

**Kwaliteitszorg van zwakke VO-scholen:  
De bijdrage van informatie van een externe toezichthouder.**

Juli 2011  
Masterthesis onderwijskundig ontwerp en advisering

Karena Water  
k.water@quicknet.nl

Universiteit Utrecht

Begeleider en 1<sup>e</sup> beoordelaar: Dr. Bert Versloot  
Universiteit Utrecht

2<sup>e</sup> beoordelaar: Dr. Inge de Wolf  
Inspectie van het Onderwijs



*"We can't solve problems by using the same kind of thinking we used when we created them."*  
Albert Einstein



# Inhoudsopgave

<b>Samenvatting</b> .....	<b>1</b>
<b>1. Inleiding en probleemstelling</b> .....	<b>2</b>
<b>2. Theoretisch kader</b> .....	<b>4</b>
2.1. Schoolontwikkeling in het VO .....	4
2.1.1. <i>Kwaliteitszorg in het VO</i> .....	4
2.1.2. <i>Organisatieverandering in scholen</i> .....	4
2.2. Toezicht in het onderwijs.....	7
2.2.1. <i>De inspectie van het onderwijs</i> .....	7
2.2.2. <i>Effecten van toezicht door een externe toezichthouder</i> .....	7
2.2.3. <i>De inzet van toezicht als feedbacksysteem voor scholen</i> .....	8
2.3. Onderzoeksvragen en hypothesen.....	11
<b>3. Methode</b> .....	<b>12</b>
3.1. Design en deelnemers .....	12
3.2. Dataverzamelmethode.....	13
3.3. Variabelen en analyse.....	14
3.4. Procedure .....	16
<b>4. Resultaten</b> .....	<b>18</b>
4.1. School A .....	18
4.1.1. <i>Waardering van de informatie</i> .....	18
4.1.2. <i>Probleemanalyse</i> .....	19
4.1.3. <i>Gebruik van de informatie</i> .....	20
4.2. School B .....	22
4.2.1. <i>Waardering van de informatie</i> .....	22
4.2.2. <i>Probleemanalyse</i> .....	23
4.2.3. <i>Gebruik van de informatie</i> .....	24
4.3. School C .....	27
4.3.1. <i>Waardering van de informatie</i> .....	28
4.3.2. <i>Probleemanalyse</i> .....	29
4.3.3. <i>Gebruik van de informatie</i> .....	30
4.4. Vergelijking van de casussen.....	33
<b>5. Conclusie, discussie en aanbevelingen</b> .....	<b>37</b>
5.1. Conclusie .....	37
5.2. Discussie.....	42
5.3. Aanbevelingen .....	43
<b>Literatuur</b> .....	<b>45</b>
<b>Dankwoord</b> .....	<b>48</b>
<b>Bijlagen</b> .....	<b>49</b>



## **Samenvatting**

De Inspectie van het Onderwijs hanteert sinds 2008 het risicogestuurde toezicht. In dit onderzoek is onderzocht hoe de door de Inspectie van het Onderwijs zwak beoordeelde scholen de volgens deze nieuwe werkwijze aangeleverde inspectie-informatie ontvangen. Ook is gekeken in hoeverre zwakke scholen bereid en in staat zijn de inspectie-informatie in te zetten om principiële schoolverbetering te realiseren.

Uit dit onderzoek blijkt dat bestuurders en directeurs van zwakke scholen inspectie-informatie verschillend accepteren en gebruiken. De kwaliteit van de zwakke school lijkt daarbij geen invloed te hebben op de mate van acceptatie van de bestuurders en directeurs. Wel zijn er aanwijzingen gevonden dat acceptatie van de directeur kan samenhangen met de acceptatie van de bestuurder.

Verder blijkt uit dit onderzoek dat een hogere acceptatie van de evaluatiegegevens door de schoolbestuurder en de schoolleider mogelijk leidt tot diepgaander en breder ingezette (principiële) schoolverbeteringsprocessen.





## 1. Inleiding en probleemstelling

Sinds 1 januari 2008 hanteert de Inspectie van het Onderwijs (IvhO) een nieuwe werkwijze voor het houden van toezicht, *het risicogestuurde toezicht*. Deze werkwijze sluit aan bij de ruimte en de verantwoordelijkheid die de onderwijsinstellingen de afgelopen jaren van de overheid gekregen hebben om het onderwijs naar eigen professionele inzichten in te richten. In lijn met dit kabinetsbeleid heeft de IvhO haar toezicht aangepast. Een onderwijsinstelling die de zaken goed op orde heeft, verdient vertrouwen en dit vertaalt de IvhO in minder toezicht. Is de IvhO van mening dat de kwaliteit van een school niet in orde is, dan wordt de school door de IvhO als *zwakke* of *zeer zwakke school* gezien, onder intensiever toezicht geplaatst en krijgt de school een *aangepast arrangement*. Dit arrangement wordt toegekend als de leeropbrengsten onvoldoende zijn. Daarnaast kan de school onvoldoende scores op norm- of nalevingsindicatoren (Inspectie van het Onderwijs, 2009).

Volgens de oude werkwijze werd de kwaliteit van alle scholen elke vier jaar doorgelicht en kreeg elke school jaarlijks een beperkt inspectiebezoek. In de huidige situatie blijft het vierjaarlijkse onderzoek gehandhaafd, maar wordt er in plaats van het beperkte inspectiebezoek jaarlijks een risicoanalyse gemaakt, waarbij gekeken wordt of nader onderzoek noodzakelijk is. Een tweede verschil is dat in de nieuwe werkwijze het bestuur van een school of groep scholen het eerste aanspreekpunt van de IvhO is. Met het bestuur wordt het door de IvhO toegekende arrangement besproken en worden verbeterafspraken gemaakt. Daarbij krijgen zwak bevonden scholen de opdracht een verbeterplan op te stellen (Inspectie van het Onderwijs, 2009).

Het risicogestuurde toezicht wordt momenteel door middel van een klanttevredenheidsonderzoek door de IvhO zelf geëvalueerd. Scholen hebben een vragenlijst ontvangen over het risicogestuurde toezicht. Door de communicatie met het bestuur staat de IvhO meer op afstand van de scholen en het is onduidelijk in hoeverre zwakke scholen bereid en in staat zijn om de informatie van de IvhO goed te gebruiken. In dit verdiepende onderzoek wordt daarom een antwoord gezocht op de vraag in hoeverre zwakke scholen uit het voortgezet onderwijs de informatie (goed) kunnen en willen gebruiken. De probleemstelling luidt: *Hoe kan de Inspectie van het Onderwijs evaluatieve informatie aan besturen van zwakke scholen doorgeven op een manier die hen helpt om hun school te verbeteren? Wat kunnen scholen doen om deze informatie zo goed mogelijk te benutten?*

Onderzocht wordt hoe de informatie door bestuur en schoolleiding van een zwakke school ontvangen wordt, of en op welke wijze schoolbesturen en schoolleiders de informatie gebruiken voor schoolverbetering en of de uitwerking verschilt bij de zwakke scholen.

## **2. Theoretisch kader**

### *2.1. Schoolontwikkeling in het VO*

#### *2.1.1. Kwaliteitszorg in het VO*

De aansturing van scholen is het laatste decennium gewijzigd. De Nederlandse regering is erop gericht in toenemende mate de autonomie van scholen te vergroten (Veugelers, 2004). Tegelijkertijd wil de regering niet de verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van het totale onderwijs verliezen. Van de schoolbesturen en de scholen wordt verwacht dat zij de interne kwaliteitszorg versterken en hierdoor zelf in staat zijn om de kwaliteit te waarborgen. Interne kwaliteitszorg zou scholen in staat moeten stellen om zelf inzicht te krijgen in de sterke en zwakke punten en kan helpen om de zwakke punten te verbeteren (Ehren, 2006).

#### *2.1.2. Organisatieverandering in scholen*

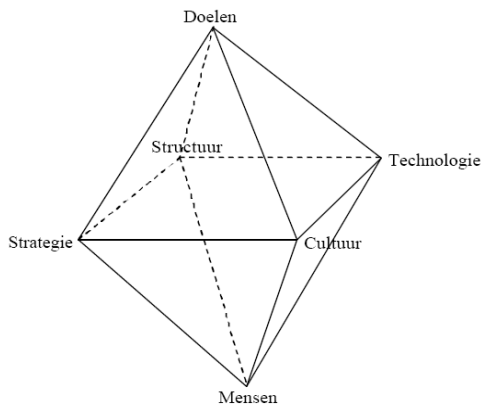
Als uit interne of externe kwaliteitsmetingen blijkt dat scholen onvoldoende aansluiten bij de omgeving, zullen zij aanpassingen in de organisatie moeten doorvoeren. Indien een school de wet- en regelgeving vanuit het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap niet naleeft, wordt er een sanctie opgelegd. De meest verregaande sanctie is stopzetting van de bekostiging van de school (Inspectie van het Onderwijs, 2009). De IvHO heeft hiermee, als handhaver van de wet, macht over de scholen. De in dit artikel besproken inspectie-informatie kan daarom niet los gezien worden van de rol en de macht die de inspectie heeft.

Verandering in een systeem op macroniveau, zoals geïntensiveerd toezicht vanuit de inspectie, kan alleen succesvolle effecten hebben wanneer de systemen op meso- en microniveau worden aangepast (Hopkins, 2001). Zwakke scholen zullen dus voor diepgaande en principiële veranderingsprocessen ook wijzigingen in het bestuur en in de dagelijkse praktijk moeten doorvoeren.

De Leidse Octaëder is een door Van der Vlist ontwikkeld model dat als hulpmiddel kan dienen voor organisatiediagnose. Ook kan dit model gebruikt worden om verschillen in de organisatie bij aanvang en na afloop van een organisatieveranderingsproces te analyseren (Steensma, Demenint & Allegro, 1996). De Leidse Octaëder is een achthoek dat bestaat uit zes clusters van variabelen die onderling in

meer of mindere mate met elkaar samenhangen en elkaar direct of indirect beïnvloeden (zie figuur 1).

De clusters staan in een uitwisselingsrelatie met de omgeving en neigen naar een dynamisch evenwicht. Het gaat om de clusters: organisatiedoelen, organisatiestrategie, organisatiestructuur, technologie, mensen in de organisatie en de organisatiecultuur.



Figuur 1: *Leidse Octaëder*

Bij complexe, fundamentele organisatieverandering gaat het om gelijktijdige vernieuwing van alle aspecten van de Octaëder. Als het organisatiedoel en het strategisch beleid bepaald zijn, zal de aandacht tijdens de verandering vooral gericht zijn op het ontwikkelen en concretiseren van structuur, cultuur, taken van mensen en technologie. Bij fundamentele verandering gaat het erom de organisatie in zijn totaliteit in beweging te krijgen (Boonstra 1993, zoals geciteerd in Boonstra & Steensma, 1996). In dit onderzoek wordt daarom aan de hand van de Leidse Octaëder gekeken in hoeverre de inspectie-informatie bijdraagt aan veranderprocessen in de totale organisatie van de zwakke scholen. Boonstra (2000) noemt in zijn oratie dat ruim zeventig procent van de veranderingsprocessen in Nederlandse organisaties voortijdig vastloopt of niet het beoogde doel bereikt en dat dit overeenkomt met ervaringen in het buitenland. Schoolorganisaties lijken hierop geen uitzondering te zijn. Volgens Hopkins (2001) reageren scholen op een wijziging van bovenaf over het algemeen met weinig gecoördineerde ad-hoc maatregelen, die op korte termijn succes geven, maar op de lange termijn niet beklijven. Hij benadrukt het belang van externe steun om schoolverbetering te realiseren. Uit onderzoek van Slavin (zoals geciteerd in Visscher en Coe, 2003) blijkt zelfs dat slechts tien procent

van de scholen capabel is om zonder externe hulp te veranderen. In deze thesis wordt daarom gekeken in hoeverre er door de schoolbestuurder en/of schoolleider externe steun ingeroepen is.

Volgens Boonstra (2000) ligt het mislukken van veranderingsprocessen vooral aan de aanpak van de veranderingen en het handelen van de actoren. Pogingen van actoren om de dynamiek in organisaties en hun omgeving te ordenen en te beheersen om stabiliteit te krijgen dan wel te houden, beperken de vernieuwingsruimte die nodig is in dynamische omgevingen met diverse tegengestelde vraagstukken.

Defensieve routines van organisaties worden veroorzaakt door een cyclisch, zichzelf versterkend proces waarin individuele personen eigen beperkte theorieën en strategieën doorvoeren en andere bronnen mijden, waardoor ook op organisatieniveau slechts een beperkte range handelswijzen of beperkt overzicht beschikbaar is. Defensief redeneren betekent dat mensen werken vanuit de eigen vooronderstellingen en conclusies, omdat zij bang zijn de controle te verliezen (Argyris, 2004).

Dit kan nader verklaard worden aan de hand van de indeling van Argyris en Schön (1978, zoals geciteerd in Boonstra, 2000). In deze indeling wordt onderscheid gemaakt tussen *eerste*, *tweede* en *derde* orde leren binnen organisaties. Van *eerste orde* leren is sprake, wanneer een fout ontdekt wordt en deze hersteld wordt. Dit is van toepassing bij het *verbeteren* van het handelen vanuit eigen kennis en ervaring. Deze veranderaanpak gebeurt gepland en is mogelijk geschikt als het gaat om technische en instrumentele aspecten, waarbij problemen en oplossingen bekend zijn (Boonstra, 2000).

*Tweede orde* leren betreft het reflecteren op het handelen zelf door een interactief proces van vragen stellen, uitproberen en al handelend reflecteren en bijsturen. Dit komt op gang als er zich bij routinehandelingen verrassingen voordoen, het probleem niet direct duidelijk is en bekende oplossingen niet meer werken. Er wordt gereflecteerd op eigen ervaringskennis, die zo nodig wordt bijgesteld. Hierdoor kan structurele verandering in het handelen, *transitie*, ontstaan. Deze veranderaanpak betreft geplande verandering van structuur, cultuur en individueel gedrag, waarbij gezocht wordt naar passende oplossingen. Dit *eerste* en *tweede* orde leren helpt bij het oplossen van problemen en bij het aanpakken van definieerbare problematiek. Bij dit leren blijven echter de aannames en reflecties op het eigen denken en handelen van de actoren achterwege en zullen oplossingen of veranderingen niet vernieuwend aangepakt worden.

Als vraagstukken complexer zijn en vernieuwingsprocessen op gang komen door interacties in organisatorische netwerken, is het onontkoombaar dat ook het leren en handelen op een ander niveau komt, *het derde orde* leren. Dit gaat verder dan bestaande concepten over leren van individuen binnen organisaties. Bij *derde orde leren* betreft het reflecties op de wijze waarop je gebeurtenissen observeert en interpreteert, waarop je problemen definieert, waarop je analyseert en conceptualiseert, waarop je acteert en interacteert. Het gaat om het herkennen en opnieuw doordenken van eigen assumpties en handelingspatronen. Hierdoor kan *transformatie* van organisaties ontstaan. (Boonstra, 2000). Als bestuurders en directeuren van zwakke scholen naar aanleiding van ontvangen inspectie-informatie duurzame en principiële schoolverbeteringsprocessen tot stand willen brengen, zal de veranderaanpak het derde orde leren in de schoolorganisatie moeten ondersteunen. Hiervoor zullen de handelingspatronen en assumpties van betrokkenen bij het veranderproces opnieuw doordacht moeten worden. Een schoolbreed derde orde veranderingsproces kan dus alleen plaatsvinden als ook de cultuur in de school verandert. In dit onderzoek wordt daarom onderzocht in hoeverre de informatie benut wordt om op een diep veranderingsniveau te leren, waarbij wijziging in de cultuur noodzakelijk geacht wordt om een derde orde veranderingsproces te kunnen realiseren.

## *2.2. Toezicht in het onderwijs*

### *2.2.1. De inspectie van het onderwijs*

De IvhO houdt als externe toezichthouder toezicht op de kwaliteit van het onderwijs in Nederland en op de naleving van wet- en regelgeving. In de Wet op het Onderwijstoezicht zijn de taken van de IvhO vastgelegd, die samenvattend bestaan uit het beoordelen en bevorderen van, en het rapporteren over de kwaliteit van het onderwijs (Ehren, 2006).

### *2.2.2. Effecten van toezicht door een externe toezichthouder*

Effecten van toezicht zijn moeilijk meetbaar. Er is vooralsnog een gebrek aan wetenschappelijk onderzoek naar de effecten van schoolverbetering als gevolg van interventies van de IvhO en de condities daarbij die schoolverbetering faciliteren (Ehren & Visscher, 2008). De onderzoeksmethoden

die in eerdere onderzoeken zijn gebruikt om relaties tussen toezicht en effecten vast te stellen, maken veelal geen gebruik van experimentele of quasi-experimentele designs. De causaliteit van vastgestelde relaties tussen toezicht en effecten is hiermee omstreden (De Wolf & Janssens, 2005; WODC, 2010). Onder een effect van toezicht wordt verstaan een waarneembare verandering in hetgeen met de toezichts- en handhavingsactiviteiten van de IvhO wordt beoogd als gevolg van de activiteiten van de IvhO (Ehren, 2006). Het onderzoeken van effecten van toezicht vraagt om langdurige onderzoeksmethoden (Standaert, 2001; Swanborn, 1999). Van den Berg en Vandenberghe (1981) betogen dat veranderingen in onderwijskwaliteit pas na drie tot tien jaar volledig zijn doorgevoerd. Om tijdens recent uitgevoerde of kortlopende onderzoeken toch uitspraken te kunnen doen over effecten van interventies kan gekeken worden naar tusseneffecten, mits deze gerelateerd worden aan de eigenlijke doelstellingen (Swanborn, 1999). Het effect van het toezicht wordt dan gemeten door na te gaan welke verbeteringen in relevante school- en instructieprocessen optreden na het inspectiebezoek (Ehren, 2006). In dit onderzoek wordt daarom gekeken naar de tussentijdse effecten die naar aanleiding van de inspectie-informatie in het schoolverbeteringsproces opgetreden zijn. Uit verscheidene nationale en internationale onderzoeken blijkt dat inspectiebezoeken en – beoordelingen impact hebben op de gang van zaken binnen scholen. Gebleken is dat verscheidene schoolbestuurders en schoolleiders naar aanleiding van inspectiebezoeken of -beoordelingen veranderingen doorvoeren met als doel de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren (Brimblecombe, Shaw en Ormston, 1996; Chapman, 2001; Earley, 1997; Ehren, 2006; Ehren, 2010, Gray & Gardner, 1999; Matthews & Sammons, 2004; Mortimore, 1998; Ouston, Fidler & Earley, 1997; Standaert, 2001). In verband met de looptijd van dit onderzoek zal voor het gebruik van de inspectie-informatie gekeken worden naar veranderingen in relevante bestuurlijke processen en relevante schoolprocessen.

### *2.2.3. De inzet van toezicht als feedbacksysteem voor scholen*

Om profijt te hebben van feedback is het noodzakelijk dat de informatie door de ontvanger begrepen en geaccepteerd wordt (Deterline, 1992; Visscher & Coe, 2003). Hierbij is het belangrijk dat feedback een accuraat beeld van de prestatie geeft en de feedbackgever geloofwaardig overkomt (Visscher & Coe, 2003). Volgens Ouston en Davies (1998, zoals geciteerd in Standaert, 2001) wordt feedback die

aansluit bij de koers die de school van plan was te volgen het meest succesvol verwerkt en geïmplementeerd in de school. Verder is het noodzakelijk dat feedback als *duidelijk, relevant, bruikbaar* ervaren wordt en *specifiek* is (Visscher & Coe, 2003). De mate waarop informatie *duidelijk* bevonden wordt, is belangrijk, omdat het begrijpen van informatie een vereiste is om deze ook effectief in te kunnen zetten. *Relevantie* en *bruikbaarheid* zeggen iets over de waarde van de informatie voor de ontvanger.

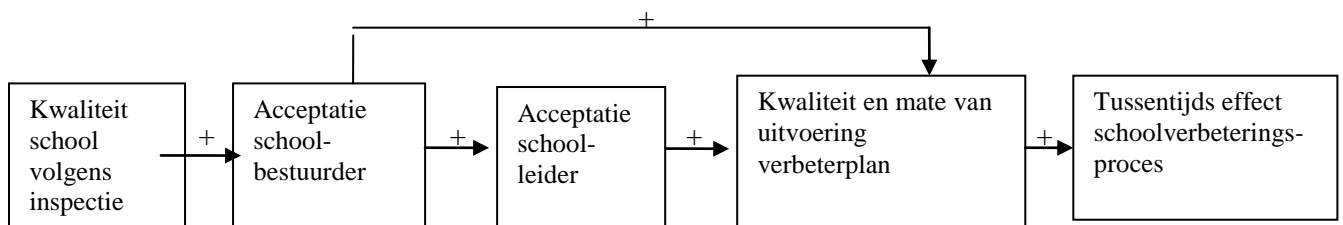
Ehren (2010) maakt in haar onderzoek onderscheid tussen gewenste en ongewenste reacties van scholen op de feedback. Gewenste reacties zijn de acceptatie van de feedback en de verbeterprocessen die scholen vervolgens in gang zetten als gevolg van de feedback van de inspecteur. Ongewenst gedrag kan zijn het afwijzen van de feedback of het vertonen van onbedoeld gedrag. Hargreaves (1995, zoals geciteerd in Ehren, 2010) beschrijft excuses die scholen gebruiken om de feedback af te wijzen. Voorbeelden hiervan zijn reacties als: de inspecteur heeft ons op een atypische dag bezocht en hierdoor geen goed beeld gekregen van de school of de inspecteur heeft te weinig rekening gehouden met de achtergrondkenmerken van onze leerlingen. In dit onderzoek wordt daarom vastgesteld of de inspectie-informatie in de school geaccepteerd is en wordt onderzocht of de informatie geleid heeft tot een principiële verbeteringsproces. Daarbij wordt gekeken of de kwaliteit van de school, zoals door de inspectie vastgesteld, van invloed is op de acceptatie van de informatie door de schoolbestuurder. Ook wordt de wijze van het gebruik van de inspectie-informatie onderzocht. Rossi en Freeman (1993, zoals geciteerd in Visscher & Coe, 2003) onderscheiden drie manieren waarop schoolfeedback-systemen gebruikt kunnen worden, namelijk *instrumenteel, conceptueel en symbolisch*. Bij instrumenteel gebruik analyseert de beslisser de informatie, voordat hij in reactie op de feedback een beslissing neemt. Conceptueel gebruik is minder zichtbaar, maar is wel belangrijk, omdat dit laat zien hoe informatie uit evaluaties het denken van beslissers beïnvloedt en impact heeft op acties. Om vast te stellen dat inspectie-informatie bijgedragen heeft aan derde orde leren van schoolbestuurders en/of directeuren is het noodzakelijk om te kijken of de inspectie-informatie door de schoolbestuurder en/of de directeur conceptueel gebruikt is. Symbolisch gebruik van informatie is het inzetten van de informatie voor doeleinden om anderen te overtuigen, zoals de inzet van feedback ter ondersteuning van eigen gezichtspunten in discussies met anderen. Hier wordt informatie selectief gebruikt om een al



bestaande mening te legitimeren. Als schoolbestuurders en/of directeuren inspectie-informatie voornamelijk symbolisch gebruiken, dan betekent dat automatisch dat zij uit eigen arsenaal van kennis en handelingen opereren en dan zal er geen derde orde leren in de organisatie tot stand komen.

Uit diverse studies komt verder nog naar voren dat inspectie-informatie soms leidt tot onbedoelde effecten, bijvoorbeeld een gunstiger weergave van de kwaliteit van de school, zonder dat er daadwerkelijk schoolverbetering plaatsgevonden heeft (De Wolf & Janssens, 2005; Ehren, 2010; Smith, 1995 zoals geciteerd in Vischer & Coe, 2003). Voorbeelden hiervan zijn het uitsluiten van zwakke leerlingen bij metingen en 'teaching to the test'.

Om antwoord te geven op de vraag in hoeverre de zwakke scholen de inspectie-informatie goed kunnen en willen gebruiken is aan de hand van het hierboven besproken theoretisch kader een model opgesteld (figuur 2). Dit model is gebruikt om de invloed van het oordeel over de kwaliteit van de school en de acceptatie van de informatie door de schoolbestuurder en schoolleider te onderzoeken in relatie tot het effect op het schoolverbeteringsproces. In paragraaf 2.3 zijn de onderzoeksvragen en hypothesen weergegeven.



Figuur 2: Model om de invloed van het oordeel over de kwaliteit van de school en de acceptatie van de schoolbestuurder en schoolleider op het schoolverbeteringsproces te onderzoeken

## 2.3. Onderzoeksvragen en hypothesen

1. In hoeverre accepteren schoolleiders en schoolbestuurders van zwakke scholen evaluatiegegevens die zij van de IvhO krijgen?

1.1. Welke evaluatiegegevens worden positief beoordeeld?

1.2. Welke evaluatiegegevens worden negatief beoordeeld?

1.3. Zijn er ten aanzien van de evaluatiegegevens formele bezwaren geuit?

2. Wanneer accepteren schoolleiders en schoolbestuurders van verschillende zwakke scholen de evaluatiegegevens van de IvhO?

*H1: Als het bestuur de probleemanalyse deelt, zal de schoolleider de evaluatiegegevens van de inspectie meer accepteren*

*H2: Hoe zwakker de school door de inspectie beoordeeld wordt, hoe meer moeite scholen hebben om evaluatiegegevens van de inspectie te accepteren.*

3. In hoeverre gebruiken schoolbestuurders en schoolleiders van zwakke scholen de evaluatiegegevens van de inspectie?

3.1. Hoe is de wijze van het gebruik?

3.2. Hoe breed worden de schoolverbeteringsprocessen ingezet?

3.3. Wordt er naar aanleiding van de evaluatieve informatie externe steun ingeroepen?

3.4. Op welk veranderingsniveau worden de schoolverbeteringsprocessen ingezet?

4. Wanneer verschillen schoolleiders en schoolbestuurders in het benutten van de evaluatiegegevens?

*H3: Een hogere acceptatie van de evaluatiegegevens door de schoolbestuurder en de schoolleider leidt tot diepgaander en breder ingezette (principiële) schoolverbeteringsprocessen.*

### 3. Methode

#### 3.1. Design en deelnemers

Voor het beantwoorden van de vraagstelling is een meervoudige case study uitgevoerd. De geëvalueerde vorm van toezicht was nieuw en een case study biedt ruimte om naast ‘wat’-vragen ook ‘hoe-’ en ‘waarom-’vragen te stellen. Een case study vereist geen controle over gebeurtenissen en focust op gebeurtenissen van deze tijd. Dit onderzoek valt binnen de holistische case studies, waarbij de scholen de onderzoeksgroep zijn en de geïnterviewde deelnemers als onderdeel van de totale organisatie, de als zwak beoordeelde school, geïnterviewd zijn (Yin, 1994). Voor het onderzoek zijn scholen gekozen die van de IvhO een zwakke beoordeling en verbeterafspraken gekregen hebben. Verder is gebruik gemaakt van het ‘known groups design’ (Kerlinger, 1973). In dit design worden groepen deelnemers met bekende kenmerken gekozen om hypothesen te toetsen die gebaseerd zijn op deze verschillen. De verschillen op basis waarvan de hypothesen getoetst zijn, zijn de *kwaliteit van de school* en de *acceptatie van de informatie* door de schoolbestuurder. In dit onderzoek is de onafhankelijke variabele de *kwaliteit van de school gemeten door de inspectie*. De *acceptatie van de informatie door de schoolbestuurder* en de *acceptatie van de informatie door de schoolleider* zijn intermediaire variabelen die de afhankelijke variabele *het effect in schoolverbeteringsproces* beïnvloeden.

De voor het onderzoek gebruikte scholen zijn met behulp van SPSS geselecteerd uit een eerder gehouden intern tevredenheidsonderzoek van de IvhO. Er zijn alleen zwakke of zeer zwakke scholen met verbeterafspraken uit het voortgezet onderwijs geselecteerd die de eerdere vragenlijst niet anoniem hadden ingevuld en aangegeven hadden dat hun resultaten teruggekoppeld mochten worden naar het toezichtsteam. Uit het onderzoek is niet af te leiden welke persoon binnen de organisatie de vragenlijst ingevuld heeft. Daarom is de acceptatie van de informatie in de interviews met de bestuurder en de schoolleider opnieuw onderzocht en is er per school gekeken of er formele bezwaren geuit zijn. Uit deze selectie kwam een lijst met negentien geschikte scholen. De scores van de voor het onderzoek relevante onderwerpen: ‘bestuur als aanspreekpunt’, ‘waardering van inspectie-informatie’ en ‘waardering verbeterafspraken-verbeterplannen’, zijn opgeteld. De betrouwbaarheid van deze

schalen is gemeten met behulp van Cronbach's alpha. Uit deze lijst zijn twee scholen die positief en twee scholen die negatief over de inspectie-informatie geoordeeld hadden, geselecteerd. Scholen die uitsluitend zwak beoordeeld waren op nalevingsindicatoren zijn buiten beschouwing gebleven. De geselecteerde scholen hebben een brief gekregen met het verzoek tot deelname aan het onderzoek. Eén school heeft zich naar aanleiding van deze brief aangemeld. De andere school heeft haar medewerking verleend na telefonisch contact met de onderzoeker. De overige twee scholen, beide negatief over de inspectie-informatie, hebben niet gereageerd. Omdat voor het onderzoek ook deelname noodzakelijk is van scholen, die de inspectie-informatie als negatief beoordelen, is er met behulp van de inspecteur gezocht naar "negatieve scholen." Uiteindelijk is één "negatieve school" tot medewerking bereid geweest. Deze school was door de IvhO als zwak betiteld en had naar aanleiding van het afgenomen inspectieonderzoek, zowel schriftelijk als mondeling, bij de IvhO bezwaren geuit. Van de deelnemende scholen zijn de bestuurders of een vertegenwoordiger hiervan en de locatiedirecteuren of een vertegenwoordiger hiervan geïnterviewd. Ook is één van de twee inspecteurs, die bij de toekenning van het arrangement betrokken waren, geïnterviewd. Gekozen is voor de 'contactinspecteur' omdat die zowel binnen de inspectie als voor de scholen contactpersoon is. Alle betrokkenen hebben vrijwillig hun medewerking verleend.

### *3.2. Dataverzamelmethode*

Tijdens het onderzoek is gebruik gemaakt van verschillende dataverzamelmethoden. Om de toezichtshistorie van de scholen te verkrijgen, zijn via een inspecteur de betreffende toezichtsrapporten opgevraagd. De inspecteurs zijn geïnterviewd en deze interviews duurden ongeveer 30 minuten (zie bijlage 1). Met de inspecteur horend bij school A is dit een persoonlijk interview geweest dat opgenomen, letterlijk uitgewerkt en voor akkoord teruggezonden is. De interviews met de inspecteurs van de scholen B en C zijn telefonisch afgenomen, samenvattend uitgewerkt en naar beide inspecteurs opgestuurd. Deze interviews zijn vervolgens door de inspecteurs, met een paar kleine tekstuele aanpassingen, voor akkoord teruggestuurd.

De dataverzameling op de scholen heeft door middel van een semigestructureerd interview plaatsgevonden (zie bijlage 1). Deze interviews duurden ongeveer 60 minuten en zijn met een

memorecorder opgenomen. Aan alle geïnterviewden zijn dezelfde vragen gesteld, al is er variatie geweest in de volgorde van de gestelde vragen, de letterlijke formulering en de tijd die per vraag besteed is. Vervolgens zijn de interviews nagenoeg letterlijk uitgewerkt en naar de geïnterviewden opgestuurd en voor akkoord teruggezonden. Tenslotte zijn via de deelnemende scholen de verbeterplannen verzameld.

### 3.3. Variabelen en analyse

Aan de hand van de literatuur is gekeken in hoeverre de informatie geaccepteerd en gebruikt wordt en waarom dat op deze wijze gebeurt. Nadat in de eerste datareductieronde de interviews geanonimiseerd en de halve zinnen verwijderd zijn, is er in de tweede datareductieronde gezocht naar citaten met aanwijzingen die kunnen bijdragen aan het antwoord op de onderzoeksvragen. Hierbij is gezocht naar aanwijzingen om de vooraf opgestelde hypothesen aan te nemen, dan wel te verwerpen.

In tabel 1 op de volgende bladzijde staat weergegeven welke variabelen gemeten zijn en welke dataverzamelmethode daarvoor gebruikt zijn. De *kwaliteit van de school volgens de inspectie* is geoperationaliseerd door het aantal onvoldoendes te tellen uit de inspectierapporten van de desbetreffende scholen. Om de *acceptatie van het gebruik* vast te stellen, is via de inspecteur en de inspectierapporten nagegaan of er *formeel bezwaar* is ingediend. Daarnaast is er in de interviews met de schoolbestuurders en schoolleiders gevraagd in hoeverre de informatie aansloot bij het beeld dat zij zelf van de kwaliteit van hun school hadden, hoe zij de informatie waardeerden en of er informatie, die zij graag gehad zouden hebben, ontbrak. Bij de analyse is aan de hand van de indeling van Rossi en Freeman (1993, zoals geciteerd in Visscher & Coe, 2003) gezocht naar uitspraken van de schoolbestuurder en de directeur, waaruit bleek dat informatie al dan niet *duidelijk, relevant en bruikbaar* bevonden werd.

Om de *probleemanalyse* van de bestuurder en de directeur vast te stellen zijn de *opvattingen over de probleemanalyse van de bestuurder en de directeur* vergeleken. Daarbij is ook de *indruk van de inspecteur van de mate van overeenstemming tussen directeur en bestuurder* betrokken.

Tabel 1 *Dataverzameling*

	<i>Dataverzameling</i>						
	Vragenlijst inspectie	Interview inspecteur	Interview directeur	Interview bestuurder	Verbeterplan school	Inspectierapport	Bezwaarschriften
Aantal onvoldoende beoordelingen						x	
Acceptatie bestuurder	x	x		x		x	x
<i>Formeel bezwaar</i>		x					x
<i>Aansluiting bij eigen beeld</i>				x			
<i>Positieve waardering informatie</i>		x		x			
<i>Negatieve waardering informatie</i>		x		x			
<i>Gewenste informatie</i>				x			
Acceptatie schoolleider	x	x	x	x		x	x
<i>Formeel bezwaar</i>							x
<i>Aansluiting bij eigen beeld</i>			x				
<i>Positieve waardering informatie</i>		x	x				
<i>Negatieve waardering informatie</i>		x	x				
<i>Gewenste informatie</i>			x				
Probleemanalyse bestuurder en schoolleider		x	x	x			
Gebruik bestuurder en schoolleider	x	x	x	x	x		
<i>Wijze van gebruik</i>			x	x			
<i>Breedte van gebruik</i>		x	x	x	x		
<i>Externe steun</i>			x	x	x		
<i>Diepte van gebruik</i>		x	x	x	x		
<i>Alternatieve verklaringen</i>			x	x			

Het *gebruik van de informatie* is door middel van drie categorieën geoperationaliseerd. Er zijn uitspraken gezocht over de wijze waarop de bestuurder en de locatiedirecteur de informatie gebruiken. Hiervoor is de indeling *instrumentele, conceptuele en symbolische* inzet van informatie gebruikt (Rossi & Freeman, 1993, zoals geciteerd in Visscher en Coe, 2003). Voor het verzamelen van aanwijzingen tegen het gebruik van inspectie-informatie is gekeken naar aanwijzingen van *onbedoeld gebruik* van de inspectie-informatie.

Om de reikwijdte van de informatie in de organisatie te bepalen, is aan de hand van de Leidse Octaëder gekeken naar aanwijzingen voor en tegen de inzet van de informatie. De categorieën hiervan zijn: *doel, strategie, structuur, cultuur, mensen en technologie*. Verder is er aan de schoolbestuurders en directeurs gevraagd in hoeverre zij *externe steun* gebruikt hebben en of er *alternatieve verklaringen* zijn voor de eventuele veranderprocessen binnen de school.

Nadat de wijze en breedte van het gebruik en de inzet van de externe steun beschreven zijn, heeft de onderzoeker deze informatie getoetst aan de literatuur over de diepte van de veranderingsbenadering en vervolgens de diepte van de veranderingsbenadering vastgesteld. De categorieën hiervan zijn: *eerste orde, tweede orde en derde orde.*

### *3.4. Procedure*

Om de betrouwbaarheid van dit onderzoek te verhogen is gewerkt volgens de richtlijnen zoals beschreven in Yin (1994). Er is een vooraf opgesteld onderzoeksprotocol gehanteerd. Daarnaast zijn belangrijke gedachten en beslissingen van de onderzoeker in een logboek bijgehouden en is er van elke school een casestudydossier met de verzamelde informatie aangelegd, zodat de genomen stappen controleerbaar zijn. Ook zijn er meerdere scholen onderzocht. De vergelijking van de patronen van deze scholen maakt replicatie mogelijk en kan de betrouwbaarheid van de uitkomsten verhogen. Het ter correctie opsturen naar de geïnterviewden en vervolgens aanpassen van de uitgewerkte interviews is gedaan om de betrouwbaarheid en de validiteit te vergroten (Yin, 1994). De betrouwbaarheid werd ook vergroot door het laten controleren van de inschaling van de categorieën zoals besproken in paragraaf 3.3. door een tweede onderwijskundige, op basis van de theorie en aan de hand van een instructielijst.

Verder is zowel methodische als datatriangulatie toegepast om de validiteit en betrouwbaarheid te verhogen (Baarda, de Goede & Teunissen, 1997). Door per variabele meerdere facetten te onderzoeken, de methodische triangulatie, is de validiteit verhoogd. Een voorbeeld hiervan is de variabele gebruik van de inspectie-informatie, waarbij zowel de wijze, breedte, diepte van gebruik gemeten is als de inzet van externe steun bepaald is. Datatriangulatie is toegepast door het gebruikmaken van diverse bronnen, zoals de interviews met bestuurders, directeuren en inspecteurs en de analyse van documenten, zoals de inspectierapporten en eventuele bezwaarschriften en verbeterplannen van de scholen. Daarnaast is de door Yin (1994) beschreven techniek pattern matching toegepast. Hierbij wordt een voorspeld patroon met de data vergeleken. In dit onderzoek is het verzamelde bewijs getoetst aan hypothesen die aan de hand van de literatuur vooraf opgesteld zijn.

Een andere, door Yin (1994) beschreven en in dit onderzoek gebruikte techniek om de interne validiteit te verhogen, is het zoeken naar alternatieve verklaringen bij het gevonden bewijs.



## 4. Resultaten

De resultaten zijn per school beschreven en komen voort uit de afgenomen interviews. Als de informatie uit het verbeterplan afkomstig is, wordt dit apart vermeld. Bij elke school wordt achtereenvolgens beschreven: de context, toezichtshistorie en de geïnterviewden. Daarna worden de waardering, de probleemanalyse, het gebruik van de inspectie-informatie en alternatieve verklaringen van de geïnterviewden besproken.

### 4.1. School A

School A is onderdeel van een brede scholengemeenschap waarin alle schooltypen vertegenwoordigd zijn. De school is gesitueerd in een middelgrote stad in het oosten van het land. De stichting bestaat uit vijf scholen, met een totale personele inzet van ongeveer 250 fte.

In 2007 is de afdeling praktijkonderwijs van deze school door de IvhO als zwak beoordeeld. Het inspectieonderzoek waarover het interview is afgenomen, vond plaats in januari 2009. De school werd toen opnieuw als zwak beoordeeld. Van de 38 beoordeelde indicatoren werden er negen onvoldoende beoordeeld. De verbeterafspraken tussen de school en de IvhO van het inspectiebezoek in 2009 richtten zich op verbetering van de opbrengsten, kwaliteitszorg, onderwijstijd en het didactisch handelen van docenten.

De interviews van dit onderzoek zijn afgenomen in april 2010. School A werd vertegenwoordigd door een lid van de centrale directie met vergroot mandaat van het bestuur en de locatiedirecteur. Beiden waren in 2009 direct betrokken bij de inspectie-informatie. Het lid van de centrale directie werd namens het bestuur geïnterviewd en wordt in dit artikel bestuurder genoemd.

#### *4.1.1. Waardering van de informatie*

De bestuurder en de locatiedirecteur gaven aan de inspectie-informatie begrepen te hebben. Deze sloot aan bij het beeld dat zij van de school hadden, dit in tegenstelling tot de inspectie-informatie in 2007. Het beeld dat de IvhO destijds van de school kreeg, was volgens de bestuurder en de schoolleider niet representatief en onrechtvaardig. De bestuurder heeft hiertegen destijds ook geageerd. In 2010 is er geen formeel bezwaar tegen de inspectie-informatie ingediend en de bestuurder en de directeur gaven

aan dat er geen knelpunten waren. Zij vertelden dat de informatie relevante aanknopingspunten bood om in de organisatie te kunnen werken aan verbetering. Het feit dat de IvhO als externe instantie feedback leverde, werd door beiden als meerwaarde van het inspectieonderzoek genoemd. Dit zijn aanwijzingen van een positieve ontvangst van de informatie in 2009. Als specifieke voorbeelden van relevante informatie werden de resultaten van de beoordelingslijst en de informatie over de lesbezoeken genoemd.

De bestuurder had geen kanttekeningen bij de verkregen informatie en kon geen overige gewenste informatie noemen. De locatiedirecteur noemde als aanvullende gewenste informatie een beoordeling van de wijze waarop de inzet van ICT binnen de school gerealiseerd wordt. De informatie over het aantal onbevoegde docenten voor de klas werd door de locatiedirecteur als minder waardevol gekwalificeerd. Hij vond de wijze waarop de informatie verkregen werd, namelijk door docenten naar hun bevoegdheid te vragen, omslachtig, omdat deze informatie eenvoudig bij het bestuursbureau opvraagbaar was. De locatiedirecteur gaf daarbij aan dat dit maar een klein negatief punt was. De inspecteur gaf aan dat de bestuurder zich in 2009 direct in het oordeel kon vinden en dat de locatiedirecteur in de eerste instantie ietwat teleurgesteld was, maar dat hij in tweede instantie wel begrip had voor het oordeel.

#### *4.1.2. Probleemanalyse*

De bestuurder is van mening, dat het goed is dat het bestuur aanspreekpunt is van de IvhO. Hij gaf aan betrokken geweest te zijn bij de totstandkoming van het verbeterplan, door als sparringpartner te fungeren voor de locatiedirecteur. De locatiedirecteur gaf aan dat deze betrokkenheid hem geholpen had om het verbeterplan goed tot stand te laten komen. Beiden spraken van een gedeelde probleemanalyse.

De inspecteur zegt over de samenwerking tussen bestuurder en locatiedirecteur dat hij in de gesprekken met beiden gemerkt heeft, dat de locatiedirecteur groot vertrouwen kreeg van de bestuurder en dat de locatiedirecteur dat ruime mandaat ook gebruikte.

### *4.1.3. Gebruik van de informatie*

#### *Wijze van gebruik*

Er zijn aanwijzingen gevonden, dat de door de IvhO verstrekte informatie binnen de school op verschillende wijze gebruikt is. Aanwijzingen voor instrumenteel gebruik zijn gevonden bij de bestuurder en de locatiedirecteur. Zij gaven beiden aan dat zij aan de eisen van de IvhO wilden voldoen. Dit besluit is een voorbeeld van instrumenteel gebruik.

Ook gaf de bestuurder aan geleerd te hebben hoe hij de kwaliteitszorg steviger in de organisatie kan neerzetten. Dit is een aanwijzing voor conceptuele inzet van de informatie door de bestuurder. Deze aanwijzing werd ondersteund door de waarneming van de inspecteur die aangaf dat hij in het bestuursgesprek van 2009 het vermoeden had, dat de bestuurder in 2009 in vergelijking met 2007 zelf meer kwaliteitsinformatie ingewonnen had.

Aanwijzingen voor symbolisch en onbedoeld gebruik werden alleen gevonden bij de locatiedirecteur. De locatiedirecteur heeft de informatie van de IvhO gebruikt om in het gesprek met het personeel de maatregelen ten behoeve van schoolverbetering te legitimeren (symbolisch gebruik). Dit heeft hij gedaan door spoedig na het inspectiebezoek het personeel bijeen te brengen, een weergave van de inhoud van de inspectie-informatie te geven en vervolgens de schoolverbeteringsplannen als voorbereiding op een volgend inspectiebezoek aan te kondigen. Ook zijn er aanwijzingen gevonden van onbedoeld gebruik van de informatie. De locatiedirecteur gaf aan dat hij maatregelen getroffen had om op korte termijn de opbrengsten te verbeteren door het organiseren van externe steun, in de vorm van eindexamentraining (onbedoeld gebruik).

#### *Breedte van het gebruik*

Er zijn aanwijzingen dat de inspectie-informatie breed ingezet is in de organisatie. De bestuurder gaf aan dat aan de hand van inspectiedoelen opdrachten verstrekt zijn aan de locatie en dat de inspectie-informatie geleid heeft tot wijzigingen in het strategisch beleidsplan (doel en strategie). Het verbeterplan biedt aanwijzingen dat het merendeel van de verbeteracties betrekking had op de mensen, de technologie en de structuur van de school. Een voorbeeld hiervan is een meer gerichte personeelsinzet met de nadruk op het aannemen en inzetten van bevoegd onderwijspersoneel. Verder

vertelde de bestuurder dat er om de door de IvhO vereiste ontwikkeling te kunnen realiseren, in 2008 bespoediging van een functiewijziging van een leidinggevende plaatsgevonden had. Beide voorbeelden zijn interventies op personeelsniveau (mensen).

Een door de locatiedirecteur genoemd voorbeeld van wijziging in de taakuitoefening van docenten is het opstellen van een plan van toetsing en aanpak (technologie). De lessen dienen alle te voldoen aan een vaste 'start-kern-afsluiting'-structuur, waarbij de gemorste onderwijstijd beperkt blijft en voldoende afwisseling geboden wordt. Verder noemde de locatiedirecteur als belangrijk punt het structureren en monitoren van vaksectievergaderingen. Er zijn verplichte vergadermiddagen ingevoerd, welke soms worden bijgewoond door een lid van het managementteam (structuur).

De bestuurder vertelde dat de informatie ook ingezet was ten behoeve van veranderingen in de schoolcultuur. Vanuit het bestuur zijn er met diverse willekeurige personeelsleden gesprekken gevoerd om onderliggende beelden te achterhalen en om gezamenlijk zaken bij te stellen. Deze nazorg kan gezien worden als het werken aan cultuurverandering (cultuur). Ook de locatiedirecteur sprak over wijzigingen in de cultuur, maar hij gaf aan dat de prioriteit van de cultuuromslag in vergelijking met de interventies in de lessen niet zo hoog was.

#### *Externe steun*

Er zijn beperkt aanwijzingen gevonden dat er externe steun gebruikt is bij de inzet van inspectie-informatie. De locatiedirecteur gaf aan dat hij het verbeterplan aan een eerder aangesteld team externe trainers voorgelegd heeft en zij hebben vervolgens hun scholing hierop afgestemd. Ook de eerder genoemde externe eindexamentrainingen zijn naar aanleiding van de inspectie-informatie uitgevoerd. De bestuurder zegt zelf geen externe steun ingeroepen te hebben. Wel heeft hij het inroepen van externe steun gefaciliteerd door aan de locatiedirecteur extra geld ter beschikking te stellen voor de aanbesteding van de extra eindexamentrainingen.

#### *Diepte van gebruik*

De onderzoeker heeft beperkt aanwijzingen gevonden voor de inzet van tweede orde veranderingen. Dit zijn de reflectie en aanpassingen ten aanzien van het uitvoeren van de kwaliteitszorg van de

bestuurder en de aandacht die hij aan een cultuurwijziging gegeven heeft. Het geringe belang dat de directeur stelt in de wijzigingen in de organisatiecultuur, samen met het grote mandaat dat de directeur volgens de inspecteur van de bestuurder lijkt te hebben, maakt dat er geen volledige tweede orde verandering vastgesteld kan worden.

#### *Alternatieve verklaringen*

Volgens de directeur hebben ook de kwaliteitsgelden van de VO-raad bijgedragen aan de veranderingen binnen de school.

### 4.2. School B

School B was een school voor praktijkonderwijs uit een G4-stad. De school valt onder een grote stichting, die het bevoegd gezag is van negen scholen, verdeeld over 21 locaties. School B werd tijdens de interviews vertegenwoordigd door de voorzitter van het bestuur en de voorzitter van de centrale directie. De interviews zijn in juni '10 afgenomen. Aangezien er een wisseling in de locatiedirectie plaatsgevonden heeft en de voorzitter van de centrale directie gedurende de gehele periode nauw bij de inspectie-informatie betrokken geweest is, is laatstgenoemde geïnterviewd als directeur van de school.

In 2007 is de school door de IvhO zeer zwak verklaard. De interviews tijdens dit onderzoek waren hoofdzakelijk gericht op het inspectiebezoek van november 2009. Omdat de school eerder zeer zwak bevonden was en zich in een zwaar geïntensiveerd toezichtstraject bevond, waarbij plannen opgesteld zijn met uitwerking op de langere termijn, zijn deze plannen ook in het onderzoek meegenomen. Na het inspectiebezoek van november 2009 werd de zeer zwakke beoordeling omgezet in het oordeel 'zwak' en kreeg de school de opdracht te werken aan verdere verbetering. Van de 34 beoordeelde indicatoren werden er vijf onvoldoende beoordeeld.

#### *4.2.1. Waardering van de informatie*

De bestuurder en de directeur gaven aan de inspectie-informatie van 2009 begrepen te hebben. De bestuurder gaf aan het eens te zijn met de informatie, die volgens haar ook aansloot bij het beeld dat

zij van de school had. De directeur vertelde de informatie van de inspectie niet betwist te hebben en noemde een aantal aspecten van de informatie welkome conclusies. De systematiek van het waarderingskader van de IvhO werd door de directeur als helder en door de bestuurder als gedegen betiteld. De bestuurder noemde de gesprekken van de inspectie met het bestuur ‘functioneringsgesprekken’ die zij zeer waardeerde. De inspectie werkt ondersteunend bij haar bestuurlijke verantwoordelijkheid om schoolverbeteringstrajecten in gang te zetten. De informatie over de tekortkomingen van de docenten en de informatie over de gebouwelijke omstandigheden werden door de bestuurder als waardevol aangemerkt. De directeur beschouwde het inspectieoordeel als een extern oordeel waaraan niet te ontkomen valt en hij gaf aan dat dit goed gewerkt had binnen de school. Hij noemde de inspectiebevinding ‘gebrek aan onderwijsambitie in het leerklimaat van de school’ een zeer waardevol element. Als minder waardevol werd door de bestuurder en locatiedirecteur de informatie over onderwijstijd en taal- en rekentoetsen genoemd. Op de vraag of er nog andere informatie van de inspectie gewenst was, antwoordden de bestuurder en de directeur ontkennend. Het beeld dat de inspecteur kreeg van het directe terugkoppelgesprek was dat er enerzijds sprake was van opluchting bij de betrokkenen, maar dat er ook teleurstelling was dat er nog verdere stappen gezet dienden te worden. De inspecteur gaf verder aan dat deze teleurstelling verder niet formeel, bijvoorbeeld door het indienen van bezwaren, geuit is.

#### *4.2.2. Probleemanalyse*

De bestuurder gaf in het interview aan zeer betrokken te zijn bij de scholen, maar op afstand te besturen. Het verbeterplan, dat naar aanleiding van het inspectieoordeel van 2007 opgesteld werd, is op de locatie tot stand gekomen en in het bilaterale overleg tussen de bestuurder en de directeur kwamen onder andere de inspectieresultaten aan de orde, maar werden verbeterplannen niet inhoudelijk behandeld. De bestuurder vertelde dat zij al voor de inspectiebeoordeling van 2007 haar twijfels had over de capaciteiten van het toenmalige locatiemanagement. Zij vertelde ook dat het management inmiddels vervangen is. Ook uit het verbeterplan blijkt dat de managementstructuur op de school aangepast zou worden. Deze bevindingen komen niet geheel overeen met de informatie van

de directeur, die in het interview aangaf, dat het goed was dat de toenmalige directeur een andere betrekking geaccepteerd heeft. Uit dit interview kwam echter niet naar voren dat dit door het bestuur of bovenschools management geïnitieerd was.

Over de probleemanalyse van 2009 komt uit het interview met de bestuurder naar voren dat zij begrijpt dat scholen, nadat zij ‘wakker geschrokken zijn’, ook tijd moeten hebben om de noodzakelijke verbeteringen door te voeren. De inspecteur gaf aan dat de aanwezigen bij het beoordelingsgesprek van 2009 zich in de bevindingen herkenden en deze accepteerden. Hij kon zich herinneren dat de sfeer tijdens het gesprek goed was en de informatie geaccepteerd werd. Wel was de inspecteur terughoudend in het benoemen van exacte reacties, omdat het gesprek al enige tijd geleden plaatsgevonden heeft en hij daarna al zoveel andere scholen bezocht heeft.

#### *4.2.3. Gebruik van de informatie*

##### *Wijze van gebruik*

Er zijn aanwijzingen gevonden dat de door de IvhO verstrekte informatie binnen de school op verschillende manieren gebruikt is. Uit het interview met de directeur blijkt dat de inspectie-informatie de aanzet was om schoolverbetering in gang te zetten en te houden. Het besluit van de bestuurder en de directeur om de informatie van de IvhO in te zetten voor schoolverbetering is een voorbeeld van instrumenteel gebruik. De directeur gaf aan dat hij het werken aan schoolverbetering op basis van het externe oordeel als een ontdekkingsreis ervaren heeft. Hij vertelde geleerd te hebben hoe een school kan veranderen en hij was verrast over het snelle tempo waarin schoolverbetering gerealiseerd kan worden. Dit biedt aanwijzingen voor conceptuele inzet van de inspectie-informatie door de directeur. De bestuurder vertelde de informatie van de inspectie te gebruiken voor dossiervorming en externe motivering. Als voorbeeld hiervan noemde zij dat zij al langer twijfelde aan de managementkwaliteiten van het toenmalige management en dat het gebrek aan kwaliteit met behulp van de inspectie-informatie beter aantoonbaar was. Ook gaf zij aan dat deze inspectie-informatie gesprekken met het management over de gang van zaken legitimeert. De directeur vertelde, ook in 2007 al te weten dat veranderingen binnen de school doorgevoerd dienden te worden. Het

inspectieoordeel gaf hem uiteindelijk de moed om dit traject daadwerkelijk in te zetten. Daarbij hield hij in de aanloop naar het inspectiebezoek van 2009, toen er reeds veranderingen doorgevoerd waren, de druk hoog om het personeel scherp te houden voor de komst van de IvhO. Vervolgens werd het succes van de beoordeling in 2009 met het personeel gevierd om het team betrokken te houden en de schoolcultuur veranderingsgezind te houden. Zowel het door de bestuurder gebruiken van de inspectie-informatie om haar eigen twijfels rondom het management te motiveren als de inzet van de inspectie-informatie van de directeur om de druk hoog te houden kunnen gezien worden als aanwijzingen voor symbolisch gebruik van de informatie.

Tenslotte zijn er ook aanwijzingen gevonden van onbedoeld gebruik van de informatie in de school. Bij de totstandkoming van het verbeterplan gaf de directeur aan, het verbeterplan in de eerste instantie in een eigen format aangeleverd te hebben. Omdat dit door de inspectie niet goedgekeurd werd, is er in tweede instantie een verbeterplan aangeleverd, waarbij per indicator de acties uitgesplitst werden, zodat dit voor de IvhO herkenbaar zou zijn. De directeur vertelde dat dit gedaan was om de IvhO te bedienen en dat dit wat hem betreft geen invloed op het daadwerkelijke proces van schoolverbetering had.

#### *Breedte van gebruik*

Het besluit van het management om aan de eisen van de IvhO te willen voldoen kan in het Leidse Octaëder model gezien worden als een aanwijzing voor aanpassingen in de *doelen* van de school. Een andere aanpassing die de directeur noemde was de realisatie van een echte onderwijsambitie bij de docenten binnen de school. Hij vertelde dat grote nadruk gelegd is op een cultuuromslag binnen de school om dit te kunnen realiseren. In het Leidse Octaëder model wordt dit gezien als een aanpassing in de *organisatiecultuur*. Om de cultuuromslag te kunnen bereiken is direct na het verkrijgen van de negatieve beoordeling in 2007 een extern onderzoek opgestart om onderliggende opvattingen van het personeel naar boven te krijgen om noodzakelijke wijzigingen in de cultuur te kunnen bewerkstelligen. Vervolgens is er gewerkt aan de totstandkoming van een meer open cultuur, waarbij docenten meer aangesproken worden op verantwoordelijkheden, maar ook hun tevredenheid systematisch gemeten wordt.



In het verbeterplan van de school staan plannen voor de invoering van een cyclisch kwaliteitszorgsysteem om de kwaliteit blijvend te kunnen borgen. In het model van de Leidse Octaëder kan dit gezien worden als een aanwijzing voor aanpassing van de *strategie* van de school. Naast aanwijzingen voor aanpassingen in de doelen, strategie en de cultuur van de school zijn er ook aanwijzingen dat de *structuur* binnen de school aangepast is. Het management is verkleind en docenten zijn gegroepeerd in kernteams onder leiding van kernteamleiders. Verder is er om de schoolverbeteringen te realiseren een werkgroepstructuur gecreëerd. Daarbij is ook gewerkt aan het verbeteren van de interne communicatie door het werken met vaste vergadermomenten en het voor alle personeelsleden digitaal beschikbaar maken van de vorderingen van alle werkgroepen. Deze laatste twee voorbeelden zijn wijzigingen in de *technologie* van de school. Overige voorbeelden van dergelijke wijzigingen zijn het aanleren van nieuwe onderwijstechnieken door docenten, het opstellen van een docentenprofiel en het werken met begeleidingsinstrumenten als collegiale consultatie en intervisie.

Er zijn aanwijzingen gevonden dat er op het gebied van personeelsbeleid aanpassingen geweest zijn. Vertaald naar het model van de Leidse Octaëder kan dit geduid worden als een wijziging in het element *mensen*. Zo wordt uit het verbeterplan duidelijk, dat van ieder personeelslid werd verwacht dat hij/zij deelnam aan tenminste één werkgroep en was er in de functioneringsgesprekken meer aandacht voor voortdurende professionele ontwikkeling. Verder blijkt uit het verbeterplan dat er afspraken gemaakt zouden worden in het kader van een persoonlijk verbetertraject met docenten die niet aan het nieuw opgestelde docentenprofiel voldeden. Het verbeterplan geeft ook aan dat voor een aantal docenten dat niet kan voldoen aan het basisniveau een uitplaatsingtraject ingezet wordt. Dit laatste element kwam ook naar voren in het gesprek met de bestuurder. Zij vertelde dat zij inspectie-informatie gebruikte om een dossier op te bouwen, wat nodig was om het toenmalige management van de school te vervangen dan wel naar buiten te begeleiden.

#### *Externe steun*

Na het verkrijgen van de negatieve beoordeling in 2007 is door een externe organisatie onderzoek gedaan naar de cultuur en de veranderbereidheid in de school. Verder heeft de toenmalige directeur

destijds een kenniskring voor zeer zwakke scholen bezocht en is er door de huidige directeur in een latere fase gebruik gemaakt van een checklist van de VO-raad die als handreiking aan zwakke scholen gegeven wordt. De behoefte aan expertise over praktijkonderwijs was het grootste, maar omdat deze expertise in de persoon van de directeur ondersteunende diensten aanwezig was, zijn er verder geen externe adviseurs aangesteld. Behalve de kosten van het externe onderzoek, zijn er verder geen kosten voor externe expertise gemaakt.

#### *Diepte van gebruik*

Er zijn door de onderzoeker beperkt aanwijzingen gevonden voor de inzet van derde orde organisatieveranderingen. De ingrijpende wijzigingen in de managementstructuur en het personeelsbeleid als mede het interveniëren in de cultuur van de school maken transformatie van de organisatie mogelijk. Volgens de directeur is er een gewijzigde collectieve ambitie voelbaar. Zelf heeft hij zijn eigen aannames en assumpties ten aanzien van schoolverbetering gewijzigd. Deze bevindingen en als aanvulling hierop de bevinding dat er, voor zowel het management als het personeel, gebruik gemaakt wordt van externe steun, zijn volgens de onderzoeker aanwijzingen dat er derde orde leren in de organisatie plaatsgevonden heeft.

#### *Alternatieve verklaringen*

De directeur noemde de opkomst van een nieuwe school in de buurt met als gevolg dalende leerlingenaantallen en een kleinere personeelsinzet een factor, die ook van invloed geweest kan zijn op het veranderingsproces. Hij gaf daarbij aan dat hij de goede mensen heeft willen behouden.

### 4.3. School C

School C is een school gesitueerd in een middelgrote stad in het midden van het land. De school telt ongeveer 1350 leerlingen en er wordt op diverse niveaus, van gymnasium tot mavo, onderwijs aangeboden. School C valt onder een bestuur waaraan nog drie andere scholen verbonden zijn. In het inspectieonderzoek in november 2009 werd school C vertegenwoordigd door de locatiedirecteur en de

algemeen directeur als afgevaardigde van het bestuur. De algemeen directeur heeft een vergroot mandaat van het bestuur. Hij is diegene die sinds 2006 namens het bestuur alle gesprekken met de inspectie gevoerd heeft. Beide personen zijn voor dit onderzoek in juli 2010 geïnterviewd.

Uit het inspectieonderzoek van november 2009 kwam voor zowel de havo- als de vwo-afdeling een zwakke beoordeling. Van de 44 beoordeelde indicatoren werden er acht onvoldoende en één zwaar onvoldoende beoordeeld. Een zwakke beoordeling was op deze scholen niet eerder voorgekomen. De school heeft in februari 2010 formeel bezwaar tegen het rapport ingediend. Uiteindelijk is de definitieve beoordeling 'zwak' in maart 2010 vastgesteld. De verbeterafspraken die de school vervolgens van het IvhO gekregen heeft, richtten zich op het verbeteren van de eindexamenresultaten, de afstemming van instructie en opdrachten op de individuele leerling, de evaluatie van de zorg en het onderwijsleerproces en de borging van de kwaliteit van het onderwijsleerproces. Omdat de school zelf aan de hand van de opbrengstenkaart voor de interventie van de IvhO ingezien had, dat de opbrengsten omlaag gingen, was er door de school zelf reeds een verbeterplan opgesteld. De IvhO wilde dit graag aangescherpt met geconcretiseerde doelstellingen en aangevuld met eerdergenoemde verbeterafspraken ontvangen.

#### *4.3.1. Waardering van de informatie*

De school heeft naar aanleiding van de beoordeling bij de IvhO schriftelijk bezwaar aangetekend tegen de wijze van uitvoering van het onderzoek en de uitkomsten van het onderzoek. In deze brief wordt onder andere aangegeven dat passages uit het inspectierapport over de opbrengsten onjuist en te generaliserend zijn, passages over de kwaliteitszorg onjuist zijn en er uit de gesprekken met de docenten geen representatief beeld ontstaan is.

Zowel het formele bezwaar als de interviews met de schoolleider en de schoolbestuurder bevatten aanwijzingen dat de informatie van de inspectie niet positief ontvangen is. De directeur gaf aan niet zo tevreden te zijn over de kwaliteit van de inspectie-informatie. Hij vertelde dat hij de indruk had dat de door de school aangeleverde informatie niet door de inspecteur gelezen was. Dit vond hij niet correct en niet passen bij de verhouding tussen de inspectie en de school. Ook waren de schoolbestuurder en de directeur van mening dat de inspectie een eenzijdig beeld geschetst had. De bestuurder sprak verder

over tegenstrijdigheden in de informatie en een trage systematiek van de inspectie, waardoor er geen actueel beeld van de school uit de informatie naar voren komt.

Als positieve punten noemde de bestuurder het tegendenken van de IvhO om zelf scherp te blijven, waarbij de focus op het cyclisch werken en de focus op de omgang met verschillen tussen leerlingen als concrete voorbeelden genoemd werden. De directeur noemde het toezichtskader redelijk dekkend. Hij herkende zich ook in een aantal bevindingen, zoals bijvoorbeeld het beeld van het schoolklimaat en het beeld van de kwaliteitszorg, waarbij de directeur het meer cyclisch werken benadrukte.

De inspecteur vertelde, in de contacten met de school weerstand ervaren te hebben tegen de systematiek van de totstandkoming van het oordeel 'zwak'. De bestuurder en directeur vertelden dat ze het oneens waren met het feit dat na drie opeenvolgende jaren met tegenvallende opbrengsten automatisch het label zwak komt. Verder noemde de inspecteur het niet aanleveren van het gevraagde verbeterplan als een uiting van weerstand en werd volgens hem de feedback over onderdelen die gerelateerd waren aan het functioneren van het management direct verworpen.

#### *4.3.2. Probleemanalyse*

Uit de interviews met de bestuurder en de schoolleiding komt naar voren dat de probleemanalyse voornamelijk op de locatie gemaakt is. De bestuurder heeft als critical friend gefungeerd door twee keer mee te lezen tijdens het opstellen van het verbeterplan. Ook is het bestuur coulant als de begroting een keer overschreden wordt om beter personeel te kunnen behouden om aan de eisen van de inspectie te kunnen voldoen. Dit wordt door de directeur als steun van het bestuur gekenmerkt. Verder werd door zowel de bestuurder als de locatiedirecteur aangegeven dat ze een gedeelde probleemanalyse hebben. De bestuurder vertelde daarbij wel dat er soms nuanceverschillen waren of verschillende invalshoeken, maar dat er uiteindelijk sprake was van een gedeelde probleemanalyse. De inspecteur vertelde dat hij wel dacht dat de locatiedirecteur en de bestuurder in eerste instantie op een lijn zaten, maar dat de bestuurder in een latere fase liet doorschemeren dat de locatiedirecteur meer zou moeten doen.

### 4.3.3. Gebruik van de informatie

#### *Wijze van gebruik*

De bestuurder gaf aan dat hij waargenomen heeft dat de inspectie-informatie een stimulans is voor het kwaliteitsbewustzijn van directieleden. Ook spraken de bestuurder en de directeur van een vergroot urgentiebesef om schoolverbetering te realiseren. De bestuurder vertelde dat de inspectie soms accenten legt, waar hij ze zelf niet gelegd had, bijvoorbeeld bij de indicator ‘omgaan met verschillen tussen leerlingen’. De bestuurder zei dat dergelijke accentverschillen ertoe geleid hadden dat hij kritisch nadacht over de te leggen accenten in het schoolverbeteringsproces. Het versterken van het kwaliteitsbewustzijn en het urgentiebesef en een kritische reflectie op de urgente aandachtsgebieden in de school zijn voorbeelden van conceptueel gebruik van de inspectie-informatie.

Naast conceptueel gebruik van de informatie zijn in het interview met de directeur ook aanwijzingen gevonden van instrumenteel gebruik. Een voorbeeld dat door de bestuurder genoemd werd, is het resultaatgericht werken aan de verbeterafspraken.

Verder vertelde de directeur dat hij de inspectie-informatie gebruikt heeft om door te pakken in het schoolverbeteringsproces. Hij vertelde zijn ontevredenheid over de informatie bewust niet naar het personeel geuit te hebben, om de bevindingen van de inspectie in te kunnen zetten als een licht dat had geschinen op de kwalitatieve en didactische tekortkomingen van de school. Dit is een aanwijzing voor symbolisch gebruik, daar de directeur hiermee zijn eigen eerder geformuleerde doelen leek te bekrachtigen.

De bestuurder gaf verder nog aan dat de inspectie-interventie ook geleid heeft tot meer risicomijdend gedrag, zoals een strenge selectie van leerlingen. Dit kan gezien worden als onbedoeld gebruik van de inspectie-informatie.

#### *Breedte van gebruik*

Om de breedte van het gebruik te meten is gevraagd of er aanpassingen geweest zijn in *doelen* van het strategisch beleidsplan. De bestuurder vertelde dat hij de doelen niet aangepast heeft. Hij gaf aan dat de door de school geformuleerde doelen strenger zijn dan de eisen van de inspectie en dat deze doelen

niet binnen de door de inspectie gestelde termijn gehaald kunnen worden. Dit zijn aanwijzingen dat de school haar doelen niet aangepast heeft aan de eisen van de inspectie.

De directeur en de bestuurder vertelden dat er, door de inspectie-informatie, meer aandacht naar het cyclisch werken binnen de kwaliteitszorg uitgaat. De aandacht voor dit proces is verscherpt. Dit duidt op een aanwijzing voor een aanpassing in de *strategie* van de school. Verder vertelde de directeur over de gekozen strategie dat de school zelf reeds een verbetertraject inclusief verbeterplan opgesteld had en dat dit verbeterplan aangevuld was met de eisen die de inspectie stelde. Hij kon daarbij geen concrete voorbeelden noemen.

Uit de interviews met de bestuurder en de directeur komt naar voren dat er een extra conrector en een medewerker kwaliteitszorg aangesteld zijn om aan de eisen van de inspectie te kunnen voldoen. In het model van de Leidse Octaëder kan dit gezien worden als aanpassingen in de *structuur* van de school. De aanstelling van de extra conrector kwam ook in het interview met de inspecteur naar voren. Naast een aanpassing in de structuur van de school zijn de aanstellingen van deze personen ook voorbeelden van het domein *mensen* uit de Leidse Octaëder. Overige voorbeelden in dit domein genoemd, zijn de benoeming van nieuwe sectievoorzitters, het praten over verbetermogelijkheden en mobiliteit van docenten en het een jaar boventallig aanhouden van goede docenten, die later nodig zijn om aan de inspectie-eisen te kunnen voldoen.

De directeur gaf aan dat de functie van sectievoorzitter veranderd was in sectieleider, waarbij de functie een sterker accent heeft op aansturen en vernieuwen dan voorheen. Dit en het zojuist besproken meer cyclisch werken kunnen gezien worden als wijzigingen in de *technologie* van de organisatie. De bestuurder vertelde ook dat de verstrekking van informatie en de wijze van communiceren veranderd was. Ook deze voorbeelden zijn aanwijzingen voor wijzigingen in de *technologie* van de organisatie.

Er zijn geen aanwijzingen gevonden van gebruik van de informatie om de *cultuur* te veranderen. De directeur gaf aan dat het personeel de noodzaak van veranderingen onderschreef en actief hieraan meewerkt. Over de cultuur van de school zei de inspecteur, dat hij twijfelt of de cultuur voldoende streng is. Daarbij bracht de inspecteur naar voren dat hij het idee gekregen heeft, dat het management

ervan uitgaat dat ze de betere resultaten wel haalt op de manier waarop het management dit eerder zelf in gang gezet heeft.

#### *Externe steun*

De directeur en de bestuurder zijn beiden aangesloten bij een leernetwerk. In dit leernetwerk vinden visitaties plaats, waarbij de ontvangende school zijn eigen hulpvraag formuleert en de bezoekende scholen de rol van de inspectie aannemen. Deze visitaties kunnen gezien worden als aanwijzing voor de inzet van externe steun om tot schoolverbetering te komen. Verder vertelde de directeur dat er in het leernetwerk gesproken werd over manieren waarop de ontwikkeling in scholen in gang gezet kan worden en dat op rectorenniveau de inspectiearrangementen besproken worden. Het in het leernetwerk bespreken van de inspectie-informatie kan gezien worden als inzet van externe steun in relatie tot de inspectie-informatie. Overige aanwijzingen van de inzet van externe steun naar aanleiding van de inspectie-informatie zijn niet gevonden.

#### *Diepte van gebruik*

Op basis van de beschreven resultaten heeft de onderzoeker vastgesteld dat er in de organisatie veranderingsprocessen in gang gezet zijn op eerste orde veranderingsniveau. Uitgangspunten hierbij zijn geweest de aanwijzingen dat de inspectie-informatie ter discussie gesteld is en de bestuurder de koers nauwelijks gewijzigd heeft. Er wordt door de bestuurder en directeur gesproken over verhoogd urgentiebesef en kwaliteitsbewustzijn. Dit heeft niet geleid tot systeembrede organisatieverandering, waardoor transitie van de organisatie, tweede orde verandering, door de onderzoeker niet vastgesteld kan worden. Het onderbelicht laten van de cultuur is daarbij nog een duidelijke aanwijzing voor het niet aanpassen van de assumpties van de betrokkenen. Het management maakt zelf gebruik van externe steun door het deelnemen aan een kenniskring. Dit zou, mits dit resulteert in brede veranderingsprocessen, uiteindelijk kunnen bijdragen aan organisatieleren op een dieper veranderingsniveau. De vooralsnog gevonden resultaten, vooral de niet systeembrede veranderaanpak in de school, leiden er echter toe dat de onderzoeker transitie in de organisatie niet heeft kunnen vaststellen.

### *Alternatieve verklaringen*

De bestuurder gaf aan dat de rapportage van schoolscores in de landelijke dagbladen in de gemeente een discussie over de kwaliteit van scholen veroorzaakt heeft. Ook de concurrentie tussen de scholen in de omgeving werd door de bestuurder als reden genoemd voor de ingezette schoolverbeteringsmaatregelen.

### 4.4. Vergelijking van de casussen

In deze paragraaf worden de resultaten van de zojuist besproken casussen per variabele vergeleken. In tabel 2 op bladzijde 38 zijn deze resultaten samengevat.

### *Acceptatie van de informatie*

De vergelijking laat zien dat er op deze variabele overeenkomsten en verschillen aangetroffen zijn. De scholen A en B hebben positiever op de inspectie-informatie gereageerd dan school C. De vertegenwoordigers van de scholen A en B geven aan zich te herkennen in de inspectie-informatie. Dit in tegenstelling tot de vertegenwoordigers van school C. Zij gaven aan zich niet te herkennen in het geschetste beeld en hebben als enige van de drie onderzochte casussen een formeel bezwaar ingediend. Informatie die in alle casussen positief gewaardeerd werd, betrof de informatie over cyclisch werken in de kwaliteitszorg. Verder blijkt in alle casussen dat het principe van ontvangen van feedback van een externe feedbackgever positief gewaardeerd wordt. Positief werden die punten bevonden die informatie bevatten over het primaire proces, hoewel scholen verschillende accenten legden. De negatief beoordeelde informatie liet geen eenduidig beeld zien. Wel hebben alle onderzochte casussen één of meerdere aspecten van de systematiek van de IvhO negatief beoordeeld.

### *Probleemanalyse*

De vergelijking van de mate van overeenstemming tussen de schoolbestuurder en de schoolleider laat zien dat in de onderzochte casussen de bestuurder en de schoolleider samen overeenstemming over de probleemanalyse hadden. In school B kan de mate van overeenstemming van de toenmalige directeur



met de bestuurder niet vastgesteld worden. De huidige directeur deelt de probleemanalyse met de bestuurder.

#### *Kwaliteit van de scholen*

Uit de vergelijking van de kwaliteit van de scholen volgens de inspectie blijkt, dat school B de minste zwak beoordeelde indicatoren heeft (14,7 %), waarna respectievelijk school C (20,4%) en A (23,7%) volgen.

#### *Gebruik van de inspectie-informatie*

Uit de vergelijking van de wijze van gebruik van de scholen blijkt dat de informatie in alle casussen instrumenteel, conceptueel en symbolisch gebruikt wordt. Ook aanwijzingen voor onbedoeld gebruik zijn in alle casussen gevonden, waarbij er in het soort onbedoeld gebruik wel een belangrijk onderscheid zichtbaar is. In casus A vindt onbedoeld gebruik plaats door het invoeren van eindexamentraining, om op korte termijn de resultaten te verhogen. School B heeft het verbeterplan meer herkenbaar opgeschreven voor de inspectie. Beide vormen kunnen gezien worden als een manier voor het gunstiger weergeven van de resultaten. School C geeft aan dat de beoordeling van de inspectie ertoe leidt dat risicoleerlingen uitgesloten worden en de school minder risico durft te nemen. Een vergelijking van deze vormen van onbedoeld gebruik laat zien, dat er in school B een ‘papieren’ onbedoeld effect gevonden is, maar dat in de scholen A en C de onbedoelde effecten dieper in de organisatie gevonden zijn.

De vergelijking van de breedte van het gebruik in de verschillende casussen laat zien dat er verschil is in de breedte waarop de informatie in de scholen ingezet wordt. In school B is de informatie systeembreed ingezet en zijn er op alle elementen van de Leidse Octaëder veranderingen doorgevoerd. Ook school A heeft op alle aspecten van de Leidse Octaëder verbetermaatregelen doorgevoerd, maar de veranderingen in de elementen cultuur en technologie zijn marginaal. In school C is de informatie niet breed in de organisatie ingezet. Met name de aspecten cultuur en doelen blijven in school C onderbelicht en ook de wijzigingen op het gebied van mensen zijn beperkt.

Alle scholen hebben in relatie tot de inspectie-informatie in meer of mindere mate gebruik gemaakt van externe steun. In school B is dit gedaan voor het management en voor het operationele team. De directeur uit school A heeft naar aanleiding van de inspectie-informatie voor het operationele team een beroep gedaan op reeds aanwezige externe steun, maar in school A is voor het management zelf geen externe steun ingeroepen. In school C is de inspectie-informatie door het management met externen besproken, maar is er geen externe steun voor het operationele team ingeroepen.

Tenslotte zijn er verschillen gevonden in de diepte van de veranderingsbenadering. School B heeft in vergelijking met de scholen A en C de verandering het meest principieel, beperkt derde orde, in de organisatie ingezet. School C heeft het minst principiële verandertraject doorlopen. Hier zijn de veranderingen beoordeeld als eerste orde veranderingen en in school A zijn beperkt tweede orde veranderingen gevonden.

#### *Alternatieve verklaringen*

Alle scholen noemen één of meerdere verschillende factoren die er mede toe bijgedragen hebben dat er schoolverbeteringsmaatregelen getroffen zijn. Dit varieert van het verkrijgen van extra gelden van de VO-raad (school A) tot het inkrimpen van het personeelsbestand (school B) tot de concurrentie met andere scholen en de druk voortvloeiend uit kwaliteitsoverzichten van de landelijke dagbladen (school C).

**Tabel 2 Vergelijking tussen de casussen**

	School A	School B	School C	Generaliserende conclusies
Beoordeling inspectie	38 indicatoren beoordeeld: 9 onv. (9 x 2)	34 indicatoren beoordeeld: 5 onv. (5x2)	44 indicatoren beoordeeld: 9 onv. (8 x 2, 1 x 1)	School A en C het zwakst, B sterkst
Waardering				
Formeel bezwaar:	Geen	Geen	Ingediend	School C heeft bezwaar ingediend
Positieve punten:	-Inspectie als externe feedbackgever, informatie over lesbezoeken, aandacht voor cyclisch werken en de resultaten van de beoordelingslijst	-Inspectie als externe feedbackgever, aandacht voor proces schoolverbetering, informatie over docenten, onderwijsambitie en cyclisch werken	-Tegendenken van de inspectie, aandacht voor het cyclisch werken en de omgang met verschillen.	-Alle scholen zijn positief over: feedback van een (externe) feedbackgever, informatie over primaire proces, aandacht voor cyclisch werken
Negatieve punten:	-Methode waarmee bevoegdheid docenten is vastgesteld.	-Informatie over onderwerpen ingegeven vanuit de politiek, zoals taal- en rekentoetsen, onderwijstijd	-Eenzijdig, geen actueel beeld, tegenstrijdigheden in informatie, trage systematiek, andere verwachting van IvhO	-Geen eenduidig beeld van informatie die negatief door scholen beoordeeld wordt. Alle scholen hebben kritiek op systematiek
Herkennen:				
Probleemanalyse bestuurder	-Herkent zich in het geschetste beeld	-Herkent zich in het geschetste beeld	-Nee, diverse bevindingen ter discussie gesteld	
Probleemanalyse directeur	-Herkent zich in het geschetste beeld	-Bestuurder heeft directeur vervangen, huidige directeur herkent zich in het geschetste beeld	-Nee, diverse bevindingen ter discussie gesteld	
Gedeeld	-Ja	-Ja, bij nieuwe directeur, eerste directeur niet te beoordelen	-Ja	-Aanwijzingen dat schoolbestuurders leidend zijn in de acceptatie van de informatie
Overall waardering:	Overwegend positieve waardering	Overwegend positieve waardering	Overwegend negatieve waardering	School C minst positief over informatie
Gebruik				
Wijze:	<i>Instrumenteel</i> Ja, besluit om te willen voldoen aan eisen <i>Conceptueel</i> Ja, bestuurder: Geleerd aanpak kwaliteitszorg. Eigen inzicht bijgesteld over kwaliteitszorg <i>Symbolisch</i> Ja, directeur: In gesprek met docenten <i>Onbedoeld</i> Ja, directeur: Verhogen opbrengst korte termijn	Ja, besluit om te willen voldoen aan eisen Ja, directeur: Geleerd over veranderingsproces Eigen inzicht bijgesteld over verbeteringsprocessen Ja, motivering ontslag, voor druk bij docenten Beperkt, herkenbaar weergeven van resultaten	Ja, resultaatgericht werken aan verbeterafspraken Ja, stimulans kwaliteitsbewustzijn, urgentiebesef Eigen inzicht bij een indicator bijgesteld Ja, informatie ingezet in gesprek met docenten Ja, sterk risicomijdend gedrag bij selectie leerlingen	Alle scholen gebruiken de informatie symbolisch om het veranderproces te ondersteunen. School B vertoont het minst onbedoeld gebruik
Breedte:	<i>Doel</i> Ja, bestuurder: Opstellen verbeterdoelen locatie <i>Strategie</i> Ja, wijzigingen in beleidsplan, cyclisch werken <i>Structuur</i> Ja, structurering en monitoring vergaderingen <i>Cultuur</i> Beperkt, bestuurder: Gesprekken met personeel <i>Mensen</i> Ja, gerichtere personeelsinzet en -aanname <i>Technologie</i> Beperkt, directeur: Afwisseling in lessen, vast PTA	Ja, directeur: Realisatie van onderwijsambitie Ja, directeur: Cyclisch kwaliteitszorgsysteem Ja, krimp management, werkgroepenstructuur Ja, directeur: Grote nadruk op wijziging cultuur Ja, uitplaatsings- en verbetertrajecten personeel Ja, directeur: Verbeteren interne communicatie, informatiestroom, nieuwe onderwijstechnieken	Nee, bestuurder: Eigen doelen vasthouden Ja, meer aandacht voor cyclisch werken Beperkt, tijdelijke functionaris, extra connector Geen aanwijzingen gevonden Ja, vasthouden docenten, nieuwe sectieleiders Ja, andere rol sectievoorzitters, wijziging in communicatie- en informatiestroom	De scholen, waar de informatie door de bestuurders het meest geaccepteerd wordt, zetten de schoolverandering het meest breed en principieel in. (B , A)
Externe Steun:	Beperkt, Afstemming scholing door externe trainers, externe eindexamentraining	Ja, Extern onderzoek naar cultuur, participatie in kenniskring, hanteren checklist VO-raad.	Beperkt, aansluiting in leernetwerk voor rectoren.	Variatie in inzet externe steun
Overall gebruik:	redelijk breed, redelijk principieel, onbedoeld	Breed, principieel en beperkt onbedoeld	beperkt breed, beperkt principieel en onbedoeld	
Diepte: 1 <sup>e</sup> , 2 <sup>e</sup> , 3 <sup>e</sup> orde Criteria veranderproces 1. Verbetering in organisatie 2. Transitie in organisatie 3. Transformatie van organisatie	beperkt 2 <sup>e</sup> orde: aanpassing assumpties ten aanzien van het schoolverbeteringsproces bestuurder. Directeur verandert in de organisatie weliswaar redelijk breed, maar pakt niet de volledige breedte en laat de cultuur onderbelicht. Hij doordenkt de eigen assumpties niet en maakt beperkt gebruik van externe steun. Dit alleen voor personeel, niet voor zichzelf. Er is beperkt verandering in organisatiestructuur doorgevoerd.	3 <sup>e</sup> orde: Management vervangen door bestuurder. Algemeen directeur laat externe hulp komen om cultuur en veranderingsbereidheid te onderzoeken. Grote nadruk op nieuwe cultuur en nieuwe ambitie. Uitplaatsings- en verbetertrajecten docenten. Directeur geeft aan eigen aannames en assumpties tav schoolverbetering gewijzigd te hebben. Binnen de school is de collectieve ambitie volgens de directeur voelbaar. Management participeert in externe kenniskring en gebruikt checklist VO-raad.	1 <sup>e</sup> orde: Bestuurder wijzigt koers nauwelijks en houdt vast aan eigen koers. De informatie wordt ter discussie gesteld. Er is verhoogd urgentiebesef en kwaliteitsbewustzijn bij bestuurder en directeur. Geen cultuurverandering gevonden. Er is reflectie geweest op het handelen, waarna de veranderingen op basis van oude handelswijzen ingezet zijn. Informatie heeft niet geleid tot verandering van assumpties van individuen in de gehele school. Externe steun beperkt tot rectorenniveau	School B heeft diepste veranderingsniveau bereikt. Aanwijzingen voor brede en diepe schoolverbeteringsprocessen met reflectie en aanpassing assumpties en handelswijze. Ruimte voor derde orde leren bij individuen in de organisatie. School C heeft informatie het minst diep ingezet. Met bekende strategieën en handelswijze is aan schoolverbeteringsproces gewerkt. De informatie is betwist en heeft niet geleid tot reflectie, aanpassingen van assumpties of nieuwe handelswijzen.
Alternatieve verklaringen	Kwaliteitsgelden VO-raad	Terugloop leerlingaantal gekoppeld aan behoud goed personeel	Melding landelijke dagbladen en concurrentie in omgeving	De scholen dragen verschillende alternatieve verklaringen aan.



## 5. Conclusie, discussie en aanbevelingen

In dit onderzoek is antwoord gezocht op de vraag hoe de Inspectie van het Onderwijs de evaluatieve informatie aan besturen van zwakke scholen kan doorgeven op een manier die hen helpt om hun school te verbeteren en wat scholen kunnen doen om deze informatie zo goed mogelijk te benutten. In dit hoofdstuk worden aan de hand van de onderzoeksvragen conclusies getrokken, alternatieve verklaringen besproken en worden aanbevelingen gedaan.

### 5.1. Conclusie

#### *Acceptatie van de informatie*

De eerste onderzoeksvraag, waarbij antwoord gezocht wordt op de vraag in hoeverre de inspectie-informatie door schoolleiders en schoolbestuurders geaccepteerd wordt, kan met behulp van de vergelijking tussen de casussen beantwoord worden.

Er zijn bij de vertegenwoordigers van de scholen overeenkomsten en verschillen ten aanzien van de inhoudelijke elementen van de inspectie-informatie gevonden. In alle casussen wordt de informatie over cyclisch werken in de kwaliteitszorg positief gewaardeerd. Ook het principe van het ontvangen van feedback van een externe feedbackgever wordt positief gewaardeerd. De overige positief genoemde punten verschilden, maar gingen wel over het primaire proces van de school. Van de inspectie-informatie die in de casussen negatief beoordeeld werd, kan geen eenduidig beeld geschetst worden. Wel kan gezegd worden dat alle onderzochte casussen één of meerdere aspecten van de systematiek van de IvhO negatief beoordeeld hebben. Tussen de casussen blijkt verschil in de mate van acceptatie van de inspectie-informatie. Dit is onder andere naar voren gekomen in het uiten van een formeel bezwaar door één van de drie scholen. De vertegenwoordigers uit de scholen A en B zijn, in vergelijking met school C, positiever over de inspectie-informatie. De bevinding dat er verschil is in de wijze waarop er in de scholen op de inspectie-informatie gereageerd wordt, komt overeen met hetgeen bekend is uit de literatuur (Ouston et al., 1997).

### *Probleemanalyse bestuurder*

Om antwoord te geven op de vraag, hoe het komt dat schoolbestuurders en schoolleiders de informatie op verschillende wijze accepteren, is in de vergelijking tussen de casussen gekeken naar de mate van overeenstemming tussen bestuurder en locatiedirecteur en naar de kwaliteit van de school. Er zijn aanwijzingen gevonden om de hypothese *als de schoolbestuurder de informatie meer accepteert, zal de directeur de informatie ook meer accepteren* aan te nemen. In de scholen A en C laat de directeur direct of in tweede instantie eenzelfde oordeel zien over de acceptatie van de informatie als de bestuurder. In school B kan dit echter minder duidelijk aangetoond worden, omdat de directeur die destijds bij het oordeel betrokken was na de inspectie-informatie vervangen is en zijn acceptatie is daarom niet gemeten. De huidige directeur deelt de probleemanalyse met de bestuurder en verder zijn er in school B geen aanwijzingen gevonden die de hypothese weerspreken. Het met behulp van de inspectie-informatie vervangen van de directeur in school B laat verder zien dat de bestuurder een bepalende factor is, omdat hij uiteindelijk de knopen doorhakt. De huidige directeur heeft de vervanging van de toenmalige directeur niet gerelateerd aan de inspectie-informatie, maar dit hoeft niet te betekenen dat de bestuurder deze stap niet daadwerkelijk gezet heeft.

Het is mogelijk dat er in dit onderzoek bias ontstaan is door variatie in de rol en het mandaat van de geïnterviewden. In school A spreekt de algemeen directeur als afgevaardigde vanuit het bestuur en in school B daarentegen spreekt de algemeen directeur in de rol van schoolleider. Ook kan er variatie zijn in de professionaliteit van de onderzochte bestuurders.

### *Kwaliteit van de school*

Een tweede verklaring voor het verschil in acceptatie is gezocht in de kwaliteit van de school. Uit de vergelijking tussen de casussen blijkt niet dat kwaliteit van de school een bepalende factor is. Eerder is naar voren gekomen dat school A en B in vergelijking met school C een hogere mate van acceptatie van de informatie hadden. School A scoort echter relatief gezien het laagst bij de beoordeling van de inspectiekwaliteit. De hypothese dat *hoe zwakker de school door de inspectie beoordeeld wordt, hoe meer moeite scholen hebben om de evaluatiegegevens van de inspectie te accepteren* is hiermee niet uitgekomen. Hierbij is een aantal kanttekeningen te plaatsen. Het vergelijken van de door de inspectie

vastgestelde kwaliteit van de scholen door het tellen van het aantal onvoldoende indicatoren, is een discutabele wijze om de kwaliteit vast te stellen gebleken. De mate van vergelijkbaarheid, door het tellen van de onvoldoende indicatoren, was gering, omdat niet alle scholen op dezelfde indicatoren beoordeeld zijn. Dit komt doordat het verschillende schooltypes betrof en er variatie was in het tijdstip van beoordeling en de persoon van de inspecteur. Ook het buiten beschouwing laten van de onderliggende inhoud en de zwaarte van de onvoldoende van een kwaliteitsindicator kunnen een mogelijke beperking in het onderzoek geweest zijn.

### *Alternatieve verklaringen*

Het gevonden verschil, dat school C de informatie minder geaccepteerd heeft dan school A en B, kan te maken hebben met de door de IvHO verstrekte informatie. Uit de literatuur komt naar voren dat de feedback een accuraat beeld moet geven en de feedbackgever geloofwaardig over dient te komen (Visscher & Coe, 2003). In casus C komt, in tegenstelling tot de casussen A en B, naar voren dat de vertegenwoordigers van de school het door de inspectie geschetste beeld als eenzijdig betitelen en er andere verwachtingen waren van de inspectie als feedbackgever. Hier kan dus ook sprake geweest zijn van een verschil dat gerelateerd is aan de informatieverstrekking door de inspecteur. Een zwakke beoordeling wordt altijd door twee inspecteurs gegeven, maar in dit onderzoek is de invloed van de inspecteur niet gemeten en is alleen de contactinspecteur geïnterviewd. Eventuele verschillen in het optreden van de inspecteurs zijn in dit onderzoek dus niet meegenomen. Uit de literatuur blijkt echter dat het door de handhaver hanteren van een correcte procedure en een respectvolle bejegening een positief effect kan hebben op de mate van straf-acceptatie. Ook de manier waarop de beïnvloeding van de handhaver plaatsvindt, de instrumentele of affectieve route, kan invloed hebben op de perceptie en het gedrag van de gehandhaafde (Matthews & Sammons, 2004; Ouwerkerk, Harreveld & van der Pligt, 2009).

Andere alternatieve verklaringen voor de variabele acceptatie kunnen mogelijk gezocht worden in de factor tijd. Voor dit onderzoek kunnen inhoudelijke en methodologische verschillen van toepassing geweest zijn. De tijd tussen de ontvangst van de inspectie-informatie en de interviews van dit onderzoek verschilt in de onderzochte casussen. De vertegenwoordigers uit de scholen A en B hebben

langer de tijd gehad om zich tot de inspectie-informatie te verhouden dan de vertegenwoordigers uit school C. Daarbij zou ook de uitgangspositie van de scholen nog een rol gespeeld kunnen hebben. De scholen A en B, die overwegend positief waren over de inspectie-informatie, hadden eerder al een (zeer) zwak arrangement ontvangen. School C daarentegen ontving voor de eerste keer het arrangement en werd hierdoor vanuit een andere positie, een positie van een kwalitatief sterke school, in het zwakke arrangement geplaatst. Hoewel dit niet specifiek onderzocht is, kwam uit de resultaten van school A naar voren dat de bestuurder over het oordeel in 2007 niet positief was en destijds formeel bezwaar aangetekend heeft. Dit ligt in de lijn met de alternatieve verklaring dat scholen tijd nodig hebben om te wennen aan een negatief oordeel. Ook zou er verschil kunnen zijn in de mate van invloed van inspectieoptreden op bestuurders en directie van VMBO-scholen in vergelijking met HAVO/VWO-scholen. School C is als enige HAVO/VWO-school in dit onderzoek meegenomen en hierdoor kan bias ontstaan zijn.

#### *Gebruik van de informatie*

Het antwoord op de derde onderzoeksvraag, in hoeverre de evaluatiegegevens in de scholen gebruikt worden, is dat er overeenkomsten en verschillen gevonden zijn in het gebruik van de informatie door de schoolbestuurders en schoolleiders. In de wijze van gebruik zijn de meeste overeenkomsten gevonden. De meeste verschillen zijn gevonden in de breedte, de diepte van het gebruik en de inzet van de externe steun. Het verandertraject van school B is door de onderzoeker als breder en principiëler beoordeeld dan de verandertrajecten in de scholen A en C en het verandertraject van school A is door de onderzoeker breder en principiëler beoordeeld dan het verandertraject van school C.

#### *Mate van acceptatie en gebruik*

Tenslotte is gekeken, waardoor die verschillen in gebruik tussen de onderzochte casussen voorkomen. De verwachting was dat *een hogere acceptatie van de evaluatiegegevens van de schoolbestuurder en de schoolleider leidt tot diepgaander en breder ingezette (principiële) schoolverbeteringsprocessen.*



Eerder is geconcludeerd dat de schoolbestuurder en de schoolleider van de scholen A en B de informatie meer geaccepteerd hebben dan de schoolbestuurder en de schoolleider van school C gedaan hebben. Uit het overzicht van het gebruik komt naar voren dat de informatie in de scholen A en B diepgaander en principiëler ingezet is. De verwachting lijkt hiermee uitgekomen te zijn. Deze conclusie ligt in lijn met onderzoek dat is uitgevoerd op basisscholen, waaruit blijkt dat de mate waarin scholen zich herkennen in het oordeel en het gevoel hebben dat zij eerlijk beoordeeld zijn van invloed is op de verbetering (Ehren, 2010). Voor de IvhO betekenen de bevindingen uit dit onderzoek dat het van groot belang is dat hun oordeel door de scholen geaccepteerd wordt en dat de diepte waarop de informatie binnen de scholen ingezet wordt, verband zou kunnen houden met de mate van acceptatie van de beoordeling. In de theoretische verkenning van het onderzoek kwam naar voren dat als inspectie-informatie moet leiden tot derde orde veranderingen in een organisatie, de inspectie-informatie op conceptueel niveau door de schoolbestuurder of directeur ingezet dient te worden en er vervolgens ook in de cultuur van de school geïntervenieerd moet worden om ook de andere betrokkenen in de gelegenheid te stellen om hun assumpties aan te passen. Omdat organisatieleren op het diepste veranderingsniveau samengaat met de aanpassing van assumpties, zal de bevinding dat acceptatie hierin een factor is, zowel aan het IvhO als aan de scholen aanknopingspunten kunnen bieden. Voor de inspecteurs van het IvhO is het belangrijk dat zij zich realiseren dat voor diepe organisatieverandering ook diepe reflectie nodig is van de bestuurder en de overige betrokkenen in de organisatie. Dit veronderstelt niet alleen acceptatie van de bevindingen, maar ook de wil en kunde om de eigen assumpties ter discussie te stellen en andere belangrijke betrokkenen in het schoolverbeteringsproces hetzelfde te laten doen. Voor de IvhO betekent dit dat er bij inspectie-informatie die moet leiden tot derde orde veranderprocessen, oftewel transformatie van de schoolorganisatie, indien nodig extra inspanning geleverd zou moeten worden om acceptatie, urgentiegevoel en noodzaak tot reflectie bij de bestuurder te creëren en dit vereist inspecteurs die daarop toegerust zijn. Voor de bestuurders en directeurs van de scholen is het belangrijk dat er, voordat er naar aanleiding van inspectie-informatie een verandertraject ingezet wordt, bepaald wordt in hoeverre diep organisatieleren van belang is en welke adequate veranderstrategieën hierbij passen.

### *Alternatieve verklaringen*

Een alternatieve verklaring bij de variabele gebruik is dat, net zoals bij de variabele acceptatie, scholen die eerder al zwak bevonden zijn meer gelegenheid gehad hebben zich te verhouden tot de informatie. Dit sluit aan bij literatuur over organisatieverandering, waaruit blijkt dat de factor tijd meespeelt bij organisatieveranderingen. Voordat actie te zien is, dienen mensen eerst in een stadium van bewustzijn van noodzaak tot verandering te komen, waarna eventueel de actie en bestendiging kunnen plaatsvinden. Dit betekent automatisch dat voor de actie geobserveerd wordt, er verandering bij mensen opgetreden kan zijn (Prochaska, Diclemente & Norcross, 1992, zoals geciteerd in Weick & Quinn, 2004).

Onderzoek van Ehren (2010) bevat aanwijzingen dat de houding van de scholen ten opzichte van de individuele inspecteur een belangrijke factor is in het effect van toezicht. In dit onderzoek is dit echter niet onderzocht.

Tenslotte zijn er aanwijzingen gevonden voor alternatieve verklaringen voortkomend uit maatschappelijke en technologische ontwikkelingen, zoals horizontale verantwoording en de snelle ontwikkeling van ICT-toepassingen. Deze kunnen een bijdrage leveren aan de veranderingen bij met name de strategie en technologie van organisaties (van Bijlert, Albeda & Lankhorst, 2005). Claessen, Horsman en Muntingh (2004) spreken van horizontale verantwoording als de verantwoording gericht is op personen of instanties die belang hebben bij de kwaliteit van het handelen van de betrokken personen of instanties. De invloed van de horizontale verantwoording kwam in de scholen A en C naar voren.

## 5.2. Discussie

De conclusies in dit hoofdstuk zijn getrokken op basis van drie onderzochte casussen. De conclusies uit deze paragraaf zijn slecht beperkt generaliseerbaar, vanwege het geringe aantal casussen en de beperkte variëteit in de casussen op de onderzochte variabelen. De scholen zijn niet geheel vergelijkbaar gebleken. De geografische ligging van de scholen is verschillend, variërend van ligging in de G4 tot ligging in een plattelandstad en er is variatie in het schooltype. Ook heeft de selectie van de casussen niet op eenzelfde wijze plaatsgevonden. Hierdoor kan bias ontstaan zijn.

Omdat de scholen ten opzichte van de inspectie een afhankelijke positie hebben en dit onderzoek met medewerking van de inspectie uitgevoerd is, kunnen de resultaten in dit onderzoek verder nog beïnvloed zijn door sociaal wenselijk gedrag van de geïnterviewden. Om deze effecten zo gering mogelijk te houden is vooraf duidelijk met de deelnemers aan dit onderzoek gecommuniceerd dat de gegevens vertrouwelijk en anoniem verwerkt zouden worden en is er datatriangulatie toegepast, waarbij er ook materiaal gebruikt is, dat losstaat van dit onderzoek en eerder uit de scholen zelf naar voren gekomen is, zoals het formele bezwaar.

Een andere beperking van dit onderzoek is de beperkte looptijd van ongeveer anderhalf jaar. Uit de literatuur blijkt dat er voor de volledige uitvoering van veranderingsprocessen binnen scholen een periode van drie tot tien jaar uitgetrokken dient te worden (Van den Berg & Vandenberghe, 1981). Daarbij staat niet vast dat de veranderingen in de scholen het *gevolg* waren van het toezichtsoptreden. In dit onderzoek zijn de respondenten retrospectief bevroegd. Er heeft dus alleen een achterafmeting plaatsgevonden. Om vast te stellen welke veranderingen aan het optreden van de toezichthouder kunnen worden toegeschreven – en dus als toezichtseffecten aangemerkt kunnen worden – is een tweede set waarnemingen nodig bij een groep ondertoezichtgestelden (De Wolf & Janssens, 2005; WODC, 2010). Voor de in de volgende paragraaf voorgestelde vervolgonderzoeken betekent dit dat er sprake moet zijn van vergelijkbare casussen, langdurig onderzoek met voor- en nametingen en controlegroepen.

### 5.3. Aanbevelingen

In dit onderzoek is het beeld ontstaan dat de bestuurder een bepalende factor is in de acceptatie van de inspectie-informatie. De IvhO kan in vervolgonderzoek naar de motieven van de acceptatie van een representatieve groep schoolleiders vaststellen, of de in dit onderzoek naar voren gekomen trend, bevestigd kan worden. Ook zou vervolgonderzoek moeten uitwijzen of de mate van professionaliteit van het bestuur een factor is in de acceptatie van de schoolleiders.

Verder verdient het aanbeveling dat de IvhO het belang van de acceptatie van de inspectie-informatie door de bestuurder van de zwakke school voldoende erkent, vooral wanneer er in een zwakke school derde orde veranderingsprocessen noodzakelijk geacht worden. Indien nodig zou er tijdens de

gesprekken met de bestuurder door de inspecteurs extra inspanning geleverd moeten worden om acceptatie, urgentiegevoel en noodzaak tot reflectie bij de bestuurder te creëren. In het verlengde hiervan moet de IvhO nagaan of haar inspecteurs voldoende toegerust zijn om dergelijke gesprekken met bestuurders te voeren.

Voor de bestuurders van de zwakke scholen is het van belang dat zij, voordat zij naar aanleiding van inspectie-informatie veranderingen in gang zetten, bepalen of er alleen verbeteringen in de organisatie doorgevoerd dienen te worden of dat er ook reflectie op het eigen denken en handelen noodzakelijk is. Vervolgens kunnen zij aan de hand van die bevindingen adequate veranderstrategieën aanwenden bij de vormgeving van het schoolverbeteringsproces.

Tenslotte zou de IvhO de invloed van de kwaliteit van de school op de acceptatie van de inspectie-informatie opnieuw moeten onderzoeken. Daarbij zouden vergelijkbare scholen met vergelijkbare indicatoren gebruikt moeten worden, waarbij ook de inhoud en de weging van de kwaliteitsindicatoren, de vorm en inhoud van de feedback, de relatie met de inspecteur en de mogelijke factor tijd in de meting meegenomen dienen te worden.

## Literatuur

- Argyris, C., (2004). Double-loop Learning and Organisational Change: Facilitating Transformational Change. In: J. J. Boonstra (Ed.), *Dynamics of organizational change and learning* (pp. 389-401). Chichester: John Wiley & Sons Ltd.
- Baarda, D.B., de Goede, M.P.M. & Teunissen, J. (1997). *Basisboek Kwalitatief Onderzoek. Praktische handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Houten: Educatieve Partners Nederland B.V.
- Bijlert van, J.B.W., Albeda, H.D. & Lankhorst, P.A. (2005). *Loslaten om te verbinden: Verkenning naar de rol van stakeholders bij de innovatie in het VO*. Stichting rekenschap. Gevonden op 25 maart 2011 op: <http://www.heinalbeda.nl/OCW/ocw/Rapportageloslaten.pdf>
- Berg, R. van den, & Vandenberghe, R. (1981) *Onderwijsinnovatie in verschuivend perspectief*. Tilburg: Zwijsen.
- Boonstra, J.J., (2000). *Lopen over water. Over Dynamiek van organiseren, vernieuwen en leren*. Amsterdam: Vossiuspers.
- Boonstra, J. J., & Steensma, H.O. (1996). In J. J. Boonstra, H. O. Steensma, & M. I. Demenint (Eds.), *Ontwerpen en ontwikkelen van organisaties. Theorie en praktijk van complexe veranderingsprocessen* (pp. 275 - 310). Utrecht: De tijdstroom.
- Brimblecombe, N., Shaw, M., & Ormston, M. (1996). Teachers' intention to change practice as a result of OFSTED school inspections. *Educational Management & Administration*, 24 (4), 339-354.
- Claessen, H., Horsman, K. & Muntingh, T. (2004). *Beweging in de onderbouw: Verantwoording door de school, Werkdocument 12*. Zwolle: Taakgroep Vernieuwing Basisvorming.
- Chapman, C. (2001). Changing Classrooms Through Inspection. *School leadership and management*, 21, 59-73.
- De Wolf, I. F. de & Janssens, F.J.G. (2005). Effects and side effects of inspections and

- accountability in education; an overview of empirical studies. *Oxford Review of Education*, 33, 379-396.
- De Wolf, I. F. & Verkroost, J. (2010). *Evaluatie van de theorie en praktijk van het onderwijstoezicht*. Enschede: Paper Onderwijsresearchdagen.
- Deterline, W.A. (1992). In: H.D. Stolovitch & E.J. Keeps. *Handbook of Human Performance Technology. A comprehensive guide for analyzing and solving performance problems in organisations (pp. 294-311)*. San Francisco: Jossey-Bass Inc.
- Earley, P. (1997). External Inspections, 'Failing Schools' and the role of Governing Bodies. *School leadership and management*, 17(3), 387-400.
- Ehren, M. (2006). *Toezicht en schoolverbetering*. Delft: Eburon.
- Ehren, M. (2010). Effecten van toezicht op het basisonderwijs. *Pedagogischen Studiën*, 23 (3), 165-181.
- Ehren, M. & Visscher, A.J. (2008). The relationships between school inspections, school characteristics and schoolimprovement. *British Journal of Educational Studies*, 56, (2), 205-227.
- Gray, C. & Gardner, J. (1999). The impact of schoolinspections. *Oxford Review of Education*, 25(4),455-469.
- Hopkins, D. (2001). *School improvement for real. Educational change and development*. London: Routledge Falmer.
- Inspectie van het Onderwijs. (2009). *Toezichtkader PO VO 2009*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Kerlinger, F. N. (1973). *Foundations of Behavioral Research. 2nd edition*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Matthews, P. & Sammons, P. (2004). *Improvement through inspection: An evaluation of the impact of Ofsted's work*. London: Ofsted/Institute of Education.
- Mortimore, P. (1998). *The road to improvement. Reflections on school effectiveness*. Lisse: Zwets & Zeitlinger B.V.
- Ouwerkerk, J., Harreveld, F. van, & Pligt, J. van der (2009). *Streng doch rechtvaardig. Interactie*

- tussen handhaver en gehandhaafde als determinant van regelnaleving. Strafacceptatie en perceptie van rechtvaardigheid.* Den Haag: Boom.
- Robson, C. (2002). *Real World Research. A Resource for Social Scientists and Practitioner-Researchers.* Oxford: Blackwell Publishing.
- Standaert, R. (2001). *Inspectorates of Education in Europe; a critical analysis.* Leuven: Acco.
- Steensma, H., Demenint, M. & Allegro, J. (1996). In J. J. Boonstra, H. O. Steensma, & M. I. Demenint (Eds.), *Ontwerpen en ontwikkelen van organisaties. Theorie en praktijk van complexe veranderingsprocessen* (pp. 17 - 53). Utrecht: De tijdstroom.
- Swanborn, P.G. (1999). *Evalueren; het ontwerpen, begeleiden en evalueren van interventies: een methodische basis voor evaluatie-onderzoek.* Amsterdam: Boom.
- Ouston, J., Fidler B. en Earley F. (1997). What do schools do after OFSTED school inspections-or before? *School leadership and management*, 17, 95-104.
- Veugelers, W. (2004). Between Control and Autonomy: Restructuring Secondary Education in the Netherlands. *Journal of educational change*, 5, 141-160.
- Visscher, A.J. & Coe, R. (2003). School Performance Feedback Systems: Conceptualisation, Analysis and Reflection. *School Effectiveness and School Improvement*, 14(3), 321-349
- Yin, R.K. (1994). *Case study research; Design and methods.* Newbury Park: Sage Publications.
- Weick, K., & Quinn, R. (2004). Organizational change and development: episodic and continuous changing. In: J. J. Boonstra (Ed.), *Dynamics of organizational change and learning* (pp. 177-196). Chichester: John Wiley & Sons Ltd.
- WODC (2010). *'Toezicht en effectmeting, het kan'.* Researchsynthese van onderzoek naar de effectiviteit van toezichtsinterventies. Den Haag/Groningen.





## Dankwoord

En toen was na twee jaar mijn masterthesis geschreven. Het verkrijgen van kennis is één ding, maar het ontwikkelen van nieuwe oriëntaties, een breder denkkader en het krijgen van meer vertrouwen in eigen kunnen, dat beschouw ik als cadeaus voor het leven.

Het ging allemaal niet vanzelf. Studeren naast een fulltimebaan in het onderwijs, met tussendoor ook nog een verhuizing, heeft veel van mij gevraagd en regelmatig was er twijfel of ik dit wel moest willen. Gelukkig heb ik fijne mensen om mij heen en kwam ik op belangrijke momenten de juiste mensen tegen...

When you can't keep on keeping on  
And everything you lean upon is all but gone  
Everybody falls sometimes  
But love shines on  
And on and on and

With love in your eyes and a flame in your heart  
You're gonna find yourself some resolution  
A million miles **with one step**  
You'll find yourself yet  
Walking with the revolution

*Robbie Williams - Revolution*

Soms is één kleine stap of gebeurtenis het begin van iets veelbetekenends. Mijn eerste stap was het bijspijkeren van mijn wiskunde wat ik zonder jou, Piet, niet had kunnen volbrengen, bedankt! Dit verschafte mij de toegang tot deze studie.

Een andere bepalende gebeurtenis was een ontmoeting tijdens de eerste bijeenkomst van de studie met een mede-studente. Hieruit is een intensieve, effectieve en plezierige samenwerking en een mooie vriendschap ontstaan. Dank je wel, Marieke, ik hoop dat we nog vaak kunnen sparren!

Dan de keuze om een thesisplaats te aanvaarden bij de Inspectie van het Onderwijs: het (tijdelijk) mogen integreren op zo'n bijzondere, interessante werkplek is een grote kans geweest. Bedankt Inge, Jan, Rinske, Kees, Bruno, Eveline en natuurlijk alle 'collega's' van de afdeling *kennis*, ontzettend bedankt voor jullie hulp, interesse en gezelligheid!

Tenslotte de begeleiding vanuit de UU. Bedankt Bert, voor het mij op het definitieve spoor zetten en voor de waardevolle input!

Natuurlijk ook veel dank aan mijn familie, vrienden en bekenden voor jullie interesse, praktische hulp, relativering en begrip voor als ik moest studeren! Tante Cor..... jou wil ik in het bijzonder bedanken en ik hoef niet uit te leggen waarom.....

**Ik ga van dit resultaat genieten, samen met jullie!**



## **Bijlagen**

### **Bijlage 1: Instrumentarium**

Start

*Zet Ipod aan en zeg het volgende:*

*Dit is (eigen naam)*

*Het is vandaag (datum)*

*Het doel van het interview onderzoek naar tevredenheid en gebruik van de inspectie-informatie)*

*Ik interview (naam geïnterviewde) die verbonden is aan (naam school noemen)*

*In de verslagen en artikelen wordt uw naam en de naam van de school niet gebruikt, maar worden pseudoniemen gebruikt.*

*Algemene vragen:*

*Welke functie heeft u?*

*Sinds wanneer heeft u deze functie?*

*Op welke wijze bent u betrokken (geweest) bij de informatie van de inspectie?*

*Sinds wanneer bent u hierbij betrokken?*

Definities

Inspectie-informatie: Gesprek met inspecteurs tijdens inspectiebezoek, rapport van bevindingen, brief met arrangement, verbeterafspraken

Externe bronnen: Vorm (betaald en/of onbetaald) van steun, advies, uitwisseling

Effecten van toezicht: opgetreden verbeteringen in relevante school- en instructieprocessen na het inspectiebezoek (Ehren, 2006).

Probleemanalyse: De analyse van het probleem van de school en de visie op de benodigde aanpak om de problemen op te lossen

## Interviewvragen directeur

### Deelvraag 1: Acceptatie van de verkregen informatie en evaluatie

Acceptatie van de verkregen informatie en evaluatie	1	Heeft u alle informatie* van de inspectie begrepen? - Nee, welke informatie heeft u niet begrepen?	
	2	Wat vond u van de informatie van de inspectie? - in eerste instantie - in tweede instantie	
	3	In hoeverre sloot de informatie van de inspectie aan bij het beeld dat u zelf van de school had? - Met welke aspecten was u het eens/oneens?	
	4	<b>In hoeverre sloten de verbeterafspraken met de inspectie aan bij de koers die de school zelf wilde volgen?</b> - Aspecten hetzelfde - Aspecten anders	
	5	Welke informatie die u van de inspectie/inspecteur heeft gekregen beoordeelt u als waardevol? - Waarom?	
	6	Welke informatie die u van de inspectie/inspecteur heeft gekregen beoordeelt u als niet/minder waardevol? - Waarom?	
	7	Miste u informatie die u ten aanzien van het functioneren van uw school graag gehad zou hebben? - Welke informatie? - Waarom deze informatie?	
	8	Weet u van andere betrokkenen dat zij andere informatie graag gehad zouden hebben? - Van wie weet u dat? - Om welke informatie gaat dat?	
	Bestuur (samenwerking)	9	De inspectie richt zich met risicogericht toezicht op het bevoegd gezag, het bestuur van de school. - Wat vindt u daarvan? - Waarom vindt u dat? - Is er vanuit het bestuur sinds de invoering van het risicogericht toezicht een verschil in betrokkenheid bij de kwaliteitszorg van uw school?
		10	Kunt u in volgorde van handeling vertellen: - Wie er daarna geïnformeerd zijn? - Welke informatie zij gekregen hebben, waarom? - Door wie zij geïnformeerd zijn? - Waarom heeft u/is er voor deze volgorde gekozen? - Hoe waren de reacties van de geïnformeerde personen?

## Deelvraag 2: Gebruik van de verkregen informatie en evaluatie

<b>Gebruik en wijze van gebruik van de inspectie-informatie</b>	11	Heeft u de informatie van de inspectie ingezet om schoolverbetering te realiseren? - Ja: op welke wijze? Nee: waarom niet?
	12	Helpen de verbeterafspraken met de inspecteur schoolverbetering binnen uw school te realiseren? - Ja: hoe? Nee: waarom niet? - Vond u de verbeterafspraken zinvol? - Hoeveel tijd kreeg de school voor het verbeterproces?
	13	Is het bestuur betrokken geweest bij eventueel gebruik van inspectie-informatie door de school? - Op welke wijze?
<b>Probleemanalyse directeur</b>	14	Hoe zag uw probleemanalyse* eruit? Kwam deze overeen met de probleemanalyse van het bestuur? Is dit van invloed geweest op de aanpak van de kwaliteitsverbetering?
<b>Fase en breedte van het gebruik van de inspectie-informatie</b>	15	Hoe is het opstellen van het verbeterplan aangepakt? A. Wie waren erbij betrokken? B. Hoe zag het verbeterplan eruit? C. Welke tijdsplanning is in het verbeterplan opgenomen? D. Wat was het moeilijkste en wat was het gemakkelijkste tijdens de totstandkoming van het verbeterplan? E. Wat vond u van het moeten opstellen van een verbeterplan?
	16	Is het verbeterplan in de school ten uitvoering gebracht? - Hoe?/ Welke aspecten?
<b>Externe steun</b>	17	Zijn er externe bronnen geraadpleegd bij de omgang met de inspectie-informatie? - Ja, welke externe bronnen zijn geraadpleegd? - Op welk gebied was de behoefte aan extra expertise het grootst? - Gedurende hoeveel tijd is er 'externe steun' ingeroepen? (langdurend/kortdurend) - Hoeveel geld is er besteed aan het inroepen van externe bronnen? - Zou de school zich zonder gebruik van de externe bronnen anders ontwikkeld hebben? -zoja, welke bron (nen) en hoe?
<b>Tussentijdse effecten</b>	18	Heeft het opstellen van een verbeterplan uitwerking gehad op de makers van dit plan? - Ja hoe? Nee, waarom niet?
	19	Droeg het verplicht moeten opstellen van een verbeterplan bij aan schoolverbetering? - Waarom wel, Waarom niet? - Vond u het moeten opstellen van het verbeterplan zinvol?
	20	Hebben de verbeterafspraken/het verbeterplan geleid tot nieuwe* maatregelen in de dagelijkse praktijk van de betrokkenen van de school? (*die niet gepland waren voor inspectie maatregel) - maatregelen opgesteld door de schoolleiding voor docenten, leerlingen en ouders? zoja, welke? - maatregelen opgesteld door de schoolleiding voor de schoolleiding? Zoja, welke? - maatregelen opgesteld door het bestuur voor de schoolleiding? Zoja, welke? - maatregelen opgesteld door het bestuur voor docenten, leerlingen en ouders? Zoja, welke?
	21	Hebben de verbeterafspraken/het verbeterplan geleid tot bespoediging van beoogde* maatregelen in de praktijk van de betrokkenen: - maatregelen opgesteld door de schoolleiding voor docenten, leerlingen en ouders? Zoja, welke? - maatregelen opgesteld door de schoolleiding voor de schoolleiding? Zoja, welke? - maatregelen opgesteld door het bestuur voor de schoolleiding? Zoja, welke? - maatregelen opgesteld door het bestuur voor docenten, leerlingen en ouders? Zoja, welke?
	21A	- Hoe zijn de verbeterafspraken/is het verbeterplan van invloed geweest?
	21B	- Kunt u de gehanteerde prioriteit van zojuist genoemde maatregelen aangeven?
	22	Zijn er volgens u resultaten of effecten* voortkomend uit deze maatregelen af te leiden binnen de interne kwaliteitszorg/schoolverbetering? - Welke?
<b>Alternatieve verklaringen</b>	23	Zijn er nog andere factoren los van de inspectie-informatie die hierbij van invloed waren? - Welke invloeden? - Hoe is/zijn deze van invloed geweest?
	24	Zou de school zich zonder de interventie van de inspectie anders ontwikkeld hebben? - Ja, Hoe? Nee, Waarom niet?

## Interviewvragen schoolbestuur

### Deelvraag 1: Acceptatie van de verkregen informatie en evaluatie

<b>Begrip</b>	1 Heeft u alle informatie* van de inspectie begrepen? - Nee, welke informatie heeft u niet begrepen? - informatie: rapport van bevindingen, brief met arrangement, verbeterafspraken
<b>Acceptatie van de verkregen informatie en evaluatie</b>	2 Wat vond u van de informatie van de inspectie? - in eerste instantie - in tweede instantie  3 In hoeverre sloot de informatie van de inspectie aan bij het beeld dat u zelf van de school had? - Met welke aspecten was u het eens/oneens?  <b>4 In hoeverre sloten de verbeterafspraken met de inspectie aan bij de koers die de school zelf wilde volgen?</b> - Aspecten hetzelfde - Aspecten anders  5 Welke informatie die u van de inspectie/inspecteur heeft gekregen beoordeelt u als waardevol? - Waarom?  6 Welke informatie die u van de inspectie/inspecteur heeft gekregen beoordeelt u als niet/minder waardevol? - Waarom?  7 Miste u informatie die u ten aanzien van het functioneren van uw school graag gehad zou hebben? - Welke informatie? - Waarom deze informatie?  8 Weet u van andere betrokkenen dat zij andere informatie graag gehad zouden hebben? - Van wie weet u dat? - Om welke informatie gaat dat?
<b>Bestuur (samenwerking)</b>	9 De inspectie richt zich met risicogericht toezicht op het bevoegd gezag, het bestuur van de school. - Wat vindt u daarvan? - Waarom vindt u dat? - Is er sinds de invoering van het risicogericht toezicht een verschil opgetreden in uw betrokkenheid ten aanzien van de kwaliteitszorg van de school?
<b>(overige betrokkenen)</b>	10 Kunt u in volgorde van handeling vertellen: - Wie er daarna geïnformeerd zijn? - Welke informatie zij gekregen hebben, waarom? - Door wie zij geïnformeerd zijn? - Waarom heeft u/is er voor deze volgorde gekozen? - Hoe de reacties van de geïnformeerde personen waren?

## Deelvraag 2: Gebruik van de verkregen informatie en evaluatie

<b>Gebruik en wijze van gebruik van de inspectie-informatie</b>	11	Heeft u de informatie van de inspectie ingezet om schoolverbetering te realiseren? - Ja: op welke wijze? Nee: waarom niet?
	12	Helpen de verbeterafspraken met de inspecteur schoolverbetering binnen uw school te realiseren? - Ja: hoe? Nee: waarom niet? - Vond u de verbeterafspraken zinvol? - Hoeveel tijd kreeg de school voor het verbeterproces?
	13	Bent u betrokken geweest bij het gebruik van de inspectie-informatie door de school? - Ja, Op welke wijze? - Nee, waarom niet?
<b>Probleemanalyse</b>	14	Hoe zag uw probleemanalyse eruit? Kwam deze overeen met de probleemanalyse van de directeur? Is dit van invloed geweest op de aanpak t.b.v. kwaliteitsverbetering?
<b>Fase, breedte van gebruik</b>	15	Hoe is het opstellen van het verbeterplan aangepakt? A. Wie waren erbij betrokken? B. Hoe zag het verbeterplan eruit? C. Welke tijdsplanning is in het verbeterplan opgenomen? D. Wat was het moeilijkste en wat was het gemakkelijkste tijdens de totstandkoming van het verbeterplan? E. Wat vond u van het moeten opstellen van een verbeterplan?
	16	Is het verbeterplan in de school ten uitvoering gebracht? - Hoe?/ Welke aspecten?
<b>Externe bronnen</b>	17	Zijn er externe bronnen* geraadpleegd bij de omgang met de inspectie-informatie? - Ja, welke externe bronnen zijn geraadpleegd? - Op welk gebied was de behoefte aan extra expertise het grootst? - Gedurende hoeveel tijd is er 'externe steun' ingeroepen? (langdurend/kortdurend) - Hoeveel geld is er besteed aan het inroepen van externe bronnen? - Zou de school zich zonder gebruik van de externe bronnen anders ontwikkeld hebben? -zoja, welke bron(nen) en hoe?
<b>Tussentijdse effecten</b>	18	Heeft het opstellen van een verbeterplan uitwerking gehad op de makers van dit plan? - Ja hoe? Nee, waarom niet?
	19	Droeg het verplicht moeten opstellen van een verbeterplan bij aan schoolverbetering? - Waarom wel, waarom niet? - Vond u het moeten opstellen van het verbeterplan zinvol
	20	Hebben de verbeterafspraken/het verbeterplan geleid tot aanpassingen in het strategisch beleidsplan? - doelen, strategie, cultuur, structuur, mensen, technologie
	21	Hebben de verbeterafspraken/het verbeterplan geleid tot nieuwe* maatregelen in de dagelijkse praktijk van de betrokkenen van de school? (*die niet gepland waren voor inspectiemaatregel) - maatregelen opgesteld door de schoolleiding voor docenten, leerlingen en ouders? Zoja, welke? - maatregelen opgesteld door de schoolleiding voor de schoolleiding? Zoja, welke? - maatregelen opgesteld door het bestuur voor de schoolleiding? Zoja, welke? - maatregelen opgesteld door het bestuur voor docenten, leerlingen en ouders? Zoja, welke?
	22	Hebben de verbeterafspraken/het verbeterplan geleid tot bespoediging van beoogde* maatregelen in de praktijk van de betrokkenen: - maatregelen opgesteld door de schoolleiding voor docenten, leerlingen en ouders? zoja, welke? - maatregelen opgesteld door de schoolleiding voor de schoolleiding? Zoja, welke? - maatregelen opgesteld door het bestuur voor de schoolleiding? Zoja, welke? - maatregelen opgesteld door het bestuur voor docenten, leerlingen en ouders? Zoja, welke?
	23	- Hoe zijn de verbeterafspraken van invloed geweest?
	24	Zijn er volgens u resultaten of effecten* voortkomend uit deze maatregelen af te leiden binnen de interne kwaliteitszorg/schoolverbetering? - Welke?
<b>Alternatieve verklaringen</b>	25	Zijn er nog andere factoren los van de inspectie-informatie die hierbij van invloed waren? - Welke invloeden? - Hoe is/zijn deze van invloed geweest?
	26	Zou de school zich zonder de interventie van de inspectie anders ontwikkeld hebben? - Ja, Hoe? Nee, Waarom niet?

## Interviewvragen inspecteur

<b>Probleemanalyse</b>	<p>1. Hoe zag uw probleemanalyse* eruit?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Kwam deze overeen met de probleemanalyse van de directeur/bestuurder?</li> <li>- Is de mate van overeenstemming van de probleemanalyse tussen u en de betrokkenen van de school van invloed geweest op de aanpak van de kwaliteitsverbetering?</li> <li>- Zo ja, hoe?</li> </ul> <p>2. Hoe beoordeelt u de mate van overeenstemming van de probleemanalyse van de directeur en de bestuurder?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Is de mate van overeenstemming van de probleemanalyse van de directeur en de bestuurder volgens u van invloed geweest op de aanpak van de kwaliteitsverbetering?</li> <li>- Zo ja, hoe?</li> </ul> <p><i>Definitie probleemanalyse: de analyse van het probleem van de school en de visie op de benodigde aanpak om de problemen op te lossen</i></p>
<b>Verbeterafspraken</b>	<p>3. Welke verbeterafspraken heeft u met de school gemaakt?</p> <p>4. Welke termijn is voor het realiseren van de verbeterafspraken vastgesteld?</p>
<b>Tussentijdse effecten</b>	<p>5. Heeft de school na de inspectiemaatregelen volgens u maatregelen genomen ten behoeve van de verbetering van haar eigen kwaliteit/interne kwaliteitszorg?</p> <p>    Zoja, Welke?</p> <p>    Nee, kunt u aangeven waarom dit volgens u niet gebeurd is?</p>



## Bijlage 2: Overzicht van de kwaliteit van de scholen op basis van de inspectierapporten.

Scores: 1= slecht

2= onvoldoende

3= voldoende

4= goed

Nvt = niet gemeten scores

Indicator	School A	School B	School C
<b>Resultaten</b>			
De leerlingen behalen (in de onderbouw) het opleidingsniveau dat mag worden verwacht.	Nvt	Nvt	4
De leerlingen ontwikkelen zich via een individuele leerroute.		3	
De leerlingen lopen weinig vertraging op.	3		3
De leerlingen van de opleiding havo behalen voor het centraal examen de cijfers die mogen worden verwacht.	Nvt	Nvt	2
De leerlingen van de opleiding vwo behalen voor het centraal examen de cijfers die mogen worden verwacht.	Nvt	Nvt	1
De leerlingen van de opleiding vbmo BK behalen voor het centraal examen de cijfers die mogen worden verwacht.	2		Nvt
Bij de opleiding havo zijn de verschillen tussen het cijfer voor het schoolexamen en het cijfer voor het centraal examen van een aanvaardbaar niveau.	Nvt	Nvt	2
Bij de opleiding vwo zijn de verschillen tussen het cijfer voor het schoolexamen en het cijfer voor het centraal examen van een aanvaardbaar niveau.	Nvt	Nvt	2
Bij de opleiding vmbo BK zijn de verschillen tussen het cijfer voor het schoolexamen en het cijfer voor het centraal examen van een aanvaardbaar niveau.	3		Nvt
<b>Leerstofaanbod</b>			
De aangeboden leerinhouden in de onderbouw voldoen aan de wettelijke vereisten.	3	3	3
De aangeboden leerinhouden in de bovenbouw zijn dekkend voor de examenprogramma's.	3		3
De school met een substantieel percentage taalzwakke leerlingen heeft bij alle vakken een aanbod aan leerinhouden dat past bij de talige onderwijsbehoeften van deze leerlingen.	3	2	3
De school heeft een specifiek aanbod om sociale competenties te ontwikkelen.			3
De school heeft een aanbod gericht op bevordering van actief burgerschap en sociale integratie, met inbegrip van het overdragen van kennis over en kennismaking met de diversiteit in de samenleving.	3	2	3
Het leerstofaanbod uit verschillende leerjaren sluit op elkaar aan.	3	3	
Het leerstofaanbod vertoont samenhang.	3	3	
<b>Tijd</b>			
De geplande onderwijstijd voldoet aan de wettelijke vereisten.	3	3	3
De uitval van geplande onderwijsactiviteiten blijft beperkt.	2	2	
Het ongeoorloofd verzuim van leerlingen is beperkt.	3	3	3
De leerlingen maken efficiënt gebruik van de onderwijstijd.	2	3	3
<b>Schoolklimaat</b>			
De ouders zijn betrokken bij de school door de activiteiten die de school daartoe onderneemt.	3	3	3
De leerlingen voelen zich aantoonbaar veilig op school.			3
Het personeel voelt zich aantoonbaar veilig op school.			4
De school heeft inzicht in de veiligheidsbeleving van leerlingen en personeel en in de incidenten die zich op het gebied van sociale veiligheid op de school voordoen.	3	3	3

De school heeft een veiligheidsbeleid gericht op het voorkomen van incidenten in en om de school.	3	3	3
De school heeft een veiligheidsbeleid gericht op de afhandeling van incidenten in en om de school.			3
De mentoren stimuleren het welbevinden en de motivatie van de leerlingen.			3
De school waarborgt de sociale veiligheid voor leerlingen en personeel.	3	3	3
<b>Didactisch en pedagogisch handelen</b>			
De leraren geven duidelijke uitleg van de leerstof.	3	3	3
De leraren realiseren een taakgerichte werksfeer.	3	3	3
De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten.	2	3	3
De leerlingen hebben verantwoordelijkheid voor de organisatie van hun eigen leerproces dat past bij hun ontwikkelingsniveau.	3	2	
De leraren zorgen ervoor dat leerlingen op een respectvolle manier met elkaar en de leerlingen omgaan.	3	3	3
De leraren bevorderen het zelfvertrouwen van leerlingen.	3	3	
De leraren stimuleren leerlingen tot denken.	2	3	
<b>Afstemming</b>			
De aangeboden leerinhouden maken afstemming mogelijk op de onderwijsbehoeften van de individuele leerlingen.	3		3
De leraren stemmen de instructie af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.	3	3	2
De leraren stemmen de verwerkingsopdrachten af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.			2
De leraren stemmen de onderwijstijd af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.			3
<b>Begeleiding</b>			
De school gebruikt een samenhangend systeem van genormeerde instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en de ontwikkeling van de leerlingen.	3	3	3
De leraren volgen en analyseren systematisch de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen.			3
De mentoren stimuleren het welbevinden van leerlingen.	3	3	3
<b>Zorg</b>			
Op basis van een analyse van de verzamelde gegevens bepaalt de school tijdig de aard van de zorg voor de zorgleerlingen.	3	3	4
De school voert de zorg planmatig uit.	3	2	3
De school evalueert regelmatig de effecten van de zorg.			2
De school zoekt de structurele samenwerking met ketenpartners waar noodzakelijke interventies op leerlingniveau haar eigen kerntaak overschrijden.	3	3	3
<b>Kwaliteitszorg</b>			
De school heeft inzicht in de onderwijsbehoeften van haar leerlingenpopulatie.	3	3	3
De school evalueert jaarlijks de resultaten/opbrengsten van de leerlingen.	2	3	3
De school evalueert regelmatig het onderwijsleerproces.	2	3	2
De school werkt planmatig aan verbeteractiviteiten.	3	3	3
De school borgt de kwaliteit van het onderwijsleerproces.	2	3	2
De school waarborgt de kwaliteit van het schoolexamen en van andere toetsinstrumenten.	3	3	3
De school verantwoordt zich aan belanghebbenden over de gerealiseerde onderwijskwaliteit.	2	3	3
<b>Beoordeling</b>			
	38 indicatoren	34 indicatoren	44 indicatoren
	beoordeeld:	beoordeeld:	beoordeeld:
	9 onvoldoendes	5 onvoldoendes	9 onvoldoendes
	(9 x 2)	(5 x 2)	(8 x 2, 1 x 1)