

**HOE GAAN SCHOOLLEIDERS IN HET
BASISONDERWIJS OM MET DE SPANNING
TUSSEN EMOTIE-GESTUURDE EN DATA-
GEDREVEN BESLISSINGEN?**

Aantal woorden: 14989

Anne-Fleur Bogaert

Studentennummer: 01908869

Promotor: prof. dr. Geert Devos

Masterproef ingediend tot het behalen van de academische graad van
Master of Science in de pedagogische wetenschappen - Klinische Orthopedagogiek
en Disability Studies

Academiejaar 2023-2024



Abstract

De data-gedreven samenleving is volop in ontwikkeling. Eenzelfde trend toont zich binnen het Vlaamse onderwijs. Deze studie deed kwalitatief, exploratief onderzoek naar de manieren waarop Vlaamse schoolleiders omgaan met de spanning tussen data-gedreven en emotie-gestuurde besluitvorming wanneer ze het LVS (leerlingvolgsysteem) aanwenden. In vier scholen werden een schoolleider, een zorgcoördinator en twee leerkrachten/beleidsondersteuner bevestigd. Op die manier werd een inzicht verkregen op het beleid dat schoolleiders voeren alsook op de perspectieven van het schoolpersoneel hieromtrent. Dataverzameling vond plaats via semigestructureerde diepte-interviews waarop vervolgens een thematische analyse toegepast werd. Er werd zowel een verticale analyse (binnen elk van de vier scholen) als een horizontale analyse (over de vier scholen heen) uitgevoerd. Vlaamse schoolleiders ervaren een toenemende druk om hun schoolbeleid data-gedreven te voeren. Ze zien voordelen aan het data-gedreven werken, maar benoemen ook nadelen. Daarnaast wijzen schoolleiders op het blijvend belang van emoties binnen besluitvorming. Zij kiezen ervoor om complementair gebruik te maken van data en emoties. De ervaringen van het schoolpersoneel bevestigen dit. Deze verkennende studie draagt bij aan de kennis rond de afweging tussen data en emoties bij Vlaamse schoolleiders. Implicaties voor de praktijk zijn: het uitbouwen van een opleidingsaanbod rond datageletterdheid bij schoolleiders, het verhogen van het inzicht in de eigen beleidsvoering bij schoolleiders en het blijvend benadrukken van het belang van emoties binnen besluitvorming.

Kernwoorden: schoolleiderschap, data-gedreven, emotie-gestuurd, leerlingvolgsysteem, schoolbeleid

Woord vooraf

Deze masterproef vormt het slotstuk aan een vijfjarige opleiding. Het was een proces vol van interessante ontmoetingen, oprechte gesprekken en verworven inzichten, zowel over mijzelf als over de ander. Dit onderzoeksproces herinnerde mij keer op keer aan de kracht van het delen van verhalen en ervaringen.

Eerst en vooral bedank ik graag mijn promotor prof. dr. Geert Devos voor de begeleiding en kritische reflecties en inzichten. Zij boden mij een anker doorheen dit onderzoeksproces. U wist altijd de juiste onderwerpen aan te snijden die mij weer op gang zetten, wanneer ik twijfelde of onzeker was.

Daarnaast gaat een grote dankjewel uit naar alle deelnemende participanten van dit onderzoek. Het vraagt om een groot vertrouwen en het kwetsbaar opstellen van een mens om persoonlijke ervaringen te delen met een onbekende. Bedankt om mij te vertrouwen met jullie verhalen.

Ik wil ook graag mijn ouders bedanken om mij de kans en het vertrouwen te geven om hogere studies aan te vatten. Jullie onvoorwaardelijk geloof maakt dat ik hier vandaag deze bedanking kan schrijven.

Als laatste wil ik mijn broers Niels en Jonas en mijn zus Laura bedanken voor hun steun, motivatie en voor het bieden van ontspannende momenten. Alsook mijn vrienden en medestudenten voor hun vriendschap en de fijne tijd die we samen hadden gedurende de opleiding.

Nevele, juni 2024

Anne-Fleur Bogaert

Inhoud

Inleiding	1
Theoretisch kader	2
Schoolleiderschap in een data-samenleving.....	2
Emoties en schoolleiderschap.....	3
Data- gedreven besluitvorming en emotie- gestuurde besluitvorming	4
Data-gedreven besluitvormig	4
Voordelen van data-gedreven besluitvorming	6
Nadelen van data-gedreven besluitvorming	7
Emotie-gestuurde besluitvorming	8
Voordelen van emotie-gestuurde besluitvorming	11
Nadelen van emotie-gestuurde besluitvorming	12
Complementair?	12
Leerlingvolgsystemen (LVS).....	14
Probleemstelling en onderzoeksvragen.....	16
Probleemstelling	16
Onderzoeksvragen	17
Schoolleiders	17
Leerkrachten	17
Methodologisch kader	18
Onderzoeksdesign.....	18
Dataverzameling.....	18
Data-analyse	20
Betrouwbaarheid	22
Ethische overwegingen	24
Resultaten	26
(Na)druk op data binnen onderwijs	26
Ervaren (na)druk op data bij schoolleiders	26
Ervaren (na)druk op data door het schoolpersoneel	28
Gebruik LVS in besluitvorming	29

Besluitvorming schoolleider	31
Data-gedreven	31
Emotie- gestuurd.....	33
Complementair.....	35
Mening en ervaringen gegeven door het schoolpersoneel	36
Visie schoolpersoneel op besluitvorming door schoolleider(s)	36
Belang van emoties binnen besluitvorming, volgens het schoolpersoneel	39
Invloed op de klas-/werkpraktijk van het schoolpersoneel	42
Samenwerking en betrokkenheid	42
Plaats emoties/buikgevoel	44
Verwachtingen datagebruik schoolleider	47
Discussie.....	50
Ervaren druk op een data-gedreven beleid	50
Het belang van emoties door schoolleiders	52
De afweging tussen data-gedreven en emotie-gestuurde besluitvorming	53
Ervaringen van het schoolpersoneel op het beleid door de schoolleider(s)	54
Het belang van emoties door het schoolpersoneel	54
Invloed van het schoolbeleid op de klas-/werkpraktijk	55
Implicaties voor het beleid en de praktijk	56
Beperkingen en suggesties voor vervolgonderzoek	58
Conclusie.....	60
Bibliografie	61
Bijlagen	71
Bijlage 1: interviewleidraden.....	71
Interviewleidraad schoolleiders:.....	71
Interviewleidraad leerkrachten/zorgcoördinator:.....	74
Bijlage 2: codeerschema	77
Bijlage 3: informatiebrieven en informed consent	79
Bijlage 4: verticale analyses	83

Lijst tabellen en figuren

Tabel 1. Gegevens participanten.....	19
--------------------------------------	----

Inleiding

De data- gedreven samenleving is volop in ontwikkeling. Er is een gigantische toename van digitalisering, opslag, verwerking, verspreiding en de uitwisseling van persoonsgegevens te zien (D’Huys et al., 2018). Landen proberen om hun onderwijssysteem aan te passen naar deze huidige maatschappelijke veranderingen en behoeften. Ze richten zich hierbij vaak op het schoolleiderschap (Pont et al., 2008). Schoolleiders worden immers gezien als de belangrijkste intermediair tussen de klas, de individuele school en het onderwijssysteem als geheel (Pont et al., 2008).

Eénzelfde trend is terug te vinden binnen het Vlaamse onderwijs. Schoolleiders worden hoe langer hoe meer gestimuleerd om via data de eigen onderwijskwaliteit in kaart te brengen en te verbeteren (Van Gasse, 2015). De vraag naar verantwoording van leerresultaten, leerprocessen en attesteringen van leerlingen ten opzichte van de leerlingen zelf, hun ouders en de overheid wordt steeds groter (Van Gasse, 2015). Data-gedreven besluitvorming wordt hierbij als antwoord naar voren geschoven.

Emoties worden binnen een data-gedreven besluitvoering zoveel als mogelijk achterwege gelaten. Onderzoek wijst echter op het belang van emoties die processen van probleemoplossing, onderhandelingen en besluitvormingsprocessen versterken (Lench, 2018). Instrumentele rede, gescheiden van emoties loopt daarnaast het gevaar om relaties en personen op een puur strategische manier in te zetten (Ariffin et al, 2015).

Schoolleiders staan voor de uitdagende opdracht om een balans te vinden in de spanning tussen data-gedreven en emotie-gestuurde besluitvorming. Deze studie exploreert hoe Vlaamse schoolleiders in het gewoon basisonderwijs omgaan met de spanning tussen data en emoties wanneer ze het leerlingvolgsysteem aanwenden. Daarnaast wordt ook onderzocht hoe het schoolpersoneel het beleid van hun schoolleider(s) daaromtrent ervaart.

Theoretisch kader

Schoolleiderschap in een data-samenleving

Het gebruik van data staat steeds centraler binnen ons samenlevingsmodel. De afgelopen jaren is er een gigantische toename van de digitalisering, opslag, verwerking, verspreiding en uitwisseling van persoonsgegevens. Steeds meer van wat we doen, wordt geregistreerd (D’Huys et al., 2018). Internationaal worden, gelijk aan deze trend, steeds vaker algoritmes (datasystemen) toegepast in het onderwijs. Deze datasystemen houden informatie bij over o.a. input data (demografische informatie van studenten), proces data (gegevens over de kwaliteit van instructie of programma-implementatie), output data (leeruitkomsten via uitval- en slagingspercentages) en perceptie data (enquêteresultaten of meningen van docenten, studenten en ouders) (Marsh, 2012). Deze data kunnen vervolgens aangewend worden in functie van de leerling (bijv. het personaliseren van hun lessen), de leerkracht (bijv. het verschaffen van extra inzichten over de progressie van de leerlingen) of de school (bijv. bekijken hoe goed leerkrachten hun doelen behalen en waar eventueel extra hulp nodig is) (Kenniscentrum Data & Maatschappij, 2022).

Ook in Vlaanderen wordt er steeds vaker geëxperimenteerd met datasystemen. Zo legt de Vlaamse overheid, vanaf het schooljaar 2023-2024, lagere en secundaire scholen op om gestandaardiseerde toetsen af te nemen (Vlaamse overheid, z.d.). Deze toetsen hebben als doel de kwaliteit van het onderwijs op te volgen en om het leerproces van leerlingen te ondersteunen (Martens et al., 2021).

Scholen worden hoe langer hoe meer gestimuleerd om via data de eigen onderwijskwaliteit in kaart te brengen en te verbeteren (Van Gasse, 2015). De vraag naar verantwoording van leerresultaten, leerprocessen en attesteringen van leerlingen ten opzichte van de leerlingen zelf, hun ouders en de overheid wordt steeds groter (Van Gasse, 2015). Van schoolleiders wordt verwacht dat zij systematisch data verzamelen, analyseren en

interpreteren om op basis daarvan conclusies trekken en een actieplan op te stellen om de onderwijsdoelen te behalen (Onderwijskennis, 2022). De druk om data-gedreven te werken bij Vlaamse schoolleiders neemt hiermee samenhangend toe.

Emoties en schoolleiderschap

Keltner en Haidt (1999) benadrukken echter dat emoties een integrale rol spelen binnen het schoolleiderschap, vanwege hun sociale functies.

Allereerst hebben emoties een communicatieve functie (Barrett, 2017). Onze gezichtsuitdrukking geeft informatie weer over onze emotionele status. Verder toont het hoe we de ander percipiëren; vol afschuw, liefdevol, etc. (Ekman, 1993, geciteerd in Wang, 2021a). Daarnaast is er sprake van spiegelneuronen: we bootsen in onze hersenen onbewust de gezichtsuitdrukkingen van de ander na (Nederlands Herseninstituut, 2023). Hierdoor activeren we dezelfde hersengebieden, wat onze emotionele band met de ander beïnvloed (Nederlands Herseninstituut, 2023).

Naast de communicatieve functie hebben emoties ook een motiverende functie, die hangt af van zowel de intensiteit van een emotie als van het kwalitatieve karakter ervan. Specifieke emoties hebben specifieke 'actietendensen' of impliciete doelen, die aangeven wat de meest adaptieve reactie is in een (sociale) situatie (Lerner et al., 2015). Angst veroorzaakt bijvoorbeeld vluchten en woede zorgt bijvoorbeeld voor de motivatie om te reageren op onrecht (Solomon 1993, geciteerd in Lerner et al., 2015).

Berkovich en Eyal (2015) benoemen drie emoties die fundamenteel zijn binnen succesvol schoolleiderschap, namelijk: affectieve empathie, zorgzaamheid en hoop. Onderzoek van Leithwood et al. (2002) en van Schwab en Iwanicki (1982) toont aan dat leraren zich gedemotiveerd en emotioneel uitgeput voelen, wanneer ze een emotionele band met de schoolleider missen, wanneer ze het gevoel hebben dat hun relatie met de schoolleider transactioneel is en wanneer schoolleiders in hun beleid geen rekening houden met de

emoties van de leraren. Onderzoek van Gooty et al. (2010) sluit hierbij aan en stelt dat negatieve emoties van het schoolpersoneel verband houden met ongunstig leiderschapsgedrag zoals beledigend, agressief, autocratisch en oneerlijk distributief gedrag; positieve emoties daarentegen waren gekoppeld aan gunstig leiderschapsgedrag, zoals transformationeel en ondersteunend leiderschapsgedrag (Gooty et al., 2010).

Data- gedreven besluitvorming en emotie- gestuurde besluitvorming

Binnen de literatuur worden data-gedreven en emotie-gestuurde besluitvorming vaak tegenover elkaar geplaatst. Emotie- gestuurde besluitvorming wordt vaak als irrationeel gezien en minder bruikbaar binnen een datasamenleving (Zilincik, 2022). Exhaustief data-gedreven besluitvorming wordt dan weer als emotieloos gezien, met het gevaar om personen instrumenteel in te zetten en met data te laten samenvallen (Ariffin et al, 2015). Beide vormen van besluitvorming hebben echter hun bijdrage alsook hun specifiek valkuilen binnen het besluitvormingsproces. Hieronder wordt dieper ingegaan op de conceptualisering van beide vormen van besluitvorming alsook welke voor- en nadelen beiden met zich meedragen.

Data-gedreven besluitvorming

Om data-gedreven besluitvorming te conceptualiseren wordt hieronder dieper ingegaan op wat vervat zit onder de afzonderlijke componenten ‘data’ en ‘data-gedreven besluitvorming’. Hora et al. (2017) gaven immers de kritiek dat het individueel conceptualiseren van deze componenten vaak onderbelicht blijven.

Definiëring data. Schildkamp (2019) komt, binnen haar literatuurstudie van recent onderzoek, tot vier vormen van data die aangewend worden binnen het onderwijs. Eerst en vooral zijn er de ‘formele data’, deze data omvatten systematisch verzamelde informatie over leerlingen, ouders, scholen, schoolleiders, leerkrachten en de bredere omgeving waarbinnen de school zich bevindt (Schildkamp, 2019, pp. 261-262). Wanneer men spreekt over een

data-gedreven besluitvorming, verwijst men voornamelijk naar de analyse van deze formele data (Schildkamp & Kuiper, 2010, p.482; Schildkamp, 2019).

Naast de formele data zijn er ook ‘informele data’. Deze data omvatten de informatie die leerkrachten opvangen en inzetten in hun dagdagelijkse klaspraktijk.

‘Onderzoeksresultaten’ zijn een derde soort data die Schildkamp (2019) onderscheidt.

Informatie vanuit de literatuur wordt hierbij aangewend in de besluitvorming. De school kan zowel gebruik maken van onderzoek waarin ze zelf deelnamen alsook van onderzoeksresultaten over andere scholen. Een laatste vorm van data die Schildkamp (2019) onderscheidt zijn de ‘big data’. ‘Big data’ verwijst naar datasets die zo groot en complex zijn dat er nieuwe technologieën, zoals kunstmatige intelligentie, voor nodig zijn om ze te verwerken. Gegevens komen uit vele verschillende bronnen en worden zeer snel, bijna in realtime verzameld en geanalyseerd (European Parliament, 2023).

Data worden vaak aan de hand van technische datasystemen verzameld en verwerkt. Datasystemen binnen het onderwijs worden door Rankin (2017) als volgt gedefinieerd “*A computerized system that houses and displays student, educator, and school information and allows users to retrieve, manage, and analyze the data.*” Het ontwikkelen van datasystemen is cruciaal voor het verzamelen, overdragen en beheren van informatie (Dogan & Demirbolat, 2021). De kwaliteit van gebruikte datasystemen heeft echter een invloed op de bruikbaarheid en op de geldigheid van verzamelde data (Marsh, Pane & Hamilton, 2006; Dogan & Demirbolat, 2021)

Naast de technische datasystemen zijn er ook meer kwalitatieve manieren om data te verzamelen zoals klasobservaties, functioneringsgesprekken, enquêtes, etc. (Gelderblom et al., 2016, p.2)

Definiëring data-gedreven besluitvorming. De verzameling en de beschikbaarheid van data leidt echter niet rechtstreeks tot een proces van ‘besluitvorming’.

Wang (2021b, p. 7) omschrijft dit als volgt: “*In DIDM (data informed decision-making), data are the means to an end, but data are not an end in itself*”. Data worden gezien als het vertrekpunt van waaruit informatie, via reflectie, verworven kan worden om vervolgens aan data-gedreven besluitvorming te doen (Hora et al., 2017 p.420; Young et al., 2018, p. 135). Gelderblom et al. (2016) verwijzen naar Davenport en Prusak (1998) om dit onderscheid tussen data en informatie te duiden. Data worden gezien als het ruwe materiaal dat geïnterpreteerd moet worden om bruikbaar te zijn. Data kunnen getransformeerd worden, door het te interpreteren binnen een bepaalde context, tot informatie. De verworven informatie kan vervolgens aangewend kan worden in het besluitvormingsproces (Gelderblom et al., 2016, p. 2).

Onderzoek wijst op het belang van professionele kennis, vaardigheden en attitude om data te interpreteren en te verwerken (Conn et al., 2022; Mandinach & Gummer, 2016; Dogan & Demirbolat, 2021). Deze vaardigheden worden omschreven aan de hand van de term *data literacy*. Een term die binnen de onderwijscontext, staat voor het begrijpen van data aan de hand van professionele en academische kennis en praktijken, curriculaire kennis, pedagogische kennis en het begrijpen hoe kinderen leren (Gummer & Mandinach, 2015; Mandinach & Gummer, 2016).

Voordelen van data-gedreven besluitvorming

Ashaari et al. (2021) verwijzen naar voorgaand onderzoek (Raffoni et al., 2018; Kache & Seuring, 2017; Brynjolfsson et al., 2011; Dachyar & Dewi, 2015) en besluiten dat data-gedreven besluitvorming een significante waarde kan hebben binnen het verbeteren van beleid, productiviteit en prestaties. Brown et al. (2016) en Sun et al. (2016), beide geciteerd in Young et al. (2018) besluiten daarnaast dat longitudinale gegevens scholen in staat stellen om trends betreffende de voortgang van leerlingen op te volgen. Hierdoor kan belangrijke informatie verkregen worden over de effectiviteit van het schoolbeleid en het

onderwijscurriculum. Data kunnen bijstaan in het verbeteren van de onderwijskwaliteit en de schoolontwikkeling door: het veranderen van praktijken en het monitoren van effecten en trends (Ingram et al., 2004, geciteerd in Young et al., 2018).

Daarnaast stellen zowel Datnow en Park (2018) als Garner et al. (2017) dat het gebruik van data het potentieel heeft om bij te dragen aan meer *'equity'* (gelijkwaardigheid) binnen het onderwijs. *'Equity'* verschilt van *'equality'* (of gelijkheid, waarbij de nadruk ligt op het geven van gelijke kansen) doordat het erkent dat elke persoon in verschillende omstandigheden leeft en niet dezelfde mogelijkheden bezit en toegang heeft tot deze gelijke kansen. Binnen *'equity'* wordt daarom de nadruk gelegd op het verdelen van middelen en kansen op zo'n manier dat iedereen eenzelfde resultaat kan bekomen (Marin Health and Human Services, 2019). Het gebruik van data kan de kansen van leerlingen verhogen door het identificeren en in vraag stellen van structureel negatieve stereotypen, het betekenisvol differentiëren van schoolmiddelen, etc. (Datnow & Park, 2018; Garner et al., 2017).

Nadelen van data-gedreven besluitvorming

Wang (2019) benadrukt echter dat de kwaliteit van data-gedreven besluitvorming afhankelijk is van de kwaliteit van de verzamelde data. Er is vaak sprake van onvolledige data, onzekerheid en ambiguïteit van de data (Wang, 2019, p. 5). Data-gedreven besluitvorming is hierdoor vaak minder objectief dan zij zich presenteert. Verhaeghe et al. (2015) wijzen er daarnaast op dat het belangrijk is om te beseffen dat statistische fouttermen onvermijdelijk aanwezig zullen zijn. Deze moeten in rekening genomen worden en indien mogelijk gecorrigeerd worden vooraleer men de data gaat analyseren (Verhaeghe et al., 2015, p. 632).

Daarnaast geeft Taylor (2020) de kritiek dat de data die aangewend worden binnen besluitvormingsprocessen vooral kwantitatief van aard zijn en als praktijkstandaard beschouwd worden wanneer men over data-gedreven besluitvorming spreekt.

Marsh et al. (2006) besluiten dat het vooral data van prestatiescores zijn die de meeste aandacht krijgen. Proces data (zoals de kwaliteit van instructie) en input data (zoals de demografie van de school) moeten echter ook in rekening genomen worden (Marsh et al., 2006). Een valkuil binnen de data-gedreven besluitvorming is dat men personen gaat reduceren tot bruikbare data en vergeet wat er achter de data zit zoals persoonskenmerken, demografie en dergelijke (Wang, 2019).

Verder kan de macht, die schoolleiders bezitten een negatieve invloed uitoefenen, wanneer zij: data gaan gebruiken als een vorm van *management control*; bepaalde data als prioritair naar voren gaan schuiven; de interpretatie van data gaan beïnvloeden (Coburn & Turner, 2011). Een verschuiving in denkwijze rond data-analyse kan dan leiden tot een deficit denken, besluiten Lasater et al. (2021). De onderzoekers komen tot drie verschillende vormen van verschuivingen: de focus verschuiven van instructie naar verantwoordelijkheidsmaatregelen; leerlingen zien als nummers, niet als mensen; het creëren van een onveilige professionele werkomgeving (Lasater et al., 2021).

Emotie-gestuurde besluitvorming

Idem aan het theoretische kader van data-gedreven besluitvorming, is het interessant om emotie-gestuurde besluitvorming eerst verder te conceptualiseren onder de concepten ‘emoties’ en ‘besluitvorming’.

Definiëring emoties. De meeste vroege theorieën omtrent emoties, vertrekken vanuit een Darwinistische visie en stellen dat er zowel primaire (angst, vertrouwen, blijdschap) als secundaire (medeleven, schuldgevoel) emoties bestaan (Jackson et al., 2019). Emoties worden omschreven als intense, episodische triades die gekenmerkt worden door het ervaren van subjectieve gevoelens en die *arousal* en een motorische reactie tot gevolg hebben (Thiery, z.d.). Vaak omvatten emoties ook fysiologische reacties- en actietendensen (Frijda, 1986 en Lazarus, 1991, geciteerd in Barsade & Gibson, 2017).

Kenmerkend aan emoties is dat ze reacties zijn, gericht op een specifiek object of op een specifieke gebeurtenis. Emoties zijn intentioneel in de filosofische zin, zo stelt Lench (2018), wat betekent dat ze gericht zijn op de omgeving. Ze worden opgewekt door een bepaalde stimulus, zijn intens van aard en kort van duur (Frijda, 1986; Lazarus, 1991). Recente empirische studies wijzen er echter, volgens Lench (2018), op dat emoties ook enkele dagen kunnen aanhouden, afhankelijk van welk type emotie alsook de omstandigheden waarin de emotie gevoeld wordt.

Naast het concept 'emoties' zijn er enkele andere concepten die vaak terugkeren binnen literatuur omtrent 'het gevoelsmatige' en besluitvorming, namelijk: affect en intuïtie. Deze concepten zijn echter niet gelijk te stellen aan 'emoties'. Omdat deze masterproef zich specifiek toespitst op 'emoties en besluitvorming' wordt hieronder duiding over deze distincties gegeven.

Affect kan gezien worden als een paraplueterm voor een gehele reeks aan gevoelens die individuen ervaren. Het omvat onder andere emoties, gemoedstoestanden, en emotie-gerelateerde kenmerken (Lerner et al., 2015; Wang, 2021a). Emoties zijn bijgevolg een onderdeel van affect. Binnen affectiviteit wordt een onderscheid gemaakt tussen '*state affect*' en '*trait affect*'. '*State affect*' verwijst naar het ervaren van positieve (enthousiasme, energiek) of negatieve (woede, angst) gevoelstoestanden. Deze zijn tijdelijk van aard en verschillen naargelang de ervaren situatie. Naast de gevoelstoestand die je ervaart op een bepaald moment is er ook '*trait affect*'. Dit omschrijft hoe men over de tijd heen een eerder positief (bijv. het glas is halfvol) of eerder negatief (bijv. het glas is halfleeg) zelf- en wereldbeeld heeft (Wang, 2021a).

Naast affect, is intuïtie ook een concept dat vaak aangehaald wordt binnen de literatuur omtrent gevoelens en besluitvorming. Intuïtie verschilt van emoties doordat ze niet een bewuste reactie van ons lichaam zijn op een bepaalde stimulus.

Sinclair (2011) omschrijft het concept, volgens Sipman et al. (2019), als best: een direct weten zonder bewuste informatieverwerking.

Definiëring emotie-gestuurde besluitvorming. Om besluitvorming op basis van emoties te conceptualiseren wordt verwezen naar het raamwerk van de psychologen Pfister en Böhm (2008). Zij classificeren de invloed van emoties op besluitvorming onder vier functies van emotionele mechanismen, namelijk: informatie verstrekken; snelheid verbeteren; relevantie beoordelen en betrokkenheid vergroten (Pfister & Böhm, 2008). ‘Informatie verstrekken’ stelt dat elk besluit enige vorm van informatie vereist, meer specifiek persoonlijk relevante informatie voor de besluitnemer (Rosenberger, 2020). Pfister en Böhm (2008) suggereren dat de emoties ‘plezier’ en ‘ongenoegen’ instaan voor het opvangen van informatie.

Het tweede mechanisme ‘snelheid verbeteren’ gaat dieper in op de tijd en de druk die de besluitnemer ervaart (Pfister & Böhm, 2008). Wanneer de beschikbare tijdspanne kort is, zal de besluitnemer zich eerder op emoties dan op logica baseren (Pfister & Böhm, 2008; Rosenberger, 2020). Emoties kunnen immers een *shortcut* betekenen binnen besluitvormingsprocessen (Finucane et al., 2000). Menselijke emoties worden namelijk sneller opgewekt dan het cognitieve systeem in de hersenen: emoties worden gegeneerd en verwerkt binnen een tiende van een seconde (100 milliseconden) terwijl de activatie van het cognitieve systeem meer dan 180 milliseconden duurt (Decety & Cacioppo, 2012).

‘Relevantie beoordelen’ is een derde mechanisme binnen emotie-gestuurde besluitvorming (Pfister & Böhm, 2008). Het oordeel van de besluitnemer wordt immers beïnvloed door hun persoonlijk verleden alsook door hun ‘*the state of mind*’, waaronder de huidige gemoedstoestand kan verstaan worden (Pfister & Böhm, 2008; Rosenberger, 2020).

Als vierde en laatste mechanisme benadrukken Pfister en Böhm (2008) ‘Betrokkenheid vergroten’. De onderzoekers besluiten dat een persoon meer achter een

gemaakte keuze zal staan wanneer deze sociale of morele elementen vervat. De afweging moet echter gemaakt worden tussen een besluit dat goed is voor jezelf als persoon en een besluit dat goed is voor het algemene goed. Ook hier spelen emoties een rol (Pfister & Böhm, 2008; Rosenberger, 2020).

Voordelen van emotie-gestuurde besluitvorming

Onderzoek vanuit de neurowetenschappen geeft aan dat emoties bij alle stadia van de besluitvorming betrokken zijn en dat hun invloed algemeen positief is (Ariffin et al., 2015). Emoties zijn nodig om strategische relevante besluitvorming te laten plaatsvinden (Zilincik, 2022). Ze bieden vaak belangrijke informatie die het succes van cognitieve processen (zoals probleemoplossing, onderhandelingen en besluitvorming) verhogen (Lerner et al., 2015). Emoties helpen bovendien om te beslissen welke informatie relevant is voor de besluitvorming, alsook hoe we deze informatie gaan evalueren en erop gaan reageren (Ariffin et al., 2015).

Emoties kunnen ons daarnaast helpen om de complexe wereld waarmee we geconfronteerd worden te begrijpen alsook om belangrijke informatie te onderscheiden. Peter et al. (2006) besluiten dat zonder affect (hier emotie) onze geest overweldigd kan worden door de wereld en alle informatie die het biedt. Ons hart en gevoel kunnen ons door de complexiteit en chaos van de wereld leiden (Peter et al., 2006). Bechara et al. (1997) besluiten daarnaast dat emoties in de eerste plaats als een snel waarschuwingssysteem dienen voor bedreigingen. Het cognitieve systeem doet er namelijk langer over om de omvang van een bedreiging te herkennen. Emoties betekenen hierin een *shortcut* (Bechara et al., 1997). Wang (2021a) stelt dat emoties via deze *shortcut* helpen om een snel besluit te nemen zonder een langdurige kosten-batenanalyse te maken. Dit is effectief wanneer er sprake is van tijdsdruk om bepaalde beslissingen te maken of om meteen te kunnen inspelen op een bepaalde situatie wanneer het zich voordoet (Wang, 2021a).

Nadelen van emotie-gestuurde besluitvorming

Hallo et al. (2020) wijzen er echter op dat onze emotionele toestand mee bepaalt op welke informatiebronnen we ons gaan focussen. Ook omgekeerd bepaalt de informatie die we voorgelegd krijgen onze emoties mee (Hallo et al., 2020). Er speelt een wisselwerking tussen beide die zowel kan uitdraaien op negatieve als positieve emoties. Fredrickson en Branigan (2005) stellen dat positieve emoties iemands blik helpen verruimen, bijkomende psychologische hulpbronnen bieden (zoals veerkracht, zelfvertrouwen, optimisme) en bijdragen aan competentie en autonomie in het besluitvormingsproces. Negatieve emoties daarentegen versmallen iemands blik door het oproepen van specifieke actietendensen zoals vechten of vluchten, vanuit het overlevingsbrein (Fredrickson & Branigan, 2005)

Lerner et al. (2015) benadrukken echter dat zowel negatieve als positieve emoties een negatieve of positieve invloed kunnen hebben op het besluitvormingsproces. Iemand die bepaalde keuzes voornamelijk als risicovol (angstig) inschat, zal mogelijk steeds voor de veilige keuze gaan, waardoor mogelijk kansen tot veranderingen gemist worden. Anderzijds kan boosheid rond ongerechtigheid de motivatie verhogen om keuzes te maken die reageren op ongelijkheden (Lerner et al, 2015). Hoewel beide emoties uit het voorbeeld worden geclassificeerd als ‘negatieve emoties’; namelijk angst en woede, hebben beide een verschillend effect op het besluitvormingsproces (Lerner et al, 2015). Hallo et al. (2020) benadrukken daarom dat schoolleiders een goed inzicht dienen te hebben op hun emotionele gemoedstoestand om niet gestuurd te worden door hun emoties, maar wel om erdoor geleid te kunnen worden.

Complementair?

Zilincik (2022) stelt dat het tegenover elkaar plaatsen van data-gedreven (ratio) en emotie-gestuurde besluitvorming onjuist is vanwege twee redenen.

Eerst en vooral stelt hij dat rationaliteit zonder emoties irrelevant is. Rationaliteit is namelijk enkel relevant wanneer het zich manifesteert in beslissingen of acties; anders blijft het slechts tot een abstract theoretiseren (Zilincik, 2022). Emoties helpen ons rationele informatie om te zetten naar een actieplan doordat ze ons helpen beslissen welke informatie relevant is voor de besluitvorming, alsook hoe we deze informatie gaan evalueren en erop gaan reageren (Ariffin et al., 2015). Damasio (2005) stelt daarnaast dat mensen, die niet in staat zijn om emoties te voelen zelfs de meest eenvoudige beslissingen niet kunnen nemen, omdat ze zich niet bekommeren om de gevolgen van hun acties (Damasio, 2005, geciteerd in Zilincik, 2022). Een tweede reden die Zilincik (2022) geeft, is dat vele emotionele keuzes ook rationeel zijn. Wanneer het karakter en de intensiteit van de emotie passen bij de situatie, dan kunnen de geselecteerde doelstellingen rationeel zijn en kunnen de ondernomen acties effectief zijn. Emoties sluiten bijgevolg rationaliteit niet uit (Zilincik, 2022).

Kanne en Grootoek (2014) stellen dat het bovenal belangrijk is om te aanvaarden dat emoties aanwezig zijn in elke keuze die we maken. Daarbij aansluitend is het van belang om inzicht te hebben op de eigen emoties (Kanne & Grootoek, 2014; Hallo et al., 2020). Op deze manier groeit het zelfbewustzijn omtrent de betekenis en de invloed van ervaren emoties. Dit inzicht kan het besluitvormingsproces ten goede komen. Door inzicht verlies je jezelf niet in jouw emoties en wordt een rationeel besluit meer menselijk (Hallo et al., 2020; Kanne & Grootoek, 2014; Zilincik, 2022).

Onderzoek van Young et al. (2018) categoriseert het complementair gebruik van data en emoties bij schoolleiders onder twee groepen. De eerste groep is zeer rekenvaardig en onderzoekt data om vervolgens bepaalde trends en prioriteiten te identificeren. Data worden voornamelijk gebruikt om besluitvormingsprocessen uit af te leiden en te sturen. De andere groep baseert zich voornamelijk op hun emoties en het buikgevoel om prioriteiten te identificeren.

Zij gebruiken vervolgens data om hun buikgevoel te bevestigen of te weerleggen. Emoties, geïnformeerd door gegevens sturen hun acties (Young et al., 2018).

Leerlingvolgsystemen (LVS)

Vandaag de dag maakt bijna elke Vlaamse school gebruik van een digitaal leerlingvolgsysteem (Smartschool, VOLG, Questi, ...) (Katholiekonderwijs.Vlaanderen, z.d.). Het leerlingvolgsysteem (LVS) vormt een belangrijk datasysteem dat scholen hanteren om een inzicht te verkrijgen op het eigen onderwijs (Ysenbaert et al., 2018). Welk platform een school kiest te gebruiken alsook welke informatie zij wensen te vervatten in het LVS ligt vrij (Katholiekonderwijs.Vlaanderen, z.d.). Hierdoor kan de inzet van het LVS veranderen afhankelijk van het schoolbeleid.

Devos (2019) stelt dat goede leerlingvolgsystemen nuttig zijn: ze informeren de leerkrachten waar leerlingen staan, waar ze bijkomend nood aan hebben en wat ze al zeer goed kennen en kunnen. Daarnaast laat het LVS de school toe om leerprestaties van leerlingen te monitoren ten aanzien van een grotere leeftijdsgroep of ten aanzien van externe verwachtingen; zoals het behalen van de eindtermen (Katholiek Onderwijs. Vlaanderen, z.d.). Ook Young et al. (2018) wijzen erop dat datasystemen, zoals een leerlingvolgsysteem, helpend zijn binnen een data-gedreven besluitvoering. Zij benadrukken echter dat het gebruikte datasysteem toegankelijk moet zijn, geen complexe vaardigheden mag vereisen en de gebruiker niet mag overweldigen in de hoeveelheid aan gegevens. Anders bestaat het gevaar dat het datasysteem de data-analyse in de weg komt te staan (Young et al., 2018).

Om het beleidsvoerend vermogen van scholen te verhogen, investeert de Vlaamse overheid sinds 2009 in de ontwikkeling van toetsen die scholen kunnen ondersteunen in hun interne kwaliteitszorg. Ze stelt deze vrijblijvend en gratis ter beschikking aan de scholen (European Commission, z.d.). Vanaf het schooljaar 2023-2024 worden in Vlaanderen echter verplicht gestandaardiseerde toetsen opgelegd. Deze toetsen zijn door de overheid opgesteld

en hebben als doel de kwaliteit van het onderwijs op te volgen en het leerproces van de leerlingen te ondersteunen (Martens et al., 2021). De resultaten zouden op schoolniveau gedeeld worden met de inspectie. Op deze manier komt er meer controle op wat scholen opnemen in hun leerlingvolgsysteem.

Devos (2020) waarschuwt echter dat we moeten oppassen dat het leerlingvolgsysteem geen zinloze gegevensregistratie wordt. Er moet vermeden worden dat schoolleiders data binnen het LVS enkel en alleen maar opnemen om: in orde te zijn wanneer de inspectie langskomt; als bewijsstuk laten dienen wanneer er een klacht komt van ouders of als controlemiddel in te zetten.

Probleemstelling en onderzoeksvragen

Probleemstelling

Uit het theoretisch kader blijkt dat het proces van besluitvorming verschillende emotionele componenten bevat (Ariffin et al., 2015; Zilincik, 2022). Toch is er binnen Vlaanderen nog maar weinig onderzoek gedaan naar hoe emoties de besluitvorming van schoolleiders beïnvloeden. Dit is het gevolg van een groeiende nadruk op data en datagebruik binnen onze samenleving. Schoolleiders worden in steeds grotere mate geacht om systematisch data te verzamelen, te analyseren en te interpreteren (Onderwijskennis, 2022). Daarnaast is er sprake van een groeiende verantwoordingsplicht van scholen tegenover externe controleorganen zoals de overheid en de onderwijsinspectie, maar ook tegenover ouders en leerlingen (Van Gasse, 2015). Data-gedreven besluitvorming biedt vaak het antwoord op deze verwachtingen.

Binnen de data-gedreven denkwijze, wordt de inbreng van emoties zoveel als mogelijk vermeden. Desondanks benadrukt onderzoek (Hallo et al., 2020; Kanne & Grootoink, 2014) dat emoties in elk besluit aanwezig zijn en niet zomaar genegeerd kunnen worden. Daarnaast vormen emoties een belangrijke motiverende, communicatieve en activerende component binnen schoolleiderschap (Keltner & Haidt, 1999; Wang, 2021a). Damasio (2005) en Zilincik (2020) besluiten dat data-gedreven en emotie-gestuurde besluitvorming niet tegenover elkaar geplaatst kunnen worden, maar complementair zijn aan elkaar.

Het leerlingvolgsysteem (LVS) vormt een belangrijk datasysteem binnen Vlaamse scholen. Het biedt schoolleiders data op verschillende vlakken aan, die de basis kunnen vormen voor een data-gedreven besluitvorming (Young et al., 2018). Schoolleiders moeten volgens Devos (2020) echter opletten om data niet enkel op te nemen en aan te wenden in functie van externe controleorganen. Daarnaast zijn niet alle kenmerken van een persoon te

reduceren tot data (Wang, 2019). Het gebruik van een LVS kan een meerwaarde betekenen in het besluitvormingsproces, maar het is aan de schoolleider om een afweging te maken tussen data en emoties wanneer ze het LVS aanwenden in hun besluitvorming. De masterproef wil deze afweging verder onderzoeken. Daarnaast wordt de invloed van deze afweging op de klas-/en werkpraktijk van het schoolpersoneel onderzocht.

Onderzoeksvragen

Schoolleiders

1. In welke mate ervaren Vlaamse schoolleiders in het basisonderwijs druk om hun besluitvorming zo data-gedreven mogelijk te voeren?
2. Hoe belangrijk vinden Vlaamse schoolleiders in het basisonderwijs emoties bij besluitvorming omtrent LVS?
3. Hoe maken Vlaamse schoolleiders in het basisonderwijs de afweging tussen data-gedreven en emotie-gestuurde besluitvorming, wanneer ze het leerlingvolgysteem (LVS) aanwenden?

Leerkrachten

1. Hoe ervaren Vlaamse leerkrachten in het basisonderwijs de afweging tussen data en emoties in de besluitvorming van hun schoolleiders betreffende LVS?
2. Hoe belangrijk vinden Vlaamse leerkrachten in het basisonderwijs emoties bij besluitvorming omtrent LVS?
3. Welke invloed heeft de afweging die schoolleiders maken tussen data en emoties op de klas-/werkpraktijk van Vlaamse leerkrachten in het basisonderwijs?

Dezelfde onderzoeksvragen voor leerkrachten worden ook gesteld voor Vlaamse zorgcoördinatoren in het basisonderwijs.

Methodologisch kader

Met het oog op het beantwoorden van de onderzoeksvragen, wordt gebruik gemaakt van een kwalitatieve onderzoeksmethode. Hieronder worden de verschillende keuzes binnen het onderzoeksopzet verder uitgeschreven en beargumenteerd.

Onderzoeksdesign

Kwalitatief onderzoek is aangewezen wanneer men een bepaald sociaal fenomeen in de diepte wenst te onderzoeken (Plochg & van Zwieten, 2006). Kwalitatieve onderzoekers vertrekken vanuit het standpunt dat menselijk gedrag te complex is om te verklaren en te voorspellen via feiten. Het proberen generaliseren van menselijke gedrag zou de fundamentele interpretatieve aard van menselijke gedrag en ervaringen ondermijnen (Van Hove, 2014). Hoewel een kwalitatieve onderzoeksmethode voor verschillende doeleinden gebruikt kan worden, besluit Van Hove (2014) dat kwalitatieve onderzoekers het gemeenschappelijke uitgangspunt hebben om menselijke ervaringen en gedrag beter te begrijpen. Het gaat hierbij om het beschrijven of verkennen van menselijk gedrag, interacties tussen mensen, sociale relaties, meningen, ervaringen, etc. Maar ook zaken zoals beleid die rechtstreeks of onrechtstreeks voortvloeien uit deze zaken (Plochg & van Zwieten, 2006).

Dataverzameling

Participanten. Deze masterproef beperkt zich tot een diepteanalyse binnen het gewoon Vlaamse basisonderwijs. In totaal namen vier onderwijsinstellingen deel, waarbinnen diepte-interviews werden afgenomen met één schoolleider, één zorgcoördinator en twee leerkrachten. Enkel school C vormde een uitzondering, daar werden in plaats van twee leerkrachten, enkel één beleidsondersteuner bevroegd.

De participanten werden geselecteerd op basis van een combinatie van theoriegestuurde selectie (ook wel '*theoretical sampling*' genoemd, waarbij een volgende school doelgericht geselecteerd wordt op basis van wat het onderzoek al heeft meegebracht)

en van opportunistische selectie ('*opportunistic sampling*', waarbij toevallige kansen en ontmoetingen benut worden om scholen te contacteren en te selecteren) (Plochg & van Zwieten, 2006). Binnen deze masterproef vormden de invloed van schoolspecifieke kenmerken (zoals de geografische ligging van de school, de leerlingenpopulatie, de onderwijscontext en dergelijke) niet de focus van het onderzoek.

In tabel 1 is een schematisch overzicht te vinden van de deelnemende participanten. Het aantal jaren van de onderwijsfunctie betreft de periode dat men de functie beoefent binnen de huidige school.

Tabel 1

Gegevens participanten

NET	SL	V/M/X	Leeftijd	# jaar SL	ZOCO	V/M/X	Leeftijd	# jaar ZOCO	BO	V/M/X	Leeftijd	# jaar BO	LK	V/M/X	Leeftijd	# jaar LK	ZL/KL/KK	LVS Software
OVSG	A	V	46	7	A	V	34	13					A1	V	40	15	ZK	Scoodle
													A2	V	50	29	ZK	
GO!	B	V	54	7	B	V	47	15					B1	V	36	12	KL	Questi
													B2	V	27	4	KL	
OVSG	C	V	53	4	C	V	33	4	C	V	41	2						Questi
GVO	D	V	28	1	D	M	59	2					D1	V	54	31	KK	Scoodle
													D2	V	37	1	ZK	

Afkortingen: NET= Onderwijsnet; SL= schoolleider; ZOCO= zorgcoördinator; BO = beleidsondersteuner; LK= leerkracht; ZL= zorgleerkracht; KL= klasleerkracht; KK= leerkracht kleuterklas; LVS= leerlingvolgsysteem

Instrument. Binnen deze masterproef is aan dataverzameling gedaan door middel van individuele diepte-interviews. Diepte-interviews leveren volgens Plochg en van Zwieten (2006) een breed en diep inzicht op het individuele perspectief van een persoon rond een bepaald onderwerp. Diepte-interviews bieden daarnaast inzicht aan de interviewer omtrent de denkwijzen en redeneringen van het individu en diens persoonlijke context.

Bij het afnemen van een diepte-interview wordt vooraf bepaald hoe gestructureerd het interview dient te verlopen. Binnen deze studie is gekozen om te werken met semigestructureerde interviews. Dit type interview laat toe om meningen en ervaringen van participanten te verkennen en te begrijpen alsook om dieper in te gaan op de persoonlijke ervaringen van de participant (Naz et al., 2022). Binnen semigestructureerde interviews wordt er vertrokken vanuit een vooraf opgestelde interviewleidraad waarin de topics die men wil onderzoeken weergegeven zijn. De vragen kunnen structuur bieden, maar moeten niet strikt overlopen worden gedurende het interview. Het gaat erom dat binnen elk interview dezelfde topics besproken worden, om deze later te analyseren over participanten heen (Taylor, 2005; geciteerd in Naz et al., 2022). Er werd een specifieke interviewleidraad opgesteld voor schoolleiders (bijlage 1) en voor leerkrachten/zorgcoördinatoren (bijlage 1). Voor het interview met de beleidsondersteuner, werd de interviewleidraad voor leerkrachten/zorgcoördinatoren gebruikt.

Ook de setting waarin het diepte-interview plaatsvindt, oefent een invloed uit op het onderzoek (Plochg & van Zwieten, 2006). Binnen deze masterproef vonden alle interviews (behalve het interview met leerkracht 2B) plaats binnen de onderwijssetting van de participanten. Op deze manier konden participanten teruggrijpen naar persoonlijke voorbeelden uit hun onderwijs-/klaspraktijk en stond men in de context waarover het interview ging, hetgeen het ophalen van ervaringen kon stimuleren. Alle interviews vonden daarnaast plaats in een afgezonderde ruimte. Op die manier kon er vrij en open verteld worden door de participanten.

Data-analyse

Data werden geanalyseerd op basis van een thematische analyse. Hierbij worden verzamelde data bestudeerd en gecodeerd om zo tot centrale thema's te komen. Deze studie vertrok vanuit een deductieve benadering waarbij de thematische analyse aangestuurd wordt

op basis van een theoretisch kader en met het beantwoorden van specifieke onderzoeksvragen voor ogen (Braun & Clarke, 2006). Daarnaast werd er binnen deze masterproef voor gekozen om data op semantisch niveau te gaan analyseren. Dit houdt in dat er enkel gewerkt wordt met wat de participant zelf heeft gezegd. Het gaat om het ordenen en samenvatten van gegevens in centrale thema's waarbinnen betekenis gezocht wordt, zonder onderliggende ideeën, aannames, ideologieën te identificeren bij de participanten (Braun & Clarke, 2006). Voor de thematische analyse werden de interviews letterlijk getranscribeerd. Hiervoor was toestemming aan de participanten gevraagd om een audio-opname van het interview te maken. Vervolgens werden de transcripties grondig doorgenomen en begon het coderingsproces.

Het eerste niveau van coderen is het open coderen. Hierbij classificeert de onderzoeker betekenseenheden (afzonderlijke woorden, korte reeksen woorden) om annotaties en concepten toe te kennen (Flick, 2009, p. 307, geciteerd in Williams & Moser, 2019). Axiale codering is het tweede coderingsniveau. Hierbij identificeert de onderzoeker relaties tussen open codes met als doel meer specifiek kerncodes te ontwikkelen. Kerncodes geven overlappende open codes binnen interviews weer, alsook codes die nauw verwant zijn met elkaar (Williams & Moser, 2019). Het selectieve coderen gaat nog een stap verder in het abstraheren en herleidt kerncodes tot centrale thema's. De belangrijkste aangehaalde thema's worden duidelijk en zijn terug te koppelen aan de onderzoeksvragen (Williams & Moser, 2019). Hoewel de niveaus van codering hier opeenvolgend worden omschreven, is het coderingsproces een cyclisch proces. Er kan bijgevolg van het ene niveau van coderen teruggegaan worden naar het andere en omgekeerd (Williams & Moser, 2019). In bijlage 2 is het codeerschema terug te vinden.

In functie van het onderzoeksopzet werd er zowel een verticale analyse gemaakt (binnen de scholen) als een horizontale analyse (over de scholen heen).

De rapportering van de verticale analyses vormden de basis voor de horizontale analyses. De verticale analyses zijn terug te vinden in bijlage 4. Voor de verticale en horizontale analyses werd dezelfde structuur gebruikt, met uitzondering dat meningen en ervaringen van leerkrachten en zorgcoördinatoren binnen de verticale analyse samen beschreven werden en binnen de horizontale analyse elk afzonderlijk beschreven werden.

Betrouwbaarheid

Binnen deze masterproef werden de betrouwbaarheidscriteria voor kwalitatief onderzoek van Lincoln en Guba (1985) gehanteerd: *credibility* (of geloofwaardigheid), *transferability* (of overdraagbaarheid), *dependability* (of afhankelijkheid) en *confirmability* (of bevestigbaarheid).

Credibility. De geloofwaardigheid van deze studie werd verhoogd door het gebruik van bronnen-triangulatie. Verschillende respondenten met uiteenlopende perspectieven (leerkracht, zorgcoördinator, schoolleider, beleidsondersteuner; werknemer/werkgever) werden aan de hand van eenzelfde methode bevestigd. Op die manier werd een diepgaand beeld verkregen van de besluitvorming van schoolleiders en werden blinde vlekken blootgelegd (Denzin, 1978 en Patton, 1999; geciteerd in Cohen & Crabtree, 2006). Daarnaast werd gewerkt aan de hand van *peer debriefing*, waarbij het onderzoek voorgelegd werd aan een onafhankelijk deskundig en kritisch onderzoeker, in dit geval de promotor van het onderzoek, om vooroordelen, aannames en vooringenomen zienswijzen bij de onderzoeker te identificeren en te benoemen (Lincoln & Guba, 1985).

Transferability. Lincoln en Guba (1985) beargumenteren dat de overdraagbaarheid van onderzoeksresultaten binnen kwalitatief onderzoek moeilijk in te schatten is door de onderzoeker zelf. Resultaten zijn immers contextspecifiek en de onderzoeker kent de andere context niet (Lincoln & Guba, 1985). De overdraagbaarheid verhoogt door een voldoende gedetailleerde neerslag te bieden van de context, ook wel *thick description* genoemd, waarna

een andere onderzoeker kan bepalen of bevindingen op een andere context toepasbaar zijn (Lincoln and Guba, 1985; Rohleder & Lyons, 2015). *Thick description* kan op verschillende manier bekomen worden. Binnen deze masterproef worden resultaten vergezeld door quotes van participanten. Deze quotes geven bijkomende informatie over de onderzoekcontext. Daarnaast is ook een overzicht van participanten weergegeven, waarin aantal jaren ervaring, leeftijd, onderwijsnet, etc. gespecificeerd staan. Op deze manier kan de lezer zelf een interpretatie maken betreffende de overdraagbaarheid van de bekomen onderzoeksresultaten naar een andere context.

Dependability. Hoewel een kwalitatief onderzoek nooit volledig reproduceerbaar is, werd de consistentie van het onderzoek verhoogd door een gedetailleerde en transparante documentatie van het onderzoeksopzet, de gebruikte instrumenten, het proces van data-analyse en de genomen beslissingen te bieden. Daarnaast verhoogt het gebruik van methodische kaders (zoals een thematische analyse waarin het codeerproces telkens dezelfde codeerfasen dient te doorlopen) de replicerbaarheid van het onderzoek (Anney, 2014).

Confirmability. Bevestigbaarheid of *confirmability* verwijst naar de mate van objectiviteit binnen het onderzoek. Het heeft betrekking op de vaststelling dat gegevens en interpretaties geen verzinsels of aannames zijn van de onderzoeker, maar afgeleid zijn uit de verzamelde data (Tobin & Begley, 2004, p. 392, geciteerd in Anney, 2014). Binnen deze masterproef is niet aan *Member Checking* gedaan, waarbij participanten de onderzoeksbevindingen krijgen en hierop hun input en feedback geven, wegens tijdsgebrek (Lincoln & Guba, 1985). De onderzoeksbevindingen zijn wel doorgestuurd naar een kritische lezer, de promotor van het onderzoek (*peer debriefing*), om de objectiviteit van het onderzoek te waarborgen (Lincoln & Guba, 1985). Daarnaast is er transparant en gedetailleerd beschreven welk onderzoeksproces doorlopen is en welke beslissingen er binnen het onderzoek zijn gemaakt. Ook een reflexieve houding van de onderzoeker draagt bij aan de

objectiviteit van het onderzoek. Hiervoor werd regelmatig gereflecteerd over het onderzoeksproces en mogelijke bias.

Ethische overwegingen

Binnen deze masterproef werd vertrokken vanuit de 6 basisprincipes van ethisch verantwoord onderzoek, opgenomen binnen het ‘*Research Ethics Framework*’, van de *European and Social Research Council* van de *Europese Commissie* (Vander Laenen & O’Gorman, 2016).

De participanten werden vooraf geïnformeerd over het onderzoeksopzet, de gebruikte methoden, en de doeleinden van het onderzoek via een informatiebrief die samen werd doorgenomen (zie bijlage 3). Daarnaast werden participanten op de hoogte gebracht van hun rol binnen het onderzoek, via het overlopen van het document ‘*Wat betekent het voor mij om deel te nemen aan dit onderzoek?*’ (bijlage 3) (Vander Laenen & O’Gorman, 2016).

Vrijwillige deelname aan het onderzoek en de vertrouwelijkheid van informatie werden gewaarborgd aan de hand van een *informed consent* (bijlage 3). Dit formulier werd telkens in twee exemplaren ondertekend door onderzoeker en participant. Daarnaast werden participanten zowel mondeling als via het *informed consent* op de hoogte gebracht dat zij op elk moment, zonder het opgeven van een reden, het onderzoek mochten verlaten. Ook werd bevraagd of het interview al dan niet opgenomen mocht worden. Participanten hadden daarnaast de optie om aan te geven de transcriptie van het gesprek te willen ontvangen en deze goed te keuren. 10 van de 15 participanten gingen op dit aanbod in (Vander Laenen & O’Gorman, 2016).

Het gehele onderzoeksproces werd zo transparant en gedetailleerd mogelijk neergeschreven om de integriteit en kwaliteit van het onderzoek te vrijwaren. Daarnaast werd vermeden dat participanten fysieke, emotionele of sociale schade zouden ervaren door hun deelname aan het onderzoek (Vander Laenen & O’Gorman, 2016).

Zo werden voor de verticale analyses steeds leerkrachten en zorgcoördinatoren samengenomen zodat de schoolleider niet op een individu kon toespitsen wie welke mening deelde over het onderwijsbeleid.

Resultaten

Hieronder staat de horizontale analyse weergegeven. Eerst wordt dieper ingegaan op de (na)druk die schoolleiders en het schoolpersoneel ervaren om data-gedreven te werken. Vervolgens wordt gekeken naar het gebruik van LVS- data binnen besluitvorming. Hierna wordt weergegeven hoe schoolleiders omgaan met de spanning tussen data-gedreven en emotie-gestuurde besluitvorming. Afsluitend wordt er dieper ingegaan op hoe het schoolpersoneel de afweging van hun schoolleider(s) ervaart, alsook welke gevolgen deze afweging van hun schoolleider(s) heeft op de onderwijspraktijk.

Binnen school C is er sprake van twee schoolleiders. Wegens ziekte trok één van de schoolleiders zich terug uit het onderzoek. De onderzoeksgebieden die polsen naar ervaringen van schoolleiders zijn gebaseerd op de persoonlijke inkijk van één van de schoolleiders. De visie van het schoolpersoneel op het beleid zijn gebaseerd op het beleid dat beide schoolleiders samen voeren binnen de school.

(Na)druk op data binnen onderwijs

Ervaren (na)druk op data bij schoolleiders

Alle schoolleiders ervaren een verhoogde nadruk op het verzamelen, analyseren en het steunen op data binnen het onderwijs. Schoolbeleid dient steeds meer aan de hand van data gestaafd te worden. Er wordt een grote hoeveelheid aan onderwijsdata beschikbaar gesteld op overheidsplatformen. Daarnaast worden scholen, volgens schoolleiders A, B en D verwacht om steeds meer schooleigen data te verzamelen en te gaan verwerken.

De schoolleiders geven echter aan dat zij doelgerichte keuzes maken en dat ze niet ‘verzamelen om te verzamelen’. Schoolleiders voelen de druk om zoveel mogelijk data-gedreven te zijn, maar proberen een nuchtere kijk te behouden. Zij verzamelen en analyseren enkel de data die relevant zijn voor hun schoolbeleid en die noodzakelijk zijn op het moment.

Ik bedoel, data zijn daar één stukje van en hoever dat je daar dan in gaat, hangt ook een beetje af van de noodzaak op dat moment. (...) En het zijn dan die keuzes die het meest dringend zijn of op dat moment het meest zinvol lijken. We hebben hier geen heel team dat natuurlijk hele dagen data kan interpreteren natuurlijk. Hè. (Schoolleider D)

Schoolleider A merkt daarnaast een verhoogde nadruk op data bij ouders. Steeds vaker komen ouders af met data die ze lazen in populaire media (zoals testresultaten, opiniestukken) of zoekt men een verklaring voor de rapporten van hun kind(eren). Schoolleider D bevestigt deze tendens binnen de populaire media en uit een bezorgdheid in het rangschikken van scholen op basis van hun output data. Het rangschikken van scholen puur op basis van data leidt tot een verkeerde manier van datageletterdheid alsook tot het vervalsen van testen door scholen zelf.

Maar als het is om ranking te maken van scholen, gelijk nu in Het Nieuwsblad geweest, dan is dat belachelijk. Maar je gaat op den duur ook valse testing krijgen hè. (...) Zelfs vanuit de begeleidingsdienst wordt al gezegd van: 'Ja, als ze ziek zijn, zijn ze ziek.' Dus als je een leerling hebt, die niet op niveau zit, en je laat hem ziek zijn op die test... Maar dan is op de duur de vraag: 'Wat is de waarde van uw test nog?'. (Schoolleider D)

Alle schoolleiders geven aan dat zij zich weinig ondersteund voelen in het leren werken met data. Processen zoals dataverzameling en data-analyse worden verwacht vanuit de overheid, maar men leidt schoolleiders hier niet in op. Daarnaast halen de schoolleiders aan dat het moeilijk is om alleen te staan in de functie van leidinggevende. Communicatie en afstemmen met collega's helpt immers om data te kunnen analyseren. Schoolleider vinden meer middelen voor beleidsondersteuning en zorgcoördinatie dan ook geen overbodige luxe.

Want die opleiding over die datageletterdheid (...) Je moet daar eigenlijk al een beetje in geïnteresseerd zijn om de weg te vinden. (...) Maar wij zijn niet, wij worden niet meegenomen van: Alle directies van heel Vlaanderen, we gaan jullie een keer uitleggen, weer uitleggen, oefeningen geven. Dat wordt niet gedaan, hoor. Dat wordt verondersteld. (Schoolleider B)

Ervaren (na)druk op data door het schoolpersoneel

Al het bevroegde schoolpersoneel ervaart een verhoogde nadruk op data bij de onderwijsinspectie. Er worden meer specifieke verwachtingen opgelegd in het bijhouden van data binnen onderwijs. Bovendien moeten scholen ook meer actief met deze verzamelde data aan de slag gaan. Data worden door de onderwijsinspectie opgevraagd en grondig doorgenomen vooraleer de inspectie plaatsvindt. Ook op Vlaams niveau worden verzamelde data over onderwijs meer ingezet, vooral in functie van kwaliteitscontrole.

De minister ziet dat nu ook in en zegt: 'Kijk, we gaan Vlaamse toetsen invoeren.' Wat is het punt daarvan? (...) Iedereen zegt natuurlijk: 'Hier is er goed onderwijs.' En de tweede vraag dat men stelt is: 'Hoe weet je dat?'. Dat is dan dikwijls al: 'Ah. Ja.' en 'Heb je daar data voor die dat bevestigt?' En met zo'n dingen kun je dat niet testen voor te testen, maar gewoon om te kijken (...)' (Zorgcoördinator D)

Het schoolpersoneel ervaart daarnaast een verhoogde nadruk op data-gedreven handelen. Onderwijsbeleid dient gestaafd te worden aan de hand van data en gegevens. Zorgcoördinator B geeft aan dat, hoewel er niet gewerkt wordt met een puntensysteem naar de leerlingen toe, de school dit wel bijhoudt op het leerlingvolgsysteem ter analyse.

'(...) voelen we dat het gebruik van data, het analyseren van data en dat dan ook handelingsgericht te gaan inzetten, dat die focus veel groter wordt. En gaan wij, ondanks dat wij een school zijn die geen punten geven aan de kinderen, die niet meegaan naar huis, zit daar wel een soort puntenscore achter voor ons en beginnen we daar wel meer en meer op terug te vallen.' (Zorgcoördinator B)

Schoolpersoneel in scholen A, B en D geven aan dat ze niet het gevoel hebben dat druk op het gebruik van data verhoogd wordt vanuit de schoolleider, maar eerder van hogerhand wordt opgelegd. Zij zien de verhoogde druk op data als een fenomeen binnen het gehele Vlaamse onderwijs.

Allez, dat het niet alleen de directie is die dat beslist hè. Dat moet ook van hogerhand. De inspectie verwacht ook wel dat je observaties en zo. Dat je kunt bewijzen dat je daaraan werkt en zo. Ja. (Leerkracht 1D)

Gebruik LVS in besluitvorming

Binnen alle scholen wordt een leerlingvolgsysteem gebruikt voor het verzamelen van verschillende soorten data. Het gaat hierbij voornamelijk over input data (demografische kenmerken, thuistaal), proces data (lesfiches, lesplannen) en output data (rapporten en resultaten van (gestandaardiseerde) testen).

Participanten uit alle scholen geven aan dat een digitaal leerlingvolgsysteem toelaat om een overzichtelijke tijdlijn op te stellen betreffende de schoolloopbaan van leerlingen. Het helpt tevens om meer overschouwend te kijken naar data op klas- en schoolniveau. Daarnaast spreken alle scholen van een meer vloeiende overdracht van gegevens doordat alle informatie

gecentraliseerd staat. Het LVS zorgt bovendien voor een meer open communicatie tussen verschillende betrokkenen/collega's.

Het is eigenlijk ook ergens een interne communicatie. Je ziet het van elkaar ook, wat dat er lukt en wat niet. Over hetzelfde kind. (Leerkracht 2D)

Participanten uit scholen C en D geven aan dat een digitaal LVS de toegankelijkheid van informatie verhoogt. Gegevens worden niet meer bijgehouden in één map op het kantoor van een zorgcoördinator of schoolleider, maar zijn door iedereen te raadplegen op elk moment.

Is dat een beetje een digitaal schoolwerkplan, hè. (...) Vroeger hadden we dat inderdaad in kisten in de kast. (...) Maar doordat dat nu inderdaad digitaal staat op de teamsite, kunnen zij daar ten alle tijden aan. Ja. (Schoolleider C)

Alle scholen gebruiken het leerlingvolgsysteem als registratie- en verwerkingsstelsel voor (gestandaardiseerde) testen en rapporten. Registratie in het leerlingvolgsysteem laat toe om doelen over langere termijn te evalueren en bepaalde trends op te merken. De analyse van de output zelf wordt echter binnen alle scholen vaak via externe programma's, zoals Excel uitgevoerd. Schoolleider D geeft hiervoor als reden op dat hun desbetreffende LVS niet toelaat om aan datatriangulatie te doen. Ook zorgcoördinator A geeft beperkingen binnen het LVS op als reden voor data-analyse aan de hand van externe software.

Datatriangulatie gaan doen en verschillende data met elkaar vergelijken, dat kun je niet doen. Dat kun je bijvoorbeeld wel in de DataWijzer doen van de inspectie, maar niet in de testings die wij hier in Scoodle steken. Dan zou je ze zelf in Excel moeten steken. (schoolleider D)

Het leerlingvolgsysteem dient verder binnen alle scholen als observatiesysteem in functie van besluitvorming en beleidsanalyse. Zo worden binnen school A, leerlingencontacten opgenomen in het leerlingvolgsysteem. Leerkrachten binnen school B doorlopen verschillende cyclussen ‘hoofd’, ‘hart’, ‘handen’. School C registreert het contact met de ouders, vergezeld door de reden van ‘te laat komen’ en school D neemt tweejaarlijks observatiebalansen op in hun LVS.

Besluitvorming schoolleider

Data-gedreven

Alle schoolleiders maken gebruik van data binnen hun besluitvorming. De schoolleiders zien het gebruik van data als een middel, dat aan de hand van juiste data-interpretatie, kan bijdragen aan de eigen besluitvormingsprocessen. Zo benadrukt schoolleider A dat data ervoor kan zorgen dat bepaalde trends sneller opgemerkt worden. Ook schoolleider B geeft aan dat data helpen om vanuit een helikopterperspectief naar het eigen onderwijs te kijken.

Ja. Ik denk dat we het anders misschien niet zo rap zouden gezien hebben. Anders zouden we het enkel over buikgevoel hebben en misschien zou nog niet iedereen hetzelfde buikgevoel hebben en dan kun je dat moeilijk staven. Dus hier hebben we grafieken waar dat we echt kunnen aantonen van: Kijk. Dat valt jaar na jaar uit, nochtans jullie zijn allemaal goede leerkrachten, de les wordt goed gegeven. Dus we moeten misschien wat extra? (Schoolleider A)

Schoolleider C benadrukt dat er aan de hand van data meer ingespeeld kan worden op resultaten en effecten. Het verhoogt het inzicht in de eigen schoolwerking en de eigen onderwijscontext.

Dus aan de hand van data kan je natuurlijk veel meer inspelen op: Oké, wat is ons resultaat en effect? En wat kunnen we daar dan mee verder zetten? Of gaan we daar inderdaad dingen veranderen? Het geeft ons wel wat meer inzicht in een aantal dingen, hè. (Schoolleider C)

Schoolleider D vult daarbij aan dat het gebruik van data kan helpen om binnen opvallende trends gedetailleerder te zoeken naar mogelijke oorzaken/verklaringen.

Alle bevraagde schoolleiders geven daarnaast aan dat data kunnen bijdragen aan het bevestigen of ontkrachten van een buikgevoel. Dikwijls leven bepaalde overtuigingen al binnen een school, het staven aan de hand van data en grafieken toont trends zwart op wit. Welke uitkomst de dataverzameling- en analyse ook geeft, er wordt altijd een reflectieproces op gang gezet over de eigen onderwijskwaliteit.

De schoolleiders kaarten echter ook enkele nadelen aan in verband met het gebruik van data. Zo zijn niet alle data even objectief of representatief voor de eigen onderwijscontext. Data kunnen een vertekend beeld geven wanneer men deze niet juist interpreteert. Het gebruik van data vraagt daarom om een kritische schoolleider die de juiste data voor de eigen onderwijscontext kan selecteren.

Je mag die cijfers bekijken, maar je moet ze kritisch bekijken. Je moet voor uw school gaan kijken van: ‘Klopt dat beeld met wat er bij mij op school is of niet?’ En als dat klopt dan kun je die gebruiken. Als dat niet klopt. Ja. Dan kun je dat als vergelijking gebruiken, niet als basis (Schoolleider A)

Het kwalitatief gebruik van data hangt volgens de schoolleiders dan ook sterk af van de datageletterdheid van de schoolleider. Schoolleiders moeten over specifieke vaardigheden

beschikken om juiste besluiten te trekken uit de data. Hierbij benoemen schoolleiders de reflex die een schoolleider moet hebben om ook ‘positieve data’ verder te gaan analyseren. Een groene score wil immers niet zeggen dat leerlingen alles onder de knie hebben en alle leerdoelen ook effectief worden bereikt.

(...) in de scholengroep is dat ook zo en daar hebben we echt al discussies gehad. Maar ik heb het van de eerste keer zo opgenomen omdat ik juist die relativiteit van die groene kleurtjes wil zien. Oké, iedereen scoort groen, maar we gaan ook naar de subscores kijken. Zijn daar kinderen die op een subitem beduidend minder scoren dan andere kinderen? Hè. En dat bespreken wij. (Schoolleider B)

Emotie- gestuurd

Alle schoolleiders beschouwen de plaats van emoties en buikgevoel binnen hun besluitvorming als belangrijk. Zo helpt het buikgevoel van zichzelf, alsook dat van het schoolpersoneel, volgens alle schoolleiders om te bepalen welke beleidsmatige zaken/onderwerpen prioritair verder bestudeerd en geanalyseerd dienen te worden. Om op dit buikgevoel te kunnen vertrouwen, benadrukt schoolleider A, dient de schoolleider wel doordrongen te zijn van de eigen onderwijspraktijk en de leerlingen te kennen. Anders kunnen er op basis van het buikgevoel geen juiste afwegingen gemaakt worden.

Ze moeten hun kinderen vooral goed kennen en het moment dat je uw school goed kent, uw kinderen goed kent en uw leerkrachten goed kent, dan mag je uw buikgevoel laten spreken. Maar als je dat niet weet wie er zit, kan je geen buikgevoel want dan weet je niet waar dat je over spreekt en dan moet je u baseren op data. (Schoolleider A)

Daarnaast geven alle schoolleiders aan dat het betrekken van het buikgevoel en emoties de betrokkenheid rond beleid verhoogt. Wanneer een beleid er komt op basis van een geleefde noodzaak en buikgevoel wordt dit meer gedragen. Daarnaast zorgt het beschermen van de draagkracht van het schoolpersoneel ook voor een meer gedragen beleid.

Emoties en buikgevoel helpen, volgens alle schoolleiders, om het beleid meer schoolspecifiek te maken en om een beleid te voeren dat aansluit bij de eigen onderwijscontext en het eigen leerlingenprofiel. Emoties ondersteunen in het interpreteren en nuanceren van data met situationele factoren en context. Deze nuance missen de schoolleiders vaak in (gestandaardiseerde) output data.

Als je enkel maar naar die resultaten gaat kijken die daar uitkomen. Maar je neemt niet voor welk publiek dat je hebt. Wat is er daar aan de hand in die klas? Dat kan zoveel zijn. Misschien zijn ze op een bepaalde school nog helemaal niet gewoon om digitaal te werken? (...) Dus dat zijn zoveel dingen die meespelen die wij als school kunnen weten voor onze eigen groep, maar die je niet kunt weten als buitenstaander.
(Schoolleider D)

De schoolleiders benoemen ook bij emotie-gestuurde besluitvorming een nadeel. Het baseren op een buikgevoel kan ervoor zorgen dat men meteen wil inspelen op bepaalde observaties en hierbij het analyseproces overslaat. Vanuit emoties, zoals bijvoorbeeld het schrikken door een mindere output, kan men snel de keuze maken om in te zetten op datgene wat uitvalt. Er moet echter altijd gekeken worden over langere termijn en men moet ook gaan situeren waarop de school specifiek uitvalt. Men moet erop letten dat emoties niet zorgen voor overhaaste beslissingen.

Of bijvoorbeeld als ze uitvallen op begrijpend lezen, gaan ze inzetten op begrijpend lezen, maar eigenlijk moeten ze verder gaan kijken. Dat ook op een lijn van meerdere jaren gaan zien. (...) Plus begrijpend lezen is groot hè. Op welke onderdeel van begrijpend lezen? Op welke leesstrategieën? Dus dat je dan ook nog een keer dieper gaat kijken op welke vragen, op welke doelstelling vallen we uit? (Schoolleider D)

Complementair

Alle schoolleiders geven aan dat het voeren van een puur data-gedreven of puur emotie-gestuurd beleid het onderwijs niet ten goede komt. De schoolleiders proberen daarom elk op hun eigen manier een complementaire inbreng van beide methoden te hanteren.

Schoolleider D streeft ernaar, om de sterk ontwikkelde emotie-gestuurde cultuur van de school, geleidelijk aan te vullen met data-gedreven inzichten. Data kunnen een buikgevoel versterken en bieden daarnaast een tijdlijn om het buikgevoel op te evalueren. Ook schoolleider C zet in op het aanvullen van een meer emotie-gestuurde cultuur met een data-gedreven blik. Sinds vorig schooljaar is er actief nagedacht over het weergeven en onderbouwen van het buikgevoel aan de hand van data. De school kreeg hiervoor vanuit de Stad Gent een halftijdse beleidsondersteuner ter beschikking. De schoolleider is momenteel, samen met het schoolteam aan het verkennen op welke manieren data nog meegenomen kan worden in het schoolbeleid.

Ja, inderdaad. Het heeft bij ons wel wat andere kijken gegeven ook. Niet dat we het niet wisten, want in ons buikgevoel weten we het wel. Maar door het effectief zo op papier te zien en de juiste inderdaad data te hebben (...) Die dingen spelen allemaal wel een rol en heeft wel wat geopend. (Schoolleider C)

Binnen het beleid van schoolleiders A en B is een data-gedreven werking reeds sterk geïmplementeerd. Op verschillende niveaus en aan de hand van groepsprocessen wordt er data-gedreven gewerkt. Een data-gedreven werking wordt echter aangevuld met een emotie-gestuurde kijk. Emoties bieden, volgens de schoolleiders, een nuance aan de data en zorgen ervoor dat het beleid niet ontkoppeld wordt van de realiteit. Daarnaast verhoogt de inbreng van emoties de betrokkenheid rond beleidsbeslissingen binnen het schoolteam.

Mening en ervaringen gegeven door het schoolpersoneel

Visie schoolpersoneel op besluitvorming door schoolleider(s)

Ervaringen van het schoolpersoneel betreffende de afweging die hun schoolleiders maken liggen grotendeels in lijn met de inschatting die schoolleiders zelf maken. Al het bevraagde schoolpersoneel ervaart dat hun schoolleider(s) een complementaire balans zoekt/zoeken tussen data en emoties binnen hun besluitvorming.

Leerkrachten. Leerkrachten ervaren dat, waar er vroeger meer sprake was van emotie-gestuurde besluitvorming, er steeds meer richting een complementair gebruik van data en emoties wordt gegaan. Men geeft aan dat de schoolleider hier over het algemeen een goede middelmaat in vindt. Deze balans tussen emoties en data blijft, volgens leerkrachten, echter voor elke schoolleider een continu proces.

Leerkrachten op scholen A en B, waar het data-gedreven werken al meer geïmplementeerd is, geven aan dat hun schoolleider soms in de valkuil trapt om te veel data-gedreven te werken. Het gaat hierbij niet om het dreigen te verliezen van het emotie-gestuurde, maar eerder om het leggen van een te hoge nadruk op data, en voornamelijk op dataverzameling. Leerkrachten stellen in vraag of alle processen waar men nu op werkt of aan dataverzameling en -analyse deed, ook effectief noodzakelijk zijn/waren.

Ik heb soms het gevoel dat het dan zo is van: En nu vliegen we daarop. (...) En dan wordt dat wel een soep. Dan zijn we inderdaad lijstjes aan het maken om overzichten te hebben. Maar in hoeverre is dat mega efficiënt? Daar stel ik mij soms wel de vraag bij. (Leerkracht 2B)

Leerkrachten van school D bevestigen dat de schoolleider probeert om een meer data-gedreven kijk binnen te brengen in het onderwijs. De voornamelijk emotie-gestuurde werking van de school wordt geleidelijk aan bijgevuld met inzichten vanuit schooleigen en externe data.

En dan zei ik van: 'Ja, wil ik dat al opstarten? Of willen we dat vragen in de vergadering?' En dan zegt ze: 'Nee. Eerst altijd beginnen met het waarom. Dus we willen dat op termijn, maar waarom?' (...) En is het een indruk, of is het echt zo? Zo. Ja. Niet altijd gewoon vanzelfsprekend denken. Altijd een keer onderzoeken van: Is het wel zo? (Leerkracht 2D)

Alle leerkrachten geven aan dat hun schoolleiders aandachtig zijn voor de schoolcontext en het buikgevoel van de leerkrachten. Er wordt genuanceerd omgegaan met data. Leerkrachten kunnen hun inzichten vanuit de klaspraktijk delen alsook hun inbreng geven over beleidsmatige processen. Zij voelen zich hierin ook gehoord. Emoties krijgen een vast plek, naast de data waarmee de schoolleider werkt.

Zorgcoördinatoren. Alle zorgcoördinatoren zijn nauw betrokken binnen de besluitvormingsprocessen van hun schoolleider(s). Zowel via individuele overlegmomenten met de schoolleider(s) als via hun positie binnen het beleidsteam. Vanwege hun positie zijn zorgcoördinatoren het meer gewend om aan de hand van data en overzichten te werken.

De zorgcoördinatoren van scholen A en B bevestigen de balans tussen data-gedreven en emotie-gestuurde besluitvorming die hun schoolleider probeert te beogen. Hoewel leerkrachten aangeven dat de schoolleider soms meer aandacht durft besteden aan data, vinden zorgcoördinatoren dat dit niet het geval is. Zij interpreteren dit eerder als ontwenning van leerkrachten, die het meer gewoon zijn om emotie-gestuurd te werken. De schoolleider gebruikt data om onderwijsprocessen te evalueren, maar neemt ook voldoende context mee om schoolspecifiek te gaan werken. Ook zorgcoördinatoren van scholen C en D kaarten aan dat leerkrachten vaak nog minder bekend zijn in het gebruik van data.

Onze leerkrachten hier zijn heel sterk in buikgevoel. In het invullen van dat heeft die jongen nodig. Bij ons moesten ze soms kunnen hardmaken van: Maar, leg nu een keer uit waarom dat je dat allemaal bij dat kind aan het doen bent? Heeft die dat echt nodig?
(Zorgcoördinator, B)

Zorgcoördinatoren van scholen C en D, waarbij de schoolleider(s) geleidelijk aan een data-gedreven kijk probeert/proberen binnen te brengen, ervaren de balans die de schoolleider(s) maakt/maken als gepast binnen de huidige onderwijswerking. Veranderingen in de beleidsmatige aanpak vinden plaats over langere periodes heen, waardoor de draagkracht en de betrokkenheid van het team hoog blijft. Er wordt daarnaast openheid ervaren om in samenspraak na te denken hoe het gebruik van data vormgegeven kan worden in de praktijk.

Maar er moet ook openheid zijn in de directie om daar iets mee te willen doen. (...) Dus zijn we als beleidsteam begonnen met: Oké, wat kunnen we allemaal in data in beeld brengen om aan te tonen: dit is onze context. (...) Dus ja, op die manier zijn we wel als beleidsteam meer met data beginnen werken waardoor dat ik dan het gevoel heb van als we dat van data doen, dan kan ik misschien dat doen en kan ik misschien dat doen. En dat inspireert wel. (Zorgcoördinator C)

Belang van emoties binnen besluitvorming, volgens het schoolpersoneel

Al het bevroegde schoolpersoneel geeft het belang van emoties binnen besluitvorming aan. Zij verwijzen hierbij vaak naar het buikgevoel dat je als leerkracht/zorgcoördinator door de jaren heen opbouwt en dat jou kan leiden binnen besluitvormingsprocessen. Het schoolpersoneel geeft niet aan dat emoties en buikgevoel de enige drijfveer achter besluitvorming mogen/moeten zijn. Emoties geven echter de nodige nuance, context, ... weer. Kortom, ze bieden een tegenkanting aan de opkomende data-gedreven kijk binnen onderwijs. Communicatie en in gesprek gaan met elkaar over data staan centraal.

Leerkrachten. De bevroegde leerkrachten geven aan dat (gestandaardiseerde) testen in functie van analyse gezien moeten worden als momentopnames en als situatiegebonden. Men wijst vooral op het kindaspect en het klasaspect dat niet uit het oog verloren mag worden bij het analyseren van data op groepsniveau. Kinderen kunnen een minder resultaat behalen om verschillende redenen: individuele omstandigheden, de rijpheid van een leerling, vanwege iets dat in de klas gebeurde net voor de testafname, Leerkrachten benadrukken dat de afnemer van de test de nodige context en nuance kan bieden op basis van ervaring en kennis over de eigen leerlingen en klasgroep. De afnemer heeft daarnaast zicht op de omstandigheden waaronder bepaalde data bekomen zijn.

Het is nog altijd voor interpretatie vatbaar, situatiegebonden. Je hebt kinderen die zeer goed presteren in een bepaalde context, maar in een andere context echt gaan onderpresteren. Dus het is altijd heel belangrijk dat je die data nog kunt bespreken met degene die de data heeft neergeschreven (...) (Leerkracht 2B).

Leerkrachten geven daarnaast aan dat niet alle belangrijke factoren binnen een besluitvormingsproces zomaar te vatten zijn in datagegevens. Zij benoemen hieronder vaak het welbevinden van de leerlingen, weerbaarheid van leerlingen, etc. Er zijn ook bepaalde zaken waarvan men het moeilijk vindt om ze vast te zetten op papier. Daarom, wanneer men gegevens omtrent zorg bijhoudt in het LVS, zorgt men ervoor om ook nog overgangsgesprekken met elkaar te voeren om de context achter de verslaggeving te verstaan. Deze processen worden vaak op leerling niveau bekeken, maar hebben ook een invloed op schoolniveau.

Maar, we hebben ook wel overgangsgesprekken. Dus dan hoor je het ook wel al een keer van de leerkracht. Maar ik vind dat nog anders dan dat het op papier staat. Dan is het minder, dan kun je er nog op doorvragen. Op papier is het van: 'Hij is koppig.'. Oké. Ja. Maar hoe koppig? Wanneer koppig? (Leerkracht 1D)

Zorgcoördinatoren. Ook de bevraagde zorgcoördinatoren halen aan dat output data het gevolg zijn van momentopnames en dat de schoolloopbaan van leerlingen over de gehele lijn meegenomen moet worden in besluitvormingsprocessen. Emoties ondersteunen erin om te selecteren welke gegevens wijzen op opvallende trends of welke data beter te verklaren zijn door de context en omstandigheden achter de dataverzameling.

Superbelangrijk, een cijfer is één iets, maar van waar komt dat cijfer? (...) Data, vind ik, moet je meenemen en uw algemene trend moet je bekijken, maar je moet ook de vraag stellen: 'Hoe komt het dat een cijfer nu in één keer anders is dan vroeger of in één keer anders is dan wat de toekomst geeft?' Dus ik vind dat je. Je bent nog altijd met kinderen en met mensen bezig. Je moet ook gaan kijken van: Oké, hoe komt dat nu? (Zorgcoördinator A)

Daarnaast geven zorgcoördinatoren aan dat data altijd geïnterpreteerd dienen te worden in functie van de eigen onderwijscontext- en realiteit. Er is altijd sprake van schoolspecifieke en contextuele factoren waarmee men rekening moet houden en die bepaalde trends kunnen verklaren. Data tonen trends aan, emoties zorgen ervoor dat er juiste keuzes gemaakt worden die toepasbaar zijn op de specifieke schoolcontext.

Natuurlijk zeggen wij ook: 'De instroom zorgt er ook voor hè.' (...) Dat ze zeggen: 'Kijk, als bij jullie een kind dat een andere taal spreekt in het eerste leerjaar toekomt, moeten jullie niet panikeren als je zegt in het zesde leerjaar: 'Ze zitten hier nu al zes jaar en ze kunnen het nu nog niet.' (Zorgcoördinator D)

Tenslotte benadrukken zorgcoördinatoren dat men steeds het kind achter de data moet blijven zien. Kinderen ontwikkelen niet allemaal op hetzelfde tempo of kunnen dezelfde zaken bereiken. Daarnaast spelen de school- en thuiscontext van leerlingen een belangrijke rol binnen hun schoolloopbaan. De nadruk op data-gedreven onderwijs, dreigt soms maatschappelijk een normering met zich mee te dragen. Emoties helpen om niet normaliserend naar de eigen leerlingenpopulatie te gaan kijken.

Als ik daar zowat filosofischer mee omga, dan denk ik wel - Meer en meer krijg je wel een norm opgelegd waaraan iedereen moet voldoen. Maar de mens zit niet in elkaar dat dat robotjes zijn, dat die op ten gepaste tijden op hetzelfde moment allemaal hetzelfde bereiken. (...) Ja, het zijn hoge normen die worden vooruitgeschoven. Dus als mens vind ik dat wel een lastige tendens, dat eigenlijk iedereen aan iets moet voldoen en dat de druk wel verhoogt. (Zorgcoördinator B)

Invloed op de klas-/werkpraktijk van het schoolpersoneel

Samenwerking en betrokkenheid

Samenwerking en betrokkenheid vindt in alle scholen plaats en wordt binnen het beleid van de schoolleider(s) op verschillende manieren gestimuleerd.

Leerkrachten. Al de bevroegde leerkrachten ervaren dat hun schoolleider probeert om samen beleid te maken en zorgt voor betrokkenheid en gedragenheid binnen het team. De manier waarop hun schoolleider deze samenwerking en betrokkenheid installeert binnen de schoolwerking is verschillend. Zo geven leerkrachten van school D aan dat er de mogelijkheid werd gegeven om in te stappen in een kernteam rond een beleidsthema. Een thema dat gekozen werd op basis van de ervaringen en noodzaak van leerkrachten, bevroegd via een enquête. Leerkrachten uit scholen A en B geven aan de ruimte te krijgen om zelf bepaalde trends verder te analyseren. De schoolleider, en vaak ook de zorgcoördinator, coacht hen doorheen dit proces. Binnen school B is er ook de mogelijkheid om beleidsuren in te boeken tijdens de schooluren. Een collega neemt dan de klas over en de leerkracht kan zich tijdens die momenten toespitsen op wat die verder wenst te analyseren.

Dan hebben wij eigenlijk ook de mogelijkheid om beleidsuren in te boeken. Dus we hebben twee collega's die eigenlijk beleidsuren opnemen, die eigenlijk meewerken aan het beleid. (...) om ook efkes uit de klas te kunnen om zo'n dingen te doen. Om dan bij K. (schoolleider) of bij I. (zorgcoördinator) of dat alleen te gaan analyseren. Dus dat is wel fijn dat we daar de ruimte voor hebben, want dat is soms wel nodig inderdaad. (Leerkracht 2B)

De participerende leerkrachten geven aan dat hun schoolleider het schoolpersoneel op de hoogte houdt en terugkoppelt over beleid via personeelsvergaderingen en updates via het communicatieplatform of via e-mail. In personeelsvergaderingen wordt er altijd ruimte gemaakt voor de inbreng en ervaring van het team. Enkele leerkrachten uit scholen B en D geven daarnaast aan uitgenodigd geweest te zijn door hun schoolleider om mee te gaan naar externe partners of vormingen ter professionalisering over – of op basis van datagebruik.

Dat is via K. (schoolleider). Die had de uitnodiging gekregen en die had gevraagd aan mij van: 'Ja, ga je mee in het kader van beleid?' En ik dacht: waarom niet? Ook omdat ik heel veel bezig ben met de output. En zo 'n dingen vind ik wel altijd heel interessant om te doen. (Leerkracht 1B)

Zorgcoördinatoren. Alle bevroegde zorgcoördinatoren zijn een dichte partner van hun schoolleider(s) wanneer het gaat over besluitvormingsprocessen. Zij staan bij in het verzamelen van data alsook in de analyse van data. Daarnaast koppelen ze de data-analyse vanuit het LVS terug naar de schoolleider.

Zorgcoördinatoren staan ook in dichte relatie tot leerkrachten wanneer het gaat om de interpretatie van kind- en klas specifieke data. Alle zorgcoördinatoren wordt, vanwege hun

grotere betrokkenheid bij de data-analyse, vaak de rol van coach toevertrouwd tot het stimuleren van datageletterdheid bij leerkrachten. Wanneer leerkrachten bijvoorbeeld zelf een bepaalde trend gaan analyseren, ondersteunen zorgcoördinatoren hen in dit proces.

Naar leerkrachten is dat vooral vanuit mij. Ja. De analyse van klasniveau is vooral vanuit mij dan. Schoolniveau is vooral samen I. (schoolleider) en ik, minder met de leerkrachten. Op klasniveau is het vooral de klasleerkracht en ikzelf. (Zorgcoördinator A)

Zorgcoördinatoren benoemen een open communicatie van hun schoolleider(s) en openheid om samen aan beleid te doen. Ze ervaren de ruimte om zelf analyses te voeren wanneer hen bepaalde trends opvallen vanuit de praktijk. Leerkrachten worden, volgens zorgcoördinatoren, vaak aan de hand van kernteams of via personeelsvergaderingen betrokken in besluitvormingsprocessen.

Want nu gelijk onze AVI dat ik eraan begonnen ben. Ik heb daar geen toestemming voor gevraagd. Ik denk gewoon van: Ik vind dat interessant. Ik ga daar een keer naar kijken. Ik heb nu wel al gezegd dat ik ben daarmee bezig ben, maar als ik dan klaar ben ga ik dat dan wel een keer tonen. Maar op zich heb ik dat niet gevraagd van: 'Is dat oké dat ik dat statistisch in beeld probeer te brengen?'. (Zorgcoördinator C)

Plaats emoties/buikgevoel

Al het schoolpersoneel ervaart plaats voor emoties en buikgevoel in het beleid van hun schoolleider(s). Er is aandacht voor de mening, inbreng, maar ook de draagkracht van het schoolpersoneel.

Leerkrachten. De bevroagde leerkrachten geven aan dat er ruimte is voor het delen van emoties en het buikgevoel met de schoolleider. De schoolleider koppelt alle beleidsmatige analyses en processen terug naar het team. Dit onder andere op personeelsvergaderingen of via het communicatieplatform en e-mails. Leerkrachten ervaren de ruimte om hun inbreng en mening te delen. Dit verhoogt hun betrokkenheid en gedragenheid ten aanzien van het schoolbeleid. Daarnaast wordt er door de schoolleider, volgens alle bevroagde leerkrachten, tijd gemaakt om individueel te luisteren naar observaties en emoties.

Binnen school D evalueert de schoolleider de draagkracht van het schoolteam aan de hand van een visuele opstelling in de leraarskamer. Iedereen heeft een gepersonaliseerd poppetje dat ze zelf mogen plaatsen binnen de opstelling, afhankelijk van hun positie ten opzichte van het einddoel dat binnen de school is vastgelegd. Op die manier polst de schoolleider naar de betrokkenheid van het team en gaat op basis hiervan in gesprek met de poppetjes (collega's) die achterop (komen te) liggen.

Ja. Dus dat is eigenlijk: we willen van onze school naar de planeet Geluk. En hoever dat je als leerkracht in dat proces staat, zo kan je uw mannetje zetten. We hebben het mogen personaliseren. Zo kan je je mannetje vooruitzetten. (Leerkracht 2D)

Ook binnen scholen A en B is er ruimte voor individuele gesprekken en polst de schoolleider regelmatig naar de ervaringen en draagkracht van leerkrachten.

Zij probeert ook twee keer op een jaar een 'hoe is het' gesprek te doen. Dat is eigenlijk een evaluatiegesprek. Maar zij start wel echt vanuit: 'Hoe gaat het?', 'Lukt het?'. Ze probeert ook wel heel veel aanwezig te zijn op de werkvloer, om ook wel te weten van: hoe lukt dat hier. (Leerkracht 2B)

Leerkrachten geven daarnaast aan dat hun inzichten en observaties uit de klaspraktijk meegenomen worden om richting te geven aan welke trends bijkomende aandacht krijgen. Ook wordt er gepolst naar de noden van leerkrachten en op welke manier zij een beleidsverandering afgestemd zien op hun klaspraktijk.

Zorgcoördinatoren. Zorgcoördinatoren ervaren hun schoolleider(s) als zeer menselijk en toegankelijk om mee in gesprek te treden. Schoolleiders stemmen hun manier van communicatie af met de persoon die ze voor zich hebben. Daarnaast vinden er ook individuele gesprekken of gesprekken in kleinere groep plaats, naast de personeelsvergaderingen. Zo proberen schoolleiders gehoor te geven aan ieders mening, noden en draagkracht op een manier die voor het personeel comfortabel voelt.

Dus zij (schoolleider) gaat met die mensen in gesprek. 'Hoe zie jij het?' Ze vraagt altijd: 'Wat denk jij dan?'. Anderzijds, afhankelijk van wie dat het is: is dat een ingetogen persoon, is dat een roeper - je hebt ook verschillende menskenmerken - zal dat al dan niet in de leraarskamer ook wel besproken worden (...) (Zorgcoördinator A)

Daarnaast geven zorgcoördinatoren, net zoals leerkrachten, aan dat hun schoolleider(s) aandachtig is/zijn voor wat er leeft in het buikgevoel van het personeel en dit ook meenemen in hun beleidsmatige keuzes. Inzichten vanuit de klas-/werkpraktijk worden meegenomen in besluitvormingsprocessen. Zorgcoördinatoren geven ook aan dat hun schoolleider(s) aandachtig is/zijn voor de schoolcontext waarin het schoolpersoneel werkt.

De schoolleider(s) zal/zullen daarnaast data niet gebruiken als controlemiddel voor het personeel. Bij tegenvallende of negatieve resultaten wordt geen schuld gelegd bij specifieke personen.

Als de interdiocesane proeven in het zesde slecht zijn voor die klasgroep, ligt dat niet aan onze mensen van ons zesde leerjaar. Maar ligt dat aan ons traject, die onze zesde klassers doorgemaakt hebben vanaf dat ze hier in de peuterklas zaten tot dat ze buitengaan in het zesde. En ik denk dat dat ook mensen een deel geruststelt en ook een- Hoe moet ik het zeggen? - een angst om naar data te kijken, een stuk laat wegvallen omdat ze weten dat dat niet meer gaat over het is uw schuld of het is uw schuld niet. (Zorgcoördinator D)

Verwachtingen datagebruik schoolleider

Binnen alle scholen wordt van het personeel verwacht dat ze aan de hand van data hun onderwijspraktijk vorm te geven. Daarnaast wordt er door alle schoolleiders ingezet op het verhogen van datageletterdheid onder het personeel. Ook dataverzameling krijgt een meer prominente plek binnen het onderwijsbeleid.

Leerkrachten. Al de bevroegde leerkrachten ervaren verwachtingen van hun schoolleider rond datagebruik. Leerling- en klasgegevens dienen grondig en consistent bijgehouden te worden op digitale platformen zoals het leerlingvolgsysteem. Leerkrachten voelen daarnaast een verhoogde nadruk van hun schoolleider op het verzamelen van data. Vooral klasleerkrachten vinden het moeilijk om een evenwicht te vinden tussen het verzamelen van verschillende datagegevens en de tijd die ze kunnen spenderen aan hun eigen klaspraktijk en lesvoorbereidingstijd. Ook participerende zorgleerkrachten geven aan dat zij over meer tijd beschikken om actief data te gaan verzamelen en analyseren, dan klasleerkrachten.

Die lijn is supermooi, maar het vraagt veel tijd. Het neemt tijd weg die je anders zou kunnen spenderen aan uw klas, aan uw lesgeven. Allee, ja. Hoe moet ik het zeggen? Ja. Het bezig zijn met de kinderen. (Leerkracht 1A)

Leerkrachten ervaren dat hun schoolleider inzet op het verhogen van de datageletterdheid en het baseren op datagegevens. Data worden standaard besproken op personeelsvergaderingen binnen alle scholen en leerkrachten worden actief betrokken bij beleidsvorming. Er wordt naar de meningen en inbreng van leerkrachten gevraagd. Of men zelf bepaalde bijkomende analyses wil uitvoeren of in een kernteam wil stappen, ligt binnen de scholen vrij.

Zorgcoördinatoren. Alle zorgcoördinatoren worden geacht om de data die leerkrachten ingeven (zoals (gestandaardiseerde) testen, observaties) te analyseren en opvallende trends binnen de onderwijscontext op te volgen. De bevroegde zorgcoördinatoren beschikken over ervaring in het gebruik en het analyseren van data door de verwerking van gegevens uit het leerlingvolgsysteem.

Dus zij moeten LVS inputten, de punten op rapporten zetten doen ze ook sowieso uiteraard. Zij moeten alles inputten, maar wij analyseren alles. (Zorgcoördinator A)

Zorgcoördinatoren zijn daarnaast vaak degene die, samen met de schoolleider(s), inzetten op het verhogen van de datageletterdheid onder het schoolpersoneel. Zij vinden dat inzicht rond data en het gebruik ervan een grotere plaats dient te krijgen binnen de werking van het leerkrachtenteam.

Op een teamvergadering brengen we eigenlijk de datageletterdheid, maar eigenlijk niet alleen naar het kleuterteam, maar ook naar het hele team. (...) Dat de leerkrachten eigenlijk een heel traject beseffen van: Wij krijgen eigenlijk bijna elk leerjaar geen kinderen binnen die exact de leerplandoelstellingen van dat (vorige) leerjaar hebben behaald voor het volgend leerjaar. Omdat je ze altijd al met een achterstand binnenkrijgt. (Zorgcoördinator C)

Discussie

Deze masterproef onderzocht hoe Vlaamse schoolleiders omgaan met de spanning tussen data-gedreven en emotie-gestuurde besluitvorming, wanneer ze het LVS aanwenden. Deze afweging werd in kaart gebracht door het stellen van drie deelvragen (zie probleemstelling en onderzoeksvragen). Ook de ervaringen van leerkrachten en zorgcoördinatoren, ten aanzien van het schoolbeleid van hun schoolleider(s), werden aan de hand van drie deelvragen in kaart gebracht. In het volgende deel worden de resultaten besproken en teruggekoppeld aan de onderzoeksvragen en literatuur. Verder worden de implicaties meegegeven voor de praktijk en worden de beperkingen van deze masterproef toegelicht.

Ervaren druk op een data-gedreven beleid

Schoolleiders bevestigen de verhoogde druk die op onderwijsinstellingen wordt gelegd om zoveel mogelijk aan dataverzameling en analyse te doen. Zij sluiten zich aan bij onderzoek van Van Gasse (2015) dat stelt dat schoolleiders hoe langer hoe meer gestimuleerd worden om via informatie de eigen onderwijskwaliteit in kaart te brengen en te verbeteren. Het LVS wordt binnen alle scholen gebruikt als gecentraliseerd dataverzameling- en verwerkingssysteem. Daarnaast worden door de overheid, via dataplatformen steeds meer onderwijsdata beschikbaar gesteld. Schoolleiders worden geacht deze aan te wenden in hun besluitvorming.

De schoolleiders voelen zich weinig ondersteund in het leren werken met data en het toepassen ervan op de eigen onderwijscontext. Het ontwikkelen van datageletterdheid vindt plaats vanuit eigen initiatief door nascholingen of via het aftoetsen bij collega schoolleiders. Zowel schoolleiders als onderzoekstudies (Conn et al., 2022; Dogan & Demirbolat, 2021; Mandinach & Gummer, 2016) halen echter het belang van datageletterdheid aan. Schoolleiders benoemen daarom dat bijkomende middelen voor beleidsondersteuning en

zorgcoördinatie geen overbodige luxe zijn, wanneer men meer in de richting van een data-gedreven onderwijs wil gaan.

Ondanks dat de schoolleiders druk voelen om hun besluitvorming zo data-gedreven mogelijk te voeren, blijven zij hier zeer nuchter in. Men zal enkel data verzamelen en aanwenden die relevant en toepasbaar zijn voor de school. Dataverzameling wordt op die manier geen pure gegevensregistratie waar Devos (2020) voor waarschuwt. Ook het tijdsaspect wordt sterk in rekening genomen; er moeten doelgerichte en efficiënte keuzes gemaakt worden.

De schoolleiders benoemen zowel voordelen als nadelen aan het data-gedreven werken. Data-gedreven werken laat toe om vanuit een helikopterperspectief naar het eigen onderwijsbeleid te kijken. Op die manier kan er beter ingespeeld worden op resultaten en effecten en kunnen bepaalde trends in het onderwijs sneller opgemerkt worden. Onderzoek van Brown et al. (2016) en Sun et al. (2016) sluit zich bij deze vaststellingen aan. Daarnaast laat het data-gedreven werken toe om gedetailleerder op zoek te gaan naar mogelijke oorzaken en verklaringen achter bepaalde output. Het data-gedreven werken helpt bij het bevestigen of ontcrachten van het buikgevoel en zet een reflectieproces op gang. Ook Ashaari et al. (2021) verwijzen naar divers onderzoek dat aantoont dat data-gedreven werken scholen helpt om lespraktijken te personaliseren en te evalueren, curricula te verbeteren, etc.

Schoolleiders kaarten echter aan dat niet alle data even objectief of representatief zijn voor de eigen onderwijscontext. Ook Wang (2019) wijst erop dat de kwaliteit van data kan verschillen. De schoolleider moet erin getraind zijn om de juiste data kritisch te selecteren en te gaan analyseren op een correcte manier (Conn et al., 2022; Dogan & Demirbolat, 2021). Zoals eerder benoemd voelen schoolleiders zich echter weinig ondersteund in het ontwikkelen van deze datageletterdheid.

Het belang van emoties door schoolleiders

Schoolleiders benadrukken het belang van emoties binnen het besluitvormingsproces. Zo helpt het eigen buikgevoel en dat van het schoolpersoneel om te bepalen welke beleidsmatige zaken/onderwerpen prioritair verder bestudeerd en geanalyseerd dienen te worden. Ook Zilincik (2022) beargumenteert dat emoties nodig zijn om strategische relevante besluitvorming te laten plaatsvinden. Emoties kunnen ons helpen de complexe wereld waarmee we geconfronteerd worden te begrijpen alsook om belangrijke informatie te onderscheiden (Peter et al., 2006).

Daarnaast geven schoolleiders aan dat het betrekken van buikgevoel en emoties de betrokkenheid rond beleid verhoogt. Wanneer een beleid er komt op basis van een geleefde noodzaak en buikgevoel, wordt dit meer gedragen. Keltner en Haidt (1999) bevestigen deze aanname en stellen dat emoties een belangrijke sociale functie hebben binnen schoolleiderschap. Zo toont onderzoek van Leithwood et al. (2002) en Schwab en Iwanicki (1982) aan dat leerkrachten zich gedemotiveerd en emotioneel uitgeput voelen wanneer schoolleiders geen rekening houden met de emoties van het team in hun beleidsvoering. Emoties en buikgevoel helpen daarnaast, volgens de schoolleiders, om het beleid meer schoolspecifiek te maken en om een beleid te voeren dat aansluit bij de eigen onderwijscontext en het eigen leerlingenprofiel. Emoties ondersteunen op die manier het interpreteren en nuanceren van data met situationele factoren en context. Ariffin et al. (2015) sluiten zich hierbij aan.

Een nadeel binnen emotie-gestuurd werken, volgens schoolleiders, is de menselijke reflex om zo snel mogelijk te willen inspelen op bepaalde observaties en hierbij het analytisch proces over te slaan. Hierdoor dreigen beleidsmatige keuzes gemaakt te worden op basis van éénmalige observaties zonder deze te evalueren over langere termijn en zonder hierbij te gaan identificeren waar het probleem zich specifiek situeert.

Hallo et al. (2020) sluiten zich bij deze valkuil aan. Men moet erop letten dat het handelen niet gestuurd wordt door emoties, maar dat emoties helpen om besluitvormingsprocessen te leiden.

De afweging tussen data-gedreven en emotie-gestuurde besluitvorming

Schoolleiders geven aan dat het voeren van een puur data-gedreven of puur emotie-gestuurd beleid het onderwijs niet ten goede komt. Ook Zilincik (2022) stelt dat het tegenover elkaar plaatsen van data-gedreven (ratio) en emotie-gestuurde besluitvorming onjuist is. De schoolleiders hanteren, elk op hun eigen manier, een complementair beleid op basis van data en emoties. Hierbij is een verdeling te maken tussen scholen waar momenteel een meer emotie-gestuurde cultuur leeft en scholen waarbij het data-gedreven werken reeds sterk geïmplementeerd is.

Scholen die vertrekken vanuit een emotie-gestuurde cultuur, willen hun schoolbeleid versterken aan de hand van data. Emoties worden als een grote sterkte gezien en kunnen data gebruiken om tot nieuwe inzichten te komen en om de onderwijskwaliteit te verhogen. Scholen waarbij een sterk data-gedreven werking reeds geïmplementeerd is, vullen hun beleid aan met emoties. Emoties bieden nuance aan de data en zorgen ervoor dat het beleid niet ontkoppeld wordt van de realiteit. Daarnaast verhoogt de inbreng van emoties de betrokkenheid van het schoolteam.

Zowel emoties als data vormen een belangrijke factor binnen de besluitvormingsprocessen. De manier waarop beide vormen van besluitvorming worden ingezet verschillen echter. De verdeling uit deze studie is terug te koppelen aan de categorisering die Young et al. (2018) bekomen: data worden voornamelijk gebruikt als basis om besluitvormingsprocessen uit af te leiden of data worden voornamelijk ingezet om, op buikgevoel gebaseerde, besluitvormingsprocessen te bevestigen/te weerleggen (Young et al., 2018).

Ervaringen van het schoolpersoneel op het beleid door de schoolleider(s)

Schoolpersoneel ervaart dat hun schoolleider(s) een complementaire balans zoekt/zoeken tussen data en emoties binnen hun besluitvorming. Waar er vroeger meer sprake was van een emotie-gestuurde werking, ervaren leerkrachten en zorgcoördinatoren steeds meer een aanvullend gebruik van data. Van Gasse (2015) bevestigt deze trend binnen onderwijs.

Het schoolpersoneel geeft aan dat de schoolleider(s) over het algemeen een goede middelmaat vindt/vinden tussen data en emoties. Het vinden van deze balans is, volgens leerkrachten, echter een continu proces. Er bestaat een valkuil om te veel nadruk op data en dataverzameling te plaatsen. Zorgcoördinatoren interpreteren de valkuil die leerkrachten benoemen echter als ontwenning omdat men het meer gewoon is om emotie-gestuurd te werken.

Leerkrachten en zorgcoördinatoren geven aan dat hun schoolleiders aandachtig zijn voor de eigen schoolcontext en het buikgevoel van de leerkrachten. Er wordt genuanceerd omgegaan met data. Leerkrachten en zorgcoördinatoren kunnen hun inzichten vanuit de klaspraktijk delen alsook hun inbreng geven over beleidsmatige processen. Zij voelen zich hierin ook gehoord. Veranderingen in de beleidsmatige aanpak vinden plaats over langere periodes heen, waardoor de draagkracht en betrokkenheid van het team hoog blijft. Onderzoek van Gooty et al. (2010) bevestigt dat positieve emoties onder het schoolpersoneel gekoppeld zijn aan gunstig leiderschapsgedrag, zoals transformationeel en ondersteunend leiderschap.

Het belang van emoties door het schoolpersoneel

Leerkrachten en zorgcoördinatoren geven het belang van emoties binnen besluitvorming aan. Zij verwijzen hierbij naar het buikgevoel dat je als leerkracht/zorgcoördinator door de jaren heen opbouwt en dat jou kan leiden binnen

besluitvormingsprocessen. Emoties helpen om te beslissen welke informatie relevant is voor de besluitvorming, alsook hoe we deze informatie gaan evalueren en erop gaan reageren (Ariffin et al., 2015).

Testen moeten gezien worden als momentopnames en als situatiegebonden. De afnemer van de test kan de nodige context en nuance bieden achter resultaten. Het is dan ook zeer belangrijk om met elkaar te communiceren over data. Leerkrachten en zorgcoördinatoren geven daarnaast aan dat niet alle belangrijke factoren binnen een besluitvormingsproces zomaar te vatten zijn in datagegevens. Zij benoemen hieronder vaak het welbevinden van de leerlingen, veerkracht van leerlingen, etc. Er zijn ook bepaalde zaken waarvan men het moeilijk vindt om ze vast te leggen op papier. Zorgcoördinatoren waarschuwen daarnaast dat de nadruk op data-gedreven onderwijs, soms maatschappelijk een normering met zich meedraagt. Emoties bewaken erin om niet normaliserend naar de eigen leerlingenpopulatie te kijken. Ook Wang (2019) waarschuwt ervoor dat personen niet gereduceerd moeten worden tot bruikbare data.

Invloed van het schoolbeleid op de klas-/werkpraktijk

Schoolleiders voeren een voornamelijk complementair beleid tussen data-gedreven en emotie-gestuurde besluitvorming. Dit heeft bepaalde implicaties op de klas-/werkpraktijk van leerkrachten en zorgcoördinatoren.

Binnen alle scholen wordt van het personeel verwacht dat ze aan de hand van data hun onderwijspraktijk vormgeven. Leerkrachten en zorgcoördinatoren worden geacht om leerling- en klasgegevens grondig en consistent bij te houden binnen datasystemen, zoals het LVS. Zorgcoördinatoren worden daarnaast geacht om analyses uit te voeren op de data die ze verkrijgen vanuit het LVS en (gestandaardiseerde) testen. Marsh (2012) bevestigt de internationale tendens binnen onderwijs om steeds vaker datasystemen (zoals het LVS) aan te wenden in functie van dataverzameling en – analyse. Dataverzameling krijgt een meer

prominente plek binnen het onderwijsbeleid. Vooral klasleerkrachten vinden het moeilijk om een evenwicht te vinden tussen data verzamelen en tijd besteden aan de eigen klaspraktijk.

Schoolleiders, vaak met zorgcoördinatoren als partner, zetten daarnaast in op het verhogen van de datageletterdheid bij het schoolpersoneel. Data worden standaard gebracht op personeelsvergaderingen, waar deze verder met het team geanalyseerd worden. De meningen, bijdragen en inzichten van de leerkrachten vormen hierin een belangrijk onderdeel. Het schoolbeleid sluit daarmee aan bij recent onderzoek van Conn et al. (2022) dat wijst op het belang van professionele kennis, vaardigheden en attitude om data te verwerken, ook wel omschreven als datageletterdheid

Naast de nadruk op data, wordt binnen het complementair beleid ook ruimte gegeven aan emoties. Leerkrachten en zorgcoördinatoren ervaren dat hun schoolleider probeert om samen beleid te maken en te zorgen voor betrokkenheid en gedragenheid binnen het team. In personeelsvergaderingen wordt er altijd ruimte gemaakt voor de inbreng en ervaring van het team. Onderzoek van Gooty et al. (2010) toont aan dat motivatie en positieve gevoelens verhogen wanneer het schoolteam voelt dat de relatie met de schoolleider transformationeel is en in de beleidsvoering rekening wordt gehouden met hun emoties. Schoolleiders zijn aandachtig voor wat er leeft in het buikgevoel van het personeel en nemen dit ook mee in hun beleidsmatige keuzes. Inzichten vanuit de klas-/werkpraktijk worden meegenomen in besluitvormingsprocessen.

De schoolleiders letten er daarnaast op om data niet te gebruiken als een controlemiddel naar het schoolpersoneel toe. Ze houden hierdoor rekening met de valkuil om data niet als *management control* in te zetten (Devos, 2020; Coburn & Turner, 2011)

Implicaties voor het beleid en de praktijk

De theoretische implicaties van deze studie zijn nauw verbonden aan de praktische implicaties. Eerst en vooral bevestigt deze studie de noodzaak en het belang van

datageletterdheid bij schoolleiders wanneer men meer data-gedreven wenst te werken. Zowel schoolleiders als wetenschappelijk onderzoek (Gelderblom et al., 2016, Hora et al. 2017; Wang, 2021b; Young et al., 2018) wijzen op het belang van datageletterdheid om een kwalitatief data-gedreven beleid te voeren. Schoolleiders kaarten echter aan dat ze zich weinig gesteund voelen in het ontwikkelen van deze vaardigheid. Zij moeten vaak zelf op zoek gaan naar nascholingen over het onderwerp of advies vragen bij collega's. Het inzetten op meer data-gedreven onderwijs gaat zijn doel voorbij wanneer schoolleiders niet over de juiste vaardigheden beschikken om zich kwalitatief te baseren op data binnen hun beleidsvoering. Op basis van deze resultaten wordt de praktische implicatie meegegeven dat overheidsinstanties hun aanbod omtrent datageletterdheid bij schoolleiders moet vergroten. Ondersteuning en uitwisseling over het vormgeven van een data-gedreven beleid staat hierbij centraal. Het aanbod krijg best vorm vanuit het outreach principe en wordt vormgegeven op basis van de noden van schoolleiders zelf.

Daarnaast bevestigt deze masterproef het onderzoek van Young et al. (2018) dat stelt dat schoolleiders binnen een complementaire besluitvorming, emoties en data op verschillende manieren inzetten. De resultaten van deze studie onderbouwen de categorisering die Young et al. (2018) hieromtrent bekomen: de ene groep schoolleiders gebruiken data voornamelijk voor de identificatie van trends en het sturen van beleid, de andere groep identificeert trends voornamelijk vanuit buikgevoel en zetten data in om het buikgevoel te versterken of te ontcrachten. Inzicht verhogen omtrent de eigen beleidsaanpak kan het reflectieproces bij schoolleiders ten goede komen. Schoolleiders kunnen meer bewust inspelen op de voordelen, maar ook op de nadelen die hun huidige beleidsmatige aanpak met zich meedraagt.

Een laatste implicatie die deze studie wil meegeven is het belang van emoties binnen besluitvormingsprocessen. Zowel schoolleiders als schoolpersoneel en onderzoek (Ariffin et al., 2015; Peter et al., 2006; Wang, 2021a; Zilincik, 2022) benadrukken de voordelen en het belang van emoties en het buikgevoel. Ze zorgen ervoor dat men doelgerichte keuzes kan maken en daarnaast dat het beleid aansluit bij de eigen onderwijscontext en het leerlingenprofiel. Ook verhoogt het gebruik van emoties de draagkracht en de betrokkenheid van het schoolpersoneel. Emoties kennen vele sterke kwaliteiten die het besluitvormingsproces verbeteren en mogen hierdoor niet in een minderwaardige positie geplaatst worden. Opleidingen rond schoolleiderschap alsook onderwijsinspectie en overheidsinstanties moeten blijvend inzetten op het ontwikkelen van competenties betreffende emotie-gestuurde besluitvorming. Daarnaast dienen zij het belang van emoties en buikgevoel te benadrukken en nuance te leggen bij de nadruk op data-gedreven onderwijsvorming.

Beperkingen en suggesties voor vervolgonderzoek

Deze masterproef draagt enkele beperkingen met zich mee, welke hieronder omschreven worden. Daarnaast worden enkele suggesties meegeven voor vervolgonderzoek.

Eerst en vooral is er sprake van een kleine steekproef (4 deelnemende scholen) binnen deze studie. Hierdoor zijn de bekomen resultaten moeilijk te generaliseren.

Vervolgonderzoek zet best in op selecteren van een grotere steekproef.

Daarnaast zijn de onderwijscontext en het leerlingenprofiel van de scholen niet meegenomen binnen deze studie. Hierdoor is er geen zicht op de overdraagbaarheid van de bekomen resultaten naar gelijksoortige contexten. Vervolgonderzoek kan zich toespitsen op specifieke onderwijscontexten en leerlingenprofielen en welke invloed deze factoren hebben op de afweging die schoolleiders tussen data en emoties.

Een derde beperking binnen dit onderzoek is dat drie van de bevroagde leerkrachten de functie van zorgleerkracht uitoefen. Zij zijn in hun werk nauw betrokken met de zorgcoördinator en het gebruik/de analyse van de LVS- output. De overige drie bevroagde leerkrachten zijn in grotere mate betrokken bij processen van data-analyse en beleidsvoering dan hun collega's, door middel van beleidsuren of een plek in het kernteam. Hierdoor werden geen leerkrachten bevroagd die enkel in de klaspraktijk staan en geen bijkomende rol opnemen binnen het beleid. De ervaringen van leerkrachten betreffende het beleid dat hun schoolleider voert zijn hierdoor gekleurd. Vervolgonderzoek kan bij het selecteren van de participanten specifieke criteria vooropstellen betreffende de kennis en ervaring tot het gebruik van data.

Conclusie

Het data-gedreven onderwijs is volop in ontwikkeling. Schoolleiders worden gezien als sleutelfiguren om een data-gedreven schoolbeleid te installeren. Zij worden hierbij geconfronteerd met de spanning tussen een data-gedreven en emotie-gestuurde besluitvorming. Enerzijds is er druk op datagebruik vanuit de samenleving en de overheid, anderzijds wordt het emotionele en het buikgevoel benadrukt door het schoolpersoneel. Schoolleiders staan voor de taak een afweging te maken tussen beide verwachtingen en hun schoolbeleid vorm te geven. Deze studie werpt een eerste blik op hoe Vlaamse schoolleiders omgaan met de spanning tussen data en emoties. Schoolleiders kiezen voornamelijk een complementaire aanpak, waarbinnen data en emoties op verschillende manieren worden ingezet. Vervolgonderzoek kan meer inzicht bieden over welke invloed achterliggende factoren, schoolcontext en leerlingenpopulatie hebben op de afweging van schoolleiders.

Bibliografie

- Anney, V. N. (2014). Ensuring the Quality of the Findings of Qualitative Research: Looking at Trustworthiness Criteria. *Journal Of Emerging Trends in Educational Research And Policy Studies*, 5(2), 272–281.
<https://196.44.162.10:8080/xmlui/handle/123456789/256>
- Ariffin, Y., Coicaud, J., & Popovski, V. (2015). *Emotions in International Politics: Beyond Mainstream International Relations*. Cambridge University Press.
- Ashaari, M. A., Singh, K. S. D., Abbasi, G. A., Amran, A., & Liébana-Cabanillas, F. (2021). Big data analytics capability for improved performance of higher education institutions in the Era of IR 4.0: A multi-analytical SEM & ANN perspective. *Technological Forecasting and Social Change*, 173, 121119.
<https://doi.org/10.1016/j.techfore.2021.121119>
- Barrett, L. F. (2017). *How emotions are made: The secret life of the brain*. Houghton Mifflin Harcourt.
- Barsade, S. G., & Gibson, D. E. (2007). Why Does Affect Matter in Organizations? *Academy of Management Perspectives*, 21(1), 36–59.
<https://doi.org/10.5465/amp.2007.24286163>
- Berkovich, I., & Eyal, O. (2015). Educational Leaders and Emotions. *Review of Educational Research*, 85(1), 129–167. <https://doi.org/10.3102/0034654314550046>
- Biesta, G. (2019). What Kind of Society Does the School Need? Redefining the Democratic Work of Education in Impatient Times. *Studies in Philosophy and Education*, 38(6), 657–668. <https://doi.org/10.1007/s11217-019-09675-y>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

- Coburn, C. E., & Turner, E. O. (2011). Research on Data Use: A Framework and Analysis. *Measurement: Interdisciplinary Research And Perspectives*, 9(4), 173–206.
<https://doi.org/10.1080/15366367.2011.626729>
- Cohen, D., & Crabtree, B. (2006, juli). *Qualitative Research Guidelines Project*.
<http://www.qualres.org/HomeTria-3692.html>
- Conn, C., Bohan, K. J., Bies-Hernandez, N. J., Powell, P. C., Sweeny, S. P., Persinger, L. L., & Persinger, J. D. (2022). Expected data literacy knowledge and skills for early career teachers: Perspectives from school and district personnel. *Teaching And Teacher Education*, 111, 103607. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103607>
- D’Huys, V., Group Joos, Witsenburg, P., Belgium Cloud, & Cloud Makelaar. (2018). *GDPR IN DE PRAKTIJK: DE NIEUWE EUROPESE PRIVACYWETGEVING* (1ste editie). Group Joos in samenwerking met de Cloud Makelaar. <https://cloudmakelaar.be/wp-content/uploads/2018/10/Het-grote-GDPR-handboek.pdf>
- Datnow, A., & Park, V. M. (2018). Opening or closing doors for students? Equity and data use in schools. *Journal of Educational Change*, 19(2), 131–152.
<https://doi.org/10.1007/s10833-018-9323-6>
- Decety, J., & Cacioppo, S. (2012). The speed of morality: a high-density electrical neuroimaging study. *Journal Of Neurophysiology*, 108(11), 3068–3072.
<https://doi.org/10.1152/jn.00473.2012>
- Devos, G. (2020) Dertig jaar TORB, dertig jaar onderwijsbeleid en onderwijs: een terugblik en een blik vooruit. *Tijdschrift voor Onderwijsrecht en Onderwijsbeleid*, 1, 13-19.
- Dodman, S. L., Swalwell, K., DeMulder, E. K., View, J. L., & Stribling, S. M. (2021). Critical data-driven decision making: A conceptual model of data use for equity. *Teaching and Teacher Education*, 99, 103272.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103272>

- Dogan, E., & Demirbolat, A. O. (2021). Data-Driven Decision-Making in Schools Scale: A Study of Validity and Reliability. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 13(1), 507–523. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1285547.pdf>
- European Commission. (z.d.). *België-Vlaamse-Gemeenschap: Kwaliteitszorg in kinderopvang, basis- en (post-)secundair onderwijs*. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/nl/national-education-systems/belgium-flemish-community/belgie-vlaamse-gemeenschapkwaliteitszorg-0>
- European Parliament. (2023). *Big data: definition, benefits, challenges (infographics)*. <https://www.europarl.europa.eu/topics/en/article/20210211STO97614/big-data-definition-benefits-challenges-infographics>
- Finucane, M. L., Alhakami, A., Slovic, P., & Johnson, S. M. (2000). The affect heuristic in judgments of risks and benefits. *Journal Of Behavioral Decision Making*, 13(1), 1–17. [https://doi.org/10.1002/\(sici\)1099-0771\(200001/03\)13:1](https://doi.org/10.1002/(sici)1099-0771(200001/03)13:1)
- Fredrickson, B. L., & Branigan, C. (2005). Positive emotions broaden the scope of attention and thought-action repertoires. *Cognition & Emotion*, 19(3), 313–332. <https://doi.org/10.1080/02699930441000238>
- Garner, B., Thorne, J. K., & Horn, I. S. (2017). Teachers interpreting data for instructional decisions: where does equity come in? *Journal Of Educational Administration*, 55(4), 407–426. <https://doi.org/10.1108/jea-09-2016-0106>
- Gelderblom, G., Schildkamp, K., Pieters, J., & Ehren, M. (2016). Data-based decision making for instructional improvement in primary education. *International Journal of Educational Research*, 80, 1–14. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2016.07.004>
- Gooty, J., Connelly, S., Griffith, J., & Gupta, A. (2010). Leadership, Affect and Emotions: A State of the Science review. *The Leadership Quarterly*, 21(6), 979–1004. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2010.10.005>

- Hallo, L., Nguyen, T., Gorod, A., & Tran, P. V. (2020). Effectiveness of Leadership Decision-Making in Complex Systems. *Systems*, 8(1), 5.
<https://doi.org/10.3390/systems8010005>
- Hora, M. T., Bouwma-Gearhart, J., & Park, H. J. (2017). Data driven decision-making in the era of accountability: Fostering faculty data cultures for learning. *Review Of Higher Education/ The Review Of Higher Education*, 40(3), 391–426.
<https://doi.org/10.1353/rhe.2017.0013>
- Howard, S. K., Swist, T., Gasevic, D., Bartimote, K., Knight, S., Gulson, K., Apps, T., Peloché, J., Hutchinson, N., & Selwyn, N. (2022). Educational data journeys: Where are we going, what are we taking and making for AI? *Computers And Education: Artificial Intelligence*, 3, 100073. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100073>
- Jackson, J. J., Watts, J., Henry, T. R., List, J., Forkel, R., Mucha, P. J., Greenhill, S. J., Gray, R. D., & Lindquist, K. A. (2019). Emotion semantics show both cultural variation and universal structure. *Science*, 366(6472), 1517–1522.
<https://doi.org/10.1126/science.aaw8160>
- Jafari, M., & Safa, M. S. (2022). Data use in language schools: The case of EFL teachers' data-driven decision making. *Journal of Educational Change*.
<https://doi.org/10.1007/s10833-022-09468-0>
- Jimerson, J. B., Garry, V., Poortman, C. L., & Schildkamp, K. (2021). Implementation of a collaborative data use model in a United States context. *Studies in Educational Evaluation*, 69, 100866. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100866>
- Kanne, M., & Grootenck, E. (2014). *Moresprudentie in de praktijk*. Eburon Uitgeverij B.V. Katholiekonderwijs.Vlaanderen. (z.d.). *Leerlingen evalueren in het basisonderwijs*. PRO. - Katholiekonderwijs.vlaanderen. <https://pro.katholiekonderwijs.vlaanderen/leerlingen-evalueren-in-het-basisonderwijs/systematisch-opvolgen-van-leerlingen>

Keltner, D., & Haidt, J. (1999). Social Functions of Emotions at Four Levels of Analysis.

Cognition And Emotion, 13(5), 505–521. <https://doi.org/10.1080/026999399379168>

Kenniscentrum Data & Maatschappij. (2022). *Verslag Data-Date: Algoritmes in het onderwijs*.

<https://data-en-maatschappij.ai/nieuws/verslag-data-date-algoritmes-in-het-onderwijs>

Lasater, K., Albiladi, W. S., Davis, W. C., & Bengtson, E. (2020). The Data Culture

Continuum: An Examination of School Data Cultures. *Educational Administration Quarterly*, 56(4), 533–569. <https://doi.org/10.1177/0013161x19873034>

Lasater, K., Bengtson, E., & Albiladi, W. S. (2021). Data use for equity?: How data practices incite deficit thinking in schools. *Studies in Educational Evaluation*, 69, 100845.

<https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100845>

Leithwood, K., Steinbach, R., & Jantzi, D. (2002). School Leadership and Teachers’

Motivation to Implement Accountability Policies. *Educational Administration Quarterly*, 38(1), 94–119. <https://doi.org/10.1177/0013161x02381005>

Lench, H. C. (2018). *The Function of Emotions: When and Why Emotions Help Us*.

Springer.

Lerner, J. S., Li, Y., Valdesolo, P., & Kassam, K. S. (2015b). Emotion and Decision Making.

Annual Review of Psychology, 66(1), 799–823.

<https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010213-115043>

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE.

Mandinach, E. B., & Gummer, E. S. (2016). What does it mean for teachers to be data

literate: Laying out the skills, knowledge, and dispositions. *Teaching And Teacher Education*, 60, 366–376. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.07.011>

Marin Health and Human Services. (2019). *Equity vs. Equality: What’s the Difference?*

<https://www.marinhhs.org/>. Geraadpleegd op 22 maart 2023, van

https://www.marinhhs.org/sites/default/files/boards/general/equality_v._equity_04_05_2021.pdf

Marsh, J. A. (2012). Interventions Promoting Educators' Use of Data: Research Insights and Gaps. *Teachers College Record*, 114(11), 1–48.

<https://doi.org/10.1177/016146811211401106>

Marsh, J. A., Pane, J. F., & Hamilton, L. S. (2006). Making Sense of Data-Driven Decision Making in Education. *RAND Education*.

Martens, M., De Wolf, R., & Evens, T. (2021). Algoritmes in de onderwijscontext : een studie naar de perceptie, mening en houding van leerlingen en ouders in Vlaanderen. Kenniscentrum Data & Maatschappij.

MyResearchMentor. (2021, 23 april). *Overdraagbaarheid in kwalitatief onderzoek*.

<https://myresearchmentor.nl/overdraagbaarheid-in-kwalitatief-onderzoek/>

Naz, N., Gulab, F., & Aslam, M. (2022). Development of Qualitative Semi-Structured Interview Guide for Case Study Research. *Competitive Social Science Research Journal*, 3(2), 42–52

Nederlands Herseninstituut. (2023, 26 januari). *Spiegelneuronen - Nederlands Herseninstituut - KNAW | Master the mind*.

<https://herseninstituut.nl/over-het-brein/spiegelneuronen/>

Onderwijskennis. (2022). *Onderwijsverbetering door data-geïnformeerd werken*.

<https://www.onderwijskennis.nl/kennisbank/onderwijsverbetering-door-data-geinformeerd-werken>

Pfister, H. R., & Böhm, G. (2008). The multiplicity of emotions: A framework of emotional functions in decision making. *Judgment and Decision Making*, 3(1), 5 –17.

Plochg, T., & van Zwieten, M. C. B. (2006). Kwalitatief onderzoek. In *Handboek gezondheidszorgonderzoek*. Bohn Stafleu van Loghum.

- Pont, B., Moorman, H., & Nusche, D. (2008). *Improving School Leadership, Volume 1 Policy and Practice: Policy and Practice*. OECD Publishing.
- Rankin, J. G. (2017). Data System-Embedded Analysis Support's Implications for Latino Students and Diverse Classrooms. In *Advances in educational technologies and instructional design book series*. IGI Global.
<https://doi.org/10.4018/978-1-5225-2520-2.ch019>
- Rohleder, P., & Lyons, A. C. (2015). *Qualitative Research in Clinical and Health Psychology*. <https://doi.org/10.1007/978-1-137-29105-9>
- Rosenberger, C. A. (2020). Does Level of Education Make a Difference? An Examination in Emotion-based Decision-making. *Journal of Articles in Support of the Null Hypothesis*, 17(1), 3.
- Schildkamp, K. (2019). Data-based decision-making for school improvement: Research insights and gaps. *Educational Research*, 61(3), 257–273.
<https://doi.org/10.1080/00131881.2019.1625716>
- Schildkamp, K., Poortman, C. L., Ebbeler, J., & Pieters, J. M. (2019). How school leaders can build effective data teams: Five building blocks for a new wave of data-informed decision making. *Journal Of Educational Change*, 20(3), 283–325.
<https://doi.org/10.1007/s10833-019-09345-3>
- Sipman, G., Thölke, J., Martens, R., & McKenney, S. (2019). The role of intuition in pedagogical tact: Educator views. *British Educational Research Journal*, 45(6), 1186–1202. <https://doi.org/10.1002/berj.3557>
- Schwab, R. L., & Iwanicki, E. F. (1982). Perceived Role Conflict, Role Ambiguity, and Teacher Burnout. *Educational Administration Quarterly*, 18(1), 60–74.
<https://doi.org/10.1177/0013161x82018001005>

- Taylor, L. D. (2020). Neoliberal Consequence: Data-driven decision making and the subversion of student success efforts. *The Review Of Higher Education*, 43(4), 1069–1097. <https://doi.org/10.1353/rhe.2020.0031>
- Thiery, E. (z.d.). Emotionele stoornissen bij kinderen en adolescenten: De neuropsychologische en gedragsneurologische invalshoek voor het orthopedagogisch handelen [Presentatieslides]. Les 5: Prof. Dr. E. Thiery: het emotioneel brein. <https://ufora.ugent.be/d21/le/content/636839/viewContent/1591717/View>
- Van Gasse, R. (2015). *INFORMATIEGEBRUIK DOOR SCHOOLLEIDERS EN LEERKRACHTEN: BELEIDSSAMENVATTING*. Universiteit Antwerpen – Onderzoeksgroep Edubron. <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/documenten/bestand.ashx?nr=6301>
- Van Hove, G. (2014). *Qualitative Research for Educational Sciences: second edition*. Pearson Education: Harlow.
- Vander Laenen, F., & O’Gorman, A. (2016). Ethische aspecten van het kwalitatief onderzoek. In *Kwalitatieve methoden en technieken in de criminologie* (3de editie, pp. 555–586). Acco. <http://hdl.handle.net/1854/LU-8520611>
- Vandevoort, L., Bakelants, H., & Nicaise, I. (2020). *Compensatiefinanciering in het gewoon basis- en secundair onderwijs. Case studies naar de implementatie van compensatiefinanciering in Vlaanderen, Nederland, Engeland en Frankrijk*, Leuven: HIVA/Gent: Steunpunt Onderwijsonderzoek
- Verhaeghe, G., Schildkamp, K., Luyten, H., & Valcke, M. (2015). Diversity in school performance feedback systems. *School Effectiveness and School Improvement*, 26(4), 612–638. <https://doi.org/10.1080/09243453.2015.1017506>

- Vlaamse overheid. (z.d.). *Vlaamse toetsen: wat, waarom, wie, wanneer en hoe*.
www.vlaanderen.be. <https://www.vlaanderen.be/onderwijs-en-vorming/vlaamse-toetsen/vlaamse-toetsen-wat-waarom-wie-wanneer-en-hoe>
- Wang, Y. (2019). Is Data-Driven Decision Making At Odds With Moral Decision Making? A Critical Review of School Leaders' Decision Making In the Era of School Accountability. *Values and Ethics in Educational Administration*, 14(2).
- Wang, Y. (2021a). What Is the Role of Emotions in Educational Leaders' Decision Making? Proposing an Organizing Framework. *Educational Administration Quarterly*, 57(3), 372–402. <https://doi.org/10.1177/0013161x20938856>
- Wang, Y. (2021b). When artificial intelligence meets educational leaders' data-informed decision-making: A cautionary tale. *Studies in Educational Evaluation*, 69, 100872. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100872>
- Williams, M., & Moser, T. (2019). The Art of Coding and Thematic Exploration in Qualitative Research. *International Management Review*, 15(1), 45. <https://www.questia.com/library/journal/1P4-2210886420/the-art-of-coding-and-thematic-exploration-in-qualitative>
- Young, C., McNamara, G., Brown, M. M., & O'Hara, J. (2018). Adopting and adapting: school leaders in the age of data-informed decision making. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 30(2), 133–158. <https://doi.org/10.1007/s11092-018-9278-4>
- Ysenbaert, J., Van Avermaet, P., & Van Houtte, M. (2018). *Evaluatie & diversiteit in het basis- en secundair onderwijs : deelrapport : casestudieonderzoek*. <https://biblio.ugent.be/publication/8619007/file/8619011.pdf>

Zilincik, S. (2022). Emotional and Rational Decision-Making in Strategic Studies: Moving Beyond the False Dichotomy. *Journal of Strategic Security*, 15(1), 1–13.

<https://doi.org/10.5038/1944-0472.15.1.1974>

Bijlagen

Bijlage 1: interviewleidraden

Interviewleidraad schoolleiders:

Algemene informatie:

- Wat is uw geboortedatum?
- Op welke school of scholen werkt u?
- Hoelang werkt u al op de huidige school?
- Hoeveel jaar werkt u als schoolleider op de school?
- Waar is de school gelegen?
- Kunt u kort het leerlingenprofiel van de school beschrijven?

Datagebruik:

Voor volgende vragen verduidelijken wij graag eerst wat er onder datasystemen binnen deze masterproef wordt verstaan:

Datasystemen zijn technisch geautomatiseerde systemen die informatie verzamelen die vervolgens geanalyseerd kunnen worden. Het systeem kan zowel input data verzamelen (denk aan demografische informatie over studenten), procesdata verzamelen (zoals gegevens over de kwaliteit van het onderwijs), uitkomstdata (we denken hierbij aan leeruitkomsten, uitval- en slagingspercentages) alsook perceptiedata (enquêteresultaten of meningen van docenten, studenten en ouders). Een voorbeeld van een datasysteem is het gebruik van een leerlingvolgsysteem.

- Van welke datasystemen maakt de school gebruik?
- Wat meten deze datasystemen?
- Is het belang van datasystemen in uw schoolbeleid toegenomen?
 - Is dit een keuze die de school gemaakt heeft?

- Voelt u zich vertrouwt met het gebruik van datasystemen?
- Welke verwachtingen heeft de school naar het personeel toe m.b.t. het gebruik van data?
 - Voorziet de school hier opleiding/bijsholing voor? Indien ja, is deze verplicht en in welke mate gaat het schoolpersoneel hierop in?

Leerlingvolgsysteem:

- Maakt uw school gebruik van een LVS?
 - Indien ja, welk?
- Hoelang maakt de school al gebruik van deze LVS?
- Wat vindt u positief aan de werking van deze LVS? Welke zaken bent u minder tevreden over?
- Welke informatie uit het LVS is belangrijk voor uw beleid als schoolleider?
 - Op welke manier wordt deze informatie gebruikt binnen uw besluitvorming?
- Zijn er belangrijke factoren het LVS niet meet of niet kan meten? Zo ja, welke?
 - Hoe belangrijk vindt u het om deze aspecten toch op te nemen binnen uw besluitvorming?
 - Op welke manier neemt u deze factoren in rekening binnen uw besluitvorming?
- Er is ook het menselijke aspect van leerlingen, dat niet altijd kan gemeten worden. In hoeverre speelt dit menselijk aspect ook een rol bij het omgaan met data uit het LVS?

Balans tussen data en emoties ifv. LVS

- Hoe behoudt u de balans tussen de statistische inzichten van LVS en meer emotionele inbreng, zodat uw beslissingen niet alleen worden gedreven door data, maar ook rekening houden met het menselijke aspect van het onderwijs?
 - Kunt u een voorbeeld geven waarbij dit evenwicht een cruciale rol speelde bij een beslissing die u nam?

- Heeft u al situaties meegemaakt waarbij input van data en emoties tegenstrijdig stonden met elkaar?
 - Kunt u een voorbeeld geven op welke manier u de balans op dat momenten tussen beide heeft gemaakt?
- Kunt u een voorbeeld geven waarbij input vanuit data en emotionele inbreng **samen** de oplossing vormden om een probleem aan te pakken?
- Kan het menselijke aspect bedreigd worden/vergeten worden door het omgaan met LVS?
- Welke specifieke stappen/strategieën onderneemt u om ervoor te zorgen dat data niet de enige drijfveer voor beslissingen zijn en aan het menselijke aspect evenzeer belang wordt gehecht?
- Hoe benader je situaties waarin datagegevens uit het LVS een bepaalde besluitvorming voorop zouden stellen, maar er emotionele of ethische overwegingen zijn die deze manier van handelen in twijfel zouden trekken?
- Reflecteert u regelmatig op uw besluitvormingsprocessen om de balans tussen data-gedreven benaderingen en emotionele overwegingen te beoordelen?
 - Kunt u enkel conclusies geven van deze reflectiemomenten en welke invloed ze hadden op u verdere besluitvormingsprocessen?
- Is er belangrijke informatie voor uw besluitvorming die u verkrijgt door andere actoren zoals leerkrachten, zorgcoördinator?
 - Welke rol nemen zij op binnen de besluitvorming in de school?
 - Welke invloed heeft uw besluitvorming op hun les-/werkpraktijk?
- Heeft u het gevoel dat het personeel tevreden is met uw manier van besluitvorming?
 - Wat zou u veranderen?

Besluit:

- Is er nog iets wat u graag wilt toevoegen?

Interviewleidraad leerkrachten/zorgcoördinator:**Algemene informatie:**

- Wat is uw geboortedatum?
- Op welke school of scholen werkt u?
- Hoelang werkt u al op de huidige school?
- Hoeveel jaar werkt u als leerkracht/zorgcoördinator op de school?
- Waar is de school gelegen?
- Kunt u kort het leerlingenprofiel van de school beschrijven?

Datagebruik:

Voor volgende vragen verduidelijken wij graag eerst wat er onder datasystemen binnen deze masterproef wordt verstaan:

Datasystemen zijn technisch geautomatiseerde systemen die informatie verzamelen die vervolgens geanalyseerd kunnen worden. Het systeem kan zowel input data verzamelen (denk aan demografische informatie over studenten), procesdata verzamelen (zoals gegevens over de kwaliteit van het onderwijs), uitkomstdata (we denken hierbij aan leeruitkomsten, uitval- en slagingspercentages) alsook perceptiedata (enquêteresultaten of meningen van docenten, studenten en ouders). Een voorbeeld van een datasysteem is het gebruik van een leerlingvolgsysteem.

- Van welke datasystemen maakt de school gebruik?
- Wat meten deze datasystemen?
- Voelt u zich vertrouwt met het gebruik van datasystemen?
- Welke verwachtingen heeft de school naar het personeel toe m.b.t. het gebruik van data?

- Op welke manier toont zich dit in uw klas-/werkpraktijk?
- Voorziet de school hier opleiding/bijtscholing voor? Indien ja, is deze verplicht/ in welke mate bent u hier al op ingegaan?

Leerlingvolgsysteem:

- Maakt uw school gebruik van een LVS?
 - Indien ja, welk?
- Hoelang maakt de school al gebruik van deze LVS?
- Wat vindt u positief aan de werking van deze LVS? Welke zaken bent u minder tevreden over?
- Welke informatie uit het LVS is belangrijk voor u als leerkracht/zorgcoördinator?
 - Op welke manier wordt deze informatie gebruikt binnen uw klas-/werkpraktijk?
- Zijn er belangrijke factoren het LVS niet meet of niet kan meten? Zo ja, welke?
 - Hoe belangrijk vindt u het om deze aspecten toch op te nemen binnen uw besluitvorming?
- Er is ook het menselijke aspect van leerlingen, dat niet altijd kan gemeten worden. In hoeverre speelt dit menselijk aspect ook een rol bij het omgaan met data uit het LVS?

Balans tussen data en emoties bij schoolleiders ifv. LVS

De volgende vragen hebben betrekken op de afweging die uw schoolleider maakt tussen data en het menselijke aspect van leerlingen binnen hun besluitvorming. Het gaat er hier om de afweging die de directie maakt weer te geven en hoe u tegenover deze afweging staat, wat uw mening hierbij is.

- In welke mate vindt u dat de directie een balans behoudt tussen de statistische inzichten van het LVS enerzijds en de meer emotionele inbreng, het menselijke aspect anderzijds in hun besluitvorming?

- Kunt u hier een voorbeeld van geven?
- Heeft u al situaties meegemaakt waarbij input van data en emoties tegenstrijdig stonden met elkaar?
 - Kunt u een voorbeeld geven op welke manier de balans op dat moment door de directie tussen beide is gemaakt? In welke mate ging u akkoord met deze balans?
- Kunt u een voorbeeld geven waarbij input vanuit data en emotionele inbreng **samen** de oplossing vormden om een probleem aan te pakken?
- Kan het menselijke aspect bedreigd worden/vergeten worden door het omgaan met LVS?
- Welke specifieke stappen/strategieën onderneemt de directie om ervoor te zorgen dat data niet de enige drijfveer voor beslissingen zijn en aan het menselijke aspect evenzeer belang wordt gehecht?
- Hoe worden situaties benaderd waarbij datagegevens uit het LVS een bepaalde besluitvorming voorop zouden stellen, maar er emotionele of ethische overwegingen zijn die deze manier van handelen in twijfel zouden trekken?
- Wordt er regelmatig gereflecteerd, door de directie, om de balans tussen data-gedreven benaderingen en emotionele overwegingen te beoordelen?
 - In welke mate wordt het verdere schoolpersoneel hierin betrokken?
- Bent u tevreden met de balans die u directie maakt tussen data enerzijds en het menselijke aspect van leerlingen anderzijds binnen hun besluitvorming?
 - Wat zijn de sterke punten?
 - Wat zou u veranderen?

Besluit:

- Is er nog iets wat u graag wilt toevoegen?

Bijlage 2: codeerschema

Selectief	Axiaal	Open
(Na)druk op data binnen onderwijs	Nadruk op data	Ervaren nadruk op data door schoolleider Ervaren nadruk op data door schoolpersoneel
	Druk op data	Ervaren druk op data door schoolleider Ervaren druk op data door schoolpersoneel
Gebruik LVS in besluitvorming	Afweging LVS	Welk LVS Mogelijkheden LVS Beperkingen LVS
	Toepassingen LVS	Gebruik LVS Welke gegevens uit LVS Analyse LVS
Besluitvorming schoolleider	Data-gedreven	Onderwijstrends analyseren Doelgerichtheid Wetenschappelijk staven buikgevoel
	Emotie-gestuurd	Betrokkenheid beleid Keuzes werkdoelen School toepasbaar

	Complementair	Nadelen puur data-gedreven Nadelen puur emotie-gestuurd Afweging inbreng emoties bij data Afweging inbreng data bij emoties
Mening en visie schoolpersoneel	Visie schoolpersoneel afweging schoolleider	Ervaren als data-gedreven Ervaren als emotie-gestuurd Ervaren als complementair
	Belang emoties binnen besluitvorming	Eigen kijken op afweging Plaats emoties
Invloed beleid schoolleider op klas-/werkpraktijk schoolpersoneel	Verwachtingen datagebruik schoolleider	Datagebruik Professionalisering Datageletterdheid
	Ruimte voor emoties en samenwerking	Samenwerking en betrokkenheid Plaats emoties/buikgevoel

Bijlage 3: informatiebrieven en informed consent

Informatiebrief

Beste,

Mijn naam is Anne-Fleur Bogaert. Ik ben aan laatstejaars masterstudent aan de opleiding Klinische Orthopedagogiek en Disability Studies aan de UGent. Dit interview maakt deel uit van een masterproef met onderzoeksdomein: De afweging die schoolleiders maken tussen data en emoties in hun besluitvorming op basis van het leerlingvolgsysteem.

Hieronder een korte schets van het onderzoekopzet:

Het gebruik van data staat steeds centraler in ons samenlevingsmodel. Ook binnen het onderwijs is deze trend terug te vinden. Het gebruik van datasystemen wordt steeds regelmatig ingezet (bv. het LVS) en schoolleiders worden steeds meer gestimuleerd om via data de eigen onderwijskwaliteit in kaart te brengen en te verbeteren. Emoties worden binnen dit data-gedreven beeld, in theorie, zoveel mogelijk achterwegen gelaten. Dit terwijl onderzoek aantoont dat emoties belangrijke informatie bieden die het succes van besluitvorming verhoogt.

Deze masterproef wil dan ook graag verder onderzoeken hoe schoolleiders in het Vlaamse basisonderwijs de balans bewaren tussen data enerzijds en emotionele inbreng anderzijds. Welke plek krijgen emoties binnen de opkomende data-gedreven samenleving? Deze masterproef wil ook het perspectief van leerkrachten en zorgcoördinatoren in rekening brengen. Zij hebben immers een goed beeld op de invloeden die de balans van de schoolleider heeft op de klaspraktijk. Alsook hebben zij vaak bijkomende inzichten op de data die opgenomen worden in het leerlingvolgsysteem.

Deze masterproef is een verkennend onderzoek. We weten nog niet veel over de balans die schoolleiders maken tussen data en emoties. Verschillende scholen zullen daarom naast elkaar worden gelegd om hier een beeld op te verkrijgen, zonder daarin scholen te vergelijken met elkaar.

Mocht u verdere vragen hebben, kunt u mij altijd bereiken op dit mailadres: AnneFleur.Bogaert@UGent.be.

Met vriendelijke groeten,
Anne-Fleur Bogaert

Wat betekent het voor mij om deel te nemen aan dit onderzoek?'

- Deelname aan dit onderzoek bestaat **uit een interview van 1h-1,5h waarin een vragenlijst overlopen wordt**. Deze vragenlijst gaat over de afweging die schoolleiders maken tussen data en emoties in hun besluitvormingen, op basis van het leerlingvolgsysteem.
- Er hangen **geen verdere verplichtingen** aan het onderzoek vast. Na het gesprek wordt er niks meer van jou verwacht.
- Wel eerst en vooral mag je **zelf beslissen of je wilt meedoen aan het onderzoek** en mag je ook **op elk moment stoppen**. Je hoeft geen reden te geven waarom je stopt.
- Daarnaast mag je **zelf kiezen wat je met mij wilt delen** en wat liever niet.
- Alles wat je vertelt, wordt **anoniem** gemaakt.
- Om de informatie die je vertelt goed te kunnen onthouden, **zou ik graag ons gesprek opnemen met een audiorecorder**. Zo kan ik het gesprek opnieuw beluisteren en uittypen. De **opname wordt verwijderd** van zodra het gesprek uitgetypt is.
- Mocht je **achteraf graag nog iets zou toevoegen of veranderen** aan ons gesprek. Dan **mag je dit altijd laten weten**. Je kunt mij altijd bereiken op volgend mailadres: AnneFleur.Bogaert@UGent.be
- Als je achteraf graag meer over de **resultaten van het onderzoek wilt weten** of nog een **vraag hebt over het onderzoek?** Stuur mij gerust een mailtje!
Anne-Fleur Bogaert; Email : AnneFleur.Bogaert@UGent.be

Met vriendelijke groeten,

Anne-Fleur Bogaert

Toestemmingsformulier (kopie participant)

Waarom dit formulier?

Zo zijn we zeker dat alles goed verloopt en **kun jij duidelijk aangeven wat je liever wel of niet wilt**. Bv. of je toestemming geeft om het gesprek op te nemen.

Waarom een handtekening?

Dit is vooral om aan te **tonen dat jijzelf dit formulier hebt ingevuld** en ik dit niet, zonder toestemming, voor jou heb gedaan.

Staat dit vast?

Nee, je kunt nog altijd uit het onderzoek stappen, je toestemming om het gesprek op te nemen intrekken, etc. **Je mag mij hier zeker over aanspreken tijdens het gesprek of via mail.**

Ik neem vrijwillig deel aan dit onderzoek.	JA	NEE
Ik weet dat ik mijn deelname op ieder moment kan stopzetten zonder hiervoor een reden te moeten opgeven.	JA	NEE
Ik begrijp de doelstellingen van dit onderzoek en weet dat ik op ieder moment uitleg kan krijgen over het onderzoek.	JA	NEE
Ik geef de toestemming om het interview op te nemen.	JA	NEE
Ik ontvang graag de uitgetypte versie van ons gesprek.	JA Email:	NEE
Ik geef de toestemming om de onderzoeksgegevens (Het uitgeschreven gesprek) te bewaren. Deze mogen ook hergebruikt worden in het kader van gelijkaardig onderzoek.	JA	NEE
Ik ontvang graag de resultaten van dit onderzoek.	JA Email:	NEE
Naam participant:	Naam onderzoeker:	
Datum:	Datum:	
Handtekening:	Handtekening:	

De onderzoeker is steeds te bereiken via volgend mailadres: AnneFleur.Bogaert@UGent.be

Toestemmingsformulier (kopie onderzoeker)

Waarom dit formulier?

Zo zijn we zeker dat alles goed verloopt en **kun jij duidelijk aangeven wat je liever wel of niet wilt**. Bv. of je toestemming geeft om het gesprek op te nemen.

Waarom een handtekening?

Dit is vooral om aan te **tonen dat jijzelf dit formulier hebt ingevuld** en ik dit niet, zonder toestemming, voor jou heb gedaan.

Staat dit vast?

Nee, je kunt nog altijd uit het onderzoek stappen, je toestemming om het gesprek op te nemen intrekken, etc. **Je mag mij hier zeker over aanspreken tijdens het gesprek of via mail.**

Ik neem vrijwillig deel aan dit onderzoek.	JA	NEE
Ik weet dat ik mijn deelname op ieder moment kan stopzetten zonder hiervoor een reden te moeten opgeven.	JA	NEE
Ik begrijp de doelstellingen van dit onderzoek en weet dat ik op ieder moment uitleg kan krijgen over het onderzoek.	JA	NEE
Ik geef de toestemming om het interview op te nemen.	JA	NEE
Ik ontvang graag de uitgetypte versie van ons gesprek.	JA Email:	NEE
Ik geef de toestemming om de onderzoekgegevens (Het uitgeschreven gesprek) te bewaren. Deze mogen ook hergebruikt worden in het kader van gelijkaardig onderzoek.	JA	NEE
Ik ontvang graag de resultaten van dit onderzoek.	JA Email:	NEE
Naam participant:	Naam onderzoeker:	
Datum:	Datum:	
Handtekening:	Handtekening:	

De onderzoeker is steeds te bereiken via volgend mailadres: AnneFleur.Bogaert@UGent.be

Bijlage 4: verticale analyses

Verticale analyse school A

(Na)druk op data binnen onderwijs. *Ervaren (na)druk op data bij schoolleider.* De schoolleider ervaart een toenemende nadruk op het gebruik van data(systemen).

Onderwijsbeleid dient in grotere mate gestaafd te worden, onder andere op basis van data.

Deze verwachting komt vanuit de overheid, maar ook vanuit ouders.

Vanuit de overheid zelf worden ook onderwijsdata beschikbaar gesteld zoals Dataloep, waar schoolleiders verwacht worden mee te werken. Deze data zijn volgens de schoolleider niet altijd objectief doordat ze een beeld geven van de hele gemeente en dus niet meteen toepasbaar zijn op de eigen school. Daarnaast maakt de schoolleider een doordacht keuze in welke data er verder geanalyseerd worden afhankelijk van de noodzaak en relevantie. Ook de verzameling van schooleigen data wordt enkel gedaan in functie van specifieke doeleinden. De schoolleider ervaart druk op een data-gedreven beleid, maar vult dit zelf in naar de noden van de school.

Ervaren (na)druk op data door het schoolpersoneel. Ook het schoolpersoneel ervaart een toenemende nadruk op data. Men voelt deze nadruk enerzijds vanuit de overheid en onderwijsinspectie. Anderzijds merkt het schoolpersoneel op dat ook ouders steeds vaker naar datagegevens zoals de rapporten teruggrijpen om het beleid en handelen van de school te bevragen. Het schoolpersoneel vindt niet dat de druk op data(gebruik) verhoogd wordt door hun schoolleider. Zij zien de verhoogde nadruk eerder als iets wat van hogerhand wordt opgelegd.

Het schoolpersoneel ziet voordelen aan data. Zo kan een gemakkelijker een leerlijn getrokken worden doorheen de volledige schoolloopbaan van leerlingen. Tegelijkertijd waarschuwt men dat het bijhouden van data niet mag wegnemen aan het onderwijs en de tijd die je besteed aan de leerlingen. Er moet niet verzameld worden om te verzamelen en

dataverzameling moet efficiënt gebeuren. Het proces van dataverzameling dient constant geëvalueerd te worden op haalbaarheid.

Gebruik LVS in besluitvorming. De school maakt gebruik van het leerlingvolgsysteem Scoodle. Binnen Scoodle worden verschillende data bijgehouden, zoals input data (demografische kenmerken van de leerlingen), maar ook proces data (leerprocessen van leerlingen) en output data (rapporten, LVS-resultaten). Het gebruik van een digitaal leerlingvolgsysteem maakt het mogelijk om een overzichtelijke tijdlijn op te stellen op kindniveau. Scoodle is echter beperkt in het gegeven dat wanneer men analyses op klas- of schoolniveau wil uitvoeren, dit via externe software moet gebeuren zoals Excel.

Het leerlingvolgsysteem wordt aangewend in functie van verscheidene analyses op verschillende niveaus. Zo wordt het op kindniveau bijvoorbeeld aangewend voor bijhouden van evolutie en het evalueren van handelingsplannen. Op klasniveau wordt er gekeken naar de resultaten van testen op groepsniveau. Op schoolniveau wordt Scoodle gebruikt om LVS en AVI gegevens te analyseren. Daarbij wordt er over de jaren heen gekeken naar de verschillende onderdelen en of er al dan niet bepaalde trends opvallen. Dit alles wordt meegenomen in de besluitvorming omtrent het beleid.

Besluitvorming schoolleider. *Data-gedreven.* De schoolleider maakt gebruik van datagegevens binnen besluitvorming als middel om veranderingen in het onderwijsbeleid te kunnen staven, alsook om het team hierin mee te krijgen. Wanneer vanuit data bepaalde trends opvallen over jaren heen, worden deze verder geanalyseerd om zo de onderwijskwaliteit te verbeteren.

Daarnaast geeft de schoolleider aan dat het gebruik van data ervoor kan zorgen dat trends sneller opgemerkt worden, dan wanneer men zich enkel baseert op buikgevoel. Het buikgevoel zal immers niet bij iedereen dezelfde zijn, waardoor er een lang proces doorlopen wordt vooraleer men bepaalde trends op de agenda zet. Door middel van data en grafieken

kunnen trends zwart op wit aangetoond worden. Dit kan een buikgevoel dat al leefde bevestigen of ontkrachten.

Emotie-gestuurd. De schoolleider wijst erop dat je als schoolleider een goed zicht moet hebben van de eigen onderwijscontext. Zo krijgen scholen via Dataloep, data volgens stad, maar dit wil niet zeggen dat deze cijfers de realiteit van de eigen school weergeven. Hier brengt de schoolleider een meer emotie-gestuurde kijk op data binnen. Het is belangrijk om altijd de context achter de data te blijven zien. Daarnaast is niet alles te vatten in data, zoals bijvoorbeeld het welbevinden van de leerlingen.

Data kunnen dienen om jezelf als school een spiegel voor te houden. Het is echter van belang om nuance in te brengen bij grafieken en resultaten op basis van de onderwijsrealiteit van de school. Ook beleid dat zou voortkomen op basis van data dient altijd geëvalueerd te worden naar de noodzaak en haalbaarheid in de praktijk.

Complementair. Zowel het voeren van beleid op enkel data-gedreven wijze als emotie-gestuurde wijze is niet wenselijk volgens de schoolleider. Wanneer je als schoolleider de kinderen, het schoolpersoneel en de onderwijscontext goed kent, dan heeft het buikgevoel een erkende plaats binnen besluitvorming. Als hier geen sprake van is, dan moet men zich puur op data gaan baseren om beleid te voeren. Dit leidt tot het opleggen van een verkeerd beleid dat niet toepasbaar is op de eigen onderwijscontext. Beleid voeren enkel op basis van buikgevoel is ook niet wenselijk, gezien men verkeerde inschattingen kan maken of bepaalde trends niet opmerkt. Beide manieren van besluitvormingen dienen complementair ingezet te worden.

Mening en ervaringen door het schoolpersoneel. Visie schoolpersoneel op besluitvorming door schoolleider. De bevroegde participanten zien het besluitvormingsproces van de schoolleider voornamelijk als een complementair gegeven. Enerzijds is er de inbreng die data geven en heeft besluitvorming een data-gestuurd karakter.

Wanneer bepaalde trends opvallen in (gestandaardiseerde) testen, vormt dit de basis om hierop de volgende jaren analyses op toe te passen. De schoolleider maakt gebruik van data om objectiever op schoolniveau te kijken. Het schoolpersoneel geeft in verband met datagebruik aan dat de hoeveelheid aan dataverzameling bewaakt moet worden. Anderzijds nemen observaties, buikgevoel en kennis van de onderwijscontext een belangrijke plek op binnen het besluitvormingsproces van de schoolleider. Emoties worden aangewend om nuance en context te bieden aan data. Er wordt gekeken naar de huidige leerlingenpopulatie, trends binnen onderwijs, ervaringen van leerkrachten, etc. Daarnaast worden ervaringen uit de klaspraktijk ook als richtinggevend genomen om bepaalde trends die voorkomen uit data verder te onderzoeken.

De schoolleider zal nooit een puur data-gedreven of emotie-gestuurde besluitvorming maken, maar zet beide complementair in om tot evenwichtige besluitvorming te komen. Daarnaast focust de schoolleider op langetermijnprocessen.

Belang van emoties binnen besluitvorming, volgens schoolpersoneel. Het schoolpersoneel vindt de plek van emoties en buikgevoel binnen besluitvorming cruciaal. De resultaten van de ‘gestandaardiseerd’ testen, zijn altijd een momentopname en moeten worden genuanceerd met de onderwijsrealiteit/-context. Besluiten die puur op data gebaseerd worden, nemen de context niet in rekening en zullen daardoor niet aansluiten bij de klaspraktijk. Ook de rijpheid van leerlingen is niet te vatten in output data. Het schoolpersoneel geeft aan dat cijfers altijd in vraag gesteld moeten worden. Data kunnen gebruikt worden als basis of aftoetssteen, maar krijgen pas echt betekenis in combinatie met emoties en het buikgevoel van leerkrachten/zorgcoördinatoren.

Invloed beleid schoolleider op klas-/werkpraktijk schoolpersoneel. Samenwerking en betrokkenheid. Binnen de school wordt besluitvorming zoveel als mogelijk met inbreng en samenwerking van het schoolpersoneel gemaakt. De zorgcoördinator neemt hier een

centrale rol in op. Zij maakt analyses op klasniveau samen met de leerkrachten en analyses op schoolniveau in samenwerking met de schoolleider.

Het bredere schoolpersoneel ervaart op verschillende manieren betrokken te worden in het besluitvormingsproces van hun schoolleider. Zo wordt er altijd naar meningen gepolst op personeelsvergaderingen waarin beleidsmatige analyses worden toegelicht. Het schoolpersoneel krijgt daarnaast de mogelijkheid om mee in te stappen in het proces van data-analyse of om zelf op basis van observaties aan dataverzameling en -analyse te doen.

De participanten erkennen wel dat klasleerkrachten vaak gefocust zijn op analyses op kind- en klasniveau en minder snel op schoolniveau analyses zouden uitwerken. Ze vinden het wel belangrijk om hun mening te kunnen geven op het beleid.

Plaats emoties/buikgevoel. De schoolleider maakt volgens de participanten ruimte om buikgevoel, emoties, meningen en draagkracht bespreekbaar te maken. Dit vindt niet altijd plaats op personeelsvergaderingen, maar ook in individuele gesprekken of tezamen met één of twee andere collega's. Datagegevens worden altijd afgetoetst bij het schoolpersoneel met de ervaringen uit de klaspraktijk. Ook de haalbaarheid van handelingen en beleid worden samen overwogen. De schoolleider wordt omschreven als een zeer menselijk directie die rekening houdt met de persoonlijkheden en lesstijlen van verschillende leerkrachten. Er wordt steeds gekeken naar een aanpak waar iedereen zich bij kan vinden.

Verwachtingen datagebruik schoolleider. Leerling- en klasgegevens dienen consistent en grondig bijgehouden te worden in digitale platformen zoals het leerlingvolgsysteem. Daarnaast wordt er inzet verwacht in het samen uitbouwen van een schoolbeleid met inbreng van data. De schoolleider zet in op het stimuleren van datageletterdheid. Collega's die meer ervaren zijn in het gebruik- en interpreteren van data, nemen andere collega's mee op weg om zelf data te verzamelen in functie van een data-analyse. Daarnaast wordt professionalisering omtrent datagebruik ook via pedagogische

studiedagen overgebracht of in personeelsvergaderingen, waarbij er samen met het gehele team aan de slag gegaan wordt en men de stappen van data-analyse doorloopt.

Verticale analyse school B

(Na)druk op data binnen onderwijs. *Ervaren (na)druk op data bij schoolleider.* De schoolleider ervaart een verhoogde nadruk op het verantwoorden aan de hand van data alsook om zoveel mogelijk data te verzamelen en analyseren. De schoolleider selecteert en analyseert de externe- en schooleigen data die voor de school relevant en interessant zijn. Niet elk jaar worden alle data verder in de diepte geanalyseerd. De schoolleider voelt echter dat deze verwachting er vanuit de overheid wel is.

Daarnaast merkt de schoolleider op dat het methodeonderwijs zich sterk moet verdedigen in de keuze om niet te werken aan de hand van methodes voorzien door uitgeverijen. Het niet vasthouden aan iets voorgeprogrammeerd of behapbaar, leidt ertoe dat men meer moet gaan verantwoorden in de keuzes die men maakt als school.

Ervaren na(druk) op data door het schoolpersoneel. Het schoolpersoneel ervaart een toenemende nadruk op data. Dit is een trend die met de laatste jaren sneller toegenomen is. Scholen worden geacht actief aan dataverzameling te doen en met data aan de slag te gaan. Data worden daarnaast door onderwijsinspectie opgevraagd en grondig doorgenomen vooraleer inspectie plaatsvind.

Het schoolpersoneel geeft aan dat het proces van dataverzameling de druk binnen onderwijs verhoogt. Klasleerkrachten besteden vele uren aan lesgeven, lesvoorbereidingen, weekroosters, etc. Het bijhouden van data dient dan vaak buiten de werkuren te gebeuren. Deze verhoogde druk wordt gezien als een fenomeen binnen het gehele Vlaamse onderwijs en niet schoolspecifiek. De schoolleider kan er echter in bijstaan om de balans in dataverzameling te bewaren. Ook het bredere schoolteam kan elkaar hierin ondersteunen.

Gebruik LVS in besluitvorming. De school maakt gebruik van het digitale leerlingvolgsysteem Questi. Het LVS biedt een gecentraliseerde opslagplaats voor informatie. Questi laat toe zowel op kind- als op groepsniveau overzichten te maken. Daarnaast is er sprake van een meer vloeiende overdracht van gegevens doordat alles informatie gecentraliseerd blijft in het LVS. De school is momenteel nog zoekende naar manieren om eigen dataverzamelingen in te voegen binnen het LVS.

Questi wordt binnen besluitvormingsprocessen aangewend om overzichten op kind- en groepsniveau te kunnen analyseren. (Gestandaardiseerde) toetsen worden onder andere opgenomen in het LVS waarna men een verwerking en analyse van de resultaten op de verschillende niveaus uitvoert. Hoewel de school op toetsen en rapporten niet werkt op basis van een puntensysteem, wordt er in Questi achterliggend wel puntresultaten bijgehouden in functie van analyses op schoolniveau.

Besluitvorming schoolleider. Data-gedreven. Het gebruik van data kan volgens de schoolleider een buikgevoel bevestigen of juist ontkrachten. Daarnaast bieden data een tool om processen op lange termijn te evalueren. Datasystemen helpen om als een helikopter te kijken naar klas- en schoolniveau. De schoolleider omschrijft het kindniveau als een stukje van het geheel. Niet enkel schooleigen data, maar ook externe data zoals wetenschappelijke artikelen en onderzoek rond onderwijs, geven volgens de schoolleider bijkomende inzichten in functie van besluitvorming.

Emotie-gestuurd. De schoolleider wijst er echter op dat data genuanceerd dienen te worden. Men moet de leerlingen achter de resultaten blijven zien. Zo kunnen er bijvoorbeeld situationele factoren spelen, die een lager resultaat verklaren. Ook de kennis van leerkrachten over de klaspraktijk dient volgens de schoolleider meegenomen te worden in besluitvorming. Zij zien de leerlingen immers in de natuurlijke klascontext. Naast context en nuance bij

cijfers, speelt ook de draagkracht en betrokkenheid van het schoolpersoneel een belangrijke rol in besluitvorming.

Complementair. De schoolleider zet data in als tool binnen besluitvorming. Data kunnen trends weergeven op groepsniveau en beleidsmatige verkenning inspireren. Data zonder nuance van het buikgevoel en emoties is echter data zonder betekenis. De schoolleider omschrijft dit als: ‘Het verhaal mag niet ontkoppeld worden van de realiteit.’

Puur data-gedreven of puur emotie-gestuurde besluitvorming zijn geen van beide een goede manier van werken, volgens de schoolleider.

Mening en ervaringen door het schoolpersoneel. Visie schoolpersoneel op besluitvorming door schoolleider. Het personeel vindt dat de schoolleider een goede middelmaat zoekt tussen data-gedreven besluitvorming en emotie-gestuurde besluitvorming. Men vindt dat er voornamelijk complementair met de twee gewerkt wordt. Beide manieren van besluitvorming ondersteunen en versterken elkaar.

Hoewel de schoolleider over het algemeen een middelmaat vindt, blijft het volgens het schoolpersoneel nog altijd een leerproces dat gaande is. Soms dreigt de nadruk op data en resultaten wat de overhand te nemen. Het schoolpersoneel geeft aan dat dit een valkuil is waar men zich van bewust is, maar waar zowel de schoolleider als het team soms nog durft intrappen. De bevroegde participanten geven wel aan dat het schoolpersoneel dat eerst werkzaam was onder de vorige schoolleider, de nadruk op data onder de huidige schoolleider als intensiever ervaart. Volgens hen worden meer verwachtingen gesteld dan vroeger, wat soms voor wrevel kan zorgen. Daarnaast is het maken van de balans tussen de hoeveelheid aan dataverzameling en tijd besteden aan de klaspraktijk, niet altijd evident.

Naast de valkuil rond data, wordt de schoolleider als een zeer menselijk directie omschreven die openstaat voor gesprek. Er is ruimte voor het buikgevoel en de ervaringen van de leerkrachten. Ook via de implementatie van ‘hoofd’, ‘hart’, ‘handen’ krijgt dit een

plek. Daarnaast worden de ‘hoe is ’t’- gesprekken als een meerwaarde omschreven en als een ruimte om buikgevoel, emoties en draagkracht te bespreken. Daarnaast vindt het schoolpersoneel het positief dat de schoolleider veel aanwezig is op de werkvloer en zo doordrongen is van de leerlingen en de klaswerking.

Belang van emoties binnen besluitvorming volgens schoolpersoneel. Het schoolpersoneel vindt de plaats van emoties en buikgevoel binnen besluitvorming belangrijk. Niet alles is in datasystemen te gieten, zoals het welbevinden van de leerlingen, en vraagt om een meer persoonlijke aanpak. Het buikgevoel van leerkrachten en zorgcoördinator bieden op zowel kind- en klasniveau, als ruimer op schoolniveau, nuance en context. In gesprek gaat met elkaar over data is essentieel. Daarnaast dienen emoties en het buikgevoel, volgens het schoolpersoneel, als een soort buffer tegen het vervallen in data als een bepaalde norm die gesteld wordt. Het laat toe om te differentiëren en de leerlingen als meer dan cijfers te zien.

Invloed beleid schoolleider op klas-/werkpraktijk schoolpersoneel.

Samenwerking/betrokkenheid. Er is sprake van een nauwe samenwerking tussen de schoolleider en de zorgcoördinator. Wekelijks wordt er samengezeten en de zorgcoördinator voelt dat de neuzen in dezelfde richting staan betreft beleidsvisie. Naast de zorgcoördinator is er ook een nauwe samenwerking met leerkrachten die een deel beleid opnemen. Zo volgt één van de leerkrachten samen met de schoolleider de nascholing rond onderzoekend leidinggeven. Daarnaast is er ook de ruimte voor leerkrachten om beleidsuren op te nemen. Ze kunnen voor tips en coaching terecht bij de schoolleider en bij andere collega’s zoals de zorgcoördinator.

Collega’s die in mindere mate de mogelijkheid of interesse hebben om zelfstandig met data en beleid aan de slag te gaan worden betrokken via personeelsvergaderingen. Tijdens deze vergaderingen worden data toegelicht en worden de mening en inzichten van de collega’s gevraagd. Daarnaast worden collega’s ook betrokken in het proces door

bijvoorbeeld samen de OVSG-testen te verbeteren, waardoor dataverzameling een gedeeld proces wordt.

Plaats emoties/buikgevoel. Het schoolpersoneel ervaart plaats voor het buikgevoel en emoties op verschillende manieren. Binnen het onderdeel ‘handelen’ van de cyclus ‘hoofd’, ‘hart’, ‘handen’, wordt gepolst naar de draagkracht en de haalbaarheid van handelingen bij de leerkracht. Daarnaast wordt er regelmatig gepolst naar de ervaringen en inzichten van het schoolpersoneel. Ook de ‘hoe is’ t gesprekken’ worden gezien als ruimte om eigen ervaringen en emoties te delen met de schoolleider.

Verwachtingen datagebruik schoolleider. Het gebruik van datasystemen in de klas-/werkpraktijk vormt een vast gegeven binnen de school. Er wordt een verhoogde nadruk gelegd op het verzamelen van data. Het schoolpersoneel wordt verwacht om verschillende data en gegevens bij te houden, onder andere in het leerlingvolgsysteem. De schoolleider zet daarnaast in op het versterken van het schoolpersoneel in het omgaan met- en interpreteren van data. Deze datageletterdheid wordt onder andere aangespoord op personeelsvergaderingen, waarbij actief wordt gevraagd naar inzichten en meningen van het team. Daarnaast wordt er ook ingezet op het maken van de leerlijn over collega’s en klassen heen. Zo helpen de leerkrachten van het kleuter om de OVSG testen van het zesde leerjaar te verbeteren.

Klasleerkrachten hebben ook zelf de mogelijkheid om beleidsuren in te boeken wanneer ze bepaalde trends verder willen bestuderen en onderzoeken. Zij worden hierin gecoacht door de schoolleider en de zorgcoördinator. Het schoolpersoneel ervaart de ruimte om zelf een dataproces in handen te nemen.

Verticale analyse school C

Binnen deze school is er sprake van twee schoolleiders. Wegens ziekte trok één van de schoolleiders zich terug uit het onderzoek. De onderzoeksgebieden die polsen naar ervaringen

van schoolleiders zijn gebaseerd op de persoonlijke inkijk van één van de schoolleiders. De visie van het schoolpersoneel op het beleid zijn gebaseerd op het beleid dat beide schoolleiders samen voeren binnen de school.

(Na)druk op data binnen onderwijs. *Ervaren (na)druk op data bij schoolleider.* De schoolleider ervaart een verhoogde nadruk op data binnen onderwijs. Het bijhouden en interpreteren van resultaten en effecten wint steeds meer aan belang. De schoolleider ervaart dat de nadruk zich vooral toespitst op outputresultaten, die binnen de school niet zo hoog liggen als op meer kansrijke scholen. De schoolleider merkte hierbij dat externe partners en onderwijsinspectie vaak niet mee zijn in het verhaal van de school. De beleidsondersteuner die de schoolcontext in kaart bracht aan de hand van data, betekende dan ook een meerwaarde. De schoolleider wijst daarnaast op het belang van een nuchtere kijk op data. Er moeten doelgerichte keuzes gemaakt worden welke data interessant zijn binnen de schoolcontext om verder op in te zetten. Daarnaast mogen data op zichzelf staand nooit de enige drijfveer zijn tot een beleidswijziging.

Ervaren (na)druk op data door het schoolpersoneel. Er wordt een toenemende nadruk op data ervaren door het schoolpersoneel. Vanuit de inspectie wordt ervaren dat scholen hun handelen meer dienen te staven aan de hand van data. Met de verhoogde kijk en nadruk naar data, botst de school op het verhaal van hun onderwijsrealiteit, die interpretatie biedt aan data, over te brengen naar externen. Zij voelden de noodzaak en vraag naar een data-gestuurd kader om deze realiteit te kunnen weergeven.

Gebruik LVS in besluitvorming. De school maakt gebruik van het leerlingvolgsysteem Questi. Binnen het leerlingvolgsysteem worden verscheidene data bijgehouden zoals demografische kenmerken van de leerlingen, procesmatige data zoals het schoolleerplan en output data van testen. Resultaten van (gestandaardiseerde) testen worden in Questi bijgehouden, maar worden via externe programma's geanalyseerd. Denk aan

software zoals Excel. Er wordt teruggegrepen naar het leerlingvolgsysteem om bepaalde nuances bij data te leggen, bv. leerstoornissen, leerlingenkenmerken. Daarnaast wordt het LVS ook gebruikt voor dataverzameling in functie van beleidsanalyses. Zo worden de aantal afwezigheden en keren te laat komen van een kind + oorzaak momenteel grondig bijgehouden op Questi.

Besluitvorming schoolleider. Data-gedreven. De schoolleider erkent de waarde van data binnen onderwijs. Aan de hand van data kan er meer ingespeeld worden op resultaten en effecten van een ondernomen beleid. Daarnaast helpen data om de school te kaderen binnen een beleid. Harde datagegevens tonen aan wat het profiel van de school is en welke kenmerken zich binnen een school voordoen. Deze data worden dan aangewend om een genuanceerde kijk te geven op testresultaten en output van de school. De cijfers bieden een kader om gegevens te kunnen interpreteren. Daarnaast kunnen data het buikgevoel ondersteunen of tegenspreken, wat dan weer reflectiemomenten op gang zet.

Emotie-gestuurd. Anderzijds is het belangrijk om data te nuanceren en juist te interpreteren op basis van de onderwijs- en klasrealiteit. Er moet altijd sprake zijn van reflectie over waarom bepaalde resultaten zich presenteren, op basis van de kennis over de eigen schoolcontext. Daarnaast is het ook belangrijk om een nuchtere kijk te behouden op data en niet overal tegelijkertijd op in te zetten. Een beleid mag niet gewijzigd worden puur op basis van enkele testresultaten. Daarnaast is het bewaken van de draagkracht van het schoolteam, volgens de schoolleider, zeer belangrijk.

Complementair. De schoolleider gaat om met de spanning tussen data-gedreven en emotie-gestuurde besluitvorming door voor een overwegend complementaire aanpak te kiezen. Data worden ingezet als middel binnen de besluitvorming van de schoolleider om bepaalde buikgevoelens verder te onderzoeken. Daarnaast kan het ook bepaalde reflectieprocessen op gang zetten. Emoties worden ingezet om de betrokkenheid rond

bepaalde besluitvormingen te verhogen, alsook om te bepalen welke data aangewend zullen worden en op welke processen men verdere analyses zal uitvoeren. De schoolleider vult een emotie-gestuurd beleid aan met data-gedreven elementen.

Mening en ervaringen door het schoolpersoneel. *Visie schoolpersoneel op besluitvorming door schoolleider.* Het schoolpersoneel geeft aan dat er steeds meer richting een complementair gebruik van data-gedreven en emotie-gestuurde besluitvorming wordt gegaan. Vroeger was er meer sprake van een emotie-gestuurd beleid binnen de school.

Er is een grote openheid van de schoolleiders om samen het proces aan de gaan en na te denken over manieren waarop men een meer data-gedreven werking kan implementeren. Beleidsondersteuner en zorgcoördinator pleiten er zelfs dat er nog wat meer data-gedreven aan de slag mag gegaan worden.

Emoties en het buikgevoel blijven echter een prominente plaats opnemen binnen het schoolbeleid. Data worden voornamelijk als onderbouwing gebruikt voor de buikgevoelens die al binnen de school leven. Er is ook openheid wanneer collega's zelf zaken opmerken om dit verder te analyseren.

Belang van emoties binnen besluitvorming volgens schoolpersoneel. Het schoolpersoneel wijst op het belang van emoties en buikgevoel om nuance en context te geven aan data. Zij vinden het jammer dat de context van hun school en de klasrealiteit waar leerkrachten elke dag voor staan, niet voldoende meegenomen worden binnen de inspectie. Het schoolpersoneel is zich zeer bewust van de context van de school en neemt deze ook mee doorheen besluitvorming en beleid. Leerkrachten dienen toe te lichten waarom zij bepaalde handelingen en acties binnen de klas doen, maar de behaalde resultaten worden in het licht van de context gezien. Elke handeling, actie of beleid dat de school voert, wordt bekeken vanuit de context waarbinnen men aan de slag gaat. Men wijst er dan ook op om scholen niet zomaar met elkaar te vergelijken, maar echt in de diepte te gaan kijken naar de context

binnen een school. Twee scholen met hetzelfde OKI-percentages kunnen namelijk een volledig verschillend profiel hebben.

Invloed beleid schoolleider op klas-/werkpraktijk schoolpersoneel. *Samenwerking en betrokkenheid.* Binnen de school is er sprake van een beleidsteam. Hierin zitten de schoolleiders, de beleidsondersteuner, de brugfiguur, de zorgcoördinatoren, iemand van het kleuterteam. De beleidsondersteuner vertegenwoordigt ook het lagere schoolteam. Daarnaast wordt er altijd gesproken over een lege stoel als vertegenwoordiger van het schoolteam, die in rekening wordt gebracht. Deze lege stoel kan altijd ‘gevuld’ worden als bepaalde collega’s graag zouden aansluiten in de vergadering. Er wordt open gecommuniceerd naar het bredere schoolteam via de personeelsvergaderingen. Daar worden de onderwerpen waar het beleidsteam op werkt toegelicht en wordt er gevraagd naar de pro’s en contra’s die het personeel zien, alsook welke noden zij hebben om mee te stappen in het verhaal. Het schoolpersoneel heeft daarnaast altijd de mogelijkheid om zelf aan de slag te gaan met zaken die hen opvallen en deze verder te analyseren.

Plaats emoties/buikgevoel. Het buikgevoel en de jarenlange ervaringen en voeling die het schoolpersoneel hebben, krijgen een belangrijk plek binnen de besluitvorming van de schoolleiders. Er wordt rekening gehouden met de draagkracht van het personeel alsook waar dat het schoolteam zelf de nood voelt om op te werken. Daarnaast wordt er zeer bewust rekening gehouden met de context waarin het schoolpersoneel werkzaam is. Er zijn verschillende manieren waarop het schoolpersoneel hun mening en visie, maar ook twijfels kan aangeven.

Verwachtingen datagebruik schoolleider. Het schoolpersoneel geeft aan dat er steeds meer gewerkt wordt aan de hand van data, zoals het verzamelen van verschillende data om deze later te analyseren. Veel verwachtingen richting het schoolpersoneel naar het gebruik van data wordt er niet ervaren, door de beleidsondersteuner en zorgcoördinator. Men pleit er

zelfs voor wat meer data bij te houden binnen de school. Beleidsondersteuner en zorgcoördinator geven aan dat het bijhouden van wat meer data en analyse hierop uitvoeren, kan helpen om als een helikopter naar het eigen onderwijs te kijken. Bijvoorbeeld in functie van het evalueren en monitoren welke einddoelen de leerlingen op het einde van de basisonderwijs normaal gezien dienen te bereiken. Binnen de school is men het namelijk erg gewoon om te differentiëren in functie van leerlingenpopulatie.

Datageletterdheid wordt binnengebracht en versterkt binnen het schoolteam via de personeelsvergaderingen waarbij er bepaalde opvallende data toegelicht en besproken worden. Het schoolpersoneel wordt aangemoedigd om eigen observaties verder te onderzoeken aan de hand van data en ervaren hiervoor de ruimte van hun schoolleiders. Er kan ook steun en inzicht bij elkaar gevonden worden.

Verticale analyse school D

(Na)druk op data binnen onderwijs. *Ervaren (na)druk op data bij schoolleider.* De schoolleider ervaart een verhoogde nadruk op het gebruik van data binnen onderwijs. Zo wordt er vanuit de pedagogische begeleidingsdienst, via nascholingen, meer en meer aandacht gegeven aan het omgaan met data, werken vanuit data en het interpreteren van data. De schoolleider haalt aan dat er heel veel data kunnen verzameld worden via de digitale systemen, maar dat er afwegingen moeten gemaakt worden waar men tijd in steekt en welke opbrengsten de analyses opleveren. Er ligt druk op het onderwijs om zoveel mogelijk data te gaan interpreteren, maar er moeten keuzes gemaakt worden en tijd moet efficiënt besteed worden.

Daarnaast uit de schoolleider een bezorgdheid over populaire media die op output data van scholen springen om op basis hiervan een rangschikking te maken. Hierdoor wordt er een verkeerde manier van kijken naar data binnengebracht, waardoor scholen dreigen enkel op

basis van hun output resultaten beleidsveranderingen door te voeren. Of dat men bepaalde leerlingen niet zal opnemen binnen testen.

Ervaren (na)druk op data door het schoolpersoneel. Het schoolpersoneel ervaart een verhoogde nadruk op dataverzameling en data interpretatie binnen onderwijs. De school ziet de verhoogde nadruk op data vanuit de overheid eerder als een kwaliteitscontrole dan een wantrouwen naar het onderwijs toe. Het verzamelen van data dient als middel om reflectie binnen onderwijs te faciliteren omtrent het handelen en de besluitvormingen die genomen worden.

Het schoolpersoneel ziet de bijkomende nadruk op dataverzameling binnen onderwijs als iets wat van hogerhand wordt opgelegd aan zowel de schoolleider, als aan hun eigen klas-/werkpraktijk. Zij ervaren geen bijkomende druk van de schoolleider om aan dataverzameling te doen. De schoolleider waakt erin om een gepaste balans te houden in veranderingen en verwachtingen richting meer datagebruik en – verzameling.

Gebruik LVS in besluitvorming. Binnen de school wordt gebruik gemaakt van het leerlingvolgsysteem Scoodle. Hierin worden verschillende soorten gegevens bijgehouden zoals de agenda, rapporten, zorg, observatiebalans, etc. Het personeel ziet verschillende voordelen aan het digitaal centraliseren van gegevens. Zo is er meer sprake van interne communicatie en overdracht doordat leerkrachten samen documenten van leerlingen aanvullen met observaties, gegeven zorg, etc. Daarnaast zorgt het LVS voor een meer open communicatie en kan iedereen gemakkelijk aan de gegevens, waar men vroeger naar de zorgcoördinator moest gegaan om de mappen in te kijken.

In functie van besluitvorming worden objectieve resultaten van testen gemakkelijk weergegeven in grafieken. Dit maakt het mogelijk om kinderen in te schatten en daarnaast op klas- en schoolniveau te gaan analyseren op welke delen de school mogelijk uitvalt. Een

nadeel van Scoolde is dat het niet aan datatriangulatie kan doen. Hiervoor moeten externe software zoals Excel benut worden.

Besluitvorming schoolleider. Data-gedreven. De schoolleider vindt het gebruik van data binnen besluitvorming een meerwaarde. Datagebruik maakt dat je veel gericht gaat werken doordat je zaken zoals een buikgevoel concreet maakt. Hierdoor kun je consequenter te werk gaan. Daarnaast ondersteunen data het kijken naar zaken die blijvend opvallen binnen de schoolwerking, zowel op kind-, klas- als op schoolniveau. Data laten toe om trends binnen het eigen onderwijs op te merken, maar daarnaast ook dieper te gaan kijken dan enkel de opvallende trends. Het gaat om het zoeken naar verklaringen waarom bepaalde zaken blijvend opvallen en wat achterliggende redenen hiervoor kunnen zijn. Op die manier wordt er kritisch naar het eigen onderwijs gekeken.

Emotie-gedreven. De schoolleider vindt dat emoties en het buikgevoel een belangrijke factor zijn binnen besluitvorming. Zij helpen opvallende zaken te detecteren en bieden de nodige context achter verzamelde data. Zo dienen testresultaten en data altijd geïnterpreteerd te worden vanuit de eigen onderwijsrealiteit. Het is belangrijk om kennis te hebben van het publiek dat zich op de school bevindt. Daarnaast is de draagkracht van leerkrachten en hun ervaringsdeskundigheid een factor die altijd meegenomen moet worden. Zonder betrokkenheid van het schoolteam kan er ook niet aan beleid gedaan worden.

Complementair. De schoolleider ziet het werken op basis van data en emoties/buikgevoel als een complementair gegeven. Het werken vanuit buikgevoel en het aanvoelen van de leerlingen kan sterker gemaakt worden aan de hand van data. Het bijhouden van evoluties aan de hand van data bieden ook een tijdlijn om op te evalueren.

Mening en ervaringen door het schoolpersoneel. Visie schoolpersoneel op besluitvorming door schoolleider. Het schoolpersoneel bevestigt, in de mate dat men hier al zicht op heeft (de schoolleider startte dit schooljaar), de complementaire werking in data-

gedreven en emotie-gestuurde besluitvorming. De schoolleider brengt nieuwe inzichten rond het gebruik van data binnen en probeert hier ook het schoolpersoneel in mee te nemen. Zij doet dit echter op een geleidelijke manier, zodat de draagkracht van het schoolpersoneel niet in het gedrang komt en er betrokkenheid blijft. Daarnaast wordt er vertrokken vanuit het buikgevoel en de observaties van het team zelf. Vervolgens wordt er aan de hand van data gekeken om het buikgevoel te bevestigen of te ontcrachten alsook om op zoek te gaan naar verklaringen en methoden.

Belang van emoties binnen besluitvorming volgens schoolpersoneel. Het schoolpersoneel vindt de plaats van emoties en buikgevoel binnen besluitvorming belangrijk. Het buikgevoel geeft context en nuance aan datagegevens waardoor er niet vervallen wordt in het puur kijken naar de output (vaak testresultaten) van de leerlingen. Daarnaast leidt de inbreng van het buikgevoel en de kennis van de eigen klas en school tot meer passende besluiten. Zo kan een test aangeven dat er slechts voor enkele kinderen bijkomende ondersteuning nodig is, maar kan de klasleerkracht, vanuit de kennis over de leerlingen, inschatten dat nog meer kinderen baat zouden kunnen hebben bij extra uitleg, hoewel zij niet meteen laag scoorden. Data kunnen bepaalde inzichten vooropstellen, maar het is pas in combinatie met ervaringskennis over de schoolcontext dat er tot bruikbare besluitvorming gekomen kan worden.

Invloed beleid schoolleider op klas-/werkpraktijk schoolpersoneel. Samenwerken en betrokkenheid. De schoolleider zet in op samenwerken en betrokkenheid via open communicatie. De schoolleider let erop om niet te veel veranderen door te voeren in één keer en samen school te maken. Er is sprake van een beleidsteam binnen de school en ook is er een kernteam gevormd rond een beleidsonderwerp. Het personeel kon vrijwillig instappen in het kernteam en het thema van het kernteam kwam er op basis van de noden van het team zelf. Alle besproken onderwerpen worden met het bredere schoolpersoneel gedeeld op

personeelsvergaderingen, via mails, etc. Daar worden ook de meningen en inbreng van de andere collega's bevraagd. Het schoolpersoneel heeft het gevoel dat ze hun kritische mening mogen delen en dat de schoolleider dit ook waardeert.

Plaats emoties/buikgevoel. Het schoolpersoneel ervaart ruimte om hun buikgevoel en emoties bij de schoolleider te delen. De bureau van de schoolleider wordt gezien als een open plek waar men terecht kan met vragen en bezorgdheden of wanneer men iets wil bespreken. De schoolleider waakt daarnaast over de draagkracht en het individuele proces van leerkrachten. Zo maakte men een visuele weergave in de leraarskamer waarbij elke collega een poppetje personaliseerde en op de tijdlijn richting planeet 'Geluk' plaatste. De schoolleider volgt op welke poppetjes (personeelsleden) achterblijven en gaat met hen in gesprek. Hierbij krijgen personeelsleden de kans om hun twijfels en emoties te uiten. Het schoolpersoneel krijgt daarnaast de ruimte om onderwijsveranderingen vorm te geven volgens hun eigen interesses en comfortzone.

De schoolleider zal vermijden om behaalde resultaten positief of negatief toe te schrijven aan individuen. Zo zullen de leerkrachten van het zesde leerjaar niet de eer of schuld dragen bij hogere of lagere resultaten, maar wordt er over de gehele loopbaan van de kinderen gekeken. Op die manier probeert de schoolleider een stuk angst voor data weg te nemen.

Verwachtingen datagebruik schoolleider. De schoolleider verwacht dat alle collega's gegevens, resultaten en observaties bijhouden en digitaal ingegeven. Ook het afnemen van IDP's (interdiocesane proeven) wordt verwacht.

De schoolleider zet daarnaast actief in op het verhogen van datageletterdheid bij het schoolpersoneel. De zorgcoördinator is een partner binnen dit proces. Via het verzamelen van data wordt met het team gekeken of een buikgevoel effectief zichtbaar is over langere termijn en op groepsniveau. Daarnaast zet de schoolleider in op het trekken van de leerlijn doorheen

alle leerjaren en klassen. Behaalde resultaten zijn niet het effect van 1 leerjaar, maar van de gehele schoolloopbaan van de leerling. Er wordt ook ingezet op het meer extern kijken naar wetenschappelijk onderzoek en partners om van te leren en het onderwijs vorm te geven.