

Masterscriptie Bestuurskunde
Erasmusuniversiteit Rotterdam



Begeleider: Frans-Bauke van der Meer
Tweede lezer: Tilly Beukenholdt
Student: Ruud Nauts
Studentnummer: 438162
Datum: 28 januari 2018

Voorwoord

Voor u ligt mijn masterscriptie ‘Verspreiding van innovatie in de publieke sector’ over, jawel, de verspreiding van innovatie in de publieke sector in het algemeen en de verspreiding en adoptie van het transformatieprogramma van Stichting LeerKRACHT in het bijzonder. Dit onderzoek heb ik verricht als proeve van bekwaamheid voor de afronding van de master Bestuurskunde aan de Erasmus Universiteit Rotterdam. In de stad Rotterdam en in de provincies Utrecht en Groningen heb ik het voorrecht gehad om met zeer bevoegen schoolleiders te mogen spreken over innovatie in het onderwijs, meer specifiek over het programma van LeerKRACHT. Daarnaast heb ik boeiende en interessante gesprekken gevoerd met medewerkers van Stichting LeerKRACHT, waarbij ik Jaap Versfelt in het bijzonder wil noemen en bedanken voor zijn bereidheid om met mij mee te denken over de vormgeving en totstandkoming van mijn onderzoek en het beschikbaar stellen van de benodigde gegevens. Ook Jakob van der Waarden wil ik graag bedanken voor de mogelijkheid en ondersteuning die ik vanuit OCW ontvangen heb om deze studie te kunnen volgen en met succes af te kunnen ronden.

Graag wil ook mijn begeleider dr. Frans-Bauke van der Meer ontzettend bedanken voor zijn hulp en begeleiding. Het is meer dan eens voorgekomen dat ik ’s avonds laat een hoofdstuk of een tussenversie opstuurde en dat ik de ochtend daarop alweer een reactie met zeer bruikbare feedback terugkreeg. Heel erg bedankt daarvoor, ook voor de nuttige besprekingen die we gehad hebben en het geduld dat je met mij gehad hebt. Ook wil ik graag de tweede lezer Tilly Beukenholdt hartelijk danken voor haar feedback. Willem mag ook absoluut niet ontbreken in dit voorwoord. Studiemaatje, met wie de studie zowel gezelliger, interessanter als efficiënter werd, heel veel dank!

Ondanks alle hulp, betrokkenheid en steun van iedereen die al genoemd is, zou het mij nooit gelukt zijn om mijn studie af te ronden zonder Sarah en mijn ouders. Lieve Sarah, je hebt héél erg veel geduld met mij moeten hebben, als ik weer eens een hele studiedag met van-alles-en-nog-wat bezig was, zolang het maar niks met mijn scriptie te maken had. Je bent fantastisch en mijn maatje. Lieve Jos en Riky, ook zonder jullie was dit nooit gelukt, dank voor alle liefde en support. Het zal niet meer zo zijn dat we elkaar spreken aan de telefoon en dat jullie heel graag willen weten hoe het ervoor staat met mijn scriptie, maar er niet naar vragen omdat het een ‘verboden’ onderwerp is. Ik ben heel erg dankbaar dat ik dit moment samen met Sarah, jullie, Pim, Aafke en Sep kan gaan vieren.

Ik ben benieuwd naar wat de toekomst brengt. Een toekomst, waarin ik de kennis en kunde die ik opgedaan heb tijdens mijn master ongetwijfeld zal benutten. Ik heb onder andere geleerd complexe vraagstukken inzichtelijk en overzichtelijk weer te geven en ik verheug me erop dit ook meer in de praktijk de brengen bij mijn dagelijkse werkzaamheden als beleidsmedewerker bij OCW. Met het schrijven van deze scriptie tracht ik een (bescheiden) bijdrage te leveren aan de kennis over de verspreiding van innovatie in de publieke sector.

Ik wens u veel leesplezier!

Ruud Nauts

Voorburg, januari 2018

Samenvatting

Dit onderzoek richt zich op de verspreiding van innovatie in de publieke sector, niet op innovatie(s) in de publieke sector *an sich*. Er wordt al jaren onderzoek gedaan naar de verspreiding van innovatie in de publieke sector. Het is opvallend dat innovaties in de publieke sector zich niet of slechts beperkt verspreiden naar andere publieke organisaties. Bekkers et al. (2006) stellen dat dit de vraag oproept 'hoe processen van diffusie en adoptie van innovaties tussen organisaties in de publieke sector verlopen en welke factoren en mechanismen aan deze processen ten grondslag liggen'. Voor de Rijksoverheid is dit ook een relevante vraag, getuige de kabinetsreactie op een advies van de Adviesraad voor Wetenschap, technologie en innovatie. "Op dit moment vinden binnen de publieke sector op verscheidene plaatsen succesvolle innovaties plaats. Echter, het ontbreekt vaak aan een goede doorstroming en implementatie van deze successen. Lokale innovaties zouden een veel grotere reikwijdte moeten krijgen dan dat nu vaak het geval is: de opschaling van bestaande innovaties moet worden verbeterd." (Rijksoverheid, 2008).

De doelstelling van dit onderzoek is enerzijds het leveren van een bescheiden bijdrage aan de kennis over verspreiding van innovatie in de publieke sector en anderzijds het doen van aanbevelingen aan Stichting LeerKRACHT hoe zij de verspreiding van haar transformatieprogramma verder kan versnellen en haar bereik kan vergroten. In dit onderzoek zijn dertien interviews afgenomen bij schoolleiders die wel of niet deelnemen aan het transformatieprogramma van Stichting LeerKRACHT, in de stad Rotterdam en in de provincies Utrecht en Groningen. Aansluitend op de doelstelling van dit onderzoek is de volgende centrale vraag geformuleerd: *"Wat zijn bepalende factoren voor verspreiding van innovatie in de publieke sector en hoe kan Stichting LeerKRACHT inzicht hierin toepassen?"*

Centraal in de dit onderzoek staat de innovatie-diffusietheorie van Rogers (2003), aangevuld met andere theoretische inzichten. Uit het onderzoek blijkt dat een zestal factoren van invloed is op de verspreiding van innovatie in de publieke sector. De factoren hebben betrekking op de innovatie zelf, de actor die de innovatie al dan niet adopteert en op de context waarbinnen een innovatie eventueel verspreid wordt. De betreffende factoren zijn (i) (on)zekerheid van een (potentiële) adaptor over een innovatie, (ii) bekendheid van een (potentiële) adaptor met een innovatie, (iii) de mate van *innovativeness* van een (potentiële) adaptor, (iv) herkenbaarheid van de (potentiële) adaptor van de bron van een innovatie, (v) bekendheid van een (potentiële) adaptor met het kanaal waarmee over een innovatie gecommuniceerd wordt en (vi) de aanwezigheid van competitie tussen (potentiële) adaptoren.

In dit onderzoek wordt een zestal aanbevelingen gedaan aan Stichting LeerKRACHT, gebaseerd op zowel de empirie als op theoretische inzichten die door de empirie bevestigd zijn. De aanbevelingen gebaseerd op de theoretische inzichten die door de empirie bevestigd zijn hebben hoofdzakelijk betrekking op de communicatie over het transformatieprogramma van Stichting LeerKRACHT: (i) Verbeter de informatievoorziening over het programma, (ii) verbeter de (bekendheid van) de kanalen waarmee over het programma van Stichting LeerKRACHT gecommuniceerd wordt, en breidt de communicatie verder uit en (iii) verbeter de naamsbekendheid van de oorsprong van Stichting LeerKRACHT zelf. Alleen gebaseerd op de empirie wordt aanbevolen om (i) een lightversie te ontwikkelen, (ii) de LeerKRACHT-community verder uit te bouwen en (iii) een mogelijke samenwerking met de Inspectie van het Onderwijs te verkennen.

Inhoud

Voorwoord	3
Samenvatting.....	4
1. Inleiding	7
1.1 – Innovatie in de publieke sector	7
1.2 – Stichting LeerKRACHT	9
1.3 – Doelstelling	10
1.4 – Vraagstelling	10
1.5 – Wetenschappelijke en maatschappelijke relevantie	10
1.6 – Leeswijzer	11
2. Theoretisch kader	12
2.1 – Inleiding	12
2.2 – Centrale concepten en begrippen	12
2.2.1 – Innovatie(s) in de publieke sector	12
2.2.2 – Verspreiding	13
2.2.3 – Communicatie.....	13
2.2.4 – Adopter.....	13
2.2.5 – Adoptie en afwijzing	14
2.2.6 – Actor	14
2.3 – Theorieën over verspreiding en adoptie van innovatie	14
2.3.1 – Innovatie-diffusietheorie.....	14
2.3.2 – Variabelen van invloed op verspreiding (en mogelijke adoptie) van innovatie	17
2.4 – Conceptueel model, hypothesen & operationalisering	26
2.4.1 – Bepalende factoren voor verspreiding van innovatie in de publieke sector.....	26
2.4.2 – Hypothesen.....	27
2.4.3 – Conceptueel model verspreiding van innovatie	29
2.4.4 – Operationalisering	30
3. Strategie & methode	32
3.1 – Onderzoeksdesign	32
3.2 – Keuzes en organisatie interviews	32
3.2.1 – Keuzes.....	33
3.2.2 – Organisatie.....	34

4. Stichting LeerKRACHT	36
4.1 – Transformatieprogramma	36
4.2 – Empirie.....	38
5. Analyse	51
5.1 – Analyse per kenmerk	51
5.2 – Overwegingen van scholen om wel of niet deel te nemen	64
5.2.1 – Overwegingen om deel te nemen	64
5.2.2 – Overwegingen om niet deel te nemen.....	65
6. Conclusie	66
6.1 – Hypothesen.....	66
6.2 – Beantwoording deelvragen	67
6.2.1 – Deelvraag 1	67
6.2.2 – Deelvraag 2	68
6.2.3 – Deelvraag 3	69
6.2.4 – Deelvraag 4.....	69
6.3 – Conclusie.....	71
6.4 – Discussie & aanbevelingen vervolgonderzoek	72
6.4.1 – Validiteit en betrouwbaarheid	72
6.4.2 – Rol onderzoeker	73
6.4.3 – Beperkingen van het onderzoek.....	73
6.4.4- Aanbevelingen voor vervolgonderzoek	74
Literatuurlijst	76
Bijlagen	78
Bijlage I – uitnodigingsmail scholen	78
Bijlage II – Interviewvragen	79
Bijlage III – Overzicht geïnterviewde schoolleiders.....	80

1. Inleiding

1.1 – Innovatie in de publieke sector

Innovatie in de publieke sector is niet nieuw en er wordt al jaren onderzoek naar gedaan, zowel op nationaal als internationaal niveau. Op diezelfde niveaus worden ook al jaren doelen gesteld, die al dan niet (deels) behaald worden. Innovatie is van belang voor de nationale ontwikkeling en economie van Nederland, waarbij de publieke sector een (belangrijke) rol heeft in het stimuleren daarvan. De Europese Commissie stelde zich in 2000 ten doel ‘de EU tot de meest concurrerende en dynamische kenniseconomie van de wereld te maken die in staat is tot duurzame economische groei met meer en betere banen, een hechtere sociale samenhang en respect voor het milieu’ (Europese Commissie, 2010). Dit doel werd gesteld in de Lissabonstrategie, als antwoord op de globalisering en de vergrijzing. In 2005 werd de strategie herzien en werden er vier prioritaire gebieden aangewezen, te weten (i) onderzoek en innovatie, (ii) investeren in mensen/arbeidsmarkten moderniseren, (iii) ontsluiting van het ondernemingspotentieel en (iv) energie/klimaatverandering (Europese Commissie, 2010). (Verspreiding van) innovaties op (hoge)scholen en universiteiten kan uiteindelijk bijdragen aan de concurrentiepositie van Nederland. Minister Kamp van Economische Zaken stelt in 2016 dat Nederland voor het eerst leidend is in Europa op het gebied van innovatie: “De verbeterde score [op het Europese Innovation Scoreboard 2016 – red] bewijst de werking van het kabinetsbeleid om onze kenniseconomie te versterken. Hierin investeren is belangrijk, omdat innovatie de komende decennia de motor is van onze concurrentiekracht en economische groei. Innovatieleider blijven we niet zomaar. Bedrijven, kennisinstellingen en overheden moeten de komende jaren extra investeren in onderzoek en ontwikkeling om de positie van Nederland als sterk innovatieland te handhaven” (Rijksoverheid, 2016a). Hier staat tegenover dat in het Landverslag Nederland uit 2016 (Europese Commissie, 2016) te lezen is dat Nederland een minder gunstige ontwikkeling laat zien dan de Scandinavische landen en de Verenigde Staten met betrekking tot een aantal drijvende krachten achter het concurrentievermogen, zoals onder andere Onderwijs & Onderzoek. “Dit brengt een aantal uitdagingen op langere termijn op het gebied van de productiviteit en het concurrentievermogen van de economie met zich mee en maakt tevens duidelijk dat er verder werk moet worden gemaakt van het verbeteren van de randvoorwaarden, het aanmoedigen van de invoering van nieuwe technologie en het stimuleren van innovatie. Dergelijke randvoorwaarden, zoals kwaliteitsonderwijs en goed functionerende product- en arbeidsmarkten, zijn van essentieel belang voor de productiviteitsgroei.” Of Nederland nu leidend is in Europa of niet, is niet eenduidig vast te stellen op basis van deze berichtgeving. Wel is vast te stellen dat het belang van innovatie groot wordt geacht en dat deze opvatting breed gedeeld wordt. In dat kader is innovatie en de verspreiding daarvan in de publieke sector interessant, inclusief eventuele belemmeringen voor deze verspreiding.

Hoewel ons begrip van innovaties en innovatieve activiteiten en hun economische impact de afgelopen jaren enorm gegroeid is, is deze kennis nog altijd niet volledig c.q. wordt het potentieel naar verwachting nog niet volledig benut (OECD, 2015). Innovatie (i) wordt geassocieerd met onzekerheid over de uitkomst van innovatie-activiteiten, (ii) vergt investeringen, (iii) leidt veelal tot *spillovers* – de voordelen van een innovatie worden zeer zelden volledig benut door de actor die de innovatie ontwikkelt –, (iv) omvat het gebruik van nieuwe kennis, een nieuw gebruik van bestaande kennis of een combinatie van beide en (v) poogt een competitief voordeel te bewerkstelligen of te behouden ten opzichte van andere actoren.

Innovatie in de publieke sector komt in het huidige beleid van het kabinet op meerdere

manieren naar voren. “De overheid stimuleert de toepassing van innovaties op alle beleidsterreinen, maar specifiek in het onderwijs. Veel geld en andere middelen vloeien vanuit de overheid in de richting van scholen en andere innovatieorganisaties waar scholen mee samenwerken. Daarbij komt er steeds meer geld beschikbaar om innovaties op scholen te stimuleren” (Blank, Haelermans & Van Hulst, 2009). In het beleid van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) zijn innovatie en schooluitval centrale thema’s. Ook kansengelijkheid is momenteel een belangrijk thema, waarbij verspreiding van innovatie en leren van elkaar van essentieel belang zijn. Zo schreven minister Bussemaker en staatssecretaris Dekker in hun Kamerbrief over het actieplan gelijke kansen in het onderwijs dat (i) de Onderwijsinspectie in openbare rapportages en themaonderzoeken goede voorbeelden opneemt en verspreidt en (ii) dat mbo- en hbo-studenten van verschillende instellingen worden uitgenodigd om onder professionele begeleiding innovatieve (project)voorstellen te bedenken die de overstap van het mbo naar hbo kunnen versoepelen en verbeteren (Rijksoverheid, 2016b). Daarnaast hebben ze het initiatief genomen voor een Gelijke Kansen Alliantie, dit is een open netwerk van en voor professionals binnen en buiten het onderwijs. Deze betrokkenen worden samengebracht om elkaar en anderen te inspireren, kennis op te halen en bewezen successen op te schalen.

Ook eerdere kabinetten hadden innovatie hoog op de agenda staan. De Adviesraad voor Wetenschaps- en Technologiebeleid (AWT) – inmiddels herdoopt tot de Adviesraad voor wetenschap, technologie en innovatie (AWTI) - stelt in een advies aan de Regering uit 2008 dat innovatie in de publieke sector niet vanzelfsprekend is (AWT, 2008). Dit advies is weliswaar gericht op het stimuleren en optimaliseren van innovatie van dienstverlening in het (semi-)publieke domein, maar bevat ook waardevolle lessen over innovatie in de publieke sector in het algemeen. In de kabinetsreactie op dit advies valt te lezen dat de publieke sector enerzijds soms goede redenen kan hebben om in bepaalde gevallen meer terughoudend en risicomijdend te acteren ten aanzien van innovatie, omdat waarden als rechtvaardigheid, doelgerichtheid en burgergerichtheid ook van belang zijn (Rijksoverheid, 2008). Anderzijds zijn er als gevolg van de inrichting van de overheid factoren die innovatie (in publieke dienstverlening) onnodig vertragen of zelfs tegenwerken, deze worden in paragraaf 2.2.1 nader toegelicht. In de kabinetsreactie wordt aangegeven dat het verbeteren van de toepassing van kennis en innovatie een speerpunt en deelverantwoordelijkheid is van het kabinet. “Op dit moment vinden binnen de publieke sector op verscheidene plaatsen succesvolle innovaties plaats. Echter, het ontbreekt vaak aan een goede doorstroming en implementatie van deze successen. Lokale innovaties zouden een veel grotere reikwijdte moeten krijgen dan dat nu vaak het geval is: de opschaling van bestaande innovaties moet worden verbeterd. Ook in de publieke sector moet men immers slim gebruik maken van bestaande en succesvolle innovaties. Daarvoor is een pragmatische aanpak noodzakelijk, waarbij niet steeds het wiel opnieuw wordt uitgevonden, maar gebruik wordt gemaakt van al bestaande concepten, energie en denkkracht. Het opschalen van bestaande innovaties staat daarbij centraal” (Rijksoverheid, 2008). Ook Bekkers, Korteland, Müller & Simons (2006) stellen dat op tal van plaatsen in de publieke sector innovaties plaatsvinden. Wat daarbij opvalt, is dat deze – vaak succesvolle - innovaties zich niet of maar beperkt verspreiden naar andere publieke organisaties. “Dit roept de vraag op hoe processen van diffusie en adoptie van innovaties tussen organisaties in de publieke sector verlopen en welke factoren en mechanismen aan deze processen ten grondslag liggen.” Deze vraag is vandaag de dag nog net zo actueel als in 2006, toen Bekkers et al. zich deze vraag stelden, of zelfs in 1962, toen Rogers zich in meer algemene zin – niet toegespitst op de publieke sector - afvroeg hoe innovaties zich verspreiden. Met dit onderzoek, dat zich richt op verspreiding van innovatie en niet op innovatie an sich, probeer ik een bescheiden bijdrage te

leveren aan de beantwoording van deze vra(a)g(en). Dit doe ik aan de hand van theorieën uit de literatuur en aan de hand van empirie, in de hoedanigheid van het transformatieprogramma van Stichting LeerKRACHT.

1.2 – Stichting LeerKRACHT

Sinds 2012 bestaat Stichting LeerKRACHT, een stichting die pro bono is opgericht door McKinsey & Company, naar aanleiding van een rapport van McKinsey, “*How the world’s most improved school systems keep getting better*” (McKinsey & Company, 2010). Uit dit rapport blijkt dat landen die erin slagen om hun onderwijs te verbeteren, inzetten op de kwaliteit van de leraar. De leraren besteden er 70% van hun tijd aan lesgeven en de rest aan uitwisseling met collega’s. Over de achtergrond van Stichting LeerKRACHT schrijft zij op haar website: “De kwaliteit van het Nederlandse onderwijs is goed... Om de kwaliteit van het onderwijs verder te verbeteren is het nodig de aandacht te verleggen naar de essentie van toponderwijs: de kwaliteit van de leraar. Optimaal leren door leerlingen vergt leraren die samenwerken in een verbetercultuur. Leraren en schoolleiding die leren van elkaar en samen verbeteren... Dit gaat echter niet vanzelf. Op veel scholen vereist dit een cultuurverandering van leraren en schoolleiding, een cultuur van ‘elke dag samen een beetje beter’...” (Stichting LeerKRACHT, 2017a).

Stichting LeerKRACHT heeft een transformatieprogramma ontwikkeld waarmee scholen een cultuurverandering kunnen realiseren. Dit transformatieprogramma kan gezien worden als een innovatie. Met dit programma kunnen scholen zelf hun onderwijs naar een hoger niveau tillen. Het programma is gebaseerd op drie belangrijke pijlers:

1. Lessen uit schoolsystemen met zeer goed onderwijs.
2. Het vormgeven van *continuous improvement* in bedrijven.
3. Directe toepassing van ervaringen opgedaan door scholen die deelnemen aan het innovatieprogramma.

In hoofdstuk vier wordt het transformatieprogramma nader toegelicht. Op basis van een eerste overleg met de initiatiefnemer van Stichting LeerKRACHT blijkt dat zij zich primair richt op impact op 2 niveaus: (i) binnen de school en (ii) in het land. Impact in het land laat zich vangen in de vraag of het transformatieprogramma overslaat. Zijn er andere scholen die ook mee willen doen, omdat ze zien welke resultaten deelnemende scholen behalen? Stichting LeerKRACHT doet zelf onderzoek naar impact binnen de school met betrekking tot uitvoering, enthousiasme en cultuur. Universiteit Utrecht doet, onder auspiciën van het NRO (Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek), onderzoek naar de kwalitatieve en kwantitatieve impact op resultaten van leerlingen en de impact op het lesgeven van leraren. Impact in het land – slaat de innovatie over? - wordt echter nog niet onderzocht, daar zijn ook nog geen data over. Ik kies er daarom voor mijn onderzoek te richten op de landelijke impact – de mate van landelijke verspreiding – van het transformatieprogramma van Stichting LeerKRACHT. Essentiële vraag hierbij is wat scholen al dan niet beweegt om deel te nemen aan het transformatieprogramma en het transformatieprogramma volledig af te ronden. Het antwoord op deze vraag is relevant voor publieke organisaties in het algemeen die geïnteresseerd zijn in de verspreiding en adoptie van innovaties, zoals OCW en EZ, de PO-Raad en schoolbesturen in het primair, voortgezet en middelbaar beroepsonderwijs, en voor Stichting LeerKRACHT in het bijzonder. Vijf jaar na de start heeft Stichting LeerKRACHT namelijk al 10% van alle Nederlandse scholen ‘aan boord’ en het tempo waarmee nieuwe scholen meedoen neemt toe. Deze verspreiding vindt niet *top-down* plaats, maar *bottom-up*.

1.3 – Doelstelling

Het doel van dit onderzoek is het doen van aanbevelingen aan Stichting LeerKRACHT hoe zij haar landelijke impact – verspreiding van haar innovatie, met een toename van het aantal deelnemende scholen als gevolg - kan vergroten **door** bestaande hypothesen over verspreiding van innovatie in de publieke sector te confronteren met data verkregen uit interviews afgenomen bij scholen.

1.4 – Vraagstelling

Teneinde bovenstaande doelstelling te verwezenlijken wordt gepoogd antwoord(en) te vinden op de volgende vraagstelling: *Wat zijn bepalende factoren voor verspreiding van innovatie in de publieke sector en hoe kan Stichting LeerKRACHT inzicht hierin toepassen?*

Ter beantwoording van bovenstaande vraagstelling, wordt gebruik gemaakt van de volgende deelvragen:

1. Wat zijn bepalende factoren voor verspreiding van innovatie in de publieke sector?
2. Hoe ziet het transformatieprogramma van Stichting LeerKRACHT er uit? Wat zijn de huidige kenmerken c.q. factoren die relevant zijn voor verspreiding?
3. Wat zijn doorslaggevende overwegingen van scholen om (nog) niet of juist wel mee te doen aan het transformatieprogramma van Stichting LeerKRACHT?
4. Welke aanbevelingen om verspreiding van deze innovatie te bevorderen zijn af te leiden uit bovenstaande verklaringen, waarmee Stichting LeerKRACHT haar impact in het land kan vergroten?

1.5 – Wetenschappelijke en maatschappelijke relevantie

Naar de verspreiding van innovatie is al veelvuldig onderzoek gedaan. Van oudsher richt dit onderzoek zich vooral op verspreiding van innovatie in de private sector. Belangrijk onderzoek naar verspreiding is onder meer gedaan door Rogers (2003), die de innovatie-diffusietheorie heeft ontwikkeld. Zijn onderzoek richt zich hoofdzakelijk op de verspreiding van technische innovaties op het gebied van ICT. Deze theorie staat ook centraal en heeft centraal gestaan in veel ander onderzoek, waaronder de communicatiewetenschappen, economie en sociologie. In de publieke sector is ook al vaker onderzoek gedaan naar de verspreiding van innovatie, onder andere door Bekkers et. al (2006). Er valt echter nog veel te leren over verspreiding van innovatie in de publieke sector, zeker ook in de sector onderwijs, waarbij gekeken wordt naar factoren die (de kans op) verspreiding versnellen, vertragen, vergroten of juist verkleinen. Denk hierbij bijvoorbeeld aan moderne communicatietechnieken die de laatste jaren ontwikkeld en steeds gangbaarder geworden zijn. Dit onderzoek beoogt een bescheiden bijdrage te leveren aan de (door)ontwikkeling van theoretische inzichten over de verspreiding van innovatie in de publieke sector, meer specifiek in het onderwijs.

Ook vanuit maatschappelijk perspectief is dit onderzoek relevant vanwege de inzichten die verschaft worden met betrekking tot de verspreiding van innovatie. Dit kan mogelijk behulpzaam zijn wanneer een effectieve (nieuwe) innovatie ontwikkeld wordt, onder andere in de strijd tegen de werkdruk in het onderwijs, het verhogen van de onderwijskwaliteit en het slimmer organiseren van het onderwijs op basisscholen, indachtig het lerarentekort dat steeds meer nijpend wordt. Dezelfde inzichten kunnen ook relevant zijn in bijvoorbeeld de gezondheidszorg of andere publieke of private sectoren.

1.6 – Leeswijzer

Na dit inleidende hoofdstuk wordt in hoofdstuk 2 het theoretisch kader beschreven. In hoofdstuk 3 worden de strategie en methode van dit onderzoek toegelicht, waarna in hoofdstuk 4 het transformatieprogramma van Stichting LeerKRACHT en de empirie worden beschreven. Vervolgens wordt in hoofdstuk 5 de empirische analyse van de resultaten uiteengezet. Tot slot beschrijft hoofdstuk 6 de conclusies van dit onderzoek, evenals de discussie en de aanbevelingen bij dit onderzoek.

2. Theoretisch kader

2.1 – Inleiding

In dit hoofdstuk staat de eerste deelvraag centraal: Wat zijn bepalende factoren voor verspreiding van innovatie in de publieke sector? Ter beantwoording van deze vraag is dit hoofdstuk als volgt opgebouwd. In paragraaf 2.2 worden de centrale concepten en begrippen verder uitgewerkt, te weten (i) innovatie(s) in de publieke sector, (ii) verspreiding, (iii) communicatie, (iv) *adopter*, (v) adoptie en afwijzing en (vi) actor. In paragraaf 2.3 worden theoretische inzichten besproken die inzicht kunnen bieden in de verspreiding en adoptie van innovaties. Aan de hand van theoretische en empirische inzichten uit deze theorieën wordt in paragraaf 2.4 een conceptueel model ontwikkeld voor de verspreiding van innovatie in de publieke sector.

In de innovatieliteratuur komen de begrippen technologie en innovatie vaak naast elkaar voor (Blank, Haelermans & Van Hulst, 2009). “Het concept ‘innovatie’ is veelvuldig aanwezig in de literatuur. De innovatieliteratuur begint al in 1776 (Smith, 1776) en is sindsdien alleen maar uitgebreid en breder geworden. In de literatuur worden de begrippen technologie en innovatie gebruikt voor hetzelfde concept. Voor beide begrippen geldt echter dat er geen consensus is over wat ze betekenen... Socioloog Rogers (2003) ziet technologie puur als een instrument om meer zekerheid te creëren bij het leggen van oorzaak-gevolgrelaties. Stoneman (2001) daarentegen definieert technologie als de goederen en diensten die geproduceerd worden en de middelen die gebruikt zijn om deze te produceren in een bedrijf, industrie of economie.” In deze scriptie worden de begrippen technologie en innovatie door elkaar gebruikt, ze betekenen één en dezelfde, tenzij expliciet gemeld wordt dat dit niet het geval is.

2.2 – Centrale concepten en begrippen

2.2.1 – Innovatie(s) in de publieke sector

Een innovatie kan worden omschreven als een idee, praktijk of project dat door een individu, groep of andere eenheid waargenomen of ontvangen wordt als nieuw. Een innovatie kan dus al jaren geleden ontwikkeld zijn, maar wanneer de ontvanger het ervaart als nieuw, dan is het innovatie voor de desbetreffende ontvanger(s) (Rogers, 2003). Bekkers et al. (2006) vullen daarop aan dat bij een innovatie bestaande praktijken worden gebruikt om een nieuwe praktijk te ontwikkelen. Het is relevant om duidelijk onderscheid te maken tussen het begrip innovatie en twee aan innovatie gerelateerde begrippen, (i) uitvinding en (ii) verandering. Een uitvinding kan omschreven worden als de eerste verschijning van een idee voor een nieuw product of proces, een innovatie is een (eerste) poging om het in de praktijk te brengen (Fagerberg et al., 2005, in Bekkers et al., 2006). Een innovatie vereist een verandering, maar een verandering hoeft niet per definitie innovatief te zijn (Rogers, 2003).

Er zijn verschillende soorten classificaties van innovaties. Bekkers et al. (2006) onderscheiden zes typen innovaties: (i) productinnovaties, zijnde nieuwe producten of diensten, (ii) technologische innovaties, zijnde gebruik van nieuwe technologieën, (iii) procesinnovaties, zijnde verbetering van de kwaliteit en efficiency van interne en externe processen, (iv) organisatorische innovaties, zijnde nieuwe organisatorische vormen en managementmethoden, (v) conceptuele innovaties, zijnde nieuwe concepten, referentiekaders of paradigma's en (vi) institutionele innovaties, zijnde fundamentele transformaties in de institutionele structuur van het openbaar bestuur. McDaniel (2002) onderscheidt (i) evolutionaire en (ii) revolutionaire innovaties, waarbij evolutionaire

innovaties zich relatief incrementeel voltrekken en revolutionaire innovaties ware omwentelingen en doorbraken bewerkstelligen. Blank et al. (2009) maken een onderscheid tussen productinnovatie – de ontwikkeling van nieuwe producten of substantiële verbeteringen in bestaande producten – en procesinnovatie – een nieuwe of substantieel verbeterde methode of productieproces –.

Diverse auteurs beschouwen ‘innovatie in de publieke sector als een ‘contradictio in termino’ (Bekkers et al., 2006). De publieke sector zou, in vergelijking met de private sector, nauwelijks als innovatief gezien kunnen worden, onder andere doordat er in de publieke sector maar beperkt sprake is van competitie, terwijl competitie wordt beschouwd als een min of meer noodzakelijke voorwaarde voor innovatie, of in ieder geval als een heel belangrijke randvoorwaarde. Er bestaat inderdaad een verschil tussen innovatie in de publieke en innovatie in de private sector, maar de publieke sector kan wel degelijk als innovatief bestempeld worden. “De database Innovatie en Kwaliteit in de Publieke Sector en het Actieprogramma Andere Overheid getuigen daar bijvoorbeeld van” (Bekkers et al., 2006).

Er zijn verscheidene factoren die verspreiding van innovatie in de publieke sector remmen of zelfs tegengaan, onder andere door de inrichting van de overheid (Rijksoverheid, 2008). Met betrekking tot de overheid worden zeven oorzaken genoemd: (i) een eenzijdige focus op beheersing van kosten en risico's, (ii) een sterke aversie tegen risico's die samenhangen met innovatie, (iii) een gebrek aan ruimte voor kleinschalige experimenten, (iv) complexiteit en fragmentatie van verantwoordelijkheden, (v) concentratie op grensconflicten en loopgravenstrijd door verkokering, (vi) een doorgeschoten cultuur van verantwoording, monitoring en registratie en (vii) een gebrekkige kenniscirculatie tussen beleid en uitvoering.

2.2.2 – Verspreiding

Volgens Rogers (2003) is ‘verspreiding’ het proces waarin over een innovatie gecommuniceerd wordt middels bepaalde kanalen, door de tijd heen, onder leden van een sociaal systeem. Het is een bijzondere vorm van communicatie, omdat de boodschap nieuwe ideeën verspreidt. Het gegeven dat het nieuwe ideeën betreft, zorgt ervoor dat er onzekerheden gemoeid zijn met de verspreiding.

Het is relevant een onderscheid te maken tussen de verspreiding van innovaties en de opschaling van innovaties (Bekkers et al., 2006). De meeste innovaties ontstaan op de werkvloer als goed idee en verspreiden zich vervolgens informeel, horizontaal en op ongecontroleerde wijze, waarbij een grote mate van heruitvinden plaatsvindt (Rogers, 2003). Spontane verspreiding van innovaties wordt diffusie genoemd (Greenhalgh et al., 2004, in Bekkers et al., 2006). Wanneer een succesvolle innovatie opgeschaald wordt tot een nieuwe standaard, ontstaat een systematische en gestructureerde vorm van diffusie, dit noemen we opschalen (Bekkers et al., 2006). Zie verder paragraaf 2.3.4.

2.2.3 – Communicatie

‘Communicatie’ is een proces waarin participanten informatie maken en delen met elkaar, met het doel wederzijds begrip te creëren. Dit impliceert dat communicatie een proces is van convergentie of divergentie, omdat twee of meer individuen informatie uitwisselen om dichterbij elkaar te naderen, of juist niet, met betrekking tot de betekenis die zij toekennen aan bepaalde gebeurtenissen (Rogers, 2003).

2.2.4 – Adopter

Rogers (2003) stelt dat er vijf verschillende categorieën van adaptoren zijn, op basis van hun mate van *innovativeness*; de mate waarin een individu of een andere eenheid van adoptie relatief vroeg is

in het adopteren van nieuwe ideeën ten opzichte van actoren in het systeem. De vijf categorieën zijn (i) de innovatoren, (ii) de vroege volgers, (iii) de vroege meerderheid, (iv) de late meerderheid en (v) de laatkomers. Een adopter kan naar verschillende eenheden van adoptie verwijzen, zoals een individu, een klein of groot collectief, een bedrijf of een organisatie, een overheid, etc.

2.2.5 – Adoptie en afwijzing

Bij de verspreiding van innovatie speelt adoptie een belangrijke rol. Adoptie is in deze context een besluit om gebruik te maken van een innovatie, met al haar mogelijkheden (Rogers, 2003, in Sahin, 2006). Afwijzing daarentegen is een besluit een innovatie niet te adopteren. De adoptie van een innovatie volgt veelal een relatief vast patroon, waarbij eerst enkele actoren de innovatie adopteren – de innovatoren -. Vervolgens adopteren na verloop van tijd steeds meer actoren de innovatie – de vroege volgers en vroege meerderheid -, na verloop van tijd neemt het aantal adopties af omdat de groep die de innovatie nog niet geadopteerd heeft – de late meerderheid en de laatkomers - steeds kleiner wordt (Rogers, 2003; Bekkers et al., 2006).

Dolowitz & March (2000, in Bekkers et al., 2006) maken een onderscheid in de mate van adoptie en hanteren daarbij verschillende gradaties: (i) kopiëren, waarbij de innovatie zonder aanpassen wordt overgenomen, (ii) emulatie, waarbij de innovatie wordt aangepast aan de wensen en de behoeften van de adopter, (iii) hybridisatie of synthese, waarbij elementen van verschillende innovaties worden gecombineerd tot een nieuwe innovatie en (iv) inspiratie, waarbij een innovatie elders dient ter inspiratie voor de eigen organisatie (Bekkers et al., 2006).

2.2.6 – Actor

Wejnert (2002) stelt dat de aard van het verspreidingsproces van innovaties verschilt, afhankelijk van de sociale entiteit van een eventuele adaptor. Zij maakt onderscheid tussen een individuele actor (een persoon) en een kleine of grote groep van collectieve actoren, zoals een organisatie, sociale bewegingen, een groep vrienden, familie, etc. Als in dit onderzoek gerefereerd wordt aan een actor, heeft dit betrekking op een school die door de schoolleider gerepresenteerd wordt, tenzij expliciet vermeld wordt dat het een andere actor betreft. Daarbij kan bijvoorbeeld gedacht worden aan een leraar of een groep leraren, het bestuur van de school of een (groep) ouder(s).

2.3 – Theorieën over verspreiding en adoptie van innovatie

Eerder is al beschreven dat verspreiding van innovaties al vele jaren, vanuit verschillende (onderzoeks)disciplines, onderzocht wordt en is. Eén van de belangrijkste theorieën die zeer relevant is voor dit onderzoek, is de innovatie-diffusietheorie van Rogers (2003). Deze theorie staat centraal in heel veel wetenschappelijk onderzoek naar verspreiding en innovatie van adoptie en vormt tevens de kern van het theoretisch raamwerk van dit onderzoek. Onderstaand wordt deze theorie beschreven (paragraaf 2.3.1), aangevuld met (inzichten uit) andere theorieën, resultaten en bevindingen die tevens relevant zijn voor dit onderzoek (paragraaf 3.2.2). De hypothesen die voortvloeien uit de inzichten uit de literatuur worden ook besproken in deze paragraaf, in paragraaf 2.4 worden deze hypothesen geoperationaliseerd.

2.3.1 – Innovatie-diffusietheorie

Een van de meest gebruikte modellen in het onderzoek naar de verspreiding van innovatie is ontwikkeld en beschreven door Rogers (2003), in zijn boek *“Diffusion of innovations”*. Het model wordt gebruikt in vele disciplines, onder andere in de politieke wetenschappen, gezondheidswetenschappen, communicatiewetenschappen en de economische wetenschappen

(Dooley, 1999; Stuart, 2000). Bij de verspreiding van innovatie zijn vier hoofdcomponenten van groot belang, te weten (i) de innovatie zelf, (ii) communicatiekanalen, (iii) tijd en (iv) het sociale systeem waarbinnen de innovatie plaatsvindt (Rogers, 2003).

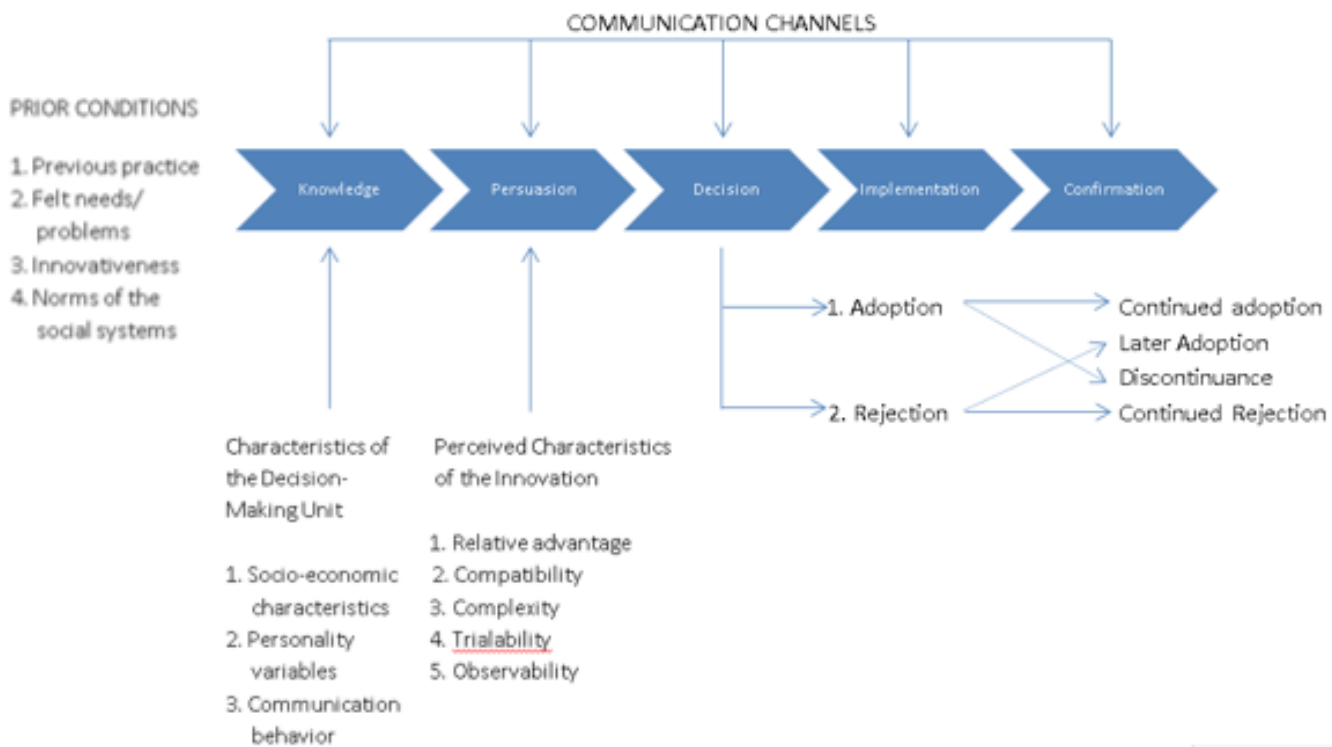
Innovatie – Zoals eerder benoemd is een innovatie een idee, praktijk of project dat door een individu, groep of andere eenheid (de actor) waargenomen c.q. ontvangen wordt als nieuw. Een innovatie kan dus al jaren geleden zijn ontwikkeld, maar wanneer een actor het ervaart als nieuw, dan is het een innovatie voor de desbetreffende actor(en). Tegelijkertijd is niet elke verandering een innovatie. Onzekerheid over de aard, het effect en de implementatie van een innovatie zijn van belang bij het al dan niet overnemen of implementeren van een innovatie. Om deze onzekerheid te verkleinen, moet een actor geïnformeerd worden over alle voor- en nadelen, om hem bewust te maken van de mogelijke consequenties (Rogers, 2003).

Communicatiekanalen – De definitie van communicatie die Rogers (2003) hanteert is al eerder beschreven. Deze communicatie vindt plaats via kanalen tussen bronnen. Een bron in deze is een individu of instituut van wie de boodschap afkomstig is, een kanaal is het middel waarmee een boodschap van de bron bij de ontvanger terechtkomt. Hoewel massamedia hierin een belangrijke rol kunnen spelen, benadrukt Rogers (2003) dat verspreiding een heel sociaal proces is, met interpersoonlijke communicatie-relaties. Interpersoonlijke kanalen zijn sterker in het creëren of veranderen van sterke attitudes of overtuigingen van een individu (Sahin, 2006). Paradoxaal is het gegeven dat bij interpersoonlijke communicatie(kanalen) homogeniteit – de mate waarin twee of meer actoren dezelfde attributies en overtuigingen hebben, zoals geloof, opleiding, sociaaleconomische status, etc. - een belangrijke rol speelt, maar dat verspreiding van innovatie tot stand komt wanneer ten minste deels sprake is van heterogene interpersoonlijke communicatie(kanalen).

Tijd – Tijd wordt genegeerd in het meeste gedragswetenschappelijk onderzoek (Rogers, 2003). Hij stelt dat het meenemen van de tijdsdimensie in het onderzoek naar verspreiding van innovatie een van de sterke elementen van het onderzoek is. Zowel het proces van het verspreiden van de innovatie, het categoriseren van diegene die de innovatie adopteren als het aantal adopties behelst een tijdsdimensie (Sahin, 2006). Bij de behandeling van het model van Rogers wordt hier dieper op ingegaan.

Het sociale systeem – Het sociale systeem is het laatste element in het verspreidingsproces. Rogers (2003) definieert het sociale systeem als een set van onderling verbonden eenheden die proberen een probleem op te lossen om een gezamenlijk doel te bereiken. Omdat verspreiding van innovaties plaatsvindt in het sociale systeem, wordt het beïnvloed door de sociale structuur van het sociale systeem (Sahin, 2006). Volgens Rogers (2003) is structuur de gevormde arrangementen van eenheden in een systeem.

Besluiten over het al dan niet overnemen of implementeren van een innovatie beschrijft Rogers (2003) als een activiteit van het zoeken en verwerken van informatie, waarin een individu gemotiveerd is onzekerheid over de voor- en nadelen van een innovatie te reduceren. Dit besluitvormingsproces behelst vijf stappen, te weten (i) kennis, (ii) overredingskracht, (iii) besluit, (iv) implementatie en (v) bevestiging. Deze stappen volgen elkaar normaliter op in de tijd. In onderstaand model is dit proces weergegeven.



Figuur 1: Fases in het innovatiebesluitvormingsproces (Rogers, 2003)

The knowledge stage – Het besluitvormingsproces start met de kennisfase. In deze fase leert een individu over het bestaan van een innovatie en zoekt hier informatie over, ‘wat’, ‘hoe’ en ‘waarom’ zijn hierbij cruciale vragen. Tijdens deze fase probeert het individu te bepalen wat de innovatie is en hoe deze werkt. Volgens Rogers (2003) leiden deze vragen tot drie soorten kennis: (i) bewustzijn van het bestaan van de innovatie, (ii) hoe de innovatie werkt en (iii) de grondbeginselen horende bij de innovatie. De eerste soort kennis representeert de kennis over het bestaan van de innovatie. Dit type kennis kan de actor motiveren om meer over de innovatie te weten te willen komen en de innovatie uiteindelijk te adopteren. Deze kennis zou het individu ook kunnen aanmoedigen om meer te weten te komen over de twee andere soorten kennis (Sahin, 2006). De tweede soort kennis, over hoe de innovatie werkt, omvat kennis over hoe een innovatie gebruikt en/of toegepast wordt. Rogers ziet deze vorm van kennis als een essentiële variabele in het besluitvormingsproces. Om de kans op adoptie te verhogen, zou een actor voldoende kennis moeten hebben over hoe de innovatie werkt, alvorens de innovatie uit te proberen. Het belang van deze kennis neemt toe naarmate de innovatie complexer wordt (Sahin, 2006). De derde soort kennis gaat over de grondbeginselen die bij de innovatie horen. Een innovatie kan geadopteerd worden zonder deze kennis, maar het verkeerd gebruiken of toepassen van de innovatie kan leiden tot het niet meer gebruiken of toepassen van de innovatie.

The persuasion stage – De fase van het overtuigen volgt in het besluitvormingsproces na het vormen van een mening over de innovatie. Deze mening heeft de actor kunnen vormen na de kennisfase. Het vormen van een gunstige of ongunstige houding ten opzichte van een innovatie leidt echter niet altijd direct of indirect tot adoptie of afwijzing van de innovatie (Rogers, 2003). Rogers stelt dat, waar de kennisfase meer gericht is op cognitie, de fase van het overtuigen meer gericht is op het gevoel. De mate van onzekerheid over (het functioneren van) de innovatie en de versterking hiervan door anderen (*peers*, collega’s) zijn van invloed op de mening over en het geloof in de innovatie. Subjectieve evaluaties van *peers* over de uitkomsten van de betreffende innovatie zijn vaak geloofwaardiger voor de actor, dan wetenschappelijk onderbouwde innovaties (Sahin, 2006).

The decision stage – In de besluitvormingsfase kiest een actor ervoor de innovatie te adopteren of af te wijzen. Wanneer de mogelijkheid bestaat een innovatie uit te proberen zonder er

direct aan vast te zitten, wordt deze innovatie over het algemeen sneller geadopteerd omdat actoren de innovatie veelal willen uitproberen c.q. toepassen in hun eigen context, alvorens een keuze te maken (Rogers, 2003). Een 'proefperiode' werkt daarnaast ook als versneller in het keuzeproces. Rogers onderscheidt twee soorten afwijzing, te weten (i) actieve afwijzing en (ii) passieve afwijzing. Actieve afwijzing kan plaatsvinden (i) wanneer een actor nadenkt over het al dan niet adopteren van een innovatie en besluit de innovatie niet te adopteren en (ii) wanneer een actor besluit een innovatie niet (verder) te adopteren, waarbij in een eerdere fase besloten was de innovatie wel te adopteren. Bij een passieve afwijzing heeft de actor überhaupt niet nagedacht over adoptie van de innovatie (Sahin, 2006).

The implementation stage – In de implementatiefase wordt de innovatie daadwerkelijk geïmplementeerd en in de praktijk gebracht. Onzekerheid over de uitkomsten van de innovatie kunnen nog steeds een probleem zijn in deze fase. De actor die de innovatie implementeert heeft mogelijk ondersteuning nodig om de mate van onzekerheid over de consequenties te verkleinen (Sahin, 2006). Heruitvinden – de mate waarin een innovatie wordt veranderd of aangepast door een gebruiker in het proces van implementatie - van een innovatie vindt meestal plaats in deze fase (Rogers, 2003). Uitvinden is het proces waarbij een nieuw idee wordt ontdekt of gecreëerd, de adoptie van een innovatie is gebruik maken van een bestaand idee. Des te meer heruitvinden plaatsvindt tijdens de implementatiefase, des te sneller een innovatie wordt geadopteerd en geïstitutionaliseerd volgens Rogers (2003).

The confirmation stage – In de fase van bevestiging is de keuze om te innoveren al gemaakt en is de actor op zoek naar ondersteuning c.q. bevestiging van zijn of haar keuze. Het besluit kan worden teruggedraaid wanneer de actor 'blootgesteld wordt aan conflicterende berichten over de innovatie' (Rogers, 2003). Over het algemeen heeft een actor echter de neiging om weg te blijven van deze berichten en berichten op te zoeken die zijn of haar besluit ondersteunen. Houding wordt dus belangrijker in deze fase. Afhankelijk van steun voor adoptie van de innovatie en de houding van de actor, is het ook mogelijk dat (i) latere adoptie of (ii) het niet continueren van de innovatie voorkomen (Sahin, 2006). Het niet continueren van de innovatie kan zich op twee manieren voordoen, te weten (i) de actor verwerpt de innovatie om een andere, betere innovatie ter vervanging te adopteren of (ii) de actor verwerpt de innovatie omdat hij of zij niet tevreden is met de prestatie(s) of omdat de innovatie niet kan voldoen aan de behoeften van de actor.

2.3.2 - Variabelen van invloed op verspreiding (en mogelijke adoptie) van innovatie

Volgens Wejnert (2002) refereert de verspreiding van innovaties aan 'de verspreiding van abstracte ideeën en concepten, technische informatie en staande praktijken binnen een sociaal systeem, waarbij de spreiding duidt op de stroom of beweging van een bron naar een 'adopter', via communicatie en invloed'. Deze definitie is ontleend aan Rogers (2003). Veel van het onderzoek naar de verspreiding van innovatie vindt volgens Wejnert (2002) plaats zonder gebruik te maken van inzichten uit ander(e) velden van) onderzoek. In verscheidene onderzoeken naar de verspreiding van innovatie wordt gebruik gemaakt van verschillende concepten en methoden, processen, principes en determinanten van verspreiding. Wejnert (2002) heeft een *framework* ontwikkeld, gericht op variabelen die van invloed zijn op de verspreiding van innovaties. Dit *framework* bestaat uit drie hoofdcomponenten c.q. variabelen, te weten (i) *characteristics of innovations*, (ii) *characteristics of innovators* – de potentiële adaptors - en (iii) *environmental context*. Deze variabelen worden geassocieerd met een aantal sub-variabelen, die in onderstaande tabel zijn weergegeven.

Characteristics of innovations	Characteristics of innovators	Environmental context
- public versus private consequences - benefits versus costs	- societal entity - familiarity with the innovation - status characteristics - socioeconomic characteristics - position in social networks - personal characteristics	- geographical settings - societal culture - political conditions - global uniformity

Tabel 1: (Sub-)variabelen die van invloed zijn op de verspreiding van innovaties (Wejnert, 2002).

Aan de hand van het *framework* van Wejnert worden ook andere relevante theorieën en inzichten uit de literatuur besproken, geïntegreerd in het *framework* of als aanvulling hierop. Het betreft onder meer onderzoek van Blank, Haelermans & Van Hulst (2009), Faria, Fenn & Bruce (2002) en Bekkers et al. (2006).

Karakteristieken van innovaties

Public versus private consequences – publiek of privaat refereert aan de impact die volgt op de adoptie van een innovatie, bij respectievelijk een andere entiteit dan de actor zelf (publiek) of bij de actor zelf (privaat). Bij innovaties met publieke consequenties is er sprake van betrokkenheid van collectieve actoren, zoals landen, staten of provincies binnen een land, bedrijven of andere collectieve actoren, die veelal belast zijn met het welzijn van de samenleving. Bij dergelijke innovaties horen bijvoorbeeld modellen van democratie en onderwijsbeleid. Innovaties met private consequenties beïnvloeden het welzijn van *adopters*, dat kunnen onder andere individuen, kleine collectieve entiteiten zoals een basisschool en *peer groups* zijn. Dergelijke innovaties zijn gericht op het verbeteren van de kwaliteit van (individuele) levens of op het hervormen van organisatorische en sociale structuren (Wejnert, 2002). Hoewel beide typen innovaties maatschappelijke verandering ten gevolg hebben, verschilt de manier waarop informatie gedeeld c.q. verspreid wordt vanuit de bron naar de *adaptor*. Het is relevant om dit verschil te benoemen, omdat verschillende mechanismen van interactie tussen de bron van een innovatie en de *adopter* resulteert in een verspreiding die ook verschillend is. Innovaties met publieke consequenties worden voornamelijk geadopteerd wanneer informatie en soortgelijke modellen gelijkmatig verspreid zijn. Dit proces is het meest effectief wanneer normen, waarden en/of verwachtingen van bepaalde praktijken c.q. gebruiken geïstitutioniseerd worden en er sprake is van een gedeeld beeld van de realiteit. De verspreiding van innovaties met private consequenties vindt voor een groot deel plaats dankzij (fysieke) nabijheid van de bron en de potentiële *adaptor*. In het bijzonder zijn (i) geografische nabijheid, interpersoonlijke communicatie en institutionele of individuele dwang en (ii) de druk van sociale netwerken van belang (Wejnert, 2002). Er zijn echter heel veel gevallen waarin de gevolgen van een innovatie niet zo dichotoom, of zwart-wit zijn.

Benefits versus costs – De sub-variabelen baten en kosten kunnen zowel financieel als niet-financieel zijn, en direct of indirect. Directe kosten of baten en financiële onzekerheid zijn over het algemeen duidelijk en te relateren aan de (economische) situatie van een actor. Indirecte kosten of baten zijn vaak niet rechtstreeks te identificeren als uitkomst van een innovatie, maar kunnen wel van grote invloed zijn op de kosten en/of het risico van adoptie van de innovatie. Een voorbeeld van indirecte kosten of baten zijn de sociale kosten die mogelijk gemoeid zijn met de adoptie van de innovatie (Wejnert, 2002), zoals de automatisering van een deel van het arbeidsproces. Directe en indirecte kosten belemmeren adoptie, vooral wanneer deze kosten hoger zijn dan de actor redelijkerwijs kan dragen.

In aanvulling op het *framework* van Wejnert (2002) kan de classificatie van Faria, Fenn & Bruce (2002), ontleend aan Karshenas & Stoneman (1995), gebruikt worden. Zoals eerder benoemd worden de begrippen techniek/technologie en innovatie door elkaar gebruikt in dit onderzoek. In deze classificatie die vijf modellen onderscheidt, wordt uitgegaan van een economische rationaliteit. Faria, Fenn & Bruce (2002) onderscheiden het (I) *epidemic model*, (II) *rank model*, (III) *stock model*, (IV) *order model* en (V) *evolutionary model*. Epidemische modellen beschouwen de verspreiding van technologie als het resultaat van een verspreidingsproces van informatie, bijvoorbeeld bedrijven die een nieuwe technologie adopteren op basis van informatie over de karakteristieken van deze technologie (Mansfield et al., 1977, in Faria et al., 2002).

Modellen op basis van rang c.q. positie gaan ervan uit dat potentiële *adopters* verschillende karakteristieken hebben, waardoor potentiële gebruikers een technologie al dan niet besluiten te adopteren (Davies, 1979, in Faria et al., 2002). Hier ligt de assumptie aan ten grondslag dat, vanwege deze verschillende karakteristieken, potentiële *adopters* verschillende opbrengsten c.q. resultaten kunnen verwachten van een bepaalde technologie. In dit model worden potentiële gebruikers in een *ranking* gezet, van hoog naar laag, op basis van de opbrengst die zij mogen verwachten bij het implementeren van deze technologie. In termen van acquisitie kan de distributeur van de technologie zich dan richten op de actoren die naar verwachting voldoende baat zullen hebben bij implementatie van deze technologie (Karshenas & Stoneman, 1995).

Het besluit een technologie al dan niet te adopteren wordt bepaald door het aantal daadwerkelijke gebruikers van deze technologie (Reinganum, 1981, in Faria et al., 2002). Hier ligt de veronderstelling aan ten grondslag dat hoe meer gebruikers deze technologie adopteren, des te kleiner de (winst)marge is voor nieuwe *adopters*. Zolang de kosten die gemoeid zijn met implementatie gelijk blijven, zal het aandeel *adopters* vermoedelijk niet snel stijgen. Een volgende stijging zal plaatsvinden wanneer de kosten die gemoeid zijn met implementatie van de desbetreffende technologie afnemen (Karshenas & Stoneman, 1995).

Het order-model lijkt sterk op het *stock*-model. Het besluit een technologie al dan niet te adopteren is afhankelijk van de volgorde van adoptie, waarbij de eerste *adaptors* meer voordeel c.q. winst behalen bij implementatie van de technologie dan latere *adaptors* (Fudenberg & Tirole, 1985, in Faria et al., 2002).

Het evolutionaire model definieert het verspreidingsproces als de uitkomst van een competitie tussen twee of meer technologieën (Colombo, Massimo & Mosconi, 1995, in Faria et al., 2002). Wat in veel studies buiten beschouwing wordt gelaten, is het gegeven dat een groot deel van het verschil tussen actoren in waarschijnlijkheid dat ze een technologie zullen adopteren, gelegen is in het feit dat hun wegen en keuzes met betrekking tot adoptie van andere technologieën ook verschillend waren. Met andere woorden: de nalatenschap van de technologische historie van een bedrijf of actor is van grote invloed op hun keuzes voor adoptie van nieuwe technologieën (Massimo, Colombo & Mosconi, 1995). In verscheidene onderzoeken is gekeken naar de verschillende benaderingen van verspreiding van technologie c.q. innovatie (*epidemic*, *rank*, *stock* en *order*). Er is bewijs gevonden voor *rank*- en *epidemic*-effecten maar *stock*- en *order*-effecten leveren gemengde resultaten op (Faria et al., 2002).

Een ander onderscheid wordt gemaakt door McDaniel (2002), hij spreekt van evolutionaire en revolutionaire innovaties. Hij stelt dat evolutionaire innovaties binnen een organisatie zich relatief incrementeel voltrekken, waardoor een organisatie in de gelegenheid gesteld wordt om kleine aanpassingen door te voeren in zijn interne en externe omgeving c.q. context. Revolutionaire innovaties daarentegen zijn geen onderdeel van het normale proces van adaptie en verandering,

maar brengen ware omwentelingen teweeg in een publieke of private sector. Revolutionaire innovaties representeren grote doorbraken en veroorzaken grote veranderingen. In dit onderzoek wordt verondersteld dat een relatief kleine aanpassing eerder gedaan wordt dan een grote aanpassing met grote gevolgen.

*Een innovatie met evolutionaire effecten c.q. gevolgen heeft een **grotere** kans geadopteerd te worden dan een innovatie met revolutionaire effecten c.q. gevolgen.*

Bekkers et al. (2006) stellen dat diffusie en adoptie van een innovatie begint met een actor die een innovatie bedacht heeft. Daarna wordt, al dan niet bewust, geprobeerd deze innovatie naar andere actoren te verspreiden, door een actor die fungeert als aanbodorganisatie. Deze aanbodorganisatie bevindt zich in een veld van organisaties (het organisatie(relatie)netwerk) en in een bepaalde beleidssector. De aanbodorganisatie wordt omringd door actoren die de innovatie al geadopteerd hebben (adopters), actoren die overwegen de innovatie te adopteren (potentiële adopters) en actoren die besloten hebben de innovatie niet te adopteren (non-adopters). Daarnaast bevinden zich intermediairs in het veld van organisaties, zoals opinieleiders, kenniscentra en brancheorganisaties. De kern van het model dat Bekkers et al. (2006) hanteren is dat de relatie tussen diffusie en de adoptie van een innovatie geen lineair of mechanisch proces van informatie-uitwisseling is. De mate waarin sprake is van een match, waarbij de innovatie geadopteerd wordt door een potentiële adopter, wordt beïnvloedt door vier clusters van factoren en mechanismen, te weten (I) factoren die van invloed zijn op diffusie, (II) factoren die van invloed zijn op adoptie, (III) kenmerken van het organisatie(relatie)netwerk en (IV) kenmerken van de beleidssector. Factoren die van invloed zijn op diffusie, factoren die van invloed zijn op adoptie en kenmerken van het organisatie(relatie)netwerk worden onderstaand nader toegelicht bij 'karakteristieken van innovators', kenmerken van de beleidssector worden nader toegelicht bij 'context'. In dit onderzoek wordt verondersteld dat bekendheid van een potentiële adopter met betrekking tot de bron van de innovatie de kans op snellere besluitvorming over eventuele adoptie vergroot.

*Herkenbaarheid voor de actor van de bron van de innovatie **vergroot** de kans dat de betreffende innovatie geadopteerd wordt.*

Zoals eerder besproken, stelt Rogers (2003) dat de mate van onzekerheid over (het functioneren van) de innovatie en de versterking hiervan door anderen (*peers*, collega's) van invloed zijn op de mening over en het geloof in de innovatie. Subjectieve evaluaties van *peers* over de uitkomsten van de betreffende innovatie zijn vaak geloofwaardiger voor een actor, dan wetenschappelijk onderbouwde innovaties.

*Onzekerheid van een potentiële adaptor met de innovatie **verkleint** de kans op adoptie van de betreffende innovatie.*

Karakteristieken van innovators – de potentiële adaptor

Societal entity of innovators – De aard van de verspreiding van innovaties verschilt afhankelijk van de maatschappelijke entiteit. Adoptie is anders voor een individu in vergelijking met een kleine of grote groep actoren (zoals de landelijke politiek, een bedrijf of een groep vrienden). Een grote groep actoren, zoals bijvoorbeeld de regering, interacteert hoofdzakelijk via niet-relatieve communicatiekanalen, zoals massamedia (Wejnert, 2002). Een kleine groep actoren, zoals een bedrijf, interacteert zowel relationeel als niet-relationeel en dit kan beïnvloed worden door sterke of zwakke

sociale banden met de omgeving. Individuele actoren adopteren een innovatie hoofdzakelijk door interacties met nauwe betrokkenheid van de community en mond-tot-mond-interactie is cruciaal.

Blank et al. (2009) hebben onderzoek gedaan naar de innovatiekracht in het voortgezet onderwijs. In hun onderzoek hebben zij innovaties ingedeeld in vijf hoofdcategorieën, te weten (i) nieuwe vakken/profilering, (ii) pedagogisch/didactisch, (iii) proces, (iv) professionalisering docenten en (v) onderwijsketen. Gebleken is dat de determinanten (i) schoolgrootte, (ii) grotere besturen, (iii) concurrentie (iv) informatieve variabele en (v) de gemiddelde ervaring van docenten een positief effect hebben op het verspreiden c.q. voorkomen van innovaties (Blank et al., 2009). Grotere scholen maken eerder en vaker gebruik van innovaties, hebben vaak meer financiële mogelijkheden, zijn vermoedelijk eerder geïnformeerd over nieuwe ontwikkelingen en kunnen eenvoudiger mensen vrijmaken voor de invoering van innovaties. De positieve invloed van grotere besturen kan te maken hebben met het (grote(re)) netwerk van een bestuur of met de communicatie c.q. het contact tussen de scholen onderling – al dan niet via het bestuur –.

*Bekendheid van een potentiële adaptor met het kanaal waarmee over een innovatie gecommuniceerd wordt **versnelt** besluitvorming van een actor met betrekking tot adoptie.*

Het gevonden effect met betrekking tot de informatieve variabele duidt erop dat er een vertraging is in de informatie over een innovatie die beschikbaar is voor scholen. Daarbij gaat het niet alleen om de bekendheid van een innovatie op zich, maar bijvoorbeeld ook over kennis over de effecten en de kosten van een innovatie. Tevens speelt de houding van ondersteunend - en (vooral) onderwijzend personeel naar een innovatie die veelal onbekend is, een rol in de beslissing een innovatie al dan niet op de school toe te passen. Het beeld dat oudere c.q. meer ervaren docenten conservatiever zijn en minder genegen om innovaties toe te passen, wordt door de resultaten van Blank et al. (2009) niet ondersteund. Daarnaast wordt de beschikbare tijd genoemd als een belangrijke determinant voor de toepassing van innovaties op een school.

Er zijn echter ook determinanten die een remmend effect hebben op het toepassen van innovaties, te weten (i) een traditioneel beleid, (ii) het aantal vestigingen en (iii) het aandeel mannelijke docenten. Traditioneel beleid heeft betrekking op de mate waarin een school al dan niet open staat voor vernieuwing. Scholen met een progressief beleid lijken meer open te staan voor vernieuwing op alle terreinen, daardoor hebben ze meer kans op innovaties. Hoewel het aantal leerlingen van een school een positief effect heeft op het aandeel innovaties binnen een school, heeft het aantal vestigingen daarentegen een negatief effect op innovatie. Een mogelijke verklaring hiervoor, aldus Blank et al. (2009), is dat het aantal leerlingen per vestiging vaak kleiner is als er meerdere vestigingen zijn, waardoor het effect van een groter aantal leerlingen per school enigszins daalt. Een andere mogelijke verklaring kan zijn dat de aanwezigheid van meerdere vestigingen vaak gepaard gaat met meerdere beslissingsbevoegdheden, dat kan de invoering van innovaties vertragen of zelfs belemmeren. Met betrekking tot het remmende effect van het aandeel mannelijke docenten, lijkt het er op dat scholen met meer vrouwen in hun personeelsbestand innovatiever zijn. Vrouwen lijken meer open te staan voor veranderingen op pedagogisch en didactisch gebied en zijn wellicht meer bereid om een nieuwe aanpak te proberen.

Zoals beschreven onderscheiden Bekkers et al. (2006) onder andere factoren die van invloed zijn op diffusie en factoren die van invloed zijn op adoptie. Met betrekking tot factoren die van invloed zijn op diffusie stellen Bekkers et al. (2006) dat het primair gaat om de bereidheid van de aanbodorganisatie van de innovatie om kennis en ervaringen met de innovatie te delen met andere

actoren, waarbij de aanbodorganisatie systematisch na moet denken over een diffusie - en codificatiestrategie die niet alleen gericht is op het overbrengen van informatie over de innovatie, maar vooral gericht is op het faciliteren van het communicatie- en leerproces. Intermediairs kunnen een belangrijke rol spelen en in dit cluster kan het belang van het durven nemen van risico's en het werken met ambassadeurs die het belang van een innovatie promoten, benadrukt worden (Bekkers et al., 2006). Met betrekking tot factoren die van invloed zijn op adoptie kunnen drie typen overwegingen een rol spelen, te weten (i) functionele overwegingen, (ii) politiek-bestuurlijke overwegingen en (iii) institutionele overwegingen (Bekkers et al., 2006). Functionele overwegingen zijn overwegingen die te maken hebben met de perceptie (en de waardering) die een actor heeft van "(i) het relatieve voordeel van de innovatie ten opzicht van de bestaande situatie, (ii) de zichtbaarheid van de resultaten en de toegevoegde waarde van de innovatie, (iii) de comptabiliteit van de innovatie met bestaande waarden, normen, werkprocessen en eerdere ervaringen, (iv) de complexiteit van de adoptie en het gebruik van innovatie, (v) de mogelijkheid de innovatie op kleine schaal te testen, (vi) de mogelijkheid om een innovatie aan te passen aan de eigen situatie, wensen en behoeften (*reinvention*) en (vii) de kosten (en de tegemoetkoming hierin) van de adoptie en invoering van de innovatie" (Bekkers et al., 2006). Politiek-bestuurlijke overwegingen zijn overwegingen die betrekking hebben op de vraag in hoeverre een actor ruimte heeft of kan/wil creëren voor vernieuwende en alternatieve oplossingen. Institutionele overwegingen zijn overwegingen die verwijzen naar de ervaren druk, in termen van legitimiteit, die een actor ervaart om een innovatie (ook) te adopteren. Daarnaast spelen ook de organisatiekenmerken van de (potentiële) adopter een rol: (i) de omvang van de actor, (ii) de formele structuur van de actor (als de actor groter is dan een individu) en (iii) de innovatiebereidheid van de actor.

Familiarity with the innovation – De bekendheid met de innovatie bepaalt hoe radicaal deze innovatie al dan niet is voor de betreffende actor. Mensen zijn van nature voorzichtig bij nieuwe innovaties. De kans op adoptie neemt, logischerwijs, toe wanneer de 'nieuwigheid' van een innovatie afneemt (Greve, 1998, via Wejnert, 2002). Wanneer de (ogenschijnlijke) bekendheid met een innovatie toeneemt, bijvoorbeeld door de opinie van experts en/of de media, neemt het door de actor gepercipieerde risico af, wat de kans op adoptie positief beïnvloedt. Ook positieve informatie van nabije *peers*, in sociale en professionele zin, beïnvloedt de kans op adoptie positief (Rogers, 2003).

Bekendheid van een potentiële adaptor met de innovatie vergroot de kans op adoptie van de betreffende innovatie.

Bekkers et al. (2006) stellen dat met betrekking tot het organisatie(relatie)netwerk de bereidheid om kennis te delen zal toenemen als er sprake is van intensieve en kwalitatief hoogwaardige contacten tussen actoren in een netwerk, in onderling vertrouwen en openheid. Deze contacten worden ook bevorderd door de homogeniteit en geografische nabijheid. Actoren kunnen zich echter ook afsluiten van een innovatie wanneer ze hetzelfde referentiekader hanteren, doordat ze zich daarmee afsluiten van alternatieve benaderingen en paradigma's en daarmee samenhangende oplossingen. Wederzijdse afhankelijkheid van actoren in een netwerk kan een actor onder druk zetten de innovatie (ook) te adopteren (Bekkers et al., 2006).

Status characteristics – De karakteristieken van de status van *adopters* refereert aan hoe (relatief) prominent de positie van een actor is, ten opzichte van een populatie van actoren. Collectieve actoren, zoals een groot bedrijf, adopteren een innovatie veelal eerst en leggen adoptie

van de innovatie vervolgens op aan actoren met een lagere status (Wejnert, 2002). Een actor met een hoge sociale positie die positief staat tegenover een innovatie, verhoogt de kans op adoptie binnen een cultureel homogene groep significant. Verder kunnen collectieve actoren met een hoge status ook van invloed zijn op individuele actoren, zoals de overheid die het belang van schone energie benadrukt, waardoor burgers genegen zijn om bijvoorbeeld zonnepanelen te nemen. De voorspellende waarde van de status van een individuele actor voor het al dan niet adopteren van een innovatie correleert met de prominentie van de positie van de betreffende actor in zijn of haar netwerk. Heyman & Mickolus (1981, uit Wejnert, 2002) stellen dat innovaties die meer controversieel van aard zijn, eerder door actoren met een lage status worden geadopteerd, klaarblijkelijk omdat deze actoren minder bang zijn populariteit of aanzien te verliezen door non-conformistisch gedrag.

Socioeconomic characteristics – Bij de sociaaleconomische karakteristieken ligt de focus op de actor zelf, niet op de sociaaleconomische condities van de omgeving van de actor. Economische variabelen hebben zowel versterkende als remmende effecten op de verspreiding. Economische condities van de actor, samen met culturele en politieke omstandigheden, bepalen de vatbaarheid voor innovaties van potentiële *adopters*. Er zijn studies die suggereren dat economische variabelen vaak meer variantie verklaren van de waarschijnlijkheid dat een innovatie door een individu overgenomen wordt dan (i) sociaal-demografische variabelen, zoals geslacht, ras en opleidingsniveau (Morris, 1991, in Wejnert, 2002) of (ii) de sociale positie, opleiding of wereldbeeld van de actor (DeMaggio & Pwel, 1983, in Wejnert, 2002).

Position in social networks – Het tijdstip van adoptie hangt af van de interactie tussen sociale eenheden in een communicatieproces. Onderzoek naar de verspreiding van innovatie richt zich met betrekking tot de positie van actoren in sociale netwerken op vier gebieden: (i) interpersoonlijke netwerken van individuele actoren, (ii) organisatorische netwerken van collectieve actoren, (iii) structurele gelijkwaardigheid van individuele en collectieve actoren en (iv) sociale dichtheid (Wejnert, 2002). In veel gevallen is het beter adoptie van een innovatie te bezien als een keuze gebaseerd op het netwerk, waarbij ‘blootstelling’ aan de innovatie door een netwerk van *peers* een cumulatief toenemende invloed op adoptie heeft, naarmate de druk om zich te conformeren toeneemt en het gepercipieerde risico van potentiële *adoptors* afneemt.

Sterke sociale banden van een potentiële adopter met zijn omgeving vergroten de kans op adoptie van een innovatie.

Twee variabelen zijn van invloed op de impact die het interpersoonlijke netwerk heeft op het maken van keuzes door individuele actoren, te weten (i) verbondenheid en (ii) karakteristieken van actoren die de openheid van nieuwe informatie beïnvloeden. Netwerken die bestaan uit soortgelijke organisaties, in termen van structuur, inhoud en doelen, ‘gedragen’ zich als interpersoonlijke netwerken, waarbij opgemerkt moet worden dat in deze netwerken verspreiding ook los van directe interpersoonlijke interactie bestaat. Zo stellen Swan & Newell (1995, in Wejnert, 2002) dat het netwerk van professionele organisaties de meest invloedrijke variabele in relatie tot het adopteren van een (technische) innovatie is, die een groot deel van de variantie verklaart. De beïnvloeding van verspreiding in een organisatorisch netwerk is enigszins gelijk aan de verspreiding in interpersoonlijke netwerken. Deze beïnvloeding kan verticaal - op hetzelfde niveau - plaatsvinden, waarbij besturen van verschillende, met elkaar concurrerende organisaties de verspreiding binnen hun organisaties beïnvloeden. De beïnvloeding kan ook horizontaal plaatsvinden – van een hoog

niveau in de organisatie naar een lager niveau in de organisatie -, waarbij de stroom van informatie loopt van het bestuur naar andere leden van de organisatie (Newell & Swan, 1995, in Wejnert, 2002). De mate van structurele gelijkwaardigheid van leden in een netwerk is van invloed op de adoptie van innovatie, omdat het zorgt voor homogeniteit in het gedrag van actoren; ze hebben immers dezelfde (on)mogelijkheden tot hun beschikking.

*Gelijkwaardigheid tussen (potentiële) adaptoren van een innovatie **vergroot** de kans op adoptie van de betreffende innovatie door potentiële adaptoren.*

Eerder is al benoemd dat homogeniteit van actoren in een netwerk de kans op verspreiding van een innovatie vergroot.

*Een hoge mate van homogeniteit van (potentiële) adaptoren in een netwerk **vergroot** de kans op adoptie van een innovatie wanneer actoren die de innovatie al geadopteerd hebben de innovatie positief beoordelen.*

Voor individuen wordt gelijkwaardigheid vastgesteld aan de hand van (i) demografische factoren als geslacht, leeftijd, burgerlijke staat en leeftijd, (ii) sociale factoren zoals onderwijs en beroep en (iii) cultuur, zoals dezelfde taal, religie, culturele tradities, etc. (Wejnert, 2002). Collectieve actoren bereiken gelijkwaardigheid aan de hand van (i) economische factoren, zoals het welvaartsniveau, (ii) culturele factoren, zoals historische achtergrond en (iii) gedragsmatige factoren, zoals gelijksoortig gedrag.

Personal characteristics – Er is relatief weinig onderzoek gedaan naar de invloed van persoonlijke karakteristieken van een actor op de verspreiding van innovatie. Weimann & Brosius (1994, in Wejnert, 2002) stellen dat relevante karakteristieken zelfvertrouwen en onafhankelijkheid zijn, omdat ze waarschijnlijk de kans vergroten dat een actor een innovatie overneemt zonder te weten of en hoe andere actoren gehandeld hebben. Hierbij dient ten eerste wel opgemerkt te worden dat persoonlijke karakteristieken zich niet in een vacuüm ontwikkelen, maar ook beïnvloed worden door bijvoorbeeld de (maatschappelijke) cultuur waarin iemand zich bevindt. Ten tweede is de veronderstelling in dit onderzoek dat zelfvertrouwen er juist ook toe kan leiden dat een actor niet genegen is een innovatie te adopteren omdat de betreffende innovatie populair is.

*Zelfvertrouwen van een potentiële adaptor **vergroot** de kans dat de betreffende actor een besluit neemt over eventuele adoptie van een innovatie zonder te weten of en hoe andere (potentiële) adaptoren gehandeld hebben.*

De mate van onafhankelijkheid van een actor is mogelijk ook van invloed op de verspreiding van innovatie, stellen Weimann & Brosius (1994, in Wejnert, 2002). Tegelijkertijd stellen zij dat hier nog relatief weinig onderzoek naar gedaan is. Ook tijdens de literatuurstudie die ten behoeve van dit onderzoek uitgevoerd is, is hier weinig informatie over gevonden. In dit onderzoek wordt verondersteld dat de mate van onafhankelijkheid van invloed zou kunnen zijn op de mate van verspreiding van innovatie.

*Hoe hoger de mate waarin een potentiële adaptor onafhankelijk van andere actoren besluiten kan nemen, des te **groter** de kans op adoptie van een innovatie.*

Rogers (2003) stelt dat er vijf verschillende categorieën van adaptoren zijn, op basis van hun mate van *innovativeness*, de mate waarin een individu of een andere eenheid van adoptie relatief vroeg is

in het adopteren van nieuwe ideeën ten opzichte van actoren in het systeem. De vijf categorieën zijn (i) de innovatoren, (ii) de vroege volgers, (iii) de vroege meerderheid, (iv) de late meerderheid en (v) de laatkomers.

*Hoe groter de innovativeness van een actor, hoe **groter** de kans op adoptie van een innovatie.*

Context

Geographical settings – Een fundamenteel element in *adoption theory* is de herkenning dat innovaties niet los staan van hun context c.q. omgeving, maar dat ze in een specifieke ecologische en culturele context ontstaan en dat eventuele succesvolle verspreiding afhangt van hun aanpasbaarheid aan nieuwe omgevingen (Wejnert, 2002). Een belangrijke factor bij individuele actoren is de letterlijke, fysieke nabijheid van een andere actor die een innovatie al dan niet adopteert. Nabijheid kan de frequentie van communicatie en de natuurlijke persoonlijke interactie beïnvloeden en is daarmee van invloed op het verspreiden van informatie en ideeën en faciliteert het imiteren van gedrag.

*Fysieke nabijheid van de bron van een innovatie of een actor die de betreffende innovatie al geadopteerd heeft **vergroot** de kans op adoptie van de betreffende innovatie.*

Societal culture – In het onderzoek naar verspreiding is een breed spectrum aan variabelen van maatschappelijke cultuur onderzocht - geloofssystemen (waarden, normen, taal, religie, ideologie), traditionele cultuur, culturele homogeniteit en socialisatie van individuele actoren -, die van invloed zijn op de *adoption* van innovatie. Geloofssystemen vormen cultuur, cultuur is op haar beurt weer van invloed op sociale normen en de adoptie van innovaties (Wejnert, 2002). Herbig & Miller (1991, in Wejnert, 2002) stellen dat de kans dat bedrijven een innovatie adopteren afneemt wanneer deze innovatie in strijd is met maatschappelijk culturele normen en geloofssystemen. Individuele actoren vertonen echter nog een hogere mate van congruentie met maatschappelijk culturele normen en geloofssystemen dan collectieve actoren. Dit komt vooral doordat individuele actoren de sociale norm nog strikter volgen dan collectieve actoren. Cultuur is ook van invloed op twee andere variabelen, te weten (i) karakteristieken die bijdragen aan een hoge status, waarmee ze een significante impact hebben op individueel adoptiegedrag en (ii) de samenstelling en/of structuur van sociale netwerken die bevorderlijk zijn voor snellere adoptie. Cultuur *an sich* kan ook direct van invloed zijn op de mate van adoptie. Een hoge mate van een traditionele cultuur wordt vaak geassocieerd met traagheid bij het adopteren van nieuwe ideeën en gebruiken. Daarnaast is het mogelijk dat de mate van culturele homogeniteit van de populatie (van een land) positief correleert met adoptie, omdat het de mate van gelijkwaardigheid tussen de bron en potentiële *adaptors* vergroot (Takada & Jain, 1991, in Wejnert, 2002).

Political conditions – De stabiliteit van een politieke situatie in een land is van invloed op de keuzes van grote, collectieve actoren om een innovatie wel of niet te adopteren. De politieke situatie kan de adoptie van sommige innovaties verhinderen of uitstellen (Wejnert, 2002). De politieke condities zijn ook van invloed op de keuzes van kleine, collectieve en individuele actoren. Voor kleine collectieve actoren behelzen politieke condities het nationale beleid, de structuur van de overheid, het politieke karakter van een land en het bestaan van politieke vrijheden en wetten.

Global uniformity – Variabelen gerelateerd aan mondiale uniformiteit weerspiegelen de huidige wereld als één culturele *community*, gekarakteriseerd door collectieve ontwikkeling gestoeld op een synchroon, samenhangend proces van ontwikkeling. Deze collectieve ontwikkeling wordt

gezien als een functie van drie exogene variabelen, te weten (i) institutionalisering, (ii) mondiale technologie en de mondiale adoptie van technologische ontwikkelingen, die gefaciliteerd worden door multinationals en (iii) de mondiale verbondenheid, middels moderne communicatiesystemen en media (Wejnert, 2002). Twee verschillende bronnen lijken van invloed op het al dan niet institutionaliseren van gebruiken en toepassingen (innovaties). De eerste is een basis van wetenschappelijke kennis waarin kosten, baten en uitkomsten van adoptie zijn gespecificeerd, waardoor potentiële *adaptors* worden aangetrokken en actoren worden aangemoedigd nieuwe modellen toe te passen. De tweede is de introductie van nieuwe innovaties door belangenorganisaties, die door (selecte) legitimering en rationalisatie van bepaalde institutionele gebruiken en praktijken bijdragen aan normalisering van deze gebruiken en praktijken. Volgens bepaalde studies worden institutionalisering en mondiale technologie gestimuleerd c.q. gepromoot wanneer de externe condities voor verschillende actoren hetzelfde zijn, wat leidt tot hetzelfde gedrag. In dat opzicht zouden institutionalisering en mondiale technologie gezien kunnen worden als een reactie op dezelfde externe condities en niet als het resultaat van gemaakte keuzes in het adoptieproces, waardoor het ook niet gerelateerd zou zijn aan verspreiding *an sich*. Uit de literatuur blijkt echter dat actoren die in dezelfde externe condities verkeren, daar verschillende acties op laten volgen (Wejnert, 2002). De mondiale verbondenheid spreekt voor zich en behoeft geen nadere toelichting.

Bekkers et al. (2006) stellen dat kenmerken van de (publieke) beleidssector ook van invloed zijn op verspreiding van innovatie. Zij onderscheiden (i) de mate van politisering, (ii) de mate van professionalisering, (iii) de mate van fragmentatie, (iv) de mate van centralisatie en (v) de mate van openheid.

Ten slotte stellen Blank et al., (2009) dat concurrentie of competitie een prikkel is voor scholen om goed onderwijs neer te zetten en zich daarmee te profileren. Scholen in een concurrerende omgeving zijn eerder geneigd te innoveren op het gebied van pedagogiek c.q. didactiek en het proces.

Aanwezigheid van competitie tussen potentiële adaptoren vergroot de kans op adoptie van een innovatie.

2.4 – Conceptueel model, hypothesen & operationalisering

In deze paragraaf wordt op basis van de beschreven theoretische en empirische inzichten een conceptueel model ontwikkeld voor de verspreiding van innovatie in de publieke sector. Dit model wordt in de hiernavolgende hoofdstukken gebruikt om te confronteren met empirie van Stichting LeerKRACHT. In paragraaf 2.4.1 worden de aan de theorie ontleende bepalende factoren voor verspreiding toegelicht, waarna in 2.4.2 de hypothesen, ontleend aan deze factoren, worden vastgesteld. In paragraaf 2.4.3 wordt het model beschreven en toegelicht en in paragraaf 2.4.4 worden de hypothesen geoperationaliseerd.

2.4.1 – Bepalende factoren voor verspreiding van innovatie in de publieke sector

Aan de hand van de beschreven theorieën en concepten, zijn factoren te onderscheiden die bepalend (b)lijken te zijn voor verspreiding van innovatie in de publieke sector. Deze factoren worden rechtstreeks aan de theorie van Rogers (2003) ontleend en zijn samengevoegd c.q. aangevuld op basis van verschillende andere theorieën. Het betreft:

1. Innovatie

2. Actor
3. Context

‘Verspreiding van innovatie’ is de afhankelijke variabelen in dit onderzoek. ‘Innovatie’, ‘actor’ en ‘context’ zijn onafhankelijke variabelen, waarbij de context als sociaal systeem tevens een mediërende variabele is. In onderstaande tabel wordt aangegeven uit welke kenmerken, die relevant zijn voor de operationalisatie, de onafhankelijke variabelen zijn opgebouwd.

Innovatie	Onzekerheid
	(R)evolutionair
Actor	Homogeniteit
	Zelfvertrouwen
	Onafhankelijkheid
	Bekendheid met de innovatie
	Gelijkwaardigheid
	Sociale banden met de omgeving
	<i>Innovativeness</i>
Context	Bron
	Kanaal
	Competitie
	Fysieke nabijheid

Tabel 2: kenmerken onafhankelijke variabelen

2.4.2 – Hypothesen

In het theoretisch kader worden de hypothesen in de lopende tekst besproken en toegelicht, onderstaand worden de hypothesen voor de overzichtelijkheid nogmaals beschreven.

Innovatie

- ✓ H1: Onzekerheid – Onzekerheid van een potentiële adaptor met de innovatie **verkleint** de kans op adoptie van de betreffende innovatie.
- ✓ H2a: Revolutionair – Een innovatie met revolutionaire effecten c.q. gevolgen heeft een **kleinere** kans geadopteerd te worden dan een innovatie met evolutionaire effecten c.q. gevolgen.
- ✓ H2b: Evolutionair – Een innovatie met evolutionaire effecten c.q. gevolgen heeft een **grotere** kans geadopteerd te worden dan een innovatie met revolutionaire effecten c.q. gevolgen.

Actor

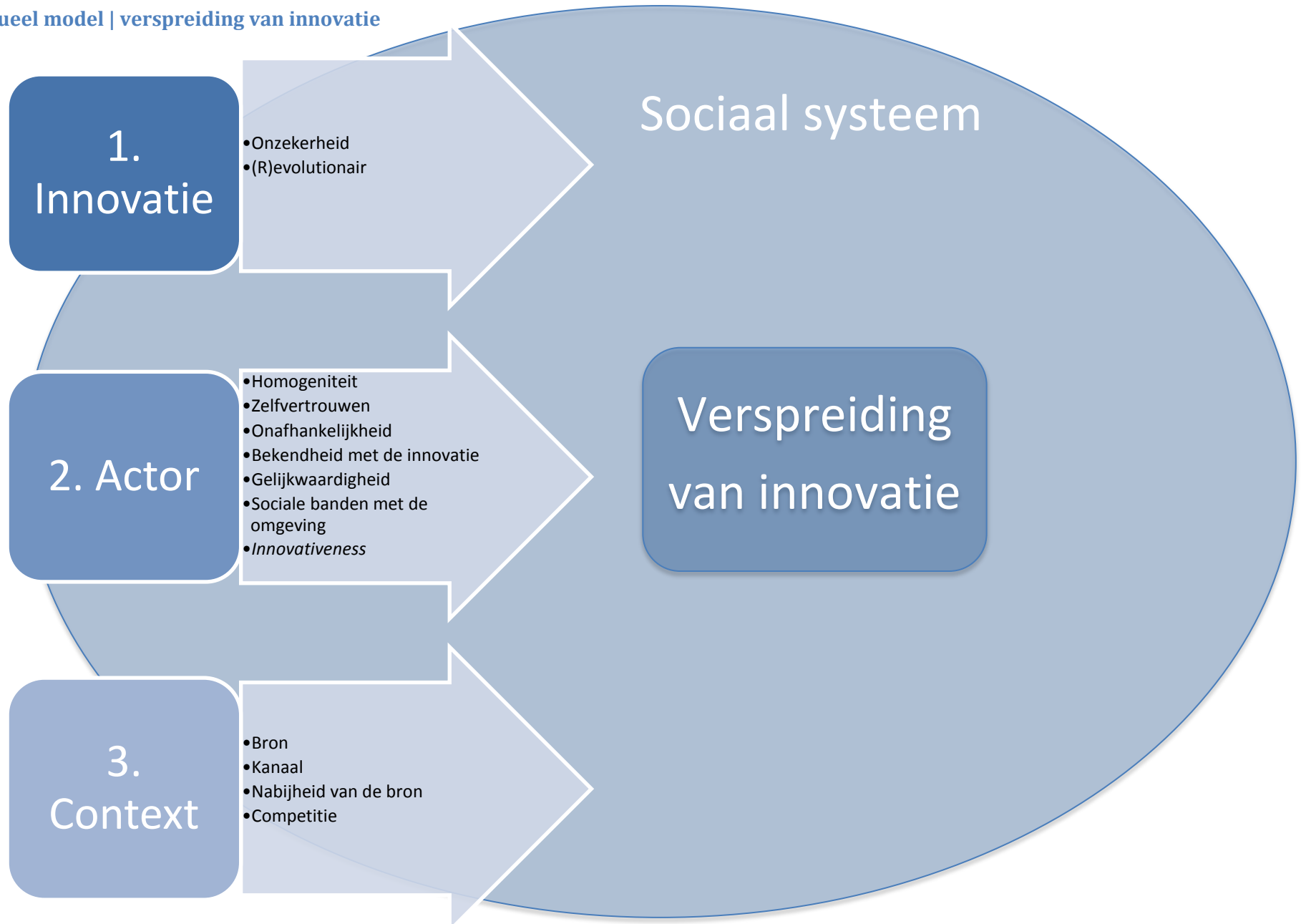
- ✓ H3: Homogeniteit – Een hoge mate van homogeniteit van (potentiële) adaptoren in een netwerk **vergroot** de kans op adoptie van een innovatie wanneer actoren die de innovatie al geadopteerd hebben de innovatie positief beoordelen.
- ✓ H4: Zelfvertrouwen – Zelfvertrouwen van een potentiële adaptor **vergroot** de kans dat de betreffende actor een besluit neemt over eventuele adoptie van een innovatie zonder te weten of en hoe andere (potentiële) adaptoren gehandeld hebben.
- ✓ H5: Onafhankelijkheid – Hoe hoger de mate waarin een potentiële adaptor onafhankelijk van andere actoren besluiten kan nemen, des te **groter** de kans op adoptie van een innovatie.
- ✓ H6: Bekendheid met de innovatie – Bekendheid van een potentiële adaptor met de innovatie **vergroot** de kans op adoptie van de betreffende innovatie.

- ✓ H7: Gelijkwaardigheid – Gelijkwaardigheid tussen (potentiële) adaptoren van een innovatie **vergroot** de kans op adoptie van de betreffende innovatie door potentiële adaptoren.
- ✓ H8: Sociale banden met de omgeving – Sterke sociale banden van een potentiële adopter met zijn omgeving **vergroten** de kans op adoptie van een innovatie.
- ✓ H9: Innovativeness – Hoe groter de *innovativeness* van een actor, hoe **groter** de kans op adoptie van een innovatie.

Context

- ✓ H10: Bron – Herkenbaarheid voor de actor van de bron van de innovatie **vergroot** de kans dat de betreffende innovatie geadopteerd wordt.
- ✓ H11: Kanaal – Bekendheid van een potentiële adaptor met het kanaal waarmee over een innovatie gecommuniceerd wordt **versnelt** besluitvorming van een actor met betrekking tot adoptie.
- ✓ H12: Nabijheid van de bron – Fysieke nabijheid van de bron van een innovatie of een actor die de betreffende innovatie al geadopteerd heeft **vergroot** de kans op adoptie van de betreffende innovatie.
- ✓ H13: Competitie – Aanwezigheid van competitie tussen potentiële adaptoren **vergroot** de kans op adoptie van een innovatie.

2.4.3 – Conceptueel model | verspreiding van innovatie



2.4.4 – Operationalisering

In deze paragraaf wordt beschreven hoe de onafhankelijke variabelen uit het conceptueel model meetbaar worden gemaakt. Innovatie wordt meetbaar gemaakt aan de hand van de kenmerken (I) onzekerheid en (II) (r)evolutionair. Actor wordt meetbaar gemaakt aan de hand van de kenmerken (I) homogeniteit, (II) zelfvertrouwen, (III) onafhankelijkheid, (IV) bekendheid met de innovatie, (V) sociale positie, (VI) gelijkwaardigheid, (VII) sociale banden met de omgeving en (VIII) innovativeness. Context wordt meetbaar gemaakt aan de hand van de kenmerken (I) bron, (II) kanaal, (III) nabijheid van de bron en (IV) competitie.

Onderstaand wordt per kenmerk aangegeven hoe deze gemeten wordt. Met betrekking tot alle indicatoren geldt dat deze gewaardeerd zullen worden op een vijf-punt-schaal, te weten 1 (zeer laag), 2 (laag), 3 (neutraal), 4 (hoog) en 5 (zeer hoog). Deze punten worden aan de hand van de data uit de interviews gewaardeerd door de onderzoeker. De interviews zullen samengevat worden en ter accordering voorgelegd worden aan de respondenten. De waardering van de onderzoeker wordt niet voorgelegd aan de respondenten, aangezien het de interpretatie van de onderzoeker betreft. De interviews worden afgenomen bij schoolleiders van scholen die al dan niet deelnemen aan het programma van Stichting LeerKRACHT. De operationalisatie is hier dan ook op toegespitst, waarbij aangetekend dient te worden dat de schoolleiders als representant van de school fungeert.

Innovatie

- ✓ Onzekerheid
 - De mate waarin de schoolleider onzeker is over de aard, het effect en de implementatie van het programma van Stichting LeerKRACHT.
- ✓ (R)evolutionair
 - De mate waarin het programma van Stichting LeerKRACHT door de schoolleider als revolutionair dan wel evolutionair gezien wordt.

Actor

- ✓ Homogeniteit
 - De mate waarin de schoolleider homogeniteit in relatie tot andere actoren – scholen in dit geval – ervaart.
- ✓ Zelfvertrouwen
 - De mate waarin de schoolleider zelfvertrouwen ervaart om een keuze te maken met betrekking tot eventuele adoptie van het programma van Stichting LeerKRACHT zonder te weten of en hoe andere (potentiële) adoptoren – scholen in dit geval – gehandeld hebben.
- ✓ Onafhankelijkheid
 - De mate waarin de schoolleider onafhankelijk van andere actoren besluiten mag nemen over eventuele adoptie van het programma van Stichting LeerKRACHT.
- ✓ Bekendheid met de innovatie
 - De mate waarin de schoolleider bekend is met het programma van Stichting LeerKRACHT.
- ✓ Gelijkwaardigheid

- De mate waarin de schoolleider gelijkwaardigheid ten opzichte van andere actoren – scholen in dit geval – ervaart in zijn of haar sociale systeem.
- ✓ Sociale banden met de omgeving
 - De mate waarin de schoolleider sterke sociale banden met andere actoren – scholen in dit geval – ervaart.
- ✓ *Innovativeness*
 - De mate van *innovativeness* die de schoolleider de organisatie toekent.

Context

- ✓ Bron
 - De mate waarin de schoolleider de bron van het programma van Stichting LeerKRACHT herkent.
- ✓ Kanaal
 - De mate waarin het kanaal waarmee over het programma van Stichting LeerKRACHT gecommuniceerd wordt bij de schoolleider bekend is.
- ✓ Nabijheid van de bron
 - De mate waarin volgens de schoolleider de bron van het programma van Stichting LeerKRACHT of een actor – een school in dit geval – die het programma al geadopteerd heeft fysiek nabij is.
- ✓ Competitie
 - De mate waarin volgens de schoolleider sprake is van competitie met andere actoren – scholen in dit geval –.

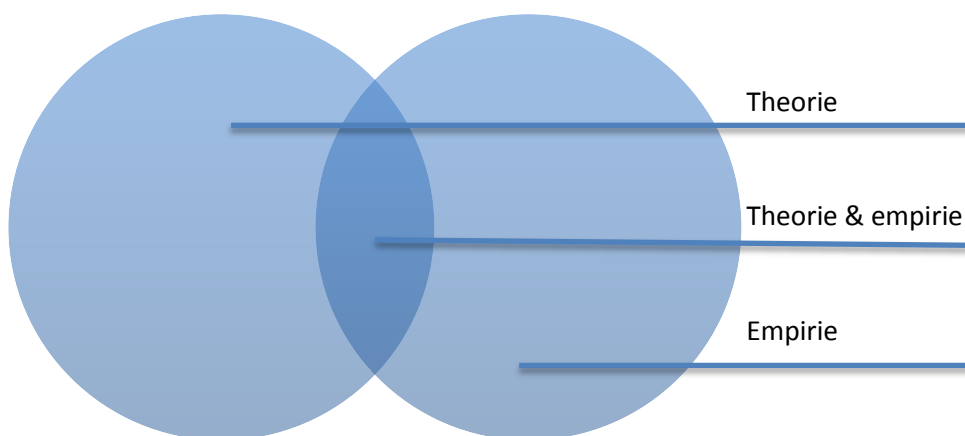
3. Strategie & methode

Om de vraagstelling te kunnen onderzoeken, wordt gebruik gemaakt van onderstaand onderzoeksdesign. De keuze voor dit design wordt toegelicht en de organisatie en keuzes aangaande de afname van interviews worden besproken.

3.1 – Onderzoeksdesign

Om antwoord(en) te vinden op de vraagstelling van dit onderzoek, wordt gebruik gemaakt van literatuuronderzoek, deskresearch en semigestructureerde interviews. Het literatuuronderzoek dient ter beantwoording van de deelvraag wat bepalende factoren zijn voor verspreiding van innovatie in de publieke sector (deelvraag 1). De semigestructureerde interviews (gecombineerd met deskresearch ten behoeve van de beantwoording van deelvraag 2) dienen ertoe zicht te krijgen op de kenmerken van het transformatieprogramma van Stichting LeerKRACHT (deelvraag 2) en inzicht te verkrijgen in doorslaggevende overwegingen van scholen om (nog) niet of juist wel mee te doen aan het transformatieprogramma van Stichting LeerKRACHT (deelvraag 3). De verklaringen van deze drie deelvragen zullen leiden tot aanbevelingen aan Stichting LeerKRACHT hoe verspreiding van hun innovatie te bevorderen, zodat zij haar impact in het land kan vergroten (deelvraag 4).

Informatie uit de theorie en de praktijk zullen worden gecombineerd om antwoord te kunnen geven op de vraag: *Wat zijn bepalende factoren voor verspreiding van innovatie in de publieke sector en hoe kan Stichting LeerKRACHT deze toepassen?* Bevindingen uit het onderzoek kunnen naar verwachting namelijk onderverdeeld worden in drie verschillende categorieën: (I) verwachtingen op basis van de theorie die niet bevestigd worden door de empirie (*theorie*), (II) bevindingen in de empirie die niet verwacht worden op basis van de theorie (*empirie*) en (III) verwachtingen op basis van de theorie die door de empirie bevestigd worden (*theorie & empirie*). Onderstaand figuur geeft dit weer.



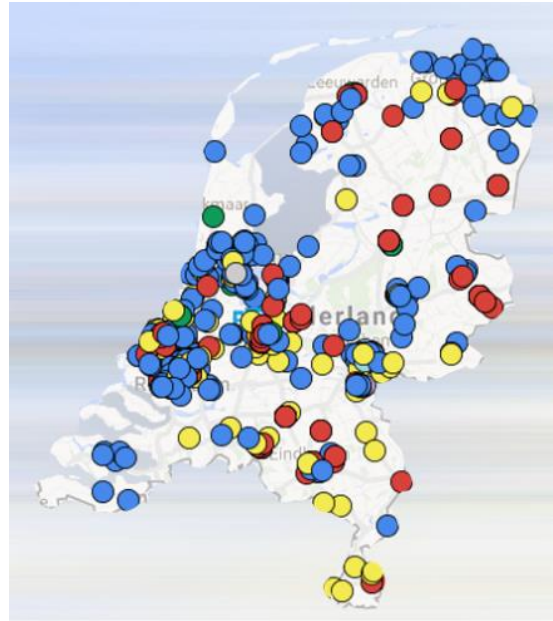
Figuur 2: mogelijke categorieën bevindingen uit het onderzoek

3.2 – Keuzes en organisatie interviews

Met betrekking tot de semigestructureerde interviews die afgenomen zullen worden, is een aantal keuzes gemaakt die in paragraaf 3.2.1 beschreven worden. In paragraaf 3.2.2 wordt de daadwerkelijke organisatie van de interviews uiteen gezet.

3.2.1 – Keuzes

Momenteel doen ruim 600 scholen mee aan het transformatieprogramma van Stichting LeerKRACHT. Op de kaart wordt weergegeven wat de spreiding is van deze scholen en er wordt onderscheid gemaakt naar het type school: primair onderwijs (po), speciaal basisonderwijs (sbo), speciaal onderwijs (so), voortgezet onderwijs (vo), voortgezet speciaal onderwijs (svo), middelbaar beroepsonderwijs (mbo) en hoger beroepsonderwijs (hbo). Het is mogelijk dat er verschillen bestaan in verspreiding van deze innovatie (het transformatieprogramma) tussen de verschillende schooltypen, bijvoorbeeld vanwege de verschillen met betrekking tot de leerlingpopulatie, het lerarencorps en het lesrooster. Het uitvoeren van een gedegen onderzoek naar alle verschillende



Figuur 3: Spreiding LeerKRACHT over Nederland

schooltypen, is gegeven de beschikbare tijd niet mogelijk en naar verwachting ook niet noodzakelijk om te kijken naar de verspreiding van deze specifieke innovatie. Omdat bijna de helft van de scholen (299) bestaat uit po-scholen, wordt voor dit onderzoek de keuze gemaakt om de interviews af te nemen bij po-scholen.

Nederland telt ruim 6300 basisscholen in 2016 (Rijksoverheid, 2017). In theorie is het mogelijk al deze scholen te interviewen, hier geldt echter ook weer dat gegeven de beschikbare tijd de keuze gemaakt wordt niet alle scholen te interviewen. De po-scholen zijn onder te verdelen in verschillende categorieën: (I) scholen die interesse hebben getoond in het transformatieprogramma en besloten hebben om deel te nemen, (II) scholen die interesse hebben getoond in het transformatieprogramma en besloten hebben om nog niet deel te nemen, (III) scholen die interesse getoond hebben in het transformatieprogramma en besloten hebben om niet deel te nemen en (IV) scholen die geen interesse hebben getoond in het transformatieprogramma. Het tonen van interesse wordt gebaseerd op deelname aan een informatiebijeenkomst van Stichting LeerKRACHT. Stichting LeerKRACHT registreert welke scholen ooit hebben deelgenomen aan een informatiebijeenkomst en of al dan niet besloten is tot deelname aan het transformatieprogramma. In dit onderzoek worden de scholen die geen interesse hebben getoond in het transformatieprogramma buiten beschouwing gelaten. Hier wordt voor gekozen omdat scholen dan vanuit één centraal punt, de database van Stichting LeerKRACHT, benaderd kunnen worden. Theoretisch kunnen dan nog drie groepen worden onderscheiden binnen dit onderzoek:

- ✓ (I) scholen die interesse hebben getoond in het transformatieprogramma en besloten hebben om deel te nemen;
- ✓ (II) scholen die interesse hebben getoond in het transformatieprogramma en besloten hebben om nog niet deel te nemen; en
- ✓ (III) scholen die interesse getoond hebben in het transformatieprogramma en besloten hebben om niet deel te nemen.

In dit onderzoek worden echter twee groepen onderscheiden, scholen die interesse hebben getoond en besloten hebben om deel te nemen en scholen die interesse hebben getoond en hebben besloten

om niet deel te nemen. Waar relevant zal in de analyse melding worden gemaakt van niet-deelnemende scholen die mogelijk wel in de toekomst wel deel zullen gaan nemen aan het transformatieprogramma. De keuze om het onderscheid niet te maken tussen het besluit nog niet deel te nemen en het besluit niet deel te nemen, is gelegen in het feit dat uit de beschikbare gegevens bij Stichting LeerKRACHT niet eenduidig op te maken is of een school besloten heeft nog niet deel te nemen of helemaal niet deel te nemen. Dit wordt veroorzaakt doordat Stichting LeerKRACHT niet altijd een heldere terugkoppeling of geen terugkoppeling krijgt van scholen over hun keuze.

Op bovenstaand kaartje is de spreiding van de deelnemende scholen te zien. Uit de literatuur volgt onder andere de verwachting dat geografische nabijheid een positieve invloed heeft op de verspreiding van innovatie. In de literatuur wordt bij weten van de onderzoeker geen onderscheid gemaakt in het soort geografisch gebied, zoals stedelijk - of plattelandsgebied. In een verkennend gesprek met de directeur van Stichting LeerKRACHT is onder andere echter zijn observatie besproken dat het soort geografisch gebied ook van invloed zou kunnen zijn op de verspreiding van het transformatieprogramma. Op basis van literatuuronderzoek en dit gesprek wordt de keuze gemaakt om de interviews in drie verschillende gebieden in Nederland af te nemen, te weten de stad Rotterdam, de provincie Groningen en de provincie Utrecht. Door de keuze voor deze gebieden worden de interviews zowel in het westen, het noorden als het midden van het land afgenomen, en in zowel randstedelijk- als plattelandsgebied. Dit zorgt voor een representatieve spreiding met betrekking tot de scholen waar een interview wordt afgenomen.

Conclusies en bevindingen uit dit onderzoek kunnen relevant zijn voor andere publieke organisaties. In dit onderzoek worden in de categorie ‘besloten deel te nemen’ zes interviews afgenomen en in de categorie ‘besloten niet deel te nemen’ zeven interviews, verspreid over de drie geografische gebieden. In totaal zijn er dertien interviews afgenomen. Hier is voor gekozen op grond van de beschikbare tijd van de onderzoeker en de beschikbaarheid van scholen die deel willen nemen aan het onderzoek. In onderstaande tabel is het overzicht van de verschillende interviews in de verschillende regio's weergegeven.

Categorie Regio	Besloten <u>deel</u> te nemen	Besloten <u>niet deel</u> te nemen	Totaal
Stad Rotterdam	2	2	4
Provincie Groningen	2	3	5
Provincie Utrecht	2	2	4
Totaal	6	7	13

Tabel 3: Overzicht afgenomen interviews

3.2.2 – Organisatie

Scholen zijn benaderd via een e-mail (zie bijlage I), verzonden door de onderzoeker. In deze e-mail wordt het doel van het onderzoek uiteengezet en worden scholen verzocht deel te nemen aan het onderzoek. Potentiële scholen zijn aangeleverd door Stichting LeerKRACHT. Na het verzenden van de e-mail is telefonisch contact opgenomen met de scholen om eventuele vragen te beantwoorden en hen vriendelijk te verzoeken deel te nemen aan het onderzoek. In de gevallen dat van een bepaalde categorie nog onvoldoende scholen bereid waren tot deelname, heeft Stichting LeerKRACHT de gegevens van andere scholen ter beschikking gesteld. Zodra in elke regio van elke categorie voldoende scholen bereid waren gevonden deel te nemen aan het onderzoek, is het onderzoek van start gegaan.

De interviews zijn allemaal door dezelfde onderzoeker afgenomen aan de hand van een vragenlijst (bijlage II), waardoor dezelfde vragen in elk interview aan bod zijn gekomen en de stijl van de onderzoeker ongeveer gelijk is geweest. Deze vragenlijst is gebaseerd op de hypothesen die ontleend zijn aan de literatuur. De interviews zijn per telefoon, via Skype en Facetime en fysiek op locatie afgenomen. De interviews zijn anoniem verwerkt, waarbij quotes niet herleidbaar zijn tot individuele scholen.

4. Stichting LeerKRACHT

In dit hoofdstuk wordt in paragraaf 4.1 het transformatieprogramma van Stichting LeerKRACHT beschreven, waarbij de tweede deelvraag centraal staat: Hoe ziet het transformatieprogramma van Stichting LeerKRACHT er uit? In paragraaf 4.2 worden vervolgens de data die verkregen zijn tijdens de interviews, weergegeven en beschreven. In hoofdstuk 5 worden deze data nader geanalyseerd en geconfronteerd met de inzichten ontleend aan de theorie.

4.1 – Transformatieprogramma

Zoals in de inleiding is beschreven, heeft Stichting LeerKRACHT een transformatieprogramma ontwikkeld waarmee scholen een cultuurverandering kunnen realiseren. Het doel van dit transformatieprogramma is het verbeteren van de kwaliteit van het onderwijs op scholen, door de scholen zelf. Het transformatieprogramma wil een verandering tot stand brengen die resulteert in een cultuur waarin leraren verantwoordelijkheid nemen voor hun professionele ontwikkeling en daarbij worden ondersteund door de schoolleiding. De nadruk hierbij ligt op het samen ontwikkelen en doorvoeren van verbeteringen in het lesgeven (Sol & Stokking, 2014). Het transformatieprogramma bestaat uit een serie interventies waarbij vier kernactiviteiten centraal staan:

- Korte, staande teamsessies – ook wel bordsessies genoemd – waarin leraren en schoolleiders leerresultaten bespreken en verbeteracties afspreken.
- Lesobservaties van leraren bij elkaar, om van elkaar te leren en elkaar feedback te geven.
- Gezamenlijk voorbereiden van lessen, ervaringen uitwisselen en verbeteringen aanbrengen.
- Schoolleiders die nadrukkelijk en veelvuldig aanwezig zijn op de werkvloer en in de les.

De interventies bestaan uit (i) een zevental bijeenkomsten gedurende het jaar voor meerdere scholen tegelijkertijd – het bootcamp en de pizzasessies –, (ii) een programma van acht trainingssessies van ongeveer twee uur voor elk team, (iii) een door de school (intern) geselecteerde coach die door Stichting LeerKRACHT wordt opgeleid en (iv) gesprekken met en intervisie voor schoolleiders en schoolbestuurders (Sol & Stokking, 2014). Tijdens een bootcamp worden leerkrachten die deelnemen aan het transformatieprogramma gedurende twee dagen ondergedompeld in de methodiek van LeerKRACHT. Een pizzasessie is een bijeenkomst waar meerdere deelnemende scholen uit de regio bij elkaar komen om met elkaar informatie, vragen en ervaringen uit te wisselen en van elkaar te leren.

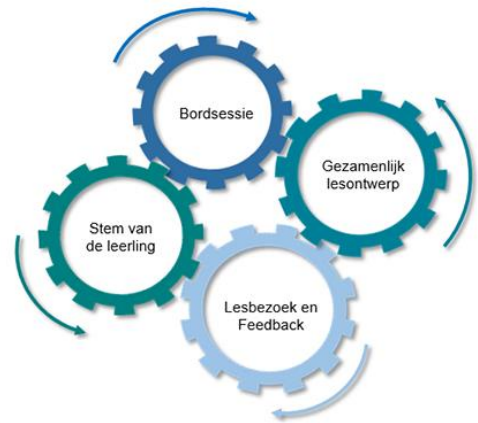
Naast deze interventies zijn er ook nog aparte interventies die gebruikt worden gedurende het transformatieprogramma, voor bijsturing en verdieping. Een voorbeeld hiervan is een “mini-bootcamp” (Sol & Stokking, 2014). In de eerste acht weken na de start van het transformatieprogramma, doorloopt ieder team een vast programma, waarbij de eerder beschreven vier kernactiviteiten allemaal aan bod komen. Na deze acht weken zet het team deze activiteiten met verminderde ondersteuning vanuit Stichting LeerKRACHT voort.

Het team van Stichting LeerKRACHT zelf bestaat uit vrijwilligers, eigen medewerkers en expertcoaches, met ervaring in operationele transformaties (Sol & Stokking, 2014). Het centrale team coördineert het werk op scholen. Daarnaast worden de scholen ondersteund door een schoolcoach, die wordt voorgedragen door de deelnemende school. Deze coach is qua tijdsbesteding ongeveer 0,3 FTE kwijt aan enerzijds een opleiding door LeerKRACHT en anderzijds de uitvoering op de school zelf. De schoolcoach wordt door het centrale team van LeerKRACHT getraind om met het

transformatieprogramma te kunnen werken. “De coach volgt bij aanvang een driedaagse training, wordt wekelijks ‘on the job’ begeleid door een expertcoach en neemt deel aan een maandelijks coachforum” (Sol & Stokking, 2014).

Stichting LeerKRACHT (2017) beschrijft op haar website ook vier instrumenten, waarbij de rol van de schoolleider niet expliciet benoemd wordt, maar waar ‘de stem van de leerling’ het vierde instrument is. “Vier LeerKRACHT-instrumenten, die elkaar onderling versterken, vormen de basis van de aanpak:

- De bordsessie. Effectieve, korte werksessies, waarin leraren en schoolleiding wekelijks (leerling)resultaten bespreken, doelen bepalen en verbeteracties afspreken;
- Gezamenlijk lesontwerp. Vertaling van de doelen van het bord naar de dagelijkse lespraktijk. Leraren bereiden samen lessen voor, bepalen per les wat ze willen bereiken en innoveren zo het onderwijs;
- Lesbezoek en feedback. Leraren observeren bij elkaar of het bij het gezamenlijk lesontwerp beoogde effect op de leerling wordt behaald en bespreken dit samen na; en
- De stem van de leerling. Inspiratiebron voor de verbetering. Leerlingen geven leraren feedback over het onderwijs en doen suggesties voor verbeteringen.”



Figuur 4: Vier LeerKRACHT-instrumenten (LeerKRACHT, 2017b)

Verder informeert Stichting LeerKRACHT op haar website over de vier stappen waarmee in het transformatieprogramma toegewerkt wordt naar een cultuur van ‘elke dag samen een beetje beter’ (Stichting LeerKRACHT, 2017b).

- In de **start**fase wordt een klein team van leraren en schoolleiders gevormd, die samen de opstart op school voorbereiden. Dit team wordt door Stichting LeerKRACHT getraind in de aanpak en de opstart is met het team en de stichting in samenwerking.
- In de **trainings**fase gaan alle teamleden aan de slag met de hierboven (figuur 4) beschreven instrumenten. “je voert de bordsessie uit, bereidt samen lessen voor, bezoekt elkaars lessen, geeft elkaar feedback en betreft leerlingen. Je ervaart de eerste successen en plezier in samenwerken op deze manier.”
- In de **verdiepings**fase wordt het onderwijs verder verbeterd. Doelen worden gesteld én gerealiseerd, met het team. Waar wenselijk wordt de aanpak aangepast aan de wensen van het team.
- De laatste fase is de fase van het **continue verbeteren**. In deze fase is de nieuwe manier van werken normaal geworden.

Ook beschrijft Stichting LeerKRACHT kort en bondig wat zij doen voor een school die deelneemt: “LeerKRACHT is een doordacht programma dat leidt tot bewezen impact op onderwijs, werkplezier en leerlingbetrokkenheid. Dat doen we met:

- Een aanpak die je stap-voor-stap kunt uitvoeren en daarna aanpassen.

- Begeleiding door een LeerKRACHT-Expertcoach bij de uitvoering op school.
- Uitwisseling met andere LeerKRACHT-scholen in de regio om van elkaar te leren.
- Een online platform met al onze instrumenten die je als school gebruikt.
- Instrumenten om feedback van leerlingen, docenten en schoolleiders te vragen” (Stichting LeerKRACHT, 2017b)

Verder geeft Stichting LeerKRACHT op haar website aan dat ze maar al te goed weten dat de werkdruk in het onderwijs hoog is, dat het vaak aan de tijd ontbreekt om het onderwijs nog beter te maken en dat niet iedereen ervan overtuigd is dat een andere manier van werken meer oplevert dan het kost. “Ook vergt het een andere vorm van leidinggeven en bovenal een omgeving waarin feedback geven en krijgen veilig voelt. LeerKRACHT gaat deze problemen niet uit de weg. Maar met de principes die aan de basis staan van de LeerKRACHT-aanpak boek je snel de eerste successen” (Stichting LeerKRACHT, 2017b). De beschreven eerste successen zijn dat (i) de hele school meedoet, (ii) “eerst doen dan denken; zo behaal je successen en leer je wat bij jullie past”, (iii) het team zelf de manier van samenwerken vormgeeft, (iv) het team zelf doelen stelt en verbeteracties inzet, (v) ritme gecreëerd wordt, (vi) de focus ligt op die verbeteringen waar leerlingen en studenten baat bij hebben en (vii) dat geleerd wordt van andere scholen; “kennis delen inspireert en geeft nieuwe impulsen”.

Stichting LeerKRACHT communiceert via verschillende kanalen over het transformatieprogramma, onder meer via mailings aan alle leden van bijvoorbeeld de AOOb, maar ook via Facebook, Twitter, LinkedIn en haar eigen website. Daarnaast zijn er informatiestands van Stichting LeerKRACHT op verschillende congressen, zoals bijvoorbeeld op het Lerarencongres; een congres dat wordt georganiseerd door de Onderwijscoöperatie, maar waarvan de inhoud van de dag bepaald wordt door de leraren zelf.

4.2 – Empirie

De data die verkregen zijn tijdens de interviews, zijn door de onderzoeker gescoord op een vijfpuntsschaal, te weten 1 (zeer laag), 2 (laag), 3 (neutraal), 4 (hoog) en 5 (zeer hoog). In onderstaande tabellen is dit voor de verschillende kenmerken weergegeven. Per kenmerk worden de data eerst besproken voor de schoolleiders die deelnemen en vervolgens voor de schoolleiders die niet deelnemen. Op voorhand is het goed te benadrukken dat het aantal respondenten relatief laag is, hier moet bij de interpretatie van de data rekening mee gehouden worden. Sommige verschillen kunnen dus mogelijk op toeval berusten, en niet toegeschreven worden aan het onderscheid tussen wel of niet deelnemen en stedelijk of landelijk. Dit geldt voor de interpretatie van alle data en zal niet bij ieder afzonderlijk onderdeel herhaald worden. Daarnaast is gebleken dat een aantal van de schoolleiders die formeel geen gebruik maken van het programma van LeerKRACHT, wel een aantal elementen uit het programma toepast in de eigen school. Waar dit relevant is, wordt dit aangegeven.

Deelnemer programma LK – Onzekerheid					
Rotterdam I	Rotterdam II	Groningen I	Groningen II	Utrecht I	Utrecht II
2	3	1	1	2	1

Tabel 4: kenmerk onzekerheid deelnemers LeerKRACHT

Met betrekking tot het kenmerk onzekerheid valt op dat de mate waarin de schoolleiders onzeker zijn over de aard, het effect en de implementatie van het programma van LeerKRACHT varieert van zeer laag tot neutraal. De mate waarin de schoolleiders in de stad Rotterdam onzeker zijn is iets hoger dan in de provincies Utrecht en Groningen. Eén van de schoolleiders uit Rotterdam geeft aan

‘voldoende’ op de hoogte te zijn, om vervolgens enthousiast toe te voegen dat ‘het mooie is dat het initiatief om deel te nemen aan LeerKRACHT niet van mij kwam, maar van het team’. Onzekerheid over de aard, het effect en de implementatie van het transformatieprogramma hoeft deelname dus niet in de weg te staan. De schoolleiders uit de provincies Utrecht en Groningen waren behoorlijk zeker over de aard, het effect en de implementatie van het programma alvorens ze besloten deel te nemen. Een schoolleider uit Groningen was zelfs zo enthousiast over en overtuigd van het programma, dat ze gesolliciteerd heeft bij LeerKRACHT om als expertcoach aan de slag te gaan. Voor de deelnemers uit de provincies Utrecht en Groningen was er nauwelijks sprake van onzekerheid over het programma, blijkt uit de data.

Geen deelnemer programma LK – Onzekerheid						
Rotterdam I	Rotterdam II	Groningen I	Groningen II	Groningen III	Utrecht I	Utrecht II
3	2	1	2	2	3	3

Tabel 5: kenmerk onzekerheid geen deelnemers LeerKRACHT

Kijkend naar de mate waarin de schoolleiders die niet deelnemen aan het programma van LeerKRACHT onzeker zijn over de aard, het effect en de implementatie van het programma valt op dat geen van de schoolleiders in hoge of zeer hoge mate hierover onzeker is. Het verschil tussen de stad Rotterdam en de provincies Utrecht en Groningen is niet zo groot, uit de data blijkt de onzekerheid in de provincie Groningen het laagst te zijn. De schoolleider uit Rotterdam die het hoogst scoort op dit kenmerk, geeft aan vaak met mensen van LeerKRACHT rond de tafel te hebben gezeten, maar nog altijd met vragen over te blijven. “Hoe lopen de overlegstructuren en de routes, hoe valt het in elkaar? Het staat duidelijk op papier, maar hoe moet het in de praktijk? Antwoorden hierop waren niet heel erg bevredigend.” De schoolleider uit de provincie Groningen die in zeer lage mate onzekerheid ervaart over het programma van LeerKRACHT is zich gaan verdiepen in het programma zodra ze erover gehoord had. “Ik ben erover gaan lezen en ben toen uitgenodigd door een directeur waar voorlichting gegeven werd op bestuurlijk niveau. Ik werd daar direct enthousiast van.” De reden dat deze schoolleider in formele zin niet deelneemt aan het programma, is niet gelegen in de kennis van of het enthousiasme over het programma, maar de wens om aan een ‘lightversie’ deel te nemen. Dat blijkt vooralsnog niet mogelijk, daarom heeft ze besloten zelf met LeerKRACHT aan de slag te gaan op haar school, zonder begeleiding van stichting LeerKRACHT. Beide schoolleiders uit Utrecht geven aan het programma redelijk goed te kennen, uit de interviews blijkt echter dat ze niet alle facetten van het programma zelf goed kennen.

Deelnemer programma LK – Revolutionair					
Rotterdam I	Rotterdam II	Groningen I	Groningen II	Utrecht I	Utrecht II
5	5	2	1	5	4
Deelnemer programma LK – Evolutionair					
Rotterdam I	Rotterdam II	Groningen I	Groningen II	Utrecht I	Utrecht II
1	1	4	4	1	1

Tabel 6: kenmerk revolutionair/evolutionair deelnemers LeerKRACHT

Aangaande de mate waarin het programma van LeerKRACHT als revolutionair gezien wordt, valt op dat op dit kenmerk heel verschillend gescoord wordt. Beide deelnemende schoolleiders uit Rotterdam zien het als zeer revolutionair. “Het is absoluut een ingrijpend programma. Het is zichtbaar ingrijpend in de dagelijkse praktijk; samen lessen voorbereiden, het bijwonen van lessen... het is ook ingrijpend in de cultuur, er komen mensen bovendien en er kukelen mensen om.

Daarnaast is het ook ingrijpend als het gaat over tijd; het kost veel tijd, maar je leert er ook weer van. Tot slot is het ingrijpend omdat de verantwoording veel meer bij het team komt te liggen, waarbij ik zelf scherp moet blijven dat ik niet achterover ga leunen.” In de provincie Groningen wordt het programma niet of nauwelijks als revolutionair ervaren. Aangegeven wordt dat voorstelbaar is dat er scholen zijn die het een ingrijpend programma vinden, maar omdat ze op één school zelf al grotendeels werkten op een soortgelijke wijze als met het programma, valt het erg mee hoe revolutionair het programma gezien wordt. Een ander stelt dat zij het programma niet ingrijpend vindt, en dat de mate waarin je dat zo ervaart alles te maken heeft met ‘de bereidheid tot leren, reflecteren en evalueren’. Opvallend is dat in de provincie Utrecht het programma daarentegen wel als revolutionair ervaren wordt; “Het is wel echt een heel traject” en “Ik vind de tijdsinvestering wel echt groot”. Een logische aanname is dat des te groter de mate waarin het als een revolutionair programma ervaren wordt, des te kleiner de mate waarin dezelfde schoolleider het als een evolutionair programma ervaart. Uit de data blijkt dat in dit geval ook zo te zijn.

Geen deelnemer programma LK – Revolutionair						
Rotterdam I	Rotterdam II	Groningen I	Groningen II	Groningen III	Utrecht I	Utrecht II
4	2	3	4	5	3	1
Geen deelnemer programma LK – Evolutionair						
Rotterdam I	Rotterdam II	Groningen I	Groningen II	Groningen III	Utrecht I	Utrecht II
1	4	3	2	1	3	4

Tabel 7: kenmerk revolutionair/evolutionair geen deelnemers LeerKRACHT

Er is een grote variatie te zien in de mate waarin de geïnterviewde schoolleiders het programma van LeerKRACHT als revolutionair ervaren. In de stad Rotterdam ziet één schoolleider het niet als een ingrijpend programma, maar ‘als een programma waarmee je de dagelijkse praktijk wat meer focust’. De andere schoolleider daarentegen geeft aan het wel als ingrijpend programma te zien. “Ik denk wel dat het een ingrijpend programma is, onder andere vanwege de manier waarop het op een aantal scholen wordt toegepast; op een doorwrochte manier. Soms moet je eerst een kunstje doen, voordat het kunstje eigen wordt.” Een van de schoolleiders uit de provincie Groningen die het ziet als een ingrijpend programma, gaf hierbij als toelichting: “Als je het goed wil doen, dan is het een ingrijpend programma, het is in dat geval je leidraad voor kwaliteitsverbetering”. De schoolleider uit de provincie Utrecht die het niet ziet als een ingrijpend programma, geeft aan dat het volgens haar vrij eenvoudig is. “Aspecten van het programma kun je ook zelf oppakken en doorvoeren.” Ook bij de schoolleiders die (formeel) niet deelnemen, geldt dat des te groter de mate waarin het als een revolutionair programma ervaren wordt, des te kleiner de mate is waarin dezelfde schoolleider het als een evolutionair programma ervaart.

Deelnemer programma LK – Homogeniteit					
Rotterdam I	Rotterdam II	Groningen I	Groningen II	Utrecht I	Utrecht II
3	2	4	1	1	4

Tabel 8: kenmerk homogeniteit deelnemers LeerKRACHT

Kijkend naar de mate waarin de schoolleiders homogeniteit ervaren in relatie tot andere scholen, valt op dat op dit kenmerk heel verschillende gescoord wordt. In de stad Rotterdam ervaren beide schoolleiders ongeveer dezelfde mate van homogeniteit, terwijl zowel in de provincie Utrecht als Groningen de ervaren mate van homogeniteit in relatie tot andere scholen veel verder uit elkaar ligt. In de stad Rotterdam zijn de verschillen die ervaren worden veelal terug te voeren op de denominatie van verschillende scholen in de wijk. De schoolleider in de provincie Utrecht die in zeer

lage mate homogeniteit ervaart in relatie tot andere scholen, geeft aan dat dit komt door ‘verschillen in denominatie maar vooral ook door verschillen in het onderwijskundig profiel’. Eén schoolleider in Groningen ervaart een hoge mate van homogeniteit in relatie tot andere scholen, vooral binnen de eigen stichting. “Binnen de stichting maakt iedereen gebruik van LeerKRACHT.” Verder geeft deze schoolleider aan het lastig in te schatten hoe groot de mate van homogeniteit is met andere scholen buiten zijn stichting, omdat die allemaal in dorpen op afstand liggen.

Geen deelnemer programma LK – Homogeniteit						
Rotterdam I	Rotterdam II	Groningen I	Groningen II	Groningen III	Utrecht I	Utrecht II
4	5	4	4	2	4	4

Tabel 9: kenmerk homogeniteit geen deelnemers LeerKRACHT

Op het kenmerk homogeniteit wordt, op één uitschieter naar beneden toe, hoog tot zeer hoog gescoord. In de stad Rotterdam is de mate van homogeniteit in relatie tot andere scholen die de geïnterviewde schoolleiders ervaren in één geval hoog en in het andere geval zeer hoog. In de provincies Utrecht en Groningen ligt de ervaren mate van homogeniteit gelijk (hoog), op één uitschieter naar beneden toe (laag) uit de provincie Groningen na. De betreffende schoolleider is directeur van twee kleine dorpsscholen. In één van de dorpen is één andere school, van een andere denominatie. Haar andere school heeft minder dan 40 leerlingen, daar zijn ze begonnen met gepersonaliseerd leren. De reden dat ze weinig homogeniteit ervaart in relatie tot andere scholen, is gelegen in het feit dat denominatie nog een grote rol speelt in haar omgeving. Eén van de schoolleiders uit Utrecht zegt dat de scholen in haar omgeving verschillen met betrekking tot het onderwijskundig profiel, maar dat ‘de scholen allemaal ongeveer even groot zijn’. In dat opzicht verschillen de scholen niet of nauwelijks van elkaar. In de stad Rotterdam lijkt de denominatie minder van invloed op de mate van ervaren homogeniteit. “Alle scholen binnen mijn bestuur staan in Rotterdam-Zuid. Er staan veel scholen van verschillende besturen. De meeste scholen hebben een vrij constante bezetting qua leerlingaantallen. Een aantal scholen heeft ook schakelklassen, taalklassen en nulgroepen, daarnaast hebben de meeste scholen in de buurt plustijden. Qua denominaties is het heel verschillend in deze wijk.”

Deelnemer programma LK – Zelfvertrouwen					
Rotterdam I	Rotterdam II	Groningen I	Groningen II	Utrecht I	Utrecht II
5	-	2	5	4	5

Tabel 10: kenmerk zelfvertrouwen deelnemers LeerKRACHT

Aangaande de mate van zelfvertrouwen die de schoolleiders die deelnemen ervaren (hebben) om een keuze te maken met betrekking tot adoptie van het programma van LeerKRACHT, zonder te weten of en hoe andere scholen gehandeld hebben met betrekking tot dit programma, valt op dat er wisselend gescoord is op dit kenmerk. Eén van de schoolleiders uit Rotterdam is niet gescoord, vanwege het feit dat ze geen invloed heeft gehad c.q. niet betrokken is geweest bij de keuze om met LeerKRACHT aan de slag te gaan. Hierdoor is niet na te gaan of en in welke mate er sprake was van zelfvertrouwen. De betreffende school heeft, na een wisseling van de directie, besloten een doorstart te maken met het programma. “Toen ik hier begon was al besloten dat het weer van start zou gaan, daar had ik verder weinig op in te brengen.” De andere ‘uitschieter’, uit de provincie Groningen, geeft aan dat deelname eigenlijk geen keuze was; “alle scholen binnen mijn stichting deden het al, wij moesten het [deelname aan het programma, red.] gewoon doen”. Een schoolleider uit Utrecht, die in hoge mate zelfvertrouwen ervaren heeft de keuze te maken deel te nemen aan het

programma, geeft aan dat LeerKRACHT bij de scholen in haar omgeving ‘helemaal niet zo bekend is’. Dit geeft aan dat de betreffende schoolleider de keuze gemaakt heeft zonder te weten wat het oordeel is van de scholen om haar heen.

Geen deelnemer programma LK – Zelfvertrouwen						
Rotterdam I	Rotterdam II	Groningen I	Groningen II	Groningen III	Utrecht I	Utrecht II
4	2	4	5	5	5	5

Tabel 11: kenmerk zelfvertrouwen geen deelnemers LeerKRACHT

Kijkend naar de mate van zelfvertrouwen die de schoolleiders die niet deelnemen ervaren om een keuze te maken om niet deel te nemen aan het programma, zonder te weten wat de keuze is van andere actoren, valt op dat op dit kenmerk over het algemeen hoog tot zeer hoog gescoord is, met één uitschieter naar beneden. Het zelfvertrouwen is in de provincies Utrecht en Groningen (zeer) hoog. In de stad Rotterdam is één schoolleider die een hoge mate van zelfvertrouwen ervaart, de andere schoolleider ervaart een lage mate van zelfvertrouwen. De betreffende schoolleider met een lage mate van zelfvertrouwen met betrekking tot het programma, geeft aan het heel erg lastig te vinden. “Mijn eerste reactie is ‘we gaan het doen’, maar ik wil het team en mijn eigen twijfels niet voorbij lopen.” Deze schoolleider hecht nadrukkelijk veel waarde aan het oordeel van het team over het programma, het team is vooralsnog niet enthousiast over het programma. Een van de schoolleiders uit Groningen die een hoge mate van zelfvertrouwen met betrekking tot de keuze om niet deel te nemen ervaart, heeft hiervoor twee afwegingen: “Het kostenplaatje. De kosten waren nog niet in het scholingsplan opgenomen. De kosten an sich vallen mee, maar het kon er voor dit jaar niet meer bij. Nog belangrijker is de afweging dat wij als school al best ver zijn, wat is dan de meerwaarde van het in zee gaan met LeerKRACHT? Wij zijn ook al ver in het kind zelf verantwoordelijk maken voor zijn of haar leren, middels een ‘leergesprek’ tussen het kind, de ouder en de leraar.”

Deelnemer programma LK – Onafhankelijkheid					
Rotterdam I	Rotterdam II	Groningen I	Groningen II	Utrecht I	Utrecht II
5	1	1	5	5	4

Tabel 12: kenmerk onafhankelijkheid deelnemers LeerKRACHT

De mate waarin de schoolleiders onafhankelijk van andere actoren zoals het stichtingsbestuur een besluit mag nemen over adoptie van het programma van LeerKRACHT verschilt. Uit de data blijkt dat in de stad Rotterdam en de provincie Groningen de mate van onafhankelijkheid onder de geïnterviewde schoolleiders niet verschilt, in de provincie Utrecht ligt de mate van onafhankelijkheid echter beduidend hoger. In de stad Rotterdam is de ene schoolleider compleet onafhankelijk, de andere schoolleider heeft niet de keuze gehad, omdat de keuze al gemaakt was door het schoolbestuur. In de provincie Groningen was het voor één schoolleider eigenlijk geen keuze, omdat alle scholen van de stichting al meededen, terwijl de andere schoolleiders het besluit volledig onafhankelijk heeft genomen. In de provincie Utrecht hebben beide schoolleiders in (zeer) hoge mate onafhankelijk van andere actoren het besluit genomen. Eén van de schoolleiders geeft aan de initiator te zijn van deelname aan LeerKRACHT. “Nadat ik mij erin verdiept had, heb ik het team over LeerKRACHT verteld. Daarna ben ik met een aantal teamleden naar een voorlichtingsbijeenkomst geweest.” Deze schoolleider geeft aan belang te hechten aan het draagvlak in het team, en het besluit om deel te nemen alleen genomen heeft omdat er voldoende draagvlak in het team was. Het

team was in dit geval dus wel een actor, verder was er geen instemming van bovenschoolse leiding of iets dergelijks nodig.

Geen deelnemer programma LK – Onafhankelijkheid						
Rotterdam I	Rotterdam II	Groningen I	Groningen II	Groningen III	Utrecht I	Utrecht II
1	5	5	5	5	5	5

Tabel 13: kenmerk onafhankelijkheid geen deelnemers LeerKRACHT

Kijkend naar de mate van onafhankelijkheid die schoolleiders die niet deelnemen ervaren om een keuze te maken over al dan niet deelnemen aan het programma, valt op dat alle schoolleiders deze onafhankelijkheid in zeer hoge mate ervaren, op één schoolleider die een zeer lage mate van onafhankelijkheid ervaart na. Desalniettemin doet deze schoolleider uit de stad Rotterdam niet mee aan het programma, ondanks ervaren druk vanuit het bestuur. “Een paar jaar geleden is LeerKRACHT met veel bombarie gepresenteerd in het bestuur waar onze school deel van uitmaakt. Wat ik op mijn school probeer te doen is kaders stellen maar tegelijkertijd ook ruimte geven. Binnen mijn bestuur zou ik dat ook graag willen, maar wordt er nog vaak voor mij beslist. Als het spannend wordt, denken ze dat het goed is alle scholen hetzelfde te laten doen. Wat mij irriteert, is dat ze daar niet helder over zijn. Onder het mom van vrijblijvendheid, maar ondertussen wordt er druk uitgeoefend.” Eén van de schoolleiders uit de provincie Groningen heeft geen enkele druk ervaren om deel te nemen aan het programma. Deze betreffende schoolleider heeft ervoor gekozen elementen van het programma zelf in te voeren, zonder begeleiding van Stichting LeerKRACHT. “Ik heb geen enkele druk ervaren, ik geloof namelijk wel oprecht in het programma. De uitgangspunten zijn goed, omdat ze de leerkracht weer in positie zetten.”

Deelnemer programma LK – Bekendheid met de innovatie						
Rotterdam I	Rotterdam II	Groningen I	Groningen II	Utrecht I	Utrecht II	
4	4	5	5	5	5	

Tabel 14: kenmerk bekendheid met de innovatie deelnemers LeerKRACHT

Wanneer gekeken wordt naar de bekendheid met de innovatie van de schoolleiders, valt op dat op dit kenmerk over het algemeen hoog gescoord wordt. Deze bekendheid is in de stad Rotterdam hoog en in de provincies Utrecht en Groningen zeer hoog. Dit kan geïllustreerd worden aan de hand van twee uitspraken van schoolleiders. Een schoolleider uit Rotterdam geeft aan dat hij ‘voldoende op de hoogte is van het programma’. Eén van de schoolleiders uit Utrecht daarentegen stelt 100% betrokken te zijn. “Ik heb het veranderverhaal geschreven, meegedaan met het opzetten van de bootcamp, ik ga naar pizzasessies, ik heb overleg met de coach; op alle facetten ben ik betrokken.”

Geen deelnemer programma LK – Bekendheid met de innovatie						
Rotterdam I	Rotterdam II	Groningen I	Groningen II	Groningen III	Utrecht I	Utrecht II
3	4	5	4	4	3	3

Tabel 15: kenmerk bekendheid met de innovatie geen deelnemers LeerKRACHT

Aangaande de bekendheid met de innovatie is er weinig verschil tussen de schoolleiders, de scores variëren van neutraal tot zeer hoog. De mate waarin de schoolleiders bekend zijn met het programma van LeerKRACHT varieert van neutraal tot zeer hoog. De schoolleider in Groningen die zeer hoog scoort op dit kenmerk, is de schoolleider die besloten heeft zelf een ‘lightversie’ van het programma in te voeren. Eén van de schoolleiders uit Rotterdam die hoog scoort op het kenmerk bekendheid met de innovatie, beschrijft haar bekendheid met het programma als volgt: “Een

beleidsmedewerker van ons bestuurskantoor heeft kennis gemaakt met LeerKRACHT, die heeft dat vervolgens gedeeld met de directies. Het is gepresenteerd als een bewezen effectief programma, toen is een aantal scholen van mijn stichting ingestapt. Ik ben het aan het volgen, een aantal mensen van LeerKRACHT is ook bij ons op school geweest en er is een groepje collega's bij een bordsessie van een andere school aangesloten. Zelf volg ik het ook op social media en ben ik een keer aangesloten bij een bordsessie van een ander bestuur, dat was leuk." 'Ik ben een keer naar een voorlichting geweest, volgens mij ben ik redelijk op de hoogte', aldus één van de schoolleiders uit de provincie Utrecht.

Deelnemer programma LK – Gelijkwaardigheid					
Rotterdam I	Rotterdam II	Groningen I	Groningen II	Utrecht I	Utrecht II
3	3	5	2	2	4

Tabel 16: kenmerk gelijkwaardigheid deelnemers LeerKRACHT

Aangaande de mate waarin de schoolleiders die geïnterviewd zijn gelijkwaardigheid ervaren ten opzichte van andere scholen, is wisselend gescoord. De schoolleiders uit Rotterdam scoren gelijk, in de provincies Utrecht en Groningen valt op dat er iets meer verschil zit tussen de mate van gelijkwaardigheid met andere scholen die de schoolleiders ervaren. "Mijn school staat al 60 jaar in het dorp en zit in een pand met nog twee andere basisscholen; de onderwijskundige profielen verschillen sterk", aldus één van de schoolleiders uit Utrecht. Vandaar dat deze schoolleider in lage mate gelijkwaardigheid ervaart met andere scholen. De andere schoolleider uit Utrecht geeft aan onderdeel te zijn van een stichting van dertien scholen, de betreffende school heeft ongeveer 170 leerlingen. "In mijn omgeving ben ik één van de middenscholen, de katholieke school is groter, de andere protestantse school en openbare school zijn kleiner." Deze schoolleider schaaft zichzelf onder de 'middenscholen' in de omgeving en geeft verderop in het interview aan over belangstelling niet te klagen te hebben. Uit het gesprek blijkt dat deze schoolleider in hoge mate gelijkwaardigheid ervaart ten opzichte van andere scholen.

Geen deelnemer programma LK – Gelijkwaardigheid						
Rotterdam I	Rotterdam II	Groningen I	Groningen II	Groningen III	Utrecht I	Utrecht II
2	4	4	4	4	4	4

Tabel 17: kenmerk gelijkwaardigheid geen deelnemers LeerKRACHT

Bij de schoolleiders die niet deelnemen is de mate waarin de schoolleiders gelijkwaardigheid ervaren ten opzichte van andere scholen in het sociale systeem, in de meeste gevallen hoog, met één uitschieter naar beneden. Er is één schoolleider uit de stad Rotterdam die in lage mate gelijkwaardigheid ervaart. Dat illustreert zij aan de hand van het volgende voorbeeld: "In het verleden waren er scholen die, in het kader van bredeschoolontwikkeling, eten aan gingen bieden in de middag, verbonden aan hun eigen groenprogramma. Deze scholen hadden een eigen groentetuin, daar maakten ze eten van voor de leerlingen. Dat is leuk, maar daardoor kreeg ik het idee dat ik ook 'iets leuks' moest doen. Het meest belangrijk is echter goed onderwijs, dat is al innovatief genoeg, zeker in deze wijk. De gedachten dat geïnnoveerd moet worden, zaait onrust bij mij en mijn collega's." De andere schoolleiders geven tijdens het interview aan gelijkwaardigheid te ervaren met de scholen om hen heen. Eén van de schoolleiders uit de provincie Utrecht geeft bijvoorbeeld aan dat 'de andere scholen in de buurt ongeveer allemaal even groot zijn. Een school heeft gemiddeld 300-400 leerlingen.'

Deelnemer programma LK – Sociale banden met de omgeving					
Rotterdam I	Rotterdam II	Groningen I	Groningen II	Utrecht I	Utrecht II
3	2	4	2	2	3

Tabel 18: kenmerk sociale banden met de omgeving deelnemers LeerKRACHT

De data met betrekking tot het kenmerk sociale banden met de omgeving variëren van laag tot hoog, geen van de schoolleiders scoort zeer laag of zeer hoog. Dit kenmerk heeft betrekking op de mate waarin de schoolleider sterke sociale banden met andere scholen ervaart. Eén van de schoolleiders uit Rotterdam geeft aan goed contact te hebben met de andere scholen in de buurt, hij is in gesprek met één van de scholen om te fuseren, omdat de beide scholen samen weer toekomstperspectief hebben. Als zelfstandige school denkt de schoolleider te weinig leerlingen te hebben om levensvatbaar te blijven. In de provincie Groningen geeft één van de schoolleiders aan dat het een aantal jaar geleden de bedoeling was dat drie scholen in het dorp zouden fuseren. “Vlak voor de definitieve besluitvorming heeft één van de scholen besloten om het niet te doen... Wij zeggen dat het belang van de kinderen voorop staat, het is jammer om te zien dat de samenwerking op bestuursniveau afgeketst is.” Uit het interview blijkt dat deze schoolleider geen sterke sociale banden heeft met de scholen in de omgeving.

Geen deelnemer programma LK – Sociale banden met de omgeving						
Rotterdam I	Rotterdam II	Groningen I	Groningen II	Groningen III	Utrecht I	Utrecht II
2	4	4	3	4	4	2

Tabel 19: kenmerk sociale banden met de omgeving geen deelnemers LeerKRACHT

Kijkend naar de sociale banden met de omgeving die de schoolleiders die niet deelnemen aan het programma ervaren met andere scholen, is te zien dat geen van de schoolleiders zeer laag of zeer hoog scoort op dit kenmerk. Alle schoolleiders spreken over de andere scholen uit hun bestuur wanneer gevraagd wordt naar dit kenmerk. Al eerder is gebleken dat in de provincie Groningen in een aantal gevallen de denominatie nog sterk bepalend is voor de sociale banden met de omgeving. De betreffende schoolleider valt met haar school onder een vereniging waar nog bijna 20 andere scholen onder vallen. De scholen van deze vereniging zijn verspreid over de provincies Groningen en Friesland, daarbij rijst de vraag tot op welke hoogte de scholen uit bijvoorbeeld Friesland nog vallen onder de omgeving. De schoolleider uit de provincie Utrecht die hoog scoort op dit kenmerk, beschrijft onder meer de netwerkbijeenkomsten binnen de stichting. “In de stichting hebben wij heel veel netwerkbijeenkomsten, waar we heel veel van elkaar leren, op verschillende niveaus: jaargroepen, directeuren, IB’ers, etc.” De schoolleider uit de stad Rotterdam die laag scoort op dit kenmerk laat in het interview impliciet merken niet altijd evenveel contact te hebben met andere scholen uit het bestuur en expliciet weinig tot geen contact te hebben met scholen in de buurt van andere besturen.

Deelnemer programma LK – Innovativeness					
Rotterdam I	Rotterdam II	Groningen I	Groningen II	Utrecht I	Utrecht II
4	1	4	5	3	4

Tabel 20: kenmerk innovativeness deelnemers LeerKRACHT

Kijkend naar het kenmerk innovativeness valt op dat zeer verschillend gescoord wordt. De verschillen in de stad Rotterdam zijn groter dan in de provincies Utrecht en Groningen. Tijdens de interviews is gevraagd naar de mate van innovativeness die de schoolleiders hun eigen organisatie toekennen. De schoolleider uit Rotterdam die in zeer lage mate scoort op dit kenmerk, geeft aan dat deze school

innovatiever kan zijn, zeker ook in vergelijking met de school waar zij vandaan komt. “Wij kunnen meer werken vanuit de bedoeling, kijken naar kinderen en werken vanuit doelen. Het ontwerpen van lessen kan beter. We moeten het onderwijs leuk maken voor zowel de leerling als de leerkracht, en misschien ook wel meer projectmatig werken. Het enthousiasme weten vast te houden binnen het onderwijs, dat is nu een uitdaging.” De overige schoolleiders scoren van neutraal tot zeer hoog op dit kenmerk. Eén van de schoolleiders uit Groningen geeft aan haar school zeer innovatief te vinden, ‘omdat het team bereid is om echt onderwijs te geven naar het kind toe. In mijn omgeving zie ik nog veel klassikaal onderwijs. Hoewel groepsvorming en ervaring ook belangrijk zijn, zou het onderwijsaanbod meer kindgericht moeten zijn. Je wilt hun intrinsieke motivatie aanspreken. Wij willen ons kwetsbaar opstellen, door te vragen aan een kind hoe hij of zij zou willen leren. Dat vind ik innovatief.’

Geen deelnemer programma LK – Innovativeness						
Rotterdam I	Rotterdam II	Groningen I	Groningen II	Groningen III	Utrecht I	Utrecht II
4	2	5	4	2	3	3

Tabel 21: kenmerk innovativeness geen deelnemers LeerKRACHT

Het kenmerk innovativeness scoort verschillend, binnen een range van laag tot zeer hoog, waarbij de waarde zeer hoog eenmaal voorkomt in de provincie Groningen. De waarde zeer laag komt niet voor bij de geïnterviewde schoolleiders die niet deelnemen aan het programma. In de stad Rotterdam stelt de schoolleider die hoog scoort op dit kenmerk: “Wij zijn heel innovatief, het is heel erg een school in beweging. Er is volop ontwikkeling in de school op verschillende lagen...Met regelmaat zijn we voorloper, maar we bedanken ook regelmatig voor hypes...Momenteel zijn we bezig met positieve psychologie. Als dat niet gedragen wordt, hoeft je het ook niet te doen. Eerst zijn wij met de directie naar een driedaagse geweest, toen met het team IB naar een bijeenkomst en vervolgens met het hele team naar een inspiratiemiddag. Toen we het gevoel hadden dat het kon, hebben we besloten om het in te voeren.” Eén van de schoolleiders uit de provincie Groningen ziet zijn school (nog) niet als innovatief. “Wij doen wel van alles, maar we hebben het nog niet voor elkaar. Ik vind dat wij de kinderen nog tekort doen, het aanbod is nog teveel een lesstof- of jaarklassensysteem. Een schoolleider uit Utrecht vindt zijn school ‘best wel innovatief, maar dat heeft ook met het moment te maken. Ik ben nog niet zo lang directeur, als ik kijk wat er de laatste jaren allemaal gebeurd is: technische vernieuwingen, onderwijskundige vernieuwingen en een verbeterde uitstraling van het gebouw. We zijn goed bezig, maar we zijn er nog niet’.

Deelnemer programma LK – Bron					
Rotterdam I	Rotterdam II	Groningen I	Groningen II	Utrecht I	Utrecht II
1	4	3	5	1	4

Tabel 22: kenmerk bron deelnemers LeerKRACHT

Dit kenmerk heeft betrekking op de mate waarin de schoolleider de bron van het programma van LeerKRACHT herkent. Uit de data blijkt dat op dit kenmerk zeer wisselend gescoord is, zowel in de stad Rotterdam als in de provincies Utrecht en Groningen. Eén van de schoolleiders in de stad Rotterdam geeft aan Stichting LeerKRACHT an sich helemaal niet te kennen. Door het stellen van de vraag, vroeg hij zich gedurende het interview af of hij misschien meer had moeten weten van de stichting zelf. “Aan de andere kant: ik ben erg pragmatisch, en het is een goed programma.” De schoolleider uit de provincie Utrecht die zeer laag scoort op dit kenmerk, geeft ook te kennen stichting LeerKRACHT helemaal niet te kennen. “Het programma ken ik wel. Ik vind de achtergrond

van de stichting ook niet relevant.” De schoolleider uit de provincie Groningen die zeer hoog scoort op dit kenmerk, heeft in het verleden gesolliciteerd als expertcoach bij LeerKRACHT. Verder geeft ze aan dat ze ‘zich absoluut in de stichting verdiept zou hebben, mocht ik de stichting nog niet gekend hebben’.

Geen deelnemer programma LK – Bron						
Rotterdam I	Rotterdam II	Groningen I	Groningen II	Groningen III	Utrecht I	Utrecht II
2	3	1	4	4	2	1

Tabel 23: kenmerk bron geen deelnemers LeerKRACHT

Op het kenmerk bron is door de schoolleiders die niet deelnemen wisselend gescoord, alleen de score ‘zeer hoog’ komt niet voor. In de stad Rotterdam en de provincie Utrecht liggen de scores met betrekking tot de mate waarin de schoolleiders de bron van LeerKRACHT kennen dicht bij elkaar, in de provincie Groningen zijn de scores meer uiteenlopend. In Rotterdam geeft de ene schoolleider aan het ‘niet goed te kennen; ik weet dat McKinsey het opgericht heeft en dat van daaruit mensen getraind zijn’, de andere schoolleider geeft aan dat het programma van LeerKRACHT ‘een initiatief is van een vader. Gezien vanuit de praktijk [eigen kinderen – red] maar met de kennis en kunde om een dergelijk programma op te starten’. Eén schoolleider uit de provincie Groningen kent Stichting LeerKRACHT ‘van naam, en af en toe komen er mooie inspirerende filmpjes voorbij op LinkedIn’, maar er is ook een schoolleider uit de provincie Groningen die denkt dat LeerKRACHT opgericht is door leraren zelf. In de provincie Utrecht geeft de ene schoolleider stellig aan de stichting niet te kennen, de andere schoolleider kent alleen het programma van LeerKRACHT en de stichting niet, ‘volgens mij is het een groepje vernieuwers’.

Deelnemer programma LK – Kanaal					
Rotterdam I	Rotterdam II	Groningen I	Groningen II	Utrecht I	Utrecht II
5	5	5	5	4	5

Tabel 24: kenmerk kanaal deelnemers LeerKRACHT

Alle schoolleiders die deelnemen aan het programma van LeerKRACHT kennen het kanaal waarmee (voor het eerst) over LeerKRACHT gecommuniceerd wordt in (zeer) hoge mate. Er is echter geen sprake van één kanaal, maar van verschillende kanalen. Deze betreffende kanalen kennen de schoolleiders goed, het zijn bekende kanalen. Een schoolleider uit de stad Rotterdam geeft aan dat het initiatief van één van zijn teamleden kwam. Dit teamlid had ‘ergens gelezen dat er een kennismaking zou zijn bij een school in de buurt, daar zijn wij toen naartoe gegaan’. Een schoolleider uit de provincie Utrecht is voor het eerst in aanmerking gekomen met LeerKRACHT via een algemene mail die voorbij kwam, ‘waarvan ik de oorsprong niet meer weet. Het leek mij interessant. Toen kwam een uitnodiging voorbij om bij een school te gaan kijken die het al had ingevoerd, daar ben ik toen met twee collega’s gaan kijken’. De andere schoolleider uit de provincie Utrecht is via verschillende kanalen in aanraking gekomen met LeerKRACHT. “Ik was op een scholingsdag waar een workshop gegeven werd door LeerKRACHT, die vond ik erg interessant. Daarnaast heb ik er artikelen over gelezen in vakbladen en in De Volkskrant. Toen was mijn interesse gewekt.” Eén van de schoolleiders uit de provincie Groningen is in aanraking gekomen met het programma van LeerKRACHT ‘via een mail van de AOb, over een informatiebijeenkomst in Groningen. Ik kon toen helaas niet, maar toen ik het voorbij zag komen ben ik mijzelf erin gaan verdiepen’.

Geen deelnemer programma LK – Kanaal						
Rotterdam I	Rotterdam II	Groningen I	Groningen II	Groningen III	Utrecht I	Utrecht II
5	5	3	4	2	4	4

Tabel 25: kenmerk kanaal geen deelnemers LeerKRACHT

Met betrekking tot het kanaal waarmee over het programma van LeerKRACHT gecommuniceerd wordt, blijkt dat wisselend gescoord is op dit kenmerk. Ook hier geldt dat er geen sprake is van één kanaal, maar van meerdere kanalen; de kanalen waarmee de scholen met het programma van LeerKRACHT in aanraking zijn gekomen, zijn verschillend. In de stad Rotterdam is het in zeer hoge mate bekend. In de provincie Groningen is meer spreiding zichtbaar, variërend van laag tot hoog. In de provincie Utrecht scoren de schoolleiders van beide scholen hoog op dit kenmerk. In de stad Rotterdam is de schoolleider beide keren via het bestuur met het programma in aanraking gekomen. In de provincie Groningen is één van de schoolleiders ermee in aanraking gekomen via haar adjunct-directeur. “Mijn adjunct op de interim-school waar ik gewerkt heb, heeft gewerkt met LeerKRACHT. Die attendeerde mij daarop en gaf aan dat het goed binnen de cultuur van mijn huidige school zou passen. Daarvoor had ik er nog nooit van gehoord.” Een andere schoolleider uit de provincie Groningen is in aanraking gekomen met het programma van LinkedIn. Eén van de schoolleiders uit de provincie Utrecht weet niet meer exact via welk kanaal het was, maar wel dat het een bekend kanaal was. “Volgens mij had ik ergens over het programma van LeerKRACHT gelezen, in een vakblad of in een mailtje of iets dergelijks. Het zou ook kunnen dat ik het heb opgezocht, omdat ik het tegen ben gekomen via LinkedIn. Het was in ieder geval een bekend kanaal voor mij het zou ook het netwerk van directeuren geweest kunnen zijn.

Deelnemer programma LK – Fysieke nabijheid					
Rotterdam I	Rotterdam II	Groningen I	Groningen II	Utrecht I	Utrecht II
5	4	5	1	3	2

Tabel 26: kenmerk fysieke nabijheid deelnemers LeerKRACHT

Aangaande het kenmerk fysieke nabijheid, meer in het bijzonder de mate waarin volgens de schoolleider de bron van het programma van stichting LeerKRACHT of een school die het programma al geadopteerd heeft fysiek nabij is, valt een aantal zaken op, ten eerste dat er zeer wisselend gescoord is op dit kenmerk. Ten tweede is er in de stad Rotterdam in (zeer) hoge mate sprake van fysieke nabijheid, waar daar in de provincie Utrecht in mindere mate sprake van is. Ten derde liggen de scores in de provincie Groningen ver uit elkaar, waar de scores in de stad Rotterdam en de provincie Utrecht slechts één rationale verschillen. De schoolleider in de provincie Groningen die zeer laag scoort licht toe dat de andere scholen in de omgeving geen gebruik maken van LeerKRACHT. “Ook binnen de vereniging zijn wij momenteel de enige school die gebruik maakt van het programma.” In de provincie Utrecht hebben beide schoolleiders geen school in de directe omgeving die al eerder met het programma van LeerKRACHT gestart was, al zit Stichting LeerKRACHT zelf in de stad Utrecht. In de stad Rotterdam zijn meerdere scholen in de directe omgeving die ook deelnemen aan het programma van LeerKRACHT.

Geen deelnemer programma LK – Fysieke nabijheid						
Rotterdam I	Rotterdam II	Groningen I	Groningen II	Groningen III	Utrecht I	Utrecht II
5	5	4	3	4	3	3

Tabel 27: kenmerk fysieke nabijheid geen deelnemers LeerKRACHT

Met betrekking tot de fysieke nabijheid valt op dat van alle schoolleiders die geïnterviewd zijn, geen van de schoolleiders laag of zeer laag scoort op dit kenmerk, de scores variëren van neutraal tot zeer hoog. In de stad Rotterdam is de score zeer hoog, in de provincie Groningen gemiddeld genomen hoog en in de provincie Utrecht is de score neutraal. In de provincie Utrecht is de score neutraal omdat één schoolleider niet weet of er scholen in de buurt met het programma werken, maar de school relatief in de buurt van Stichting LeerKRACHT gelegen is. De andere schoolleider kent scholen die LeerKRACHT gebruiken, maar niet in de nabije omgeving. Ook binnen zijn stichting gebruikt geen van de scholen het programma. Eén van de schoolleiders uit de provincie Groningen heeft binnen zijn stichting geen scholen die deelnemen aan LeerKRACHT, maar het vorige bestuur waarvoor hij werkte maakte gebruik van het programma. “In dat bestuur zijn ze gestart om het directiebestuur ook volgens de LeerKRACHT-systematiek op te zetten, daar heb ik zelf ongeveer een jaar in meegedraaid.” In de stad Rotterdam hebben beide schoolleiders scholen binnen het eigen bestuur die gebruik maken van het programma van LeerKRACHT.

Deelnemer programma LK – Competitie					
Rotterdam I	Rotterdam II	Groningen I	Groningen II	Utrecht I	Utrecht II
4	4	4	5	5	4

Tabel 28: kenmerk competitie deelnemers LeerKRACHT

De mate waarin de schoolleiders van de deelnemende scholen competitie ervaren, is relatief hoog voor alle geïnterviewde schoolleiders. De beide deelnemende scholen in Rotterdam hebben te maken met een dalend leerlingenaantal. “Er staat nog één andere school in deze wijk, die heeft meer leerlingen dan wij. In die zin moeten wij ons best doen om leerlingen naar deze school toe te trekken.” Een schoolleider uit de provincie Utrecht, die met twee andere scholen in één pand zit, geeft aan absoluut competitie te ervaren. “Wat de openbare basisschool goed gedaan heeft, is aan de slag gaan met een heel duidelijk onderwijskundig profiel. Dat heeft deze school niet gedaan, er is een soort zelfgenoegzaamheid ingetreden. Er is sprake van een sterke concurrentiestrijd met de openbare school.” Volgens de betreffende schoolleider heeft deze concurrentiestrijd niet bijgedragen aan de keuze voor het programma van LeerKRACHT, maar heeft zij wel bijgedragen aan het besef dat de cultuur op school echt moet veranderen. In de provincie Groningen geeft één van de twee schoolleiders aan absoluut competitie te ervaren. “In dit dorp zijn drie basisscholen, deze school en een andere school hebben 50 leerlingen, de derde school heeft 100 leerlingen”. De andere schoolleider in Groningen geeft aan sinds de fusie met een andere school geen directe competitie te ervaren, ‘maar we moeten wel kijken hoe wij onze school op de kaart kunnen zetten, om ook kinderen uit andere dorpen aan te trekken. Dorpscholen verdwijnen, op die ‘markt’ wil ik mij wel begeven’.

Geen deelnemer programma LK – Competitie						
Rotterdam I	Rotterdam II	Groningen I	Groningen II	Groningen III	Utrecht I	Utrecht II
5	5	2	2	2	4	4

Tabel 29: kenmerk competitie geen deelnemers LeerKRACHT

Met betrekking tot de mate van competitie met andere scholen blijkt uit de data dat de score op dit kenmerk varieert van laag tot zeer hoog. In de stad Rotterdam wordt de mate van competitie als grootst ervaren, gevolgd door de provincie Utrecht. In de provincie Groningen ligt de ervaren competitie met andere scholen beduidend lager, dat is opvallend in vergelijking met de provincie Utrecht. Eén van de schoolleiders uit Rotterdam die in hoge mate concurrentie ervaart met andere scholen, licht dat als volgt toe: “Dat is vooral gelegen in het feit dat ik mij soms geïntimideerd voel door andere scholen op het gebied van innovaties. Je moet innoveren, anders ontstaat het beeld dat je stil blijft staan.” Een schoolleider uit Groningen geeft aan geen competitie te ervaren in het stadsdeel van de school. “Wel gaat een deel van de populatie uit deze wijk naar andere scholen. Onze ambitie is wel dat we een deel van deze kinderen ook op school krijgen.” In de provincie Utrecht ervaren beide schoolleiders in hoge mate competitie. Eén van hen geeft aan dat er vooral competitie is ‘op het gebied van keuze voor het profiel van de school. Het leerlingaantal van de school is gedaald, dat is een prikkel om te kijken naar de kwaliteit van het onderwijs.’

5. Analyse

In dit hoofdstuk worden in paragraaf 5.1 per kenmerk de data geanalyseerd die uit de interviews verkregen zijn, waarbij de bevindingen uit de empirie vergeleken worden met de theoretische inzichten die zijn beschreven in hoofdstuk 2. Hierbij wordt ook een gemiddelde berekend voor de categorieën (i) deelnemer & stedelijk, (ii) geen deelnemer & stedelijk, (iii) deelnemer & landelijk en (iv) geen deelnemer & landelijk. Dit gemiddelde maakt eventuele verschillen tussen de verschillende categorieën inzichtelijk. Daarnaast worden ook de zogeheten ‘randgemiddelen’ weergegeven. Dit geeft per kenmerk inzicht in (i) het stedelijk gemiddelde van zowel de deelnemers als de schoolleiders die niet deelnemen, (ii) het landelijk gemiddelde van zowel de deelnemers als de schoolleiders die niet deelnemen, (iii) het gemiddelde van alle deelnemers, zowel stedelijk als landelijk en (iv) het gemiddelde van alle schoolleiders die niet deelnemen, zowel stedelijk als landelijk. Met betrekking tot de theorie die gebruikt wordt in dit onderzoek, geldt dat er geen onderscheid gemaakt wordt tussen stedelijk en landelijk gebied. Voor de volledigheid dient nogmaals benadrukt te worden dat het aantal respondenten relatief laag is, hiermee moet bij de interpretatie van de data rekening gehouden worden. Zoals eerder benoemd, kunnen verschillen mogelijk dus op toeval berusten, vooral waar het gaat over verschillen tussen stedelijk en landelijk gebied.

In paragraaf 5.2 wordt nader ingegaan op de derde deelvraag van dit onderzoek: Wat zijn doorslaggevende overwegingen van scholen om (nog) niet of juist wel mee te doen aan het transformatieprogramma van Stichting LeerKRACHT?

5.1 – Analyse per kenmerk

Hypothese 1: Onzekerheid van een potentiële adaptor met de innovatie **verkleint** de kans op adoptie van de betreffende innovatie.

Onzekerheid	Stedelijk		Gemiddeld	Landelijk				Gemiddeld	Gemiddeld totaal
Deelnemer	2	3	2.5	1	1	2	1	1.25	1.67
Geen deelnemer	3	2	2.5	1	2	2	3	2.2	2.29
Gemiddeld totaal	2.5			1.78					

Tabel 30: Gemiddelden kenmerk onzekerheid

Uit de empirie blijkt dat voor het kenmerk onzekerheid de mate van onzekerheid gemiddeld genomen lager ligt voor schoolleiders die deelnemen dan voor schoolleiders die niet deelnemen. De onzekerheid heeft betrekking op de aard, het effect en de implementatie van het programma van Stichting LeerKRACHT. Op basis van de theorie zou je verwachten dat de onzekerheid van de schoolleiders die niet deelnemen aan het programma hoger ligt dan van de schoolleiders die deelnemen aan het programma. Uit de empirie blijkt dit ook het geval te zijn, **hypothese 1 wordt dus ondersteund**. Verder valt nog een aantal zaken op met betrekking tot het kenmerk onzekerheid, te weten dat:

- Gemiddeld genomen geen verschil gevonden is in de mate van onzekerheid in het stedelijk gebied tussen schoolleiders die deelnemen en schoolleiders die niet deelnemen;
- De mate van onzekerheid gemiddeld genomen in het landelijk gebied lager ligt voor schoolleiders die deelnemen dan voor schoolleiders die niet deelnemen;
- De mate van onzekerheid gemiddeld genomen in het stedelijk gebied hoger ligt dan in het landelijk gebied.

Zoals eerder aangegeven zou je op basis van de theorie verwachten dat de onzekerheid van de schoolleiders die niet deelnemen aan het programma hoger ligt dan van de schoolleiders die

deelnemen aan het programma, maar dat blijkt voor het stedelijk gebied niet het geval te zijn; de mate van onzekerheid is namelijk gelijk. Klaarblijkelijk zijn zowel deelnemers als niet-deelnemers in dezelfde mate (on)zeker over het programma. Uit de empirie blijkt dat beide schoolleiders uit Rotterdam die niet deelnemen, wel goed geïnformeerd zijn over het programma. Beide schoolleiders hebben vanuit hun bestuur uitgebreide voorlichting ontvangen over het programma van Stichting LeerKRACHT. De mate van onzekerheid in het landelijk gebied daarentegen komt overeen met de verwachting gebaseerd op de theorie; schoolleiders die deelnemen aan het programma zijn in mindere mate onzeker over de aard, het effect en de implementatie van het programma dan schoolleiders die niet deelnemen aan het programma. Wat daarnaast opvalt, is dat schoolleiders in het stedelijk gebied meer onzeker zijn over de aard, het effect en de implementatie van het programma dan schoolleiders in het landelijk gebied. Dit zou je niet verwachten, gebaseerd op de veronderstelling dat de schoolleiders in het stedelijk gebied in vergelijking met het landelijk gebied meer scholen in hun nabije omgeving en mogelijk binnen het schoolbestuur hebben waar ze vragen aan zouden kunnen stellen. Een mogelijke verklaring voor dit verschil kan zijn dat deze schoolleiders in het kader van competitie met scholen in de buurt minder snel geneigd zijn om vragen te stellen of informatie in te winnen bij 'concullega's'. De constatering dat de mate van onzekerheid voor schoolleiders die deelnemen lager ligt dan voor schoolleiders die niet deelnemen, is een ondersteuning van de theorie waarin gesteld wordt dat hoe kleiner de onzekerheid is, des te groter de kans is op verspreiding van een innovatie. Daaruit volgt dat het logisch is dat de deelnemende schoolleiders in mindere mate onzeker zijn over de aard, het effect en de implementatie van het programma van Stichting LeerKRACHT dan de schoolleiders die niet deelnemen.

Hypothese 2a: Een innovatie met revolutionaire effecten c.q. gevolgen heeft een **kleinere** kans geadopteerd te worden dan een innovatie met evolutionaire effecten c.q. gevolgen.

Revolutionair	Stedelijk		Gemiddeld	Landelijk				Gemiddeld	Gemiddeld totaal
Deelnemer	5	5	5.0	2	1	5	4	3.0	3.67
Geen deelnemer	4	2	3.0	3	4	5	3	3.2	3.14
Gemiddeld totaal	4.0			3.11					

Tabel 31: Gemiddelden kenmerk revolutionair

Uit de empirie blijkt dat voor het kenmerk revolutionair de mate waarin het programma als revolutionair gezien wordt gemiddeld genomen hoger ligt voor de schoolleiders die deelnemen dan voor de schoolleiders die niet deelnemen. Op basis van de theorie zou je verwachten dat een innovatie met revolutionaire effecten c.q. gevolgen een kleinere kans heeft op verspreiding dan een innovatie met evolutionaire effecten c.q. gevolgen. Hieruit volgt dat je zou kunnen veronderstellen dat deelnemende schoolleiders de effecten c.q. gevolgen van de innovatie in mindere mate revolutionair beoordelen dan schoolleiders die niet deelnemen. Uit de empirie blijkt echter dat dit niet het geval is, **hypothese 2a wordt dus niet ondersteund**. Uit de interviews blijkt dat de schoolleiders die deelnemen over het algemeen beter op de hoogte zijn van de inhoud en de gevolgen van het programma, dan de schoolleiders die niet deelnemen aan het programma. Hierdoor zijn de schoolleiders die deelnemen naar verwachting ook beter in staat te beoordelen in welke mate de effecten c.q. gevolgen van het programma van Stichting LeerKRACHT revolutionair zijn, dan de schoolleiders die niet deelnemen aan het programma. Een andere mogelijke verklaring hiervoor is een 'deelnemers-bias': de schoolleiders die deelnemen dichten het programma meer revolutionaire gevolgen toe dan de schoolleiders die niet deelnemen, voor een deel omdat ze deelnemen aan het programma en de effecten daarvan mogelijk ook deels overwaarden. Noch de

theorie, noch de empirie geeft een (directe) aanleiding voor deze verklaring, hier zou vervolgonderzoek naar gedaan moeten worden. Verder valt nog een aantal zaken op met betrekking tot het kenmerk revolutionair, te weten dat:

- De mate waarin het programma als revolutionair gezien wordt gemiddeld genomen in het stedelijk gebied hoger ligt voor de schoolleiders die deelnemen dan voor de schoolleiders die niet deelnemen;
- De mate waarin het programma als revolutionair gezien wordt gemiddeld genomen in het landelijk gebied lager ligt voor de schoolleiders die deelnemen dan voor de schoolleiders die niet deelnemen, waarbij aangetekend moet worden dat het verschil tussen deze twee categorieën zeer klein is;
- De mate waarin het programma als revolutionair gezien wordt gemiddeld genomen in het stedelijk gebied hoger ligt dan in het landelijk gebied.

Voor de schoolleiders in het stedelijk gebied die deelnemen aan het programma, geldt ook dat zij de gevolgen c.q. effecten in hogere mate als revolutionair beoordelen dan de schoolleiders in het stedelijk gebied die niet deelnemen. Ook dit kan mogelijk verklaard worden door de verklaringen die bovenstaand gegeven zijn voor de constatering dat schoolleiders die deelnemen overall het programma als meer revolutionair zien dan schoolleiders die niet deelnemen aan het programma. Het is opvallend dat bij de schoolleiders uit het landelijk gebied die deelnemen de mate waarin het programma als revolutionair gezien wordt, lager ligt dan de schoolleiders uit het landelijk gebied die niet deelnemen. Dit is in lijn met de verwachting gebaseerd op de theorie, maar het strookt niet met de algemene bevinding horende bij hypothese 2. Zoals benoemd, is er wel sprake van een zeer klein verschil. Dit tegengestelde resultaat wordt mogelijkerwijs veroorzaakt door toeval, gezien het relatief lage aantal respondenten. Ten slotte worden de gevolgen c.q. effecten van het programma in het stedelijk gebied in hogere mate als revolutionair beoordeeld dan in het landelijk gebied. De gebruikte theorie, noch de beschikbare empirie geven hier een verklaring voor. Mogelijk wordt dit (deels) veroorzaakt doordat scholen in het landelijk gebied meer c.q. vaker gedwongen worden om te innoveren in hun onderwijs, omdat zij meer competitie ervaren met andere scholen dan scholen in het stedelijk gebied –waar de leerlingenaantallen hoger en stabielere liggen –. Deze verklaring houdt echter geen stand, kijkend naar de bevindingen die volgen uit hypothese 4. Gegeven het relatief lage aantal respondenten, is het aanbevelingswaardig dit in vervolgonderzoek nader te onderzoeken.

Hypothese 2b: Een innovatie met evolutionaire effecten c.q. gevolgen heeft een **grotere** kans geadopteerd te worden dan een innovatie met revolutionaire effecten c.q. gevolgen.

Evolutionair	Stedelijk		Gemiddeld	Landelijk				Gemiddeld	Gemiddeld totaal
Deelnemer	1	1	1.0	4	4	1	2	2.75	2.17
Geen deelnemer	1	4	2.5	3	2	1	3	2.6	2.57
Gemiddeld totaal	1.75			2.67					

Tabel 32: Gemiddelden kenmerk evolutionair

Uit de empirie blijkt dat voor het kenmerk evolutionair de mate waarin het programma als evolutionair gezien wordt gemiddeld genomen lager ligt voor schoolleiders die deelnemen dan voor schoolleiders die niet deelnemen. Op grond van de theorie is de verwachting dat een innovatie met evolutionaire effecten c.q. gevolgen een grotere kans heeft op verspreiding dan een innovatie met revolutionaire gevolgen c.q. effecten, waarbij je zou kunnen veronderstellen dat deelnemende scholen de effecten c.q. gevolgen van de betreffende innovatie in grotere mate als evolutionair

beoordelen dan schoolleiders die niet deelnemen. Uit de gegevens van dit onderzoek blijkt dit echter niet het geval, **hypothese 2b wordt niet ondersteund**. Deze hypothese is het spiegelbeeld van hypothese 2a: dat wordt ook ondersteund door de gevonden effecten, die allemaal tegengesteld zijn aan de effecten van hypothese 2a. De overige effecten worden onderstaand beschreven en voor alle effecten geldt dat de verklaringen voor hypothese 2a ook op hypothese 2b van toepassing kunnen zijn.

- De mate waarin het programma als evolutionair gezien wordt ligt gemiddeld genomen in het stedelijk gebied lager voor de schoolleiders die deelnemen dan voor de schoolleiders die niet deelnemen;
- De mate waarin het programma als evolutionair gezien wordt ligt gemiddeld genomen in het landelijk gebied hoger voor de schoolleiders die deelnemen dan voor de schoolleiders die niet deelnemen, waarbij aangetekend moet worden dat het verschil tussen deze twee categorieën klein is;
- De mate waarin het programma als evolutionair gezien wordt ligt gemiddeld genomen in het stedelijk gebied lager dan in het landelijk gebied.

Hypothese 3: Een hoge mate van homogeniteit van (potentiële) adaptoren in een netwerk **vergroot** de kans op adoptie van een innovatie wanneer actoren die de innovatie al geadopteerd hebben de innovatie positief beoordelen.

Homogeniteit	Stedelijk		Gemiddeld	Landelijk				Gemiddeld	Gemiddeld totaal
Deelnemer	3	2	2.5	4	2	2	4	3.0	2.83
Geen deelnemer	4	5	4.5	4	4	2	4	3.6	3.86
Gemiddeld totaal	3.5			3.33					

Tabel 33: Gemiddelden kenmerk homogeniteit

Bovenstaande scores hebben betrekking op de mate van homogeniteit die de schoolleiders ervaren in relatie tot de andere scholen in hun netwerk. De perceptie van de andere scholen uit het netwerk van de schoolleiders is echter niet of in onvoldoende mate helder geworden uit de data die verkregen zijn met het afnemen van de interviews. **Hypothese 3 kan dus niet onderbouwd maar ook niet weerlegd worden; er kan geen uitspraak over worden gedaan.** Er kunnen wel uitspraken gedaan worden over de gepercipieerde mate van homogeniteit van de schoolleiders die wel of niet deelnemen. Zo valt op dat de mate van gepercipieerde homogeniteit gemiddeld genomen lager ligt voor de schoolleiders die deelnemen dan voor de schoolleiders die niet deelnemen. Een mogelijke verklaring voor deze uitkomst kan afgeleid worden uit de theorie van Rogers (2003), die stelt dat homogeniteit weliswaar van belang is bij de verspreiding van innovatie, maar dat ten minste deels sprake moet zijn van heterogene interpersoonlijke relaties om verspreiding tot stand te laten komen. Anders is de kans klein(er) dat je met een innovatie in aanraking komt. De hogere mate van gepercipieerde homogeniteit van de schoolleiders die niet deelnemen resulteert er mogelijk in dat zij minder snel met de betreffende innovatie in aanraking komen, omdat de schoolleiders in hun omgeving er ook minder of niet mee in aanraking komen omdat zij ook homoge(e)n(er) zijn dan de schoolleiders in de omgeving van de schoolleiders die wel deelnemen. Als de data nader bestudeerd worden, valt daarnaast op dat aangaande gepercipieerde homogeniteit:

- De mate waarin er sprake is van gepercipieerde homogeniteit gemiddeld genomen in het stedelijk gebied lager ligt voor schoolleiders die deelnemen dan voor schoolleiders die niet deelnemen;

- De mate waarin er sprake is van gepercipieerde homogeniteit gemiddeld genomen in het landelijk gebied lager ligt voor schoolleiders die deelnemen dan voor schoolleiders die niet deelnemen;
- De mate waarin er sprake is van gepercipieerde homogeniteit gemiddeld genomen in het stedelijk gebied hoger ligt dan in het landelijk gebied, waarbij aangetekend moet worden dat het verschil tussen deze twee categorieën klein is.

De constatering dat zowel door de schoolleiders in het stedelijk als in het landelijk gebied de gepercipieerde homogeniteit lager ligt, kan op dezelfde wijze verklaard worden als de verklaring die bovenstaand gegeven wordt met betrekking tot het overall beeld dat uit dit kenmerk volgt. Het verschil tussen de gepercipieerde homogeniteit tussen het stedelijk het en landelijk gebied is (zeer) klein. Noch de theorie, noch de gegevens uit de empirie geven hier een verklaring voor. Dit is de enige bevinding die niet in lijn is met de theorie. In combinatie met het relatief lage aantal respondenten, is de kans reëel dat het verschil op toeval berust.

Hypothese 4: Zelfvertrouwen van een potentiële adaptor **vergroot** de kans dat de betreffende actor een besluit neemt over eventuele adoptie van een innovatie zonder te weten of en hoe andere (potentiële) adaptoren gehandeld hebben.

Zelfvertrouwen	Stedelijk		Gemiddeld	Landelijk					Gemiddeld	Gemiddeld totaal
Deelnemer	5	-	5.0	2	5	4	5		4.0	4.20
Geen deelnemer	4	2	3.0	4	5	5	5	5	4.8	4.29
Gemiddeld totaal	3.5			4.44						

Tabel 34: Gemiddelden kenmerk zelfvertrouwen

Uit de empirie blijkt dat voor het kenmerk zelfvertrouwen de mate van zelfvertrouwen gemiddeld genomen lager ligt voor schoolleiders die deelnemen aan het programma van Stichting LeerKRACHT dan van schoolleiders die niet deelnemen aan het programma, waarbij opgemerkt moet worden dat het verschil tussen de beide gemiddelden zeer klein is. **Hypothese 4 wordt dus niet ondersteund.** Desalniettemin is er wel sprake van een verschil, dat – naast toeval, gegeven het relatief lage aantal respondenten – mogelijk verklaard zou kunnen worden door het verschil in perceptie van het eigen kunnen tussen de schoolleiders die deelnemen en de schoolleiders die niet deelnemen. Het zou zo kunnen zijn dat de schoolleiders die niet deelnemen aan het programma er meer vertrouwen in hebben dat zij hun school ook zonder dit programma verder kunnen brengen dan de schoolleiders die deelnemen aan het programma. Voor deze redenering is geen ondersteuning vanuit de theorie. Uit de interviews blijkt dat een aantal van de schoolleiders die formeel niet deelnemen aan het programma, zelf elementen uit het programma geïmplementeerd hebben of gebruik maken van andere programma's. Dit kan gezien worden als onderbouwing van bovenstaande verklaring, al is vervolgonderzoek aanbevelenswaardig. Verder valt met betrekking tot het kenmerk zelfvertrouwen op dat:

- De mate waarin er sprake is van zelfvertrouwen gemiddeld genomen in het stedelijk gebied hoger ligt voor schoolleiders die deelnemen dan voor schoolleiders die niet deelnemen;
- De mate waarin er sprake is van zelfvertrouwen gemiddeld genomen in het landelijk gebied lager ligt voor schoolleiders die deelnemen dan voor schoolleiders die niet deelnemen;
- De mate waarin er sprake is van zelfvertrouwen gemiddeld genomen in het stedelijk gebied lager ligt dan in het landelijk gebied.

Dat het zelfvertrouwen in het stedelijk gebied hoger ligt voor deelnemers, is in lijn met de theorie, waarin gesteld wordt dat zelfvertrouwen de kans vergroot dat een actor een innovatie overneemt zonder te weten of en hoe andere actoren gehandeld hebben. Hierbij moet wel opgemerkt worden dat het in de categorie deelnemers één schoolleider betreft, omdat de andere schoolleider niet betrokken is geweest bij de keuze om deel te nemen aan het programma van LeerKRACHT. Dat het gebaseerd is op één schoolleider, verzwakt de betrouwbaarheid van deze constatering. De constatering dat de mate van zelfvertrouwen van schoolleiders uit het landelijk gebied die deelnemen lager ligt dan van schoolleiders die niet deelnemen, is in overeenstemming met de overall-conclusie van het kenmerk zelfvertrouwen en kan op dezelfde manier verklaard worden. De bevinding dat het zelfvertrouwen in het stedelijk gebied lager ligt dan in het landelijk gebied, kan vanuit de theorie niet verklaard worden. Uit de interviews blijkt daarentegen dat de schoolleiders in het landelijk gebied over het algemeen meer gewend zijn autonoom te handelen en ook meer ruimte en vertrouwen lijken te krijgen van hun bestuur dan de schoolleiders in het stedelijk gebied. De schoolleiders zijn hier echter niet expliciet op bevraagd tijdens de interviews, om deze verklaring te staven of te verwerpen is vervolgonderzoek noodzakelijk.

Hypothese 5: Hoe hoger de mate waarin een potentiële adaptor onafhankelijk van andere actoren besluiten kan nemen, des te **groter** de kans op adoptie van een innovatie.

Onafhankelijkheid	Stedelijk		Gemiddeld	Landelijk				Gemiddeld	Gemiddeld totaal
Deelnemer	5	1	3.0	1	5	5	4	3.75	3.5
Geen deelnemer	2	5	3.5	5	5	5	5	5.0	4.57
Gemiddeld totaal	3.25			4.44					

Tabel 35: Gemiddelden kenmerk onafhankelijkheid

Uit de empirie blijkt dat voor het kenmerk onafhankelijkheid de mate waarin de schoolleiders die deelnemen onafhankelijk van andere actoren besluiten kunnen nemen over het programma gemiddeld genomen lager ligt voor schoolleiders die deelnemen dan voor schoolleiders die niet deelnemen. Op grond van de theorie zou je juist het tegengestelde effect verwachten, **hypothese 5 wordt dus niet ondersteund**. In de categorie stedelijk en in de categorie landelijk zit echter tweemaal een schoolleider die in zeer lage mate onafhankelijkheid ervaart, dit zou op toeval kunnen berusten. De andere schoolleiders ervaren allemaal in (zeer) hoge mate onafhankelijkheid. Als daar van wordt uitgegaan, is er zeer weinig verschil tussen de schoolleiders die deelnemen en de schoolleiders die niet deelnemen. Verder valt nog een aantal zaken op met betrekking tot het kenmerk onafhankelijkheid, te weten dat:

- De mate waarin er sprake is van onafhankelijkheid gemiddeld genomen in het stedelijk gebied lager ligt voor schoolleiders die deelnemen dan voor schoolleiders die niet deelnemen;
- De mate waarin er sprake is van onafhankelijkheid gemiddeld genomen in het landelijk gebied lager ligt voor schoolleiders die deelnemen dan voor schoolleiders die niet deelnemen;
- De mate waarin er sprake is van onafhankelijkheid gemiddeld genomen in het stedelijk gebied lager ligt dan in het landelijk gebied.

Hypothese 6: Bekendheid van een potentiële adaptor met de innovatie **vergroot** de kans op adoptie van de betreffende innovatie.

Bekendheid met de innovatie	Stedelijk		Gemiddeld	Landelijk				Gemiddeld	Gemiddeld totaal
Deelnemer	4	4	4.0	5	5	5	5	5.0	4.67
Geen deelnemer	3	4	3.5	5	4	4	3	3.8	3.71
Gemiddeld totaal	3.75			4.33					

Tabel 36: Gemiddelden kenmerk bekendheid met de innovatie

Uit de empirie blijkt dat voor het kenmerk bekendheid met de innovatie de mate waarin de schoolleiders bekend zijn met de innovatie gemiddeld genomen hoger ligt voor schoolleiders die deelnemen aan het programma dan voor de schoolleiders die niet deelnemen. Op basis van de theorie mag verwacht worden dat een innovatie waar een potentiële adaptor bekend mee is, eerder verspreidt dan een innovatie waar een potentiële adaptor minder of niet bekend mee is, omdat de potentiële adaptor in het eerste geval beter in staat is een geïnformeerde c.q. gefundeerde keuze te maken. Het lijkt logisch dat schoolleiders die deelnemen aan het programma van Stichting LeerKRACHT beter bekend zijn met het programma en dat blijkt ook uit de empirie. **Hypothese 6 wordt dus ondersteund** door de empirie. Uit de empirie volgt nog een aantal andere constatering, te weten dat:

- De mate waarin er sprake is van bekendheid gemiddeld genomen in het stedelijk gebied hoger ligt voor schoolleiders die deelnemen dan voor schoolleiders die niet deelnemen;
- De mate waarin er sprake is van bekendheid gemiddeld genomen in het landelijk gebied hoger ligt voor schoolleiders die deelnemen dan voor schoolleiders die niet deelnemen;
- De mate waarin er sprake is van bekendheid gemiddeld genomen in het stedelijk gebied lager ligt dan in het landelijk gebied.

De eerste twee constatering brengen tot uitdrukking dat deelnemers aan het programma van Stichting LeerKRACHT in hogere mate bekend zijn met het programma dan schoolleiders die niet deelnemen, voor zowel de schoolleiders uit het stedelijk als het landelijk gebied. Dit is in lijn met de overallconclusie. De laatste constatering heeft betrekking op het verschil in mate van bekendheid van de innovatie in het stedelijk dan wel landelijk gebied, waarbij de bekendheid hoger ligt in het landelijk gebied dan in het stedelijk gebied. Dit zou mogelijkerwijs verklaard kunnen worden doordat schoolleiders in het landelijk gebied een hogere druk ervaren om te innoveren dan de schoolleiders in het stedelijk gebied en daardoor actiever onderzoek doen naar verschillende soorten innovaties dan hun collega's in het stedelijk gebied. Dit kan echter niet onderbouwd worden op grond van de gebruikte theorie of op basis van de empirie uit dit onderzoek. Daarvoor zou vervolgonderzoek noodzakelijk zijn.

Hypothese 7: Gelijkwaardigheid tussen (potentiële) adaptoren van een innovatie **vergroot** de kans op adoptie van de betreffende innovatie door potentiële adaptoren.

Gelijkwaardigheid	Stedelijk		Gemiddeld	Landelijk				Gemiddeld	Gemiddeld totaal
Deelnemer	3	3	3.0	5	2	2	4	3.25	3.17
Geen deelnemer	2	4	3.0	4	4	4	4	4.0	3.71
Gemiddeld totaal	3.0			3.67					

Tabel 37: Gemiddelden kenmerk gelijkwaardigheid

Uit de empirie blijkt dat voor het kenmerk gelijkwaardigheid de mate waarin de schoolleiders gelijkwaardig zijn ten opzichte van andere schoolleiders gemiddeld genomen lager ligt voor

schoolleiders die deelnemen dan voor schoolleiders die niet deelnemen. Schoolleiders die in mindere mate gelijkwaardig zijn, hebben een ongelijke positie ten opzichte van andere actoren. Deze ongelijke positie kan zowel betekenen dat de schoolleider een betere positie en meer mogelijkheden heeft, maar ook dat de schoolleider een slechtere positie en minder mogelijkheden heeft. Over het *soort* verschil in positie kan op grond van de data geen uitspraak worden gedaan. De verwachting op basis van de theorie was dat gelijkwaardigheid tussen de schoolleiders de kans op verspreiding vergroot, waaruit volgt dat de mate van gelijkwaardigheid hoger zou liggen voor de schoolleiders die deelnemen dan voor de schoolleiders die niet deelnemen. Dit blijkt niet het geval, **hypothese 7 wordt dan ook niet ondersteund door de empirie**. Uit de interviews blijkt echter dat de schoolleiders die deelnemen aan het programma van Stichting LeerKRACHT en in mindere mate gelijkwaardigheid ervaren met andere scholen c.q. schoolleiders uit de omgeving, proberen onderscheidend te zijn ten opzichte van de scholen om hen heen. Dit zou een mogelijke verklaring kunnen zijn voor deze constatering, om hier met meer zekerheid een uitspraak over te kunnen doen is vervolgonderzoek gewenst. Andere constatering met betrekking tot het kenmerk gelijkwaardigheid zijn dat:

- Gemiddeld genomen geen verschil gevonden is in de mate waarin er sprake is van gelijkwaardigheid in het stedelijk gebied tussen schoolleiders die deelnemen en schoolleiders die niet deelnemen;
- De mate waarin er sprake is van gelijkwaardigheid gemiddeld genomen in het landelijk gebied lager ligt voor schoolleiders die deelnemen dan voor schoolleiders die niet deelnemen;
- De mate waarin er sprake is van gelijkwaardigheid gemiddeld genomen in het stedelijk gebied lager ligt dan in het landelijk gebied.

De eerste aanvullende constatering brengt tot uitdrukking dat er in het stedelijk gebied geen verschil is tussen schoolleiders die wel deelnemen aan het programma en schoolleiders die niet deelnemen. De mogelijke overall-verklaring die gegeven wordt – dat deelnemers die deelnemen hun best doen onderscheidend, en daarmee niet gelijkwaardig te zijn – is dan ook niet van toepassing op het stedelijk gebied. Dit zou op zijn beurt weer verklaard kunnen worden doordat schoolleiders in het stedelijk gebied minder competitie ervaren dan schoolleiders in het landelijk gebied. Dit is een observatie van de directeur van Stichting LeerKRACHT, zoals al eerder is benoemd. Dit is tevens een mogelijke verklaring voor de constatering dat de mate waarin sprake is van gelijkwaardigheid gemiddeld genomen in het stedelijk gebied lager ligt dan in het landelijk gebied. De tweede constatering, waarin gesteld wordt dat de mate van gelijkwaardigheid gemiddeld genomen in het landelijk gebied lager ligt voor schoolleiders die deelnemen dan voor schoolleiders die niet deelnemen, komt overeen met de overall-conclusie. Voor deze constatering wordt dezelfde verklaring dan ook aannemelijk geacht.

Hypothese 8: Sterke sociale banden van een potentiële adopter met zijn omgeving **vergroten** de kans op adoptie van een innovatie.

Sociale banden met de omgeving	Stedelijk		Gemiddeld	Landelijk					Gemiddeld	Gemiddeld totaal
Deelnemer	3	2	2.5	4	2	2	3		2.75	2.67
Geen deelnemer	2	4	3.0	4	3	4	4	2	3.4	3.29
Gemiddeld totaal	2.75			3.11						

Tabel 38: Gemiddelden kenmerk sociale banden met de omgeving

Uit de empirie blijkt dat voor het kenmerk sociale banden met de omgeving de mate waarin sprake is van sterke sociale banden met de omgeving lager ligt voor schoolleiders die deelnemen aan het programma van Stichting LeerKRACHT dan voor schoolleiders die niet deelnemen aan het programma. **Hypothese 8 wordt dus niet ondersteund.** Noch de gebruikte theorie, noch de interviews geven hier een verklaring voor. Een redenering die dit mogelijk onderbouwt, is dat schoolleiders die deelnemen in mindere mate behoefte hebben aan sociale banden met hun omgeving, c.q. eigenzinniger zijn en minder bezig zijn met hun omgeving en meer met hun eigen school en de uitdagingen die daar spelen. Zoals aangegeven is hier geen evidentie voor, dit zou dus verder onderzocht moeten worden. Verder valt met betrekking tot het kenmerk sociale banden met de omgeving op dat:

- De mate waarin er sprake is van sociale banden met de omgeving gemiddeld genomen in het stedelijk gebied lager ligt voor schoolleiders die deelnemen dan voor schoolleiders die niet deelnemen;
- De mate waarin er sprake is van sociale banden met de omgeving gemiddeld genomen in het landelijk gebied lager ligt voor schoolleiders die deelnemen dan voor schoolleiders die niet deelnemen;
- De mate waarin er sprake is van sociale banden met de omgeving gemiddeld genomen in het stedelijk gebied lager ligt dan in het landelijk gebied.

De eerste twee overige constateringingen zijn in lijn met de overall-conclusie en kunnen op grond van dezelfde beredenering mogelijk verklaard worden. De constatering dat de mate waarin sprake is van sterke sociale banden met de omgeving in het stedelijk gebied lager ligt dan in het landelijk gebied, kan op grond van zowel de empirie als de gebruikte theorie niet verklaard worden. Een mogelijk verklaring zou kunnen zijn dat scholen c.q. schoolleiders in het stedelijk gebied meer op zichzelf gericht zijn en daardoor minder bezig zijn met hun omgeving. Ook hiervoor geldt echter dat er geen evidentie is voor deze beredenering, vervolgonderzoek zou moeten uitwijzen of deze beredenering al dan niet stand houdt.

Hypothese 9: Hoe groter de *innovativeness* van een actor, hoe **groter** de kans op adoptie van een innovatie.

Innovativeness	Stedelijk		Gemiddeld	Landelijk				Gemiddeld	Gemiddeld totaal
Deelnemer	4	1	2.5	4	5	3	4	4.0	3.5
Geen deelnemer	4	2	3.0	5	4	2	3	3.4	3.29
Gemiddeld totaal	2.75			3.67					

Tabel 39: Gemiddelden kenmerk innovativeness

Op basis van de empirie blijkt dat voor het kenmerk innovativeness de mate waarin de schoolleiders die deelnemen aan het programma innovatief zijn ten opzichte van schoolleiders die niet deelnemen aan het programma gemiddeld genomen hoger te liggen. Vanuit de theorie kan gesteld worden dat hoe groter de innovativeness van een schoolleider is, des te groter de kans dat een innovatie zich verspreidt. Hieruit volgt dat de kans op adoptie van het programma van Stichting LeerKRACHT door een schoolleider groter is naarmate de schoolleider meer innovatief is. Hoewel aangetekend moet worden dat het verschil van de mate van innovativeness tussen de schoolleiders die deelnemen en de schoolleiders die niet deelnemen klein is en dus mogelijk op toeval berust, **wordt hypothese 9 ondersteund door de empirie.** De verwachting dat een school die in hoge(re) mate innovatief is, eerder het programma van LeerKRACHT implementeert, laat zich bijvoorbeeld verklaren vanuit de

gedachte dat een schoolleider die voortdurend op zoek is naar verbetering en innovatie, ook meer geïnteresseerd is in en op zoek gaat naar verschillende vormen van innovatie. Kijkend naar de empirie, kan ook nog een aantal andere constatering gedaan worden:

- De mate waarin er sprake is van innovativens ligt gemiddeld genomen in het stedelijk gebied lager voor schoolleiders die deelnemen dan voor schoolleiders die niet deelnemen;
- De mate waarin er sprake is van innovativens gemiddeld genomen ligt in het landelijk gebied hoger voor schoolleiders die deelnemen dan voor schoolleiders die niet deelnemen;
- De mate waarin er sprake is van innovativens gemiddeld genomen ligt in het stedelijk gebied lager dan in het landelijk gebied.

Opvallend is dat de aanname dat schoolleiders die deelnemen aan het programma in hogere mate innovatief zijn, niet blijkt uit de empirie uit het stedelijk gebied. Dit kan mogelijk verklaard worden door het relatief kleine aantal respondenten – en dus op toeval berusten –, een andere mogelijke verklaring ligt in het verlengde van een eerdere mogelijke verklaring die al gegeven is: scholen in het stedelijk gebied hebben minder noodzaak om innovatief te zijn, omdat ze over het algemeen voldoende leerlingen hebben. Ze hoeven zich vanuit die beweegredenen dus niet te onderscheiden van andere scholen, dit is in het landelijk gebied veel vaker wel het geval. Dit is tevens een mogelijke verklaring voor de derde constatering, die ziet op het verschil in mate van innovativens tussen schoolleiders in het stedelijk en het landelijk gebied. De tweede constatering, die betrekking heeft op de schoolleiders in het landelijk gebied, is ondersteunend aan de hypothese en behoeft derhalve geen aanvullende verklaring.

Hypothese 10: Herkenbaarheid voor de actor van de bron van de innovatie **vergroot** de kans dat de betreffende innovatie geadopteerd wordt.

Bron	Stedelijk		Gemiddeld	Landelijk				Gemiddeld	Gemiddeld totaal
Deelnemer	1	4	2.5	3	5	1	4	3.25	3.0
Geen deelnemer	4	3	3.5	1	4	4	2	2.6	2.71
Gemiddeld totaal	3.0			2.78					

Tabel 40: Gemiddelden kenmerk bron

Uit de empirie blijkt voor het kenmerk herkenbaarheid van de bron de mate van herkenbaarheid voor schoolleiders die deelnemen aan het programma ten opzichte van schoolleiders die niet deelnemer gemiddeld genomen hoger te liggen, al dient ter nuancering opgemerkt te worden dat het verschil tussen de gemiddelde scores van de schoolleiders die deelnemen en de schoolleiders die niet deelnemen niet groot is. Desalniettemin **levert dit een onderbouwing op van hypothese 10**. Het is niet onlogisch dat deelnemers aan het programma van LeerKRACHT de bron van het programma beter kennen dan schoolleiders die niet deelnemen, aangezien verwacht mag worden dat de deelnemende schoolleiders zich meer in het programma verdiept hebben dan de schoolleiders die niet deelnemen. Het verschil is echter minder groot dan op grond van de theorie verwacht zou worden, vervolgonderzoek naar dit kenmerk is dan ook aan te bevelen. Er is daarnaast nog een aantal andere constatering te doen aangaande de bekendheid van de bron an sich, namelijk dat:

- De mate waarin er sprake is van herkenbaarheid van de bron gemiddeld genomen in het stedelijk gebied lager ligt voor schoolleiders die deelnemen dan voor schoolleiders die niet deelnemen;
- De mate waarin er sprake is van herkenbaarheid van de bron gemiddeld genomen in het landelijk gebied hoger ligt voor schoolleiders die deelnemen dan voor schoolleiders die niet deelnemen;

- De mate waarin er sprake is van herkenbaarheid van de bron gemiddeld genomen in het stedelijk gebied hoger ligt dan in het landelijk gebied, waarbij aangetekend moet worden dat het verschil tussen deze twee categorieën klein is.

De mogelijk verklaring ‘des te bekender de bron van de innovatie, des te groter de kans op adoptie’ wordt voor dit kenmerk niet ondersteund door de empirie uit het stedelijk gebied. Dit zou verklaard kunnen worden door het relatief lage aantal respondenten, waardoor de kans relatief groot is dat een uitschieter van een score naar beneden de gemiddelde score op het kenmerk voor het stedelijk gebied beïnvloedt. Dit argument geldt echter voor alle kenmerken. Voor dit kenmerk is een mogelijke andere verklaring dat de schoolleiders uit Rotterdam die niet deelnemen vanuit hun besturen wel een uitgebreide voorlichting en informatie hebben ontvangen over het programma van Stichting LeerKRACHT. De empirie geeft geen aanleiding om te denken dat dit ook het geval is voor de schoolleiders uit het landelijk gebied die niet deelnemen. Voor het landelijk gebied geldt de overall-verklaring die gegeven wordt wel, aangezien de gemiddelde score met betrekking tot de herkenbaarheid van de bron hoger ligt voor de deelnemende schoolleiders dan van de niet deelnemende schoolleiders. De scores op dit kenmerk liggen iets hoger in het stedelijk gebied dan in het landelijk gebied, ook dit verschil is klein. Dit kan verklaard worden door de geografische ligging van de stad Rotterdam in vergelijking met de provincie Groningen, ten opzichte van de stad Utrecht; de stad Rotterdam ligt een stuk dichterbij dan de provincie Groningen, waardoor de bron van het programma – Stichting LeerKRACHT – mogelijk ook bekender is omdat het ‘in de buurt’ is. De herkenbaarheid van de bron is voor de provincie Utrecht echter precies even groot dan voor de stad Rotterdam, in lijn met deze verklaring zou je dan verwachten dat de score op het kenmerk herkenbaarheid voor de provincie Utrecht hoger zou liggen. Om dit nader te kunnen duiden en beter te kunnen verklaren, is vervolgonderzoek aanbevelenswaardig.

Hypothese 11: Bekendheid van een potentiële adaptor met het kanaal waarmee over een innovatie gecommuniceerd wordt **versnelt** besluitvorming van een actor met betrekking tot adoptie.

Kanaal	Stedelijk		Gemiddeld	Landelijk				Gemiddeld	Gemiddeld totaal
Deelnemer	5	5	5.0	5	5	4	5	4.75	4.83
Geen deelnemer	5	5	5.0	3	4	2	4	3.4	3.86
Gemiddeld totaal	5.0			4.0					

Tabel 41: Gemiddelden kenmerk kanaal

Op basis van de empirie kan geconcludeerd worden dat voor het kenmerk bekendheid met het kanaal de mate van herkenbaarheid voor schoolleiders die deelnemen aan het programma ten opzichte van schoolleiders die niet deelnemen gemiddeld genomen hoger ligt, **dit is een ondersteuning van hypothese 11**. Hierbij dient wel aangetekend te worden dat uit de empirie blijkt dat er veel verschillende kanalen zijn die door de schoolleiders genoemd worden. De constatering dat de schoolleiders die deelnemen aan het programma in hogere mate bekend zijn met één of meerdere kanalen waarmee over het programma gecommuniceerd wordt dan schoolleiders die niet deelnemen, is in lijn met de theorie. Uit de gegevens blijkt dat de deelnemende schoolleiders in aanraking zijn gekomen met het programma via hun schoolbestuur, via (social) media of via leraren op hun school. Het gegeven dat het kanaal bij de deelnemende schoolleiders bekender is, is in zichzelf tegelijkertijd een verklaring: het lijkt logisch dat actoren die deelnemen meer bekend zijn met het kanaal waarmee over een innovatie gecommuniceerd wordt dan actoren die de innovatie (nog) niet geadopteerd hebben. In het verlengde daarvan blijkt uit de empirie dat voor het kenmerk bekendheid met het kanaal:

- Gemiddeld genomen geen verschil gevonden is in de mate waarin er sprake is van bekendheid met het kanaal in het stedelijk gebied tussen schoolleiders die deelnemen en schoolleiders die niet deelnemen;
- De mate waarin er sprake is van bekendheid met het kanaal gemiddeld genomen in het landelijk gebied hoger ligt voor schoolleiders die deelnemen dan voor schoolleiders die niet deelnemen;
- De mate waarin er sprake is van bekendheid met het kanaal gemiddeld genomen in het stedelijk gebied hoger ligt dan in het landelijk gebied.

De constatering dat er in het stedelijk gebied geen verschil gevonden is, kan mogelijk verklaard worden vanuit de veronderstelling dat schoolleiders in het stedelijk gebied in algemene zin bekender zijn met de kanalen waarmee over het programma van LeerKRACHT gecommuniceerd wordt, omdat Stichting LeerKRACHT in de stad Rotterdam alle grote schoolbesturen zelf actief benaderd heeft. Dit in tegenstelling tot het landelijk gebied, waar de mate waarin schoolleiders die niet deelnemen aan het programma lager ligt dan de mate waarin schoolleiders die deelnemen bekend zijn met het kanaal c.q. de kanalen. Dit is in lijn met het algemene beeld dat ontstaat op grond van de empirie. Ook de laatste constatering, waaruit blijkt dat de bekendheid van het kanaal bij de schoolleiders in het stedelijk gebied gemiddeld genomen hoger ligt dan in het landelijk gebied, kan mogelijk verklaard worden doordat niet alle schoolbesturen actief door LeerKRACHT benaderd zijn. Vervolgonderzoek naar de rol van de andere kanalen, zoals *social media*, is wenselijk om een meer uitgebreide verklaring te ontwikkelen voor deze bevinding.

Hypothese 12: Fysieke nabijheid van de bron van een innovatie of een actor die de betreffende innovatie al geadopteerd heeft **vergroot** de kans op adoptie van de betreffende innovatie.

Fysieke nabijheid	Stedelijk		Gemiddeld	Landelijk				Gemiddeld	Gemiddeld totaal
Deelnemer	5	4	4.5	5	1	3	2	2.75	3.33
Geen deelnemer	5	5	5.0	4	3	4	3	3.4	3.86
Gemiddeld totaal	4.75			3.11					

Tabel 42: Gemiddelden kenmerk fysieke nabijheid

Op grond van de empirie kan aangaande het kenmerk fysiek nabijheid gesteld worden dat schoolleiders die deelnemen aan het programma met betrekking tot de mate waarin sprake is van fysiek nabijheid van de bron van het programma van LeerKRACHT of van een school die het programma al geadopteerd heeft gemiddeld genomen lager ligt ten opzichte van schoolleiders die niet deelnemen aan het programma. De verwachting op basis van de theorie was dat bij schoolleiders die deelnemen aan het programma in hogere mate sprake zou zijn van fysieke nabijheid van de bron van het programma of een andere school die al deelneemt aan het programma, dit blijkt echter niet het geval te zijn. **Hypothese 12 wordt dan ook niet ondersteund vanuit de empirie.** Vanuit de theorie volgt dat fysieke nabijheid de frequentie van communicatie en de natuurlijke persoonlijke interactie beïnvloeden, waardoor het verspreiden van informatie en ideeën bevorderd wordt, evenals het imiteren van gedrag. Dit effect blijkt echter sterker aanwezig bij schoolleiders die niet deelnemen dan bij schoolleiders die wel deelnemen. Dit kan verklaard worden op grond van het feit dat het aantal scholen dat niet deelneemt aan het programma van Stichting LeerKRACHT een stuk hoger ligt dan het aantal scholen dat wel deelneemt; het betreft ongeveer een factor tien. De kans dat je als schoolleider één of meerdere scholen in de buurt hebt die niet deelnemen aan het programma is dus ongeveer tien keer groter dan de kans dat je één of meerdere scholen in de buurt hebt die deelnemen. Daardoor is de kans ook veel kleiner dat je in aanraking

komt met (schoolleiders van) scholen die deelnemen aan het programma. Verder blijkt uit de empirie dat voor het kenmerk fysieke nabijheid:

- De mate waarin er sprake is van fysieke nabijheid gemiddeld genomen in het stedelijk gebied lager ligt voor schoolleiders die deelnemen dan voor schoolleiders die niet deelnemen;
- De mate waarin er sprake is van fysieke nabijheid gemiddeld genomen in het landelijk gebied lager ligt voor schoolleiders die deelnemen dan voor schoolleiders die niet deelnemen;
- De mate waarin er sprake is van fysieke nabijheid gemiddeld genomen in het stedelijk gebied hoger ligt dan in het landelijk gebied.

De eerste twee aanvullende constatering zijn in lijn met de mogelijke verklaring dat er meer scholen zijn die niet dan wel deelnemen; hierdoor is er meer kans op een grotere fysieke afstand tot de bron van het programma dan wel tot een andere school die al deelneemt aan het programma. Deze redenatie gaat ook op voor de constatering dat de fysieke nabijheid gemiddeld genomen hoger ligt in het stedelijk gebied dan in het landelijk gebied. In het stedelijk gebied liggen de scholen immers dichter bij elkaar dan in het landelijk gebied, dus is de kans ook groter dat je wél één of meerdere scholen in de buurt hebt die deelnemen aan het programma.

Hypothese 13: Aanwezigheid van competitie tussen potentiële adaptoren **vergroot** de kans op adoptie van een innovatie.

Competitie	Stedelijk		Gemiddeld	Landelijk				Gemiddeld	Gemiddeld totaal
Deelnemer	4	4	4.0	4	5	5	4	4.5	4.33
Geen deelnemer	5	5	5.0	2	2	2	4	2.8	3.43
Gemiddeld totaal	4.5			3.56					

Tabel 43: Gemiddelden kenmerk competitie

Uit de empirie blijkt dat voor het kenmerk competitie de aanwezigheid van competitie tussen scholen de kans op verspreiding van de innovatie – het programma van LeerKRACHT – vergroot. De verwachting op basis van de theorie is dat de aanwezigheid van competitie tussen potentiële actoren de kans op verspreiding van een innovatie vergroot. **Hypothese 13 wordt ondersteund door de empirie.** De mate waarin er sprake is van (ervaren) competitie ligt gemiddeld genomen namelijk hoger voor schoolleiders die deelnemen aan het programma dan voor schoolleiders die niet deelnemen. Andere constatering die gedaan kunnen worden op basis van de empirie, zijn dat:

- De mate waarin er sprake is van competitie gemiddeld genomen in het stedelijk gebied lager ligt voor schoolleiders die deelnemen dan voor schoolleiders die niet deelnemen;
- De mate waarin er sprake is van competitie gemiddeld genomen in het landelijk gebied hoger ligt voor schoolleiders die deelnemen dan voor schoolleiders die niet deelnemen;
- De mate waarin er sprake is van competitie gemiddeld genomen in het stedelijk gebied hoger ligt dan in het landelijk gebied.

De constatering dat schoolleiders in het stedelijk gebied die deelnemen in lagere mate competitie ervaren dan de schoolleiders in het stedelijk gebied die niet deelnemen, is opvallend, gegeven de inzichten uit de theorie en de overall conclusie op grond van de empirie. Op basis van noch de empirie, noch de gebruikte theorie, kan hier een verklaring voor gevonden worden; dat zou vervolgonderzoek vergen, dat valt buiten de scope van dit onderzoek. Het effect stedelijk oogt echter wel minder sterk dan het effect landelijk. De constatering dat de schoolleiders uit het landelijk gebied die deelnemen in hogere mate competitie ervaren dan de schoolleiders uit het landelijk gebied die

niet deelnemen, is conform de theorie. De laatste constatering dat er in het stedelijk gebied meer sprake schijnt te zijn van competitie dan in het landelijk gebied, is mogelijk te verklaren vanuit het gegeven dat er meer scholen in de buurt zijn waar ouders voor kunnen kiezen. Dit strookt daarentegen niet met één van de veronderstellingen die volgen uit de bevindingen horende bij hypothese 2 en ook niet met de observatie van de directeur van Stichting LeerKRACHT. Zijn observatie is dat scholen in het stedelijk gebied tóch wel voldoende leerlingen krijgen en dat juist scholen in het landelijk gebied veel competitie ervaren. Nader onderzoek zou mogelijk uitsluitsel kunnen bieden.

5.2 – Overwegingen van scholen om wel of niet deel te nemen

In deze paragraaf wordt nader ingegaan op vraag wat doorslaggevende overwegingen zijn van scholen om (nog) niet of juist wel mee te doen aan het transformatieprogramma van Stichting LeerKRACHT. De beantwoording van deze vraag wordt gebaseerd op de empirie, dat wil zeggen op de interviews die zijn afgenomen. Het aantal overwegingen komt niet één-op-één overeen met het aantal afgenomen interviews, omdat (i) sommige overwegingen overeenkomen en (ii) sommige schoolleiders meerdere doorslaggevende overwegingen om wel of niet deel te nemen benoemen. In verband met de privacy van de deelnemende schoolleiders zijn de gespreksverslagen niet als bijlage opgenomen in deze scriptie.

5.2.1 – Overwegingen om deel te nemen

- Eén van de doorslaggevende overwegingen was de wens van een schoolleider om als team aan scholing en teamvorming te willen doen. Er zijn door deze schoolleider en dit team verschillende programma's bekeken, het programma van LeerKRACHT kwam unaniem als winnaar uit de bus. Belangrijkste reden hiervoor was voor dit team de overtuiging dat het programma helpt om het unit-onderwijs, waar deze school op over is gegaan, stevig neer te zetten.
- Een andere doorslaggevende overweging bleek de wens om efficiënter te vergaderen en efficiënter met tijd om te gaan; 'met LeerKRACHT heb je geen last van al die randverschijnselen'. Dit resulteert er onder andere in dat leraren tijd over houden om bij elkaar in de klas te gaan kijken en samen lessen voor te bereiden.
- Een derde doorslaggevende overweging is gelegen in het feit dat een school als zwak beoordeeld werd en de schoolleider in onvoldoende mate een lerende houding aantrof in de school. De inzet van het programma was passend, omdat het qua timing goed uitkwam en het programma van Stichting LeerKRACHT 'alle ingrediënten heeft om een verbetercultuur in te zetten'. Aanvullend daarop helpt het dat het programma an sich als een heel simpel programma gezien wordt.
- Een andere overweging die de doorslag heeft gegeven, was de wens van een schoolleider om toe te werken naar een manier van werken waarbij gedeeld eigenaarschap en gedeelde verantwoordelijkheid ontstaan. Het programma van LeerKRACHT maakt dit goed mogelijk. "Het beoogde effect op onze school is het stellen van kleine doelen waar we consistent aan werken; we stellen niet te grote doelen. De doelen die wij stellen komen uit de leerkracht, uit de dagelijkse praktijk en we nemen de stam van de leerling daar ook in mee."
- Een vijfde doorslaggevende overweging is dat het initiatief niet van de schoolleider kwam, maar van het team. "Dat maakt het heel krachtig, vind ik. Eén collega maakte de rest enthousiast, ongeveer de helft van het team is naar een bijeenkomst geweest." De betreffende school en schoolleider hebben de afgelopen jaren gewerkt met *Teach like a Champion* en wilden hier graag een vervolg aan geven, door samen te werken aan een professionele cultuur.

5.2.2 – Overwegingen om niet deel te nemen

- Een eerste reden om (vooralsnog) niet deel te nemen, is dat één van de schoolleiders ook na voorlichting nog met vragen blijft zitten. “Hoe lopen de overlegstructuren, en de routes; hoe valt alles in elkaar? Het staat duidelijk op papier, maar hoe moet het in de praktijk? Antwoorden hierop waren nog niet heel bevredigend.” De betreffende schoolleider overweegt overigens op een later moment deel te nemen aan het programma van Stichting LeerKRACHT.
- Een andere doorslaggevende reden is dat onvoldoende duidelijk is hoe het programma samengaat met onderwijstijdverlenging. “Hoe fit en scherp ben je nog aan het eind van een lange schooldag, waarin je minimaal zes uur les gegeven hebt?” Dan ook nog een bordsessie organiseren, is lastig voor de betreffende schoolleider.
- Een derde doorslaggevende reden heeft vooral betrekking op de manier waarop het programma van Stichting LeerKRACHT gepresenteerd is binnen het stichtingsbestuur; ‘met veel bombarie’. Het wordt door deze schoolleider gezien als een manier en er zijn veel meer manieren. Als er zo weinig ruimte ervaren wordt om een eigen keuze te maken, dan gaan de hakken in het zand. In het verlengde hiervan speelt de overweging dat het programma misschien wel interessante elementen heeft, maar ook slechts een werkvorm is. De betreffende schoolleider heeft haar twijfels bij de daadwerkelijke overall-kwaliteit van het programma.
- Ook de kosten van het programma wordt een aantal keer als doorslaggevende overweging benoemd om niet deel te nemen. Of omdat het niet opgenomen was in het scholingsplan, of omdat slechts bepaalde elementen uit het programma (een lightversie) gewenst waren, waardoor een deel van de middelen ingezet zou kunnen worden voor andere scholingsbehoeften. Deze lightversie is er vooralsnog echter nog niet gekomen, terwijl was aangekondigd dat die er wel zou komen voor een aantal scholen. Die wetenschap was ook een overweging om niet formeel deel te nemen aan het programma; de betreffende schoolleiders hebben zelf bepaalde elementen uit het programma geïmplementeerd.
- Op bovenstaand overweging werd ook nog aangevuld door een school dat deze school al best ver is met een aantal elementen; ze werken al met doelenwanden en ‘leergesprekken’ met kinderen, waarmee het kind zelf verantwoordelijk wordt voor zijn eigen leren. “Wat is dan de meerwaarde van met LeerKRACHT in zee gaan?”
- Een andere schoolleider, die aangeeft niet uit te sluiten in de toekomst mee te doen aan het programma, geeft als doorslaggevende reden om (vooralsnog) niet mee te doen dat het heel veel tijd en energie kost, ‘zeker in het eerste jaar en al helemaal als je een groot team hebt. Wij hadden met een fusie en de ontwikkeling van een kindcentrum zoveel energie nodig, dat ik dit er niet bij wilde doen.’
- Een laatste doorslaggevende overweging heeft betrekking op de voorlichtingsbijeenkomst waar de betreffende schoolleiders zijn geweest. “Er werd goede informatie gegeven, maar ik verwacht dat er iemand met passie, met vuur staat; die uitstraling had het niet. Als het verhaal overtuigender was geweest, had ik misschien wel overwogen om deel te nemen.” Deze schoolleider heeft daarnaast het advies aan LeerKRACHT om het programma beter te onderbouwen. “Leerkrachten vertellen vanuit de praktijk, de theoretische onderbouwing mis je dan een beetje, terwijl in alle opleidingen voor schoolleiders het gebruik van data tegenwoordig een prominente plek heeft. Dat heb ik gemist.”

6. Conclusie

In dit hoofdstuk wordt antwoord gegeven op de centrale vraagstelling uit dit onderzoek: *Wat zijn bepalende factoren voor verspreiding van innovatie in de publieke sector en hoe kan Stichting LeerKRACHT inzicht hierin toepassen?* Ter onderbouwing van het antwoord op de centrale vraagstelling wordt in paragraaf 6.1 herhaald welke hypothesen worden aangenomen, welke hypothesen worden verworpen en over welke hypothesen geen uitspraak kan worden gedaan. In paragraaf 6.2 worden de vier deelvragen uit dit onderzoek behandeld en in paragraaf 6.3 wordt de conclusie gegeven. Tot slot wordt in paragraaf 6.4 de discussie met betrekking tot dit onderzoek besproken en worden aanbevelingen voor vervolgonderzoek gegeven.

6.1 – Hypothesen

In onderstaande tabel wordt weergegeven welke hypothesen in de onderzoek worden aangenomen en welke hypothesen worden verworpen.

Aangenomen
<u>Hypothese 1</u> : Onzekerheid van een potentiële adaptor met de innovatie verkleint de kans op adoptie van de betreffende innovatie.
<u>Hypothese 6</u> : Bekendheid van een potentiële adaptor met de innovatie vergroot de kans op adoptie van de betreffende innovatie.
<u>Hypothese 9</u> : Hoe groter de <i>innovativeness</i> van een actor, hoe groter de kans op adoptie van een innovatie.
<u>Hypothese 10</u> : Herkenbaarheid voor de actor van de bron van de innovatie vergroot de kans dat de betreffende innovatie geadopteerd wordt.
<u>Hypothese 11</u> : Bekendheid van een potentiële adaptor met het kanaal waarmee over een innovatie gecommuniceerd wordt versnelt besluitvorming van een actor met betrekking tot adoptie.
<u>Hypothese 13</u> : Aanwezigheid van competitie tussen potentiële adaptoren vergroot de kans op adoptie van een innovatie.
Verworpen
<u>Hypothese 2a</u> : Een innovatie met revolutionaire effecten c.q. gevolgen heeft een kleinere kans geadopteerd te worden dan een innovatie met evolutionaire effecten c.q. gevolgen.
<u>Hypothese 2b</u> : Een innovatie met evolutionaire effecten c.q. gevolgen heeft een grotere kans geadopteerd te worden dan een innovatie met revolutionaire effecten c.q. gevolgen.
<u>Hypothese 4</u> : Zelfvertrouwen van een potentiële adaptor vergroot de kans dat de betreffende actor een besluit neemt over eventuele adoptie van een innovatie zonder te weten of en hoe andere (potentiële) adaptoren gehandeld hebben.
<u>Hypothese 5</u> : Hoe hoger de mate waarin een potentiële adaptor onafhankelijk van andere actoren besluiten kan nemen, des te groter de kans op adoptie van een innovatie.
<u>Hypothese 7</u> : Gelijkwaardigheid tussen (potentiële) adaptoren van een innovatie vergroot de kans op adoptie van de betreffende innovatie door potentiële adaptoren.
<u>Hypothese 8</u> : Sterke sociale banden van een potentiële adopter met zijn omgeving vergroten de kans op adoptie van een innovatie.
<u>Hypothese 12</u> : Fysieke nabijheid van de bron van een innovatie of een actor die de betreffende innovatie al geadopteerd heeft vergroot de kans op adoptie van de betreffende innovatie.
Geen uitspraak mogelijk
<u>Hypothese 3</u> : Een hoge mate van homogeniteit van (potentiële) adaptoren in een netwerk vergroot de kans op adoptie van een innovatie wanneer actoren die de innovatie al geadopteerd hebben de innovatie positief beoordelen.

Tabel 44: Overzicht hypothesen voorzien van oordeel

6.2 – Beantwoording deelvragen

6.2.1 – Deelvraag 1

Wat zijn bepalende factoren voor verspreiding van innovatie in de publieke sector?

Op grond van de theorie zijn bepalende factoren voor de verspreiding van innovatie in de publieke sector (i) de innovatie zelf, (ii) de (potentiële) actor en (iii) de context. Met betrekking tot de onafhankelijke variabele innovatie zou van belang zijn:

- De mate van onzekerheid over de aard, de implementatie en het effect van de innovatie van belang zijn; en
- De mate waarin de gevolgen c.q. effecten van een innovatie revolutionair dan wel evolutionair van aard zijn.

In dit onderzoek wordt bevestigd dat onzekerheid van een potentiële adaptor met betrekking tot een innovatie de kans op verspreiding verkleint. Er is echter geen bewijs gevonden dat of een innovatie revolutionaire of evolutionaire gevolgen c.q. effecten heeft, van invloed is op de verspreiding van innovatie in de publieke sector.

Aangaande de onafhankelijke variabele actor zou volgens de theorie van belang zijn:

- De mate van homogeniteit in relatie tot andere actoren;
- De mate waarin zelfvertrouwen ervaren wordt om een keuze te maken zonder te weten hoe andere actoren gehandeld hebben;
- De mate waarin een actor onafhankelijk van andere actoren besluiten mag nemen;
- De mate waarin een actor bekend is met een innovatie;
- De mate waarin een actor gelijkwaardigheid ervaart met andere actoren in zijn of haar sociale systeem;
- De mate waarin een actor sterke sociale banden met andere actoren ervaart; en
- De mate van *innovativeness* die een actor zichzelf toekent.

In dit onderzoek wordt bevestigd dat (i) bekendheid van de actor met een innovatie en (ii) een hoge(re) mate van *innovativeness* van de actor de kans op adoptie van een innovatie vergroten. Er is daarentegen geen bewijs gevonden dat (i) een hoge(re) mate van zelfvertrouwen van een potentiële adaptor de kans op adoptie van een innovatie vergroot, (ii) een hoge(re) mate van onafhankelijkheid met betrekking tot het mogen nemen van besluiten onafhankelijk van anderen de kans op adoptie van een innovatie vergroot, (iii) gelijkwaardigheid tussen (potentiële) adoptoren de kans op adoptie van een innovatie vergroot en (iv) dat sterke sociale banden van een potentiële adopter de kans op adoptie van een innovatie vergroten. Verder kan er geen uitspraak worden gedaan over of de mate van homogeniteit van (potentiële) adaptoren de kans op adoptie van een innovatie vergroot, wanneer actoren die de innovatie al geadopteerd hebben de innovatie positief beoordelen.

Met betrekking tot de onafhankelijke variabele context was op grond van de theorie de aanname dat van belang zijn:

- De mate waarin een actor de bron van een innovatie herkennen;

- De mate waarin het kanaal waarmee over een innovatie gecommuniceerd wordt bij de actor bekend is;
- De mate waarin volgens de actor sprake is van fysieke nabijheid van de bron van een innovatie of een actor die de betreffende innovatie al geadopteerd heeft; en
- De mate waarin volgens de actor sprake is van competitie van andere actoren.

In dit onderzoek wordt bevestigd dat (i) herkenbaarheid van een potentiële adaptor de kans op adoptie van een innovatie vergroot, (ii) bekendheid van het kanaal waarmee over een innovatie gecommuniceerd wordt bij een potentiële adaptor de besluitvorming over adoptie van de betreffende innovatie versnelt en (iii) dat hoe hoger de mate van competitie tussen actoren is, hoe groter de kans op adoptie van een innovatie. Ten slotte is er geen bewijs gevonden dat de fysieke nabijheid van de bron van een innovatie of een actor die de betreffende innovatie al geadopteerd heeft, van invloed is op adoptie van de innovatie.

Tevens wordt op basis van de theorie verondersteld dat het sociale systeem c.q. de context als mediërende variabele ook van invloed is op de verspreiding en adoptie van innovatie. De data die verkregen zijn uit de empirie met betrekking tot de onafhankelijke variabele context geven aanleiding te denken dat het sociaal systeem inderdaad een mediërende invloed heeft op de verspreiding van innovatie. Op wat voor manier en in welke mate wordt echter onvoldoende duidelijk in dit onderzoek, het strekt tot de aanbeveling dit in vervolgonderzoek nader te bestuderen.

6.2.2 – Deelvraag 2

Hoe ziet het transformatieprogramma van Stichting LeerKRACHT er uit? Wat zijn de huidige kenmerken c.q. factoren die relevant zijn voor verspreiding?

Het transformatieprogramma van Stichting LeerKRACHT is gericht op het verbeteren van de kwaliteit van het onderwijs op scholen, door de scholen zelf. Hierbij wordt toegewerkt naar een cultuur waarin leraren verantwoordelijkheid nemen voor hun professionele ontwikkeling, ondersteund door de schoolleiding. De nadruk ligt op het samen ontwikkelen en doorvoeren van verbeteringen in het lesgeven, waarbij gebruikt gemaakt wordt van vier instrumenten van Stichting LeerKRACHT, te weten: (i) de bordsessie, (ii) gezamenlijk lesontwerp, (iii) lesbezoek en feedback en (iv) de stem van de leerling. De vier stappen van het transformatieprogramma zijn (i) de startfase, (ii) de trainingsfase, (iii) de verdiepingsfase en (iv) continue verbeteren. Stichting LeerKRACHT communiceert onder andere via haar website en *social media* over het programma, en staat met regelmaat met een informatiestand op verschillende congressen.

In hoofdstuk 5 en in paragraaf 6.1 en 6.2.1. is uiteengezet welke kenmerken c.q. factoren relevant zijn voor de verspreiding van innovatie. Dit zijn (i) (on)zekerheid over een innovatie van een (potentiële) adaptor, (ii) bekendheid van een (potentiële) adaptor met een innovatie, (iii) de mate van *innovativeness* van een (potentiële) adaptor, (iv) herkenbaarheid van de (potentiële) adaptor van de bron van een innovatie, (v) bekendheid van een (potentiële) adaptor met het kanaal waarmee over een innovatie gecommuniceerd wordt en (vi) aanwezigheid van competitie tussen (potentiële) adaptoren.

Stichting LeerKRACHT kan invloed uitoefenen op de mate van (on)zekerheid over haar programma, de bekendheid van haar programma, de herkenbaarheid van de bron (Stichting LeerKRACHT) van het programma en bekendheid van het kanaal c.q. de kanalen waarmee over het programma gecommuniceerd wordt. Op de mate van *innovativeness* van potentiële adaptoren heeft Stichting LeerKRACHT geen (directe) invloed, evenals op de aanwezigheid van competitie tussen

potentiële adaptoren. In paragraaf 6.2.4. wordt uiteen gezet welke aanbevelingen op grond van deze deelconclusies gedaan kunnen worden aan Stichting LeerKRACHT, met het doel haar impact in het land te vergroten.

6.2.3 – Deelvraag 3

Wat zijn doorslaggevende overwegingen van scholen om (nog) niet of juist wel deel mee te doen aan het transformatieprogramma van Stichting LeerKRACHT?

In paragraaf 5.2 zijn doorslaggevende overwegingen van scholen om wel of niet deel te nemen aan het transformatieprogramma van Stichting LeerKRACHT uiteen gezet. Ter beantwoording van deze deelvraag, worden deze overwegingen onderstaand samengevat, voor de toelichting en context wordt verwezen naar paragraaf 5.2.

Doorslaggevende overwegingen om deel te nemen aan het transformatieprogramma zijn (i) het willen doen aan teamscholing en teamvorming, (ii) efficiënter willen vergaderen, (iii) het inzetten van een verbetercultuur, (iv) toewerken naar gedeeld eigenaarschap en gedeelde verantwoordelijkheid binnen de school en (v) initiatief om deel te nemen vanuit het team.

Doorslaggevende overwegingen om (nog) niet deel te nemen aan het transformatieprogramma zijn (i) blijvende onduidelijkheid over de uitwerking van het programma in de praktijk, ook na aanvullende antwoorden op vragen, (ii) onvoldoende zicht op de samenloop met andere verplichtingen binnen de school, zoals het aanbieden van onderwijstijdverlenging, (iii) de wijze van presentatie van het programma, (iv) de kosten van het programma en de onmogelijkheid om deel te nemen aan een *light-variant* van het programma en de onmogelijkheid alleen bepaalde onderdelen van het programma te implementeren, (v) de hoeveelheid tijd en energie die deelnemen aan het programma kosten en (vi) het ontbreken van (a) passie tijdens de voorlichtingsbijeenkomst en (b) een theoretische onderbouwing van het programma, waarbij gebruik gemaakt wordt van data.

6.2.4 – Deelvraag 4

Welke aanbevelingen om verspreiding van deze innovatie te bevorderen zijn af te leiden uit bovenstaande verklaringen, waarmee stichting LeerKRACHT haar impact in het land kan vergroten?

Stichting LeerKRACHT kan haar voordeel doen met de bevindingen uit dit onderzoek. Hierna volgen aanbevelingen gebaseerd op dit onderzoek die Stichting LeerKRACHT kan benutten om haar impact in het land te vergroten. Dat wil zeggen: zoveel mogelijk scholen die nu nog niet deelnemen aan het transformatieprogramma overtuigen wel deel te nemen aan het transformatieprogramma. Stichting LeerKRACHT kan haar impact in het land vergroten door de beschreven kenmerken c.q. factoren in paragraaf 6.2.3. te verbeteren. Concreet leidt dit tot onderstaande aanbevelingen:

- I. Verbeter de informatievoorziening over het programma. Uit het onderzoek blijkt dat de mate van (on)zekerheid over het programma en de bekendheid van het programma van invloed zijn op de verspreiding en adoptie van het programma. De informatievoorziening kan verbeterd worden door:
 - a. Zorg te dragen voor een heldere en afdoende beantwoording van vragen van potentiële deelnemers, eventueel door extra in te zetten op het onderhouden van contact met geïnteresseerden die deel hebben genomen aan een informatiebijeenkomst, maar vervolgens (nog) niet deelnemen. In het verlengde daarvan is het raadzaam bij alle geïnteresseerden na te gaan of ze voornemens zijn om wel of niet deel te nemen en zo niet, waarom niet. Deze gegevens kunnen ook in de toekomst inzicht verschaffen

waarmee Stichting LeerKRACHT haar bereik en het aantal deelnemende scholen verder kan vergroten.

- b. Zorg te dragen voor het verbeteren van de opvolging van toegezegde acties of het nakomen van gemaakte afspraken (bijvoorbeeld met betrekking tot de lightversie; zie verderop).
- c. Ervoor te zorgen dat informatie over de hoeveelheid belasting en tijd die deelname aan het programma met zich brengt, eenvoudig te vinden is via de website.
- d. Informatiebijeenkomsten op deelnemende scholen alleen te laten verzorgen door leerkrachten die bevlogen en vol enthousiasme vertellen waarom ze deelnemen en wat hun ervaringen zijn met het programma.
- e. In aanvulling op hetgeen hierboven geadviseerd wordt met betrekking tot de informatiebijeenkomsten, ook zorg te dragen voor een theoretische onderbouwing van de effectiviteit van het programma, waarbij data gebruikt worden om dit inzichtelijk te maken. Deze informatie zou ook op de website van Stichting LeerKRACHT eenvoudig te vinden moeten zijn.
- f. Scholen die nog niet deelnemen zelf actief te benaderen, door een persoonlijke mail te sturen aan de schoolleider c.q. de directie waarin ze uitgenodigd worden voor informatiebijeenkomsten in de buurt.

II. Verbeter de (bekendheid van) de kanalen waarmee over het programma van Stichting LeerKRACHT gecommuniceerd wordt, en breidt de communicatie verder uit. Uit het onderzoek blijkt dat niet alle schoolleiders goed bekend zijn met het programma van Stichting LeerKRACHT; dit kan verder verbeterd worden. Een aantal deelnemende schoolleiders raadt aan om vaker persoonlijke mails te sturen aan scholen en schoolleiders die nog niet deelnemen. Tevens blijkt dat artikelen in kranten en vakbladen en filmpjes en blogs die via *social media* verspreid worden, voor een groot deel van de deelnemende schoolleiders reden is geweest om verder onderzoek te doen naar het programma van Stichting LeerKRACHT. Er wordt dan ook aanbevolen het aantal uitingen verder te vergroten en waar mogelijk – bijvoorbeeld op Facebook en LinkedIn – gericht te *targetten*.

III. Verbeter de naamsbekendheid van de oorsprong van Stichting LeerKRACHT zelf. Deze aanbeveling heeft betrekking op de bekendheid van de stichting *an sich*, niet op het transformatieprogramma van Stichting LeerKRACHT. Uit het onderzoek blijkt dat, zowel onder de deelnemende als onder de niet deelnemende schoolleiders, een groot deel slechts in beperkte mate bekend is met de stichting zelf. Tevens blijkt uit het onderzoek dat bekendheid met de bron van een innovatie de kans op verspreiding en adoptie van de betreffende innovatie vergroot. Het strekt daarom tot de aanbeveling om niet alleen de informatievoorziening over het programma verder te verbeteren op de manieren die bovenstaand beschreven zijn, maar ook de informatievoorziening over de stichting zelf.

In aanvulling op bovenstaande aanbevelingen, die gebaseerd zijn op de resultaten van de confrontatie tussen de theorie en de empirie, is op grond van alleen de empirie ook nog een aantal aanbevelingen te doen waarmee Stichting LeerKRACHT haar impact mogelijk kan vergroten:

- I. Ontwikkel een lightversie. Meerdere schoolleiders die niet deelnemen aan het programma geven aan de tijdsinvestering te groot te vinden en/of de kosten te hoog te vinden. Wel zijn alle schoolleiders die geïnterviewd zijn van mening dat het programma van Stichting LeerKRACHT

interessante elementen heeft, die ze (deels) graag zouden willen implementeren op hun school. Daarom kan het raadzaam zijn te bekijken of er ook mogelijkheden bestaan om een lightversie te ontwikkelen, met scholen die mogelijk slechts delen van het programma nodig hebben. Daarnaast kan de mogelijkheid verkend worden om losse onderdelen of deelpakketten aan te bieden, zodat schoolleiders zelf kunnen kiezen wat ze wel implementeren en wat niet. Het nadeel hiervan is dat de integrale aanpak verloren gaat, het voordeel hiervan is dat scholen en schoolleiders beter bekend raken met het programma van Stichting LeerKRACHT en mogelijk wel een deel afnemen, in plaats van zelf een verbeterbord introduceren gebaseerd op een filmpje op YouTube, zonder enige betrokkenheid van Stichting LeerKRACHT.

- II. Bouw de community verder uit. Uit de interviews met de deelnemende schoolleiders blijkt dat de pizzasessies en andere bijeenkomsten met andere deelnemers erg gewaardeerd worden. Het uitbouwen van de community en mogelijk het openstellen van dergelijke bijeenkomsten voor schoolleiders die niet deelnemen, kan de aanzuigende werking van het programma van Stichting LeerKRACHT wellicht verder vergroten. Daarnaast geeft een enkeling aan dat het interessant en leerzaam zou zijn om vaker een bezoek te brengen aan het bedrijfsleven, om verschillende praktijken te vergelijken met de eigen dagelijkse praktijk.
- III. Samenwerking met de Inspectie van het Onderwijs. De laatste aanbeveling is een aanbeveling die op gespannen voet staat met de onafhankelijkheid van de Inspectie van het Onderwijs – en daarmee indirect met de onafhankelijkheid van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap –, maar Stichting LeerKRACHT zou kunnen verkennen of de mogelijkheid bestaat om in zekere zin samen te werken met de Inspectie van het Onderwijs. Deze verkenning zou zich moeten richten op de vraag of de Inspectie van het Onderwijs scholen die het oordeel ‘zwak’ krijgen na een Inspectiebezoek zou willen wijzen op de eventuele voordelen van een programma zoals het programma van Stichting LeerKRACHT. De Inspectie van het Onderwijs zou aan kunnen geven dat een dergelijk programma behulpzaam zou kunnen om verbetercultuur in gang te zetten.

6.3 – Conclusie

Het doel van voorliggend onderzoek is het doen van aanbevelingen aan Stichting LeerKRACHT hoe zij haar landelijke impact – verspreiding van haar innovatie, met een toename van het aantal deelnemende scholen als gevolg – kan vergroten, door bestaande hypothesen over verspreiding van innovatie in de publieke sector te confronteren met data verkregen uit interviews die zijn afgenomen bij scholen. De centrale onderzoeksvraag waarmee gepoogd wordt antwoord(en) te vinden om deze doelstelling te verwezenlijken, luidt: “Wat zijn bepalende factoren voor verspreiding van innovatie in de publieke sector en hoe kan Stichting LeerKRACHT inzicht hierin toepassen?” Uit het onderzoek blijkt dat de volgende factoren bepalend zijn voor de verspreiding van innovatie in de publieke sector:

- I. (On)zekerheid van een (potentiële) adaptor over een innovatie;
- II. Bekendheid van een (potentiële) adaptor met een innovatie;
- III. De mate van *innovativeness* van een (potentiële) adaptor;
- IV. Herkenbaarheid van de (potentiële) adaptor van de bron van een innovatie;
- V. Bekendheid van een (potentiële) adaptor met het kanaal waarmee over een innovatie gecommuniceerd wordt; en
- VI. De aanwezigheid van competitie tussen (potentiële) adaptoren.

De eerste factor heeft betrekking op de onafhankelijke variabele innovatie, de factoren twee en drie hebben betrekking op de onafhankelijke variabele actor en de factoren vier, vijf en zes hebben betrekking op de onafhankelijke variabele context. Met betrekking tot de mediërende variabele sociaal systeem is onvoldoende mogelijk gebleken hier gefundeerde uitspraken over te doen. Op grond van de theoretische inzichten blijft de verwachting dat deze mediërende variabele van invloed is op de verspreiding en adoptie van innovatie.

Stichting LeerKRACHT kan inzicht uit dit onderzoek toepassen door verbeteringen door te voeren die gericht is op (i) het verkleinen van de mate van onzekerheid over het programma, (ii) het vergroten van de bekendheid van haar programma, (iii) het vergroten van de herkenbaarheid en de bekendheid van de bron van haar programma – dat is Stichting LeerKRACHT zelf – en (iv) het vergroten en verbeteren van de bekendheid van het kanaal c.q. de kanalen waarmee over het programma gecommuniceerd wordt. Op de andere bepalende factoren heeft Stichting LeerKRACHT geen invloed, daar zijn de adviezen dan ook niet op gericht. Samengevat stelt het advies aan Stichting LeerKRACHT dat zij aangeraden wordt:

- De informatievoorziening over het programma te verbeteren;
- De (bekendheid van de) kanalen waarmee over het programma gecommuniceerd wordt te verbeteren en de communicatie verder uit te breiden;
- Haar naamsbekendheid met betrekking tot de oorsprong van de stichting zelf te verbeteren;
- Een lightversie te ontwikkelen, gepaard met het aanbieden van losse onderdelen van het programma en/of verschillende deelpakketten;
- Haar community verder uit te bouwen; en
- Een samenwerking aan te gaan met de Inspectie van het Onderwijs.

6.4 – Discussie & aanbevelingen vervolgonderzoek

Onderstaand wordt ingegaan op de validiteit en betrouwbaarheid van dit onderzoek, mijn rol als onderzoeker en beperkingen van dit onderzoek. Daarnaast worden aanbevelingen gedaan voor vervolgonderzoek.

6.4.1 – Validiteit en betrouwbaarheid

Het begrip validiteit, dat uiteen valt in interne validiteit en externe validiteit, heeft betrekking op de mate waarin het onderzoek daadwerkelijk meet wat het zou moeten meten. Interne validiteit gaat over de mate waarin causale relaties te rechtvaardigen zijn, die gebaseerd worden op het onderzoek dat verricht is. Met andere woorden: de bevindingen uit het onderzoek moeten geldig zijn voor de groep die onderzocht is. Externe validiteit gaat over de (on)mogelijkheid om de resultaten van het onderzoek te generaliseren over personen, perioden, situaties of contexten die buiten de onderzochte casus vallen. Hierbij is de betrouwbaarheid van het onderzoek van belang. De betrouwbaarheid van het onderzoek heeft betrekking op de precisie en nauwkeurigheid van de gebruikte meetprocedure. Op welke manier is het onderzoek uitgevoerd? Is dit te reproduceren door andere onderzoekers die een soortgelijke onderzoeksopzet hanteren, en verkrijgen zij dan dezelfde resultaten? Betrouwbaarheid van een onderzoek is voorwaardelijk voor de validiteit van een onderzoek.

Om zowel de validiteit en betrouwbaarheid in dit onderzoek zo goed mogelijk te borgen, is de context waarin het onderzoek plaatsvindt zo nauwkeurig mogelijk beschreven. De data zijn verzameld aan de hand van zowel semigestructureerde interviews met het gebruik van een *topiclist*

als aan de hand van *deskresearch*. Door verschillende respondenten te interviewen die allemaal dezelfde positie hebben – schoolleider –, wordt de betrouwbaarheid verder vergroot op basis van overeenstemming c.q. overeenkomsten tussen de uitspraken van respondenten. Desalniettemin heeft dit onderzoek haar beperkingen, onder meer gegeven de beschikbare tijd en de scope van het onderzoek. De resultaten zijn hierdoor minder goed te realiseren, al kan de stelling aangegaan worden dat de bevindingen wellicht voor een deel te generaliseren zijn naar de verspreiding van andere innovaties in de publieke sector, meer specifiek in de sector onderwijs. Omdat gekeken wordt naar een specifieke innovatie, is de externe validiteit van de conclusies desalniettemin relatief laag omdat de conclusies mogelijk weinig zeggingskracht hebben aangaande andere innovaties in andere situaties en publieke sectoren.

6.4.2 – Rol onderzoeker

Onderstaande passage heeft betrekking op de auteur van deze scriptie, derhalve zal vanuit de ‘ik-vorm’ geschreven worden.

Ik ben vanaf 2014 als beleidsmedewerker werkzaam bij het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, sinds juli 2017 bij de directie Primair Onderwijs. Bij mijn vorige werkplek, de directie Hoger Onderwijs & Studiefinanciering, heb ik kennis gemaakt met de directeur van Stichting LeerKRACHT – Jaap Versfelt – en met het transformatieprogramma van Stichting LeerKRACHT. Daar is mijn interesse in deze specifieke innovatie gewekt. Dit onderzoek is onafhankelijk van OCW uitgevoerd, maar ik heb de schoolleiders op voorhand wel geïnformeerd over het feit dat ik werkzaam ben bij het ministerie bij de directie Primair Onderwijs. Dit heeft mogelijk een selecterende werking gehad op de schoolleiders die bereid zijn geweest deel te nemen aan het onderzoek. Bijvoorbeeld omdat ze positief of juist heel negatief staan tegenover het ministerie, of omdat de mogelijkheid contact te leggen met een beleidsmedewerker een extra overweging is geweest om deel te nemen; je weet immers nooit of een dergelijke connectie in de toekomst nog van pas kan komen. Daarnaast is niet na te gaan of de schoolleiders een onbewuste aanname hebben gedaan over hoe goed of slecht ‘het ministerie’ het programma van LeerKRACHT beoordeelt. In alle interviews is mondeling aangegeven dat het onderzoek onafhankelijk van OCW is uitgevoerd, maar of het mogelijk een selecterende werking gehad heeft, is niet na te gaan. Mijn positie als beleidsmedewerker heeft er dus mogelijk toe geleid dat schoolleiders wel of juist niet deel hebben willen nemen aan het onderzoek; dit dient dan ook als beperking van dit onderzoek gezien te worden.

6.4.3 – Beperkingen van het onderzoek

Naast de eerder genoemde beperkingen die betrekking hebben op de validiteit en betrouwbaarheid van dit onderzoek en mijn rol als onderzoeker, is er nog een aantal andere beperkingen, die betrekking hebben op de beschikbare tijd, het (semi-)open karakter van de interviews en het aantal respondenten.

Zoals in ieder onderzoek was er ook bij dit onderzoek sprake van een beperkte hoeveelheid tijd die benut kon worden om het onderzoek uit te voeren. Het onderzoek is uitgevoerd naast een drukke fulltimebaan, waardoor meer dan eens minder tijd overbleef voor het onderzoek dan idealiter wenselijk zou zijn geweest. Zou er meer tijd beschikbaar zijn geweest, dan zou er bijvoorbeeld diepgaander onderzoek gedaan kunnen zijn naar de invloed van de mediërende variabele ‘sociaal systeem’, door een aanvullende vragenlijst uit te zetten onder twee groepen schoolleiders (N>50) die respectievelijk wel en niet deelnemen aan het transformatieprogramma van Stichting LeerKRACHT. Ook een deel van de aanbevelingen voor vervolgonderzoek, die onderstaand volgen, had mogelijk betrokken kunnen worden bij dit onderzoek.

De interviews voor dit onderzoek zijn afgenomen aan de hand van een semigestructureerde vragenlijst (bijlage II). Het voordeel van een semigestructureerde vragenlijst is onder andere dat de respondent veel ruimte krijgt om zijn of haar antwoorden kwalitatief toe te lichten, dit levert veel rijke data op voor de latere analyse. Eén nadeel is dat het afnemen van semigestructureerde interviews behoorlijk arbeidsintensief is, wanneer ook het uitwerken van het interview daarbij betrokken wordt. Een ander nadeel is dat, ondanks het semigestructureerde karakter, de data weliswaar rijk maar ook (zeer) verschillend kunnen zijn. Hierdoor is het (i) moeilijker om de rode draden c.q. meest voorkomende patronen uit de data te halen en (ii) zijn de uitspraken die je kunt doen op grond van de data minder generaliseerbaar.

Het is al meer dan eens aan de orde geweest in dit onderzoek: het aantal respondenten (N=13) is relatief laag. Dat is deels een gevolg van de keuze die gemaakt is voor het soort onderzoek (kwalitatief) gecombineerd met de beperkte hoeveelheid tijd die beschikbaar was voor dit onderzoek. Daarnaast is het simpelweg het gevolg van het feit dat het erg lastig gebleken is voldoende respondenten te vinden voor deelname aan dit onderzoek. Het vinden van respondenten die deelnemen aan het programma van Stichting LeerKRACHT was een stuk eenvoudiger dan respondenten die niet deelnemen aan het programma. Een vaak genoemde reden om niet te willen participeren is een gebrek aan tijd: 'we moeten al zoveel in het onderwijs', 'als ik aan ieder onderzoek deelneem waar ik een uitnodiging voor krijg, dan kom ik niet meer aan mijn normale werk toe' en 'wij doen al mee aan een promotieonderzoek, ik heb helaas voor jou geen interesse om ook nog deel te nemen aan dit onderzoek' zijn enkele voorbeelden ter illustratie van afwijzende reacties op het verzoek om deel te nemen aan dit onderzoek.

6.4.4- Aanbevelingen voor vervolgonderzoek

Door dit onderzoek heen wordt een aantal maal aangegeven dat een bepaalde verklaring of een tekortkoming van dit onderzoek aanleiding geeft om eventueel vervolgonderzoek uit te voeren. Mocht een toekomstige onderzoeker – met een (bijzondere) interesse in de verspreiding van innovatie in de publieke sector – daar nader onderzoek naar willen doen, dan wens ik hem of haar op de eerste plaats veel plezier en succes. Daarnaast zou het mijn suggestie zijn om in het vervolgonderzoek in ieder geval onderstaande aanbevelingen voor vervolgonderzoek mee te nemen.

- Het is raadzaam om bij een eventueel vervolgonderzoek gebruik te maken van een hoger aantal respondenten, zodat de kans dat uitkomsten en resultaten (deels) op toeval berusten kleiner is. Hierdoor zal de betrouwbaarheid en generaliseerbaarheid van het onderzoek toenemen.
- Uit het onderzoek blijkt dat de deelnemers deze specifieke innovatie (het programma van Stichting LeerKRACHT) als meer revolutionair beoordelen dan de niet-deelnemers. Een mogelijke verklaring die hiervoor gegeven is, is de 'deelnemers-bias', die stelt dat deelnemers die deelnemen aan het programma de effecten mogelijk deels overwaarden, omdat ze deelnemen aan het programma. Dit zou echter nader onderzocht moeten worden.
- Ook blijkt uit het onderzoek dat het zelfvertrouwen van respondenten uit het landelijk gebied hoger te liggen dan van de respondenten uit het stedelijk gebied. De respondenten uit het landelijk gebied lijken meer autonoom te handelen en meer ruimte en vertrouwen te krijgen van hun besturen dan hun collega's in het stedelijk gebied. In vervolgonderzoek zou hier expliciet naar gevraagd kunnen worden, om deze verklaring te kunnen staven dan wel te verwerpen.
- Een andere uitspraak die geen empirische of theoretische basis kent en daarom aanbevelenswaardig is voor vervolgonderzoek, is de uitspraak dat respondenten in het landelijk

gebied een hogere druk ervaren om te innoveren dan de respondenten in het stedelijk gebied en daardoor actiever onderzoek doen naar verschillende soorten innovaties.

- Respondenten die de betreffende innovatie geadopteerd hebben, blijken uit dit onderzoek in mindere mate gelijkwaardig te zijn ten opzichte van andere soortgelijke actoren in hun omgeving. De betreffende schoolleiders hebben een ongelijke positie ten opzichte van andere actoren, maar of deze positie beter of slechter is, was niet op te maken uit de beschikbare gegevens, daar zou vervolgonderzoek mogelijk meer inzicht in kunnen verschaffen. Een mogelijke verklaring voor de mindere mate van gelijkwaardigheid van respondenten die de innovatie geadopteerd hebben, kan zijn dat de betreffende respondenten proberen onderscheidend te zijn ten opzichte van de gelijksoortige actoren om hen heen. Om hier met meer zekerheid een uitspraak over te kunnen doen is vervolgonderzoek echter wenselijk.
- Tevens blijkt uit het onderzoek dat het kanaal c.q. de kanalen waarmee over een innovatie gecommuniceerd worden van invloed zijn op de verspreiding en adoptie van een innovatie. In dit onderzoek blijft de rol van *social media* echter onderbelicht, in vervolgonderzoek zou dit met meer nadruk onderzocht kunnen worden.
- Actoren uit het stedelijk gebied blijken volgens dit onderzoek in lagere mate competitie te ervaren dan de actoren uit het landelijk gebied. Op basis van noch de empirie, noch de theorie kan hier een verklaring voor gevonden worden. Het zou zeer interessant zijn om hier vervolgonderzoek naar te doen.

Literatuurlijst

- AWT (2008). *Meer laten gebeuren – Innovatiebeleid voor de publieke sector*. Rijswijk: Quantes.
- Bekkers, V.J.J.M., Korteland, E.H., Müller, E.I., & Simons, M.E. (2006). *Diffusie en adoptie van innovaties in de publieke sector*. Center for Public Innovation. Rotterdam: Risbo.
- Blank, J., Haelermans, C., & Van Hulst, B. (2009). *Innovatiekracht van het voortgezet onderwijs*. Instituut voor Publieke Sector Efficiëntie Studies. Delft: Technische Universiteit Delft.
- Dooley, K.E. (1999). *Towards a holistic model for the diffusion of educational technologies: An integrative review of educational innovation studies*.
- Europese Commissie (2016). *Landverslag Nederland 2016*. [http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/csr2016/cr2016_netherlands_nl.pdf]
- Europese Commissie (2010). *Evaluatie van de Lissabonstrategie*. [http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/lisbon_strategy_evaluation_nl.pdf]
- Faria, A., Fenn, P., & Bruce, A. (2002). Determinants of adoption of flexible production technologies: Evidence from Portuguese manufacturing industry. *Economics of Innovation and New Technology*, vol. 11, no 6, pp 569 – 580.
- Karshenas, M., & Stoneman, P. (1995). Technological diffusion. *Handbook of the economics of innovation and technological change*. Balckwell Publishers: Oxford. Pp 265 – 297.
- Maranto, R., & Wolf., P.J. (2013). Cops, Teachers, and the Art of the Impossible: Explaining the Lack of Diffusion of Innovations That Make Impossible Jobs Possible. *Public Administration Review*, vol. 73, no. 2, pp 230 – 240.
- McDaniel, B.A. (2002). *Entrepreneurship and Innovation: an Economic Approach*. New York: Sharpe.
- McKinsey&Company (2010). *How the world's most improved school systems keep getting better*. Media&Design: London.
- OECD (2015). *Guidelines for collecting and interpreting innovation data*. 3th edition, OECD & Eurostat.
- Rijksoverheid (2008). *Kabinetsreactie AWT adviesrapport: 'Meer laten gebeuren: Innovatiebeleid voor de publieke sector'*. [<https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2008/10/29/kabinetsreactie-awt-adviesrapport-meer-laten-gebeuren-innovatiebeleid-voor-de-publieke-sector>]
- Rijksoverheid (2016a). *Nederland voor het eerst geen innovatievolger maar innovatieleider*. [<https://www.rijksoverheid.nl/actueel/nieuws/2016/07/14/nederland-voor-het-eerst-geen-innovatievolger-maar-innovatieleider>]
- Rijksoverheid (2016b). *Gelijke kansen in het onderwijs*. [<https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2016/10/31/kamerbrief-over-actieplan-gelijke-kansen-in-het-onderwijs>]

- Rijksoverheid (2017). *Onderwijs in Cijfers – Aantal en omvang van instellingen in het primair onderwijs*. [<https://www.onderwijsincijfers.nl/kengetallen/primaironderwijs/instellingenpo/aantal-instellingen>]
- Rogers, E.M. (2003) (5th ed.). *Diffusion of innovations*. Free Press: New York.
- Sahin, I. (2006). Detailed review of Roger's diffusion of innovations theory and educational technology-related studies based on Rogers theory. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, vol. 5, no. 2.
- Sol, Y., & Stokking, K. (2014). *Onderzoeksrapport evaluatieonderzoek veranderaanpak leerKRACHT 2013-2014*. Universiteit Utrecht.
- Stichting LeerKRACHT (2017a). *Wat is de werkwijze van LeerKRACHT?* [<https://stichting-leerkracht.nl/faq/>]
- Stichting LeerKRACHT (2017b). *De leerKRACHT-aanpak. De stap-voor-stap aanpak naar beter onderwijs*. [<https://stichting-leerkracht.nl/aanpak/>]
- Wejnert, B. (2002). Integrating Models of Diffusion of Innovations: A Conceptual Framework. *Annual Review of Sociology*, vol. 28, pp 297 – 326.

Bijlagen

Bijlage I – uitnodigingsmail scholen

Beste ...,

Ik zou u willen vragen of ik u mag interviewen in het kader van mijn afstudeeronderzoek van de executive master (post-experience) Bestuurskunde aan de Erasmus Universiteit Rotterdam. Vanuit mijn werk als beleidsmedewerker bij het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, met een achtergrond als leraar in het basisonderwijs, ben ik erg geïnteresseerd in verbeteringen in het onderwijs.

In mijn afstudeeronderzoek onderzoek en bekijk ik hoe het programma van Stichting LeerKRACHT landt op scholen, en wat overwegingen zijn om al dan niet deel te nemen aan het LeerKRACHT-programma. Ik interview scholen die hebben besloten deel te nemen, besloten hebben dat nog niet te doen of besloten hebben helemaal af te zien van deelname. In overleg met Stichting LeerKRACHT benader ik u voor mogelijke deelname aan mijn onderzoek en ik hoop van harte dat u bereid bent hierin te participeren.

Het interview neemt ongeveer een uur van uw tijd in beslag. Wanneer mogelijk wordt het interview via Skype gehouden, als u de voorkeur heeft voor een gesprek op uw locatie dan is dat uiteraard ook mogelijk. Vanzelfsprekend zullen alle interviews geanonimiseerd worden en niet herleidbaar zijn naar u en uw school.

Door deel te nemen aan dit onderzoek helpt u kennis te ontwikkelen over het verspreiden van verbeteringen in het onderwijs. Daar kunnen nog veel scholen baat bij hebben. De uitkomst van het onderzoek zullen wij natuurlijk met u delen. Het is voor u vast interessant om uw eigen overwegingen met die van andere scholen te vergelijken.

Ik hoor graag of u bereid bent om deel te nemen en mocht u nog vragen hebben, dan hoor ik dat ook graag.

Bijlage II – Interviewvragen

1. Inleiding en achtergrond

- a. Korte introductie van mijzelf en de achtergrond van dit onderzoek.
In dit onderzoek wordt gekeken naar het programma van Stichting LeerKRACHT, naar kenmerken van u en uw school en naar de communicatie m.b.t. het programma van Stichting LeerKRACHT.
- b. Het interview zal ongeveer een uur tijd in beslag nemen. De resultaten zullen anoniem verwerkt worden en ter goedkeuring worden voorgelegd. Uiteraard ontvangt de school, wanneer daar behoefte aan is, na afloop van het onderzoek een exemplaar.
Nagaan of er tot zover vragen of opmerkingen zijn.

2. Interview

- a. Bent u bekend met het programma van Stichting LeerKRACHT?
 - i. In welke mate bent u op de hoogte van de aard, het effect en de eventuele implementatie van het programma?
 - ii. Op welke manier bent u bekend geraakt met het programma van Stichting LeerKRACHT? Is dat voor u een gangbaar c.q. bekend kanaal of niet?
 - iii. Kunt u mij vertellen hoe u het programma van Stichting LeerKRACHT ziet?
Benoemen: (meer) evolutionair of revolutionair? Kort toelichten wat het onderscheid is.
 - iv. Hebt u gekozen deel te nemen aan het programma, nog niet deel te nemen of geen deel te nemen? Kunt u dat toelichten?
- b. In hoeverre ervaart u competitie met andere scholen uit uw omgeving?
[optioneel: heeft u voldoende aanmeldingen, of eerder te weinig of juist teveel?]
- c. Voelt u/voelde u zich vrij/onafhankelijk om een keuze te maken met betrekking tot het programma van Stichting LeerKRACHT? In welke mate ervaart u zelfvertrouwen/heeft u zelfvertrouwen ervaren deze keuze te maken?
- d. Kunt u uw school beschrijven in relatie tot de scholen in uw netwerk, om u heen?
vragen naar homogeniteit, gelijkwaardigheid, sociale banden met de omgeving, de mate van innovativeness van de school een fysieke nabijheid van de bron of andere scholen die het al geadopteerd hebben.
- e. Hoe goed kent u Stichting LeerKRACHT (niet het programma, maar de stichting)? Kunt u dat toelichten?
- f. Zijn er vragen die ik niet gesteld heb die u wel verwacht had, of zijn er andere zaken die u mij nog mee zou willen geven?

3. Toekomst

- a. Hartelijk dank voor uw tijd en uw bijdrage. Het interview zal geanonimiseerd verwerkt worden (niet letterlijk uitgeschreven). Uw antwoorden worden gescoord op een vijf-punt-schaal, dit zal aan u worden voorgelegd alvorens het in het onderzoek wordt opgenomen.
- b. Mag ik u eventueel telefonisch nog benaderen voor vervolgvragen, mocht blijken dat dit i.h.k.v. het onderzoek relevant is?
- c. Zoals aangegeven ontvangt u na afloop van het onderzoek een exemplaar, wanneer u daar prijs op stelt.

Bijlage III – Overzicht geïnterviewde schoolleiders

Schoolleider	School
Marit Zandbergen	Christelijke basisschool De Sleutel
Annemarie Brinkhof	Nicolaas School
Daphne Mutte	De Plataan
Hans Dullaert	Babylon Taalschool
Geo Boersema	Gereformeerde basisschool De Spingplank
Adolf Godlieb	Meerpaal Delfzijl
Margreet Langen	OBS Singelier
Martin Pik	Basisschool De Klaver
Jeanette Vreugdenhil	Christelijke basisschool De Wegwijzer
Antoinette Smit	OBS Het Zand
Arjan Dam	Martin Luther Kingschool
Caroline Boumans	Sint Nicolaasschool
Hanneke Mulder	De Nieuwe Wiel