



Leiding geven aan opbrengstgericht werken op een duurzame wijze (2)

Nico Eigenhuis en Hans de Ruiter

zijn resp. trainer, coach, adviseur en interim manager bij Animaz Amsterdam en directeur van christelijke basisschool 'De Schakel' in Vlaardingen. E-mail: nico.eigenhuis@planet.nl en h.de.ruiter@schakelvd.nl

In een eerder artikel met deze titel¹ heeft Nico Eigenhuis beschreven dat eenzijdige gerichtheid op opbrengsten in het onderwijs kan leiden tot averechtse effecten. Nu is het moment om naar aanleiding van de geconstateerde problemen te komen met ideeën voor oplossingsrichtingen.

In een eerder artikel heeft één van ons beschreven dat eenzijdige gerichtheid op opbrengsten in het onderwijs kan leiden tot averechtse effecten. Opbrengstgerichtheid waarbij het leren van leerkrachten wordt 'afgedwongen' kan leiden tot een reactie waarbij de deuren naar denken en reflecteren zullen worden dichtgehouden. Het leren van leerkrachten, dat nodig is om tot opbrengstverhoging te komen, zal op die wijze worden geblokkeerd. Uiteindelijk zullen opbrengsten daardoor niet duurzaam worden verhoogd. Nu is het moment om naar aanleiding van de geconstateerde problemen te komen met ideeën voor oplossingsrichtingen. Dit doen we op basis van onze ervaringen met leiding geven, met het opleiden en coachen van (top)management en recente literatuur.

Creëren van een lerende cultuur

Hargreaves en Fullan (2012) schetsen in hun meest recente publicatie scherpe beelden over wat nodig is om voortgang te kunnen boeken in de kwaliteitsverbetering van het onderwijs. Op basis van voorbeelden uit Ontario, Alberta en Finland wordt duidelijk dat initiatieven van overheden vaak noodzakelijk zijn om ontwikkeling in gang te zetten, maar dat vervolgens ruimte moet worden gegeven aan de professionals om werkelijk de eigen kwaliteit te verbeteren: leren gebeurt in interactie met collega's, is informeel van opzet, lukt alleen in een sfeer van vertrouwen en verbondenheid en kost tijd. Maarten de Laat, van de Open Universiteit, spreekt in zijn inaugurele rede (december 2012) over 'informele professionele netwerken'.

Scholen kunnen dit realiseren door mogelijkheden te creëren om leerkrachten in groepen te laten werken aan de eigen professionalisering: leren in interactie. Die groepen worden in principe door leerkrachten zelf samengesteld. Dat lukt pas goed als er vertrouwen bestaat, als deelnemers zich verbonden voelen d.w.z. dat mensen graag willen samenwerken omdat ze voelen dat ze hun successen maar ook hun onzekerheden kunnen delen.

Het zou naïef zijn te denken dat dit soort geïnspireerd leren vanzelf wel tot stand gaat komen. Er is 'druk van boven' nodig om dit interactief leren van de grond te krijgen. 'Druk van boven' betekent dat de directeur dit initieert en vooral ook oprecht geïnteresseerd blijft volgen. De leergroepen leggen verantwoording af door de resultaten regelmatig te presenteren.

Zo ontstaan 'Professionele Leergroepen', waar leerkrachten werken in groepen die langere tijd bestaan. Waar deelnemers zich betrokken en gezamenlijk verantwoordelijk voelen voor een gemeenschappelijk leerdoel. Waar leerkrachten graag hun deskundigheid willen versterken in relatie tot dat leerdoel. Waar men oog heeft voor elkaars ervaringen en zorgen zowel in het professionele leven als privé.

In dergelijke leergroepen is men gericht op het verbeteren van het leren, het welzijn en de prestaties van de leerlingen. Het leren laat zich voeden door kennis over de manier waarop kinderen leren en informatie over onderwijzen en leren in het algemeen. Men is in dergelijke leergroepen gericht op 'organisatieleren' waarin ieder zich geleidelijk diepgaand ontwikkelt in de aanpak van praktijkproblemen in

'Leren door leerkrachten kun je niet verplichten...

je kunt ze wel verplichten hun eigen leren vorm te geven!'

plaats van 'snelle oplossingen' leert te hanteren. Zo creëren leerkrachten hun eigen leersituaties waarin ze doelen stellen, samenwerken met collega's uit de eigen en (eventueel) andere scholen, gegevens verzamelen, opsporen waar de problemen liggen en op zoek gaan naar het ontwerpen en invoeren van verbeteringen.

Bij deze ontwikkeling naar een lerende cultuur kan de schoolleiding (evenals de leiding vanuit het bestuurskantoor) zichzelf een aantal vragen stellen:

- › Is wat ik van mijn leerkrachten vraag slechts een middel om te voldoen aan de eisen voor hogere opbrengsten (lees hogere toetsscores) of is mijn eerste prioriteit dat alle leerlingen op een betrokken en succesvolle manier aan het leren zijn?
- › Zien mijn leerkrachten mij ook steeds leren en samenwerken doordat ik sterk betrokken ben bij hun leren of zien ze mij alleen als een observator en beoordelaar?
- › Zien ze dat ik zelf ook partners zoek met wie en van wie ik kan leren, bijvoorbeeld collega-schoolleiders, of horen ze mij alleen zeggen dat samen leren een goed idee is maar dat ik het zelf niet toepas?
- › Zoek ik wel eens contact met andere scholen en schoolteams waarmee wij dan praktijkervaringen, onderzoeksgegevens, en effectieve vernieuwingen uitwisselen? Of wacht ik af tot anderen mij benaderen?
- › Ben ik een hongerige leerder of alleen een gehaaste manager?
- › Laat ik mij sturen door mijn bevoegd gezag, de inspectie of de overheid, of 'geef ik ook leiding naar boven', waardoor zij hun deskundigheid ook vergroten?

Antwoorden op deze vragen zijn niet steeds eenduidig te geven en zullen per situatie verschillen, al naar gelang de eisen die aan u worden gesteld en de mate waarin uw verbondenheid met en betrokkenheid bij de anderen sterker is.

Sceptici zullen mogelijk als bezwaar inbrengen dat te veel ruimte voor eigen inbreng van leerkrachten er toe leidt dat de kwaliteit terugloopt. In dit artikel gaat het echter om een combinatie van vertrouwen, ruimte geven, werken aan professionaliteit, deskundigheid en een schoolleiding die ontwikkelingen in de school en met het personeel initieert en vervolgens consequent blijft volgen en zo nodig bijstuurt. Het gaat, zoals altijd bij goed leiderschap, om een goede balans tussen sturen en ruimte geven (zie ook Mastenbroek, 'Verandermanagement', pagina 106 en 107).

De praktijk: een zoektocht naar balans!

Recente ervaringen in de praktijk van het basisonderwijs laten zien dat het mogelijk is om opbrengsten te verhogen door een lerende cultuur te creëren.

In een dergelijke cultuur wordt het realiseren van opbrengsten een verantwoordelijkheid van de leerkrachten zelf. Of anders gezegd: de leerkracht heeft in deze praktijksituaties zijn vak teruggekregen.

Een voorbeeld is te vinden in 'Volgens Bartjens' (mei 2012), een tijdschrift voor reken en wiskundeonderwijs, waarin één van ons een traject van kwaliteitsverbetering in Amsterdam-West beschrijft, waarbij de rekenresultaten op een basisschool met vrijwel 100% kinderen van allochtone oorsprong, binnen drie jaar verbeteren van 'ver onder het landelijk gemiddelde' tot ruim 'boven het landelijk gemiddelde'.

Een tweede voorbeeld wordt hieronder geschetst door één van ons, die directeur is op een basisschool.

Daadkrachtig leiderschap dat iets mist....een praktijkverhaal

Ik startte mijn carrière als schoolleider, nu ongeveer 10 jaar geleden, in een periode dat er van schoolleiders in Rotterdam vooral daadkrachtig optreden en ingrijpen werd verwacht. De softe, semi-democratische onderwijscultuur moest op de schop, er was behoefte aan een duidelijke structuur en leiding. Er moesten van leerkrachten dossiers bijgehouden gaan worden die vooral bij disfunctioneren van de betrokkenen hun waarde moesten bewijzen.

Als startend locatieleider ben ik aan het werk gegaan in de lijn die van mij blijkbaar verwacht werd.

In die tijd werd een nieuwe, jonge leerkracht in groep 6 benoemd. Vanaf het begin is er geen goede klik met de leerlingen en slaagt zij er niet mee in om de orde te bewaren. Hierdoor staan de resultaten onder druk en ook het plezier van de kinderen en de leerkracht neemt zienderogen af. Op enig moment zie ik geen andere oplossing dan haar de wacht aan te zeggen, geheel overeenkomstig de daadkrachtige houding die van mij in deze positie werd verwacht. Velen hadden het waarschijnlijk opgegeven. Gelukkig heeft zij zich zelf herpakt en is ze in haar zomervakantie aan het werk geslagen. Ze heeft veel gelezen, gesproken en nagedacht over hoe je een goede relatie met je groep krijgt, de orde bewaart en goede resultaten haalt. Met andere woorden: over wat werkt in de klas.

Door haar persoonlijke inspanningen heeft zij haar rol als leerkracht geleidelijk aan verbeterd en momenteel geldt zij als een prima leerkracht. Ik ben er vrijwel zeker van dat dat niet is gekomen door mijn rol als daadkrachtig schoolleider.

Tegelijkertijd met de ontwikkeling van de leerkracht heb ik mijn leiderschapsstijl geleidelijk aan ontwikkeld en ben ik op zoek gegaan naar een manier om verbinding te maken met mijn personeel en ze deelgenoot te maken van de noodzakelijke ontwikkelingen op onze school.

Gewenste leiderschapsstijl: een goede balans tussen sturen en ruimte geven

Een directieve leiderschapsstijl in het leidinggeven aan schoolteams en individuele leerkrachten heeft dus z'n beperkingen.

In het geschetste voorbeeld is op een daadkrachtige wijze aan de leerkracht duidelijk gemaakt waar er verbetering zou moeten ontstaan. Een bepaalde vorm van sturing dus. Sturing echter die uitsluitend was gericht op een vage notie dat het beter moest. Als gewenste vorm van sturing had echter ook serieuze aandacht moeten worden besteed aan:

-) De aanwezige talenten van de leerkracht.
 -) Het doel van het leren van de leerkracht, dat de directeur samen met haar zou kunnen vaststellen. Liefst hadden hierbij ook nog collega-leerkrachten worden betrokken, waardoor vanaf de start het 'leren in samenwerking' zou worden.
 -) Het volgen van de leerkracht waarbij op bepaalde momenten de voortgang werd gemonitord. Dat wil zeggen dat haar regelmatig gevraagd werd of ze vooruitgang boekte en wat ze nog nodig had om hierin verder te komen.
- Zowel inhoudelijk 'wat moet er nu concreet beter?' als sociaal-emotioneel 'hij is serieus bezig om mij te ondersteunen' heeft de leerkracht de aandacht van de directeur, juist in een periode van onzekerheid, nodig.
- Op het oog werd er ruimte gegeven aan de leerkracht. In werkelijkheid was dit echter geen echte ruimte, maar een maatregel die haar onder druk zette, zonder iets concreets in handen te hebben om werkelijk te gaan leren. Ruimte, zonder ondersteuning om het leren vorm te geven, kan leiden tot frustratie en mislukking.
- Onze conclusie is dat een gewenste leiderschapsstijl een goede balans zou moeten vertonen tussen sturen en ruimte geven.

'Sturen' kan betekenen:

-) Leerkrachten duidelijkheid geven over de koers van de school.
 -) Duidelijk maken dat wij als leiding vierkant staan achter die ontwikkelingen.
 -) Ieder regelmatig in de gelegenheid stellen om behaalde resultaten te laten zien (een constructieve manier van controleren).
- 'Ruimte geven' kan betekenen:
-) Leerkrachten inspireren om vanuit hun passie en drijfveren hun vakmanschap te ontwikkelen.
 -) Leerkrachten zelf vorm laten geven aan hun leren (eigenaarschap)
 -) Verantwoordelijkheid laten voelen voor het eigen ontwikkelproces, zodat bij eventuele problemen, de invloed van het eigen gedrag als eerste wordt bekeken en niet externe oorzaken als eerste worden aangewezen.

Leerkrachten willen net als andere professionals hun werk goed doen. Niet omdat het 'moet van de baas', maar omdat het veel voldoening geeft om samen met de collega's je vakmanschap te verbeteren.

Op basis van de hier beschreven ervaringen en de conclusies die we daaruit getrokken hebben, kunnen schoolleiders hun leiderschapsstijl verbeteren, waardoor zij sterker gericht zijn op het leren van de leerkrachten. Op die wijze kunnen we een lerende cultuur in onze scholen realiseren. Een belangrijke bron om deze cultuur te ontwikkelen wordt gevormd door de meningen van 'onze' teamleden. Als directeur zou je ze de vraag kunnen voorleggen: 'Wat heb jij, van mij als directeur, nodig om je werk goed te kunnen doen?'

Wij hebben die vraag voorgelegd aan een aantal leerkrachten.

Enkele antwoorden:

- › ‘Wat ik nodig heb om goed te kunnen werken is vrijheid om mijzelf vakman te voelen, om de afgesproken dingen te doen op een manier die bij mij past. Tegelijkertijd wil ik dat mijn directeur zo nodig sterke sturing geeft door duidelijke eisen te stellen en mij en de collega’s vriendelijk maar resoluut op onze verantwoordelijkheid te wijzen!’
- › ‘Door regelmatig stil te staan en na te denken komt het team dichter bij elkaar en wordt het opener. Het is fijn als er ruimte en tijd is om na te denken over waar we mee bezig zijn en wat dat betekent voor de klas.’
- › ‘Ik vind het fijn als mijn directeur de tijd neemt om naar me te luisteren. Dat hoeft niet te betekenen dat er altijd gebeurt wat ik graag wil. Wel krijg ik uitleg waarom iets wel of niet kan en dat maakt het acceptabel.’

De overwegingen uit dit artikel en de uitspraken van de leerkrachten brengen ons tot een aantal aanbevelingen, samengevat voor schoolleiders en bestuurders die ook een lerende cultuur in hun school of scholen willen laten ontstaan, vanuit de gedachte dat de leerresultaten van de kinderen daarmee gebaat zijn:

- › Laat uw leerkrachten samenwerken aan hun persoonlijke leren. Geef ze daarbij autonomie en verantwoordelijkheid. Maak duidelijk dat het niet vrijblijvend is maar dat dat van ze wordt verwacht, dat het onderdeel is van het vak. Maak duidelijk dat het niet is om te voldoen aan externe eisen, maar dat het hoort bij vakmanschap en dat het is gericht op verbetering van de leerresultaten van de kinderen.
- › Laat uw leerkrachten zien dat u zelf ook aan het leren bent. Stel u niet op als een ‘alles al wetende baas’, maar straal een houding uit die voortdurend open staat voor het willen leren van nieuwe ontwikkelingen en van andere professionals in uw omgeving, inclusief uw leerkrachten (en de leerlingen).
- › Maak uw leerkrachten deelgenoot van uw persoonlijke en professionele leren.
- › Laat zien dat u ook partners zoekt om samen mee te leren en uw vakmanschap te vergroten. Wij, de auteurs van dit

artikel, nemen deel aan inspiratieochtenden die we zelf hebben opgezet: samen met 5 andere directeuren die geïnspireerd zijn om hun leiderschap te verbeteren in de richting van duurzaam leiderschap.

- › Neem het initiatief om samen met scholen uit uw omgeving praktijkervaringen, onderzoeksgegevens en effectieve vernieuwingen uit te wisselen. Een lerende cultuur kan zo ook ontstaan tussen scholen.
- › Neem initiatief om uw bestuur aan te zetten tot het creëren van een lerende cultuur binnen de scholengroep waaraan zij leidinggeven. Wees daarin standvastig en daadkrachtig en laat u zich niet ontmoedigen door reacties die doen vermoeden dat u geen gehoor vindt.

De kinderen die uw school of uw scholen verlaten zullen uiteindelijk profiteren van uw gedrevenheid om duurzaam onderwijs en duurzaam leiderschap te creëren.

Literatuur

- Eigenhuis, Nico (2012). Rekenresultaten in Amsterdam West. In: *Volgens Bartjens*, jaargang 31 2011/2012 nr 5.
- Hargreaves, Andy en Fullan, Michael (2012). *Professional Capital*. Teachers College, Columbia University.
- Hargreaves, Andy en Shirley, Dennis (2009). *The Fourth Way*. California: Corwin.
- Laat, Maarten de (2012). *Enabling professional development networks: How connected are you?* LOOK/Wetenschappelijk Centrum Leraren Onderzoek. Open Universiteit. www.look.ou.nl
- Loo, prof. dr. Erik van de (2010). Waarom leren gevaarlijk is. In: *M&O* nr. 4 juli/augustus 2010.
- Mastenbroek, W. F. G. (1997), *Verandermanagement*. Heemstede: Holland Business Publications

Noot

- 1 Deel 1 is gepubliceerd in *Basisschoolmanagement* nummer 7, oktober 2012.

Een sterk multimediaal bereik communiceert zoveel beter!



magazine



website



e-mail nieuwsbrief



opleidingen



social media



iPhone App



Wilt u meeliften op het bereik van Binnenlands Bestuur?
Informeert u dan bij onze afdeling sales naar de mogelijkheden!
T: 0172 – 46 66 03 | F: 0172 – 46 66 39
E: advertenties@binnenlandsbestuur.nl

www.binnenlandsbestuur.nl