

Inhoud

Voorwoord VII

Woord van Dank IX

Leeswijzer XI

- 1 Inleiding: Belang van gespreid leiderschap** 1
 - 1.1 Waarom gespreid leiderschap? 1
 - 1.2 Wat is gespreid leiderschap? 2
 - 1.3 Kwaliteit door gespreid leiderschap: het Playmakersmodel 6
 - 1.4 Conclusie 13

- 2 Dimensie 1 Ontwikkelen van leraren** 14
 - 2.1 Verdieping 14
 - 2.1.1 Visie op zelfsturing en leiderschapsontwikkeling 14
 - 2.1.2 Zelfsturing en professionele ruimte 16
 - 2.1.3 Formeel en informeel leren 17
 - 2.1.4 Collectief leren 20
 - 2.1.5 Reflectie 22
 - 2.1.6 Feedback 25
 - 2.1.7 Conclusie: de rol van de schoolleider 27
 - ▶ *Portret: Stimuleren van leren door een collectieve leercultuur* 29
 - ▶ *Portret: Stimuleren van leren door een gemeenschappelijke ambitie* 37
 - 2.1.8 Samenvattend 43

- 3 Dimensie 2 Het managen van talent** 44
 - 3.1 Verdieping 44
 - 3.1.1 Visie op kwaliteitsontwikkeling 44
 - 3.1.2 Zicht op expertise, talenten en ambities 46
 - 3.1.3 De juiste mens op de juiste plek 48
 - 3.1.4 Leraren in de rol van specialist 49
 - 3.1.5 Onderbouwde besluitvorming: werken aan een onderzoekscultuur 51
 - 3.1.6 Democratische besluitvorming 55
 - 3.1.7 Conclusie 57
 - ▶ *Portret: Stimuleren van leren door onderzoeksmatig werken* 61
 - ▶ *Portret: Stimuleren van leren door het stimuleren van talent* 71
 - 3.1.8 Samenvattend 79

- 4 Dimensie 3 Het realiseren van een aantrekkelijke leer- en werkomgeving** 80
- 4.1 Verdieping 80
- 4.1.1 Een aantrekkelijke leeromgeving voor leraren 81
- 4.1.2 Een aantrekkelijke werkomgeving voor leraren 89
- 4.1.3 Verminderen van werkdruk 93
- 4.1.4 Conclusie: de veranderende rol van de schoolleider bij gespreid leiderschap 95
- ▶ *Portret: Stimuleren van leren door een cultuur van vertrouwen* 99
- 4.1.5 Samenvattend 109
- 5 Kwaliteit door gespreid leiderschap in kleine scholen** 110
- 5.1 Verdieping 110
- 5.1.1 Uitdagingen van kleine scholen 110
- 5.1.2 Het ontwikkelen van leraren 115
- 5.1.3 Managen van talenten 119
- 5.1.4 Een aantrekkelijke leer- en werkomgeving 120
- 5.1.5 Conclusies 122
- ▶ *Portret: Organiseren van feedback binnen en buiten de school* 125
- ▶ *Portret: Organiseren van intensieve samenwerking tussen scholen* 133
- 5.1.6 Samenvattend 144
- 6 Kwaliteit door gespreid leiderschap: rol van besturen** 145
- 6.1 Verdieping 145
- 6.1.1 De rol van besturen 145
- 6.1.2 Hoe leren schoolleiders? 148
- 6.1.3 Stimuleren en ondersteunen van de ontwikkeling van schoolleiders 152
- 6.1.4 Het managen van talent 155
- 6.1.5 Het creëren van een aantrekkelijke leer- en werkomgeving 160
- 6.1.6 Conclusies 166
- ▶ *Portret: een onderzoekscultuur op bestuursniveau* 169
- ▶ *Portret: Een lerende cultuur op bestuursniveau* 175
- ▶ *Portret: Versterken van professioneel vermogen op bestuursniveau* 181
- 6.1.7 Samenvattend 184
- 7 Conclusies** 185
- 7.1 Kwaliteit door gespreid leiderschap: geen hype, maar een must 185
- 7.2 Vergelijking van de portretten: de essentiële rol van de schoolleider bij gespreid leiderschap 191
- 7.3 Zelf aan de slag, hoe te starten? 195
- 7.4 Tot slot 198

1 INLEIDING: BELANG VAN GESPREID LEIDERSCHAP

1.1 WAAROM GESPREID LEIDERSCHAP?

De vraagstukken in het onderwijs worden steeds complexer, bijvoorbeeld door passend onderwijs en de toenemende technologische mogelijkheden. Door krapte op de arbeidsmarkt en een ervaren hoge werkdruk spelen er naast onderwijsinhoudelijke vraagstukken ook vragen rondom de werkgeversrol. De complexiteit van het onderwijs maakt het noodzakelijk dat leraren meer samenwerken en samen onderzoeken en dat er meer taakdifferentiatie en specialisatie plaatsvindt. Dit vraagt om een andere inrichting van het onderwijs en verschuivingen in de rol van de leraar (Ros, Lieskamp & Heldens, 2018). Het leiderschap dat past bij deze ontwikkeling is gespreid leiderschap. Gespreid leiderschap betekent in de kern dat besluiten worden genomen door degene in de school die de meeste expertise heeft en zicht op wat er nodig is. Hierdoor wordt een organisatie ontwikkeld waarin de aanwezige expertise in het team wordt benut, iedereen leert, zich verantwoordelijk voelt voor de kwaliteit van het onderwijs en met elkaar samenwerkt om deze kwaliteit te verbeteren. Deze ontwikkeling naar een lerende organisatie sluit aan bij de ontwikkeling van het beroep van leraar. (Goede) leraren zitten vaak niet te wachten op doorstroom naar een formele leidinggevende positie (Weggeman, 2007). Zij zijn meer gebaat bij inhoudelijke loopbaanpaden en een collectieve ambitie. Door het ontwikkelen van een schoolorganisatie waarin expertise en erkende ongelijkheid worden benut en gewaardeerd, ontstaat er meer (horizontale) differentiatie in het beroep. Dit is een van de adviezen die de Onderwijsraad in 2006 en 2018 gaf ten behoeve van het waarderen van het beroep leraar met de nadruk op professionalisering en loopbaanontwikkeling op de werkplek.

Er is nog veel onduidelijkheid over wat gespreid leiderschap concreet inhoudt en hoe schoolleiders dit kunnen realiseren. Veel schoolleiders vragen zich af wat het betekent voor hun eigen rol. *Hoe zorg ik ervoor dat leraren eigenaarschap voelen over onderwijsverbeteringen en in beweging komen om te leren? Moet ik steeds meer achteroverleunen of juist gaan sturen? En word ik op den duur overbodig?* In dit boek geven we antwoord op deze vragen aan de hand van goede praktijkvoorbeelden die we spiegelen aan bestaande kennis en een model voor effectief leiderschap. We laten zien hoe schoolleiders van grote en kleine scholen invulling

geven aan gespreid leiderschap en welke rol besturen kunnen spelen om hen daarbij te ondersteunen. Duidelijk wordt dat de rol van de schoolleider juist cruciaal is en zeker niet eenvoudig. Bovenal zal blijken dat gespreid leiderschap het werk van een schoolleider betekenisvoller maakt.

1.2 WAT IS GESPREID LEIDERSCHAP?

Op basis van de literatuur (Harris, 2008; Spillane, 2006; Hulsbos & Langevelde, 2017; Jones, Harvey, Lefoe & Ryland, 2012) en ervaringen in de praktijk (Ros & van den Bergh, 2018) benoemen we drie kenmerken van gespreid leiderschap en de wijze waarop gespreid leiderschap in de organisatie waar te nemen is.

1. Stimuleren van expertise: ontwikkelen van leraren

Een belangrijke voorwaarde voor het nemen van leiderschap is het beschikken over expertise op een bepaald thema. Bij gespreid leiderschap wordt dan ook veel belang gehecht aan de ontwikkeling van expertise door leraren. Het gaat daarbij zowel om ontwikkeling van inhoudelijke expertise, bijvoorbeeld op het gebied van taal of omgaan met leerproblemen, als om de ontwikkeling van leiderschapsvaardigheden. Die expertise wordt niet alleen ontwikkeld via opleidingen maar ook doordat leraren van elkaar leren, doordat zij samenwerken, elkaar om hulp vragen en feedback van elkaar ontvangen. Bij gespreid leiderschap past een schoolklimaat waarin alle leraren voortdurend gericht zijn op het verbeteren van hun onderwijs. Zij reflecteren individueel en gezamenlijk op de keuzes die ze hebben gemaakt, op hoe lessen zijn verlopen en hoe het de volgende keer beter kan. Door veel met elkaar te reflecteren op hoe het gaat en welke verbetermogelijkheden er zijn, vindt er reflectieve dialoog plaats en leren leraren van elkaar. Ze leggen problemen aan elkaar voor en vragen elkaar om feedback. Dit gebeurt vanuit een gedeelde visie op onderwijs. De schoolleider stimuleert de professionele ontwikkeling van leraren en faciliteert en ondersteunt het leren van elkaar binnen het team.

2. Benutten van expertise: managen van talenten

Ontwikkeling van gespreid leiderschap is een proces waarbij er in de school zicht is op de kwaliteiten van medewerkers en betrokkenen en deze kwaliteiten vervolgens ook worden benut. Dit kan in een formele rol als expert of coördinator van een werkgroep, maar kan ook informeel, doordat bijvoorbeeld de leraar met veel expertise op het gebied van ICT betrokken is bij keuzes over ICT-gebruik, als vraagbaak fungeert, leraren feedback geeft en/of een onderdeel op een studiedag verzorgt. De expertise kan verkregen zijn op basis van een opleiding of op basis van ervaring, maar het is niet zo dat opleiding of ervaring automatisch leidt tot gezag. Dit gezag bouwen betrokkenen op, door hun kennis in te brengen en hun teamleden te adviseren. Leraren verschillen in de thema's

waarop ze expertise hebben, er is dus sprake van erkende ongelijkheid. Leraren met bepaalde expertise zijn vaak gegroepeerd in werkgroepen (of expertisegroepen of professionele leergemeenschappen (PLG's), of welke naam een school hier ook voor kiest) die voorstellen doen voor de verbetering van de onderwijskwaliteit. Van belang is dat besluiten voor onderwijsverbetering doordacht zijn. Dat wil zeggen dat de besluiten enerzijds zijn gebaseerd op bestaande kennis, zoals onderzoeksliteratuur en ervaringen van andere scholen, anderzijds dat rekening wordt gehouden met de specifieke situatie van de school en dat wordt aangesloten bij de knelpunten van de teamleden. Hierdoor ontstaat draagvlak bij alle teamleden; de onderwijsverbetering sluit aan bij hun behoeften.

Een voorwaarde voor gespreid leiderschap is dus dat de schoolleider en collega's goed zicht hebben op de kwaliteiten en expertises van de leraren, zodat de betreffende leraren betrokken kunnen worden bij relevante vraagstukken in de school. De schoolleider mag hen hier ook daadwerkelijk verantwoordelijkheid voor te geven. Verder ondersteunt de schoolleider de werkgroepen waar nodig bij het onderzoeksmatig werken.

3. Veilig en open klimaat: het realiseren van een aantrekkelijke leer- en werkomgeving

Het nemen van leiderschap door leraren vraagt om een veilige omgeving, waarin leraren elkaar vertrouwen en kunnen terugvallen op steun van collega's en schoolleiding. Ook dient er sprake te zijn van een open en transparant klimaat waarin wederzijdse verwachtingen helder zijn en leraren zelf besluiten kunnen nemen vanuit de bedoeling van de visie. Om dit te bereiken dienen schoolleiders te organiseren dat leraren de gelegenheid hebben om met elkaar te overleggen. Dit kan door de vergaderstructuur zo aan te passen dat de overlegtijd vooral wordt besteed aan inhoudelijke gesprekken, bijvoorbeeld door te werken met werkgroepen met een duidelijke opdracht gericht op onderwijsverbetering. De schoolleider creëert voorwaarden voor de individuele ontwikkeling van leraren en voor de collectieve ontwikkeling van het team en de werkgroepen daarbinnen. Het gaat daarbij om het ontwikkelen en borgen van een gezamenlijke visie en het creëren van een cultuur gericht op vertrouwen en transparantie. Ook draagt de schoolleider zorg voor een goede communicatie, voor een cultuur waarin leren veilig is en voor helpende werkwijzen bij besluitvorming en persoonlijke ontwikkeling.

Deze drie kenmerken vertonen veel overeenkomsten met een lerende organisatie, de school als professionele leergemeenschap en een onderzoekscultuur in de school (Senge, 2006; Ros & Van den Bergh, 2018). We zien gespreid leiderschap dan ook niet als 'weer een nieuwe vorm van leiderschap', maar als een organisatiecultuur waarin voortdurend van onderop gewerkt wordt aan verbetering van het onderwijs, waarin de expertise van leraren wordt benut en voortdurend verder wordt ontwikkeld. Leiderschap waarbij zowel de schoolleider

als leraren bepaalde verantwoordelijkheden op zich nemen, is de vorm van leiderschap die daarbij past.

Gradaties van gespreid leiderschap

Gespreid leiderschap kan worden gezien als een proces dat niet eenvoudig is gerealiseerd. Om zicht te krijgen op de mate waarin binnen een organisatie sprake is van gespreid leiderschap kan het volgende model (zie figuur 1.1) behulpzaam zijn, gebaseerd op de taxonomie van MacBeath, Odura & Waterhouse (2005; zie ook Robinson, Hohepa & Lloyd, 2015):



Figuur 1.1 *Model voor aansturing van een organisatie, op basis van MacBeath, Odura en Waterhouse (2005).*

Helemaal links zien we een top-down aanpak die oploopt tot steeds meer een bottom-up aansturing van de organisatie:

1 *De formele aanpak*

Bij deze aanpak ligt het leiderschap als vanzelfsprekend bij degenen die deze rol formeel toebedeeld hebben gekregen. Besluiten worden genomen door deze formele leiders, zoals schoolleider, adjunct en bouwcoördinatoren, die samen het MT vormen. Bij deze aanpak is er duidelijkheid wie waarover beslist. De initiatieven voor verbetering komen van de schoolleiding, teamleden vragen hen om toestemming als ze van de regels willen afwijken.

2 *De pragmatische aanpak*

Taken, bijbehorend leiderschap en verantwoordelijkheden worden toebedeeld door de schoolleider. Dit is vooral bedoeld om de taken goed te verdelen. Teamleden worden bijvoorbeeld verantwoordelijk gesteld voor werkgroepen, zoals de sportdag, de Kinderboekenweek, enzovoort. Zij krijgen hiervoor taakuren.

3 *De strategische aanpak*

Taken, bijbehorend leiderschap en verantwoordelijkheden worden toebedeeld door de schoolleider, gericht op langere termijndoelen en schoolontwikkeling. Op basis van hun expertise worden coördinatoren of kartrekkers binnen het team aangewezen voor werkgroepen (of PLG's, expertisegroepen, vakgroepen) gericht op centrale thema's of speerpunten van beleid. Denk aan een werkgroep taal, ICT of didactiek. Deze coördinatoren of

kartrekkers nemen de leiding in de werkgroep en leggen verantwoording af aan de schoolleider.

4 *Een incrementele aanpak*

In deze aanpak is nog steeds sprake van toegekend leiderschap in formele rollen, zoals coördinatoren of kartrekkers van werkgroepen, maar daarnaast wordt steeds meer gebruik gemaakt van de expertise van leraren. De schoolleider moedigt leraren aan om initiatieven te nemen om het onderwijs in de school te verbeteren, bijvoorbeeld naar aanleiding van een opleiding die ze hebben gevolgd. Teamleden worden door de schoolleider in positie gezet zodat ze zelf leiderschap kunnen nemen. Vertrouwen van de schoolleider in teamleden speelt een belangrijke rol. Er is steeds meer sprake van wederzijdse afhankelijkheid.

5 *Complementaire initiatieven*

Hier noemen we het geen aanpak meer, omdat leiderschap wordt genomen in plaats van gegeven. Het teamlid dat de meeste expertise en kennis heeft over een bepaald thema trekt het leiderschap naar zich toe. Dit betekent dat leraren vanuit een schoolbreed perspectief kunnen denken en handelen. Leraren zien wat nodig is en nemen zelf initiatieven. Ze doen dit vanuit een doorleefde, gezamenlijke visie op onderwijs. Er heerst een veilig ondernemersklimaat met een helder gemeenschappelijk doel, met duidelijke verwachtingen over en weer. De schoolleider richt ondersteunende structuren in (bijvoorbeeld de manier van overleggen, de communicatie over ontwikkelingen in de school), zodat teamleden de ruimte krijgen om leiderschap over schoolontwikkeling te nemen.

6 *Een culturele inbedding*

Leiderschap is bij deze variant niet meer individueel aan te wijzen, omdat binnen de groep voortdurend leiderschap wordt getoond. Er is sprake van een hecht team met een duidelijk gemeenschappelijk doel, waarin iedereen voortdurend initiatieven neemt ten behoeve van dat doel. Het nemen van leiderschap is een groepsactiviteit, het is de cultuur, the way of life geworden. Het gaat daarbij om collectieve energie en intelligentie, het leiderschap is wederkerig en waarden gedreven.

REFLECTIEVRAGEN

- In welke beschrijving herken je jouw eigen organisatie het meest? Uit welke voorbeelden blijkt dit?
- Zijn je collega's/medewerkers dezelfde mening toegedaan?
- Wat zijn de voor- en nadelen van deze wijze van aansturing van een organisatie?
- Wat is voor jou het ideale model en wat betekent dat voor de rol van de schoolleider? En wat vraagt dit van teamleden?

Verschillende wegen

De laatste twee gradaties, waarbij sprake is van complementaire initiatieven van leraren en culturele inbedding van gespreid leiderschap, zijn naar onze mening het ultieme doel, omdat leraren daarbij zelf verantwoordelijk worden voor de kwaliteit van het onderwijs. Leiderschap is dan veel meer verbonden aan activiteiten dan aan rollen. Deze vormen zijn echter pas mogelijk als aan allerlei condities in de organisatie en de cultuur is voldaan. Op weg naar gespreid leiderschap vertoont de schoolleider leiderschapsgedrag dat past bij de fase van ontwikkeling van de school en de behoeften van het team en van de organisatie. Het is belangrijk om te beseffen dat de weg naar gespreid leiderschap er in elke school anders uitziet. Uit onderzoek naar de ontwikkeling van een onderzoekscultuur (met veel vergelijkbare kenmerken) weten we dat interventies van de schoolleider die in de ene school effectief waren gebleken, dat in andere scholen helemaal niet hoeven te zijn (Ros & Van den Bergh, 2018). Wat effectief was, hing af van de fase van ontwikkeling van de school, de werkrouines van het team, de behoeften en kwaliteiten van teamleden en van de voorkeuren en leiderschapsstijl van de schoolleider. Effectieve schoolleiders diagnosticeren wat hun school nodig heeft en ontwikkelen leiderschapsstrategieën die passen bij de behoeften van hun school. Zij wegen voortdurend af in welke situatie zij een meer sturende rol nemen en wanneer zij juist meer loslaten. Zie dit boek daarom niet als een kookboek met kant-en-klare recepten en stappenplannen naar gespreid leiderschap, maar als een inspiratiebron waar ieder voor zijn eigen situatie passende ingrediënten uit kan halen.

1.3 KWALITEIT DOOR GESPREID LEIDERSCHAP: HET PLAYMAKERSMODEL

Leidt gespreid leiderschap nu ook daadwerkelijk tot beter onderwijs? Daarvoor is meer nodig dan alleen het leiderschap spreiden over meer mensen. Het vraagt van schoolleiders dat zij condities creëren, zodat leraren leiderschap kunnen nemen op een manier die leidt tot een betere kwaliteit van het onderwijs. Om meer inzicht te geven in de wijze waarop gespreid leiderschap daadwerkelijk leidt tot meer kwaliteit van het onderwijs, gebruiken we een in Nederland nog onbekend Amerikaans model van Ikemoto, Taliaferro en Adams (2012). Hun rapport *Playmakers: how great principals build and lead great teams of teachers* is gebaseerd op een vergelijking van 64 scholen waar leerlingen een zeer grote leerwinst laten zien met 52 scholen waar de leerwinst van leerlingen klein is. De onderzoekers hebben ervoor gezorgd dat beide groepen scholen, uit basis- en voorgezet onderwijs, niet verschillen in achtergrondkenmerken, zoals de leerlingpopulatie. Door middel van interviews is het gedrag van de schoolleiders in beide groepen scholen vergeleken. Leiderschapspraktijken van schoolleiders van de scholen met veel leerwinst worden beschreven in de drie dimensies die overeenkomen met onze kenmerken van (kwaliteit door) gespreid leiderschap:



Portret: Stimuleren van leren door een collectieve leercultuur

“We hebben het nog steeds druk, maar het is niet meer erg, want we komen vooruit.”

Het is vier weken voor de zomervakantie van 2015 als Hanneke Hens wordt gebeld door het bestuur van ATO-Scholenkring. Ze zoeken een directeur voor basisschool De Grootte Wielen. De zittende directeur neemt afscheid en er is, na een slechte beoordeling door de onderwijsinspectie, behoefte aan stabiliteit. “Ze zeiden: ‘Ouders klagen en er is onrust in het team. Na de vakantie moet er iemand staan, we denken aan jou.’ Ik schrok en dacht eerst: dat gaat niet, dat kan ik niet. En daarna: misschien moet ik het juist proberen.”

Hanneke Hens is integraal directeur van Kindcentrum de Grootte Wielen van ATO-Scholenkring te 's-Hertogenbosch. In dit portret laat Hanneke zien hoe ze vanuit de rollen van architect, cultuurbouwer en leraar het proces van gespreid leiderschap en teamleren probeert te bewerkstelligen. Het kindcentrum telt 330 kindplaatsen in de kinderopvang en ruim 400 basisschoolleerlingen.

In augustus gaat Hanneke van start. Ze geeft zichzelf honderd dagen voor de kennismaking. “Iedereen was blij en opgelucht dat ik kwam. Om de haverklap ging de deur open, mensen moesten hun verhaal kwijt. Ik heb alleen maar geluisterd, dat was genoeg.”

Als een van de oudsten van het team wordt ze gezien als iemand met veel ervaring. Het geeft haar vertrouwen dat ze wel degelijk iets te brengen heeft. Op haar beurt ziet Hanneke een hardwerkend team, met veel kwaliteiten en de wil om het goed te doen en om te vernieuwen. “Na die honderd dagen heb ik gezegd: de potentie en de ingrediënten zijn er, we moeten er alleen wel iets van bakken met z'n allen. Dat gaf hen het vertrouwen: we stellen dus wél iets voor.”

Samenwerking

De onvoldoende van de onderwijsinspectie drukt op dat moment zwaar op ieders schouders, alle aandacht gaat naar rekenen en taal. Ook de sfeer lijdt eronder. “Ik zei: ‘Ik zie geen samenwerking hier.’ Daar waren ze in eerste instantie boos over.