



ANGELA DE JONG, onderzoeker bij Oberon en buiten-promovenda bij Universiteit Utrecht (UU), adejong@oberon.eu
Mede-auteurs: Ditte Lockhorst, Renske de Kleijn, Mirko Noordegraaf en Jan van Tartwijk

Schoolleiders ervaren vaak een leiderschapsdilemma bij het leidinggeven aan veranderingen in de school. Moeten zij sturing geven of juist ruimte laten? Zo'n verandering doet zich bijvoorbeeld voor wanneer scholen gaan werken met het programma leerKRACHT. Op basis van onderzoek onder schoolleiders van scholen die ermee werken, blijkt dat leiderschapspraktijken van schoolleiders verdeeld kunnen worden in drie patronen: Teamspeler, Sleutelspeler en Ondersteuner. Het reflecteren op deze leiderschapspraktijken en -patronen kan schoolleiders helpen de invulling die ze geven aan hun leiderschapsrol binnen de eigen school bespreekbaar te maken.

STURING GEVEN OF RUIMTE LATEN

DE ROL VAN SCHOOLLEIDERS BIJ ORGANISATIEVERANDERINGEN

Een schoolleider kan positieve invloed hebben op de structuur en (lerende) cultuur van een school door het stimuleren van onderling vertrouwen en samenwerking, het geven van feedback en het faciliteren van leren door leraren. Dat is belangrijk voor het duurzaam innoveren en het verhogen van de kwaliteit van het lesgeven door leraren¹. Schoolleiderschap kan daarmee een belangrijke factor zijn voor de kwaliteit van onderwijs².

In navolging op ons vorige artikel over ons effectonderzoek in opdracht van NRO naar het programma van Stichting leerKRACHT (BSM 8, 2020), gaan wij nu in op de rol van schoolleiders in het primair onderwijs (po), het voortgezet onderwijs (vo) en het middelbaar beroepsonderwijs (mbo) bij het werken met dit programma in hun school.

LEIDERSCHAPSDILEMMA VAN SCHOOLLEIDERS

Wij waren benieuwd welke rol schoolleiders innemen als zij met hun school met het programma van de Stichting leerKRACHT werken. Uit onderzoek blijkt namelijk dat schoolleiders zoekend zijn naar hun rol als de situatie op school verandert. Dit wordt in de literatuur het leiderschapsdilemma genoemd³: als schoolleider wil je aan de ene kant leraren als professionals de ruimte geven om zelf keuzes te maken en verantwoordelijkheid te nemen, maar aan de andere kant heb je als schoolleider ook de verantwoordelijkheid voor de gehele school en voel je dat je door leraren gevraagd wordt om te sturen en richting te geven. Als de situatie op school verandert, bijvoorbeeld omdat een school ervoor kiest met het programma leerKRACHT te gaan werken, vraagt dit van een schoolleider om zijn of haar rol te bepalen. Met als doel om te

achterhalen hoe schoolleiders dat doen, hebben we schoolleiders geïnterviewd. Hierna presenteren we de resultaten⁴.

Stichting leerKRACHT heeft een programma ontwikkeld dat sinds 2012 door steeds meer scholen in primair, voortgezet en middelbaar beroepsonderwijs wordt gebruikt. Het programma richt zich op het tot stand brengen van een lerende schoolcultuur gericht op onderwijsverbetering door zowel leraren en schoolleiding. Stichting leerKRACHT begeleidt scholen bij de implementatie van het programma gedurende twee jaar. Aan het begin van het eerste jaar traint een externe coach twee tot drie leraren en de schoolleider. Vervolgens trainen die leraren de overige leraren van de school, gaan de teams aan de slag met de leerKRACHT methodiek en wordt de begeleiding van de externe coach afgebouwd. In het programma worden vier instrumenten ingezet:

- Bordsessies. Korte werksessies waarin leraren en schoolleiding wekelijks samen doelen en verbeteracties bepalen.
- Gezamenlijk lesontwerp. Leraren ontwerpen en bereiden samen lessen voor en wisselen ervaringen uit.
- Lesbezoek en feedback. Leraren observeren elkaars les en bespreken deze na.
- Stem van de leerling. Leerlingen geven feedback op het onderwijs.

Zie voor meer informatie: <https://stichting-leerkracht.nl/>

Leiderschapspraktijken	Uitspraken van schoolleiders die de praktijk representeren
Bottom-up	'Ik laat het organiseren van meetings over aan leraren zodat zij onderwerpen kiezen die zij interessant vinden.'
Betrokken	'Ik vraag aan mijn collega's hoe het met ze gaat en luister.'
Faciliteren	'Ik zorg ervoor dat leraren hun werk zonder afleiding kunnen uitvoeren (zoals omgaan met ouders, regelen van geldzaken, plannings maken).'
Top-down	'Ik heb zelf de leraren uitgekozen die coach werden voor het leerKRACHT-programma en maak verder ook veel keuzes in school.'
Motiveren	'Ik laat mijn enthousiasme zien om de leraren te motiveren voor leerKRACHT.'
Visiegericht	'Het is mijn verantwoordelijkheid om de lange termijn visie in de gaten te houden.'
Ontwikkelgericht	'Ik probeer op de hoogte te zijn van het proces van leerKRACHT in de school, want ik wil weten hoe het vordert.'
Rolmodel	'Ik probeer in mijn gedrag te laten zien aan leraren hoe ik wil dat zij zich gedragen, daarom vraag ik leraren om feedback.'
Studentgericht	'Mijn uiteindelijke doel is goed onderwijs voor de leerlingen.'
Transparant	'Ik probeer heel duidelijk te zijn in wat ik doe en waarom.'
Verbinden	'Ik probeer lerarenteams met elkaar te verbinden.'

Tabel 1. Leiderschapspraktijken en uitspraken van schoolleiders daarbij

ONDERZOEK NAAR LEIDERSCHAPSPRAKTIJKEN

Wij interviewden 22 schoolleiders uit po-, vo en mbo-scholen die werken met leerKRACHT en vroegen naar hun eigen leiderschapsrol en de rol van leraren in hun school in het algemeen, en specifiek bij het uitvoeren van het leerKRACHT-programma. Wij vroegen open naar hoe zij hun leiderschapsrol invullen, om zicht te krijgen op hun leiderschapspraktijken en niet in vaste leiderschapsstijlen terecht te komen. Het leiderschapsdilemma werd door het overgrote deel van de geïnterviewde schoolleiders genoemd. Ze gaven vaak aan zoekend te zijn naar hun rol, omdat het leerKRACHT-programma hen stimuleert de leraren meer ruimte te geven en meer te laten samenwerken, maar het tegelijkertijd van hen als schoolleider een actieve voorbeeldrol vraagt wat betreft een lerende houding. In de interviews konden we elf leiderschapspraktijken onderscheiden. Bottom-up, Betrokken, Faciliteren en Top-down praktijken werden het meest genoemd (zie tabel 1 voor een overzicht van alle praktijken in volgorde van meest naar minst genoemd).

LEIDERSCHAPSPATRONEN: TEAMSPELER, SLEUTELSPELER, ONDERSTEUNER

Vervolgens zijn we nagegaan hoe deze leiderschapspraktijken werden gecombineerd. We konden daarbij drie patronen van schoolleiderschap onderscheiden. Twee daarvan wijzen op het nemen van een actieve rol door de schoolleider. Dat hebben we aangeduid als 'Ons proces'. In het derde patroon faciliteert de schoolleider het proces maar laat het initiatief aan de leraren: 'Hun proces'. Ruim de helft van de schoolleiders (13 van de 22) vult hun leiderschapsrol actief in (Ons proces). In tabel 2 (zie pagina 28) beschrijven we de twee patronen die daarbij passen. Samengevat gaat het om:

- Teamspelers: schoolleiders die het werken met het leer-

KRACHT-programma als een gedeelde verantwoordelijkheid van hen en de leraren zien.

- Sleutelspelers: schoolleiders die voornamelijk de verantwoordelijkheid op zich nemen voor het werken met het leerKRACHT-programma en het succes daarvan in de school, maar het wel als een proces van hen samen met hun leraren beschrijven.

Negen schoolleiders geven aan zo te sturen dat het proces van werken met leerKRACHT het 'eigendom' van de leraren is. Wij noemen hen:

- Ondersteuners: schoolleiders die op afstand staan van het werken met leerKRACHT-programma en leraren dit zelf vooral laten uitvoeren.

Opvallend is dat we verschillen zien tussen de sectoren waarin we onderzoek hebben gedaan. Bij de po-scholen zien we voornamelijk schoolleiders die uitspraken doen passend bij de patronen Teamspeler en Sleutelspeler. In het mbo zien we voornamelijk uitspraken passend bij de Ondersteuner. De schoolleiders van het vo zijn verspreid over de twee patronen Teamspeler en Ondersteuner. Onze data gaven geen rechtstreeks inzicht in de reden waarom deze sectorverschillen komen, maar een mogelijkheid is het aantal leerlingen en daarmee aantal leraren op een school. In het po zijn minder organisatorische lagen, minder vakdocenten en staan schoolleiders wellicht dichter bij het team dan in vo en mbo. Dit zorgt er wellicht voor dat deze po-schoolleiders die veranderprocessen in school meer als een 'samen' proces zien.

TER AFSLUITING

De gevonden leiderschapspraktijken in ons onderzoek komen veelal overeen met praktijken die zijn gevonden in ander wetenschappelijk onderzoek¹. De onderlinge samenhang van ►

	Ons proces		Hun proces
Aantal leiderschapspraktijken van schoolleiders	<i>Teamplayer: 'Het is ons innovatieprogramma'</i> (11 schoolleiders, vooral po)	<i>Keyplayer: 'Ik leid ons innovatieprogramma'</i> (2 po schoolleiders)	<i>Facilitator: 'Het innovatieprogramma is van de leraren'</i> (9 schoolleiders, vooral mbo)
Aanwezigheid van schoolleiders bij (werk)sessies	Ik ben aanwezig bij bordsessies om te laten zien dat we een gedeelde verantwoordelijkheid hebben.	Ik ben altijd aanwezig bij bordsessies en ik leid deze sessies.	Ik ben meestal niet aanwezig bij bordsessies, omdat het niet past in m'n agenda of ik vind dat het proces van de leraren is.
Ontwikkelgerichtheid	Schoolleiders stellen vragen en delen hun ideeën bij meetings en blijven zo op de hoogte.	Schoolleiders weten precies hoe het proces verloopt omdat ze overal bij zijn.	Schoolleiders weten niet (goed) hoe het proces verloopt en horen dit alleen via schoolcoaches.
(On)Gedeelde verantwoordelijkheid	Schoolleiders zien zichzelf als even verantwoordelijk als de leraren voor het succes van leerKRACHT in de school.	Schoolleiders benoemen dat het proces van leerKRACHT van hen allemaal is maar nog niet geloven dat leraren zelf de verantwoordelijkheid aankunnen.	Schoolleiders noemen dat schoolcoaches en leraren als eerste verantwoordelijk zijn. Zij sturen zelf wel veel op het proces van een afstand.
Tijdsinvestering	Schoolleiders investeren eigen tijd en zijn soms zelf ook een coach.	Schoolleiders investeren, naar eigen zeggen, teveel tijd.	Schoolleiders investeren weinig tijd door op afstand te blijven, van daar te faciliteren.
Motiverend	Schoolleiders stimuleren leraren door hen te laten experimenteren en positief mee te denken.	Schoolleiders willen dat leraren het proces proberen te organiseren, maar geloven (nog) niet in leraren.	Schoolleiders proberen rolmodel te zijn door zo nu en dan bij meeting aan te sluiten.
Visiegerichtheid	Schoolleiders houden visie in de gaten en stellen samen met leraren visieplannen op.	Schoolleiders sturen op de visie en leraren krijgen sporadisch de kans mee te denken.	Schoolleiders houden visie in de gaten zonder input van leraren.

Tabel 2. Uitleg van drie leiderschapspatronen

deze praktijken in de drie leiderschapspatronen is nieuw. De leiderschapspatronen laten een variatie zien tussen de geïnterviewde schoolleiders in hun leiderschap. Schoolleiders die allemaal werken met hetzelfde leerKRACHT-programma verschillen in hoe ze hun leiderschap vormgeven.

Het onderscheid tussen de diverse leiderschapspraktijken en -patronen kan schoolleiders helpen bij hun zelfreflectie op hun leiderschap. Daarnaast kan het nuttig zijn in het gesprek met anderen in de school, zoals medeleidinggevend en leraren, over de geobserveerde en gewenste rol van schoolleiders. De belangrijkste vragen die na dit onderzoek nog open blijven zijn:

1. Zijn deze leiderschapspatronen specifiek voor de doelen en de invulling van het leerKRACHT-programma of zijn ze ook terug te vinden bij schoolleiders die leidinggeven aan andere

onderwijsinnovaties in scholen?

2. In hoeverre zijn alle patronen even effectief bij het duurzaam invoeren van een innovatie binnen school?

REFLECTIEVRAGEN

Op basis van de leiderschapspatronen moedigen wij schoolleiders aan om te reflecteren op hun eigen handelen.

- Welke van de genoemde leiderschapspraktijken pas je nog niet vaak toe en spreken je wel aan?
- In welk van de drie leiderschapspatronen herken je jezelf het meest? En in hoeverre is dit zichtbaar voor de leraren binnen jouw school?
- Van welk leiderschapspatroon zou je, op basis van je eigen ervaring, het gewenste effect verwachten binnen je eigen schoolcontext (op een zelf te bepalen uitkomstmaat)? BSM

Noten

1 Daniels, E., Hondeghema, A., and Dochy, F. (2019). A review on leadership and leadership development in educational settings. *Educational Research Review*, 27: 110–125.

2 Leithwood, K., Harris, A., and Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful

school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40: 5–22.

3 VO-raad katern (2020). Wisselend invloed uitoefenen. *Gespreid leiderschap in het onderwijs*. Zie: <https://www.vo-academie.nl/actueel/2020-10-05-nieuw-katern-over-gespreid-leiderschap-in-het-onderwijs>

4 Voor meer informatie zie: De Jong, W.A., Lockhorst, D., De Kleijn, R.A.M., Noordegraaf, M., & Van Tartwijk, J. (2020). Leadership practices in collaborative innovation: A study among Dutch school principals. *Educational Management Administration & Leadership*, 1–17.