

# Ontwikkeling van een lerende cultuur. *Schoolportretten over de rol van schoolleiders.*

Dr. Anje Ros, Dr. Loes van Wessum, & Dr. Wouter Schenke

**Juni 2020**

**Afronding onderzoek: december 2019**

In opdracht van Schoolleidersregister VO, in het kader  
van een kwalitatief vooronderzoek ten behoeve van de  
monitor Professionalisering van Schoolleiders 2019

## Inhoud

Voorwoord .....	5
1. Inleiding .....	6
2. Theoretisch kijkkader voor de bestudering van de portretten .....	8
2.1 Het belang van een lerende cultuur .....	8
2.2 De rol van schoolleiders .....	11
3. Vijf portretten .....	18
3.1 Cals College .....	18
3.1.1 Bestuurder .....	18
3.1.2 Rector .....	22
3.1.3 Middenmanagement .....	27
3.2 Gomarus Scholengemeenschap .....	30
3.2.1 Directeur onderwijs en bestuurder .....	31
3.2.2 Middenmanagement .....	34
3.3 Hyperion Lyceum .....	38
3.3.1 Rector .....	39
3.3.2 Middenmanagement .....	43
3.4. Maerlant .....	46
3.4.1 Bestuurder en rector .....	46
3.4.2 Middenmanagement .....	49
3.5 Het Perron .....	53
3.5.1 Algemeen directeur en locatiedirecteur .....	53
3.5.2 Middenmanagement .....	57
4. Conclusies - Leiding geven aan een lerende cultuur .....	61
4.1 Ontwikkelen van leraren .....	61
4.2 Managen van talent .....	70
4.3 Aantrekkelijke leer- en werkomgeving .....	74
5. Leren van schoolportretten .....	80
5.1 Individuele reflectie: reflecteren op het eigen handelen met behulp van een portret .....	80
5.2 Collectieve reflectie: reflecteren op de school met behulp van het Playmakersmodel .....	83
Literatuur .....	85

## Voorwoord

De schoolportretten in deze rapportage zijn gemaakt in opdracht van het Schoolleidersregister Voortgezet Onderwijs (SRVO), in aanvulling op het jaarlijkse kwantitatieve monitoronderzoek naar door schoolleiders en bestuurders ondernomen professionaliseringsactiviteiten en professionaliseringsopbrengsten (Heemskerk, Pater, Dijkers & Eck, 2014; Schenke, Lockhorst, Heemskerk & Oomens, 2016; Lockhorst, De Jong & Schenke, 2017; Schenke, Heemskerk, Lockhorst, Bomhof, Weijers & Van Aarsen, 2018). Het SRVO stemt hierin nauw af met de VO-raad en de VO-academie.

Uit het kwantitatieve monitoronderzoek en gesprekken met schoolleiders sprak de behoefte aan meer inzicht in de wijze waarop schoolleiders een lerende en onderzoekende cultuur realiseren in hun school. Steeds meer schoolleiders geven het belang aan van het versterken van de professionaliteit van docenten, door samen te leren en te onderzoeken, maar vinden het moeilijk om dit te realiseren. Om een beeld te krijgen van de wijze waarop schoolleiders werken aan de ontwikkeling van een lerende cultuur hebben we een aantal portretten geschreven.

We danken het SRVO voor het vertrouwen dat zij in ons hebben gesteld en de plezierige samenwerking, waarbij ze tussentijds kritisch hebben meegedacht. Ook danken we de vier schoolleiders die als klankbord hebben meegedacht bij de inhoud en de vorm van de schoolportretten. Een groot woord van dank richten wij aan de schoolleiders en bestuurders die zich bereid verklaarden om mee te werken aan de schoolportretten en in de interviews open en eerlijk vertelden over hun rol in de school, zowel de dingen waar ze trots op zijn als de knelpunten waar ze tegenaan lopen. Wij hebben met veel plezier hun verhalen opgeschreven. Tot slot danken we Sietske Mol die de portretten redactioneel heeft aangescherpt.

## 1. Inleiding

Het doel van dit rapport is om een aantal schoolportretten te presenteren over de rol van de schoolleiders, van scholen die een ontwikkeling hebben doorgemaakt naar een lerende cultuur. De keuze voor de vijf scholen is enigszins toevallig tot stand gekomen. Het zijn scholen die uit eerder onderzoek en eerdere activiteiten naar voren zijn gekomen als scholen die het ontwikkelen van een cultuur waarin alle docenten van elkaar leren en samenwerken hoog in het vaandel hebben staan en hierin vorderingen hebben gemaakt. Om deze redenen beschouwen we deze scholen als good practices, die inspirerend kunnen zijn voor andere scholen. Het zijn niet 'de beste' scholen en ook niet per definitie scholen die zich het snelst hebben ontwikkeld op dit gebied. Het zijn heel verschillende scholen in verschillende contexten. De belangrijkste boodschap die we willen meegeven is namelijk dat het niet mogelijk is om leiderschapspraktijken aan te wijzen die een lerende organisatie stimuleren. Als er iets duidelijk wordt uit de portretten is dat het voor schoolleiders noodzakelijk is de eigen situatie in de school te analyseren en interventies te doen (of leiderschapspraktijken in te zetten) richting een lerende organisatie die aansluiten bij de fase van ontwikkeling van de organisatie en bij de behoeften van het team. Het doel van deze rapportage is dan ook om inspiratie te bieden voor teams van schoolleiders. Het gezamenlijk bespreken van de portretten kan helpen bij de reflectie op hun eigen leiderschapspraktijken en bijdragen aan het maken van de goede keuzes. De wens van een lerende en onderzoekende cultuur en organisatie als basis voor continue onderwijsverbetering en duurzame schoolontwikkeling wordt door alle scholen gedeeld en wordt tevens door literatuur ondersteund (Ros & Van den Bergh, 2018; Godfrey, 2017; Carpenter, 2015; Van Wessum & Verheggen, 2018).

In het volgende hoofdstuk lichten we kort het belang van een lerende organisatie toe en bespreken we een model dat als kijkkader kan dienen voor het bestuderen van de portretten.

In hoofdstuk 3 staan de portretten van de vijf scholen beschreven. Op elke school spraken we met vertegenwoordigers van het middenmanagement (steeds minimaal drie leden), de rector en de bestuurder (met uitzondering van Het Hyperion Lyceum). Het gesprek met de rector en de bestuurder hebben we gecombineerd, met uitzondering van de gesprekken op het Cals College waar we aparte gesprekken hebben gevoerd met de rector en de bestuurder. Op basis van de interviews hebben we portretten ontwikkeld die we ter fiattering hebben voorgelegd aan de geïnterviewden.

In hoofdstuk 4 bespreken we een aantal lessen die wij trekken op basis van de gesprekken die we met alle schoolleiders en bestuurders hebben mogen voeren.

In hoofdstuk 5 geven we suggesties voor de wijze waarop de portretten gebruikt kunnen worden om in de eigen school aan de slag te gaan met de (verdere) ontwikkeling van een lerende cultuur en organisatie. We maken hierin onderscheid tussen individuele en collectieve reflectievragen aan de hand van het onderzoek. Door de portretten en de theorie samen te bespreken en te reflecteren op de eigen situatie en leiderschapspraktijken, hopen we bij te dragen aan bewustere keuzes voor bepaalde leiderschapspraktijken.

## 2. Theoretisch kijkkader voor de bestudering van de portretten

In dit hoofdstuk gaan we eerst in op het belang van een lerende cultuur en het leren van onderwijsprofessionals. Vervolgens bespreken we een model dat gericht is op leiderschapspraktijken van schoolleiders die bijdragen aan de ontwikkeling van een lerende cultuur.

### 2.1 Het belang van een lerende cultuur

Uit onderzoek naar succesvolle schoolsystemen (zoals bijvoorbeeld Singapore en Ontario, Canada), komt naar voren dat professionalisering vooral succesvol is als wordt gekozen voor de strategische keuze om het professionele leren te richten op het ontwikkelen van een onderzoekscultuur, waarin leraren samenwerken, samen leren en samen onderzoeksmatig innoveren, gericht op het leren van leerlingen (Jensen, Sonnemann, Roberts-Hull & Hunter, 2016; Godfrey, 2017). Gezien de complexe vraagstukken waar het onderwijs voor staat en de steeds veranderende verwachtingen vanuit de maatschappij is het van belang dat leraren en schoolleiders voortdurend blijven leren en hun onderwijs aanpassen op basis van maatschappelijke en technologische ontwikkelingen en bestaande kennis over leren (Ros & van Rossum, 2019; Ros, Heldens & Lieskamp, 2018). Ook uit onderzoek naar effectieve professionalisering blijkt het belang van de focus op het primaire proces en het leren van de leerlingen (Darling-Hammond, Hylar & Gardner, 2017; Maandag, Helms-Lorenz, Lugthart, Verkade & Van Veen, 2017). We herkennen hierin de twee strategische lijnen "Governance" en "Professionalisering van de schoolorganisatie" van de VO-raad en de twee leiderschapspraktijken uit het herziene beroepsprofiel schoolleider Voortgezet Onderwijs, namelijk 'Leiding geven aan schoolontwikkeling' en 'Leiding geven aan de ontwikkeling van een professionele leer- en onderzoekscultuur' (Van Wessum, Ros & Andersen, in voorbereiding).

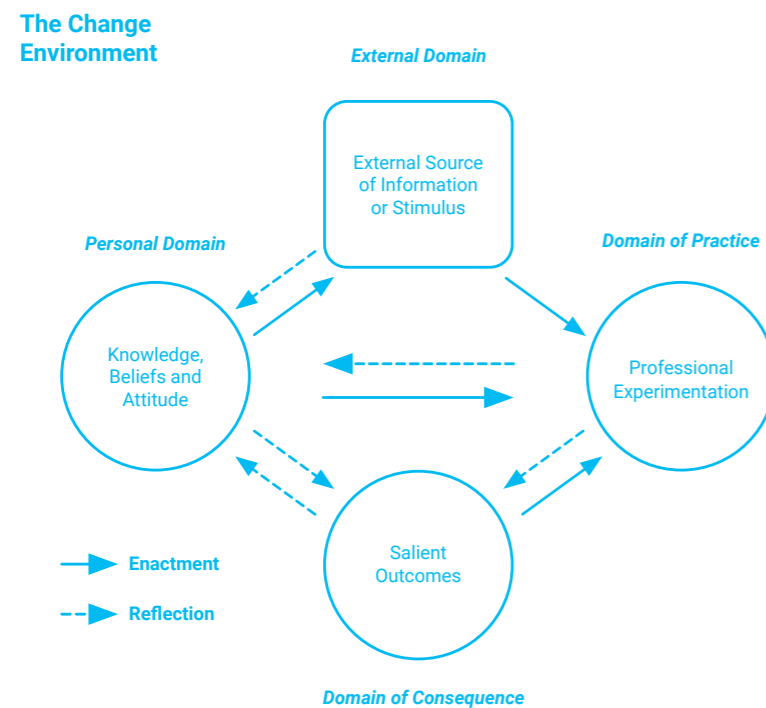
Naast het leren door opleidingen en cursussen neemt het collectief leren op de werkvloer een steeds belangrijker plaats in (Dochy & Segers, 2018; Vermeulen, 2016). Daarbij maken leraren gebruik van elkaars kennis en expertise en werken ze op een onderzoeksmatige manier samen om het onderwijs te verbeteren.

Bij het samen leren op de werkvloer door leraren (en schoolleiders) spelen twee processen een belangrijk rol: reflectie en feedback. Argyris en Schön (1982) noemen het denken tijdens het doen, het proces van improvisatie in het handelen, van continu onderzoeken, uitproberen en bijsturen reflection-in-action. Door tijdens het werk een situatie als het ware 'stil' te zetten en zich bewust te worden van overwegingen, kunnen schoolleiders (en andere professionals) explicieter keuzes maken. Door de effecten daarvan na te gaan kunnen schoolleiders steeds betere en bewustere keuzes maken. Experimenteren en doelgericht uitproberen van nieuwe aanpakken horen daar bij. Daarnaast onderscheiden zij reflection-on-action, dat wil zeggen het achteraf evalueren van de effecten van het handelen gerelateerd aan de vooraf gestelde doelen. Het voeren van reflectieve dialoog, inhoudelijke gesprekken over het onderwijs, waarin leraren of schoolleiders kritisch stil staan bij de wijze waarop ze les of leiding geven, de consequenties van hun gedrag en mogelijke alternatieven, dragen bij aan een lerende cultuur (Ros & Van den Bergh, 2018). Deze vormen van reflectie vragen van leraren en schoolleiders het nadenken over wat ze willen bereiken en bewust evalueren van hun interventies en hier consequenties uit trekken. Belangrijk is dat reflectie een automatisme wordt, zodat leraren en schoolleiders voortdurend leren van hun handelen.

Feedback speelt eveneens een belangrijke rol, omdat leraren en schoolleiders daarmee informatie krijgen over hun handelen. Het ontvangen van goede feedback is voor leraren en schoolleiders niet vanzelfsprekend, omdat ze zich vaak op een eenzame positie bevinden en anderen niet altijd goed zicht hebben op hun handelen. Bovendien leidt het geven van feedback onder professionals vaak tot veel complimenten en weinig kritische feedback (Thurlings, 2012). Het kan helpen om een vaste structuur in de feedback aan te brengen (Hattie & Timperly, 2007), bijvoorbeeld door telkens deze 3 vragen te beantwoorden:

- **Feed up:** wat is het doel, welk aspect dient te worden verbeterd?
- **Feed back:** wat gaat goed, welk deel van het doel is al behaald en wat gaat nog niet goed, welk deel van het doel is nog niet behaald?
- **Feed forward:** wat is er nog nodig om het doel te bereiken?; dit kan een vraag of een tip zijn die de leraar verder helpt.

De reflectie en feedback komen samen in het model voor professionele groei van Clarke en Hollingsworth (2002; zie figuur 2) dat veelvuldig is gebruikt om de professionele ontwikkeling van leraren te onderzoeken. We denken dat het model ook geschikt is om de professionele ontwikkeling van schoolleiders en schoolbestuurders te onderzoeken (Van Wessum & Kools, 2019).

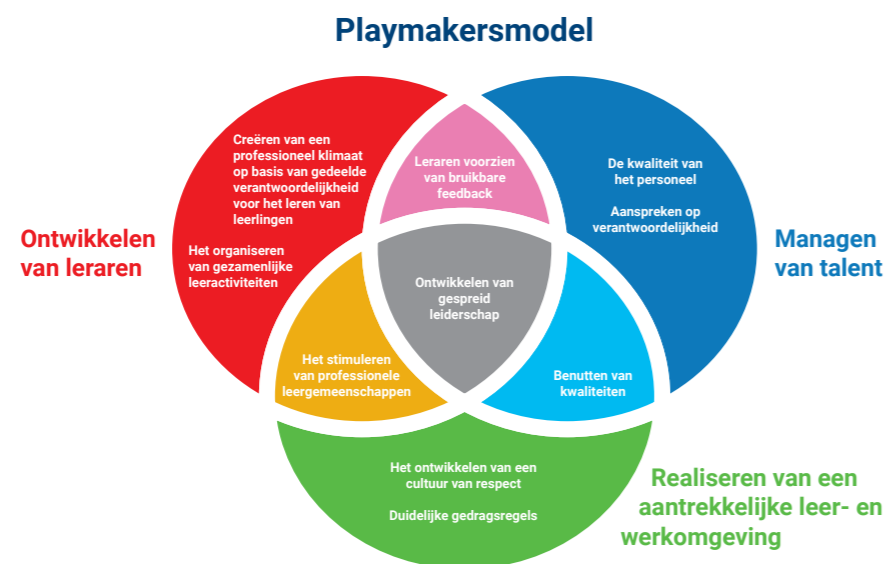


Figuur 1. Model van professionele groei (overgenomen uit Clarke & Hollingsworth, 2002, p. 951)

In het model worden vier domeinen onderscheiden. Het externe domein omvat alle kennis en bronnen en steun die 'van buiten' komt. Leraren en schoolleiders kunnen leren van informatie die opgedaan wordt door het bestuderen van bronnen en overdracht door anderen. Het praktijkdomein is het domein waar geëxperimenteerd wordt, waar nieuwe dingen worden uitgetoetst, bij voorkeur samen. Het persoonlijke domein betreft kennis, vaardigheden, overtuigingen en houding van de professional. Hier ontwikkelen leraren en schoolleiders hun professionele identiteit. Het domein van gevolgen betreft de implicaties die de nieuwe praktijken hebben voor de schoolleider, de leraren en hun leerlingen.

## 2.2 De rol van schoolleiders

Schoolleiders zijn de pijlers van de lerende organisatie (Schoolleidersagenda, 2017). Er is echter nog weinig onderzoek gedaan naar concrete leiderschapspraktijken van schoolleiders om een lerende cultuur in hun school te bevorderen. Er zijn wel verschillende modellen die effectief schoolleiderschap beschrijven, zoals het Ontario Leadership Framework (OLF) van Leithwood (2012) in Canada. In dat model ligt de nadruk op het realiseren van goede leerlingresultaten. We kiezen voor een iets minder bekend model, namelijk het Playmakers-model, omdat dit model heel praktisch is en goed aansluit bij de ontwikkeling van een lerende cultuur (Ikemoto, Taliaferro & Adams, 2012). Hun rapport 'Playmakers: how great principals build and lead great teams of teachers' is gebaseerd op een vergelijking van de leiderschapspraktijken van schoolleiders van 64 scholen waarvan leerlingen een zeer grote leerwinst laten zien met 52 scholen waarvan de leerwinst van leerlingen klein is. Deze scholen zijn gematcht qua achtergrond. Op basis van interviews is het gedrag van de schoolleider in beide groepen scholen vergeleken (basis- en voorgezet onderwijs). Leiderschapspraktijken van schoolleiders van de scholen met veel leerwinst wordt door hen beschreven in drie dimensies, zoals zichtbaar is in onderstaand model (figuur 1). De drie dimensies, die elkaar deels overlappen, zijn: het ontwikkelen van mensen, het benutten van talenten en het realiseren van een aantrekkelijke leer- en werkplek. Binnen de dimensies zijn deze uitgewerkt in concrete leiderschapspraktijken.



Figuur 2. Playmakersmodel gebaseerd op leiderschap in effectieve scholen (Ikemoto, Taliaferro en Adams (2012), overgenomen uit Ros & Van Rossum, 2019, p.7)

### Dimensie 1: Ontwikkelen van leraren

Leiders van effectieve scholen besteden veel aandacht aan de professionele ontwikkeling van leraren. Het gaat hierbij om het verbeteren van kennis en leerkrachtvaardigheden in de klas, zoals betere instructie, het uiten van hoge verwachtingen, het gebruik van gegevens om het onderwijs te verbeteren. Daarnaast gaat het om algemene vaardigheden als het samenwerken met collega's, het voeren van goede gesprekken met leerlingen en de ontwikkeling van een onderzoekende houding.

Deze dimensie omvat twee aspecten:

#### *Het creëren van een professioneel klimaat op basis van gedeelde verantwoordelijkheid voor het leren van leerlingen*

Effectieve schoolleiders ontwikkelen samen met leraren een inspirerende visie die uitgaat van hoge verwachtingen voor alle leerlingen. Belangrijk is dat de leraren erin geloven dat alle leerlingen zich kunnen ontwikkelen. Hierbij letten de schoolleiders speciaal op de verwachtingen van leraren bij leerlingen uit lagere milieus en het voorkomen van kansenongelijkheid. Effectieve schoolleiders stellen hoge collectieve ambities op (targets), ook voor de gemiddelde prestaties van alle leerlingen, vergeleken met andere scholen. Deze hoge ambities gelden ook ten aanzien van de prestaties van leraren.

### *Het organiseren van gezamenlijke leeractiviteiten*

Effectieve (Amerikaanse) schoolleiders gebruiken studiedagen strategisch. Ze zijn nauw betrokken bij de voorbereiding en zorgen ervoor dat de inhoud verband houdt met de speerpunten van de school, ook als ze zelf niet de studiedag leiden. Ze zorgen ervoor dat de opzet en inhoud van de studiedagen tegemoetkomen aan wat de school en het team nodig hebben. Effectieve schoolleiders zorgen ervoor dat leraren gegevens over de ontwikkeling van leerlingen gebruiken voor het verbeteren van hun onderwijs. Als leraren daar nog niet goed in zijn, krijgen ze daarbij ondersteuning.

### *Leraren voorzien van bruikbare feedback*

Dit kenmerk, op het snijvlak van dimensie 1 en 2 wil zeggen dat effectieve Amerikaanse schoolleiders ervoor zorgen dat leraren regelmatig concrete en bruikbare feedback krijgen over hun onderwijs, zodat ze het kunnen verbeteren. Ze zorgen voor een cultuur waarin leraren op een professionele manier met elkaar omgaan en die hen in staat stelt om feedback te geven zonder dat de relatie in gevaar komt. Zo nodig worden de leraren hierin geschoold. De feedback op de effectieve scholen is specifiek en volgt kort op het handelen, leidt tot acties en wordt frequent gegeven (eens per maand). De feedback wordt soms door de schoolleider zelf, soms door andere leraren gegeven en is gebaseerd op het even binnenwandelen tot een hele les bijwonen. Belangrijk is de follow-up: dat er echt iets mee wordt gedaan. Bij de feedback is ook aandacht voor het ontdekken van nieuwe talenten van leraren. De schoolleiders zorgen voor voldoende tijd voor feedback, door zo nodig andere activiteiten te schrappen. Succesvolle schoolleiders maken het mogelijk dat leraren bij elkaar in de klas kunnen observeren om elkaar feedback te kunnen geven. Ze zorgen voor vervanging en voor observatie-instrumenten of protocollen, zodat leraren gericht elkaar kunnen observeren.

### *Ontwikkelen van gespreid leiderschap: Het ontwikkelen en coachen van leiderschapsvaardigheden*

Schoolleiders van effectieve scholen geven leraren de kans om leiderschapsvaardigheden te ontwikkelen door hen verantwoordelijkheid te geven voor schoolbrede projecten, ook vroeg in hun loopbaan. Naarmate de leraren meer leiderschapsvaardigheden hebben geleerd, geven de schoolleiders hen meer verantwoordelijkheid. Ook stimuleren schoolleiders ervaren leraren om jonge leraren te coachen en daardoor leiderschapsvaardigheden te ontwikkelen. Effectieve schoolleiders steken veel tijd in het coachen van middenmanagers door hen kritische vragen te stellen en feedback te geven.

### **Het stimuleren van professionele leergemeenschappen**

Op het snijvlak van dimensie 2 en 3 staat het stimuleren van professionele leergemeenschappen (PLG's). Effectieve Amerikaanse schoolleiders zorgen ervoor dat leraren met dezelfde belangstelling of hetzelfde vak elkaar kunnen ontmoeten en tijd hebben om met elkaar te reflecteren op de kwaliteit van het onderwijs, elkaar feedback te geven, informatie en ervaringen uit te wisselen en elkaar van nieuwe input te voorzien. De schoolleiders voorzien hen van instrumenten en protocollen die hen hierbij kunnen helpen en begeleiden de groepen in hoe ze hun tijd goed kunnen besteden.

Professionele leergemeenschappen (PLG's) dragen er ook aan bij dat leraren zich met elkaar en met de schooldoelen verbonden voelen. In PLG's worden meningen en waarden gedeeld en een gemeenschappelijk referentiekader ontwikkeld, leren leraren elkaar goed kennen en komen tot onderbouwde besluiten.

### **Dimensie 2: Het managen van talent**

**Een belangrijke taak van schoolleiders is ervoor te zorgen dat de leraren goed zijn toegerust voor hun taak, dat ze gemotiveerd zijn en dat de juiste man of vrouw op de juiste plaats zit door rollen en verantwoordelijkheden toe te kennen.**

#### **De kwaliteit van het personeel**

Effectieve Amerikaanse schoolleiders zorgen er bij het aannemen van nieuw personeel voor dat ze een goed beeld hebben van de leraren (en andere personeelsleden) die ze nodig hebben. Ze hebben criteria opgesteld waaruit blijkt dat leraren goed moeten kunnen lesgeven, moeten passen bij het team en het onderwijsconcept, en over een juiste attitude moeten beschikken. De leraren hebben passie voor het onderwijs, geloven in de ontwikkeling van alle leerlingen en willen zichzelf en hun onderwijs steeds verder verbeteren, samen met collega's. De schoolleiders doen hun best om goede kandidaten te vinden, op basis van een groot netwerk, ook buiten de regio. Ze zorgen ervoor dat het nieuwe personeel tijdig wordt geworven, zodat overdracht mogelijk is en anticiperen op meerjarige organisatieontwikkeling in combinatie met de ontwikkelingen in de arbeidsmarkt. Aan het selectieproces wordt veel aandacht besteed.

### **Aanspreken op verantwoordelijkheid**

De schoolleiders van effectieve Amerikaanse scholen gebruiken evaluatiesystemen om de kwaliteit en verbetermogelijkheden van alle leraren in beeld te brengen en zorgen ervoor dat elke leraar een ontwikkelplan maakt. Leraren weten zo precies wat er van hen wordt verwacht. Zo nodig krijgen leraren extra ondersteuning of coaching. Als de kwaliteit van een leraar onder de maat blijft, gaat zo'n schoolleider het gesprek met deze leraar aan en dat kan ertoe leiden dat de leraar afscheid neemt van de school.

### **Benutten van kwaliteiten**

Op het snijvlak van dimensie 2 en 3 bevindt zich het benutten van kwaliteiten. Effectieve Amerikaanse schoolleiders zorgen ervoor dat ze de kwaliteiten van de leraren optimaal benutten. Zo geven ze de beste leraren de moeilijkste klassen. Door het toekennen van taken en verantwoordelijkheden aan een leraar met specifieke expertise en talenten, maken ze optimaal gebruik van de kwaliteiten in de school. Ook bieden ze leraren de gelegenheid om hun talenten nog verder te ontwikkelen. Ze bieden leraren daarnaast mogelijkheden om nieuwe taken waarvoor ze gemotiveerd of getalenteerd zijn, te oefenen. Bij het toekennen van taken, rollen en verantwoordelijkheden houden de effectieve schoolleiders rekening met de wensen en voorkeuren van individuele teamleden. Juist door bij kleine dingen te laten blijken dat er rekening met hen wordt gehouden (zoals bijvoorbeeld het vragen om de mening van een leraar of het verzorgen van een onderdeel op een studiedag, over een thema waar deze een cursus over heeft gevolgd), draagt de schoolleider bij aan het werkplezier van de leraren. De schoolleiders zoeken naar mogelijkheden om aan wensen van leraren tegemoet te komen en kiezen daarbij soms voor creatieve oplossingen. Doordat de schoolleiders transparant, betrouwbaar, respectvol en sympathiek zijn, accepteren de leraren gemakkelijker hun taken en verantwoordelijkheden en zijn ze tevredener in hun werk.



### *Het ontwikkelen van gespreid leiderschap: het benutten van leiderschapstalent*

Schoolleiders van effectieve scholen zorgen voor doorgroeimogelijkheden voor goede leraren (loopbaanpaden), zodat ze uitgedaagd worden om nieuwe verantwoordelijkheden aan te gaan, en ze ondersteunen hen daarbij. Effectieve schoolleiders zorgen voor een specialistenteam dat gezamenlijk verantwoordelijk is voor de kwaliteit van het onderwijs. De specialisten monitoren het onderwijs, initiëren vernieuwingen en geven andere leraren feedback. Ze nemen belangrijke beslissingen over het curriculum en zorgen voor een doorgaande lijn binnen de school. Ze verzamelen gegevens om hierover goede besluiten te kunnen nemen. Ze overzien een domein of een bouw/leerjaar en weten waar de leraren tegenaan lopen. De schoolleiders zorgen voor een zorgvuldige selectie van deze specialisten. Ze werken nauw met hen samen en worden door de specialisten op de hoogte gehouden van resultaten en knelpunten.

### **Dimensie 3: Het realiseren van een aantrekkelijke leer- en werkomgeving**

Effectieve schoolleiders zorgen ervoor dat hun school een omgeving is waar goede leraren het fijn vinden om te werken; een omgeving waarin ze worden gewaardeerd, vertrouwd en gerespecteerd, waarin ze kunnen samenwerken met collega's die zich bekommeren om hun welzijn en hen steunen. Ook biedt de omgeving mogelijkheden voor professionele ontwikkeling. De effectieve schoolleiders delegeren en zorgen voor eigenaarschap bij leraren.

#### *Het ontwikkelen van een cultuur van respect*

Effectieve schoolleiders ontwikkelen routines en rituelen waardoor leraren voelen dat ze ertoe doen en dat ze gewaardeerd worden. Successen van leraren (bijvoorbeeld met betrekking tot de vorderingen van leerlingen) worden gevierd. Ook spreken de schoolleiders expliciet hun waardering of dank uit. Effectieve schoolleiders zorgen er ook voor dat leraren met respect met elkaar omgaan. Ze zijn gevoelig voor spanningen op de werkvloer en ondersteunen zo nodig bij het oplossen van conflicten. De schoolleiders nemen leraren serieus en respecteren hun grenzen.

### *Duidelijke gedragsregels*

Om leraren te ondersteunen in hun klassenmanagement zorgen effectieve Amerikaanse schoolleiders ervoor dat er in de hele school duidelijke en consistente gedragsregels gelden in de school die positief gedrag bekrachtigen en verstoringen voorkomen. Daardoor weten leerlingen precies wat er van hen wordt verwacht en kunnen leraren elkaar steunen bij het realiseren van een effectief pedagogisch klimaat. In deze gedragsregels komen de waarden van de school naar voren, zoals het tonen van respect voor zichzelf en voor anderen.

### *Het ontwikkelen van gespreid leiderschap: het waarderen van leiderschap*

Schoolleiders van effectieve scholen doen er alles aan om mogelijkheden te creëren voor hun teamleden om zich door te ontwikkelen, zowel binnen als buiten de school. Ze stimuleren betrokkenheid en eigenaarschap bij leraren door hen verantwoordelijkheid te geven voor schoolbrede taken en professionalisering, observaties en feedback, en de aanname van nieuw personeel. Goede leraren worden door hen beloond met extra gezag en verantwoordelijkheden, zoals het coachen van startende leraren of een taak als specialist.

## 3. Vijf portretten

### 3.1. Cals College

Het Cals College heeft vestigingen in IJsselstein (1450 leerlingen) en Nieuwegein (2200 leerlingen). Het Cals College Nieuwegein is een school voor havo, atheneum, gymnasium en tweetalig onderwijs met zo'n 140 docenten. Buiten de vaklessen is er voor de leerlingen een breed aanbod aan activiteiten: cursussen, extra vakken als Chinees en filosofie, het tweetalig havo en vwo, het technasium en het cultuurprofiel. Het Cals College Nieuwegein voert het predicaat Excellente School voor havo en vwo. Het excellentieprofiel betreft het brede, uitdagende en vormende aanbod.

#### 3.1.1. Bestuurder

##### *'We hebben de buitenwereld heel hard nodig'*

Nico de Jong is sinds 2007 bestuurder van het Cals College. Hij heeft alle facetten van het onderwijs meegemaakt, eerst als leraar op een kleuterschool, daarna als schoolleider en bestuurder. Hij werkte bovendien bij OCW en de Inspectie van het Onderwijs en is lid van de Adviesraad van de Hogeschool Utrecht, de Raad van Toezicht van Kennisnet, de Beroepenveldcommissie van IVA (hbo Automotive) en voorzitter van Onderwijspact Utrecht, gericht op het terugdringen van het lerarentekort. Als bestuurder van het Cals College heeft Nico veel profijt van zijn opgebouwde netwerk: 'De externe contacten stimuleren mijn eigen professionele ontwikkeling. De gesprekken over onderwijs met bijvoorbeeld het bedrijfsleven en het vervolgonderwijs leiden tot kennisdeling en een reflectie op onze eigen concepten.'

##### **Externe expertise en druk**

Als het gaat om schoolontwikkeling hecht Nico veel belang aan het binnenhalen van de buitenwereld en externe expertise. Zo liet hij onlangs een ICT-scan uitvoeren door een extern bureau. Het resulteerde in een andere organisatiestructuur en het werken volgens enkele ICT-principes, zoals werken in de cloud, hergebruik van bestaande systemen en gebruik van het instrument business-case<sup>1</sup>. Ook werd een

<sup>1</sup> Een businesscase beschrijft wat op basis van een probleemanalyse voorgenomen activiteiten zullen gaan opleveren (zowel onderwijskundig, maatschappelijk als financieel), wat er gebeurt als deze activiteiten niet worden ondernomen en welke kosten ermee gemoeid zijn.

promodoc (promoverende docent) benoemd als informatiemanager van de school. Het Cals College loopt in deze ontwikkeling voorop en wekte zo de interesse van Kennisnet. Nico: 'Zij zijn komen kijken en hebben gesprekken op school gevoerd. Dit leidt ook weer tot leren en verbeteren. De verbinding met de buitenwereld helpt echt bij verbetering van de onderwijskwaliteit. We zijn een succesvolle school, we krijgen veel waardering van ouders. Maar waar zit de push om beter te worden? Dat is het nadeel van een excellentievlaggetje, dat is mooi, maar toch iets statisch. Ik zou liever een label willen hebben dat wij op alle niveaus laten zien dat we iedere dag een stapje beter worden. Externe druk organiseren is daarvoor nodig.'

##### **DNA**

Het leren van elkaar en van andere organisaties hoort bij het DNA van het Cals College. Nico typeert het als 'ondernemend, voortdurend werken aan verbetering, de lat hoog leggen, en wat ik het belangrijkste vind, een gemeenschap met elkaar willen blijven vormen. Het gaat niet alleen om resultaten, maar vooral ook om groei, om persoonsvorming, om brede vorming. Bildung, noemen wij dat. Dit heeft, naast de verbinding met de buitenwereld, een prominente plaats in het strategisch plan.'

Als bestuurder geeft Nico het goede voorbeeld, door zelf te werken aan zijn professionele ontwikkeling en zich open te stellen voor feedback. Zo deed hij mee aan een intercollegiale bestuurlijke visitatie vanuit de VO-raad: 'Ik heb mijn leervragen gedeeld met collega's en ook het rapport laten zien. Ik volg ook met regelmaat opleidingen, bijvoorbeeld over breinkunde of over organisatie 3.0. Af en toe treed ik op, daar leer je ook van. En ik stimuleer ook de rectoren om een coach te regelen, om aan opleiding te doen.'

##### **Waardengedreven**

Nico heeft het initiatief genomen om de katholieke kernwaarden van de school te laten herijken. Hiertoe voerde een extern begeleider van de Radboud Universiteit gesprekken met schoolleiders, collega's, ouders, leerlingen en toezichthouders. De gesprekken vertrokken vanuit de biografie van individuele mensen. 'Dit heeft veel impact gehad, de waarden komen overal in terug. Deze kernwaarden vormen een belangrijke basis voor onze beleidskeuzes. We hebben heel veel zaken in ons curriculum gericht op de zorg voor een ander: young impact, reizen naar ontwikkelingslanden, kerstmarkten, samenwerking met zorginstellingen, kerstviering en bingo met kwetsbare ouderen. Laten zien dat je iets belangrijk vindt, spreken met mensen, interesse tonen.'

### **Gemeenschappelijke ambitie**

Met TwynstraGudde zette Nico een ambitietraject in, dat leidde tot een ambitiekaart: de beste resultaten, brede vorming, de beste medewerkers en 'Cals goed geregeld'. Later kwam daar de beste schoolleider bij met bekwaamheidseisen. De school ging ook serieus aan de slag met een onderwijskundige visie en de invoer daarvan.

Veel docenten zijn gemotiveerd om zichzelf te verbeteren. In het aannamebeleid wordt gekeken naar mensen die de ambitie hebben elke dag beter te willen worden. Dat geldt op alle terreinen en werpt zijn vruchten af. 'Wij hebben bijvoorbeeld een accountant gekozen die ons echt kritische feedback geeft, zodat we stappen voorwaarts kunnen blijven zetten. Zo verbetert het financieel verslag elk jaar. Ik zorg ervoor dat we dit ook vieren met de medewerkers van de financiële stafafdeling. We proberen om iets bedrijfsmatiger te werken, omdat er soms wat nonchalance in de cultuur zit. Daar moet je wel voortdurend aan blijven werken.'

### **Lerende organisatie**

Dat het Cals College een lerende organisatie wil zijn, blijkt uit allerlei ontwikkelingen. Er zijn ontwikkeldagen, docent-ontwikkelteams (DOT's) en een Cals Academie. Ook is Cals Nieuwegein een academische opleidingsschool waarin wordt samengewerkt met de Hogeschool en Universiteit Utrecht en waarin docentonderzoekers docenten ondersteunen bij schoolontwikkeling. Er wordt gewerkt met video-interactiebegeleiding en docenten krijgen feedback. Ook participeert het Cals in een project waarin zij met andere scholen bij elkaar visitaties afleggen. Hiervoor zijn docenten getraind die bij elkaar lessen gaan bekijken. Dit heeft veel opgeleverd. Verder wordt geleerd van allerlei projecten en samenwerkingsrelaties met externe organisaties. Toch ziet Nico nog mogelijkheden voor verbetering. 'We komen te weinig toe aan het delen van kennis. Dat is nodig voor innovatie, voor veranderen, voor leren, vanuit een collectieve drive of ambitie. Ik zou heel graag op korte termijn een digitale workplace willen realiseren, een omgeving waar we elkaar veel sneller kunnen vinden.'

Nico wil de DOT's nog meer als vliegwiel voor ontwikkeling gebruiken. Docenten krijgen hiervoor ontwikkeltijd. Daarnaast neemt hij maatregelen, zodat docenten zich optimaal voor onderwijs kunnen inzetten. 'We proberen alle corvee zoveel mogelijk bij docenten weg te nemen, dus niet meer surveilleren, geen administratieve taken, geen toezicht houden bij de afname van toetsen. Zodat docenten en teams ruimte hebben voor onderwijsontwikkeling, bijvoorbeeld met lesson study. We proberen ook in toenemende mate te werken met onderwijsassistenten.'

### **Gesprekkencyclus**

Nico heeft ervoor gezorgd dat de gesprekkencyclus ingrijpend is gewijzigd. 'Leidinggevend en medewerkers wilden af van de veelheid aan meetinstrumenten die bij de gesprekken gebruikt werden, ze wilden veel meer het echte gesprek met elkaar.' In de gesprekkencyclus staan nu drie thema's centraal: de onderwijsresultaten moeten op orde zijn, de medewerker moet kunnen aangeven wat hij individueel bijdraagt aan de realisatie van de ambities van de school, en de medewerker moet aantoonbaar maken hoe hij of zij werkt aan de professionele ontwikkeling.

*'Het gaat om een goed gesprek en de ontmoeting met elkaar.'*

### **Besturingsfilosofie**

Tweewekelijks heeft Nico managementoverleg met de twee rectoren en het hoofd financiën. De besturingsfilosofie is 'decentraal tenzij'. Beide rectoren zijn behoorlijk autonoom, binnen de kaders die centraal zijn gesteld. Daar waar mogelijk versterken beide locaties elkaar. In het verleden was veel gericht op standaardisatie en gelijkheid, ook in de voorzieningen. 'Dat werkte niet, omdat ze te maken hebben met een verschillende doelgroep, andere ouders, andere omstandigheden en andere onderwijskundige ambities. Nu hebben beide locaties een eigen budget en krijgen ze veel ruimte. De samenwerking met de rectoren is gebaseerd op vertrouwen. Daar begint in mijn ogen alles mee.'

Voor zichzelf ziet Nico focus als een belangrijk aandachtspunt. 'Veel initiatieven en ontwikkelingen zijn aantrekkelijk en kansrijk, maar het innoverend vermogen is begrensd. Ik zie voor mezelf ook een belangrijke rol in het verbinden van allerlei ontwikkelingen, zodat ze niet geïsoleerd plaatsvinden, maar elkaar versterken. Ik heb op hoofdlijnen een toekomstperspectief waar ik heen wil, maar ik wil flexibel kunnen zijn in het proces naar het eindpunt, afhankelijk van wat je tegenkomt op je weg. Naarmate ik ouder word, heb ik steeds meer moeite met knellende systemen, waarin de bedoeling en de leefwereld van mensen in het onderwijs ondergeschikt raken. Daar word ik heel recalcitrant van. Ik zie het als mijn opdracht om de lol en de passie te behouden. Het gaat om een goed gesprek en de ontmoeting met elkaar. De organisatie is eigenlijk nooit helemaal in control, omdat er altijd iets ingrijpends kan gebeuren. Je kunt hooguit zeggen dat je goed zicht hebt op het reilen en zeilen van de organisatie.'

### **Onderwijs anders organiseren**

Het is de hoogste tijd om het onderwijs echt anders te organiseren, vindt Nico. 'Onderwijs moet de technologie meer volgen in plaats van andersom. Technologie kan het onderwijs aantrekkelijker maken en de talenten van leerlingen meer laten groeien en bloeien. Een belangrijke blokkade voor de integratie

van ICT in het onderwijsproces zijn resistente mentale modellen en de angst voor verandering van docententeams. De nieuwe generaties zijn gelukkig veel meer gericht op ontwikkeling en experimenteren.' Nog niet bij alle docenten is sprake van een groeimindset. 'Dan zie ik dat leerlingen in een prachtig nieuw gebouw met veel grote onderwijsruimtes toch weer in een traditionele busopstelling zitten. Ik zou wel sneller willen veranderen, maar je moet natuurlijk oppassen, want het afbreukrisico is groot. Mijn filosofie is dat we veel bezig moeten zijn met experimenten en proeftuinen, en dat wat goed werkt, probeer je breed in te zetten. Je kan de DOT's zien als startups, maar die moet je op een gegeven moment opschalen en daar is lef en leiderschap voor nodig. Daar zitten we nog middenin. Ik moet dat als bestuurder niet doen, de rector of schoolleiders moeten zeggen: nu gaan we het integraal invoeren. Ik wil misschien te snel, ik wil het niet afdwingen, maar we moeten elkaar daar wel scherp op houden.'

Er is buiten de klas heel veel aanbod, maar de grote slag binnen de klas moet nog worden gemaakt.

'Leerlingen vinden de lessen nog steeds saai.' Een oplossing ziet Nico onder andere in samenwerking met de omgeving. 'In het vmbo willen we 20% van het curriculum realiseren in het bedrijfsleven, waar leerlingen en docenten gebruik kunnen maken van nieuwe technologieën. We moeten veel meer hubs maken in de omgeving, ook in havo-vwo. Het bedrijfsleven wil wel. We hebben de buitenwereld heel, heel hard nodig voor het oplossen van het lerarentekort, het realiseren van aantrekkelijk onderwijs en professionalisering van onze medewerkers.'

### 3.1.2. Rector

#### *'We hebben geleerd niet alles tegelijk te willen'*

##### **Gezamenlijke verantwoordelijkheid**

Jeroen Kwaaitaal start in 2005 als schoolleider (van de bovenbouw vwo) op het Cals College. Hij merkt direct dat de cultuur er heel anders is dan op zijn vorige school waar hij afdelingsleider was: 'Er was echt sprake van een gedeelde verantwoordelijkheid. De schoolleiders voelden zich verantwoordelijk voor het geheel. Het viel me ook op dat we heel veel tijd besteedden aan het doorspreken van de docenten, ook van andere afdelingen. Er was een cultuur van 'met elkaar', er waren geen muren tussen afdelingen. Wat ik wel lastig vond, was dat onduidelijk was hoe de besluitvorming belegd was, bij wie je moest zijn om iets voor elkaar te krijgen.' De toenmalige rector blijkt een spilfunctie te hebben, hij gaat uiteindelijk over alles en heeft veel een-tweetjes met schoolleiders om dingen te regelen.

##### **Scholing en coaching**

Op het Cals College wordt sinds jaar en dag veel ruimte geboden aan de scholing van docenten. Op didactisch gebied, maar ook op persoonlijk vlak. Voor dit laatste wordt coaching vanuit How Company in de school gehaald, zowel groepsgewijs in secties als een-op-een coaching. 'Hierdoor is een cultuur ontstaan dat je ook naar jezelf kijkt.' Vanuit de opleidingsschool komt de school in contact met de Universiteit van Utrecht, een aantal docenten volgt de cursus didactisch coachen om leerlingen meer eigenaar van hun leerproces te maken. Hun enthousiasme hierover werkt aanstekelijk. 'De afspraak is nu dat iedereen die hier werkt er om het jaar iets mee moet doen, een training volgen of intervisie. Het is essentieel voor de manier waarop je naar leren kijkt.' Ook de schoolleiders volgen een traject, coachend leidinggeven. Hiervoor maken ze zelf opnames van een gesprek met docenten en bespreken dit later samen. Ook oefenen ze met een acteur. 'Ik heb hiervan vooral geleerd om veel meer vragen te stellen in plaats van in te vullen voor een ander. Voordat je het weet ga je aan een ander vertellen hoe het moet.'

##### **Veel ruimte**

Kenmerkend voor de school is dat er veel mogelijkheden zijn voor docenten om initiatieven te nemen en zich te ontwikkelen. 'Als een docent iets wilde, dan gingen we kijken hoe we dit mogelijk konden maken. De visie was heel breed.' Dit leidt tot een veelheid aan mooie initiatieven, zoals het cultuurprofiel, tweetalig onderwijs en het Technasium. Gaandeweg ontstaat er echter behoefte aan meer richting, aan een kader op basis waarvan keuzes kunnen worden gemaakt in de projecten. 'Er waren geen grenzen, we wilden meer duidelijkheid.' Naast openheid en ruimte is er in die tijd ook een sfeer van vrijblijvendheid. De basisregels worden niet gehandhaafd. 'Het ging om heel basale dingen zoals op tijd komen in de les, zelf op tijd beginnen in de les, we stelden te weinig grenzen aan gedrag. Als schoolleiding vertoonden we daarin te weinig voorbeeldgedrag naar docenten. Dat ging ten koste van de resultaten.'

##### **Culturomslag**

Dit leidt er in 2007 toe dat de havo het predicaat zwak krijgt van de inspectie. Voor de schoolleiders een signaal dat er echt een culturomslag moet plaatsvinden. 'Iedereen vond dat dit predicaat ons niet paste, we zagen het als een gezamenlijk probleem.' Er wordt een plan opgesteld gericht op discipline en resultaten. 'Bijvoorbeeld, hoe gaan we mensen aanspreken? We spraken af dat de schoolleiders aan het begin van de dag bij de deur gingen staan om leerlingen welkom te heten. Dit stuurde het gedrag van leerlingen, maar onbedoeld ook van docenten: als je na half 9 naar je lokaal ging, moest je opeens langs zeven schoolleiders. Voorheen stonden docenten bij de tweede bel op om naar hun lokaal te gaan, nu was de lerarenkamer om 5 voor half 9 leeg. Hiermee gaven we ook aan leerlingen het signaal af dat we

het belangrijk vinden dat je er bent, dat je je spullen bij je hebt, zodat je kan leren.' De borging vindt plaats in POP-gesprekken, maar ook in het aanspreken van zichtbaar gedrag, bijvoorbeeld als leerlingen eerder weggestuurd worden. 'Het is belangrijk om je te houden aan dat wat je afspreekt, anders waait het weer weg.' De gedragsregels van havo-onderwijs omvatten niet alleen disciplinaire maar ook onderwijskundige regels. Zo start elke les met een doel, in elke les moet een leerling een succesje kunnen behalen. Het kost veel energie om deze regels gerealiseerd te krijgen. Er wordt intervisie georganiseerd met andere scholen, waarvoor docenten getraind worden in het bezoeken van lessen. 'Als schoolleiding hebben we zelf ook meegedaan aan lesbezoeken om te laten zien: dit vinden we belangrijk. En je moet het elk jaar opnieuw doen, anders zakt het weg. Je moet er veel energie in steken om goede initiatieven ook echt in de cultuur te krijgen. We hebben geleerd niet alles tegelijk te willen.'

#### **Andere leiderschapsstructuur**

Binnen een jaar zijn de resultaten al op orde en is het verzuim van leerlingen met 40% teruggedrongen. Maar de school pakt door. Er wordt een oud-inspecteur in de arm genomen die op een heel veilige manier klassenbezoeken doet en feedback geeft. 'Hij gaf aanwijzingen, liet je nadenken. Daardoor werd het heel normaal als de deur open staat, dat je coaching wil, het werd gezien als een cadeau van de school.'

Er zijn veel projecten buiten de reguliere lessen, maar het onderwijs tijdens de reguliere lessen komt te weinig in beweging. De schoolleiders wilden dat leerlingen een actievere rol krijgen in de lessen. Daarom wordt in 2009-2010 gekozen voor een andere structuur. Tot dan toe zijn de schoolleiders verantwoordelijk voor onderwijskundige teams bestaande uit docenten van verschillende secties, die met elkaar onderwijs moesten maken in een bepaalde jaarlaag of afdeling. Er wordt overgegaan op een matrix-model met als uitgangspunt: onderwijs maak je in je eigen sectie met je eigen schoolleider. De meer ervaren schoolleiders krijgen daarbij de meeste verantwoordelijkheid voor het personeel. 'Dit heeft ervoor gezorgd dat er heel veel aandacht kwam voor docenten, de meest ervaren mensen werden gezet op wat je het belangrijkste vindt, namelijk de ontwikkeling van je onderwijs. Dat vonden de docenten ontzettend fijn, want die merkten: ik heb nu echt een schoolleider tegenover me zitten die met me praat over mijn vak, in plaats van die met me praat omdat ik een probleem heb met een leerling. Dat gaf veel meer energie.'

Er wordt meer cyclisch gewerkt met een sectiewerkplan voor elke sectie en meer gesprekken tussen schoolleiders en docenten over onderwijs. Het onderwijs komt daardoor in een versnelling. 'De docenten denken nu veel onderwijskundiger. Toen ik kwam werken op het Cals, ging er heel veel tijd naar begeleiding, een sterk mentoraat. Dat is veranderd, nu gaan de gesprekken veel meer over hoe je vak in elkaar zit en moeten we nadenken of we de begeleiding nog wel goed in beeld hebben.'

#### **Docent Ontwikkel Teams (DOT's)**

Om het gezamenlijk werken aan onderwijsontwikkeling verder te stimuleren wordt in 2014 gestart met Docent-ontwikkel-Teams (DOT's). Praktisch alle docenten zitten, op basis van belangstelling, in een DOT. De DOT's worden geleid door een docent en duren in principe een jaar, tenzij meer tijd nodig is. Op een aantal momenten in het jaar vindt afstemming plaats tussen de DOT's en de secties. Aan elke DOT is een schoolleider verbonden die helpend en faciliterend is. De belangrijkste rol van de schoolleiders is het sturen op het formuleren van haalbare doelen. 'Om succes te kunnen behalen zijn haalbare doelen nodig, je hebt in een schooljaar immers maar een beperkte hoeveelheid tijd. Anders kun je het succes niet vieren. Er is nog veel verschil tussen de DOT's in hoeverre ze dit al goed doen. Soms wordt een doel gesteld als 'het mentoraat in de bovenbouw moet anders'. Dan hebben ze drie maanden nodig om concreet te maken wat ze willen. Die krijgen nu een extra jaar.'

#### **Besluitvorming**

Ook de besluitvorming verandert. Beslissingen worden nu genomen door het team van acht schoolleiders met de rector. Er wordt afgestapt van de cultuur dat iedereen overal over mag meepraten. Docenten hebben wel meer invloed op de taken die ze uitvoeren. 'Ervaren docenten willen nog wel invloed hebben op het geheel, maar de meesten geven aan dat de ruimte die ze nu krijgen, toch te prefereren is boven de urenlange vergaderingen. Die leverden uiteindelijk niks op.' De schoolleiding werkt nu sterker vanuit de visie, met deze visie in hun achterhoofd voeren ze gesprekken met docenten. 'Het team is onderzoekend, wil graag, daar moet je bij aansluiten, maar wel sturen. Als blijkt dat als wij iets willen dat docenten niet zien zitten, dan stellen we dat bij.'

#### **Rector**

In 2017 gaat de rector met pensioen, waarna Jeroen hem opvolgt. 'Ik vroeg me af: zou ik van een nieuwe rector leiding kunnen krijgen? Ik wist: ik zou liever zelf aan het roer staan.' Hij zorgt voor meer transparantie in de besluitvorming en gelijkwaardigheid in het team van schoolleiders. Met behulp van een coach maakt hij de verschillende rollen en positie van de schoolleiders binnen de schoolleiding bespreekbaar. 'Dat dit voor het eerst echt werd uitgesproken heeft veel ruimte en lucht gegeven. De minder ervaren schoolleiders durfden nu meer dingen te zeggen, weten dat ze ook gehoord worden en zijn in hun kracht gekomen.' Jeroen zorgt ook voor meer transparantie in het taakbeleid. 'Doordat de kaarten met taken en taakuren nu op orde zijn, kunnen we steeds zien hoe het ervoor staat.'

In het eerste jaar heeft hij een coach, nu leert Jeroen vooral zelf door deel te nemen aan landelijke netwerken. 'In de functie van rector doe ik meer een beroep op mezelf: waarom zegt iemand dit, wat heeft hij nodig? Ik heb ontdekt dat de waarden openheid en transparantie belangrijk voor mij zijn.'

#### **Stimuleren van ontwikkeling**

Een open en lerende houding in alle lagen van de school is kenmerkend voor het Cals College. 'Docenten worden gestimuleerd om buiten school in netwerken te zitten, een frisse neus buiten de school te halen, dit helpt de school en de docent.' Er is veel ruimte voor scholing, docenten krijgen extra tijd van school naast de lerarenbeurs. Om dit mogelijk te maken zijn er negen 'lesopvangassistenten' aangesteld die ervoor zorgen dat lessen niet uitvallen bij ziekte of bij scholing. 'Als schoolleiding moet je naast ruimte ook vertrouwen geven. Fijn dat je je aan het ontwikkelen bent: dat moet je benoemen, dat doen we best vaak.'

#### **Inductieprogramma**

Bij de aanname van nieuwe docenten wordt gekeken of ze passen bij de Cals-cultuur. 'We hebben nu voor het tweede jaar een inductieprogramma waarin docenten worden ondergedompeld in deze cultuur. Ook al kom je van een andere school en geef je al 20 jaar les, je moet wel een Cals-docent worden.' De schoolleiders spelen hierbij een belangrijke rol. 'We hebben de gesprekkencyclus en vooral tussendoor ook veel contact met docenten. Eén keer per jaar worden klassenbezoeken uitgevoerd. De schoolleiders hebben daarnaast een voorbeeldrol, doen ook mee met de scholing en zorgen voor een sfeer van openheid.'

#### **Naar formatief leren vanuit leerdoelen**

De volgende stap in de onderwijskundige ontwikkelingen, mede ingegeven door de ervaringen met didactisch coachen, is formatief leren vanuit leerdoelen, zodat leerlingen nog meer eigenaarschap gaan ervaren. De schoolleiding heeft de beslissing genomen om dit schoolbreed in te voeren. 'We hebben geconstateerd dat er genoeg docenten zijn die hier enthousiast over zijn. De afgelopen jaren hebben de docenten zich geschoold zodat we meer en meer op een formatieve manier kunnen werken vanuit leerdoelen. We denken nu al na over de communicatie: hoe neem je ze mee en hoe faciliteren en organiseren we dat docenten dit met elkaar kunnen ontwikkelen. Didactisch coachen gaat ons daarbij zeker helpen. Je leert de juiste vragen te stellen zodat leerlingen zelf gaan leren.'

#### **Organisatorische kaders**

Omdat er veel wordt georganiseerd, is veel afstemming tussen docenten nodig. 'Een uitdaging zijn de organisatorische kaders, anders krijg je last van elkaar.' Jeroen zou meer in blokken willen werken en meer vakoverstijgend, waarbij leerlingen in de middag meer gedifferentieerd werken aan waar hun zwakte of interesse ligt. 'Ik durf dat nu nog niet aan. Sommige ouders en docenten zijn bang dat leerlingen dat niet aankunnen. Ik hoop dat met de nieuwe manier van formatief leren er vanzelf een behoefte ontstaat aan een andere organisatievorm.' De rol van de schoolleider is volgens Jeroen veranderd. 'Bij mijn start als schoolleider moest je vooral dingen regelen, nu ben je veel meer coach. Mensen begeleiden, kunnen luisteren, vertrouwen winnen, zodat ze stappen kunnen zetten. Dat is moeilijker, maar wel veel leuker!'

### **3.1.3 Middenmanagement**

#### **'We weten veel van elkaar'**

Het Cals College Nieuwegein heeft acht schoolleiders, van wie er vijf verantwoordelijk zijn voor een afdeling. De acht schoolleiders vormen samen met de rector het managementteam. We spreken met drie middenmanagers. Zij delen een integrale verantwoordelijkheid maar hebben ook hun eigen portefeuilles: onderwijs, gebouwbeheer, organisatieontwikkeling, PR, ICT, het onderwijsondersteunend personeel, Technasium, professionaliseringsbeleid en de secties.

#### **Van leerlingbegeleiding naar sturing op primair proces**

Sinds 2009-2010 heeft het Cals College een andere focus en organisatie. Voor die tijd lag de nadruk vooral op het goed begeleiden van leerlingen middels het mentoraat. Hierdoor had de schoolleiding minder mogelijkheden om te sturen op de kwaliteit van het onderwijs. 'We wilden meer invloed hebben op het primaire proces en hebben daarom de hele aansturende lijn veranderd. Van sturen op de 25 mentoren in je afdeling naar sturen op docenten in secties.' Er is een matrixorganisatie van afdelingen en secties ontstaan.

#### **Rol van de middenmanager**

Door de organisatieverandering hebben de middenmanagers een andere rol en verantwoordelijkheid gekregen. Zij zien dat als een grote verbetering. Voorheen hadden ze te maken met mentoren die jaarlijks wisselden. Het was niet mogelijk om docenten binnen hun sectie te volgen; er was geen relatie met de sectieleden, behalve bij ziekte of uitval. De secties hadden geen aansturing. In de nieuwe structuur is de relatie met de docenten veranderd: 'Je volgt ze in hun ontwikkeling, neemt ze aan, beoordeelt ze, voert het

pop-gesprek, je weet dus wat eventueel de ontwikkelpunten zijn. We praten nu over onderwijs. Voorheen was de schoolleider degene die krijtjes bij het bord legde. Je praatte met mentoren wel over leerlingen, maar niet over het onderwijs.'

De school heeft drie speerpunten: leren met leerdoelen, formatief evalueren en de inzet van ICT.

'We hebben dat kader als schoolleiding goed neergezet. Daarover voeren we het gesprek met de sectievoorzitters, maar ook met het personeel in hun gesprekkencyclus. Dan gaat het over lesbezoeken en leerling-enquêtes. Hoe sta je daarin; wat heeft het formatief evalueren je opgeleverd in je manier van werken, wat heb ik daarvan gezien in de les?'

#### **Verantwoordelijkheid**

De rector legt de verantwoordelijkheid voor het nemen van beslissingen nu daar waar ze genomen moeten worden. De besluitvorming is daardoor ook transparanter geworden en wordt besproken binnen het MT.

'Er zijn meerdere strategiesessies geweest: waar staan we en welke volgende stap gaan we zetten in de organisatie, wat is ieders rol daarin? Dat had ik nog niet meegemaakt.' Eerder werd de organisatie als meer politiek ervaren. 'De vorige rector hield veel dingen bij zichzelf, bijvoorbeeld de taakuren. Heel onhandig, want ik was daardoor geen eigenaar. Dat is nu gedecentraliseerd. We zijn allemaal verantwoordelijk voor het aantal uren van onze projecten. Dit laat duidelijk zien dat de professionele ruimte van de schoolleider serieus wordt genomen. Jeroen, onze rector, legt de verantwoordelijkheid bij mij neer, hij verwacht minder dat ik elke stap met hem bespreek. Wat ik wil, moet ik zelf bedenken en kan ik ook bewerkstelligen.'

#### **Gesprekken**

De schoolleiding heeft zelf de beslissing genomen om een 70 minuten rooster in te voeren. 'Dat was eigenlijk de eerste keer dat we zo duidelijk een beslissing namen en lieten zien: wij geven leiding aan deze school. Mensen vinden het nu ook heel logisch als we met een onderwijskundig kader komen.' Het nieuwe rooster vraagt van leraren een andere manier van lesgeven. Bij de implementatie zijn ze ondersteund door de schoolleiding. Daarnaast kregen de leraren middels lessenbezoeken feedback van een externe partij. Voor het middenmanagement was de nieuwe manier van lesgeven een mooie aanleiding om echt inhoudelijke gesprekken te voeren met de docenten. Naast de informele gesprekken levert de gesprekkencyclus veel informatie op. 'We zitten elk jaar drie kwartier met elke docent aan tafel om te spreken over: waar sta je, wat is je ontwikkelings- en scholingsbehoefte, kan ik meedenken daarover. Maar ook: ik ga je binnenkort beoordelen en ik weet dat je je werk goed doet, wat gaan we doen? Waar gaan we feedback ophalen, wat is nieuw voor jou, van wie is het interessant om iets te horen?'

#### **Verantwoordelijkheid bij de leraren**

Teacher leadership en gespreid leiderschap zullen zich volgens de middenmanagers verder ontwikkelen. De docent zal steeds meer ruimte en verantwoordelijkheid gaan nemen. Naast de meer hiërarchische sectielijn is een lijn ontwikkeld van Docenten Ontwikkel Teams (DOT'S), voortgevloeid uit uren die de middenmanagers aan docenten hebben kunnen geven op basis van kwaliteitsgelden voor onderwijsprojecten. DOT'S kunnen binnen een sectie of sectie-overstijgend werken. Binnen de DOT'S wordt onderwijs ontwikkeld binnen de drie speerpunten. 'Dat geeft enorme vrijheid om te kunnen sturen op de onderwijshoud. Je kunt vaker ja zeggen tegen een docent die met een goed idee komt. Er zijn echt veel docenten met goede ideeën.'

Eerder waren er ook potjes met geld, maar dat werd amper uitgegeven omdat er geen vragen kwamen. 'We hebben bewust de keuze gemaakt voor sturing via de vakdocent en de sectie met een schoolleider die er jaren over kan gaan. We hebben een jaarrooster gemaakt waardoor er duidelijk ruimte is voor de sectie. We hebben gesprekken op gang gebracht: wat is jullie visie? Hoe vergader je, en als dit de doelen van de school zijn, welke sectiedoelen horen daar dan bij?'

#### **Ontwikkelmogelijkheden**

Het middenmanagement heeft met secties en docenten ruimschoots besproken waar ze tegenaan liepen en wat ze nodig hadden. Naar aanleiding daarvan zijn bijvoorbeeld uren beschikbaar gesteld om bij elkaar in de les te kijken. Binnen de school zijn er veel ontwikkelmogelijkheden, niet alleen op het gebied van leidinggeven, maar voor alle docenten. Leraren kunnen ook individuele coaching krijgen als ze dat nodig hebben. 'We hebben ook veel geïnvesteerd in persoonlijk leiderschap via de How-Company, een driedaagse. Mensen vonden het een voorrecht dat ze erheen mochten gaan, kwamen enthousiast terug en merkten dat ze eigenaar werden van hun eigen werkproces. Dat heeft veel energie en empowerment gebracht: ik kan invloed uitoefenen, ik ben geen toeschouwer. Ik wil iets, dan moet ik mensen gaan betrekken en draagvlak creëren. En lukt het niet op de ene manier, dan probeer je het op een andere manier.'

De aard van de professionele ontwikkeling van leraren is veranderd. 'Iedereen moet een stapje zetten, maar het is niet zo dat er een cursus komt voor iedereen. Dat hebben we helemaal in het begin een keer bedacht en dat gaan we nooit meer doen, want dan gaan mensen in de weerstand en leert niemand meer iets. We merken nu: als iets goed is, vertelt het zich door en staan ze in de rij.'

### Openheid en facilitering

Openheid manifesteert zich op verschillende manieren. De middenmanagers vertellen de docenten waarmee ze bezig zijn en leggen uit wat ze op een strategische heidag met elkaar besproken hebben. Hun ambities komen niet uit de lucht vallen, maar vloeien voort uit waar docenten al mee bezig zijn. 'Daar gebeurt het al, we willen dat groter maken. We destilleren de kernwoorden uit wat we zien om daar de goede richting mee aan te geven. We gaan ook niet ieder jaar iets anders doen.' Openheid is ook merkbaar in het schoolgebouw. Met de renovatie van een aantal jaar geleden is er meer glas in de school gekomen waardoor zichtbaar wordt wat in de klassen gebeurt. Door veranderingen in de omgeving, zoals het rooster, ontstaan onderwijsveranderingen. Openheid is er ook tussen de schoolleiders. 'In een schoolleidersvergadering bespreken we veel, bijvoorbeeld de wijze van gespreksvoering met de docenten, met dezelfde soort vragen. We koppelen ook terug wat de docenten nodig hebben of waar ze tegenaan lopen, of hoe een gesprek is gegaan. We delen veel en weten veel van elkaar.'

### Van elkaar leren

Er wordt nu veel meer tijd ingeroosterd om over onderwijs en strategie te spreken. 'Is de manier waarop we het gedaan hebben de juiste en wat kunnen we ervan leren? Oké, we moeten een volgende keer docenten eerder betrekken bij het proces.' Een andere schoolleider vult aan: 'We weten elkaar te vinden, dan vraag ik: kun je met me meedenken?'

Schoolleiders verbinden ook mooie praktijken van leraren aan elkaar door hen attent te maken op wat ze in lesbezoeken hebben gezien bij collega's. Videobegeleiding wordt ingezet en vooral startende leraren krijgen van de schoolleiders het advies om bij anderen te gaan kijken. Sinds vier jaar wordt gewerkt met didactisch coachen, door intern opgeleide coaches. Daarbij kunnen secties ook gebruikmaken van intervisie. 'Ze zien het onderwijs van elkaar en krijgen gezamenlijk een beeld van 'zo doen we dat in de sectie, dat vinden we belangrijk', en ze zien elkaars talenten.'

Door hun portefeuilles zitten de middenmanagers veel in landelijke netwerken. Dat draagt bij aan hun eigen ontwikkeling en aan externe kwaliteitsborging.

## 3.2. Gomarus Scholengemeenschap

De Gomarus is een reformatorische scholengemeenschap voor vmbo-b/k, mavo en havo/vwo met circa 1800 leerlingen, verdeeld over twee locaties: Gorinchem en Zaltbommel. Op de Gomarus wordt frontaal onderwijs verzorgd. De opbrengsten van het onderwijs zijn goed. De school kent een matrixstructuur

waarin vakgroepen en teams (docenten en mentoren binnen een afdeling) elkaar ontmoeten. De vakgroepen en teams worden aangestuurd door vakgroep- en teamleiders. De onderwijskundige verantwoordelijkheid is ondergebracht bij twee directeuren onderwijs. Een van hen geeft (vanuit lijnverantwoordelijkheid) leiding aan de teams, de ander aan de vakgroepen. Een directeur bedrijfsvoering is verantwoordelijk voor de ondersteunende diensten. Sinds 2009 kent de Gomarus een nieuwe organisatorische inrichting waarbij het (eenhoofdige) College van Bestuur het bevoegd gezag van de school is en verantwoording aflegt aan de Raad van Toezicht.

### 3.2.1 Directeur onderwijs en bestuurder

#### *'We sturen op principes, niet op documenten'*

We spreken met Bram ter Harmsel, directeur onderwijs en Chris Flikweert, bestuurder.

Bram is in 2011, na te hebben gewerkt als directeur in het basisonderwijs en bij Driestar managementadvies, als interim-directeur gestart bij Gomarus. Hij is verantwoordelijk voor de vakgroepen. Chris is van origine civieltechnisch ingenieur en heeft meerdere jaren in internationale organisaties gewerkt in leidinggevende functies. In 2003 werd Chris rector van de Gomarus, sinds 2009 is hij de bestuurder.

#### Wake-upcall

In 2003 start de Gomarus naast havo en vwo met twee beroepsgerichte leerwegen van het vmbo. In vier jaar tijd komen er 600 leerlingen en dus ook veel nieuwe docenten bij. Er ontstaat onrust over de groei en een tweedeling binnen het team. Bram geeft aan: 'Een aantal collega's had het idee: We hebben een goede school, wat halen we op onze nek?' De school schakelt over naar overlevingsmodus om de snelle groei te kunnen volhouden. 'Een organisatie heeft altijd een bepaald basisniveau van leren. Maar in de eerste jaren was er niet echt sprake van een lerende organisatie.' In 2009 krijgen de afdelingen vmbo-kader en vwo het predicaat zwak van de inspectie. Het zorgt voor een wake-upcall. Na de eerste reactie van ontkenning bij een deel van de docenten wordt er stevig ingegrepen. De bestuurder stelt een plan van aanpak op en laat een nulmeting uitvoeren om de kwaliteit van onderwijs en docenten in kaart te brengen. Met behulp van de inspectienormen worden de klassen bezocht. De resultaten van de audit worden aan het gehele team gepresenteerd. Iedereen schrikt; het beeld dat uit de klassenbezoeken komt, doet de teamleden beseffen dat het om alle afdelingen gaat en dat ze een gezamenlijke verantwoordelijkheid hebben. Bram: 'De externe partij benoemde goede dingen, maar was ook snoeihard: jullie hebben het vmbo laten stikken. En we hebben dat als directie laten gebeuren. We voelden ons schuldig: dit hadden we anders moeten doen.'



### Vertrouwen en verantwoordelijkheid

Het vertrouwen krijgt een flinke deuk. Bram: 'Mensen geloofden bijna niet meer dat het goed was, we waren een zwakke school.' Hij probeert duidelijk te laten blijken dat ze docenten waarderen door hen meer verantwoordelijkheid te geven. 'Mensen kregen bijna een stijve nek van het omhoog kijken; vertel jij maar hoe het moet. Maar dat is niet mijn stijl, jij krijgt de ruimte en het vertrouwen en de verantwoordelijkheid. Je kunt het zelf. Je krijgt ook de ondersteuning als je zegt: ik vind het moeilijk om die verantwoordelijkheid te nemen. Een vakgroepleider waarvan de examenresultaten niet zo goed waren, zat in de mopperstand, het lag aan fraude bij andere scholen, het lag aan facilitering, maar het lag niet aan hemzelf en de vakgroep. Ik ben het gesprek met hem aangegaan en heb de verwachting uitgesproken dat de cijfers het jaar daarop beter zouden zijn. Ik vroeg hem: "Hoe komt het dat je in de ja-maar-stand schiet en niet: wat kan ik of wat kunnen mijn mensen doen om het te verbeteren?" Hij kwam steeds om toestemming vragen. Ik zei: "Regel het, ik heb liever dat je achteraf om vergeving komt vragen dan vooraf om toestemming." Hij is nu een van de beste vakgroepleiders die vaak met nieuwe, concrete plannen komt.'

### Leren van externen

De school wordt bij invoering van het verbeterplan ondersteund door twee externen: een adviseur en een sparringpartner. De adviseur legt klassenbezoeken af en geeft feedback over de kwaliteit van het onderwijs. Hij begeleidt de teamleiders in de wijze waarop ze docenten kunnen ondersteunen of coachen zodat ze op een andere manier gaan lesgeven. De sparringpartner wordt ingeschakeld door Chris, die daarmee laat zien ook niet de waarheid in pacht te hebben. Gedurende twee jaar werken ze samen. Dit leidt onder andere tot de nieuwe matrixstructuur en een beleidsrijke invoering van de LD- en LC-functie: wat zijn de eisen en waar moet je aan voldoen?

Bram en Chris leren veel 'buiten de deur': 'Het is heel belangrijk om ook in je rol als bestuurder input van buiten te krijgen.' Zo schrijft Bram samen met anderen een boek en verzorgt Chris colleges over leidinggeven aan vierdejaars studenten van de lerarenopleidingen op Driestar. 'Ik heb daar veel van geleerd. Ik kan me geen leven zonder leren en lezen voorstellen.' Ze stimuleren ook docenten om te blijven leren door bijvoorbeeld een opleiding.

### Verwachtingen managen

In de nieuwe matrixstructuur moet het aantal teamleiders worden teruggebracht. Dat geeft strijd, want wie moet eruit? Chris stelt een duidelijk profiel op van de teamleiders, waardoor de verwachtingen helder zijn. Verschillende teamleiders geven daarop zelf aan dat de rol minder bij hen past. 'Zij zagen: ik moet straks mijn collega's gaan aanspreken, geef mij maar mijn baan als docent. We hebben alle teamleiders een

assessment laten ondergaan en aangegeven waar we specifiek naar wilden kijken. Dat was spannend. Het was een ontwikkelassessment, met de bedoeling om aan minder sterke punten te gaan werken. Mensen zijn ermee aan de slag gegaan, gingen met elkaar praten. In een cultuur van openheid en transparantie: we maken allemaal fouten, maar wat niet mag, is er niet van leren.'

Ook van de vakgroepleiders wordt een andere rol gevraagd. Voorheen waren dit de sectievoorzitters, vaak de docenten die tijd in hun normjaartaak hadden. Net als bij de teamleiders wordt voor hen een tweedaagse georganiseerd over professionele cultuur. 'We hebben gezegd: "Jullie waren altijd sectievoorzitters, jullie zijn nu vakgroepleiders, daar hoort een ander profiel bij. Je bent niet langer de regelneef, maar ook verantwoordelijk voor de kwaliteit. We willen je erbij helpen om een andere rol te nemen. Feedbackgesprekken bijvoorbeeld, hoe doe je dat?"

Een werkgroep met teamleiders, vakgroepleiders en directeuren stelt een leiderschapsstatuut op, waardoor de rol van de schoolleider wordt verhelderd.. Hierin staat wat het Gomarus onder goed leiderschap verstaat. Het wordt in functioneringsgesprekken onder andere als leidraad genomen: wat wil je verbeteren, waar wil je mee doorgaan of mee stoppen?

### Leren in professionele leergemeenschappen (PLG's)

In 2013 introduceert Bram professionele leergemeenschappen om het leren van elkaar te bevorderen:

'De PLG's hebben ervoor gezorgd dat mensen hun eigen praktijk laten zien en bespreken: wat is goed onderwijs, wat is goed leidinggeven?' De directie brengt ook nieuwe motto's in die duidelijk maken op welke wijze binnen de school met elkaar wordt gewerkt wordt. Deze richtinggevende principes laten ze voortdurend terugkomen, bij diverse gelegenheden. Niet sparen, maar sparren bijvoorbeeld: 'Zullen we Jan er eens bij halen, want als het richting roddelen gaat, dan bespreek je het. We sturen op principes, niet op documenten. Mensen mogen verschillend over dingen denken. Neem de onderwijsvisie: de een mag heel erg voor ICT-gebruik in de klas zijn en de ander niet, als ze maar het gesprek voeren met elkaar. Waarom vind jij het belangrijk dat het wel gebeurt, en jij dat het niet moet gebeuren en wat leren we daarvan?'

Komen docenten de principes niet na, of nemen ze hun verantwoordelijkheid niet, dan worden ze daarop aangesproken. 'Als je ziek bent of niet kunt, dan bel je.' Een docent die zonder bericht niet komt opdagen bij een oudergesprek, wordt door Bram alsnog acuut naar school geroepen. 'Die kijkt dan een halve week boos naar me. Vanmorgen hadden we een gesprek samen en hij zei: "Ik voelde me echt heel boos". Ik zei: "Nou, dat was ik ook, dus laten we het er samen over hebben hoe dat komt". Ik geloof dat het in de kleine dingen zit. Dat wordt ook rondverteld in de school: je kunt hier niet alles maken.'

### Voorbeeldrol leidinggevende

Bram vervult voor zijn team een coachende voorbeeldrol: 'Komen ze me vragen hoe ze een collega moeten aanspreken, dan help ik ze erbij. Ik vraag ze: wat belemmert jou om het hem te vertellen zoals je het mij vertelt? Soms oefenen we het ter plekke en vraag ik daarna: ik heb jou nu feedback gegeven, vind je dat onze relatie nu verstoord is geraakt?' Dit oefenen in de praktijk en elkaar feedback geven komt ook aan bod in de tweedaagse met teamleiders en afdelingshoofden in 2011-2012, een jaar later in de tweedaagse met vakgropleiders en directie, en daarna in de tweedaagse met het gehele middenmanagement.

Bram en Chris zijn zich bewust van hun voorbeeldrol. Bram: 'Ruimte geven en vertrouwen is voor ons heel belangrijk. Chris zegt tegen ons: "Het is jullie pakkie aan, als je wat nodig hebt, dan hoor ik het. En als het goed gaat, dan hoor je dat ook van mij." Dat doen wij op onze beurt richting vakgroep en teamleiders. Natuurlijk krijgen mensen die het vertrouwen beschamen een stevig gesprek, dat hoort er ook bij. En als ze het vertrouwen waarmaken, dan krijgen ze daar ook de waardering voor. Je moet ook dingen waarmee je zelf worstelt niet verstoppen. We zijn geen supermensen. Zo is mijn valkuil dat ik dingen ga invullen voor een ander. Daar moet ik op letten.'

### 3.2.2. Middenmanagement

#### *'Het predicaat 'zwak' was het beste wat ons kon overkomen'*

We spreken met vijf middenmanagers: een teamleider bovenbouw havo, vwo, een teamleider vmbo-kader, een vakgropleider, een vakgropleider, tevens beleidsmedewerker onderwijs en kwaliteit en een decaan. De teamleiders en vakgropleiders zijn gezamenlijk verantwoordelijk voor de kwaliteit van het onderwijs. De teamleiders hebben ook personele verantwoordelijkheid voor hun teamleden, zij voeren de functioneringsgesprekken en hebben meer uren voor leiderschapstaken.

#### Veel ruimte

De middenmanagers ervaren dat de schoolleiding ruimte geeft om initiatieven te nemen: 'De directeuren zijn faciliterend, ze maken het leren van docenten mogelijk op een manier die past bij ons.' Initiatieven van teams en docenten worden gestimuleerd: 'Als er van onderaf ideeën komen waar we samen iets van leren, dan mag dat, dan worden er ook gelden voor vrijgemaakt. We krijgen veel vrijheid om de goede dingen te doen. We zijn gezamenlijk eigenaar, een idee of plan kan overal vandaan komen.'

De middenmanagers voelen zich gesteund door de schoolleiding, bijvoorbeeld als ze het initiatief nemen om met PLG's te werken: 'De directie moedigt ons aan. Ze laten ook merken dat ze het belangrijk vinden.'

Ze zijn bijvoorbeeld aanwezig zijn bij de start van een PLG, ze laten merken dat ze waarderen dat docenten dit doen.' Een ander vult aan: 'Tijdens de koffiepauze vraagt een directeur hoe het gaat in de PLG en of ik een stukje hierover op het digitale portaal wil zetten.'

De rol van de schoolleiding is veranderd: 'Eerst was het gesprek met de directeur: jij legt als teamleider verantwoording af, en als er geen problemen zijn, dan is het oké. Nu stellen ze vragen: waar wil je naartoe, wat wil je bereiken, wanneer ben je tevreden? Dan moet je nadenken. Later wordt daarop teruggekomen: heb je bereikt wat je wilde bereiken? Het zit nu meer in ons DNA om zo te denken.' Hiërarchie speelt daarbij minder een rol: 'We zijn er samen om de docenten verder te helpen. Daarbij gelden de argumenten, niet de positie.'

#### Omslag

Er was niet altijd een professionele cultuur. Tien jaar geleden waren er docenten die weigerden om leerlingen een vragenlijst voor te leggen over hun functioneren en teamleiders moesten voor een klassenbezoek eerst een afspraak maken. 'Het predicaat zwak was achteraf het beste wat ons kon overkomen. Het was een enorme legitimatie om te zeggen: jongens, we gaan een aantal dingen beter doen.' Er werd rigoureuus voor een andere koers gekozen: 'We moesten door de school lopen, een deur opentrekken en onaangekondigd feedback geven. Dat was moeilijk, maar het bracht wel een omslag. We zagen dat we niet benauwd hoefden te zijn om mensen aan te spreken. Alle docenten willen hetzelfde: leerlingen ontwikkelen.' De teamleiders maakten een enorme ontwikkeling door in hun leidinggeven: 'Onderwijs werd eerst bijna gemeden, dat was van docenten. We werden steeds beter in het focussen op de dingen die ertoe doen, het primaire proces. Er kwam meer gezamenlijkheid. Ik ben vooral veel meer vragen gaan stellen, het gesprek werd opener, docenten werden meer uitgedaagd.'

#### Eigenaarschap

Ondanks het harde oordeel van de inspectie was er geen sprake van terugloop in leerlingenaantal of docenten die vertrokken. De sfeer bleef goed, de organisatie was op orde. Naast het aanspreken op wat beter kan, was er ook aandacht voor wat goed ging: 'Wat typerend is voor deze school is dat je het niet alleen te horen krijgt als je iets niet goed doet, maar ook complimenten krijgt. Bijvoorbeeld als je een extra actie hebt moeten ondernemen.' Er heerst nu een cultuur van lesgeven met de deur open en is er meer sprake van gezamenlijke verantwoordelijkheid. 'Nu kijkt niemand er meer van op als we onverwacht binnenstappen. Het is meer een teamgebeuren geworden. Vroeger was iedereen koning in zijn eigen koninkrijkje, en nu bepaal jij ook wat er in de volgende les van je buurman gebeurt. Docenten sparren daar veel meer over. Er is eigenaarschap voor het hele programma ontstaan.'

### Professionele leergemeenschappen (PLG's)

Een van de hefboomen voor een lerende cultuur was het werken met PLG's waarin docenten en leidinggevendend gezamenlijk leren. Er zijn PLG's (geweest) voor specifieke professionals, zoals zorgmedewerkers, conciërges en leidinggevendend. En meer thematische PLG's, over differentiatie, christelijk leraarschap, feedback, formatief toetsen, ervaringsleren (lesgeven aan jongens), didactiek van het spel. Sommige zijn schoolbreed, anderen voor docenten in een vakgroep. Deelname is vrijwillig, maar als docenten niet meedoen met een vakgroep-PLG proberen de vakgroepleiders hen wel te verleiden. De aanleiding voor een PLG kan van alles zijn, het initiatief kan zowel van de directie als van docenten komen. 'Het gaat om een gezamenlijk probleem, hoe kunnen we daar gezamenlijk wat aan doen?'

### Feedback van leerlingen

Bij beoordelingsgesprekken wordt nu veel waarde gehecht aan feedback van leerlingen: 'In een kort panelgesprekje met leerlingen vraag ik hen: "Hoe ervaren jullie deze docent?". Samen met de schriftelijke enquête die docenten zelf afnemen en de lesbezoeken krijg ik als leidinggevende een redelijk goed beeld van hoe het gaat met die collega'. Het wordt ook steeds meer gewoon voor docenten om voor functioneringsgesprekken zelf feedback aan leerlingen te vragen: 'Het is steeds meer de cultuur geworden om naar de kwaliteit te kijken. De een doet keurig mee en de ander moet je eraan herinneren, maar in de regel zie je dat het ieder jaar beter gaat. Dat ze het mooi vinden om feedback van leerlingen over hun eigen kunnen te krijgen.' De rol van de middenmanagers was in deze ontwikkeling cruciaal: 'We hebben de docenten vooral een spiegel voorgehouden. We hebben gezegd: "Dit (een zwakke school) laten we ons niet gebeuren, we gaan het samen oppakken." ' De teamleiders hebben vertrouwen gewonnen door zichzelf ook kwetsbaar op te stellen: 'Als leidinggevende zeg ik: "Jongens, wij maken ook fouten, geef ons ook feedback. We zijn eigenaar met elkaar." We staan als schoolleiders zelf ook met de voeten in de klei, met de deur open, zodat iedereen ook feedback durft te geven. Je moet je openstellen, laten zien dat je elkaar nodig hebt om te leren.'

### Kwetsbaar opstellen

De directie laat een voorbeeldrol zien op het gebied van leren. Zo zijn de directeuren aanwezig bij een scholing voor teamleiders en vakgroepleiders: 'Zij komen daar echt om te leren, ze stellen zich open op. Als er dan in tweetallen problemen worden besproken, doen ze mee en brengen zelf ook vraagstukken in waar zij mee zitten. Op ieder niveau laten ze zien dat iedereen leert in de school.' Voor de docenten was dat geen vanzelfsprekendheid: 'Toen ik net op deze school kwam werken, zei de rector in de koffiekamer: "Ik heb nu toch zo'n lastige klas, ik weet niet goed hoe ik daarmee om moet gaan." Dat viel me meteen op. Eerlijk zijn

over wat je moeilijk vindt. Alles mag gezegd worden.' Een vakgroepleider geeft aan: 'Ik kan ook altijd tegen mijn teamleider zeggen dat ik vind dat hij niet goed functioneert. Dat vindt hij misschien niet leuk, maar je wordt er niet op afgerekend.' De teamleider: 'Het is dit jaar ook twee keer voorgekomen dat een docent zei naar aanleiding van een bezoek van mij: "Mag ik ook een keer bij jou in de klas komen kijken, zien hoe jij dat doet?" Dat is best, dat kan gewoon.'

### Professionele leergemeenschappen (PLG's) voor middenmanagers

De middenmanagers hebben zelf ook veel geleerd over hun rol. De directie kwam met een ontwikkelingsassessment voor de teamleiders, wat leidde tot een PLG over persoonlijk leiderschap en onderwijskundig leiderschap. Eerst alleen voor teamleiders, maar de vakgroepleiders gaven aan ook te willen aansluiten. 'Door gezamenlijk deel uit te maken van een PLG is er meer gelijkwaardigheid gekomen tussen teamleider en vakgroepleider. We bevragen elkaar nu veel meer. Ik zie dit, wat zie jij, we trekken meer gezamenlijk op, we voeren ook wel samen gesprekken met docenten.' De thema's voor professionalisering komen vanuit een groepje van teamleiders vakgroepleiders en directie. Er wordt nu ook meer geleerd van elkaar. Initiatieven vanuit de ene vakgroep, bijvoorbeeld een PLG over het geven van feedback, worden overgenomen door andere vakgroep.

### Volhouden

De middenmanagers geven aan dat een professionele cultuur is bereikt doordat de teamleiders hier consequent aandacht aan hebben besteed: 'Als je dit een jaartje doet en dan niet meer, dan werkt het niet.' De directie heeft hen gestimuleerd aan een lerende cultuur te werken, door ruimte te geven, door hen kritisch te bevragen en de zaken te benoemen die belangrijk zijn. Een motto van de schoolleiding is bijvoorbeeld Niet sparen, maar sparren: 'Binnen een school moet je elkaar de waarheid kunnen zeggen. Als je elkaar spaart, dan houd je je mond. Als je spart, dan zeg je: ik zie een probleem, daar wil ik het over hebben. Praten met en niet over.' Andere motto's van de schoolleiding zijn: Niet mopperen, maar opperen, Eerst begrijpen dan begrepen worden, Wat je aandacht geeft, groeit.

### Gebruik van gegevens

Wat ook hielp bij de omslag naar een professionele cultuur was dat de examenresultaten vrij snel beter werden: 'Dat maakte duidelijk: we zijn op de goede weg, we geloven erin.' De positieve resultaten kwamen vooral door een beter reflectief vermogen van docenten. 'Het reflectief vermogen van docenten was laag. Je werd niet bevraagd op de kwaliteit van je onderwijs. Nu krijgen we als vakgroepleiders veel meer gegevens: hoe wij landelijk gezien scoren. Ik heb nu gesprekken met docenten: je bent heel tevreden,

maar andere witte reformatorische scholen scoren hoger. We vragen alle docenten in een document te reflecteren op hun scores. Het feit dat je ze dwingt iets op te schrijven, maakt dat ze er over nadenken. Als resultaten niet goed zijn, wat kun je er dan aan doen? Als ze wel goed zijn, dan vieren we het. Dat hebben we ook geleerd.'

#### Vergaderingen

Het gesprek in de school gaat nu weer over onderwijs. Er is sprake van een informele cultuur met weinig vergaderingen. 'Vroeger hadden we hele taaie vergaderingen die amper gingen over onderwijs, maar vooral over organisatorische dingen. Nu regelen we de organisatie soms zelfs iets te veel tussen neus en lippen door. Ook de vakgroepvergaderingen gaan nu veel meer over onderwijs. We zijn ook niet bang om anderen om hulp te vragen, we gaan bijvoorbeeld met ouders in gesprek, we betrekken leerlingen erbij als er iets speelt. Ouders waarderen dat.'

Volgens de middenmanagers waarderen de docenten de informele cultuur, de ruimte die ze krijgen, het feit dat organisatorisch de boel op orde is, en de sfeer. 'Ze kunnen zelf aan de touwtjes trekken, zelf invloed uitoefenen. Er is een korte afstand tussen schoolleiding en docenten, de betrokkenheid onderling is hoog. Er is sprake van collegialiteit, dat kan zijn samen voetballen, maar ook meeleven met zieke collega's. Er is saamhorigheid. Er gaat natuurlijk ook weleens iets niet goed, maar dan weten we: je kunt er met elkaar iets aan gaan doen. Ik ben trots op mijn school.'

### 3.3. Hyperion Lyceum

Het Hyperion Lyceum heeft een gymnasium- en atheneumafdeling en maakt deel uit van het Voortgezet Onderwijs van Amsterdam (VOvA), een scholengroep met 9 scholen van praktijkonderwijs tot gymnasium. Sinds 2018-2019 zit het Hyperion Lyceum in een nieuw schoolgebouw met een glijbaan, auditorium, studielabs, klaslokalen en individuele werkplekken. De school telt 860 leerlingen verdeeld over 6 leerjaren met 60 docenten en 23 overige personeelsleden, in totaal 61 fte. De schoolleiding bestaat uit een rector en drie teamleiders. Elke teamleider heeft twee leerjaren in de portefeuille. Het Hyperion is een school waar leerlingen en docenten samenwerken en samen leren. De school draagt het motto: Nihil Volentibus Arduum (voor wie wil, is niets te moeilijk). De concretisering hiervan luidt 'Samen durven leren'.

#### 3.3.1 Rector

*'Het is fantastisch om te werken met een team dat graag wil leren.'*

##### De rector: Elly Loman

Elly Loman is sinds 2015 rector van Hyperion. Hiervoor was ze rector op het Vathorst college in Amersfoort. Ze heeft in haar leven veel aan professionele ontwikkeling gedaan. Na een hbo-studie Aardrijkskunde en biologie heeft ze ontwikkelingsgeografie gestudeerd aan de VU. Vervolgens is ze haar loopbaan in Hoorn op een mavo-havo-vwo-school als docent begonnen. Daar heeft ze heel autonoom kunnen werken en veel invloed uitgeoefend op de schoolomgeving. Autonomie gunt ze zowel leerlingen als leraren.

##### Eneverende start

Voor de komst van Elly werken de teamleiders van Hyperion een jaar zonder rector. Omdat de school aan de vooravond staat van een nieuw onderwijsconcept en nieuwe huisvesting, wordt besloten om toch een rector aan te nemen. In de nieuwe onderwijsvisie staat autonomie centraal.

Bij de start van schooljaar 2016-2017 krijgt Elly te maken met het vertrek van een groot deel van het team, vanwege verschillende redenen, voor sommigen omdat de nieuwe visie niet bij hen past. Terwijl het traject voor de nieuwbouw begint te lopen, besteedt Elly vooral aandacht aan de professionele ontwikkeling van het team. Ze noemt dit het parallelle leerproces voor leraren. 'Hoe wij als team met elkaar omgaan, is gelijk aan hoe een leraar met zijn klas en team omgaat. Wij leren de leerlingen feedback te geven en te vragen. Dan leren docenten ook elkaar feedback te geven en leer ik als schoolleider ook om feedback te geven en te vragen. Op micro-meso-macro doorleven we het proces parallel.'

##### Gespreid leiderschap

Het Hyperion gaat aan de slag met gespreid leiderschap en Deep Democracy. 'Ons leerproces ging golvend omhoog, met vallen en opstaan. Ondertussen hadden we een onderwijswerkgroep ingericht met docenten die opinion leaders zijn, teacher-leaders in de school die expliciet gesolliciteerd hebben naar deze functie.' Een deel van het team heeft behoefte aan meer houvast wat betreft het onderwijsconcept. 'Ik hoorde reacties als: "Leuk, gespreid leiderschap, maar kom eens met een visiestuk." en: "Kan iemand het niet samenvatten?" Dus heb ik het concept op papier gezet en daar direct de vragen bij geformuleerd die het opriep in de organisatie.' Samen met de onderwijswerkgroep organiseert de schoolleiding werkmiddagen voor het team om de vragen te bespreken.

De onderwijsgroep biedt workshops aan om docenten bij te scholen. Ook gaat ze de discussie aan over complexe beslissingen met grote gevolgen, zoals: gaan we cijfers geven of juist minder cijfers?

### Filmpje

Uit het team komen diverse initiatieven om autonomie van leerlingen te realiseren. Deze initiatieven hebben soms gevolgen voor andere leerjaren. 'Om dat concept waar te maken hebben wij het rooster op de kop gezet en onszelf afgevraagd: hebben we wel een evenwichtig curriculum?'

Het is lastig om elkaar goed over te informeren over alle initiatieven.'

Elly besluit om een kort filmpje te maken. 'Daarin wordt verteld waar we staan, waar we vandaan komen en waarom het allemaal met elkaar te maken heeft. Dit filmpje heeft voor een kanteling in de school gezorgd.

Binnenkort komt er een versie 2.0 met hoe het er in 2023 uit ziet.'

### Sterk team

Elly benadrukt het belang van een sterk, lerend team voor de ontwikkeling van een lerende organisatie. 'De onderwijsinspectie noemde ons team "een uniek team, iedereen met wie we praten, wil beter worden". Voor ons als schoolleiders is het fantastisch om te werken met een ambitieus team dat graag wil leren. Hierdoor kan ik echt mijn rol pakken om vanuit een helicopterview de visie te borgen en uit te dragen.'

Het werken aan een lerende cultuur begint volgens Elly al bij de vacaturetekst. 'Bij ons staat geen gespreid bedje; als je wilt blijven doen wat je altijd al deed, is het niet verstandig om hier te komen werken. Wij zoeken collega's die dwarsdenken, zelf de regie willen voeren en innovatief zijn. Het goed uitzoeken van je team is enorm belangrijk.' Daarnaast zorgt Elly voor strategisch HRM: 'Mensen boeien en binnenhouden. Ook meer ervaren mensen binnenhalen, zodat niet iedereen in hetzelfde leerproces zit.'

### Benutten van expertise

Het team van Hyperion heeft drie zij-instromers, waar Elly blij mee is. 'Dat maakt dat er veel verschillende individuele leerbehoeftes zijn. Een nieuwe docent wiskunde bijvoorbeeld heeft in zijn vorige werk hele teams aangestuurd, maar moet zich in het lesgeven nog verder ontwikkelen. Kruisbestuiving tussen teamleden om van, met en door elkaar te leren is belangrijk.' Het benutten van de verschillende expertises van leraren staat bij Elly hoog in het vaandel. 'Als schoolleider wil je alert zijn op wat iedereen kan, waar kwaliteiten zitten en hoe deze operationeel zijn te maken. Hoe zorg je dat de expertise van iedereen benut wordt? We hebben er oog voor, hebben het er over met de teamleiders en zij bespreken het met hun teams. Door een goed professionaliseringsbeleid worden initiatieven gehonoreerd en staan vakgroepen open voor verbeteringen.'

### Samenwerking

Het nieuwe onderwijsconcept is in ontwikkeling en tegelijk loopt het proces om als team een leercultuur te realiseren. Elly ziet dat er nog een efficiëntieslag kan plaatsvinden in het samenwerken en communiceren tussen alle verschillende leerjaren. 'De samenwerking en communicatie tussen de vier MT-leden en de hele school moet volgend jaar een sprong maken. We zijn op zoek naar een methodiek waardoor de samenwerking beter wordt, op alle niveaus binnen en tussen groepen.'

Elke donderdagmiddag is er een werkmiddag en elke maand komen de jaarlagen bij elkaar. De vergaderingen kunnen efficiënter, vindt Elly: 'De teamleiders moeten prioriteren. We moeten onderscheid maken tussen operationele, strategische, losse acute zaken en zaken die langere denktijd vragen. We moeten er meer boven hangen en niet in vergadering operationele dingen gaan doen.' Vervolgens is er betere afstemming nodig tussen de teamleiders. 'Bijvoorbeeld over de doorgaande lijn, het niet meer cijferen in het eerste jaar, hoe doen we dat dan in klas 2?'

### Efficiëntieslag

Elly ziet dat ook de structuur binnen de organisatie nog verbeterd kan worden. 'Organisatorisch is nog niet alles gestroomlijnd, en dat met twee nieuwe teamleiders. Dat vraagt wat van ons als MT. We hebben een aantal afspraken. Ik heb met iedereen wekelijks een één-tweetje, we maken samen de agenda: acute zaken, strategische zaken en andere zaken, echt een structuraanpak.'

In het kader van efficiëntie zou Elly zelf meer ondersteuning willen vanuit het bestuursbureau. 'We gaan steeds meer mobiliteit krijgen. Misschien moeten we wel een P&O'er in huis hebben die onze school goed kent en bijvoorbeeld de vacatures opstelt. Daar zou in de organisatie winst kunnen zitten. Dan moet je naar het functiebouwwerk kijken, want dat kan een medewerker met schaal zes doen.'

### Voorleven

Elly staat voor coachend leiderschap en voorleven speelt daarbij een belangrijke rol, bijvoorbeeld in de wijze waarop ze zelf leert. 'Ik doe ik aan beeldcoachen, ik film mezelf hoe ik coach. Ik leer ook graag van anderen, dus extern, bijvoorbeeld in het netwerk Pleion van innovatieve scholen. Maar ik houd ook van theorie lezen, oefenen, doen en op je gezicht gaan en ik kan ook goed afkijken van anderen. Doordat ik zelf laat zien dat ik leer, kan ik dat ook beter terugvragen van anderen; noem eens de verbeterpunten. Ik vertel mijn eigen bloopers, dat is ook makkelijker als je wat ouder bent. Het hoort erbij dat er af en toe wat fout gaat. Mits je dan wel samen terugkijkt: waarom was het een flutvergadering? Je legt continu het jezelf verbeteren op tafel.'

### Verwarring

Gespreid leiderschap leidt volgens Elly ook tot verwarring en onzekerheid bij leraren. 'Collega's vinden dat irritant, die verwarring. Het is dan nodig om uit te leggen dat dit bij het leren hoort. Het grote vraagstuk van gespreid leiderschap is in mijn ogen wie welke besluiten neemt over initiatieven. Als het eerste leerjaar bedenkt om aan het eind van het jaar een project te doen, heeft dit gevolgen voor de rest van de school. Wie besluit hierover? Dat is soms onduidelijk. Wanneer is het een pilot, wanneer is het dat niet meer? Ik heb veel geleerd van kunstenaars, zij kunnen goed gedijen in verwarrende fasen en daar toch de goede beslissingen in nemen. Bewust zijn van jouw eigen paradigma is daarbij belangrijk als schoolleider.' Dit lastige proces betekent voor Elly niet dat teams minder ruimte krijgen. 'Ik ga ervan uit dat teamleden het beste voorhebben met leerlingen en dat ze goed onderzoeken of iets werkt. Als ik zeg dat leerlingen meer aan het stuur mogen zitten, dan mogen leraren dat ook. Zij moeten niet worden teruggefloten omdat de schoolleider nog niet zover is. Jezelf en de organisatie kennen is van groot belang. Ervaring in leidinggeven en kennis van schoolorganisaties is helpend daarbij. Voorleven en een parallel proces in gang zetten maakt dat je met, van en door elkaar leert.'

### Bouwstenen

Elly gaat een tweede filmpje maken met het hele team zodat de school meer houvast heeft over de visie en organisatie. 'Hierin komen de bouwstenen aan bod die ons brengen naar 2023. Die moeten opborrelen in de organisatie, anders doe je geen recht aan loslaten en gespreid leiderschap. Ik hoop dat over een jaar de organisatorische kant duidelijk staat en dat we voor het onderwijskundige proces onderzoekend blijven. Leerlingen zijn minder geconcentreerd dan 30 jaar geleden, we moeten onderwijs anders organiseren. Dat blijft een doorgaand proces van verbeteren en opletten.'

Elly verwacht over een aantal jaren minder tijd te hoeven besteden aan organisatievragen. 'Dan is mijn rol minder die blauwe kant: dat doen we gewoon zo, want dit is proefondervindelijk handig geweest.

Dan kun je het denkproces besteden aan grote onderwijskundige zaken, zoals visie en differentiatie. We hebben een organisatorische duizendpoot geworven zodat we als schoolleiders meer tijd krijgen voor visieontwikkeling. Ik ben een aanjager van de school, zoals een teamleider de aanjager is van teams.'

## 3.3.2. Middenmanagement

### 'We leren al doende'

We spreken met drie teamleiders. Iedere teamleider geeft leiding aan twee jaarlaagteams van 20 tot 25 mensen. De school werkt ook in secties, maar die hebben geen sectievoorzitter. Vertegenwoordigers van de jaarlagen vormen samen de onderwijswerkgroep. Die houdt zich bezig met onderwijsontwikkeling en voert daarover gesprekken met de schoolleiding. Ieder lid heeft een specifiek aandachtspunt. Alle schoolleiders, inclusief de rector, geven les om goed het verband te kunnen leggen tussen het beleid en de werkvloer.

### Professionaliseringsvormen

Op de school worden meerdere professionaliseringsvormen aangeboden. Elke docent moet op een bepaald moment hebben deelgenomen aan een van de drie interne professionaliseringspijlers: de cursussen mentoraat, pedagogische tact en didactisch coachen. Wederzijds lesbezoek wordt door de teamleiders gestimuleerd. De school heeft interne beeldcoaches. Bij het didactisch coachen filmen docenten elkaar ook en dat bespreken ze na. Startende docenten worden begeleid door begeleiders en de teamleider. De studiedagen, waarin onderwerpen naar voren komen die verbeterd kunnen worden, bereidt de schoolleiding voor samen met de onderwijswerkgroep.

### Gedeelde verantwoordelijkheid

De school stimuleert het werken met gespreid leiderschap, waarbij het team verantwoordelijk is voor de jaarlaag. De schoolleiding monitort en denkt mee en zoekt naar een balans tussen sturen en ruimte geven. Een goede stap is geweest om te gaan werken in duo-mentorschap, waardoor er meer gedeeld verantwoordelijkheidsgevoel is voor de jaarlaag. Voorheen waren vijf docenten mentor en voelden de andere vijf docenten zich minder verantwoordelijk voor wat er in de jaarlaag gebeurt. 'Er is gemiddeld een grote betrokkenheid bij welke kant we op willen met ons onderwijs. Er wordt veel over nagedacht en er zit samenhang in, de visie wordt samen ontwikkeld en gedeeld.' De visie biedt docenten structuur, vooral aan nieuwkomende docenten.

### Ruimte geven of sturen

De teamleiders zoeken naar manieren om om te gaan met verschillen binnen de teams en willen graag dat docenten hun verantwoordelijkheid nemen, parallel aan wat ze met de leerlingen willen bereiken. 'Er zijn docenten die zeggen: vertel me nou maar hoe het werkt, dan ga ik dat doen, dat scheelt me een hoop tijd. Er is ook een groep die zegt: ik wil verantwoordelijkheid hebben, hoe gaan we dat doen, hoe krijg ik iedereen mee?' En: 'Het ene moment zegt het team: we komen bij jou langs en dan maken wij de agenda. Dan denk ik: yes! Vervolgens gebeurt er twee weken niets en ga ik mailen: volgens mij moet er dit gebeuren. Ik wil het nu voor ons volgende overleg eerst met elkaar hebben over wat we gaan doen, wat ons doel is en wat voor afspraken we dan maken. Dat is onduidelijk. Kennelijk is er behoefte aan dat dit proces gestuurd wordt. Sommigen mensen horen het liefst wat ze moeten doen en anderen willen meer ruimte. Dat ga ik dus bespreken: wat hebben jullie nodig, wat willen jullie gaan doen, wat is volgens jullie het doel van het team?'

### Veiligheid en vertrouwen

Verantwoordelijkheid nemen vraagt ook om veiligheid en vertrouwen. De teamleiders proberen die op verschillende manieren te realiseren. 'Veiligheid in teams is best precair. Als iemand zich niet veilig voelt in een team, kan hij zich terugtrekken wanneer bijvoorbeeld iemand dominant aanwezig is. Dat zijn zaken die besproken worden in de teamvergadering. Hoe het team functioneert en hoe het team wil werken, staat steeds op de agenda.'

De rector vervult een voorbeeldfunctie in het handelen vanuit vertrouwen: 'Zij denkt met ons mee en zegt bijvoorbeeld: "Dit gaat nog niet zo goed, maar we zijn een jonge school."'

De teamleiders ondersteunen de mentoren die zoekend zijn in hun rol, bijvoorbeeld door met hen te bespreken op welke wijze ze leerlingen kunnen aanspreken die grensoverschrijdend gedrag vertonen. 'Mentoren willen graag werken vanuit de relatie, maar zijn bang die te verbreken als ze met leerlingen in gesprek gaan over hun gedrag. Ook hierin is de visie richtinggevend: we willen geen straffende school zijn, op welke wijze kun je dan het gesprek voeren met leerlingen?'

### Reflectie en leren van de schoolleiding

De teamleiders proberen van elkaars ervaringen te leren en elkaar te helpen. Ze lopen bij elkaar binnen om te sparren, bijvoorbeeld over praktische zaken die naar voren komen in het teamoverleg. De schoolleiding komt ook twee keer per jaar samen in een tweedaagse om uitgebreider te spreken over het functioneren van de teams en de schoolleiding en afspraken te maken over te nemen stappen. 'Je hebt dan meer tijd om het met elkaar te hebben over wat er nu eigenlijk gebeurt. Wat willen we wel en niet. In de waan van de dag

heb je ook een praktisch lijstje dat je moet afwerken.'

De teamleiders leren ook door hun ervaringen te delen in het Pleion-netwerk van eigentijdse VO-scholen en samen te werken met andere partijen, bijvoorbeeld vertegenwoordigers uit de kunstwereld. De teamleiders wijzen erop dat netwerken en intervisie onder schoolleiders heel waardevol kan zijn en dat dit binnen het bestuur nog verder kan worden benut.

### Bij twijfel, doen!

Binnen de school wordt veel geëxperimenteerd. 'Als iemand met een plan komt, zeggen we niet meteen nee. Het motto van de eerste rector was: bij twijfel, doen!' De kunst is om in samenhang te werken en tegelijkertijd de school draaiende te houden. Van de jaarlagen wordt verwacht dat ze elkaar goed informeren. De schoolleiding is nu bezig om die jaarlagen meer planmatig te laten werken. Ze is zoekend in de manier van besluitvorming. Soms is die erop gericht om ook de minderheid te horen en soms wordt een besluit genomen om tempo te kunnen maken. Waar vallen de beslissingen in teams, welke bevoegdheden hebben ze? Een voorbeeld is de projectweek in leerjaar 1. Het team had besloten dat de toetsweek vervangen zou worden door een projectweek om leerlingen niet te veel stress te bezorgen met toetsen aan het eind van het jaar. Het team had het besluit vrij snel genomen en voelde zich beslissingsbevoegd, maar de vraag is of dit nog een keer zo kan gebeuren. Het was het eerste jaar van de teamleider: 'Ik was aan het invoegen en dacht: dit team wil dit zo, laten we maar eens kijken. Het is besproken in het teamoverleg en het voordeel is dat we dankzij deze ervaring weten wat het doet met de organisatie en welke problemen het creëert. We leren veel over hoe je communiceert over beslissingen of over dingen die spelen in het team.'

### Onderzoeksmatig beslissingen nemen

De schoolleiding houdt soms een beslissing aan als ze vindt dat nader onderzoek nodig is. Zo onderzoekt een werkgroep of de drempelloze overgang van leerjaar 5 naar leerjaar 6 daadwerkelijk moet worden aangepast; hoe verhoudt de zachte landing zich tot goede cijfers? De werkgroep gaat onderzoek doen naar de doorlopende lijn van de overgangsnormen; welke boodschappen geven we aan de leerlingen per leerjaar, en zijn die consistent over alle leerjaren heen? Leden voor de werkgroep zijn geworven uit alle jaarlagen, waarbij de schoolleiding ook heeft gekeken naar een juiste expertisemix van docenten die bijvoorbeeld onderzoeksmatig werken of kijken vanuit de invalshoek van de leerlingenbegeleiding.

## 3.4. Maerlant

Maerlant is een openbare scholengemeenschap in Brielle met vmbo, havo, atheneum en gymnasium, vallend onder het bestuur van Onderwijsgroep Galilei. De school heeft 1250 leerlingen en 100 docenten. Iedere afdeling heeft eigen lokalen en loungeplekken in de herkenbare kleuren rood, geel en groen. Maerlant is een goed presterende school met uitstekende examenresultaten in alle afdelingen.

### 3.4.1 Bestuurder en rector

*'Het was niet gebruikelijk om over onderwijs te praten.'*

We spreken met Anders Vink, rector op Maerlant vanaf 2014 en Paul Slier, bestuurder sinds 2016. Anders heeft na een MO-B-opleiding gewerkt als adviseur, directeur en lid van de Raad van Bestuur bij het APS. Paul is begonnen als VMBO- en MBO-docent biologie, gezondheidskunde en later heeft hij recht en economie gegeven. Daarna heeft hij ook op de hogeschool lesgegeven. Hij is jurist en heeft reorganisaties begeleid bij verschillende hogescholen. Hij heeft tevens een mediation opleiding gedaan.

#### Drie bloedgroepen

Scholengemeenschap Maerlant komt voort uit een fusie in 2012. Daardoor bestaat de scholengemeenschap in het begin uit 'drie scholen met een dak erboven'. Bij zijn aantreden in 2014, als vierde rector in vijf jaar tijd, besluit Anders te gaan werken aan de ontwikkeling van een professionele cultuur. Als eerste verplaatst hij de rectorkamer van tweehoog, drie achter naar een plek middenin het gebouw, schuin tegenover de personeelskamer en met een open deur. Zijn doel: als schoolleiding meer zichtbaar zijn en meer zicht hebben op wat er in de school gebeurt. Het blijkt een goede beslissing. 'Het zorgde voor goodwill, er kwamen veel mensen binnen, ze vonden het prettig dat ze aandacht kregen.'

#### Nieuw MT

Er waren conrectoren die ieder verantwoordelijk waren voor een schooltype, waardoor de bloedgroepen van de oorspronkelijke teams te herkennen zijn in het managementteam. De eerste keer dat Anders het schoolleidersoverleg binnenloopt, voelt hij de spanning. 'In de loop van mijn leven heb ik geleerd daarnaar te luisteren.' In 2017 stelt Anders een grotendeels nieuw managementteam aan. Hij kijkt daarbij bewust naar leiderschapskwaliteiten: 'hoe stevig en toegankelijk is iemand'.

Ook maakt hij gebruik van interne assessments waarin 'kunnen reflecteren' als impliciete eis wordt gesteld. De opdracht van de conrectoren wordt gewijzigd door met portefeuilles te gaan werken, de structuur van de afdelingen wordt gewijzigd met onder andere een afdelingsleider voor de brugklassen. De oude rol van de conrectoren, het aansturen van afdelingen, verdwijnt. Is het middenmanagement tot dan toe vooral gericht op leerlingen, bijvoorbeeld het opvangen van degenen die de klas uit worden gestuurd, nu komt er meer aandacht voor onderwijskundige zaken. 'Voor het middenmanagement is het nog steeds zoeken om de juiste keuzes te maken en voorrang te geven aan wat belangrijk is, niet wat urgent is. Wat helpt, is een aantal zaken lager in de organisatie te leggen en na te gaan waar het team zelf mee aan de slag kan.' Zo worden docenten nu gevraagd na te denken over een andere wijze van roosteren die beter past bij het geven van meer verantwoordelijkheid aan de leerlingen.

#### Coachen

Anders is direct leidinggevende van de middenmanagers en heeft elke twee weken gesprekken met hen. Wanneer nodig neemt hij daarbij een coachende rol. 'Ieder heeft zijn eigen lijstje van dingen die besproken moeten worden. Het gaat vaak over beleid en soms zijn het ook persoonlijke gesprekken, daar stuur ik wel op. We hebben een aantal jonge afdelingsleiders die ik bijvoorbeeld vertel over fasen van betrokkenheid. Ze kunnen goed aangeven dat ze in de taakfase zitten en soms terugvallen op de fase van zelfbetrokkenheid<sup>2</sup>. Zo zag een afdelingsleider ertegenop het gesprek aan te gaan met een slecht functionerende docent, dan bereid ik dat gesprek samen met hem voor.'

Ook Anders hecht er veel belang aan om onbevangen naar iemand te luisteren en zijn oordeel uit te stellen. 'In het directie-overleg merk ik dat ze soms willen dat ik een besluit neem. Ik kan goed een tijd niets zeggen en er toch zijn. Dat is een soort openheid. Ik bepaal voor een groot deel op gevoel of ik stuur of ruimte geef. Ik denk achteraf na over de manier waarop ik leiderschap vormgeef, maar op het moment zelf vaak niet.'

<sup>2</sup> Anders verwijst naar het model van betrokkenheid (CBAM). Dat model onderscheidt drie fasen als mensen met verandering worden geconfronteerd. In de fase van zelfbetrokkenheid gaat het vooral om wat een verandering voor mensen persoonlijk betekent. De gevolgen voor henzelf staan centraal, ze bedenken wat ze kwijtraken en ervaren vaak gevoelens van onzekerheid en angst. In de fase van taakbetrokkenheid willen de betrokkenen gaan ontdekken waar het nu precies om gaat. Wat staat ze te doen bij deze verandering: welk gedrag past niet meer, welk nieuw gedrag wordt verwacht, welk gedrag kunnen ze behouden? In de fase van anderbetrokkenheid kunnen mensen de verandering op zijn merites beoordelen, los van de gevolgen voor henzelf. Ze willen samen met anderen aan de slag en gaan oefenen en uitproberen.



### Identiteitsontwikkeling

Als Anders zo'n vier maanden rector is, gaat hij werken aan identiteitsontwikkeling: wat voor soort school willen we zijn? Hij start daarmee met de afdelingsleiders en daarna betreft hij alle docenten en ook ouders en leerlingen. Er worden, met behulp van externe ondersteuning, concrete beelden verzameld van wat ieder over drie jaar zou willen zien in de school. Op basis daarvan formuleert de schoolleiding vier pijlers: leren in een veilige en uitdagende omgeving; aandacht voor jouw kwaliteit; structuur en dynamiek; jouw mening telt. Elke pijler wordt vervolgens gepitcht door een van de middenmanagers en docenten, medewerkers en een aantal leerlingen en ouders kiezen welke pijler ze verder willen concretiseren. Dit levert 23 schetsplannen op. Een aantal ervan is inmiddels gerealiseerd: er is een personeelsvereniging opgericht en een sociaal Maerlant-paspoort geïntroduceerd naast het diploma; een portfolio waarin leerlingen sociale activiteiten kunnen opnemen.

### Onderwijskundig

In 2018 wordt gestart met onderwijskundige innovatie. Samen met de middenmanagers bereidt Anders drie ontwikkeldagen voor. 'Er moest eerst veel gebeuren aan cultuur en structuur voordat er onderwijskundige stappen genomen konden worden. Het was niet gebruikelijk om over onderwijs te praten.'

Volgend jaar start de school met 'Grip op leren', een vernieuwing die ertoe moet leiden dat leerlingen beter weten wat ze leren en autonome keuzes kunnen maken. De school gaat werken met flexroosters en langere lestijden en er komt een verschuiving van het klassikale mentoraat naar persoonlijke coaching. Alle secties worden uitgedaagd hierover zelf mee te denken. Ze hebben van de directie vragen gekregen als: hoe zie je het rooster voor je, wat zou je in de flexmomenten willen doen, hoe geef je een les van 60 minuten vorm?

### *'Door te luisteren kun je goede besluiten nemen.'*

Paul deelt zijn verantwoordelijkheid met de schoolleiders en de staf: 'Het is een goede staf die op thema's meer kennis heeft dan ik'. Sinds 2017 worden in het bovenscholse directiebestuur de besluiten genomen. 'Ik werk met professionals vanuit de drijfveer om zo goed mogelijk onderwijs te geven. Ik toets alle beslissingen aan de hand van het criterium: wat draagt dit besluit bij aan goed onderwijs? In het directiebestuur luisteren de leden goed naar elkaars inzichten, waarna een besluit wordt genomen. Als we samen beslissen, wordt het ook gedragen. Door te luisteren, kun je goede besluiten nemen. Het is prima als anderen op sommige onderdelen in the lead zijn. Ik ben er om te luisteren, te faciliteren en te

verbinden.' Paul gaat ervan uit dat schoolleiders hun eigen verantwoordelijkheid nemen. 'Er zit een zeer ervaren directiebestuur. Ook bij de staf leg ik veel eigen verantwoordelijkheid. Dit werkt erg goed, er zit veel kennis, deskundigheid en gedrevenheid bij de staf om een bijdrage te leveren aan goed onderwijs. Dat weet ik, ik vertrouw daarop'.

### Professionalisering

Voordat Anders rector werd, werd er gewerkt met verplichte schoolbrede trainingen zoals 'omgaan met verschillen', en docenten probeerden tussentijds dingen uit in de les. Anders: 'Dat werkte niet, omdat er geen duidelijke vraag vanuit de docenten was. Nu probeer ik de vraag van docenten helder te krijgen door ze de gelegenheid te geven de dingen te doen die ze zelf belangrijk vinden. Dat werkt niet bij iedereen, daarom neem ik mensen ook weleens mee naar een conferentie of laat ik ze op andere scholen kijken.' Bestuursbreed wordt in november 2019 gestart met een leiderschapsleergang voor aankomende schoolleiders en kort zittende afdelingsleiders. Anders geeft aan: 'Zelf blijf ik mij professioneel ontwikkelen doordat ik als ledenadviseur bij de VO-raad veel op andere scholen kom en verder ook veel externe contacten heb en bijvoorbeeld presentaties en workshops verzorg'.

## 3.4.2 Middenmanagement

### *'Als het echt over onderwijs gaat, raakt docenten dat.'*

We spreken met twee van de zeven afdelingsleiders, van het vmbo en van de havo, en met twee MT-leden met de portefeuilles personeel en kwaliteitszorg.

### Meer ruimte

De middenmanagers vertellen dat ze in de scholengemeenschap een beweging zien naar een lerende cultuur. 'Toen ik vorig jaar als afdelingsleider begon, heb ik eerst goed gekeken hoe de lijnen liepen. Ik had wel direct het gevoel: hier is een cultuur van openheid, men wil dingen delen.' Toch constateerde hij dat er te weinig structuur was: 'Er was vanuit de docenten ook behoefte aan sturing, om alle neuzen dezelfde kant op te krijgen. Het afdelingsplan heb ik toen zelf geschreven. Nu probeer ik de docenten veel meer zelf aan het denken te zetten en ruimte te geven. Ze komen vaker zelf met ideeën, weten toch beter hoe dingen lopen op de werkvloer. Ik vind dit veel prettiger, docenten pakken verantwoordelijkheid, nemen initiatieven en dan gebeuren er mooie dingen. Ik zie het als een geleidelijk proces, sommige docenten blijven liever achteroverleunen.'

Het leukst in haar werk vindt een van de afdelingsleiders het faciliteren en vertrouwen geven. 'Als docenten zelf initiatieven nemen en enthousiast aan de slag gaan, dat vind ik mooi om te zien. Dat ze naar een andere school of naar collega's gaan om te bespreken hoe ze hun lessen kunnen verbeteren en bij terugkomst vertellen ze wat ze gaan uitproberen.'

#### Geen oordeel

Een conrector ondervond veel weerstand toen hij zo'n zeven jaar geleden resultaten van de secties presenteerde, waaronder negatieve resultaten voor havo en later vwo. 'Het werd gezien als een afrekencultuur. Het winnen van vertrouwen kostte veel tijd. Daarbij moest ik goed kijken wat een sectie nodig heeft. Als de resultaten niet goed zijn, moet je doorpakken, maar ook de noodzaak daarvan duidelijk maken. Ik zet de resultaten van een sectie inzichtelijk op een rij en stel ze vragen: hoe is dit onderdeel verbeterd, wat ben je van plan om dit jaar beter te doen? Ik heb een faciliterende rol, het is daarna aan de sectie om er gezamenlijk mee aan de slag te gaan.' Hij heeft geleerd dat het belangrijk is om niet te oordelen. 'Dat lukt niet altijd, zeker wanneer je secties met elkaar vergelijkt of de resultaten van een individuele docent. Dan kun je ze alleen stimuleren om het er met elkaar over te hebben. Als ze succes ervan ervaren, dan werkt het, dat moet je dan ook benoemen.'

Een andere afdelingsleider: 'Het helpt ook om bij de teams te benoemen dat het erom gaat inzicht te geven en bepaalde trends te laten zien, om de resultaten te bespreken en samen met de afdelingsleider een plan te maken. En dat de knowhow bij de docenten zelf ligt.'

#### Doelen

Eén van de schoolleiders vindt het belangrijk om duidelijke doelen te stellen om de teams uit te dagen: 'Om een structurele verbetering te realiseren, wil ik gemiddeld minstens een 6,5 op het CE zien.' De analyses en het onderzoek die daarvoor nodig zijn, gaan steeds beter naarmate de school meer een lerende organisatie wordt. 'Het gesprek binnen de sectie gaat steeds vaker over "wat kunnen wij eraan doen", docenten zoeken de oorzaak minder buiten zichzelf. Dat kost tijd, tact soms, en duidelijkheid; aangeven wat je verwacht als leidinggevende.'

De andere afdelingsleiders stellen minder expliciete doelen. 'Ik vraag naar hun ambities, wat ze willen bereiken: "Ik zie dat je ambitie lager is dan vorig jaar, waarom is dat? Schat je je klas nu al minder in? En als dat zo is, wat doe je daar dan aan?"'

#### Invloed van docenten

De middenmanagers constateren: 'Als het echt over onderwijs gaat, dan raakt docenten dat. Ze willen daarover meedenken.' Zo kreeg de school subsidie voor een lenteschool, extra aanbod in de meivakantie voor leerlingen die er slecht voor staan. De vraag was: hoe geven we daar vorm aan? Op de vraag van de middenmanagers wie wilde meedenken, meldden 15 docenten zich. In drie sessies is een plan gemaakt. Hoewel de docenten geen rol hebben in de uitvoering, is de lenteschool nu wel bekend in de school en wordt het concept geaccepteerd in de teams. 'Je hoeft je daardoor als leidinggevende minder te verdedigen.'

Ook bij de recente vernieuwing 'Grip op leren', waarin leerlingen meer eigenaarschap over het leren krijgen, proberen de middenmanagers meer verantwoordelijkheid te geven aan de secties. Binnenkort worden drie ontwikkeldagen georganiseerd waarop de wensen van docenten worden geïnventariseerd, onderzocht op haalbaarheid en vervolgens besproken met de teams. Ter voorbereiding op de omslag die 'Grip op leren' met zich meebrengt, konden docenten tijdens een didactische week gecoacht worden door een externe coach. Het stond de docenten vrij om het verslag wel of niet naar de middenmanager te sturen, maar iedereen deed dat.

*'Als je met iets start, moet je er een vervolg aan geven, anders bloedt het dood.'*

#### Doorpakken

De conrector ervaart dat het heel belangrijk is om door te pakken. 'Als je met iets start, moet je er binnen niet te lange tijd een vervolg aan geven, anders bloedt het dood en kun je opnieuw beginnen. We zetten daarom een tijdlijn uit. Bij 'Grip op leren' hadden we eerst een tijdlijn van een jaar, maar dit stuitte bij de sectievoorzitters zowel op enthousiasme als op weerstand. Hun feedback, dat we tot nog te weinig ouders en leerlingen in het traject hadden meegenomen, was reden om het traject te verlengen naar anderhalf jaar. Dat vonden we wel heel belangrijk, maar hadden we over het hoofd gezien. Persoonlijk vond ik de vertraging wel frustrerend.'

De afdelingsleider van het vmbo heeft het afgelopen jaar een verbeteringslag gemaakt met zijn team. De volgende stap komt wat traag op gang. 'Het is niet zo moeilijk om te verbeteren, wel om de verbetering te houden en uit te breiden. Dat betekent: iedereen wakker houden.'

### Rust en grote thema's

'Rust in de tent' is wat de afdelingsleiders vandaag de dag bemerken. 'Als die basis er niet is, kun je veranderen wat je wil, maar dat gaat 'm dan niet worden.' Die rustige basis is vooral een verdienste van de rector. 'Hij heeft ongelooflijk veel geduld en accepteert het als iets soms meer tijd kost. Hij weet ons ongeduld te temperen. Daardoor hebben mensen ruimte in hun hoofd om te willen veranderen. Het vertrouwen in de totale organisatie is toegenomen door de rector.' Een ander vult aan dat er grotere thema's worden aangepakt. Bijvoorbeeld het werken met het Chromebook, met een visie, een doel en een tijdspad. 'Dat werkt. Er zit nu meer lijn en samenhang in, docenten zien meer het gemeenschappelijke en willen daarmee aan de slag.'

Het werken aan grotere thema's die de hele school raken, heeft ook consequenties voor de afdelingsleiders zelf. 'Twee jaar geleden zat elke afdelingsleider alleen op een kantoor, nu zitten we bij elkaar. Dat geeft een heel andere dynamiek en meer gesprek. Doordat er aan grote thema's wordt gewerkt moeten we elkaar vinden. De vergaderstructuur is daarop aangepast.'

### Klassenbezoeken

De afdelingsleiders leggen ook klassenbezoeken af, meerdere bezoeken per jaar per docent. 'Ze zijn bedoeld om docenten tips mee te geven en zaken om over na te denken'. Er wordt gewerkt met een digitaal observatie-instrument, docenten ontvangen direct een verslag en kunnen daar feedback op geven. Hierover vindt dan nog een gesprek plaats. Een afdelingsleider geeft aan per docent te kijken wat er nodig is: 'De noodzaak wordt nu wel minder. Ik ben nu twee keer bij een collega geweest, ik weet hoe hij lesgeeft, dat is prima. We moeten nu eigenlijk proberen iemand anders mee te laten kijken.'

In een andere afdeling gaan docenten bij elkaar op lesbezoek gericht op het thema 'een voorbereide les', waar vorig jaar aandacht aan is besteed. De talensecties gaan samen een les geven in een grotere ruimte. 'Na een eerste ronde gaan we daarop terugkijken en dan de volgende stap bepalen.'

### Verschillen

De middenmanagers verschillen in hun leiderschapsstijl. Twee van hen proberen vooral docenten in hun kracht te zetten, stimuleren hen om hun onderwijs te verbeteren en geven daarbij veel ruimte. 'Ik vind het ontzettend leuk om met mensen mee te kijken en mee te denken hoe je in het vmbo het onderwijs kunt verbeteren, het levend kunt maken, samen dingen kunt oppakken. Ik vind het zelf ook interessant om me te verdiepen en andere scholen te blijven bekijken. Binnenkort gaan we met een aantal collega's naar Canada, vanuit platform TL, om daar scholen te bekijken. Ik kan niet wachten, daar leer ik veel van.'

De derde middenmanager is van nature wat directiever: 'Ik merk echter dat ik meer gedaan krijg als ik de

keuzes wat meer bij de mensen zelf laat. Dat is wel mooi om te ervaren. Als je weet wat het doel is en mensen kunnen verschillende wegen bewandelen om daar te komen. Het hangt af van de situatie of ik directief moet zijn of niet. Als het kan, bedenk ik vooraf hoe ik mijn rol pak. In onverwachte situaties schiet ik nog weleens in de directieve modus.'

## 3.5 Het Perron

Het Perron is een school voor vmbo, mbo 2 en praktijkonderwijs in Veenendaal en valt bestuurlijk onder de Christelijke Onderwijsgroep Vallei & Gelderland-Midden (COG). Het Perron heeft een kleine 1000 leerlingen met zo'n 180 docenten. De vakmanschapsroute bestaat uit het derde en vierde leerjaar van het vmbo en het eerste en tweede leerjaar van het mbo. Een gemengd team van docenten van Het Perron en ROC A12 begeleidt de leerlingen naar het mbo-diploma. De tl+ route leidt leerlingen naar een tl-diploma met daarbij een beroepsgericht vak. Het Perron wil een innovatieve en betrokken leergemeenschap zijn met een christelijke identiteit. Via levensecht leren, zowel op school als tijdens stages bij bedrijven en instellingen, worden leerlingen begeleid naar zelfstandige, verantwoordelijke burgers die goed kunnen functioneren in de samenleving. De slogan van de school luidt: Het Perron brengt je praktisch overal.

In 2018 is er een nieuw college van bestuur gekomen. Het Perron kent een algemeen directeur en een locatiedirecteur. Daarnaast zijn er vijf afdelingsleiders voor verschillende leerjaren/afdelingen.

### 3.5.1 Algemeen directeur en locatiedirecteur Het Perron

#### *'Ik heb liever lef dan dat we vooraf alles dichttimmeren'*

We spreken met locatiedirecteur Daan Diepeveen en algemeen directeur Leenderd van der Deijl. Daan heeft tijdens zijn eigen pabo-opleiding kort stagegelopen op Het Perron. Later heeft hij Nederlands gestudeerd en is hij docent geworden. In 2009 werd hij afdelingsleider en sinds 2016 maakte hij deel uit van de tweekoppige directie van Het Perron. Sinds vorig schooljaar is hij alleen verantwoordelijk voor het Perron, met Leenderd als algemeen directeur op afstand. Leenderd heeft in Wageningen gestudeerd en is zijn loopbaan begonnen als docent economie. Daarna heeft hij lesgegeven op de economische opleidingen van de Saxion Hogeschool in Enschede.

Hij is 13 jaar rector geweest op het Strabrecht College en heeft daar bijgedragen aan de ontwikkeling van het zogenaamde Brainportonderwijs waarin onderzoeken, ondernemen en ontwerpen belangrijke leervormen zijn. Leenderd kwam twee jaar geleden bij COG werken. Hij is momenteel algemeen directeur van de vier VO-scholen van COG.

#### **Samenwerking met het bedrijfsleven**

Het Perron wordt gekenmerkt door een sterke verbondenheid met het bedrijfennetwerk in Veenendaal. Deze samenwerking kent een lange traditie. Daan: 'In Veenendaal kent iedereen elkaar van school, voetbal of kerk. Het is een echte netwerksamenleving. Je wilt mooie dingen in de school en docenten zijn zich steeds sterker bewust dat je dat ook van buiten moet halen. Veel docenten, vooral degenen die in Veenendaal wonen, hebben contacten in bedrijven en instellingen en krijgen daarvan opdrachten die door leerlingen worden uitgevoerd. Docenten maken ook gebruik van elkaars netwerk. We doen dat al zo vanaf de jaren tachtig. Achter al onze techniekafdelingen hangt een bedrijfennetwerk, een soort sponsors waar jaarlijks technici aan worden geleverd.'

De schoolleiders hechten er veel belang aan dat docenten goede contacten onderhouden met het bedrijfsleven. Daan: 'Sommige beroepen, zoals elektro, veranderen snel. Het beroepsbeeld klopt vaak niet met de praktijk. Docenten moeten weten wat leerlingen straks gaan doen, wat hun ontwikkelingsmogelijkheden zijn, wat er buiten speelt. Met de techniekgeld die we hebben gekregen kunnen we vier jaar vooruitkijken naar ontwikkelingen in de technologie. We willen onderwijs bieden dat past bij wat het bedrijfsleven vraagt. Het is een taak voor docenten om daar oog voor te hebben.'

Daan wil zelf het goede voorbeeld geven: 'Ik woon in Veenendaal en ken veel mensen. Contact houden met de buitenwereld zie ik als een belangrijke taak. Ik moet daarin het voortouw nemen. Bedrijven komen op school hun bedrijfsconcept toelichten en geven een opdracht aan de leerlingen. Later komen ze terug om het resultaat te beoordelen. Als dat niet goed is, komen ze bij mij, dan willen ze hun tijd daar niet meer insteken.'

Met de techniekgeld wil Het Perron, dat al over goede apparatuur beschikt, ook een techniekcentrum voor basisscholen inrichten. Het bevordert goed contact met de basisscholen en maakt dat de leerlingen al vroeg in contact komen met Het Perron.

#### **Lerende organisatie**

Het Perron is volgens de schoolleiders echt een lerende organisatie: 'We zorgen ervoor dat mensen hun ambities kunnen realiseren door van elkaar te leren.' Ook daarbij geven ze zelf het goede voorbeeld. Daan: 'Ik krijg van Leenderd veel ruimte en verantwoordelijkheid om de school te runnen en leer veel van mijn

gesprekken met hem.' Leiderschap in de school wordt ook ontwikkeld en bevordert doordat jaarlijks een of twee docenten de mogelijkheid krijgen om, via een sollicitatie, als volwaardig lid van het managementteam mee te draaien. Tot nu toe zijn alle docenten die deze kans genomen hebben, doorgegroeid naar een leidinggevende functie en fungeert de stageplek in het MT vooral als kweekvijver. 'Het past bij onze cultuur, waarin we ons kwetsbaar opstellen, zeggen waar je naartoe wilt, wat je dwarszit en waarin we leren. Ik vind het belangrijk dat mensen hun successen met elkaar kunnen delen, maar dat ze zich ook veilig genoeg voelen om aan te geven als iets niet goed gaat.'

*'Als het gesprek ongemakkelijk wordt, leer je pas echt.'*

#### **Gewoon dóen**

Daan stimuleert docenten om dingen te doen en daarvan te leren, maar biedt ook steun als het moeilijk wordt. 'Ik heb zelf de kans gekregen in een organisatie om gewoon te beginnen en af te kijken en te leren, en daarom stimuleer ik ook anderen om gewoon te dóen. Je leert pas wat het betekent om afdelingsleider te zijn als je het bent. Mensen hebben vaak moeite om grote stappen te zetten, ik stimuleer ze om het toch te doen. En natuurlijk loop je dan tegen allerlei beginnersproblemen aan en wordt zo'n nieuwe afdelingsleider weleens onzeker. Dan is het belangrijk dat we hierover praten en vertellen dat we zelf ook hebben geschutterd op onze eerste ouderavond met 200 man.'

De schoolleiders voeren gesprekken, geven docenten en afdelingsleiders de ruimte om te leren en pakken steeds weer een voorbeeldrol. 'Ik geef aan dat ik soms iets moeilijk vind, iets niet weet of er even over na moet denken. Ik ben zelf ook vrij nieuw in het nemen van de eindverantwoordelijkheid. Eerst kon ik meer overleggen, nu moet ik soms in mijn eentje een besluit nemen. Daar leer en groei je van. Soms blijkt iets geen handig besluit, dan bespreken we dat en doe ik het de volgende keer anders. Zo doe ik dat ook met collega's; een gesprek voeren, hen stimuleren. Jezelf kwetsbaar opstellen en hopen dat andere mensen dat ook doen. Als het gesprek wat ongemakkelijk wordt, leer je pas echt.'

#### **Onderwijs in beweging**

Tien jaar geleden kreeg de school een nieuw gebouw en werd gestart met een geheel nieuw onderwijsconcept. Daan: 'Zoets is een uitgelezen moment om de beweging te maken naar een nieuwe cultuur. Wij geloven niet meer in klassikaal onderwijs. Nu werken we in leerhuizen, grote ruimtes met een instructielokaal, waarin twee of drie docenten voor drie klassen van twintig leerlingen staan. De docenten zijn als team verantwoordelijk voor meerdere klassen, dat geeft een enorme dynamiek tussen docenten. In het begin gaf het ook veel gedoe, de een houdt van rust en regelmaat en vindt dat een ander, met een

activerende didactiek, ruis geeft.’ De schoolleiders kunnen nu docenten aannemen die passen bij het concept: onderwijskundig sterke docenten die goed kunnen variëren in werkvormen en goed kunnen samenwerken. Ze zijn niet altijd eenvoudig te vinden. Het is bovendien een uitdaging om het concept vast te houden: ‘Voordat je het weet, zetten de docenten een paar kasten in het midden van het leerhuis en heb je weer twee lokalen.’ Het gewenste gedrag van docenten is daarom concreet uitgewerkt in een adagium: ‘Concretisering van de minimale eisen van levensecht leren’. Daarbij stimuleren de schoolleiders de docenten om het onderwijs steeds te vernieuwen en beter aan te sluiten bij wat verschillende leerlingen nodig hebben. ‘Je kunt bij deze leerlingen van het onderwijs geen eenheidsworst maken.’

#### Benutten van kwaliteiten

De directeuren vinden het belangrijk te kijken naar waar docenten goed in zijn. Daan: ‘Net als in het bedrijfsleven. Ik sprak een leidinggevende die zei: “We hebben mensen die kunnen tellen en kunnen tillen.” Zo is het hier ook, sommigen zijn goed in ontwikkelen en anderen zijn goed in het lesgeven in praktische vaardigheden. Het is mooi als je mensen kunt inzetten op hun kwaliteiten.’

Daan geeft het voorbeeld van de pleinwachten: ‘Voor de 230 eerstejaars is het belangrijk dat ze zich veilig voelen op school, docenten moeten dan ook snel en adequaat ingrijpen als zich op het schoolplein iets voordoet. Maar als je als docent je postuur niet mee hebt, dan kan dat lastig zijn. Daar moet je als leidinggevenden oog voor hebben en rekening mee houden. Dat is ook het mooie van het leerhuis. Het dwingt docenten tot samenwerking en tot leren. Ze leren elkaars kwaliteiten kennen en maken daar gebruik van. Steeds vaker geven docenten aan dat ze zonder de kwaliteiten van hun collega eerder met pensioen hadden moeten gaan.’

Hetzelfde geldt ook voor het MT. Leenderd: ‘Daarin zitten vooral doeners, niet zo blauw. Op de afdeling kwaliteitszorg van het centrale bestuursbureau werken mensen die wel sterk zijn in structuur. Hier maken we dankbaar gebruik van.’ Sinds kort werkt Het Perron ook samen met de andere scholen in het bestuur: ‘We kunnen veel van elkaar leren.’

#### Lef

Onlangs is een nieuwe roosterlogistiek ingevoerd. In plaats van lessen van 80 minuten worden nu lessen van 60 minuten gegeven. Het vraagt lef om zo’n besluit te nemen. Daan: ‘Het is spannend hoe dat precies zal uitpakken. Maar ik vind dat we het moeten uitproberen en in de praktijk mogen ontdekken waar we tegenaan lopen. Als het echt niet loopt, voeren we het oude rooster weer in. Je moet dingen niet dichttimmeren vooraf, maar het ook toegeven als iets niet goed is gegaan. Dan hebben docenten het idee dat ze zelf ook fouten mogen maken. Ik heb liever lef, experimenteren, dan proberen vooraf alles zo te

regelen dat het niet kan mislukken, want dat is nooit volledig uit te sluiten. Docenten vinden het vaak lastig om met onzekerheid om te gaan. Je bent met elkaar op zoek, soms moet je even doorduwen, door de weerstand heen, af en toe een stapje terug en dan kom je er wel. Uiteindelijk gaat het om de leerling in het primaire proces, die wil je een zo mooi mogelijke leerweg geven.’

Ook in het managementteam is soms lef nodig. Daan: ‘Ook daar word je uitgeprobeerd, moet je af en toe bijsturen. Je moet collega’s durven aanspreken en soms moet je bespreekbaar maken hoe iemand leidinggeeft. Dat zijn lastige gesprekken, maar ik doe het toch. De toon van het gesprek is heel bepalend, hoe ga je gesprek aan, ga je mee met die persoon of bereik je dat iemand ander gedrag gaat vertonen. Ik spreek daar wel met Leenderd over. Ik bespreek ook met afdelingsleiders hoe zij het gesprek aangaan. En ook hoe ze met elkaar en met mij omgaan.’

#### Feedback en reflectie

Docenten van Het Perron kunnen met een externe counselor de balans tussen werk en privé bespreken. Vanuit een behoefte aan feedback en reflectie voerde Daan zelf ook gesprekken waarin hem een spiegel werd voorgehouden over zijn leiderschap. ‘Ik kom vaak over als één brok zelfverzekerdheid, terwijl ik me best weleens onzeker voel en ook bevestiging nodig heb. Ik benoem dat dan wel en pols bij anderen wat ze van me vinden. Ik ga regelmatig na: proef ik nog draagvlak? Op dit moment is dat zeker zo. De huidige cultuur van vertrouwen, hard werken, eerlijk zijn en leren door je kwetsbaar op te stellen, past heel goed bij me.’

### 3.5.2 Middenmanagement Het Perron

#### *‘De cultuur van benoemen en bespreken is sterker geworden’*

We spreken met vijf afdelingsleiders die leidinggeven aan docenten in meerdere leerjaren.

#### Leerhuizen

Op Het Perron werken de leerlingen en docenten in leerhuizen. ‘Docenten werken met elkaar in één ruimte en maken samen onderwijs. Je leert van en met elkaar. Je hebt het samen over je leerlingen, je onderwijs, je curriculum’. Een leerhuis bestaat uit praktijk- en theori docenten. Samen vormen zij een team, verantwoordelijk voor het onderwijs aan een groep leerlingen. Ze komen wekelijks bij elkaar om over onderwijskundige zaken te spreken. Docenten zijn tevens lid van een vakgroep die ook wekelijks bijeenkomt. In het MT-overleg overleggen de vakgroepvoorzitters met elkaar en de afdelingsleiders over

vragen als: waar wordt aan gewerkt?; in welke mate is dat gelukt aan het eind van het jaar?; waar lopen docenten tegenaan?

Voordat de school tien jaar geleden met de leerhuizen begon, zijn er twee jaar lang gesprekken geweest met het voltallig personeel: 'Hoe willen we het gebouw inrichten vanuit de visie en missie? Wat voor soort onderwijs kun je daar geven? Hoe moet de lesruimte eruitzien? Hoe gaat onze samenwerking eruitzien? Wat betekent het voor het inzetten van laptops en ICT? Er zijn heel veel gesprekken geweest om samen de school vorm en inhoud te geven. Niet alleen door ons bedacht, maar samen met OOP en docenten.'

### Doelgericht leren

Dit schooljaar is gestart met acht ontwikkelmiddagen (vergoed uit de 50 uur van de cao), waarin wordt gewerkt aan leerdoelen op persoonlijk of op teamniveau. Dit laatste kan bijvoorbeeld gaan over teamontwikkeling. Docenten moeten veel samenwerken, ze staan met z'n tweeën of drieën op de groep. Met hulp van een externe coach is een aantal jaar geleden hard gewerkt aan de ontwikkeling van leerhuisteam. Docenten leerden bijvoorbeeld om zaken uit te spreken naar elkaar. Inmiddels zijn er nieuwe docenten gekomen die ook behoefte hebben aan teamcoaching.

### Incrementeel veranderen

De visie van de school is 'Leren door doen'. Dit principe geldt niet alleen voor leerlingen, maar ook voor docenten: 'Je leert gaandeweg'. Schoolleiders stimuleren docenten om te experimenteren. Vooraf wordt gezamenlijk de onderzoeksvraag verkend, bijvoorbeeld: op welke wijze kan gewerkt worden aan de ambitie om TL-leerlingen<sup>3</sup> van school te laten komen met een volwaardig TL-diploma met een beroepsgericht vak? De teamleider heeft met docenten gesproken over hoe dit traject eruit zou kunnen zien. Ze hebben samen dingen uitgezocht en docenten hebben ontwikkeltijd gekregen. 'Dat zie je door de hele school. Collega's krijgen tijd en ruimte om leerdoelen uit te werken. Er wordt ook veel van ze verwacht, een nieuwsgierige houding.'

Vorig jaar is gestart met een andere vormgeving van het onderwijs door vakken te integreren en in thema's te gaan werken. Er is voor gekozen om dat niet stapsgewijs in te voeren en met een leerjaar te beginnen, maar om met alle leerjaren tegelijkertijd eraan te werken.

### Reflectie en feedback

Het kader van waaruit de schoolleiders werken is de onderwijskundige visie, die ze in de teams blijven

<sup>3</sup> TL-leerlingen: leerlingen die de theoretische leerroute volgen binnen het vmbo. Vroeger heette dit de mavo.

herhalen. Bij de visie zijn concrete eisen op pedagogisch en didactisch gebied geformuleerd. Elk jaar starten de schoolleiders met het herhalen van de op papier gezette 'concretisering van de minimale eisen, zo willen we hier werken op school'. De teamleiders proberen een lerende omgeving te creëren door in lesobservaties te kijken naar het realiseren van deze eisen. In het nagesprek wordt daarbij aan de docenten gevraagd wat ze van de teamleider nodig hebben om zich verder te ontwikkelen.

'Als je merkt dat er binnen een team iets niet goed gaat, dan moet je in gesprek. Er is niets moeilijker dan collega's elkaar laten aanspreken, daar moet je mee aan de slag.' Voordeel is dat docenten intensief samenwerken en elkaar dus ook aan het werk zien. De docenten kennen elkaars expertise daardoor goed en kunnen elkaar ook hulp vragen of bieden. Ter voorbereiding op het voortgangsgesprek met de teamleiders reflecteren de docenten en vragen ze feedback aan collega's en de vakgroepvoorzitter, zodat ze kunnen benoemen wat hun verbeterpunten zijn en wat hun rol is in de vakgroep. 'Op die manier moeten ze zich ook kwetsbaar opstellen; wat vind je van mij, wat zijn verbeterpunten, wat zijn aandachtspunten? Zo maak je elkaar ook sterker. De cultuur van benoemen en bespreken is langzaam sterker geworden'. De teamleiders lopen veel in de school rond waardoor ze ook door docenten in vertrouwen worden genomen om zaken te bespreken. 'We proberen hen vertrouwen te geven, bijvoorbeeld door te zeggen: "Dat kun jij gewoon."'

### Samenwerkende en lerende schoolleiding

De schoolleiding is ook zelf steeds meer gaan samenwerken: 'Vroeger maakten een directeur en een adjunct een leerplan en werd dat een paar maanden later bij ons neergelegd. Daar mocht je dan een beetje in bladeren en wat opmerkingen maken en dat was het dan. Nu zijn we betrokken bij het ontwikkelen van een vierjarentraject. We gaan met elkaar in gesprek, geven input, via de collega's of via onszelf. We maken nu samen onderwijs.'

De directeur is eerder afdelingsleider geweest en meer gericht op samenwerking. Hij vervult daarmee een voorbeeldrol voor de teamleiders die ook steeds meer verantwoordelijkheid met het team delen. Zij hebben dit jaar niet alleen zelf speerpunten geformuleerd, maar aan begin van het jaar ook input gevraagd aan de teams. 'We hebben gezegd: schrijf op een A4'tje wat jullie actiepunten zijn, welke doelstellingen daarbij horen en welke indicatoren. Hoe kun je aan het eind van het jaar zien of het gelukt is?'

De teamleiders hebben veel coaching gehad om hun werk goed te kunnen uitvoeren, bijvoorbeeld met betrekking tot directief of coachend leidinggeven, gesprekken voeren, relaties kunnen duiden. 'Het is best een ingewikkelde baan. Je moet duidelijk kunnen zijn naar collega's, zaken op een goede manier verwoorden.' Er is een keer in de week MT-overleg en teamleiders zoeken elkaar tussentijds op, bespreken

casuïstiek met elkaar en geven elkaar feedback en coaching. Ze delen wat er in hun afdelingen gebeurt en ondersteunen elkaar: 'Als het moeizaam gaat, wanneer durf je dan door te pakken, hoe pak je dit aan?' De schoolleiders leren ook door wederzijdse visitaties bij andere scholen en door de interne en externe veranderingen waar de school mee te maken krijgt: 'Die dwingen je om je in de inhoud te verdiepen.'

#### Talentontwikkeling

Docenten proberen te kijken naar wat leerlingen kunnen en daarbij aan te sluiten in hun onderwijs. Op dezelfde wijze proberen schoolleiders te kijken naar collega's; lukt het om de expertise van de docenten goed te benutten? Wie kan waarvoor in aanmerking komen? Aan het begin van het jaar worden alle docenten besproken in het teamleidersoverleg met de teamleiders en P&O. Schoolleiders brengen docenten in positie om zich te ontwikkelen, bijvoorbeeld als vakgroepvoorzitter. Binnen het MT is er ook een stageplaats voor docenten die zich willen oriënteren op een leidinggevende rol.

Vanuit het Onderwijs Service Centrum (OSC) kunnen docenten trainingen in eigen huis volgen, zoals een mentorenopleiding of een training voor zorgspecialist, vaak verzorgd door collega's. De thema's voor de trainingen worden door de teamleiders aangedragen op basis van wensen van docenten. De school beschikt ook over didactische coaches die individueel of op teamniveau worden ingezet.

## 4. Conclusies - Leiding geven aan een lerende cultuur

Als we de portretten van de vijf scholen analyseren op basis van de drie dimensies van het Playmakersmodel zoals beschreven in hoofdstuk 2, dan komen veel thema's bij de meeste scholen terug. We hebben de uitspraken in de portretten geclusterd naar de thema's binnen het Playmakersmodel. Hieronder bespreken we de thema's en illustreren deze met een aantal van de uitspraken uit de citaten (achter de citaten staat van wie de betreffende uitspraak afkomstig is, waarbij MM staat voor middenmanagers).

### 4.1 Ontwikkelen van leraren

In alle portretten hebben de schoolleiders veel aandacht voor het stimuleren van het ontwikkelen van de medewerkers binnen de school. Het ontwikkelen wordt gerelateerd aan de innovaties binnen de scholen.

***Het creëren van een professioneel klimaat op basis van gedeelde verantwoordelijkheid voor het leren van leerlingen***

De schoolleiders in de portretten hechten veel belang aan een lerende cultuur en proberen deze op verschillende manieren te stimuleren. Dat vindt plaats bijvoorbeeld door uitdagende doelen te stellen, het reflecterend vermogen van docenten te bevorderen en hen gezamenlijk onderwijs te laten verzorgen.

- 'Ik vraag naar hun ambities, wat ze willen bereiken: "Ik zie dat je ambitie lager is dan vorig jaar, waarom is dat? Schat je je klas nu al minder in? En als dat zo is wat doe je daar dan aan?"' (MM Maerlant)
- 'Het reflectief vermogen van docenten was laag. Je werd niet bevraagd op de kwaliteit van je onderwijs. Nu krijgen we als vakgroepleiders veel meer gegevens: hoe wij landelijk gezien scoren. Ik heb nu gesprekken met docenten: je bent heel tevreden, maar andere witte reformatische scholen scoren hoger. Dat maakt dat ze er over nadenken. Als resultaten niet goed zijn, wat kun je er dan aan doen? Als ze wel goed zijn, dan vieren we het. Dat hebben we ook geleerd.' (MM Gomarus)

- 'Docenten werken met elkaar in één ruimte en maken samen onderwijs. Je leert van en met elkaar. Je hebt het samen over je leerlingen, je onderwijs, je curriculum.' (MM Het Perron)
- 'De docenten zijn als team verantwoordelijk voor zes klassen, dat geeft een enorme dynamiek tussen docenten. In het begin gaf het ook veel gedoe, de een houdt van rust en regelmaat en vindt dat een ander, met een activerende didactiek, ruis geeft.' (Rector Het Perron)

Door te laten zien dat schoolleiders zelf ook leren, geven ze een goed voorbeeld naar docenten en andere schoolleiders en creëren ze een cultuur waarin geleerd kan worden van fouten.

- 'De directeuren doen mee aan de scholing van schoolleiders, zij komen daar echt om te leren, ze stellen zich open op. Als er dan in tweetallen problemen worden besproken, doen ze mee en brengen zelf ook vraagstukken in waar zij mee zitten. Op ieder niveau laten ze zien dat iedereen leert in de school.' (MM Gomarus)
- 'Als leidinggevende zeg ik: "Jongens, wij maken ook fouten, geef ons ook feedback. We zijn eigenaar met elkaar." We staan als schoolleiders zelf ook met de voeten in de klei, met de deur open, zodat iedereen ook feedback durft te geven. Je moet je openstellen, laten zien dat je elkaar nodig hebt om te leren.' (MM Gomarus)
- 'Ik geef aan dat ik soms iets moeilijk vind, iets niet weet of er even over na moet denken. Soms blijkt iets geen handig besluit, dan bespreken we dat en doe ik het de volgende keer anders. Zo doe ik dat ook met collega's; een gesprek voeren, hen stimuleren. Jezelf kwetsbaar opstellen en hopen dat andere mensen dat ook doen.' (Rector Het Perron)
- 'Doordat ik zelf laat zien dat ik leer, kan ik dat ook beter terugvragen van anderen; noem eens de verbeterpunten. Ik vertel mijn eigen bloopers, dat is ook makkelijker als je wat ouder bent. Het hoort erbij dat er af en toe wat fout gaat. Mits je dan wel samen terugkijkt: waarom was het een flutvergadering? Je legt continu het jezelf verbeteren op tafel.' (Rector Hyperion)
- 'De schoolleiders hebben een voorbeeldrol, doen ook mee met de scholing en zorgen voor een sfeer van openheid.' (Rector Cals)

Wat verder bijdraagt aan de ontwikkeling van een professionele cultuur is een aanpassing van de managementstructuur of werkwijze, zodat besluiten meer in gezamenlijkheid met docenten worden genomen.

- 'De meer ervaren schoolleiders krijgen in de nieuwe structuur de meeste verantwoordelijkheid voor het personeel, Daardoor kwam er meer aandacht voor de ontwikkeling van onderwijs. Dat vonden de docenten ontzettend fijn, want die merkten: ik heb nu echt een schoolleider tegenover me zitten die met me praat over mijn vak, in plaats van die met me praat omdat ik een probleem heb met een leerling. Dat gaf veel meer energie.' (rector Cals)
- 'Voor het middenmanagement is het nog steeds zoeken om de juiste keuzes te maken en voorrang te geven aan wat belangrijk is, niet wat urgent is. Wat helpt, is een aantal zaken lager in de organisatie te leggen en na te gaan waar het team zelf mee aan de slag kan.' (Rector Maerlant)
- 'Twee jaar geleden zat elke afdelingsleider alleen op een kantoor, nu zitten we bij elkaar. Dat geeft een heel andere dynamiek en meer gesprek. Doordat er aan grote thema's wordt gewerkt moeten we elkaar vinden. De vergaderstructuur is daarop aangepast.' (MM Maerlant)

Het stimuleren van een lerende cultuur krijgt een impuls als er sprake is van urgentie.

- 'Het predicaat zwak was achteraf het beste wat ons kon overkomen. Het was een enorme legitimatie om te zeggen: jongens, we gaan een aantal dingen beter doen.' (MM Gomarus)
- 'We hebben de docenten vooral een spiegel voorgehouden. We hebben gezegd: "Dit (een zwakke school) laten we ons niet gebeuren, we gaan het samen oppakken." ' (MM Gomarus)
- 'Een nieuw gebouw en een nieuw onderwijsconcept: dat is een uitgelezen moment om de beweging te maken naar een nieuwe (lerende) cultuur.' (Rector Het Perron)



## Organiseren van gezamenlijke leeractiviteiten

De schoolleiders organiseren studiedagen en halen soms externen in de school om leraren te begeleiden.

- ‘Docenten moeten veel samenwerken, ze staan met z’n tweeën of drieën op de groep. Met hulp van een externe coach is een aantal jaar geleden hard gewerkt aan de ontwikkeling van leerhuisteam. Docenten leerden bijvoorbeeld om zaken uit te spreken naar elkaar. Inmiddels zijn er nieuwe docenten gekomen die ook behoefte hebben aan teamcoaching.’ (MM Het Perron)
- ‘Samen met de onderwijswerkgroep organiseert de schoolleiding werkmiddagen voor het team om de vragen te bespreken. De onderwijsgroep biedt workshops aan om docenten bij te scholen. Ook gaat ze de discussie aan over complexe beslissingen met grote gevolgen, zoals: gaan we cijfers geven of juist minder cijfers?’ (Rector Hyperion)

Ook wordt gebruik gemaakt van andere vormen van collectief leren, zoals intervisie, lesbezoeken en samen onderzoeken.

- ‘Secties maken gebruik van intervisie. Ze zien het onderwijs van elkaar en krijgen gezamenlijk een beeld van zo doen we dat in de sectie, dat vinden we belangrijk, en ze zien elkaars talenten.’ (MM Cals)
- ‘De docenten gaan bij elkaar op lesbezoek, gericht op het thema ‘een voorbereide les’, waar vorig jaar aandacht aan is besteed. De talensecties gaan samen een les geven in een grotere ruimte. Na een eerste ronde gaan we daarop terugkijken en dan de volgende stap bepalen.’ (MM Maerlant)
- ‘De visie van de school is ‘Leren door doen’. Dit principe geldt niet alleen voor leerlingen, maar ook voor docenten: Je leert gaandeweg. We stimuleren docenten om te experimenteren. Dat zie je door de hele school. Collega’s krijgen tijd en ruimte om leerdoelen uit te werken aan de hand van onderzoeksvragen. Er wordt ook veel van ze verwacht, een nieuwsgierige houding.’ (MM Het Perron)
- ‘De afdelingsleiders leggen ook klassenbezoeken af met een digitaal observatie-instrument, meerdere bezoeken per jaar per docent. Ze zijn bedoeld om docenten tips mee te geven en zaken om over na te denken.’ (MM Maerlant)

Het belang van het leren samen met externe (kennis)partners wordt door verschillende schoolleiders (vooral bestuurders) in de portretten benadrukt, vaak voor henzelf, soms ook voor docenten.

- ‘De externe contacten stimuleren mijn eigen professionele ontwikkeling. De gesprekken over onderwijs met bijvoorbeeld het bedrijfsleven en het vervolgonderwijs leiden tot kennisdeling en een reflectie op onze eigen concepten.’ (Bestuurder Cals)
- ‘De verbinding met de buitenwereld helpt echt bij verbetering van de onderwijskwaliteit. We zijn een succesvolle school, we krijgen veel waardering van ouders. Maar waar zit de push om beter te worden? Externe druk organiseren is daarvoor nodig.’ (Bestuurder Cals)
- ‘Het is heel belangrijk om ook in je rol als bestuurder input van buiten te krijgen.’ (Bestuurder Gomarus)
- ‘Docenten worden gestimuleerd om buiten school in netwerken te zitten, een frisse neus buiten de school te halen, dit helpt de school en de docent.’ (Rector Cals)
- ‘Ik neem docenten (die nog niet in beweging komen), ook weleens mee naar een conferentie of laat ik ze op andere scholen kijken.’ (Rector Maerlant)
- ‘Ik vind het zelf ook interessant om me te verdiepen en andere scholen te blijven bekijken. Binnenkort gaan we met een aantal collega’s naar Canada, vanuit platform TL, om daar scholen te bekijken. Ik kan niet wachten, daar leer ik veel van.’ (MM Maerlant)
- ‘Sinds kort werken we samen met de andere scholen in het bestuur: we kunnen veel van elkaar leren.’ (Rector Het Perron)

### Stimuleren van professionele leergemeenschappen (PLG's)

De schoolleiders bevorderen dat docenten (en schoolleiders zelf) van elkaar leren door het stimuleren van samenwerking, bijvoorbeeld door docenten samen onderwijs te laten verzorgen:

- 'Het werken met een PLG leidt ertoe dat docenten samen aan de slag gaan. De aanleiding voor een PLG kan van alles zijn. Het gaat om een gezamenlijk probleem, hoe kunnen we daar gezamenlijk wat aan doen?' (MM Gomarus)
- 'De PLG's hebben ervoor gezorgd dat mensen hun eigen praktijk laten zien en bespreken: wat is goed onderwijs, wat is goed leidinggeven?' (Rector Gomarus)

Ook bevorderen schoolleiders dat docenten met elkaar en met de schoolleiders in gesprek raken over onderwijs:

- 'Er kwamen meer gesprekken tussen schoolleiders en docenten over onderwijs. Het onderwijs komt daardoor in een versnelling. De docenten denken nu veel onderwijskundiger. Toen ik kwam werken op het Cals, ging er heel veel tijd naar begeleiding, een sterk mentoraat. Dat is veranderd, nu gaan de gesprekken veel meer over hoe zit je vak in elkaar en moeten we nadenken hebben we de begeleiding nog wel goed in beeld.' (Rector Cals)
- 'In de nieuwe structuur is de relatie met de docenten veranderd: 'Je volgt ze in hun ontwikkeling, neemt ze aan, beoordeelt ze, voert het pop-gesprek, je weet dus wat eventueel de ontwikkelpunten zijn. We praten nu over onderwijs. Voorheen was de schoolleider degene die krijtjes bij het bord legde. Je praatte met mentoren wel over leerlingen, maar niet over het onderwijs.' (MM Cals)
- 'We sturen op principes, niet op documenten. Mensen mogen verschillend over dingen denken. Neem de onderwijsvisie: de een mag heel erg voor ICT-gebruik in de klas zijn en de ander niet, als ze maar het gesprek voeren met elkaar. Waarom vind jij het belangrijk dat het wel gebeurt, en jij dat het niet moet gebeuren en wat leren we daarvan?' (Rector Gomarus)

- 'Leidinggevend en medewerkers wilden af van de veelheid aan meetinstrumenten die bij de gesprekken gebruikt werden, ze wilden veel meer het echte gesprek met elkaar.' (Bestuurder Cals)

- 'Als het gesprek wat ongemakkelijk wordt, leer je pas echt.' (Bestuurder Het Perron)

Een van de scholen kiest voor een onderzoeksmatige aanpak bij innovaties:

- 'Soms houden we een beslissing aan als we vinden dat nader onderzoek nodig is. Zo onderzoekt een werkgroep of de drempelloze overgang van leerjaar 5 naar leerjaar 6 daadwerkelijk moet worden aangepast; hoe verhoudt de zachte landing zich tot goede cijfers? Leden voor de werkgroep zijn geworven uit alle jaarlagen, waarbij we ook hebben gekeken naar een juiste expertisemix van docenten die bijvoorbeeld onderzoeksmatig werken of kijken vanuit de invalshoek van de leerlingenbegeleiding.' (MM Hyperion)

### Leraren en schoolleiders voorzien van bruikbare feedback

Schoolleiders benadrukken het belang om feedback te organiseren om van te leren. Dat geldt voor docenten.

- 'Het wordt nu steeds meer gewoon voor docenten om voor functioneringsgesprekken zelf feedback aan leerlingen te vragen: Het is steeds meer de cultuur geworden om naar de kwaliteit te kijken. De een doet keurig mee en de ander moet je eraan herinneren, maar in de regel zie je dat het ieder jaar beter gaat. Dat ze het mooi vinden om feedback van leerlingen over hun eigen kunnen te krijgen.' (MM Gomarus)
- 'Ter voorbereiding op het voortgangsgesprek met ons reflecteren de docenten en vragen ze feedback aan collega's en de vakgroepvoorzitter, zodat ze kunnen benoemen wat hun verbeterpunten zijn en wat hun rol is in de vakgroep. Op die manier moeten ze zich ook kwetsbaar opstellen; wat vind je van mij, wat zijn verbeterpunten, wat zijn aandachtspunten? Zo maak je elkaar ook sterker.' (MM Het Perron)

- 'Hoe wij als team met elkaar omgaan, is gelijk aan hoe een leraar met zijn klas en team omgaat. Wij leren de leerlingen feedback te geven en te vragen. Dan leren docenten ook elkaar feedback te geven en leer ik als schoolleider ook om feedback te geven en te vragen. Op micro-meso-macro doorleven we het proces parallel.' (Rector Hyperion)
- 'We zitten elk jaar drie kwartier met elke docent aan tafel om te spreken over: waar sta je, wat is je ontwikkelings- en scholingsbehoefte, kan ik meedenken daarover? Maar ook: ik ga je binnenkort beoordelen en ik weet dat je je werk goed doet, wat gaan we doen? Waar gaan we feedback ophalen, wat is nieuw voor jou, van wie is het interessant om iets te horen?' (MM Cals)

Ook vragen sommige schoolleiders feedback aan externe partners.

- 'Wij hebben bijvoorbeeld een accountant gekozen die ons echt kritische feedback geeft, zodat we stappen voorwaarts kunnen blijven zetten.' (Rector Gomarus)
- 'We zijn ook niet bang om anderen om hulp te vragen, we gaan bijvoorbeeld met ouders in gesprek, we betrekken leerlingen erbij als er iets speelt. Ouders waarderen dat.' (MM Gomarus)
- 'We leren ook door wederzijdse visitaties bij andere scholen en door de interne en externe veranderingen waar de school mee te maken krijgt: die dwingen je om je in de inhoud te verdiepen.' (MM Het Perron)

Het ophalen van feedback van werkplekpartners vindt vooral plaats in het VMBO.

- 'Contact houden met de buitenwereld zie ik als een belangrijke taak voor mij als schoolleider. Ik moet daarin het voortouw nemen. Als bedrijven niet tevreden zijn over de samenwerking met leerlingen en docenten, komen ze bij mij, dan willen ze hun tijd daar niet meer insteken.' (Rector Het Perron)

### Ontwikkelen van gespreid leiderschap: Het ontwikkelen en coachen van leiderschapsvaardigheden

De meeste scholen besteden aandacht aan de professionele ontwikkeling van de schoolleiders. Soms worden externe bureaus of personen ingezet voor de ontwikkeling van leiderschap. Daarnaast leren schoolleiders door onderlinge samenwerking en uitwisseling.

- 'We hebben ook veel geïnvesteerd in persoonlijk leiderschap via de How-Company, een driedaagse. Mensen vonden het een voorrecht dat ze erheen mochten gaan, kwamen enthousiast terug en merkten dat ze eigenaar werden van hun eigen werkproces. Dat heeft veel energie en empowerment gebracht: ik kan invloed uitoefenen, ik ben geen toeschouwer. Ik wil iets, dan moet ik mensen gaan betrekken en draagvlak creëren.' (MM Cals).
- 'In een schoolleidersvergadering bespreken we veel, bijvoorbeeld de wijze van gespreksvoering met de docenten, met dezelfde soort vragen. We koppelen ook terug wat de docenten nodig hebben of waar ze tegenaan lopen, of hoe een gesprek is gegaan. We delen veel en weten veel van elkaar.' (MM Cals)
- 'Voor de teamleiders organiseerden we een ontwikkelassessment, met de bedoeling om aan minder sterke punten te gaan werken. Mensen zijn ermee aan de slag gegaan, gingen met elkaar praten. In een cultuur van openheid en transparantie: we maken allemaal fouten, maar wat niet mag, is er niet van leren.' (Rector Gomarus)
- 'We zoeken elkaar tussentijds op, bespreken casuïstiek met elkaar en geven elkaar feedback en coaching. We delen wat er in onze afdelingen gebeurt en ondersteunen elkaar: Als het moeizaam gaat, wanneer durf je dan door te pakken, hoe pak je dit aan?' (MM Het Perron)
- 'Je hebt in een tweedaagse meer tijd om het met elkaar te hebben over wat er nu eigenlijk gebeurt. Wat willen we wel en niet? In de waan van de dag heb je ook een praktisch lijstje dat je moet afwerken.' (MM Hyperion)

Verder worden middenmanagers soms gecoacht door de rector.

- 'Ik coach de afdelingsleiders in persoonlijke gesprekken. Ieder heeft zijn eigen lijstje van dingen die besproken moeten worden. Het gaat vaak over beleid en soms zijn het ook persoonlijke gesprekken, daar stuur ik wel op. Zo zag een afdelingsleider ertegenop het gesprek aan te gaan met een slecht functionerende docent, dan bereid ik dat gesprek samen met hem voor.' (Rector Gomarus)
- 'Ik bespreek ook met afdelingsleiders hoe zij het gesprek aangaan. En ook hoe ze met elkaar en met mij omgaan.' (Rector Het Perron)

## 4.2 Managen van talent

Het managen van talent heeft in de portretten vooral betrekking op het benutten van de expertise binnen de school, door het lager leggen van verantwoordelijkheden in de organisatie, dus via gespreid leiderschap.

### De kwaliteit van het personeel

De schoolleiders spannen zich in om de expertise en talenten van docenten en teamleiders optimaal te benutten:

- 'Als schoolleider wil je alert zijn op wat iedereen kan, waar kwaliteiten zitten en hoe deze operationeel zijn te maken. Hoe zorg je dat de expertise van iedereen benut wordt? We hebben er oog voor, hebben het er over met de teamleiders en zij bespreken het met hun teams.' (Rector Hyperion)
- 'We vinden het belangrijk te kijken naar waar docenten goed in zijn. Net als in het bedrijfsleven. Ik sprak een leidinggevende die zei: "We hebben mensen die kunnen tellen en kunnen tillen." Zo is het hier ook, sommigen zijn goed in ontwikkelen en anderen zijn goed in het lesgeven in praktische vaardigheden. Het is mooi als je mensen kunt inzetten op hun kwaliteiten.' (Rector Het Perron)
- 'Aan het begin van het jaar bespreken we alle docenten in het teamleidersoverleg met de teamleiders en P&O. Lukt het om de expertise van de docenten goed te benutten? Wie kan waarvoor in aanmerking komen? We brengen docenten in positie om zich te ontwikkelen, bijvoorbeeld als vakgroepvoorzitter.' (MM Het Perron)

- 'Ik heb een nieuw managementteam aangesteld. Ik kijk daarbij bewust naar leiderschapskwaliteiten: hoe stevig en toegankelijk is iemand? Ook maak ik gebruik van interne assessments waarin 'kunnen reflecteren' als impliciete eis wordt gesteld.' (Rector Maerlant)

De verschillende talenten en achtergronden van docenten worden ook benut om docenten van elkaar te laten leren:

- 'We hebben drie zij-instromers, daar ben ik blij mee, omdat dat maakt dat er veel verschillende individuele leerbehoeftes zijn. Een nieuwe docent wiskunde bijvoorbeeld heeft in zijn vorige werk hele teams aangestuurd, maar moet zich in het lesgeven nog verder ontwikkelen. Kruisbestuiving tussen teamleden om van, met en door elkaar te leren is belangrijk.' (Rector Hyperion)
- 'Dat is ook het mooie van het leerhuis, waarin docenten samen verantwoordelijk zijn voor een groep leerlingen. Het dwingt hen tot samenwerking en tot leren. Ze leren elkaars kwaliteiten kennen en maken daar gebruik van. Steeds vaker geven docenten aan dat ze zonder de kwaliteiten van hun collega eerder met pensioen hadden moeten gaan.' (Rector Het Perron)

Volgens een van de rectoren is het voor het benutten van de kwaliteiten in het team ook van belang om veel aandacht te besteden aan het binnenhalen van geschikte docenten.

- 'Het werken aan een lerende cultuur begint al bij de vacaturetekst. Bij ons staat geen gespreid bedje; als je wilt blijven doen wat je altijd al deed, is het niet verstandig om hier te komen werken. Wij zoeken collega's die dwarsdenken, zelf de regie willen voeren en innovatief zijn. Het goed uitzoeken van je team is enorm belangrijk.' (Rector Hyperion)
- 'Strategisch HRM is van belang. Mensen boeien en binnenhouden. Ook meer ervaren mensen binnenhalen, zodat niet iedereen in hetzelfde leerproces zit.' (Rector Hyperion)

## Aanspreken op verantwoordelijkheid

In alle portretten komt aan bod dat schoolleiders de verantwoordelijkheid voor het verbeteren van het onderwijs meer bij docenten willen leggen door de professionele ruimte van docenten te versterken, door hen te betrekken bij nieuwe plannen en bij besluitvorming.

- 'We hebben een jaarrooster gemaakt waardoor er duidelijk ruimte is voor de sectie. We hebben gesprekken op gang gebracht: wat is jullie visie? Hoe vergader je, en als dit de doelen van de school zijn, welke sectiedoelen horen daar dan bij?' (MM Cals)
- 'Nu kijkt niemand er meer van op als we onverwacht binnenstappen. Het is meer een teamgebeuren geworden. Vroeger was iedereen koning in zijn eigen koninkrijkje, en nu bepaal jij ook wat er in de volgende les van je buurman gebeurt. Docenten sparren daar veel meer over. Er is eigenaarschap voor het hele programma ontstaan.' (MM Gomarus)
- 'Docenten komen vaker met ideeën, weten toch beter hoe dingen lopen op de werkvloer. Ik vind dit veel prettiger, docenten pakken verantwoordelijkheid, nemen initiatieven en dan gebeuren er mooie dingen.' (MM Maerlant)
- 'Ik ga ervan uit dat teamleden het beste voorhebben met leerlingen en dat ze goed onderzoeken of iets werkt. Als ik zeg dat leerlingen meer aan het stuur mogen zitten, dan mogen leraren dat ook. Voorleven en een parallel proces in gang zetten maakt dat je met, van en door elkaar leert.' (Rector Hyperion)
- 'Als iemand met een plan komt, zeggen we niet meteen nee. Het motto van de eerste rector was: bij twijfel, doen!' (MM Hyperion)

Soms vinden docenten of schoolleiders het lastig om eigenaarschap te voelen en verantwoordelijkheid te nemen.

- 'Ik vroeg de vakgroepleider: "Hoe komt het dat je in de ja-maar-stand schiet en niet: wat kan ik of wat kunnen mijn mensen doen om het te verbeteren?" Hij kwam steeds om toestemming vragen. Ik zei: "Regel het, ik heb liever dat je achteraf om vergeving komt vragen dan vooraf om toestemming."'
- (Rector Cals)

- 'Mensen kregen bijna een stijve nek van het omhoog kijken; vertel jij maar hoe het moet. Maar dat is niet mijn stijl, jij krijgt de ruimte en het vertrouwen en de verantwoordelijkheid. Je kunt het zelf. Je krijgt ook de ondersteuning als je zegt: ik vind het moeilijk om die verantwoordelijkheid te nemen.' (Rector Gomarus)
- 'In het directie-overleg merk ik dat ze soms willen dat ik een besluit neem. Ik kan goed een tijd niets zeggen en er toch zijn. Dat is een soort openheid. Ik bepaal voor een groot deel op gevoel of ik stuur of ruimte geef. Ik denk achteraf na over de manier waarop ik leiderschap vormgeef, maar op het moment zelf vaak niet.' (Rector Maerlant)
- 'Er zijn docenten die zeggen: vertel me nou maar hoe het werkt, dan ga ik dat doen, dat scheelt me een hoop tijd. Er is ook een groep die zegt: ik wil verantwoordelijkheid hebben, hoe gaan we dat doen, hoe krijg ik iedereen mee?' (MM Hyperion)

Docenten aanspreken op hun verantwoordelijkheid en elkaar laten aanspreken op verantwoordelijkheden vinden schoolleiders niet eenvoudig, maar wel noodzakelijk.

- 'Als je merkt dat er binnen een team iets niet goed gaat, dan moet je in gesprek. Er is niets moeilijker dan collega's elkaar laten aanspreken, daar moet je mee aan de slag.' (MM Het Perron)
- 'Veiligheid in teams is best precair. Als iemand zich niet veilig voelt in een team, kan hij zich terugtrekken wanneer bijvoorbeeld iemand dominant aanwezig is. Dat zijn zaken die besproken worden in de teamvergadering. Hoe het team functioneert en hoe het team wil werken, staat steeds op de agenda.' (MM Hyperion)
- 'De cultuur van benoemen en bespreken is langzaam sterker geworden.' (MM Het Perron)
- 'Komen docenten de principes niet na, of nemen ze hun verantwoordelijkheid niet, dan spreek ik ze daarop aan. Ik geloof dat het in de kleine dingen zit. Dat wordt ook rondverteld in de school: je kunt hier niet alles maken.' (Rector Gomarus)

### Het ontwikkelen van gespreid leiderschap: het benutten van leiderschapstalent

Over het benutten van talent op leiderschapsgebied hebben de schoolleiders weinig gezegd, op één school na. Deze school geeft docenten de mogelijkheid om stage te lopen in het MT. Op deze manier krijgen docenten de mogelijkheid om hun talent op het gebied van leiderschap te ontwikkelen.

- 'Jaarlijks geven we een of twee docenten de mogelijkheid om, via een sollicitatie, als volwaardig lid van het managementteam mee te draaien. Tot nu toe zijn alle docenten die deze kans genomen hebben, doorgegroeid naar een leidinggevende functie en fungeert de stageplek in het MT vooral als kweekvijver.' (Rector Het Perron)

## 4.3 Aantrekkelijke leer- en werkomgeving

Het werken aan een aantrekkelijke leer- en werkomgeving vraagt van schoolleiders dat zij werken aan een cultuurverandering.

### Het ontwikkelen van een cultuur van respect

In alle scholen wordt het belang van een open, transparante cultuur erkend. Verschillende schoolleiders geven aan dat deze cultuur op hun school aanwezig is. Zij beschrijven dit als volgt:

- 'Binnen een school moet je elkaar de waarheid kunnen zeggen. Als je elkaar spaart, dan houd je je mond. Als je spart, dan zeg je: ik zie een probleem, daar wil ik het over hebben. Praten met en niet over.' (MM Gomarus)
- 'Toen ik net op deze school kwam werken, zei de rector in de koffiekamer: "Ik heb nu toch zo'n lastige klas, ik weet niet goed hoe ik daarmee om moet gaan." Dat viel me meteen op. Eerlijk zijn over wat je moeilijk vindt. Alles mag gezegd worden.' (MM Gomarus)

- 'Het past bij onze cultuur, waarin we ons kwetsbaar opstellen, zeggen waar je naartoe wilt, wat je dwarszit en waarin we leren. Ik vind het belangrijk dat mensen hun successen met elkaar kunnen delen, maar dat ze zich ook veilig genoeg voelen om aan te geven als iets niet goed gaat.' (Rector Het Perron)
- 'De onderwijsinspectie noemde ons team "een uniek team, iedereen met wie we praten, wil beter worden". Voor ons als schoolleiders is het fantastisch om te werken met een ambitieus team dat graag wil leren. Hierdoor kan ik echt mijn rol pakken om vanuit een helicopterview de visie te borgen en uit te dragen.' (Rector Hyperion)
- 'De huidige cultuur van vertrouwen, hard werken, eerlijk zijn en leren door je kwetsbaar op te stellen, past heel goed bij me.' (Rector Het Perron)

Het geven van vertrouwen is een belangrijk aspect van het ontwikkelen van een lerende cultuur.

- 'Als schoolleiding moet je naast ruimte ook vertrouwen geven. Fijn dat je je aan het ontwikkelen bent: dat moet je benoemen, dat doen we best vaak.' (Rector Cals)
- 'Ruimte geven en vertrouwen is voor ons heel belangrijk. Chris zegt tegen ons: "Het is jullie pakkie aan, als je wat nodig hebt, dan hoor ik het. En als het goed gaat, dan hoor je dat ook van mij." Dat doen wij op onze beurt richting vakgroep en teamleiders.' (Rector Gomarus)
- 'De directie moedigt ons aan. Ze laten ook merken dat ons werk in de PLG's belangrijk vinden. Ze zijn bijvoorbeeld aanwezig zijn bij de start van een PLG, ze laten merken dat ze waarderen dat docenten dit doen. Ze vragen hoe het gaat.' (MM Gomarus)
- 'We proberen vertrouwen te geven aan docenten, bijvoorbeeld door te zeggen: "Dat kun jij gewoon."' (MM Het Perron)
- 'De rector vervult een voorbeeldfunctie in het handelen vanuit vertrouwen: Zij denkt met ons mee en zegt bijvoorbeeld: "Dit gaat nog niet zo goed, maar we zijn een jonge school." ' (MM Hyperion)

Sommige schoolleiders zien voor zichzelf een belangrijke rol in het stellen van prioriteiten, het leggen van verbindingen en het creëren van zoveel mogelijk tijd voor het primair proces. Op deze manieren dragen ze bij aan een prettiger leer- en werkklimaat voor docenten.

- 'Om succes te kunnen behalen zijn haalbare doelen nodig, je hebt in een schooljaar immers maar een beperkte hoeveelheid tijd. Anders kun je het succes niet vieren.' (Rector Cals)
- 'We gaan ook niet ieder jaar iets anders doen.' (MM Cals)
- 'Ik zie voor mezelf ook een belangrijke rol in het verbinden van allerlei ontwikkelingen, zodat ze niet geïsoleerd plaatsvinden, maar elkaar versterken. Ik heb op hoofdlijnen een toekomstperspectief waar ik heen wil, maar ik wil flexibel kunnen zijn in het proces naar het eindpunt, afhankelijk van wat je tegenkomt op je weg.' (Bestuurder Cals)
- 'We proberen alle corvee zoveel mogelijk bij docenten weg te nemen, dus niet meer surveilleren, geen administratieve taken, geen toezicht houden bij de afname van toetsen. Zodat docenten en teams ruimte hebben voor onderwijsontwikkeling, bijvoorbeeld met lesson study. We proberen ook in toenemende mate te werken met onderwijsassistenten.' (Bestuurder Cals)

De schoolleiders stemmen het tempo van innovaties zoveel mogelijk af op het vermogen en behoeften van het team, om het voor docenten werkbaar te houden. Soms moeten ze daarbij hun ongeduld bedwingen.

- 'Ik zou wel sneller willen veranderen, maar je moet natuurlijk oppassen, want het afbreukrisico is groot. Mijn filosofie is dat we veel bezig moeten zijn met experimenten en proeftuinen, en dat wat goed werkt, probeer je breed in te zetten. Je kan de DOT's zien als startups, maar die moet je op een gegeven moment opschalen en daar is lef en leiderschap voor nodig.' (Bestuurder Cals)
- 'Ik vind dat we het 80-minutenrooster moeten uitproberen, ook al vinden we dat spannend, en in de praktijk mogen ontdekken waar we tegenaan lopen. Als het echt niet loopt, voeren we het oude rooster weer in. Je moet dingen niet dichttimmeren vooraf, maar het ook toegeven als iets niet goed is gegaan. Dan hebben docenten het idee dat ze zelf ook fouten mogen maken. Ik heb liever lef, experimenteren, dan proberen vooraf alles zo te regelen dat het niet kan mislukken, want dat is nooit volledig uit te sluiten.' (Rector Het Perron)

- 'Ik merk dat ik meer gedaan krijg als ik de keuzes wat meer bij de mensen zelf laat. Dat is wel mooi om te ervaren. Als je weet wat het doel is en mensen kunnen verschillende wegen bewandelen om daar te komen. Het hangt af van de situatie of ik directief moet zijn of niet.' (MM Maerlant)

### Duidelijke gedragsregels

Over duidelijke gedragsregels voor leerlingen (zoals in het Playmakersmodel is bedoeld), hebben de schoolleiders niet gesproken. Mogelijk hebben we daar te weinig expliciet naar gevraagd. Wel wordt door een aantal schoolleiders benoemd dat ook docenten zich moeten houden aan gedragsregels, om duidelijkheid voor leerlingen te realiseren. Schoolleiders moeten daarop toezien.

- 'Het is belangrijk om je te houden aan dat wat je afspreekt (bijvoorbeeld als leerlingen eerder de klas uit gestuurd worden), anders waait het weer weg.' (Rector Cals)
- 'De basisregels werden niet gehandhaafd. Het ging om heel basale dingen zoals op tijd komen in de les, zelf op tijd beginnen in de les, we stelden te weinig grenzen aan gedrag. Als schoolleiding vertoonden we daarin te weinig voorbeeldgedrag naar docenten. Dat ging ten koste van de resultaten.' (Rector Cals)
- 'Je moet elk jaar opnieuw aandacht besteden aan de gedragsregels gericht op het onderwijskwaliteit, anders zakt het weg. Je moet er veel energie in steken om goede initiatieven ook echt in de cultuur te krijgen. We hebben geleerd niet alles tegelijk te willen.' (Rector Cals)
- 'Het is niet zo moeilijk om te verbeteren, wel om de verbetering te houden en uit te breiden. Dat betekent iedereen wakker houden.' (MM Maerlant)

### Het ontwikkelen van gespreid leiderschap: het waarderen van leiderschap

Zoals hierboven al is aangegeven, vinden schoolleiders het belangrijk dat docenten meer mogelijkheden krijgen om invloed uit te oefenen en verantwoordelijkheid te nemen. Ze zeggen weinig over de wijze waarop ze het nemen van leiderschap waarderen en belonen. Wel blijkt dat het proces van besluitvorming bij grotere innovaties met veel inbreng van docenten ook ingewikkeld kan zijn.

- 'Het grote vraagstuk van gespreid leiderschap is in mijn ogen wie welke besluiten neemt over initiatieven. Als het eerste leerjaar bedenkt om aan het eind van het jaar een project te doen, heeft dit gevolgen voor de rest van de school. Wie besluit hierover? Dat is soms onduidelijk. Wanneer is het een pilot, wanneer is het dat niet meer? Ik heb veel geleerd van kunstenaars, zij kunnen goed gedijen in verwarrende fasen en daar toch de goede beslissingen in nemen. Bewust zijn van jouw eigen paradigma is daarbij belangrijk als schoolleider.' (Rector Hyperion)
- 'We zijn zoekend in de manier van besluitvorming. Soms is die erop gericht om ook de minderheid te horen en soms wordt een besluit genomen om tempo te kunnen maken. Waar vallen de beslissingen in teams, welke bevoegdheden hebben ze?' (MM Hyperion)

Verder geven schoolleiders aan dat hun eigen rol is veranderd, doordat de verantwoordelijkheid voor het onderwijs en verbeterstappen lager in de organisatie zijn gelegd:

- 'Bij mijn start als schoolleider moest je vooral dingen regelen, nu ben je veel meer coach. Mensen begeleiden, kunnen luisteren, vertrouwen winnen, zodat ze stappen kunnen zetten. Dat is moeilijker, maar wel veel leuker!' (Rector Cals)
- 'De professionele ruimte van de schoolleider wordt serieus genomen. Onze rector legt de verantwoordelijkheid bij mij neer, hij verwacht minder dat ik elke stap met hem bespreek. Wat ik wil, moet ik zelf bedenken en kan ik ook bewerkstelligen.' (MM Cals)

- 'We hebben gezegd: "Jullie waren altijd sectievoorzitters, jullie zijn nu vakgroepleiders, daar hoort een ander profiel bij. Je bent niet langer de regelneef, maar ook verantwoordelijk voor de kwaliteit. We willen je erbij helpen om een andere rol te nemen. Feedbackgesprekken bijvoorbeeld, hoe doe je dat?" ' (Rector Gomarus)
- 'Ik verwacht over een aantal jaren minder tijd te hoeven besteden aan organisatievragen. Dan is mijn rol minder die blauwe kant: dat doen we gewoon zo, want dit is proefondervindelijk handig geweest. Dan kun je het denkproces besteden aan grote onderwijskundige zaken, zoals visie en differentiatie. We hebben een organisatorische duizendpoot geworven zodat we als schoolleiders meer tijd krijgen voor visieontwikkeling. Ik ben een aanjager van de school, zoals een teamleider de aanjager is van teams.' (Rector Hyperion)



## 5. Leren van schoolportretten

### Feedback en reflectie

In hoofdstuk 2 hebben we beschreven dat reflectie en feedback twee belangrijke manieren zijn voor schoolleiders om te leren. Schoolleiders kunnen de portretten gebruiken om te reflecteren op hun eigen leiderschapsgedrag en door feedback te vragen. De portretten zijn niet bedoeld als 'ideaalbeeld' dat nagevolgd dient te worden, maar om het gesprek tussen schoolleiders over het leiderschap in hun eigen situatie te faciliteren. Uit de portretten wordt duidelijk dat gewenst leiderschapsgedrag afhankelijk is van de specifieke situatie waarin een school en een leider zich bevindt. Het is voor schoolleiders daarom belangrijk om hun eigen praktijk goed te kunnen analyseren en hierbij te reflecteren op hun eigen leiderschapspraktijken. Dat kan individueel, maar het levert meer op om gezamenlijk hierover het gesprek aan te gaan en elkaar daarbij (kritische) vragen te stellen.

Hieronder geven we een aantal suggesties om met de schoolportretten aan de slag te gaan. Het betreft dus geen vastomlijnde methoden, maar een mogelijke aanpak om de het gesprek op gang te brengen binnen het team, zodat de praktische voorbeelden uit de schoolportretten in de eigen schoolomgeving in andere vorm ingezet kunnen worden.

We maken onderscheid tussen individuele reflectievragen, gericht op het eigen leiderschapsgedrag en collectieve reflectievragen, gericht op de gezamenlijke invulling van leiderschap in de school.

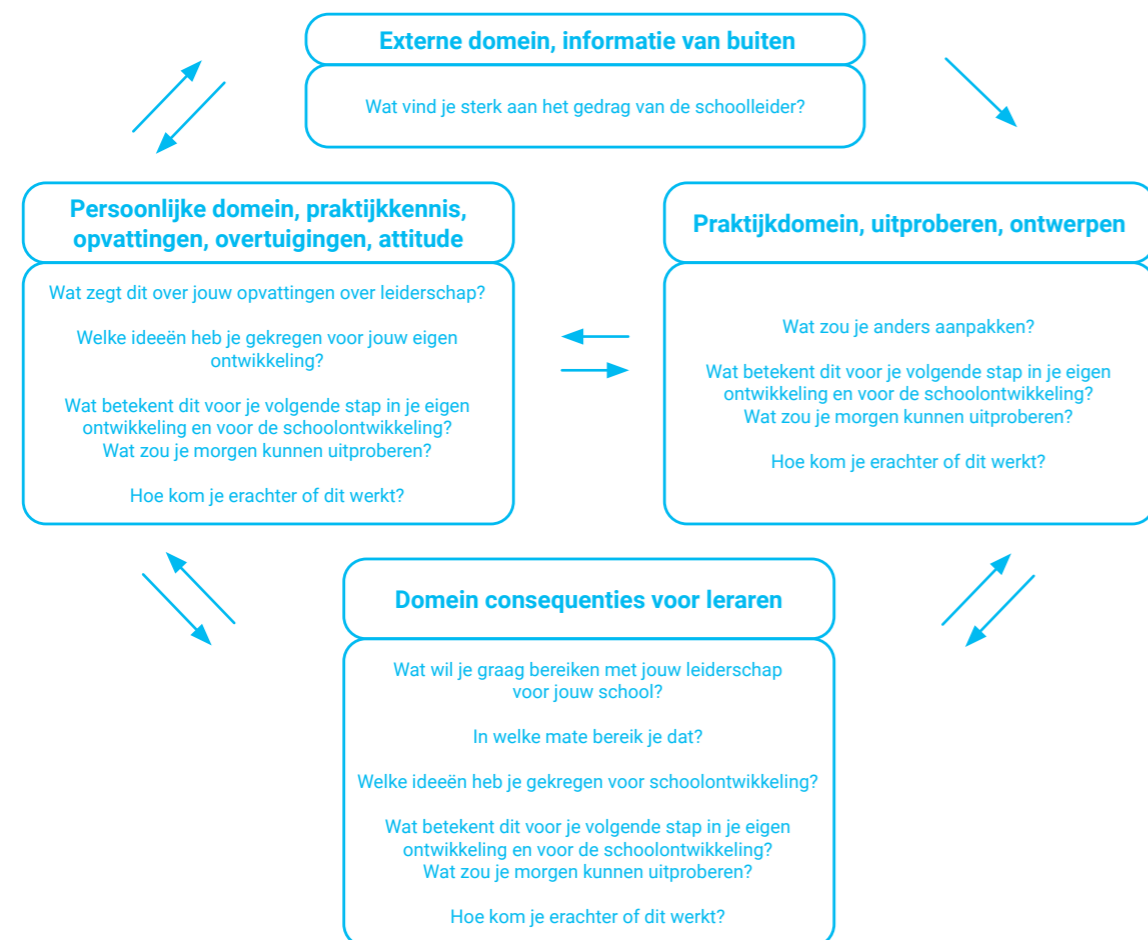
### 5.1 Individuele reflectie: reflecteren op het eigen handelen met behulp van een portret

De schoolleiders lezen de schoolportretten uit hoofdstuk 3 vooraf vluchtig door. Samen kiezen ze een portret dat hen het meest aanspreekt, bijvoorbeeld omdat de situatie van de school en de beschreven schoolleiders het meest overeen komt met die van henzelf. Vervolgens bekijken de schoolleiders het portret meer systematisch aan de hand van een aantal reflectievragen. Dit kan bijvoorbeeld een selectie zijn uit de volgende vragen.

### Individuele reflectievragen

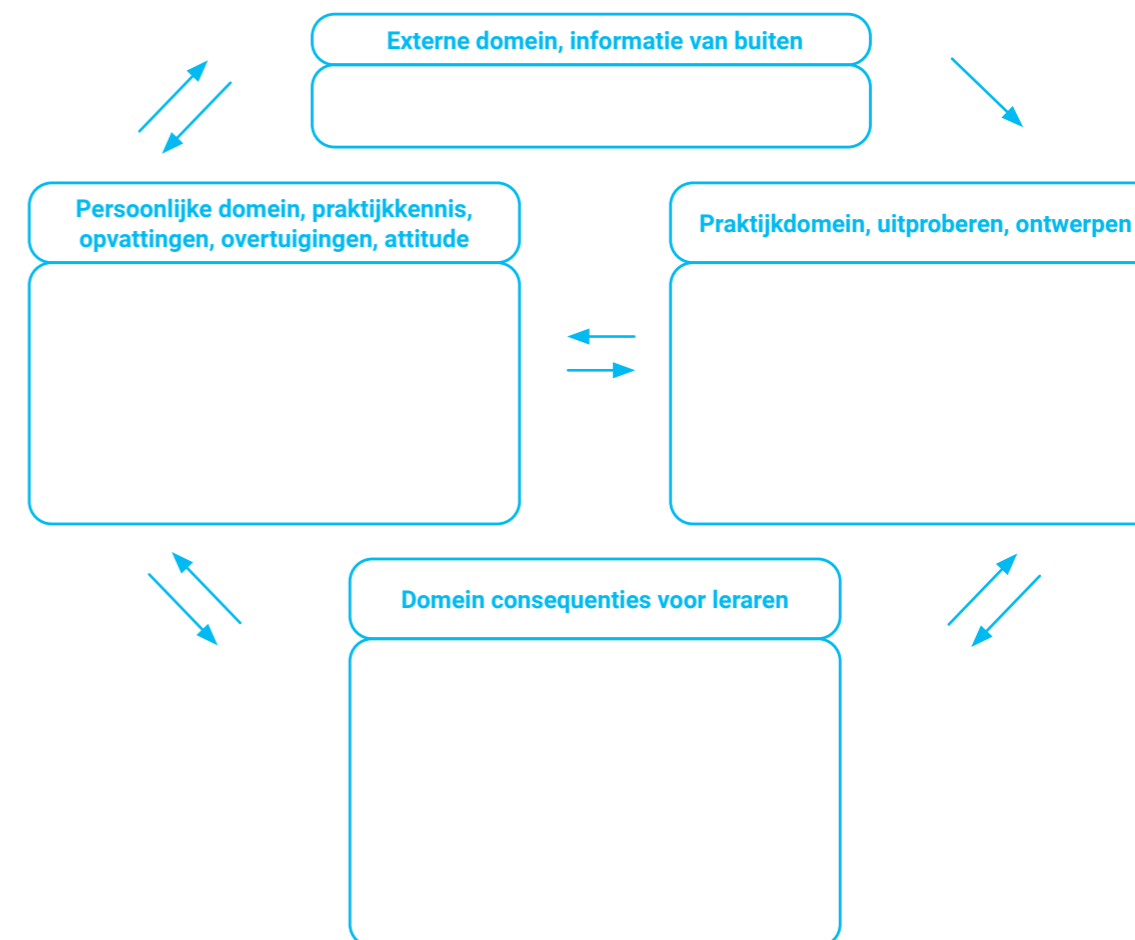
1. Wat vind je sterk aan het gedrag van de schoolleider?
  - Wat spreekt je hierin aan?
  - Wat zegt dit over jouw opvattingen over leiderschap?
2. Wat zou je anders aanpakken?
  - Licht toe.
  - Wat zegt dit over jouw opvattingen over leiderschap?
3. Wat wil je zelf bereiken met je leiderschap op jouw school?
  - In hoeverre bereikt de schoolleider in dit portret deze opbrengsten?
  - En in welke mate bereik je deze zelf?
4. Welke ideeën heb je gekregen voor je eigen ontwikkeling en schoolontwikkeling?
  - Wat betekent dit voor je volgende stap in je eigen ontwikkeling en voor de schoolontwikkeling? Wat zou je morgen kunnen uitproberen?
  - Hoe kom je erachter of dit werkt?

Bovenstaande individuele reflectievragen hebben we tevens opgenomen in de versimpelde versie van het model van professionele groei (figuur 3).



Figuur 3. Individuele reflectievragen in het model van professionele groei

Wanneer de vragen zijn beantwoord aan de hand van één of meerdere schoolportretten, kunnen deelnemers ervoor kiezen om na te gaan wat de leeropbrengsten zijn van de bijeenkomst. Om zicht te krijgen op de leeropbrengsten, kunnen deelnemers bijvoorbeeld het model van professionele groei (figuur 4) gebruiken en met elkaar bespreken. Ze beantwoorden hiervoor de volgende vraag: 'Het belangrijkste dat ik geleerd heb is...'. Op plakbriefjes schrijven deelnemers een leeropbrengst, die ze kunnen plaatsen in het model. Een vervolgvraag kan ten slotte zijn: op welke domeinen hebben hun leeropbrengsten betrekking en welke relaties zien ze tussen de domeinen?



Figuur 4. Model van professionele groei om individuele leeropbrengsten in te plaatsen

## 5.2 Collectieve reflectie: reflecteren op de school met behulp van het Playmakersmodel

Om een meer gezamenlijke invulling van leiderschap in de school te bereiken, kunnen schoolleiders elkaar ook collectieve reflectievragen stellen. Hiervoor kan hoofdstuk 4 raadzaam zijn om te gebruiken, waarin de uitkomsten van de schoolportretten zijn gecategoriseerd binnen de dimensies van het Playmakersmodel.

### Collectieve reflectievragen

1. In welke mate is op jullie school sprake van een lerende cultuur? Uit welke voorbeelden blijkt dit?
2. In welke mate is het leiderschap in de school gericht op het ontwikkelen van leraren?
  - Tegen welke knelpunten loopt de school aan?
  - Wie kunnen jullie hier feedback over vragen?
  - Welke kansen voor verbetering zien jullie?
3. In welke mate is het leiderschap in de school gericht op het managen en benutten van talent?
  - Tegen welke knelpunten loopt de school aan?
  - Wie kunnen jullie hier feedback over vragen?
  - Welke kansen voor verbetering zien jullie?
4. In welke mate is het leiderschap in de school gericht op het creëren van een aantrekkelijke leer en werkomgeving?
  - Tegen welke knelpunten loopt de school aan?
  - Wie kunnen jullie hier feedback over vragen?
  - Welke kansen voor verbetering zien jullie?
5. Hoe wordt gewerkt aan het versterken van leiderschap in de school?
  - Wat zijn voorbeelden van samen leren en samenwerking van schoolleiders?
  - Op welke manieren kan het leiderschap in de school worden versterkt?

Op basis van de antwoorden kan een plan van aanpak worden opgesteld om de professionele cultuur te bevorderen, waarin de acties en rollen van de verschillende schoolleiders in de school concreet staan beschreven. Ook kan hierin worden opgenomen hoe docenten bij dit proces worden betrokken. Verder kan worden opgenomen op welke wijze deze acties en rollen zullen worden geëvalueerd.

## Literatuur

Argyris, C. & Schön, D.A. (1982). *Theory in practice, increasing professional effectiveness*. San Francisco: Jossey Bass Publishers.

Carpenter, C. (2015). School culture and leadership of professional learning communities. *International Journal of Educational Management*, 29 (5), pp.682-694.

Clarke, D., & Hollingsworth, H. (2002). Elaborating a model of teacher professional growth. *Teaching and Teacher Education*, 18 (8), 947-967.

Darling-Hammond, L., Hyster, M. E., Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.

Dochy, F. & Segers, M. (2018). *Creating impact through future learning: The High Impact learning that Lasts Model*. London: Routledge Publishers.

Dimmock, C. (2016). Conceptualising the research–practice–professional development nexus: mobilising schools as ‘research-engaged’ professional learning communities. *Professional Development in Education*, 42 (1), 36-53.

Godfrey, D. (2017). Leadership of schools as research-led organisations in the English educational environment: Cultivating a research-engaged school culture. *Educational Management Administration & Leadership*, 44 (2), 301 – 321.

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). *The power of feedback*. *Review of Educational Research*, 77 (1), 81–112.

Heemskerk, I.M.C.C., Pater, C.J., Dikkers, A.L.C., & Van Eck, E. (2014). *Professionalisering van schoolleiders*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

Ikemoto, G., Taliaferro, L. & Adams, E. (2012). *Playmakers: How great principals build and lead great teams of teachers*. New York: New Leaders.

Jensen, B., Sonnemann, J., Roberts-Hull, K., & Hunter, A. (2016). *Beyond PD: Teacher Professional Learning in High-Performing Systems*. Washington, DC: National Center on Education and the Economy.

Leithwood, K. (2012). *The Ontario Leadership Framework 2012. With a Discussion of the Research Foundations*. Ontario: Institute for Education Leadership.

Lockhorst, D., De Jong, A., & Schenke, W. (2017). *Monitor Professionele ontwikkeling schoolleiders VO 2016. Uitkomsten van 3 focusgroepen: het formuleren van leervragen en effecten van professionalisering*. Utrecht: Oberon.

Maandag, D.W., Helms-Lorenz, M., Lugthart, E., Verkade, A.T., & Van Veen, K. (2017). *Features of effective professional development interventions in different stages of teacher's careers. A review of empirical evidence and underlying theory*. Lerarenopleiding Rijksuniversiteit Groningen.

Ros, A. & Van den Bergh, L. (2018). *Kennisbenutting in onderzoekende scholen. Eindrapport*. Eindhoven: Fontys Hogeschool Kind en Educatie.

Ros, A., Lieskamp, M. & Heldens H. (2017; herdruk 2018). *Leren voor morgen. Uitdagingen voor het onderwijs*. Huizen: Pica.

Ros, A. & Van Rossum, B. (2019). *Kwaliteit door gespreid leiderschap*. Assen: Uitgeverij Koninklijke Van Gorcum BV.

Schenke, W., Lockhorst, D., Heemskerk, I., & Oomens, M. (2016). *Monitor Professionele ontwikkeling schoolleiders VO 2014-2015*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut & Oberon. In opdracht van: VO-academie.

Schenke, W., Heemskerk, I.M.C.C., Lockhorst, D., Bomhof, M., Weijers, D. & Van Aarsen, E. (2018). *Monitor Professionele ontwikkeling schoolleiders en bestuurders VO 2016-2017*. Amsterdam: Kohnstamm instituut.

Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional Learning Communities: a review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7, 221-258.

Thurlings, M. (2012). *Peer to peer feedback: a study on teachers' feedback processes*. Heerlen: Open Universiteit.

Van Wessum, L., & Kools, Q. (2019). *Professionele groei van leraren en andere onderwijsprofessionals. Grip op leren*. Oud-Turnhout: Gompel en Svacina.

Van Wessum, L., Ros, A., & Andersen, I. (in voorbereiding). *Herziening beroepsprofiel schoolleider VO. Verantwoordingsrapportage*. In opdracht voor SRVO.

Van Wessum, L. & Verheggen, I. (2018). *Leidinggeven aan een lerende school. Welke vragen heb jij vandaag gesteld?* Antwerpen: Gompel & Svacina.

Vermeulen, M. (2016). *Leren organiseren. Een rijke leeromgeving voor leraren en scholen*. Heerlen: Open Universiteit.

VO-Raad (2019). *Waarom zie je de ontwikkeling als professionele schoolorganisatie?* Utrecht: VO-Raad.

## **Post- en bezoekadres**

Arthur van Schendelstraat 600  
3511 MJ Utrecht

[www.schoolleidersregistervo.nl](http://www.schoolleidersregistervo.nl)  
[info@schoolleidersregistervo.nl](mailto:info@schoolleidersregistervo.nl)

Redactie en vormgeving: Lennart de Geus  
Utrecht, december 2019