Tanja de Ruijter
Tanja de Ruijter is rector van Sg Huizermaat en redacteur van DNM
E-mail: tdruijter@gsf.nl

Pieter Leenheer
Pieter Leenheer is redacteur van DNM
E-mail: pieter.leenheer@planet.nl

Docentschap op individueel niveau kan alleen maar floreren wanneer het professionele team hecht is

In gesprek met **Iliass El Hadioui**

Publieke professionals worden steeds vaker geconfronteerd met problemen, voortkomend uit de veranderende samenleving. Dit geldt ook voor professionals binnen scholen: problemen in de samenleving rondom de school lijken steeds vaker problemen van de school te zijn. Stads- en onderwijssocioloog Iliass El Hadioui ontwikkelde op basis van jarenlang wetenschappelijk onderzoek de filosofie van De Transformatieve school, een filosofie die onderwijsprofessionals met behulp van een professionaliserings- en verbetercultuurprogramma handvatten biedt voor het omgaan met botsende sociale codes binnen en buiten scholen. We praten met hem naar aanleiding van zijn meest recente publicatie, *Grip op de mini-samenleving* (2022), waarin hij laat hij zien hoe onderwijsprofessionals als collectief grip kunnen krijgen op hun eigen mini-samenleving in de school en in de klas.

Onderwijssocioloog Iliass El Hadioui is als wetenschappelijk docent verbonden aan de *Department of Psychology, Education and Child Studies* van de Erasmus Universiteit in Rotterdam. Verder is hij programmaleider binnen het verbetercultuur- en professionaliseringsprogramma *De Transformatieve School*. Hij is als onderzoeksleider van het programma *Transformaties in het Grootstedelijk Onderwijs* verbonden aan de afdeling Sociologie van de Vrije Universiteit in Amsterdam. Ten slotte is hij een van de leden binnen de programmaraad van het consortium *Ontwikkelkracht*.

DNM 10.2 (juni 2023) bevat een uitgebreide bespreking van Grip op de mini-samenleving, maar misschien heeft nog lang niet iedereen het al gelezen. Kun je daarom eerst even de kern van je boodschap weergeven?

Grip op de mini-samenleving gaat eigenlijk over twee

dingen. Ten eerste over hoe bepaalde trends die sociologisch van aard zijn en dus iets zeggen over de samenleving, het klaslokaal binnenkomen. Een verschijnsel waardoor de individuele docent gevraagd wordt collectieve actieproblemen op te lossen die veroorzaakt zijn op verschillende niveaus en een oplossing kennen op verschillende niveaus, maar terechtkomen op het bordje van de individuele docent. En ten tweede over de vraag hoe je, gegeven die situatie, docenten vanuit het collectief van het professionele team als minisamenleving 'professionele rugdekking' kan geven.

Om welke actieproblemen gaat het dan?
Allereerst om het *Mattheus-effect,* het verschijnsel dat de rijken steeds rijker worden en de amen steeds armer. In ons geval: de groeiende verschillen tussen leerlingen als resultante van de groeiende ongelijkheid in onze samenleving. Ten tweede de *ludificering* van het onderwijs: de groeiende behoefte, of sterker, de normalisering van de cultuur van het chillen, het idee dat het vooral gezellig en leuk moet zijn binnen de klas. Een cultuursociologische verandering trouwens die niet speciaal voor scholen is: voetbalscheidsrechters melden dat ze er last van hebben, net als conducteurs. Die ludificering heeft echter ook een lelijke kant. De gezelligheid kan in het klaslokaal een moment bereiken dat de gezelligheid van de een niet meer de gezelligheid is van de ander. Dus waar de ene groep gezelligheid kan ervaren, ervaart een andere groep vaak uitsluiting of verkeerde humor. Dat moet je allemaal managen als docent terwijl je eigenlijk de les was gestart om het over bijvoorbeeld biologie te hebben. En daarom noem ik ludificering een collectief actieprobleem, want het gaat ook over de rol van het jongeren-

werk, de rol van de thuiscultuur en vele aspecten meer. Het is de vraag of ludificering zo'n groot probleem zou zijn geweest voor scholen als in pedagogisch opzicht ouders ze meer rugdekking hadden gegeven. Docenten ervaren vaak dat ze er alleen voor staan en dat ze als ze in contact komen met ouders, moeten motiveren waarom ze de ruimte beknotten van hun kinderen.

Verzakelijking werkt niet binnen de leefwereld van een schoolcultuur.

En dan ten derde vraagstukken omtrent de *sense of belonging*. Daarbij gaat het over de veranderende samenleving en de vraag hoe we omgaan met pluriformiteit in de mini-samenleving van het klaslokaal. Dat zijn maatschappelijke macrovraagstukken die als het ware worden 'uitgevochten' op school. Je moet daar ook op een gegeven moment besluiten welke feesten je bijvoorbeeld wel of niet viert, welke talen je wel of niet spreekt, of je wel of niet een stilteruimte hebt. Als dat soort kwesties steeds bij de individuele docent terechtkomt, is het geen wonder dat die het gevoel krijgt dat hij of zij geen grip meer heeft op de mini-samenleving in het klaslokaal. Deze zwaarte is een van de redenen dat 1 op de 3 leerkrachten binnen 5 jaar afhaakt. In de grote steden is dat zelfs 1 op de 2.

Je andere punt was die professionele rugdekking. Wat versta je daaronder?
Het gaat dus eigenlijk om parallelle processen in de mini-samenleving van het klaslokaal en die van het professionele team. In dat verband is het heel belangrijk dat de individuele docent kan rekenen op de professionele rugdekking van het professionele team. Docentschap op individueel niveau kan alleen maar floreren wanneer het professionele team hecht is in professionele zin. Dat vergt schoolleiderschap en dus ook het openen van een 'coulissen-ruimte' van schoolleiders: een professionele ruimte waar schoolleiders met andere schoolleiders kunnen leren zonder dat dit gepaard gaat met concurrentievraagstukken. Een volledig veilige leerruimte waarin ook wetenschap een rol heeft zodat er *evidence informed* gewerkt kan worden.

Een van de voornaamste doelstellingen van een bestuur zou moeten zijn professionele coulissen-ruimtes voor 100% te faciliteren voor hun schoolleiders, die dan op hun beurt de coulissen-ruimte organiseren binnen de eigen school. De ervaring leert echter dat het laatste niet makkelijk is. Je kunt te maken krijgen met afbreukrisico's zoals 60 tot 70 uur werken, of verzet vanuit de belangenstructuur van het docententeam. Dat kom je trouwens in het hele leven tegen: dat mensen vanuit hun eigen belangen denken en niet vanuit hogere doelen. Het vergt van schoolleiders dat ze ook strategisch handelen en dat ze oog hebben voor de school als politieke organisatie. Dat ze snappen dat het een diplomatiek proces is, waarbij je de verschillende krachten in de school hun eigen plek geeft, de dynamiek goed stuurt en niet uitgaat van de naïeve veronderstelling dat het alleen maar om de inhoud gaat. Dat betekent dat je soms sneller gaat, maar soms ook dat je helemaal niet beweegt. Schoolleiders en bestuurders die uit de *corporate* wereld komen, vinden het wel eens moeilijk om met die situatie om te gaan: die ervaren ze als stroperig. Maar verzakelijking werkt niet binnen de leefwereld van een schoolcultuur. Het is geen beweging van een familiecultuur naar een zakelijke cultuur: je wilt naar een professionele verbetercultuur waarbinnen de relatie een belangrijke rol speelt. Binnen deze beweging gaan dingen soms langzaam, dat kan niet anders. En dat remmen, het de tijd geven aan de culturele bodem op school ontvankelijk te worden voor de nieuwe professionele zaadjes die toegevoegd worden, dat is ongekend belangrijk vanuit het perspectief van borging op de langere termijn.

Terug nog even naar de schoolleiders en hun rugdekking.
Als schoolleiders er alleen voor staan, kunnen ze bevangen worden door schaamte, eenzaamheid, twijfel. Het professionele aura van schoolleiders maakt vaak dat mensen hun zorgen niet delen, uit angst niet professioneel gevonden te worden. Als je je als school-

leider zwak toont, kan dat immers negatieve gevolgen hebben voor je volgende carrièrestap. Het zou helpen als het binnen alle besturen normaal zou zijn dat een schoolleider zelf voortdurend in een proces zit van teamprofessionalisering met collega schoolleiders. Op papier wil iedereen dit wel. Haast alle besturen hebben een academie en dat soort zaken. De uitwerking zit hem echter in kleine details. Het mag bijvoorbeeld niet vrijblijvend zijn, en zonder wetenschap wordt het al snel het delen van ervaringen en meningen. Dit laatste is de reden waarom ik pleit voor consortia met een verplichtend karakter waarin professionele *peers* uit de praktijk van diverse lagen en vanuit wetenschappelijke theorieën verregaand samenwerken. Het gaat hierbij om kruisbestuiving, dus geen wetenschap naar de praktijk of andersom, maar het theoretiseren van de praktijk en het praktiseren van de theorie. Het verplichtende karakter is van belang ten einde de waan van de dag geen voorrang te geven.

Nu heb je je ideeën vorm kunnen geven in De Transformatieve School, zoals je zelf zegt, een verbetercultuur- en professionaliseringsprogramma dat een inclusieve schoolcultuur wil bevorderen. Kun je daar wat meer over vertellen?

Vanaf 2007 heb ik veel onderzoek mogen doen binnen scholen in de grote stad waarna ik mijn eerste ideeën beschreef in de publicatie uit 2011. Vervolgens is in 2013 het programma van De Transformatieve School geboren, ingebed in een consortium van beleid, scholen en wetenschap. Aanvankelijk onder de hoede van het ministerie van Sociale Zaken, maar in 2016 overgepakt door OCW in het kader van de *Gelijke Kansen Alliantie*. Inmiddels is De Transformatieve School onderdeel van het initiatief *Ontwikkelkracht* en daarmee onderdeel van het Groeifonds en formeel belegd bij OCW.

Sommige scholen zijn intussen al een jaar of zeven bezig. Wat zijn de ontwikkelingen?

We spreken inmiddels van een oude en nieuwe variant. In 2016 was er de oudere variant: pilotscholen die lang in het programma bleven. Dat kan nu niet meer en dat heeft te maken met onze visie op afhankelijkheid. Nu doet een school in principe het programma één jaar, inclusief het neerzetten van een ontwikkelgroep van cultuurdragers om de borging te garanderen, en daarna is er dan nog maximaal een tweede jaar begeleiding. Externe professionalisering gedurende een schooljaar vormt de basis, maar dat is niet genoeg voor de omslag naar een verbetercultuur, zeker niet op bijvoorbeeld de grotere VO-scholen of in schoolculturele omgevingen die een intensieve begeleiding nodig hebben zoals verwaarloosde organisaties. We leiden daarom interne ontwikkelgroepen op die collega's meenemen in het proces en na de professionalisering kunnen bouwen op de expertise, via een digitale omgeving en fysiek, in verbinding met het inmiddels grote netwerk van TS-scholen. We zien trouwens dat het programma echt stoelt op een gedachtegoed, en niet louter op professionalisering op vaardigheden: je ziet dat schoolleiders het programma meenemen naar hun nieuwe scholen omwille van dat gedachtegoed.

Met betrekking tot de borging zijn er nu twee ontwikkelingen. Sommige scholen nemen het gedachtegoed echt in hun onderwijsconcept op, bijvoorbeeld door leraren erin op te leiden. Dat zijn scholen waar borging effectief plaatsvindt. Maar er zijn ook scholen die om organisatorische redenen niet in staat zijn om te borgen, vaak door een extreem hoge mutatiegraad van schoolleiders en docenten. Zulke scholen kunnen het verbetercultuur-traject pas in als er eerst een organisatie-verbeteropdracht plaatsvindt. *Culture eats structure for breakfast* zegt men, maar andersom is het ook waar. En eerlijk, ik geloof dat een klein deel van de scholen, ongeveer 2 of 3 procent, zou moeten stoppen in de huidige vorm en een volledige transformatie gegund moet worden in naam, onderwijsconcept, samenstelling van het team en zelfs de fysieke locatie. Het is een morele vraag wat je doet met hoog-toxische organisatieculturen als je weet dat een hele lichting leerlingen en professionals daar schade door ondervindt. In de hele bandbreedte van het denken over verbeterculturen is in Nederland deze optie wat onderbelicht in vergelijking met de succesvolle ervaringen in Londen, de Scandinavische landen en de zogenaamde

Aziatische tijgers. Onderdeel van hun succes was dat men ook bereid was deze optie te hanteren in het licht van het hogere doel.

Wanneer is er eigenlijk geen sprake van een verbetercultuur?
Als het binnen een school niet uitmaakt of je trouw of ontrouw blijft aan wat we collectief hebben afgesproken. Want wie trouw blijven, krijgen geen erkenning en waardering, en wie ontrouw is, heeft geen last. De waarde van een professionele cultuur is dan letterlijk gedaald want 't maakt niet uit of je wel of niet instapt. Een kenmerk van een professionele cultuur is dat professionals samenwerken op de aspecten waar men het eens over is, en elkaar niet tegenwerken op de aspecten waarover nog geen consensus is bereikt. De behoefte aan evidence informed werken is een ander kenmerk, evenals de notie dat men professionele rugdekking richting alle collega's belangrijker acht dan emotionele rugdekking jegens gelijkgestemden binnen de organisatie. Binnen ons onderzoeksteam leggen we nu de eerste basis voor een boek over dit thema, dat waarschijnlijk in 2025 uitkomt.

De waarde van een professionele cultuur is dan letterlijk gedaald want 't maakt niet uit of je wel of niet instapt.

Op jullie site staat dat de Transformatieve School een professionaliserings- en cultuurveranderingsprogramma is voor scholen in een stedelijke omgeving. Maar er zijn nu toch ook Transformatieve scholen buiten de grote steden?
Tot Covid was dat zo, maar nu zijn er dominante groepen scholen in de middelgrote steden zoals Nieuwegein, Breda, Schiedam, Zwolle en Alkmaar en zelfs ook in kleinere omgevingen zoals Lisse en Veghel. Cultuursociologische veranderingen zoals ik aan het begin van ons gesprek noemde, zijn immers nu overal zichtbaar. Op veel scholen ervaren individuele docenten de gevolgen van trends zoals het Mattheus-effect en ludificering terwijl men voelt dat het professionele team niet hecht genoeg is om de problemen collectief te adresseren.

Ten slotte nog even iets over jezelf. Zijn je ideeën vooral achter je bureau ontstaan of ook of vooral in de praktijk?
Ik heb altijd op de brug tussen beleid, wetenschap en praktijk willen staan. Ik voel geen behoefte om alleen in de praktijk of alleen in de wetenschap te zijn, in dat tussen zijn ontstaat energie en creativiteit, maar ook de blijvende verbinding met het hogere doel dat zin blijft geven. In die *interesse*, in dat *tussen zijn*, vergeet je nooit waar het allemaal om zou moeten gaan als je op scholen bent: uiteindelijk het bevrijden van de leerlingen van alle dempende projecties die op hen afgevuurd worden door de samenleving, soms door ouders, soms door de politiek, maar soms ook door een cultuur van lage verwachtingen op school.

Zelf verzorg ik nog steeds onderwijs op de Erasmus Universiteit, bij de opleiding onderwijswetenschappen. En niets is mooier dan lesgeven, maar ik kan niet meer lesgeven zonder te onderzoeken. Dat is overigens soms wel lastig: ik ben altijd aan het observeren, ook tijdens bijvoorbeeld kick-off bijeenkomsten op scholen. Het werkt trouwens ook andersom: toen ik in de Onderwijsraad zat, las ik beleidsmatige stukken altijd vanuit de praktijk. Op de brug waait het altijd harder en als je dat echt niet wilt, moet je niet op die brug gaan staan. ■

SVRK

Nieuwe **perspectieven en opvattingen** op **bestuurlijke vragen**

Samenwerken vanuit **brede inhoudelijke deskundigheid** en betrokkenheid

Nieuwsgierig en **sterke publieke betrokkenheid** in alles wat wij doen

Samen betekenisvolle en bijzondere dingen doen en daar iedere dag beter in worden

- Versterken van **onderwijskwaliteit**
- **Herinrichting, herschikking** (regionaal) onderwijsaanbod
- **Starten en beëindigen** van onderwijsvoorzieningen/scholen
- Begeleiding van **passend naar inclusief onderwijs**
- Doorlopende leerlijnen **ko-po-vo, vo-mbo**
- Inrichting van bestuur, toezicht en medezeggenschap
- **Overdragen en fuseren** van scholen en schoolbesturen
- **Strategische heroriëntatie** onderwijsaanbod, school en bestuur
- **Bekostigings- en huisvestingsvraagstukken**

info@svrk.nl | 070 -800 2009

svrk.nl