Pieter Leenheer
Pieter Leenheer is lid van de redactie van *DNM*
E-mail: pieter.leenheer@planet.nl

De ontdekking van het prachtige risico van schoolleiderschap

DNM is een vakblad over onderwijs en leiderschap, dus ligt het voor de hand dat we in de afgelopen tien jaar het nodige over schoolleiderschap hebben gepubliceerd. Maar zoals dat gaat bij een kwartaalschrift was dat nogal versnipperd. Dit jubileumnummer leek ons daarom een goede gelegenheid om uit de voorbije jaargangen een aantal artikelen te selecteren die te samen een min of meer samenhangend beeld van (onze kijk op) schoolleiderschap vormen. Daarbij hebben we gekozen voor wat je een beredeneerde leeswijzer zou kunnen noemen: een artikel met merendeels korte samenvattingen van artikelen die we nog altijd lezenswaardig vinden.

De ontdekking van schoolleiderschap

Een interessante vraag vooraf is natuurlijk of we een vorm van leiderschap kunnen schetsen waar het onderwijs volgens deskundigen om vraagt of zou moeten vragen. Dat hangt ervan af welke deskundige je raadpleegt, en daarvan zijn er nogal wat. De zoekterm 'onderwijs vraagt leiderschap' levert op het net duizenden hits op, waarvan de meeste suggereren dat er nu van geen ofwel voornamelijk slecht leiderschap sprake is, maar dat dat dankzij model x of traject y snel, in 5 of 7 of 25 stappen, verholpen kan worden. Wat serieuzer zijn publicaties met de boodschap dat (meer) gespreid leiderschap nodig is vanwege de snel veranderende maatschappij. Ter illustratie een voorbeeld, ontleend aan Robert Mentinks recent verschenen proefschrift (Mentink 2023, p.23). In *Opening up spaces for meaningful engagement in educational praxis* stellen Nicolina Montesano Montessori en George Lengkeek (2021) dat we leven in complexe en veranderende tijden en dat daardoor onderwijs steeds minder wordt gekenmerkt door een vooraf vaststaande praktijk van handelingen. Deze onvoorspelbaarheid, aldus de auteurs, vraagt meer dan ooit om het creëren van ruimte voor professionals waarbinnen zij voor betekenisvol onderwijs kunnen zorgen. Daarbij vallen echter ook wel wat kanttekeningen te maken.

Ten eerste is onderwijs nooit een vooraf vaststaande praktijk van handelingen geweest. Onderwijs is nu eenmaal geen procesindustrie. Ten tweede is het de vraag of leraren 'meer dan ooit' professionele ruimte nodig hebben. Voor hun kerntaak - kort door de bocht: leerlingen inleiden in de wereld – hebben leraren altijd al professionele ruimte nodig gehad. Zo zat en zit het werk nu eenmaal in elkaar. Het punt is eerder dat in de afgelopen decennia de kijk op schoolleiderschap en leraarschap is gaan schuiven. Tot ruwweg de zeventiger jaren van de vorige eeuw waren leraren

autonome professionals met veel ruimte om volstrekt hun eigen gang te gaan, terwijl de schoolleider niet veel meer dan een betrekkelijk machteloze primus inter pares was. Dat laatste is in de jaren 80 en 90 gaan veranderen, toen scholen meer autonomie kregen en schoolleiders moesten gaan ontdekken wat dat voor hun rol betekende, iets dat je mooi weerspiegeld ziet in de jaargangen van onze erflaters *Meso magazine* en *Meso Focus*. Gezien de toenmalige trends in het managementdenken, het *New Public Management*, was het overigens niet zo gek dat daarbij het accent vooral op sturen kwam te liggen, op de krachtige leider die behoorlijk *in control* is: de onderwijsmanager als man of vrouw die richting geeft, een inspirerende visie heeft, condities schept voor leren en onderwijzen, de juiste strategieën inzet om professionalisering en samenwerking te bevorderen, en die ondertussen vanuit de cockpit de hele gang van zaken monitort.
Dat beeld is aantrekkelijk voor wie zoals menig beleidsmaker of bestuursvoorzitter van opschieten houdt. Maar de praktijk leert dat je uiteindelijk juist weinig opschiet met die benadering. Want zo werkt het niet.

Onderwijs is geen productiebedrijf met rationeel uitgedokterde procesgangen die tot een van tevoren welomschreven uitkomst (product) leiden.

Onderwijs is geen productiebedrijf met rationeel uitgedokterde procesgangen die tot een van tevoren welomschreven uitkomst (product) leiden. Het is daarentegen, zoals zoveel menselijk zaken, een talig proces. Leraren creëren mogelijkheden voor interpretatie en betekenisverlening door leerlingen en de uitkomsten daarvan zijn onvoorspelbaar, en dat laatste geldt mutatis mutandis natuurlijk ook voor de school als organisatie. Het leiderschap dat daarbij past, is bepaald niet dat van een held. Welk beeld er dan wel bij past, hebben we bij stukjes en beetjes beschreven in de DNMs van de afgelopen jaargangen.
Overigens valt daarnaast ook nog het nodige te zeggen over het veranderende beeld van leraarschap, maar daarover gaan andere stukken in deze terugblik.

Rijnlands leiderschap

De krachtige leider met zijn (want meestal was het nog een hij) krachtige visie bleek uiteindelijk in een onderwijsorganisatie toch niet zoveel klaar te maken als gedacht. En zo kwam geleidelijk een ander soort leiderschap in beeld. Bijvoorbeeld in *Meso magazine* en *Meso Focus*. In 2012 schreven Gerritjan van Luin en Klaas Pit in de inleiding van *Rijnlands schoolleiderschap* (Meso Focus 87):
`Wij vinden dat [de] planning- en controleverlokking van de Anglo-Amerikaanse manier van organiseren en leidinggeven ook het huidige onderwijsdiscours te veel is gaan beheersen. In de ministeriële maatregelen en in de convenanten en akkoorden die afgesloten worden, gaat het over opbrengstgericht werken, prestatiebeloning, kernvakken, maximaliseren van prestaties en wordt het ideaal geschetst van volledige transparantie en controle. (...) Verantwoording is opgeschoven van *Tell me* naar *Prove it to me* (...)'.
Maar, vervolgen ze, die sterke schoolleider die volledig in control is en ervan uitgaat dat hij de schoolorganisatie kan maken zoals hij deze wil hebben, is een illusie:
`De vitaliteit van een schoolorganisatie bestaat uit een goede verhouding tussen regelruimte, waarin zaken zijn vastgelegd in structuren en systemen, en scharrelruimte (...) waarin vakmanschap kan floreren.
Schoolleiders hebben vanzelfsprekend een rol te vervullen bij het creëren en in stand houden van die systemen en structuren, maar minstens zo belangrijk is de bijdrage die ze leveren aan het in stand houden en zo veel mogelijk oprekken van de scharrelruimte. In die scharrelruimte wordt dagelijks betekenis gegeven aan het werk; daar wordt gecreëerd en zo nodig geïnnoveerd. Met andere woorden: daar gebeurt het'.

Homans radicaal-interactionisme

Wat Van Luin en Pit toen schreven, staat nogal altijd recht overeind, behalve dat we de term scharrelruimte niet zo gauw meer zouden gebruiken. Die suggereert teveel dat het om individueel afwijken van de regels gaat, om onorthodox handelen, terwijl wat daar in die scharrelruimte gebeurt, nu juist de kern van de zaak is. Op dat punt zijn wij sterk beïnvloed door het radicaal-interactionisme van emeritus-hoogleraar verandermanagement Thijs Homan, aan wiens werk het themadeel van DNM 1.4 (december 2014) gewijd was en waarvan we hieronder in heel grove lijnen de kern schetsen.

Verdraaide organisaties

In 2015 publiceerde Wouter 't Hart *Verdraaide organisaties. Terug naar de bedoeling*. Organisaties, aldus 't Hart, zijn verdraaid als de natuurlijke principes van organiseren verloren zijn gegaan onder een lawine van on-natuurlijke managementlogica, en de systeemwereld van de leidinggevenden en bestuurders de leefwereld van de organisatieleden overheerst zodat de bedoeling van de organisatie, de kern van de zaak dus, verloren gaat. De ideeën in *Verdraaide organisaties* zijn tot op zekere hoogte wel verwant aan Homans denken, maar het gaat 't Hart uiteindelijk vooral om de spanning tussen de leefwereld en de systeemwereld.

In DNM hebben we 't Harts denken niet erg uitgebreid besproken, maar er wel tamelijk vaak naar verwezen. Een recensie van *Verdraaide organisaties* verscheen in DNM 2.2. En in DNM 3.1 publiceerden we een artikel over de reorganisatie van ROC A12 op basis van Hartiaanse principes: Jannemieke Wijgergangs en Paulien Schimmer, *Van een verdraaide organisatie naar excellente teams*; het boekje over die reorganisatie, *Andersom organiseren*, bespraken we in datzelfde nummer.

Onderwijs is, zoals we zo-even zeiden, een talig proces, een proces van betekenisgeving waarin leerlingen, maar ook leraren voortdurend bezig zijn met de vraag waarom de dingen gaan zoals ze gaan, wat de betekenis van dit alles is, wat er zou moeten gebeuren enzovoorts.
De betekenissen ontstaan in lokale gesprekken en wat in dit verband absoluut essentieel is: de schoolleider (of bestuurder) staat, anders dan het traditionele beeld van leiderschap suggereert, niet daarbuiten, maar maakt er deel van uit. Hij of zij kan immers niet bepalen wat anderen moeten denken: een schoolleider of bestuurder kan alleen maar invloed zien uit te oefenen en hopen dat dat wat oplevert. En dat hangt mede af van de mate waarin hij of zij gezaghebbend is. Niet van zijn of haar formele positie. Met andere woorden: een organisatie is niet zo maakbaar als het traditionele beeld dat voorstelt; het is geen kwestie van de juiste interventies inzetten door de manager. Nog nooit, aldus Homan, is er ook maar enig verband gevonden tussen stappenplannen en het verloop van verandertrajecten. Hooguit blijven er wat sporen over van de beoogde veranderingen.

Nu gaat het natuurlijk ook weer niet zonder afspraken en structuren, maar voor organisaties is dat dus (anders dan overheid en menig bestuurder denkt of wel zou willen) allerminst het hele verhaal. Zoals Homan zegt: 'organisaties zijn polycentrisch', 'op tal van plaatsen bruist en borrelt het', ze zijn een verzameling interacties, 'één grote stroom van talloze gesprekken waarin mensen betekenis geven aan wat er gebeurt'. In die stroom van interacties ontwikkelen zich grotere betekeniscomplexen' oftewel betekeniswolken waarin ideeën leven over wat waar of niet waar is, wat goed en slecht is, wat wel en niet belangrijk is, enzovoorts. En zoals Homan in *Wat nu?* (2023) betoogde: welke kant het uitgaat met de organisatie, hangt af van de machtsverhoudingen tussen betekeniswolken. Als er zich ergens een heel dominante betekeniswolk ontwikkelt, dan voelen de mensen daarbij horen, zich gerechtigd hun kijk op te dringen aan anderen.

Schoolleiderschap

De Homan-special DNM 1.4 geeft uiteraard een aanmerkelijk uitgebreider beeld van Homans denken. Zo zetten in *Het ene verhaal is het andere niet* Gerritjan van Luin, Klaas Pit en Pieter Leenheer het radicaal-interactionisme van Homan af tegen het traditionele managementverhaal van maakbare organisaties. *Een organisatie is geen spreeuwenwolk* bevat een weergave van een gesprek tussen Homan en een drietal schoolleiders. En in *Interactieperspectief op leiderschap* gaat Homan zelf dieper in op zijn radicaal-interactionisme. Aan deze en andere artikelen in dat nummer ontlenen we nog een paar gedachten over schoolleiderschap.
Homan is gereserveerd over dingen als schoolleidersprofielen. Bij hem staan immers niet individuele eigenschappen centraal, maar interactie: 'Leiderschap moet in de dagelijkse interacties steeds opnieuw weer gerealiseerd worden'. Dat betekent niet dat je niet af en toe op de zeepkist mag gaan staan en de mensen vertellen over omgevingsontwikkelingen en toekomstplannen. Maar 'de werkelijke betekenis van jouw verhaal ontstaat (...) in de talloos vele gesprekken over jouw verhaal'.

Als leidinggevende ben je dus slechts in beperkte mate in control. Je moet echter wel duidelijk maken waar je voor staat en durven vragen 'zou dit wat voor ons zijn?'. Maar evenzo moet je duidelijk maken wat je niet acceptabel vindt. Of zoals Robert Mentink in DNM 1.1., in *Leiderschap en professionele leergemeenschappen*, zegt: je moet wel de ondergrens durven aangeven. Het belangrijkste is echter dat je 'je mensen' niet probeert aan te sturen, maar invloed probeert uit te oefenen door in gesprek te gaan. Daarbij is dan, om een term te gebruiken die Homan introduceerde in het onlangs verschenen *Wat nu?*, reactorschap van groot belang: ons vermogen tot inleving in de denkwereld van een ander en daaraan elementen uit onze eigen betekeniswolk te koppelen.

In dat verband maakt het natuurlijk nogal wat uit wat voor taal de leidinggevende gebruikt. Als leidinggevenden vooral gericht zijn op controle, aldus Frank Weijers in *De taal van de leider* (DNM 2.1), draagt hun taal bij aan een cultuur waarin de energie vooral gericht is op het voorkomen van problemen. Typerend

voor zo'n leidinggevende is bijvoorbeeld een uitspraak als 'Ik geef mijn mensen duidelijke kaders, anders krijg ik nooit alle neuzen dezelfde kant op'. Het belang van het taalgebruik van de leidinggevende kwam overigens eerder al aan de orde in ons moederblad Meso magazine, in Gerritjan van Luins *De taal van de piramide* (Meso magazine 144, oktober 2005). Veel managerstaal, aldus Van Luin, stoelt op hiërarchisch denken, op een visie op organisaties waarin denken en doen gescheiden zijn en de leidingevende het initiatief neemt voor zaken die 'de werkvloer' moet uitvoeren. 'Je medewerkers erbij betrekken' betekent dan dat je 'je mensen' informeert over je visie en ze probeert te overtuigen, waarbij je uiteraard wel de nodige 'weerstand' moet zien te 'overwinnen'. Op zijn beurt pleit Van Luin voor een taal die maar één vloer kent: 'een vloer waarop iedereen, loopt, werkt en leert'.

Geen heroïek, geen grootse gebaren

Zoveel zal inmiddels duidelijk zijn: leiderschap in Homanniaanse zin is zacht gezegd een uitdaging voor wie vindt dat de hele organisatie dringend op de schop moet. Nu kunnen er voor dat laatste heel goede redenen zijn. In *Paradigmaverandering noodzakelijk voor verdere ontwikkeling van het onderwijs* (DNM 7.3) bijvoorbeeld stelt Ben van der Hilst dat schoolleiders organisatiestructuur als sturingsdomein hebben verwaarloosd en dat scholen vaak slordig ingerichte arbeidsorganisaties zijn. Onder invloed van het heersende managerialisme is met name in vo, mbo en hbo het aantal managementlagen en stafdiensten uitgebreid, terwijl de uitvoeringsstructuur onveranderd is gebleven: individuele leraren in de klas. Je moet echter, vindt Van der Hilst, een school niet inrichten vanuit de behoefte aan beheersing, maar vanuit de behoeften van de professie. Van der Hilsts probleemanalyse is plausibel en zijn oplossing is op zich niet onaantrekkelijk: een teamgecentreerde arbeidsorganisatie waarin onderwijsteams van 5 à 7 leraren verantwoordelijk zijn voor een groep van 50 tot 120 leerlingen.

Maar zoals het idee er nu ligt, is het perspectief niet dat van de professie, maar dat van Van der Hilst, en dus moet je ermee op pad in de organisatie met de vraag 'zou dit wat voor ons zijn?'. In een po-school is die vraag makkelijker bespreekbaar dan in het vo met zijn vakkenstructuur en navenant uiteenlopende belangen: daar zit lang niet iedereen erop te wachten. Maar in elk geval is de uitkomst van het gesprek vanuit Homanniaans perspectief onvoorspelbaar: wie weet zien ze er wat in, wie weet ook niet, en wie weet alleen na grondige herziening, enzovoorts. Nu ziet Van der Hilst ook wel dat het geen fluitje van een cent gaat worden: de weg vanuit de traditionele schoolorganisatie naar een minder complexe organisatie is complex, schrijft hij, maar hij ziet de oplossing vooral in sterk schoolleiderschap. Wat hij daaronder verstaat, legt hij uit in de dissertatie waarop zijn artikel gebaseerd is: het is *nabij leiderschap*, de schoolleider coacht zijn mensen en houdt bij hoe het staat met de taakrijpheid en risicobereidheid van de 'volgers'. Hij neemt dus als een soort waarnemer deel aan lokale gesprekken, als een betrokken buitenstaander. En blijft zo in control. Of beter, aansluitend op bijvoorbeeld Homans denken: in de illusie daarvan.

leiderschap in Homanniaanse zin is zacht gezegd een uitdaging voor wie vindt dat de hele organisatie dringend op de schop moet.

In aansluiting op dat laatste ronden we deze schets van Homans denken af met de slotpassage van *Het etcetera-principe*, het boek uit 2013 dat de aanleiding vormde voor het Homannummer van DNM. Je moet niet denken, aldus Homan, dat je een organisatie eenzijdig kunt ontwerpen, veranderen of beheersen: `Steeds ben je immers bezig om invloed uit te oefenen in lokale conversaties die mogelijk kunnen leiden tot

verrassende globale patroonverschuivingen. Er gebeurt iets als je met mensen in gesprek gaat en hen probeert te beïnvloeden. Maar tegelijkertijd gebeuren er in en om de organisatie ook nog tal van dingen bij allerlei andere mensen waar je nauwelijks enige invloed op hebt. Dit vraagt om heroïek noch grootse gebaren, maar eerder om gepassioneerde nederigheid'.

Het zou mooi zijn als politici en overheid zouden beseffen dat ook onderwijsbeleid, meer dan ze waarschijnlijk lief is, uiteindelijk een zwak proces is.

'Ik heb vaak wel de juiste tip'

Voor *Een organisatie is geen spreeuwenwolk* in DNM 1.4 organiseerden we een gesprek tussen Thijs Homan en een drietal schoolleiders: Elisabeth Pels Rijcken, Lou Brouwers en Nico Woonink. Daarin kwam door de complexiteit van het onderwerp een bont scala van onderwerpen aan de orde. Bijvoorbeeld, na de gemeenschappelijke constatering dat je niet altijd in control bent, hoe je je als leidinggevende moet opstellen in gesprekken met medewerkers. 'Als mensen denken "de baas komt meepraten"', zegt Brouwers, 'dan gaat het niet. Ik zorg ervoor dat als ik ergens aansluit, ik niet het hoogste woord voer'. Waarbij Woonink aantekent dat de taal die je bezigt, een behoorlijk storende rol kan spelen: 'Veel van die managementkreten zoals aansturen en dergelijke werken belemmerend. Mensen zetten dan hun stekels op.'

Het leek echter verstandig om na wat bezinkingstijd met de afzonderlijke deelnemers nog eens even na te praten. Dat reeksje nabeschouwingen maakte eens temeer duidelijk dat de betreffende schoolleiders zich weliswaar goed kunnen vinden in Homans ideeën, maar dat ze het tegelijkertijd lastig vinden hun eigen gedrag daarop af te stemmen. Zo merkte Pels Rijcken op:
`[Homan] laat heel duidelijk zien dat je de balans door moet laten slaan naar in de organisatie rondkijken, terwijl je geneigd bent de dingen te regelen in plaats van participeren en in gesprek gaan. Aan de andere kant verwacht men ook van je dat je doel- en resultaatgericht bent. En ik wil zelf natuurlijk ook wel graag dat het allemaal een beetje voorspelbaar is. Anders zou ik niet op deze plek terecht zijn gekomen. Deze spanning ervaar ik regelmatig in mijn werk'.

Overigens houden leraren hun schoolleiders natuurlijk ook nogal eens in de tang van control. In *Het (on) bewuste leiderschapsverhaal* in datzelfde Homannummer schrijft Robert Mentink:
`Leidinggevenden en leraren zijn opgegroeid in een wereld van verticale regelsystemen. Weliswaar zetten de leraren zich in de koffiekamer af tegen bazen en bureaucraten, maar als er problemen zijn kijken ze verwachtingsvol naar het management'.
Mentinks artikel gaat echter vooral over het probleem dat je als schoolleider lang niet altijd tijd hebt om eens rustig na te denken over je gedrag, waardoor dan onbewuste aannames, zogenaamde beliefs, een grote rol kunnen gaan spelen. In de jaren daarna deed hij daarmaar onderzoek daarnaar en zijn recent verschenen dissertatie, *De 'beliefs' van schoolleiders bij gespreid leiderschap* (zie de boekenrubriek in dit nummer voor een bespreking), bevat onder meer een flink aantal uitspraken van schoolleiders over hun leiderschapsgedrag. In een aantal daarvan zie je nogal eens hoezeer schoolleiders kunnen hechten aan control:

- Ik denk dat dat voor een deel dus ook wel de kramp is. Als je zelf wel ideeën hebt over hoe je dingen wilt en tegelijkertijd heb je een team waarvan je zegt: ja, mensen moeten daar ook zelf ideeën over ontwikkelen. Nou ja, dan moet je toch een soort van daarin gaan schipperen (p.99).
- Ik denk dat ik het moeilijker vind om ruimte te geven. Of dat ik het dan soms niet helemaal

vertrouw of zo. Ik weet niet. Maar ja. Ik heb al heel snel de neiging om er iets van te vinden. Dat is misschien ook een beetje begrenzen dan. Ik ga er toch al snel er iets van vinden. Dus een tip geven of zeggen dat het misschien anders kan. En volgens mij is ruimte geven dan niet die tip geven, maar een vraag stellen, waardoor mensen er juist zelf over na gaan denken. Maar ja, ik heb wel vaak de juiste tip (p. 111).

Zwakke processen

In *Het prachtige risico van leiderschap* (DNM 2.3) haalt Gerritjan van Luin een mooie metafoor van Donald Schön aan: professionals bevinden zich in een landschap dat bestaat uit hoge gronden en lage moerassen. Op de hoge gronden gaat het over zaken die technisch-rationeel oplosbaar zijn (missie, visie, financiën, huisvesting, formatie, beleidsplannen, jaarverslagen), maar in de complexe werkelijkheid van de lage moerasssen, waar de zaken aanmerkelijk minder voorspelbaar zijn, gebeurt het eigenlijke werk. En de uitkomsten daarvan zijn, zoals inmiddels al vaker gezegd, onvoorspelbaar. Zo gezien is leidinggeven in onderwijs een zwak proces. En dat geldt mutatis mutandis ook voor onderwijsbestuurders, zoals Hartger Wassink in datzelfde nummer stelt, in *Besturen als zwak proces*. Zij het dat bestuurders doordat ze vooral op hoge gronden verkeren, dat maar al te gemakkelijk uit het oog kunnen verliezen. Overigens geldt dat laatste al helemaal voor beleidsmakers en politici, die nu eenmaal op nog weer hogere gronden verkeren. De problemen die dat dan weer oplevert, komen verderop in dit jubileumnummer aan de orde, in *De sturingsfilosofie van onze overheid is behoorlijk problematisch*. Hier volstaan we met deze wens voor het komende decennium: het zou mooi zijn als politici en overheid zouden beseffen dat ook onderwijsbeleid, meer dan ze waarschijnlijk lief is, uiteindelijk een zwak proces is. ■

Als je kiest voor
inhoud.

Sari van Poelje, Annejet de Blécourt, Marianne Eussen, Rob de Ruiter, Sonja Wekema,
7 Perspectieven op leiderschap
Inzichten uit executive coaching
Welke perspectieven op leiderschap zijn in deze snel veranderende wereld essentieel als leider? Hét leiderschapsboek van 2023 bundelt de jarenlange ervaring van vijf senior executive coaches.

Dit boek is verkrijgbaar bij: **coachboeken.nl**

www.kloosterhof.nl