

Henny Morshuis

Tussen dashboard en klaslokaal

Hoe schoolleiders kwaliteitszorg betekenis kunnen geven

De afgelopen decennia zien we in het onderwijs een sterke ontwikkeling in de kwaliteitszorg. Onderwijsorganisaties beschikken over uitgebreide systemen die prestaties zichtbaar maken, risico's signaleren en verbeteringen monitoren. Werken met evaluaties, audits, dashboards, accreditaties en visitaties is vanzelfsprekend geworden. Dat heeft veel opgeleverd: onderwijskwaliteit wordt beter bespreekbaar. Tegelijkertijd ervaren veel schoolleiders, teamleiders en docenten een groeiende spanning tussen deze wereld van systemen en de dagelijkse onderwijspraktijk.

Hoewel kwaliteitszorg steeds professioneler wordt ingericht, leidt dat niet automatisch tot beter onderwijs in de klas. De kwaliteitszorg kan op orde lijken, terwijl professionals zich afvragen of het onderwijs zelf daar werkelijk beter van is geworden. Er ontstaat een kloof tussen kwaliteitszorg en kwaliteit van onderwijs. Schoolleiders bevinden zich op het snijvlak van die werelden. Zij moeten externe en interne kwaliteitseisen verbinden met het dagelijks werk van professionals. Daarmee is de kloof tussen kwaliteitszorg en kwaliteit uiteindelijk een leiderschapsvraagstuk.

De kloof tussen kwaliteitszorg en zorg voor kwaliteit is niet een technisch of instrumenteel probleem, maar een schoolleiderschapsvraagstuk. Kwaliteitszorg krijgt pas betekenis wanneer schoolleiders verantwoordingsinformatie weten te verbinden met een professionele dialoog, pedagogische afwegingen en gezamenlijk leren in teams

De ontwikkeling van kwaliteitszorg en het risico van vervreemding

Naarmate kwaliteitszorg beter wordt georganiseerd, groeit het risico dat systemen zich losmaken van de dagelijkse onderwijspraktijk. Procedures krijgen een eigen logica. Het maken van rapportages, invullen van formats en scoren op indicatoren worden doelen in zichzelf. Teams besteden veel tijd aan het verzamelen en presenteren van informatie, terwijl wezenlijke gesprekken over onderwijs naar de achtergrond verdwijnen.

Er ontstaat een kloof tussen kwaliteitszorg en werkelijke kwaliteit als professionals kwaliteit anders beleven dan het systeem registreert, en als pedagogische of morele afwegingen onvoldoende zichtbaar worden. In mijn werk in het mbo en hbo zie ik regelmatig dat professionals kwaliteit anders beleven dan hoe die in systemen wordt vastgelegd. Voor docenten wordt kwaliteit niet in de eerste plaats zichtbaar in beleidsdocumenten of dashboards, maar in hun keuzes in de dagelijkse praktijk. Die spanning wordt voor schoolleiders zichtbaar als de verantwoordingsin-

formatie onderwerp wordt van een gesprek. Wat doe je bijvoorbeeld als toetsresultaten achterblijven? Wordt dat probleem opgelost door extra registratie, scherpere monitoring en nieuwe afspraken in het kwaliteitssysteem? Of is het een aanleiding om samen met docenten te onderzoeken wat erin de lessen, begeleiding en beoordeling gebeurt? Pas in die vertaling van cijfers naar professionele vragen wordt zichtbaar of kwaliteitszorg bijdraagt aan beter onderwijs, of een systeem blijft naast de praktijk.

Docenten maken lessen, begeleiden en beoordelen. Daarin maken ze niet alleen technische keuzes. Ze maken ook professionele, pedagogische en soms

Naarmate kwaliteitszorg beter wordt georganiseerd, groeit het risico dat systemen zich losmaken van de dagelijkse onderwijspraktijk.



morele afwegingen. Juist daar ontstaat onderwijskwaliteit. Wanneer kwaliteitszorg onvoldoende aansluit bij die praktijk, kan vervreemding ontstaan. Professionals voldoen dan wel aan formele (kwaliteits)eisen, maar ervaren die niet als betekenisvol voor hun onderwijs. Het systeem draait, maar het inhoudelijk gesprek over goed onderwijs verliest aan kracht.

Voor schoolleiders kunnen in dit soort situaties fundamentele spanningen ontstaan. Zij zijn aanspreekbaar op resultaten en verantwoording, terwijl kwaliteit uiteindelijk ontstaat in het handelen van anderen. Kwaliteit laat zich niet simpelweg afdwingen via systemen of controlemechanismen. De kernvraag is hoe kwaliteitszorg verbonden blijft met professioneel denken, professionele afwegingen en gezamenlijk leren.

Professionele ruimte en de rol van de schoolleider

Tussen 2020 en 2024 was ik betrokken bij het traject Referentiewaarden Kwaliteit mbo. In veel onderwijsinstellingen werden groepsgesprekken georganiseerd. Docenten, teamleiders en stafleden bespraken resultaten, verbeterpunten en ontwikkelingen. Opvallend was dat de opbrengsten van die gesprekken sterk verschilden. In sommige teams gebruikten professionals die gesprekken ook om hun ervaringen, twijfels en dilemma's te delen. Niet alleen cijfers kwamen aan bod, maar ook de vraag waarom het bij een bepaalde groep minder goed lukte, welke aanpak werkte en wat kwaliteit in die context betekende. Er ontstond collectieve reflectie: gezamenlijk nadenken over het eigen handelen en over de vraag wat het vraagt om goed onderwijs te geven. In andere teams bleef het gesprek vooral technisch. Resultaten werden besproken, formats ingevuld en indicatoren gecontroleerd. Alles leek onder controle, maar de reflectie bleef beperkt.

Het verschil zat niet in het instrument zelf, maar in de ervaren professionele ruimte. Maar niet alleen op het punt van de houding van docenten, ook van de manier waarop schoolleiders het gesprek hadden georganiseerd. Waar de schoolleider vooral vroeg of het format was ingevuld en de indicatoren besproken waren, bleef kwaliteitszorg gemakkelijk technisch. Waar de schoolleider doorvroeg op betekenis ontstond een professionele reflectie. De schoolleider maakte het verschil door ruimte te bieden, maar ook door richting te geven aan het gesprek.

Professionele ruimte betekent dat professionals daadwerkelijk de ruimte ervaren én nemen om hun expertise, professionele oordeel en dilemma's in te brengen. Schoolleiders kunnen tijd en ruimte creëren voor professionele dialoog, veiligheid bevorderen om twijfels bespreekbaar te maken en aandacht geven aan leren in plaats van alleen te controleren. Aan de andere kant ontstaat professionele ruimte pas werkelijk als professionals die ruimte benutten, elkaar aanspreken, verantwoordelijkheid nemen en samen kritisch naar het eigen handelen kijken.

Professionele ruimte is geen individueel bezit, maar een relationeel en collectief proces. Juist hier ligt een opdracht voor schoolleiders: niet alles loslaten, maar een omgeving creëren waarin professionele reflectie mogelijk wordt én richting houdt.

Verskillende perspectieven verbinden

Schoolleiders hebben niet alleen met docenten, maar ook met bestuurders te maken. Deze richten zich vaak sterk op externe legitimiteit, continuïteit en maatschappelijke verantwoording. Professionals kijken daarentegen primair naar de dagelijkse onderwijspraktijk: de leerlingen of studenten, leerprocessen, pedagogische kwaliteit en professionele afwegingen. Schoolleiders staan tussen die perspectieven in. Zij moeten zowel de externe verantwoording organiseren als zorgen dat het onderwijsproces goed verloopt.

Uit de literatuur en praktijkervaring blijkt dat spanningen vooral ontstaan wanneer de verschillende perspectieven impliciet blijven. Dan kan kwaliteitszorg

Professionele ruimte is geen individueel bezit.

door professionals worden ervaren als een systeem van indicatoren, audits en verantwoordingsdruk, terwijl bestuurders en schoolleiders juist menen de noodzakelijke kaders te bieden. Geen van deze perspectieven is op zichzelf onjuist. Het probleem ontstaat als ze onvoldoende worden verbonden.

Hier ligt een cruciale rol voor schoolleiders. Zij vertalen externe eisen naar de praktijk van teams én brengen signalen uit die praktijk terug naar bestuurders en beleidsmakers. Zij maken verschillen expliciet en bespreekbaar, bijvoorbeeld wanneer een team worstelt met de spanning tussen standaardisering en maatwerk, of als rendementseisen botsen met professionele overtuigingen over begeleiding en ontwikkeling.

De opgave is om ruimte te creëren waarin perspectieven gezamenlijk worden gewogen en ervoor zorg te dragen dat niet één perspectief dominant wordt. Dat vraagt een professionele dialoog: over cijfers en indicatoren en de betekenis daarachter. Wat verstaan wij hier onder goed onderwijs? Welke waarden vinden wij belangrijk? Welke spanningen ervaren we? Hoe gaan we daarmee om?

Verschillen in opvattingen hoeven niet volledig te verdwijnen. Het gaat erom dat er voldoende gedeelde uitgangspunten blijven om gezamenlijk te kunnen handelen. In mijn promotieonderzoek, geïnspireerd door literatuur over publieke waarden, professionele ruimte, waardenconvergentie en gedistribueerd leiderschap, gebruik ik daarvoor het begrip waardenconvergentie: verschillende perspectieven komen dichterbij elkaar, zonder dat iedereen hetzelfde hoeft te denken. Dat vraagt een bredere opvatting van leiderschap. Ik noem dit in mijn onderzoek gedistribueerd leiderschap. Dit type leiderschap ligt niet uitsluitend bij formele leidinggevers, maar ook bij professionals die hun verantwoordelijkheid nemen, expertise inbrengen en gezamenlijk richting geven aan verbetering. De schoolleider blijft van grote betekenis, maar niet als degene die alles bepaalt, maar als degene die dit leiderschap mogelijk maakt, richting geeft en begrenst.

Leiderschap als balanceren tussen verantwoording en vertrouwen

Als resultaten tegenvallen, krijgt verantwoording in de praktijk vaak vorm in extra controles, rapportages en monitoring. Soms is dat noodzakelijk. Maar wanneer controle structureel de boventoon voert, kan het vertrouwen in professionals onder druk komen te staan. Hun betrokkenheid neemt af, omdat zij het gevoel krijgen dat hun professionele oordeel minder belangrijk wordt dan het correct volgen van de procedures. Een schoolleider vertelde mij hoe zij bij tegenvallende examenresultaten bewust niet direct kiest voor extra controle. In plaats daarvan organiseerde zij gesprekken met docenten over wat er daadwerkelijk in de klas gebeurt. Docenten analyseren samen lessen, bekijken toetsvragen en bespreken hun verwachtingen van leerlingen. Dat gesprek was niet altijd comfortabel. Er kwamen verschillen in opvattingen naar voren en sommige docenten voelden zich aanvankelijk kwetsbaar. Juist daarom zijn vertrouwen en een veilige gespreksomgeving belangrijk: docenten moeten twijfels, fouten en afwijkende opvattingen kunnen bespreken zonder dat zij zich direct beoordeeld voelden. Gaandeweg ontstond er meer gezamenlijk inzicht in wat er speelde en welke verbeteringen mogelijk waren. Uiteindelijk leidde dat niet alleen tot betere resultaten, maar ook tot meer gezamenlijk eigenaarschap voor kwaliteit. Hier werd verantwoording verbonden met professionele reflectie.

Drie vragen voor schoolleiders

Voor schoolleiders die hun rol in kwaliteitsontwikkeling willen versterken, kunnen drie vragen helpen om kritisch naar hun eigen praktijk te kijken:

(1) Welke signalen gebruik ik om te beoordelen hoe het werkelijk met de onderwijskwaliteit gaat en welke signalen blijven buiten beeld?

(2) Welke perspectieven hoor ik gemakkelijk in gesprekken over kwaliteit, en welke perspectieven blijven mogelijk onderbelicht?

(3) Wanneer grijp ik in via systemen, afspraken en

procedures, en wanneer in de vorm van gesprekken, professionele ontwikkeling en gezamenlijk leren?

De kwaliteit van onderwijs wordt uiteindelijk niet bepaald door systemen alleen, maar door wat die systemen mogelijk maken in het professionele handelen van teams. Precies daar ligt de kern van schoolleiderschap: kwaliteitszorg zo verbinden met professionele ruimte, vertrouwen en gezamenlijke verantwoordelijkheid, dat zij daadwerkelijk bijdraagt aan beter onderwijs. ■

Referenties

- De Graaf, G., & Paanakker, H. (2022). Dilemmas and craftsmanship practices: Strategies for empirically uncovering values and value conflicts. In G. Espedal, B. Jøstad Løvaas, S. Sirris, & A. Wæraas (Eds.), *Researching values: Methodological approaches for understanding values work in organisations and leadership* (pp. 93–113). Cham: Palgrave Macmillan.
Over het zichtbaar maken van waarden en waardenconflicten in professionele publieke organisaties.
- Harris, A. (2022). Distributed leadership: A critical review of the evidence. *Educational Management Administration & Leadership*, 50(5), 727–748.
Een actuele kritische review van de evidentie rond gedistribueerd leiderschap in onderwijsorganisaties.
- Mifsud, D. (2024). A systematic review of school distributed leadership: Exploring research purposes, concepts and approaches in the field between 2010 and 2022. *Journal of Educational Administration and History*, 56(2), 154–179.
Een recente systematische review over de ontwikkeling, begripsvorming en onderzoekslijnen rond gedistribueerd leiderschap.
- Onderwijsraad. (2022). *Samen werken aan onderwijskwaliteit*. Den Haag: Onderwijsraad.
Over onderwijskwaliteit als gezamenlijke opdracht van bestuur, schoolleiding, leraren en andere betrokkenen.
- Tholen, B. (2024). The values of the management of value conflict. *American Review of Public Administration*.
Over strategieën voor het omgaan met waardenconflicten in publieke organisaties.



Henny Morshuis

Henny Morshuis was bestuurder en is nu organisatieadviseur en doet een promotiestudie naar de rol van gedistribueerd leiderschap bij waardenconvergentie

E-mail: morshuish@gmail.com