

Hoe worden leraren leiders?

Author(s)

Snoek, Marco

Publication date

2014

Document Version

Submitted manuscript

Published in

Profiel

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):

Snoek, M. (2014). Hoe worden leraren leiders? *Profiel*, 23(7), 16-17.

General rights

It is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), other than for strictly personal, individual use, unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

Disclaimer/Complaints regulations

If you believe that digital publication of certain material infringes any of your rights or (privacy) interests, please let the Library know, stating your reasons. In case of a legitimate complaint, the Library will make the material inaccessible and/or remove it from the website. Please contact the library: <https://www.amsterdamuas.com/library/contact>, or send a letter to: University Library (Library of the University of Amsterdam and Amsterdam University of Applied Sciences), Secretariat, Singel 425, 1012 WP Amsterdam, The Netherlands. You will be contacted as soon as possible.

Hoe worden leraren leiders?

Er is de laatste tijd veel aandacht voor ‘gespreid leiderschap’, een visie op leiderschap waarbij leiderschap in een organisatie niet beperkt is tot de formele managers en directeuren, maar ook uitgeoefend wordt door anderen, op basis van competenties en context. In zijn onlangs verschenen proefschrift¹ onderzoekt Marco Snoek, lector Leren & Innoveren aan de Hogeschool van Amsterdam aan de hand van het begrip ‘teacher leadership’ wat de implicaties zijn van gespreid leiderschap voor leraren en schoolleiders.

Gespreid leiderschap betekent dat in een school de leiding en sturing niet alleen wordt uitgeoefend door diegenen die in de hiërarchie van de organisatie en de bij behorende functieprofielen daar formeel voor aangesteld zijn, maar dat ook andere mensen de mogelijkheid hebben en ruimte krijgen om de regie naar zich toe te trekken. Bij leraren wordt dan vaak de term ‘teacher leadership’ gebruikt. Dat teacher leadership is te definiëren als de capaciteit om – individueel of collectief en door ontwikkeling, onderzoek en het inspireren van collega’s – richting te geven aan en invloed uit te oefenen op collega’s, schoolleiders en andere leden van de schoolgemeenschap, met het doel om tot betere leerresultaten van leerlingen te komen.

De aandacht voor teacher leadership kan verklaard worden vanuit de zorg en klacht van veel docenten dat besluiten over de inhoud en de vorm van het onderwijs steeds meer buiten de leraar zijn komen te liggen. Onderwijsinnovaties en stelselveranderingen komen steeds vaker van de tekentafels van overheden, denktanks, besturen en stafafdelingen, waardoor leraren het gevoel hebben dat hun inhoudelijke deskundigheid ten aanzien van leren en lesgeven buitenspel staat. Leraren vragen om erkenning van hun sleutelrol in het ontwerpen van onderwijs.

Dit pleidooi om meer ruimte te creëren voor het leiderschap van leraren vraagt echter wel het een en ander van docenten en schoolbesturen.

Allereerst vraagt teacher leadership nogal wat van leraren. Leerlingen voorbereiden op het behalen van een diploma of kwalificatie is immers geen individuele activiteit, maar een verantwoordelijkheid van een team. Richting geven aan onderwijs betekent daarmee dat je bereid bent om over de grenzen van je eigen lessen en je eigen klassen heen te kijken. En dat je dat doet met kennis van zaken: met kennis over leren en lesgeven, en van theorieën en uitkomsten van onderzoek op dat terrein. Maar ook met kennis van maatschappelijke ontwikkelingen, regelgeving, organisatieprocessen en veranderprocessen. Leiderschap van leraren vraagt daarmee kwaliteiten die niet echt aan de orde komen in de lerarenopleiding en die zich niet zomaar spontaan ontwikkelen. In mijn proefschrift onderzoek ik hoe een academische opleidingsschool en een masteropleiding elk bijdragen aan de ontwikkeling van die leiderschapskwaliteiten.

Het goede nieuws is dat ze daartoe bijdragen, dat leraren nieuwe perspectieven op onderwijs ontwikkelen, dat ze op een nieuwe manier naar hun beroep en hun rol in de schoolorganisatie kijken en zien dat ze veel kunnen bijdragen aan onderwijsontwikkeling, en daar ook de bagage en instrumenten voor verworven hebben. Het minder goede nieuws is dat dat nog geen garantie is dat ze die ontwikkelde leiderschapskwaliteiten ook daadwerkelijk in de praktijk kunnen brengen in hun schoolorganisatie. Die organisatie zal immers ruimte moeten creëren voor leraren om leiderschap te kunnen uitoefenen. Veel

¹ M. Snoek (2014) *Developing Teacher Leadership and its Impact in Schools*. Academisch proefschrift. Amsterdam: HvA.

schoolorganisaties zijn hiërarchisch van structuur met duidelijke functiebouwwerken en vastgelegde taken en verantwoordelijkheden. Leraren die een leiderschapsrol claimen, doorbreken die hiërarchische patronen. Dat kan op weerstanden stuiten. Bij direct leidinggevend en/of stafafdelingen Onderwijs & Kwaliteit voor wie dat bedreigend kan zijn. Of bij collega-docenten die niet gewend zijn dat anderen meedenken over hoe zij onderwijs geven. Gespreid leiderschap kan daarom niet echt tot bloei komen in organisaties waarin weinig oog en erkenning is voor leiderschapskwaliteiten, waar hiërarchische patronen en controle-mechanismen domineren, en waar college-leden, directeuren en teamcoördinatoren het belang niet zien van het versterken van de inhoudelijke rol en het gezag van leraren. Kortom, teacher leadership stelt zowel eisen aan leraren, als aan onderwijsorganisaties!

Gespreid leiderschap kan op verschillende manieren vorm krijgen binnen onderwijsorganisaties. Eén manier is door bepaalde leraren die leiderschapskwaliteiten bezitten een specifieke positie met een bepaald mandaat te geven. Dat gebeurt bijvoorbeeld in een aantal ROCs bij de invoering van de functiemix. Daar worden LD-docenten geselecteerd en aangesteld met een opdracht om, als docent, processen van onderwijsvernieuwing in afdelingen en teams te ondersteunen. Een aantal ROCs kiest er voor om daarbij te investeren in de leiderschapskwaliteiten van die docenten door ze een masteropleiding te laten volgen. Dat levert een duidelijke structuur: een kleine en selecte groep van teacher leaders die erkend worden binnen de organisatie en een mandaat hebben vanuit het bestuur en die aangesproken worden op hun leiderschapskwaliteiten.

Een hele andere manier waarop gespreid leiderschap vorm kan krijgen is wanneer leiderschap niet gebonden is aan functies, formele mandaten of taakbeschrijvingen, maar wisselend is: bij een bepaald vraagstuk krijgt degene die daar deskundig in is, de ruimte om sturing te geven. Leiders en volgers wisselen dan al naar gelang het vraagstuk. In zo'n organisatie is leiderschap niet een kwestie van structuur, maar een kwestie van cultuur: hier heeft iedereen de mogelijkheid om het leiderschap op te eisen op basis van expertise en gezag.

In mijn onderzoek binnen drie ROCs bleek de eerste vorm van leiderschap, opgehangen aan de structuur door middel van de LD-functie, effectief te zijn: doordat het onderdeel was van de structuur kon niemand om de LD-docenten heen, het leiderschap van leraren kon daardoor niet genegeerd worden. In organisaties waarin gespreid leiderschap nog geen onderdeel is van de cultuur, is het moeilijk voor teacher leaders om voet aan de grond te krijgen. Het inbedden van teacher leaders in de structuur van een organisatie geeft echter wel risico's. Het aanwijzen van bepaalde leraren als teacher leaders (LD-docenten) kan andere docenten juist ontmoedigen om hun leiderschap te tonen. Bovendien kan het mandaat dat LD-docenten van het College van Bestuur en het management ontvangen er makkelijk toe leiden dat zij zich vooral met die groep identificeren en dat zij ingezet worden voor strategische vraagstukken van de schoolorganisatie als geheel. Daarmee lopen ze het risico om te vervreemden van hun collega's en de dagelijkse concerns van docenten in het onderwijs. Dat is daarmee de grootste uitdaging van teacher leaders: om voortdurend op zoek te gaan naar de wijze waarop zij een brugfunctie kunnen vervullen tussen de dagelijkse concerns van leerlingen en docenten en de concerns van bestuurders en managers en de strategische vraagstukken van de school als geheel.

Marco Snoek

Lector Leren & Innoveren aan de Hogeschool van Amsterdam