

Onderwijskundig leiderschap

De schoolleiding doet ertoe



Vanaf 2000 ontstaat in het schoolverbeteringsonderzoek toenemende aandacht voor de rol van de schoolleiding. Ook verschijnt onderwijsonderzoek dat de vraag ‘Wat maakt een schoolleiding effectief?’ probeert te beantwoorden. Uit alles blijkt: Schoolleiders kunnen zowel een positieve, een marginale, slechte of negatieve invloed op de leerlingresultaten hebben.

Dat de schoolleiding er voor de school toedoet, wisten we al eerder. Volgens Boyer (1983) lieten scholen met goede resultaten en een sterk teamgevoel zien, dat de schoolleiding het verschil maakte. Waters, Marzano & McNulty (2003) schreven een review over wat 30 jaar onderzoek over het effect van de schoolleiding op de leerlingresultaten toont.

Onderzoek uit de afgelopen decennia bevestigt, dat schoolleiders die vooral de basisvaardigheden als prioriteit zien, betere resultaten op die gebieden op hun scholen hebben (zie US Department of Education, 2005). Vervolgens gaan diverse onderzoekers kijken welke gedragingen van de schoolleiding het grootste effect op die leerlingresultaten hebben. Daarbij dient wel opgemerkt te worden wat Harris en Muijs (2002) opmerkten: Effectieve schoolleiders oefenen een indirecte - ze hebben geen klas! - maar krachtige invloed uit op de effectiviteit van de school en de leerlingresultaten. In een publicatie van Muijs e.a. uit 2005 merken deze onderzoekers op dat de Nederlandse schoolleiding - internationaal gezien - afwijkt; Nederlandse schoolleiders vertonen weinig onderwijskundig leiderschap, dat wil zeggen dat ze maar beperkt gericht zijn op het primaire proces. Uit internationaal onderzoek van PISA en PIRLLS, waar-

aan Nederland meedoet, blijkt dat veel schoolleiders de meeste tijd aan administratieve verplichtingen en niet aan onderwijskundige activiteiten besteden. Kappen en Vernooy (2016) laten zien, dat schoolleiders veel moeite hebben om de plaatsgevonden onderwijsverbeteringen te handhaven, waardoor een groot risico aanwezig is dat de effecten van de verbeteringen na enkele jaren al niet meer zichtbaar zijn.

Volgens Waslander (2015) toont onderzoek dat Nederlandse schoolleiders op één taakdomein van elkaar verschillen, namelijk curriculum en instructie, terwijl juist curriculum en instructie alles met de kwaliteit van de school en de leerlingresultaten te maken hebben. Het is dan ook niet vreemd, dat de Inspectie van het onderwijs (2014) voor beter onderwijs betere schoolleiders nodig vindt, omdat er een verband bestaat tussen de kwaliteit van de schoolleider en de kwaliteit van de lessen.

Onderzoek en onderwijskundig leiderschap

Het is een sterk evidence based argument dat schoolleiders instructional leaders zouden moeten zijn om de resultaten van hun leerlingen te kunnen verbeteren (zie o.a. Hattie 2015). Onderwijskundig leiderschap is namelijk meer dan het goed managen van een school en goede relaties met het team onderhouden. Schoolleiders moeten volgens Rowen (2007) en Hattie (2015) vooral een professionele leergemeenschap in hun school creëren en activiteiten kunnen leiden om de lespraktijk van hun leraren te verbeteren, waarbij ze gebruik maken van onderzoek en wetenschappelijk bewijs. Hattie (2015) laat zien dat een goed functionerende professionele leergemeenschap een zeer hoge effectgrootte heeft. Onderwijskundig leiderschap scoort het hoogst van alle vormen van leiderschap die binnen scholen onderscheiden kunnen worden. Kenmerkend voor die effectieve schoolleiders is dat ze vooral samenwerking bij hun leraren promoten en een cultuur van voortdurend het onderwijs



Dr. Kees Vernooy is lector emeritus Effectief taal- en leesonderwijs, Schoolverbeteringsdeskundige Expertisebureau Effectief Onderwijs.



verbeteren op hun school voorstaan. In het bijzonder de kwaliteit van het schoolcurriculum en het lesgeven en leren in de klassen heeft hun aandacht. Bovendien zien onderwijskundige leiders het leren van de leerlingen als eerste prioriteit en zorgen ze ervoor dat hun leraren op dat gebied relevante professionalisering krijgen.

Kritische gedragingen van onderwijskundig leiderschap nader bekeken

Bij onderwijskundig leiderschap zijn twee dimensies te onderscheiden: het creëren van een onderwijskundig klimaat, waarbij het onder andere om visie en doelen gaat, en gerichte acties op het gebied van lesgeven en leren. In het toonaangevende tijdschrift *Educational Leadership* (februari 2015) noemt Hattie de volgende activiteiten van onderwijskundige leiders die gepaard gaan met goede leerlingresultaten:

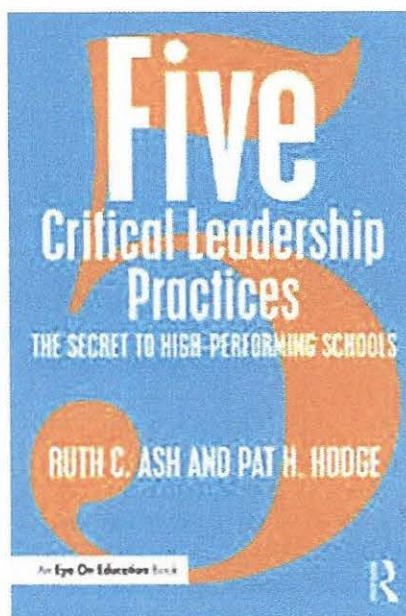
- de schoolleiding die zijn invloed als leider regelmatig laat evalueren;
- collega's richten op het evalueren van hun effectiviteit;
- gericht zijn op een sterk effect van lesgeven en leren;
- expliciet zijn voor leraren en leerlingen over wat succes inhoudt;
- het stellen van uitdagende doelen en niet alleen maar zeggen 'doe je best'.

In een recent verschenen boek van Ash & Hodge (2016) komen vijf leiderschapkenmerken aan de orde die voorwaardelijk worden genoemd voor goed presterende schoolleiders. Deze door Ash & Hodge genoemde kritische praktijken zijn:

1 - Richting geven aan de school

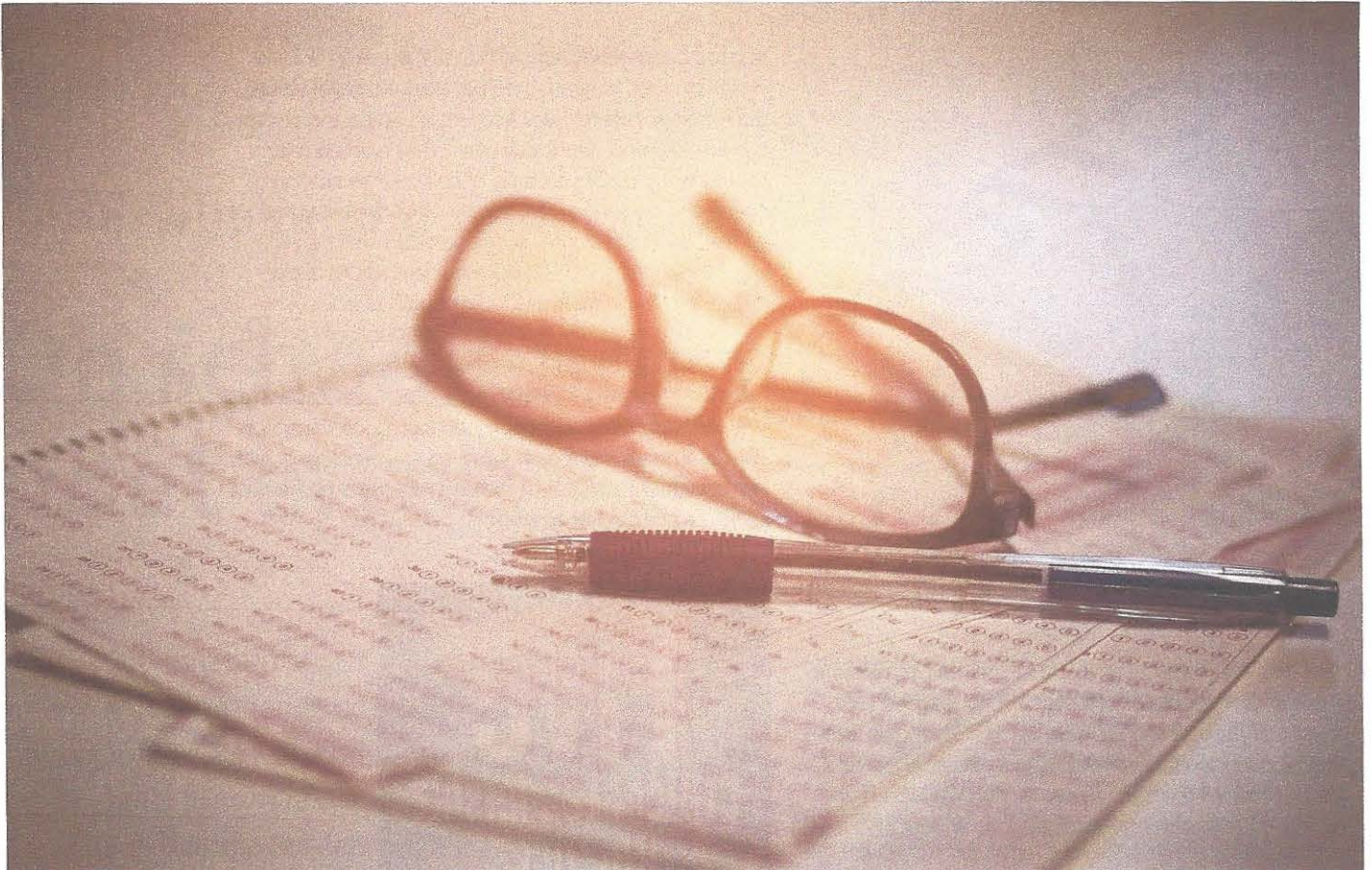
Effectieve schoolleiders geven duidelijk richting aan de school en hebben duidelijke opvattingen over het samenwerken van leraren om de resultaten van het leren van de leerlingen te verbeteren.

In goed presterende scholen is voor iedereen duidelijk wat men doet, waarom men het doet en welke resultaten bereikt moeten worden. Het is van belang dat de schoolleiding de discussies over de visie en de missie van de school leidt vanuit de optiek van het richting geven aan de school. Dit vraagt ook van de kant van de schoolleiding dat zij het proces van de implementatie van de verwachtingen en doelen monitort om onder andere op basis daarvan feedback aan alle betrokkenen te kunnen geven. Het proces is gebaseerd op een strategisch plan waarbij de schoolbegeleiding zich ervan moet verzekeren dat iedereen werkt vanuit actiegerichte verbeteringsdoelen. Daarbij moet de schoolleiding zich ervan verzekeren dat de huidige en toekomstige praktijken consistent zijn met de visie en missie van de school, zoals die staat in het strategisch beleidsplan.



2 - Bouwen en investeren in een krachtige schoolorganisatie

Effectieve schoolleiders vragen zich op de eerste plaats af: wat is het beste voor de leerlingen? Ze vertrekken vanuit een in kaart gebrachte beginsituatie van de school. Reacties van leraren op hun voorstellen worden via besluitvorming in het strategisch plan verwerkt. Daarnaast moedigen deze schoolleiders een hoog niveau van leren aan en zijn ze voor het experimenteren met nieuwe praktijken. Bijvoorbeeld om oplossingen voor een probleem te vinden. Daarnaast versterken ze leiderschapsgedragingen bij anderen. Ze vinden het van cruciaal belang dat de schoolorganisatie een omgeving van gezamenlijke verantwoordelijkheid is, die leidt naar het gemeenschappelijk doel van verbeteringen op alle gebieden. Dit vraagt volgens Ash & Hodge om het creëren van een cultuur die gebouwd is op voor elkaar zorgen en met elkaar communiceren en samenwerken. Binnen de school moet iedereen ook weten dat ze om haar unieke bijdragen aan het verbeteren van de school gewaardeerd worden.



Effectieve schoolleiders baseren hun besluiten op data van de leerlingresultaten.

3 - Werken vanuit een op de leerlinggerichte visie en activiteiten

Het is van groot belang dat er op een school duidelijkheid en consensus over de na te streven doelen bestaat. Effectieve schoolleiders van goed presterende scholen baseren hun acties op een leerlinggerichte visie van de school die gepaard gaat met een strategisch plan waarin de hoge verwachtingen voor elk gebied staan. Dat is hun ijkpunt als het ware. Een voortdurende nadruk op de leerling en haar leren zorgt ervoor dat de school op koers blijft, iedereen betrokken blijft en alle andere initiatieven daaraan ondergeschikt worden gemaakt. Praktijken van effectieve schoolleiders zijn in dat verband dikwijls:

- vragen naar de mening van leerlingen;
- door het hele team het werk van de leerlingen laten analyseren;
- het bijstellen van lessen die niet tot het gewenste leren bij leerlingen leiden;
- aandacht voor successen van leerlingen;
- met ouders praten over de aanpak van het team;
- hulp bieden aan leerlingen die problemen hebben met het behalen van de gewenste doelen;
- zorgen dat de school een veilige omgeving voor de leerlingen en leerkrachten is;
- met de leerlingen praten over de waarde van hun leren en werk.

De 5 kritische waarden van Ash & Hodge komen sterk overeen met de 5 dimensies van leerlinggericht leiderschap van Robinson (2011).

Deze zijn:

- het stellen van doelen en het hebben van verwachtingen;
- de middelen doelgericht gebruiken;
- zorgen voor kwalitatief lesgeven en leren;
- leiding geven aan het leren en de ontwikkeling van leraren;
- zorgen voor een ordelijke en veilige omgeving.

Van de vijf door Robinson onderscheiden dimensies is de dimensie 'Leidinggeven aan de professionalisering van leerkrachten' het meest effectief.

Nederlandse schoolleiders vertonen weinig onderwijskundig leiderschap, dat wil zeggen dat ze maar beperkt gericht zijn op het primaire proces

4 - Het verbinden van consequenties aan data

Laat data leven, zeggen Ash & Hodge. Effectieve schoolleiders baseren hun besluiten op data van de leerlingresultaten, bijvoorbeeld op basis van het analyseren van data van het leerlingvolgsysteem, schoolrapporten of van eindexamenresultaten. Ze leiden hun school bij besluitvormingsprocessen die door data gestuurd

worden. Dit vraagt om een zorgvuldig omgaan met data en om een adequate analyse om een beeld van de sterke en zwakke kanten van het leren van de leerlingen te krijgen. Het gebruik van data als een middel voor besluitvorming laat de sterke en zwakke kanten van de leerlingen zien, maar ook van de schoolorganisatie in haar totaliteit. Bijvoorbeeld: leren de leerlingen bij alle leraren evengoed? Het is zeer effectief om data met het team of met een deel ervan te analyseren, te verklaren en vervolgens tot verbeteringsvoorstellen te komen. Het is echter van cruciaal belang om transparant en duidelijk met data om te gaan c.q. daarover met alle betrokkenen te praten.

5 - Het leiden van het leren van leraren en leerlingen binnen de school

De schoolleiding moet niet alleen professioneel leren van de leraren promoten, maar zelf ook in dat professioneel leren participeren.

Als de wereld voortdurend verandert en evolueert, verandert ook de onderwijsomgeving en vraagt dit ook om het bijstellen van de verwachtingen. Deze veranderingen bieden volgens Ash & Hodge dikwijls geen gemakkelijke antwoorden en vragen van onderwijskundige leiders en de leerkrachten dat ze hieraan consequenties verbinden voor de kennis en vaardigheden van de leerlingen

Schoolleiders moeten activiteiten kunnen leiden om de lespraktijk van hun leraren te verbeteren, waarbij ze gebruik maken van onderzoek en wetenschappelijk bewijs

Afrondend: Ash & Hodge (2016) vinden dat de kritische gedragingen integraal en samenhangend aan de orde moeten komen om de schoolleiding effectief te kunnen laten zijn. Zij laten vanuit succesvolle scholen zien hoe belangrijk het is als de schoolleiding:

- met alle bij de school betrokkenen gesprekken aangaat over de effectiviteit van de school vanuit de invalshoek: wat moeten we als school doen om beter aan te sluiten bij de onderwijsbehoeften van de leerlingen en wat moeten we doen om het leren van de leerlingen te verbeteren;
- aan de leerlingen vraagt - en dan in het bijzonder in het voortgezet onderwijs - of ze het lesgeven en leren effectief vinden c.q. wat er beter zou kunnen;
- bij de aanschaf van een nieuwe methode de vraag stelt: hoe versterkt deze methode het leren van de leerlingen, maar ook: versterkt deze methode de visie van onze school?

Tot slot

Een sterk onderwijskundig leiderschap is een voorwaarde om scholen voor de 21e eeuw goed op de rails te zetten. Dit vraagt van schoolleiders om een continu gericht zijn op het verbeteren van de kwaliteit van het curriculum en het lesgeven en leren in de klassen. Om dit te realiseren is effectief onderwijskundig leiderschap fundamenteel om een schoolomgeving te creëren, waarin iedereen dagelijks leert. De schoolleiding moet de leraren leiden tot gezamenlijke opvattingen over leren, de leerlinggerichtheid en de rol van de school, waarbij alle te nemen besluiten gebaseerd moeten zijn op het bereiken van betere leerlingresultaten. De schoolleiding moet hier niet alleen naar streven, maar een resultaatgerichte cultuur vraagt ook om het handhaven van de gemaakte afspraken.

Literatuur

- Ash, R. and Hodge, P. (2016). *Five Critical Leadership Practices: The Secret to High-Performing Schools*. Oxford/UK: Taylor & Francis Group Ltd.
- Boyer, E. (1983). *High School: A Report on Secondary Education in America* (1983). New York: Harper & Row.
- Harris, A., & Mujs, D. (2004). *Improving schools through teacher leadership*. London: Open University Press.
- Hattie, J. (2015). *High-Impact Leadership*. *Educational Leadership*, Februari 2015.
- Hattie, J. 2015. *What doesn't work in education: the politics of distraction*. London: Pearson.
- Hattie, J. (2015). *What works best in education: the politics of collaborative expertise*. London: Pearson.
- Inspectie van het onderwijs (2014). *De kwaliteit van schoolleiders in het basisonderwijs, speciaal onderwijs en voortgezet onderwijs*. Utrecht, maart 2014.
- Kappen, A. en Vernooij, K. (2016). *De leereffecten van het Enschedese lees- en rekenverbeterplan*. *Basisschoolmanagement*, nr. 3, 2016, pp. 4 – 10.
- Rowe, W. G. (2007). *Cases in Leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Robinson, V. M. J., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2008). *The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types*. *Educational Administration Quarterly*, 44 (5), 635-674.
- Robinson, V (2011). *Student-centred Leadership*. San Francisco: Jossey Bass.
- Waters, T., Marzano, R.J. & McNulty, B. (2003). *Balanced Leadership: What 30 years of research tells us about the effect of leadership on student achievement*. Aurora, CO: Mid-continent Research for Education and Learning.