



‘Vertraag de tijd en zie een andere werkelijkheid’

Ontwikkelingsgericht IPB en leiderschap

Robert Mentink

is zelfstandig organisatieadviseur, gecertificeerde
Fuwasys adviseur en tevens opleider.
E-mail: mentink@epsedean.nl

Dit artikel is bedoeld als hart onder de riem van de schoolleider die ontwikkelingsgericht wil leiding geven en dat helaas moet doen in een beheersingsgerichte omgeving.

Robert Mentink beschrijft ontwikkelingen in personeelsbeleid en leiderschap, de afstemming tussen deze ontwikkelingen en de noodzaak van consistentie tussen denken en doen.

Dit artikel is te beschouwen als een pleidooi voor meer handelingsruimte voor de schoolleider en het bevorderen van verschillen in leidinggeven. Dit als tegenhanger van de overheersende doelrationaliteit van besturen, bovenschools management, de overheid en organisaties van werkgevers en werknemers, die o.a. tot uiting komt in de CAO-PO en de wijze van invoering van de functiemix.

In het eerste meer theoretische deel schetsen we een beeld van de beheersingsgerichte omgeving van de schoolleider en waar dat vandaan komt. In het tweede praktische deel geven we tips voor de ontwikkelingsgerichte schoolleider.

De handelingsruimte van de schoolleider

Een schoolleider stuurt niet direct het leren van leerlingen aan, maar doet dit indirect via een aantal sturingsdomeinen waarvan het domein personeel één van de belangrijkste is. De schoolleider stuurt personeel via leiderschap en personeelsbeleid. Het lijkt vanzelfsprekend dat deze sturing gebeurt vanuit dezelfde visie, maar is dat ook het geval? Heeft de schoolleider voldoende handelingsruimte om die visie in praktijk te brengen?

In het artikel 'De basisschool ziet personeel nu als menselijk kapitaal'¹ schetst Verboon de ontwikkeling van het personeelsbeleid van 1985 tot op heden. Hij stelt daarin dat de school zich steeds de vraag moet blijven stellen waarom personeelsbeleid en de daarbij behorende instrumenten worden geïmplementeerd en 'Waarom we het doen zoals we het doen.' Een essentiële vraag voor schoolleiders, die helaas te wei-

De functiemix is gericht op controle en beheersing

nig wordt gesteld, laat staan beantwoord. Daarbij zijn er voor de schoolleider verzachtende omstandigheden aan te voeren, waarvan de belangrijkste is dat in het onderwijs het sturingsgebied personeel al in ruime mate is ingevuld door overheid, de organisaties van werkgevers (PO-Raad) en werknemers (vakbonden) en ook nog eens door besturen en bovenschools management.

Voor de schoolleider is er in de praktijk dan ook weinig te merken van de gedachte dat door proportioneel toezicht van de inspectie op onderwijsinhoud en opbrengsten er meer beleidsruimte is voor schoolbesturen op de voorwaardelijke beleidsgebieden. De invoering van Integraal Personeelsbeleid (IPB) en vooral lumpsum zijn uitwerkingen van deze gedachte van beleidsverruiming.

In veel gevallen is de beleidsruimte op schoolniveau zelfs afgenomen ten opzichte van de situatie van voor de invoering van lumpsum en IPB. Dit heeft te maken met de bestuurlijke schaalvergroting en daarmee de komst van bovenschools management en de wijze waarop vanuit

bovenschools management de onderwijsorganisatie wordt ingericht. Wat bij het inperken van beleidsruimte over het algemeen minder wordt belicht is de rol die de organisaties van werkgevers en werknemers spelen. Die organisaties hebben op veel onderdelen tegengestelde opvattingen, maar lijken het in ieder geval eens te zijn over het 'objectiveren' en daarmee dichtregelen van het onderwijs.

Het meest sprekende voorbeeld is de CAO-PO, waarin werkgevers en werknemers tot op uitvoeringsniveau voorschrijven welke personeelsinstrumenten de leidinggevende dient te hanteren en ook nog vaak hoe. Zo is het persoonlijk ontwikkelingsplan (POP) verplicht en ook de invoering van de functiemix is dichtgeregeld. De criteria waaraan een LB functie dient te voldoen zijn vastgelegd in de CAO, waaronder de totaal overbodige eis van 50% lesgeven.²

De aansturing van het onderwijs past binnen een tijdsbeeld waarin doelrationaliteit wederom hoogtij viert en eigenlijk nooit is weggeweest. De filosoof Habermas verstaat onder doelrationaliteit dat de leefwereld meer en meer wordt beheerst door doelgericht (resultaatgericht) handelen. Daarbij wordt uitgegaan van veronderstellingen die niet altijd duidelijk worden gecommuniceerd, maar wel zorgen voor een keurslijf voor (in het kader van dit artikel) mens en organisatie. Er is geen ruimte voor vragen naar de relatie tussen veronderstelling, doel en middel. In deze rationele benadering probeert de mens de wereld te beheersen door deze complexe wereld regelmatig even stil te zetten en met dat beeld aan de slag te gaan. Zo ontstaat er een eigen manier van doen gebaseerd op een beeld van de 'objectieve' werkelijkheid.

Het rationele denken is vanaf De Verlichting nooit uit ons denken geweest. De Verlichting als filosofische beweging wilde de mens bevrijden van (bij) geloof en stelde daarvoor in de plaats de beheersing van wetmatigheden zoals die in de natuur te zien waren. Postmodernisten zoals Lyotard en Foucault stellen dat het verlichtingsdenken met de grote idealen zoals gelijkheid en vooruitgang hebben afgedaan. Volgens deze postmodernisten is het van belang om verschillen naast elkaar te laten bestaan en ze niet in een keurslijf te proppen. Het is dan ook zaak om de mate van vrijheid - die er altijd is - optimaal te benutten.

Hoe eensluidend de omgeving van de schoolleider is wat betreft het 'objectiveren' valt te lezen in de 'Handleiding invoering functiemix', een co-productie van het ministerie van OCW, de PO-Raad en de vakbonden. In deze handleiding staat o.a. dat leerkrachten dienen te solliciteren naar LB en LC functies en dat het om verschillende redenen is aan te bevelen om te werken met een bovenschoolse sollicitatiecommissie. De redenen hiervoor vinden we in paragraaf 3.2.4. van deze handleiding, samengevat:

-) veel sollicitatiecommissies zullen het lastig vinden om een beslissing te nemen op basis van objectieve criteria;
-) als er vastgestelde functie-eisen zijn waaraan kan worden getoetst impliceert die toetsing altijd een zekere subjectieve beoordeling;
-) de sollicitatiecommissie (lees directeur en personeelsleden) zullen zich onzeker voelen bij het doen van een voordracht van kandidaten. Deze onzekerheid heeft te maken met het mogelijk beticht worden van vriendjespolitiek en de vraag of de beslissing wel voldoende objectief is.

De oplossing van bovenstaande problematiek is volgens de handleiding het instellen van een bovenschoolse sollicitatiecommissie en bovendien wordt aanbevolen om de ge-

sprekken op neutraal terrein te laten plaatsvinden. Als extra argument wordt genoemd dat deze werkwijze ervoor zorgt dat de verschillende kandidaten op verschillende scholen op een gelijke wijze worden beoordeeld. Inmiddels zijn vele trajecten volgens bovenstaande handleiding ingericht.

Het effect van bovenstaande werkwijze is dat de schoolleider de ruimte wordt ontnomen om zelf keuzes te maken passend bij wat de school nodig heeft. Het getuigt van weinig consistentie als aan de ene kant de schoolleider verantwoordelijk wordt gehouden voor de kwaliteit van het onderwijs en het reilen en zeilen van de school en aan de andere kant dezelfde leider wordt beperkt bij één van de belangrijkste sturingsgebieden: het personeel. Voor de schoolleider kan het op korte termijn prettig zijn dat er kan worden verwezen naar externe 'objectieve' criteria en procedures. De keerzijde is dat de schoolleider daarmee verwordt tot 'filiaalchef' en er een beheersingsgerichte cultuur in stand wordt gehouden. Daarover later meer.

We kijken eerst naar de ontwikkelingen in personeelsbeleid en leiderschap en de betekenis daarvan voor de schoolleider. Dit vanuit de gedachte dat de houdbaarheid van beslissingen toeneemt naarmate de veronderstellingen waarop ze berusten bekend zijn. Wat dan nog rest is consequent daarnaar handelen. Het motto is hier dus eerst denken en dan doen.

Betrouwbaarheid door consistentie is immers wat personeel minimaal van de schoolleider mag verwachten. Wil je een betrouwbare schoolleider zijn in denken en doen, lees dan verder.

Integraal personeelsbeleid: Human Resource Management in het onderwijs

De basis van het integraal personeelsbeleid (IPB) is terug te vinden in de uitgangspunten van het Human Resource Management (HRM), een vorm van personeelsmanagement dat in de jaren '80 als verschijnsel het bedrijfsleven binnenkwam als vervanging van alle eerdere vormen van personeelsmanagement. Terzijde: hier zie je dat tot op de dag van vandaag de onderwijssector trends en ontwikkelingen in het bedrijfsleven volgt, met een vertraging van zo'n 10 jaar. Ter verduidelijking volgen nu de uitgangspunten van HRM en IPB.

De uitgangspunten van HRM:

1. Personeelsmanagement moet een bijdrage leveren aan het bereiken van de doelen van de organisatie. De samenhang tussen personeelsbeleid en strategie van de organisatie (integratie) vormt hét centrale uitgangspunt van HRM.
2. Ontwikkelen van personeel komt het succes van de organisatie ten goede. Het idee van beheersing en controle van de medewerker wordt vervangen door wederkerigheid in de relatie. De gedachte is dat dit een actieve vorm van betrokkenheid van de kant van de werknemer stimuleert. Personeel is door economische en technische ontwikkelingen de belangrijkste strategisch resource van de organisatie geworden. Anders gezegd: kwaliteit en innovatie zijn afhankelijk van het benutten van talenten van het personeel.

3. Voor strategisch en op ontwikkelingsgericht personeelsmanagement is een consistente aansturing van werknemersgedrag een voorwaarde. Dit betekent dat personeelsinstrumenten en activiteiten zoals selectie, beoordeling en beloning in samenhang ontwikkeld en uitgevoerd moeten worden.
4. Personeelsmanagement is een zaak van het lijnmanagement en niet van een stafafdeling op afstand.

Over IPB is voor de onderwijssector in de CAO 1999-2000 de afspraak gemaakt dat onderwijsinstellingen in 2005 IPB ingevoerd moesten hebben.

Wat waren de redenen voor de invoering van IPB?³

1. Het bevorderen van de kwaliteit van leerkrachten en daarmee van de kwaliteit van het onderwijs.
2. Het aantrekken van deskundigheid (verbeteren imago onderwijs) en behouden daarvan voor de school.
3. Het bieden van een handvat om de organisatorische inrichting van de school af te stemmen op de personele mogelijkheden en deze te beïnvloeden.
4. Integraal personeelsbeleid bevordert het welzijn van het personeel met als gevolg minder uitval van personeel.

In een beheersingsgerichte cultuur is de schoolleider een filiaalchef

Het integrale karakter van IPB bestaat uit de verticale en horizontale afstemming waarbij met verticaal de afstemming tussen de strategie en visie van de school en het personeelsbeleid wordt bedoeld en met horizontaal de afstemming tussen de verschillende personeelsinstrumenten onderling.

In het verlengde van IPB is in 2004 de Wet BIO van kracht geworden en recent zoals eerder aangegeven de afspraken over de functiemix in het Convenant Leerkracht van Nederland.

Samenvattend kan worden gesteld dat IPB is gebaseerd op de uitgangspunten van HRM, dat arbeidsmarktoverwegingen een belangrijke rol hebben gespeeld bij de invoering van IPB en dat het belangrijkste doel van IPB is het verbeteren van de kwaliteit van het onderwijs door middel van het verbeteren van de kwaliteit van de leerkracht en van de omgeving waarin de leerkracht werkzaam is.

We gaan nu kijken naar leiderschapsontwikkeling in de afgelopen periode en vervolgens naar de afstemming van leiderschapsontwikkeling en de ontwikkeling van personeelsbeleid. We blijven dus nog even bij het denken om vervolgens de vertaalslag te maken naar de praktijk, het doen.

Nieuwe leiderschapsbenaderingen: transformatief leiderschap

Het gaat hier te ver om alle ontwikkelingen in leiderschap te schetsen.⁴ We volstaan hier met de voor het onderwijs belangrijkste ontwikkeling in de nieuwe leiderschapsbenaderingen: transformationeel leiderschap. Transformationeel leiderschap komt op in de jaren '80 en bestaat uit vier aspecten:

1. Charisma: de leider heeft visie en medewerkers hebben vertrouwen in en respect voor de leider.
2. Inspiratie: de leider is communicatief vaardig, heeft een voorbeeldrol en maakt gebruik van symbolen om visie en beleid een plaats te geven. Er wordt betekenis gegeven aan het werk en teamgeest en samenwerken wordt gestimuleerd.
3. Ontwikkeling stimulerend: de leider geeft medewerkers uitdagingen en ontwikkelingskansen, reflecteert op de eigen rol en werk en stimuleert mensen in de organisatie om dit ook te doen. Er wordt kritisch gekeken naar bestaande werkwijzen en opvattingen en mensen ontwikkelen hun capaciteiten en oplossend vermogen.
4. Persoonlijke benadering: de leider zorgt voor een omgeving voor mensen met mogelijkheden tot leren en persoonlijke groei.

Bovenstaande ontwikkeling zet zich af tegen het beheersingsparadigma van transactioneel management dat kenmerkend is voor het management van de periode voor de jaren '80.

De ontwikkeling van hoofdonderwijzer naar schoolleider, zoals Verbiest die in het themanummer *25 jaar basisschool* beschrijft, komt grotendeels overeen met de ontwikkeling van transformatief leiderschap.⁵ Verbiest heeft het over de schoolleider als leider in plaats van manager, de noodzakelijkheid van integraal leiderschap, de schoolleider als ondernemer en het gegeven dat de schoolleider de ontwikkeling van het beleidsvoerend vermogen ter hand dient te nemen. Bovenstaand gedachtegoed is een belangrijk onderdeel geweest van schoolleidersopleidingen (en nog steeds). Anders gezegd: schoolleiders zijn in belangrijke mate opgeleid vanuit het gedachtegoed van transformationeel leiderschap.

Samenhang in denken

Na de beschrijvingen van ontwikkelingen in personeelsmanagement en leiderschap volgt onderstaand een schema waarin we de ontwikkelingen plaatsen. Het beheersingsdenken past bij het personeelsbeleid en het leiderschap van voor de jaren '80. Het ontwikkelingsdenken gaat uit van de veronderstellingen die ten grondslag liggen aan integraal personeelsbeleid en transformatief leiderschap. Zo is in één oogopslag de ontwikkeling in het denken over personeelsbeleid en leiderschap duidelijk: van beheersingsdenken naar ontwikkelingsdenken.

De praktijk: van denken naar doen

Zo op het eerste gezicht lijkt het erop dat zowel de schoolleider als de partijen uit de omgeving waarin de schoolleider werkt eensluidend zijn in het denken: ontwikkelingsge-

Beheersingsdenken	Ontwikkelingsdenken
Transactioneel	Transformatief
Manager	Leider
Top down	Empowerment
Zakelijk contract	Relationele en psychologische overeenkomst
Binding	Verbinding
Eenheid	Diversiteit
Risico's	Kansen
Controle	Commitment
Eén waarheid	Meerdere waarheden

Hoofdkenmerken empowerment:

Gevoel van zinvolheid: geven om wat je doet

Gevoel van competentie: in staat zijn om te presteren

Gevoel van zelfstandigheid: vrijheid om werk in te richten

Gevoel invloed te hebben: er wordt naar je ideeën geluisterd

richt. Kijken we echter naar de praktijk – het doen- dan is er veelal sprake van een misfit tussen de schoolleider die als ontwikkelingsgerichte leider door het leven wil gaan en de eisen die vanuit de omgeving aan de schoolleider worden gesteld. In de omgeving is het ontwikkelingsgerichte denken wel degelijk aanwezig, echter het handelen is gebaseerd op beheersing. Zo is het idee achter persoonlijke ontwikkelingsplannen ontwikkelingsgericht en de uitvoering in hoge mate beheersingsgericht. Je bent inmiddels als leerkracht verdacht als je geen –liefst volledig geautomatiseerde - POP hebt met afvinkbare SMART-doelen.

De omgeving van de schoolleider kent veel regels en afspraken o.a. wet- en regelgeving, CAO-PO en bovenschoolse kaders. Het handelen vanuit die omgeving is vaak gericht op het minimaliseren van risico's en gaat daarom automatisch gepaard met veel regels en veel afspraken, met als achterliggend idee het objectiveren van de 'werkelijkheid'.

Wederom de functiemix als voorbeeld:

In een eerder artikel over beloningsdifferentiatie is aangegeven dat de keuze voor functiebeloning een waardering van 'de stoel' is en bovendien in het onderwijs een vrij ongenueanceerde methode om beloningsonderscheid aan te brengen tussen medewerkers.⁶ Anders gezegd: het niveau van de werkzaamheden en verantwoordelijkheden wordt gewaardeerd, los van de prestatie die het betreffende personeelslid levert. Door het invoeren van beloningsdifferentiatie kantelt de arbeidsverhouding en ontstaat er een gelijkwaardige en vooral wederkerige relatie. Wel een relatie waarin leidinggevende en personeelslid ter wederzijdse tevredenheid afspraken maken die onvermijdelijk een subjectief karakter kennen. Verschillende leidinggevendenden kunnen immers verschillend denken over kwaliteit van functioneren van een personeelslid. Er is altijd een grijs gebied, leer daarmee leven. Grijs is geen probleem, mits er duidelijk en tijdig wordt gecommuniceerd. Zo mag een schoolleider bij een meningsverschil over het niveau van functioneren uiteindelijk tegen een leerkracht zeggen: Tsja... ik ben schoolleider hier en vraag dat van jou. We leven in een vrije wereld, dus als je het ergens anders beter kan krijgen... Overigens geldt dit in dezelfde mate voor de schoolleider vanuit bovenschools management of bestuur.

Functiebeloning is objectief middels het functiewaarderingssysteem Fuwasys-PO vast te stellen en past eerder bij beheersingsdenken dan bij ontwikkelingsdenken. Dit wordt nog eens versterkt door de wijze van invoering en de keuzes die er binnen de gegeven mogelijkheden worden gemaakt. Zo is het opvallend dat er veel functiebeschrijvingen in omloop zijn waarin zeer specifiek beschreven is wat het onderscheid is tussen een LA en LB functie. Ook dit wordt gedaan vanuit het 'objectieve' beheersingsdenken. Een voorbeeld hiervan is de LB functie gebaseerd op vakspecialisatie zoals de taalspecialist en de rekenspecialist. Bij de houdbaarheid van deze functies op langere termijn kunnen gerust vraagtekens worden geplaatst. Is dit specialistische werk structureel en substantieel aanwezig en is er door de invoering van deze functies nog ruimte voor anderen om zich te ontwikkelen?

Daadwerkelijk gaan voor ontwikkeling betekent gaan voor ontwikkelingsgericht denken én doen. Dit betekent bijvoorbeeld de keuze voor een smalle CAO met vrijheid gekoppeld aan verantwoording. Zo is het bij handelen naar ontwikkelingsdenken voldoende om af te spreken dat er een X bedrag ter beschikking wordt gesteld voor beloningsdifferentiatie in welke vorm dan ook (functiedifferentiatie, individuele beloningsdifferentiatie, team beloning etc.). Besturen dienen over de besteding van het geld uiteraard wel verantwoording af te leggen.

Vooralsnog is de omgeving waarbinnen de schoolleider werkt gericht op beheersing. Wat te doen? Speel – zoals een echte professional - het spel een beetje mee en verander van binnenuit. Op naar een fluwelen revolutie?

De schoolleider met lef: ontwikkelingsgericht denken en handelen

Het wordt nu tijd om het problematiseren te verlaten en te kijken naar oplossingen voor de schoolleider binnen de gegeven mogelijkheden. Wierdsma en Swieringa noemen dit ook wel op zoek gaan naar tijdelijk werkbare overeenkomsten (TWO). We vertrekken vanuit de veronderstelling dat verandering bij jezelf begint, lef aanstekelijk is en het stapelen van lef uiteindelijk verandering in de omgeving kan bewerkstelligen. We nemen hier als uitgangspunt dat schoolleiders kiezen voor ontwikkelingsdenken en daarnaar willen handelen. Het is namelijk ook goed denkbaar dat schoolleiders zelf representanten zijn van het beheersingsdenken.

Een vijftal tips voor ontwikkelingsgericht handelen in de huidige praktijk:

Tip 1 Kies voor algemene functieniveaus

Kies als basis twee algemene functieniveaus binnen de organisatie: een LA niveau en een LB niveau. Voor het LB niveau is senioriteit (niet te verwarren met leeftijd) het onderscheidende kenmerk: kennis (dus ook) opleiding, communicatieve vaardigheden (waaronder kunnen coachen) en een breed denkniveau en gedrag. Collega's - en dus uiteindelijk veel leerlingen- profiteren mee van de senioriteit. Meer onderscheid hoeft er niet in de Fuwasys-PO functiebe-

schrijving te staan. Maak jaarlijks wederzijdse afspraken over de invulling van het 'senioriteitsdeel'. Winst: een flexibele organisatie waar mensen blijvend worden aangesproken op hun verantwoordelijkheid en worden uitgedaagd om deze waar te maken.

Tip 2 In gesprek: afspreken en aanspreken

Zorg voor halfjaarlijkse gesprekken tussen schoolleider en leerkrachten waarbij verwachtingen worden uitgesproken, wederzijdse afspraken worden gemaakt en de schoolleider het functioneren van de leerkracht beoordeelt, daar incidenteel een beloning aan koppelt en de gewenste ontwikkeling faciliteert. Centraal in het gesprek staat het vertoonde gedrag en wat dat gedrag betekent voor leerlingen en school (opbrengsten, collegialiteit etc.). Om aan de CAO te voldoen geven we de gesprekken verdeeld over de tijd een andere benaming en karakter zoals: functioneringsgesprek en beoordelingsgesprek.

Winst: geen bureaucratisch gedoe en verwisselen van middel en doel, maar regelmatig contact met de mensen die het verschil maken voor de leerlingen.

Tip 3 Competentieontwikkeling is van de leerkracht

De vragen vanuit het 'POP-denken' : 'Wie ben je? Wat wil je? Wat kun je? Wat wil je kunnen?' zijn en blijven van de leerkracht (eigenaarschap). De leerkracht brengt dit indien wenselijk ter sprake en de schoolleider faciliteert gewenste ontwikkeling. Voor reductie van 'de angst voor het loslaten': als iemand zich niet ontwikkelt merk je dat aan verminderd functioneren en als je het niet merkt kijk je niet goed of was de ontwikkeling niet noodzakelijk voor het functioneren. Winst: je hoeft niet meer als amateurpsycholoog door het leven te gaan. Daar zullen ook veel leerkrachten blij mee zijn, maar dat terzijde.

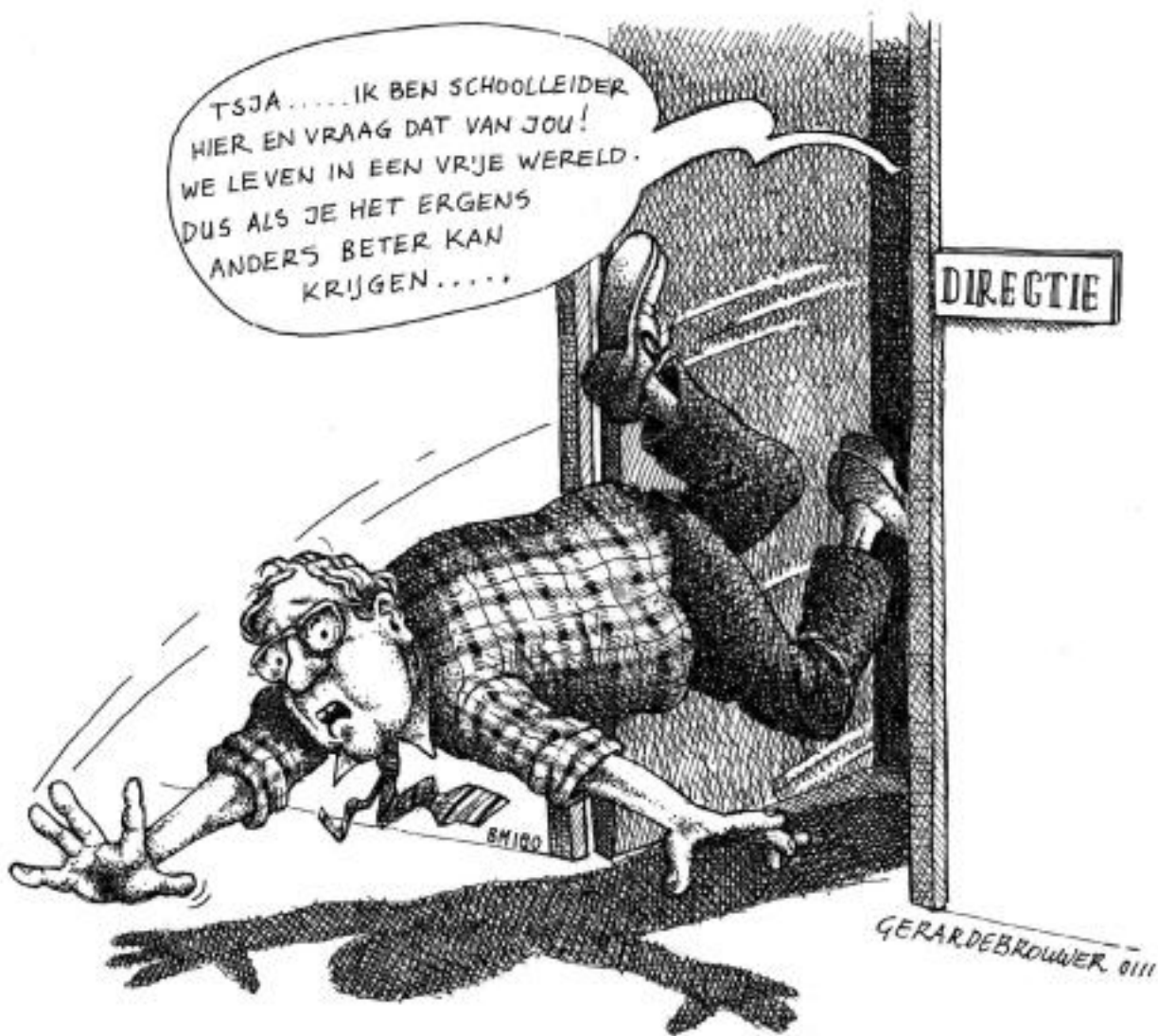
Tip 4 Eigen keuzes maken en daarvoor staan

Maak aan bovenschools management en/of bestuur duidelijk dat je het 'LB verhaal' niet uit handen geeft. Doe je dat wel, dan geef je als leider je krachtigste sturingsmogelijkheid weg. Binnen de gegeven kaders - noodzakelijk vanwege de bestuursaanstelling - kies jij de mensen die doorstromen naar de LB functies. Is het anders georganiseerd, zorg dan minimaal voor vetorecht. Verwijs desnoods naar het onderzoek van Collins, regel 1: 'Eerst de mensen.' Wie wil nou niet van good naar great? Je zorgt er natuurlijk wel voor dat het bovenschools management en/of bestuur geen gedoe krijgt van andere personeelsleden, want men respecteert jouw betrouwbare leiderschap!

Winst: jij bent en blijft als leider in positie en verantwoordelijk. Als het niet goed gaat is er maar één plaats waar je moet kijken: in de spiegel.

Tip 5 Zorg voor een inspirerende omgeving en stuur op teamontwikkeling

Dit begint bij de daadwerkelijke werkomgeving (geen verdrietfabriekje), een inspirerende visie een goede werksfeer en een beetje vrijheid gekoppeld aan verantwoordelijkheid en erkenning. Stuur op teamontwikkeling met als doel een



team van samenwerkende leerkrachten die gaan voor de kinderen en oog hebben voor ouders/verzorgers en hun behoeften. Boodschap voor de leerkrachten die niet willen en/of kunnen: wil wel, ontwikkel snel of neem afscheid. Winst: een goedlopend team en de juiste mensen betekent rust en ruimte en voor de leider zelfs verveling (en dat is weer goed voor reflectie: het denken).

Ten slotte

Ontwikkelingsgericht denken en handelen vertrekt vanuit de gedachte dat ontwikkeling van menselijke capaciteiten de mogelijkheden en het succes van de school – opbrengsten en glimmende ogen van de leerlingen- ten goede komt. Hoe zorgt de schoolleider voor goede opbrengsten en glimmende ogen van leerkrachten?

De schoolleider heeft een aantal mogelijkheden om professionals aan te sturen:


1. Sturen op waarden: missie, visie, strategische doelen, wijze van omgang
2. Sturen op output: tevredenheid, opbrengsten
3. Sturen op onderlinge afstemming: overleggen, werkgroepen, intervisie
4. Sturen op competenties: kennis, houding, vaardigheden
5. Sturen op taken: regels, procedures, functiebeschrijvingen etc.

Diverse publicaties (o.a. Weggeman) tonen aan dat echte professionals glimmende ogen krijgen van sturing 1 en 2

en in mindere mate 3, maar deze laatste overigens wel als noodzakelijk zien.

Sturing 4, daar zorgen ze zelf voor en sturing 5 staat bovenaan de top in het klassement van ergernissen van leerkrachten. Het is geen toeval dat sturing 1 en 2 volledig passen bij ontwikkelingsdenken en handelen.

Ter afsluiting voor de ontwikkelingsgerichte schoolleider: *'Vertraag de tijd en zie een andere werkelijkheid.'*

N.B. Praktijkvoorbeelden van ontwikkelingsgericht handelen binnen de gegeven context en andere reacties naar aanleiding van dit artikel kunnen worden gemaild naar bovenstaand mailadres. De schrijver staat open voor de oplossingsgerichte dialoog. 

Noten

- 1 *BasisschoolManagement*, jaargang 24, nr. 6 blz. 31 t/m 35.
- 2 Zie het artikel 'Boeien, binden en betalen' van Wever en Mentink. *BasisschoolManagement*, jaargang 24 nr. 1 blz. 4 t/m 10.
- 3 Verboon in *BasisschoolManagement*, jaargang 24, nr. 6 blz 31 t/m 35.
- 4 Zie voor leiderschap in het onderwijs de diverse artikelen van Verbiest in *BasisschoolManagement*.
- 5 'Schoolleiders voor morgen: betrokken op leren en leven' Verbiest *BasisschoolManagement* jaargang 24, nr. 6, augustus 2010 blz.8 t/m14.
- 6 Zie het artikel 'Boeien, binden en betalen' van Wever en Mentink. *BasisschoolManagement*, jaargang 24 nr. 1 blz 4 t/m 10.