



Monitor Professionele ontwikkeling schoolleiders VO 2016

**Uitkomsten van 3 focusgroepen:
het formuleren van leervragen en
effecten van professionalisering**

Ditte Lockhorst
Angela de Jong
Wouter Schenke

In opdracht van de VO-academie.

KOHNSTAMM
INSTITUUT
Kohnstamm

Oberon
onderzoek | advies

Opdrachtgever: VO-academie, onderdeel van de VO-raad

Utrecht, januari 2017

© Oberon

Postbus 1423

3500 BK Utrecht

Tel. 030-2306090

Fax 030-2306080

E-mailadres: info@oberon.eu

Inhoudsopgave

1	Inleiding	7
2	Methode	9
	2.1 Doelstelling focusgroepen	9
	2.2 Deelnemers en uitvoering focusgroepen	9
	2.3 Uitvoer	9
	2.4 Analyse	10
3	Vergelijking uitkomsten focusgroepen met monitor 2015	11
	3.1 Het formuleren van de leervraag	11
	3.2 Effecten van professionaliseringsactiviteiten	12
4	Resultaten focusgroepen	15
	4.1 Op welke wijze wordt de leervraag van schoolleiders geformuleerd?	15
	4.2 Wat zijn de effecten van de professionaliseringsactiviteiten voor de persoonlijke ontwikkeling en schoolontwikkeling?	20
5	Conclusies	27
	5.1 Het formuleren van een leervraag	27
	5.2 Effecten van scholing	28
Bijlage 1	Relevante tabellen monitor 2015	31

1 Inleiding

Begin 2016 verscheen het onderzoeksrapport 'Monitor Professionele ontwikkeling schoolleiders VO 2014-2015' van het Kohnstamm Instituut en Oberon¹. Dit rapport is onderdeel van een meerjarige monitor, die in opdracht van de VO-academie wordt uitgevoerd. Op deze wijze streeft de VO-academie een langjarig overzicht te krijgen van de professionele ontwikkeling en professionaliseringsbehoefte bij schoolleiders en middenmanagers in het VO.

In 2013 liet de VO-academie voor het eerst onderzoek uitvoeren naar de professionalisering van schoolleiders in het VO, middels een uitgebreide survey (DUO Onderwijsonderzoek, 2013²). Doel van deze survey was inzicht te verkrijgen in de stand van zaken in opleiding en professionalisering van schoolleiders, bestuurders en middenmanagers. In 2014 is opnieuw onderzoek uitgezet gericht op professionaliseringsbehoeften van schoolleiders in het VO, dit keer door het Kohnstamm Instituut³. De resultaten van dit onderzoek zijn gerapporteerd in het najaar van 2014 (Heemskerk et al., 2014). Het Kohnstamm Instituut voert samen met Oberon de monitormetingen tot en met 2017 uit. In het kader van de monitor is in oktober 2015 een vragenlijst uitgezet, waarover bovengenoemde rapportage is verschenen. Het monitoronderzoek betrof tot dan toe een brede bevraging onder eindverantwoordelijk schoolleiders en middenmanagers en geeft hiermee een beeld van de stand van zaken van de professionaliseringsactiviteiten van schoolleiders in cijfers.

De onderzoekers hebben in overleg met de opdrachtgever besloten in 2016 niet opnieuw een brede bevraging uit te voeren, maar verdiepende gesprekken te houden met schoolleiders in focusgroepen. Doel van deze focusgroepen was verrijkende en verdiepende inzichten te verkrijgen als aanvulling op de informatie uit de vragenlijst. Aan dit besluit lagen twee redenen ten grondslag:

1. Met de vragenlijst werd weliswaar een breed beeld verkregen, maar werd de achtergrond bij de stand van zaken (cijfers) gemist. Een van de taken van de VO-academie is schoolleiders ondersteuning te bieden en te stimuleren bij hun professionele ontwikkeling. Het is daarom zinvol te weten wat beweegredenen van schoolleiders zijn om wel of niet te professionaliseren, te kiezen voor bepaalde professionaliseringsactiviteiten en wat effecten van professionalisering zijn binnen de school. Met andere woorden: de vragenlijst geeft inzicht in de 'wat-hoe vraag', focusgroepen geven inzicht in de 'waarom-vraag';
2. De resultaten van de monitor in 2014 en 2015 lieten niet veel significante verschillen zien. Onderzoekers en opdrachtgever verwachten daarom weinig verandering te zien binnen een jaar. De brede bevraging middels de vragenlijst wordt opnieuw uitgevoerd in oktober 2017.

In september/oktober 2016 zijn drie regionale focusgroepen met schoolleiders georganiseerd. Deelnemers aan de focusgroepen waren zowel eindverantwoordelijk schoolleiders, waaronder rectoren, en middenmanagers, waar we onder meer teamleiders, afdelingsleiders en locatieleiders onder scharen die vallen onder een eindverantwoordelijk schoolleider. Op basis van de resultaten van de monitor 2015 hebben we gekeken waar verdiepende informatie zinvol was en waar de nadruk op moest liggen in de focusgroepen. Op deze manier leveren de focusgroepen argumenten en achterliggende redenen op bij

¹ Schenke, W., Lockhorst, D., Heemskerk, I., & Oomens, M. (2016). Monitor Professionele ontwikkeling schoolleiders VO 2014-2015. Kohnstamm Instituut & Oberon. In opdracht van: VO-academie.

² DUO Onderwijsonderzoek (2013). *Professionalisering schoolleiders VO*. In opdracht van de VO-academie.

³ Heemskerk, I.M.C.C., Pater, C.J., Dijkers, A.L.C., & van Eck, E. (2014). *Professionalisering van schoolleiders*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

beslissingen van schoolleiders in het volgen van professionalisering. Daarnaast kunnen aanvullende vragen voor de tweede vragenlijst in 2017 voortvloeien uit de focusgroepen.

Leeswijzer

Dit rapport is een weergave van de gesprekken die zijn gevoerd tijdens de focusgroepen. In hoofdstuk 2 wordt de aanpak en methodiek van de focusgroepen, en de aantallen deelnemers toegelicht. In hoofdstuk 3 vergelijken we de resultaten van de focusgroepen met relevante uitkomsten van de monitor 2015. Hoofdstuk 4 bevat de weergave van de gesprekken tijdens de focusgroepen. Daarbij zijn de uitkomsten van de gesprekken van de drie focusgroepen samen genomen. We maken daarbij onderscheid tussen eindverantwoordelijk schoolleiders en middenmanagers. Ter illustratie en verduidelijking zijn citaten en door deelnemers aangehaalde voorbeelden opgenomen. Hoofdstuk 5 bevat de samenvatting en conclusies. In bijlage 1 zijn relevante uitkomsten van de monitor 2015 opgenomen.

Dankwoord

Wij willen graag alle deelnemers van de focusgroepen hartelijk bedanken voor hun aanwezigheid en input.

2 Methode

2.1 Doelstelling focusgroepen

Naar aanleiding van de monitor 2015 bleek behoefte te bestaan bij de VO-academie en de onderzoekers om meer achtergrond te krijgen rond de volgende twee vragen:

- 1: Op welke wijze wordt de leervraag van schoolleiders geformuleerd ten behoeve van hun professionele ontwikkeling?
- 2: Wat zijn de effecten van de gevolgde professionaliseringsactiviteiten door schoolleiders voor hun persoonlijke ontwikkeling en voor schoolontwikkeling?

In deze rapportage zullen wij in de presentatie van de resultaten van de focusgroepen onderscheid maken tussen eindverantwoordelijk schoolleiders (verantwoordelijkheidsniveau betreft school of bovenschools/meerdere scholen) en middenmanagers (verantwoordelijkheidsniveau betreft afdeling/team of vestiging/locatie vallend onder eindverantwoordelijk schoolleider).

2.2 Deelnemers en uitvoering focusgroepen

In de vragenlijst konden respondenten opgeven of zij mee wilden werken aan een focusgroep. Meer dan 100 schoolleiders hebben hierop bevestigend gereageerd. Deze schoolleiders zijn vlak voor de zomer van 2016 uitgenodigd voor een van de drie regionale focusgroepen. Op deze manier zijn betrokken mensen verzameld die zorgen voor verdieping van de resultaten van de vragenlijst.

Drie focusgroepen zijn gehouden met een totaal aantal van 29 schoolleiders (18 middenmanagers⁴, 11 eindverantwoordelijk schoolleiders). In onderstaande tabel is de verdeling gedetailleerd weergegeven. De focusgroepen hadden een duur van 2,5 uur. De focusgroepen zijn geleid door onderzoekers van het Kohnstamm Instituut en Oberon. Tevens was een vertegenwoordiger van de VO-academie aanwezig.

Focusgroepen	Data	Locatie	Verdeling
Focusgroep 1	29 september 2016	Zwolle	5 eindverantwoordelijk schoolleiders, 7 middenmanagers
Focusgroep 2	6 oktober 2016	Utrecht	3 eindverantwoordelijk schoolleiders, 8 middenmanagers
Focusgroep 3	13 oktober 2016	Eindhoven	3 eindverantwoordelijk schoolleiders, 3 middenmanager

2.3 Uitvoer

Na een korte presentatie van de relevante resultaten van de meting van de monitor 2015 zijn de deelnemers in twee groepen uit elkaar gegaan. Om de vragen goed bespreekbaar te maken zijn deze onderverdeeld in deelvragen:

1: Op welke wijze wordt de leervraag van schoolleiders geformuleerd?

- Wie neemt besluiten ten aanzien van jouw professionaliteitontwikkeling? Welke rol spelen de beroepsstandaard en het schoolleiderregister en moeten die een rol spelen?

⁴ In de focusgroepen hebben alleen middenmanagers geparticipeerd die leiding geven aan een team of afdeling, met uitzondering van één locatieleider.

- Welke randvoorwaarden spelen een rol in de formulering van je leervraag en vaststellen van de professionaliseringsactiviteiten? Welke belemmeringen ervaar je en hoe kunnen deze weggenomen worden?
- Welke thema's binnen het professionaliseringsaanbod zijn voor jou belangrijk? En waarom?

2: Wat zijn de effecten van de professionaliseringsactiviteiten voor de persoonlijke ontwikkeling en schoolontwikkeling?

- Wat zijn de effecten voor jouw persoonlijk? Wat zijn effecten voor schoolontwikkeling? Hoe deel je kennis uit professionaliseringsactiviteiten met collega-schoolleiders en hoe met docenten binnen de school?; Hoe ver werken de effecten door in de organisatie? Hoe zie je dat terug?
- Welke belemmerende en succesfactoren spelen hierbij een rol?
- Wat voor type scholing of elementen uit professionaliseringsactiviteiten hebben het meeste effect?

Alle deelnemers is eerst gevraagd de vragen voor zichzelf te beantwoorden op papier (deze data is ter plekke verzameld), en daarna zijn de antwoorden in de groepen bediscussieerd onder leiding van een onderzoeker. Een verslaglegger was tijdens focusgroepen Utrecht en Eindhoven aanwezig. Van de eerste bijeenkomst hebben de onderzoekers zelf het verslag gemaakt.

2.4 Analyse

Op basis van de verslagen en de individuele antwoorden is een overzichtstabel gemaakt van alle antwoorden per deelvraag. Gekeken is daarbij naar variatie in de informatie. Waar opvallend, wordt in de resultaten ingegaan op frequentie van antwoorden. We hebben daarbij onderscheid gemaakt in eindverantwoordelijk schoolleiders en middenmanagers.

3 Vergelijking uitkomsten focusgroepen met monitor 2015

In dit hoofdstuk worden de uitkomsten van de focusgroepen vergeleken met de relevante resultaten van de vragenlijst die oktober 2015 is uitgezet in het kader van het monitoronderzoek. Uit de monitor 2015 bleek dat de resultaten rond twee kernonderwerpen relatief achterbleven in score of *waarom*-vragen opriepen: het formuleren van de leervraag en daarna bepalen van professionaliseringsactiviteiten en de effecten van professionalisering voor de persoonlijke- en schoolontwikkeling.

3.1 Het formuleren van de leervraag

Uit de meting van het monitoronderzoek over het schooljaar 2014-2015 blijkt dat hoewel bijna 85% van de schoolleiders jaarlijks of vaker een formeel gesprek voeren over de professionele ontwikkeling, in deze gesprekken relatief weinig structurele afspraken worden gemaakt ten aanzien van prestaties en behaalde doelen, over het onderhouden of ontwikkelen van bekwaamheden en loopbaanontwikkeling en over afspraken in relatie tot beschikbare middelen voor scholing van schoolleiders. In bijlage A is een aantal tabellen opgenomen die laten zien dat met bijna een kwart van de schoolleiders geen afspraken worden gemaakt over te behalen doelen (tabel 1), en met bijna 30% van de schoolleiders over het onderhouden of ontwikkelen van de eigen bekwaamheden (tabel 2). Over loopbaanontwikkeling wordt met iets minder dan de helft van de schoolleiders *geen* afspraken gemaakt (tabel 3). Met een kleine 40% van de schoolleiders (met middenmanagers iets meer dan met eindverantwoordelijk schoolleiders) worden afspraken gemaakt ten aanzien van de middelen (financieel en tijd) voor scholing (tabel 4). Het besluit om deel te nemen aan professionaliseringsactiviteiten ligt voor een belangrijk deel (ruim 60%) bij de schoolleiders zelf (tabel 5). Ondanks dat met een substantieel deel van de schoolleiders geen of beperkt afspraken worden gemaakt, ervaart ruim 70% geen belemmeringen om deel te nemen aan scholing/activiteiten ten behoeve van de eigen professionele ontwikkeling (tabel 6).

Bovenstaand beeld uit het vragenlijstonderzoek zien we terug in de focusgroepen, maar kan verder genuanceerd worden. Uit de focusgroepen blijkt dat eindverantwoordelijk schoolleiders in grote mate zelf bepalen welke professionaliseringsactiviteiten zij doen en wanneer. Hoewel er meestal geen afspraken zijn gemaakt over tijd en middelen ervaren zij dit veel minder dan middenmanagers als een probleem. Middenmanagers lijken veel meer afhankelijk te zijn van de goodwill van hun leidinggevende voor het volgen van professionaliseringsactiviteiten (er zijn geen CAO afspraken). Over het algemeen worden vanuit het initiatief van de middenmanagers hun scholingswensen wel besproken met de leidinggevendenden, maar dit levert lang niet altijd een positief resultaat op. Dit werd tijdens de focusgroepen met name als kwalijk gezien, omdat een deel van de middenmanagers aangeeft 'in het diepe te worden gegooid' bij aanvang van de schoolleidersfunctie. Uit de monitor 2015 blijkt dat meer dan 50% van de schoolleiders geen inwerk- en begeleidingsprogramma krijgt (tabel 7). Door eindverantwoordelijk schoolleiders wordt dit aanzienlijk minder belastend ervaren dan door middenmanagers, blijkt uit de focusgroepen. Voor middenmanagers geldt dat ingroei in de nieuwe functie vaak betekent dat zij van docenttaken overstappen naar managementtaken. Hoewel de schoolleiders in de vragenlijst hebben aangegeven vrij weinig belemmeringen te ervaren voor deelname aan scholing of professionaliseringsactiviteiten, hebben de schoolleiders in de focusgroepen wel belemmeringen aangegeven. Heel vaak zitten die op het gebied van tijd en werkdruk, maar ook bij een beperkt budget en gebrek aan een lerende cultuur. Wat betreft de lerende cultuur gaat dit enerzijds om een gebrek aan stimulans om te investeren (zowel door school/bestuur als de schoolleider zelf), en anderzijds het moeilijk kunnen delen en inzetten van de kennis en ervaringen vanuit professionaliseringsactiviteiten, bijvoorbeeld omdat kennis niet kan worden gedeeld met

collega's of omdat collega's niet openstaan voor deze kennis. Bij effecten van professionaliseringsactiviteiten speelt de afwezigheid van een lerende cultuur ook een rol van betekenis, zie bij 3.2.

Uit het vragenlijstonderzoek blijkt verder dat schoolleiders redelijk tot goed bekend zijn met de beroepsstandaard en dat bijna 70% deze gebruikt in de eigen professionele ontwikkeling (tabel 8). Tijdens de focusgroepen blijkt dat het daadwerkelijk gebruik ervan bij het bepalen van professionaliseringsbehoeften verschilt. Een groep schoolleiders gebruikt de beroepsstandaard niet als zodanig, onder andere omdat zij de link tussen de standaard en het schoolleiderregister missen. Een andere groep schoolleiders gebruikt de beroepsstandaard wel degelijk als instrument om te kijken welke competenties er zijn en persoonlijke doelen op te stellen.

Tijdens de focusgroepen is de deelnemers ook gevraagd aan te geven welke thema's binnen het professionaliseringsaanbod belangrijk zijn voor hen. Eindverantwoordelijk schoolleiders lijken vooral te willen leren rond actuele thema's, bijvoorbeeld die vanuit overheidsbeleid binnen school spelen en/of die passen bij de persoonlijke interesse. Vaak blijken dit thema's gericht op overkoepelende taken en verantwoordelijkheden die zij hebben voor anderen. De thema's die voor middenmanagers van belang zijn liggen meer op het terrein van de eigen leiderschapsvaardigheden. Deze resultaten zien we terug in de monitor 2015 waar is gevraagd op welke thema's professionaliseringsactiviteiten het afgelopen jaar waren gericht. Daaruit blijkt dat dit vooral activiteiten gericht op persoonlijke ontwikkeling, leiderschap en organisatieverandering en de lerende organisatie.

3.2 Effecten van professionaliseringsactiviteiten

In de vragenlijst van de monitor 2015 heeft een grote meerderheid van de respondenten (92%) aangegeven dat zij beter in staat zijn de eigen functie uit te oefenen dankzij de professionaliseringsactiviteiten die zij het jaar voor afname van de vragenlijst hadden ondernomen. De schoolleiders rapporteren vooral effecten op de persoonlijke ontwikkeling en in iets mindere mate op schoolontwikkeling (zie tabel 9). Verschillen zijn groter wanneer we kijken naar de inschatting van de respondenten op de grote van het effect. Ruim 60% schat in dat het veel effect heeft gehad op de persoonlijke ontwikkeling, terwijl ongeveer 45% inschat dat de effecten groot zijn geweest op ontwikkelingen binnen school. Op de vraag welke activiteit het meeste effect heeft gehad op de schoolontwikkeling hebben de schoolleiders een variëteit aan antwoorden gegeven. Een belangrijke manier waarop de kennis en vaardigheden die de schoolleider heeft opgedaan tijdens professionalisering wordt ingezet voor schoolontwikkeling lijkt het delen van kennis te zijn. Vrijwel alle respondenten geven aan kennis te delen met collega's (tabel 10).

De uitkomsten van de monitor 2015 worden bevestigd door de focusgroepen. De focusgroepen hebben echter kleur gegeven aan de effecten en informatie over waarom schoolleiders wel of geen effecten ervaren en welke elementen in de professionaliseringsactiviteiten het meest effect sorteren. Zo hebben de deelnemers tijdens de focusgroepen aangegeven dat ze denken dat effecten op persoonlijke ontwikkeling uiteindelijk ook doorwerken in de school, omdat schoolleiders bijvoorbeeld met nieuwe leiderschapsvaardigheden aan de slag gaan. Effecten op de persoonlijke ontwikkeling hebben betrekking op het aansturen en leidinggeven aan teams van docenten, zoals gespreksvaardigheden, meer data gestuurd denken en tools, inzicht en reflectie op de eigen ontwikkeling, stijgen van zelfbewustzijn en overtuigingskracht. Eindverantwoordelijk schoolleiders zien meer effecten van hun professionalisering op de ontwikkeling van de school dan middenmanagers. Effecten zijn er vooral door kennisdeling: de nieuwe kennis van de

schoolleider levert input voor gesprekken met collega's. Kennistransfer, waarbij in school met de nieuw opgedane kennis wordt gewerkt, lijkt veel minder voor te komen. Dit komt volgens schoolleiders door een gebrek aan lerende cultuur in de school en veranderingscapaciteit van collega's. Een gedeelde cultuur en visie in een school helpt en een klimaat waarin mensen niet bang zijn voor veranderingen faciliteert de kennistransfer. Naast gebrek aan lerende cultuur en veranderingscapaciteit spelen tijd en budget ook een belemmerende rol. Gebrek aan tijd maakt dat middenmanagers vaak direct na scholing weer overgaan op de waan van de dag. Eindverantwoordelijk schoolleiders geven aan dat de kosten-baten afweging nogal eens negatief uitvalt met als gevolg dat geen energie wordt gestoken in de kennistransfer van professionaliseringsactiviteit naar de schoolpraktijk. Om de kennistransfer te bewerkstelligen zien schoolleiders meerdere mogelijkheden:

- het professionaliseringsaanbod zou naast inhoud ook aandacht dienen te besteden aan hoe je als schoolleider inhoudelijke kennis functioneel in kan zetten in de eigen praktijk. Schoolleiders spreken wel van veranderingsmanagement tot op de werkvloer, waarbij opgedane kennis vanuit professionaliseringsactiviteiten meegenomen wordt naar netwerkleren en 'learning on the job';
- leren van best practices: door te zien hoe het elders verloopt kan je als schoolleider de kennis in de eigen school beter inzetten;
- professionaliseringsactiviteiten die je als schoolleider volgt beter koppelen aan door docenten gedragen ontwikkelingen in school;
- scherpere keuzes in professionaliseringsactiviteiten maken; deze moeten iets nieuws en relevant opleveren voor de schoolleider en de school.

Daarnaast denken deelnemers van de focusgroepen dat motivatie en bevlogenheid van de schoolleider anderen stimuleren om (mee) te professionaliseren en aan de slag te gaan met de kennis die de school wordt binnen gebracht.

In de monitor 2015 is aangegeven dat schoolleiders voornamelijk scholing volgen bij een- en meerdaagse trainingen. Tijdens de focusgroepen is gevraagd welke elementen uit scholing of scholingsvormen het meeste effect sorteren. De deelnemers van de focusgroepen geven aan dat het meeste effect wordt veroorzaakt door scholing in de vorm van netwerkleren en 'learning on the job', omdat deze dichter bij de praktijk staan dan ander professionaliseringsaanbod. Schoolleiders vinden het prettig om activiteiten samen met mede schoolleiders te volgen, om overleg en uitwisseling van ideeën en ervaringen mogelijk te maken. Daarnaast worden inspiratiesessies (zoals door een inspirerende spreker) worden ook gezien als effectieve scholingsvorm. Tot slot geven de deelnemers van de focusgroepen aan dat professionaliseringsactiviteiten goed moeten aansluiten bij de ervaring in de huidige functie als schoolleider.

4 Resultaten focusgroepen

In dit hoofdstuk beschrijven we uitvoerig de resultaten van de gesprekken tijdens de focusgroepen per hoofdvraag en vervolgens per deelvraag. Daarbij wordt onderscheid gemaakt tussen eindverantwoordelijk schoolleiders en middenmanagers. Wanneer wordt verwezen naar 'schoolleiders' dan bedoelen we daar zowel de eindverantwoordelijk schoolleiders als de middenmanagers mee. In de tekst zijn citaten (cursief) en voorbeelden die deelnemers tijdens de focusgroepen hebben genoemd (in kaders met groene rand) ter illustratie en verduidelijking opgenomen. De voorbeelden zijn in tegenstelling tot de citaten, geen letterlijke verwoordingen.

4.1 Op welke wijze wordt de leervraag van schoolleiders geformuleerd?

- ❖ **Wie neemt besluiten ten aanzien van de professionaliteitontwikkeling? Welke rol spelen de beroepsstandaard en het schoolleiderregister en moeten die een rol spelen?**

Eindverantwoordelijk schoolleiders

Eindverantwoordelijk schoolleiders geven aan vooral *zelf besluiten* te nemen ten aanzien van hun professionaliteitontwikkeling. Eindverantwoordelijk schoolleiders komen een leuke of interessante activiteit tegen en kiezen ervoor hier heen te gaan. Wel geven zij aan dat er soms ideeën komen vanuit de organisatie, van mededirecteuren of naar aanleiding van een voortgangs-/functioneringsgesprek met CvB. De volgorde blijft hier echter dat iemand anders ideeën kan geven, maar dat de eindverantwoordelijke zelf het besluit neemt over het wel dan niet deelnemen aan de activiteit.

Ongeveer de helft van de eindverantwoordelijk schoolleiders geeft aan dat voor de besluitvorming voor het volgen van een activiteit de beroepsstandaard en het schoolleiderregister een geringe rol spelen. Sommige van de aanwezigen geven aan dat zij geen duidelijke verbinding zien tussen de beroepsstandaard en het schoolleiderregister. Aan de andere kant staan de eindverantwoordelijk schoolleiders die aangeven dat zij de beroepsstandaard goed en duidelijk vinden. Het helpt hen bij de analyse van de eigen competenties om daar vervolgens professionaliseringsactiviteiten op af te stemmen. De beroepsstandaard geeft hen duidelijkheid welke competenties belangrijk zijn in de uitvoering van hun taken.

Overkoepelend geven alle eindverantwoordelijk schoolleiders aan dat professionaliseren 'een must is', maar dat het moet aansluiten bij de persoonlijke behoefte.

Een eindverantwoordelijk schoolleider gaf tijdens de focusgroepen een voorbeeld van hoe professionaliseren aansluit bij de eigen behoeften: Vanuit de scholen van het bestuur werken schoolleiders samen binnen een collectief waarin elke schoolleider twee thema's in de portefeuille heeft. Juist op deze thema's professionaliseert de betreffende schoolleider en wat zij leren over hun thema koppelen zij aan elkaar terug.

Middenmanagement

De middenmanagers geven aan over het algemeen *samen met hun leidinggevende* te bepalen waarin zij professionaliseren. Dit vindt bijvoorbeeld plaats tijdens functioneringsgesprekken. Veel van de middenmanagers geven aan op eigen initiatief naar de bestuurder te gaan om een idee voor te leggen, bijvoorbeeld omdat de kosten besproken moeten worden. Tijdens de focusgroepen is echter ook naar

voren gekomen dat, met betrekking tot de professionaliteitontwikkeling, middenmanagers het gevoel hebben aan hun lot overgelaten te worden. Vaak is er geen inwerkprogramma, maar starten zij zomaar vanuit de docentfunctie met een leidinggevende rol. Zij moeten dan zelf uitzoeken hoe dit werkt en moeten op eigen initiatief op zoek naar scholing. Scholingstijd moet regelmatig 'bevochten' worden. Directies hechten veel belang aan onderwijstijd. Dit heeft als gevolg dat er wel tijd vrijgemaakt wordt voor scholing, maar dat hun werk blijft liggen als ze naar een training gaan. Een aantal middenmanagers is ontevreden over het feit dat de werkdruk verder wordt verhoogd door het (moeten) volgen van scholing, dat ze al meer werken dan dat ze voor betaald worden en dat ze nu ook nog scholing moeten volgen.

De beroepsstandaard maakt inzichtelijk welke competenties er zijn en wordt door de middenmanagers gebruikt om eigen doelen op te stellen. Een middenmanager noemt:

“De competenties uit de beroepsstandaard heb ik gebruikt om een plan om te stellen met mijn eigen doelen. Ik had eerst een scan laten doen met de competenties, en in hoeverre ik zelf dacht hieraan te voldoen en in hoeverre collega's vonden dat ik hier aan voldoe. Daarmee kon ik zien aan welke competenties ik nog zou kunnen werken”.

De beroepsstandaard en het schoolleiderregister stimuleren de professionalisering van een deel van de middenmanagers. Net als bij de eindverantwoordelijk schoolleiders zijn zij hier echter verdeeld over. Er zijn namelijk ook middenmanagers die aangeven dat de beroepsstandaard geen rol speelt, omdat zij (liever) zelf kijken wat zij nodig hebben. Het schoolleiderregister wordt door sommigen gezien als een stok achter de deur om scholing te verplichten.

In vergelijking met de eindverantwoordelijk schoolleiders lijken de middenmanagers minder zelfstandigheid en mogelijkheden te ervaren met betrekking tot de besluiten over hun professionalisering. Over het algemeen krijgen middenmanagers weinig tot geen inwerktijd in de leidinggevende taken. We zien zowel een groep middenmanagers voor wie de beroepsstandaard en het schoolleiderregister een rol spelen in het bepalen van de professionaliseringsvragen en een groep middenmanagers waarbij de beroepsstandaard en het register geen rol spelen.

- ❖ **Welke randvoorwaarden spelen een rol in de formulering van de leervraag en vaststellen van de professionaliseringsactiviteiten? Welke belemmeringen ervaar schoolleiders en hoe kunnen deze weggenomen worden?**

Eindverantwoordelijk schoolleiders

Randvoorwaarden voor de formulering van een leervraag en het vaststellen van professionaliseringsactiviteiten zijn volgens eindverantwoordelijk schoolleiders de volgende:

- Professionaliseringsactiviteiten moeten nuttig zijn voor de deelnemer en de organisatie.
- De leervraag moet gekoppeld zijn aan schoolvisie en fase van ontwikkeling van de organisatie en de rol die de deelnemer speelt in de organisatie.
- Open lerende houding naar elkaar toe in de organisatie, zodat van elkaars kennis geleerd kan worden.
- Deelnemers aan professionaliteitactiviteiten moeten passie hebben voor het onderwerp en het organisatiebelang zien.
- Professionalisering moet plaatsvinden vanuit een intrinsieke motivatie, dat wil zeggen dat scholing niet opgelegd moet worden. Eindverantwoordelijk schoolleiders moeten en willen zelf de regie hebben over hun professionalisering.

- Eindverantwoordelijk schoolleiders moeten vrij gemaakt worden in tijd om professionaliseringsactiviteiten te kunnen volgen.
- Vastgesteld scholingsbudget voor schoolleiders, zodat het niet voelt alsof de schoolleider budget gebruikt dat ook besteed zou kunnen worden aan professionalisering van leraren.
- Positieve recensies van andere schoolleiders (over de cursussen).

Ten aanzien van de eerste twee punten waarin het belang van koppeling van professionalisering en schoolontwikkeling wordt aangegeven, zijn er door deelnemers aan de focusgroepen wel relativerende opmerkingen gemaakt. Deelnemers verschilden van mening over de vraag in hoeverre professionaliseringsactiviteiten ook altijd een organisatiebelang moeten dienen. Een aantal schoolleiders vindt dat professionaliseringsactiviteiten ook alleen persoonlijke ontwikkeling mogen dienen. Daarnaast is het niet zien van een directe link tussen een professionaliseringsactiviteit en de schoolontwikkeling niet meteen een reden om er vanuit te gaan dat het geen enkele waarde heeft voor de school. Een eindverantwoordelijk schoolleider gaf aan waarom professionalisering gericht op persoonlijke ontwikkeling ook mogelijk moet zijn:

“Kijk maar hoe je je leerlingen stimuleert om altijd te blijven ontwikkelen. Blijkbaar is het om sommige plekken zo georganiseerd dat je alleen maar iets mag doen wat past bij de school/maatschappij. Bijvoorbeeld een cursus kantklossen: dit is misschien niet direct gelinkt aan de school, maar het kan je wel creatiever maken. Dit kan vervolgens veel waarde hebben in organisatie”.

Belemmeringen die de eindverantwoordelijkheden hierbij ervaren zijn:

- Eindverantwoordelijk schoolleiders ervaren dat ze weinig of geen tijd hebben voor professionalisering. Wanneer zij activiteiten volgen betekent dit dat hun werkzaamheden worden doorgeschoven en zij dus dubbel belast zijn.
- Eindverantwoordelijk schoolleiders geven aan dat er vaak geen of beperkt budget is voor professionaliseringsactiviteiten.
- Het is lastig om te bepalen wat de leervraag binnen een school is en op basis daarvan professionaliseringsactiviteiten te kiezen.
- Dat andere schoolleiders binnen de school vaak niet weten om te gaan met de nieuwe kennis die de school binnenkomt via de eindverantwoordelijk schoolleiders die professionaliseringsactiviteiten gevolgd hebben. Met andere woorden, de transfer van de kennis naar de school is lastig.

Middenmanagement

Het middenmanagement geeft ook een aantal *randvoorwaarden* aan voor de formulering van een leervraag en het vaststellen van professionaliseringsactiviteiten:

- Scholing moet raakvlakken hebben met wat een middenmanager in de praktijk kan toepassen.
- Scholing moet niet te breed zijn, maar de diepte ingaan.
- Scholing moet afgestemd worden op thematieken die spelen in school en waar niet door anderen al scholing op wordt gevolgd.

Belemmeringen die middenmanagers ervaren, zijn de volgende:

- Veel middenmanagers ervaren dat zij geen tijd hebben voor professionalisering. Hierdoor worden masteropleidingen soms niet afgerond.

Een middenmanager gaf tijdens de focusgroepen een voorbeeld van hoe gebrek aan tijd de professionalisering beïnvloed: zij werd in het diepe gegooid. Werd schoolleider en moest zelf het wiel uitvinden. Zij kreeg geen inwerkprogramma en moest alles zelf uitzoeken. Er werd wel tijd vrijgemaakt voor scholing, maar alles moest op eigen initiatief, in eigen tijd vaak en zelfs in het weekend. Bovendien ervaaarde zij dat het werk blijft liggen. Haar directie hangt erg aan onderwijstijd. Daar wringt het en dit verplicht de middenmanager keuzes te maken: Professionalisering kost onderwijstijd en het werk blijft liggen. De middenmanager geeft aan dat een assistent die 1-2 uur beschikbaar is voor logistieke dingen die overdraagbaar zijn al ruimte zou geven voor scholing en dan ook nog binnen de tijd van de baas.

Vaak spelen budgetbeperkingen een grote rol. Men krijgt geen budget (tijd) voor professionalisering vanuit school/bestuur. Er zijn geen bedragen voor scholing afgesproken binnen de CAO, daardoor zijn besluiten rond professionalisering afhankelijk van de goodwill van de leidinggevende.

- Kosten (geld, tijd, reizen naar locatie) / baten (opbrengst van de scholing) analyse valt negatief uit. Dit geldt zeker voor schoolleiders die verder weg in de noordelijke of zuidelijke regio's werken, waar het aanbod veel kleiner is.
- Veel scholen missen een lerende cultuur. Professionalisering heeft meer voedingsbodem wanneer er in de school sprake is van een lerende cultuur. Een lerende cultuur stimuleert de keuze om te professionaliseren en leervragen te formuleren. Bovendien is het in een lerende cultuur gemakkelijker het geleerde in praktijk te brengen in de school.
- De opbrengsten om als individuele schoolleider professionalisering te volgen, vallen soms tegen. Het delen van ervaringen en kennis is dan ook moeilijk. De opbrengst zou groter zijn wanneer het breder wordt gedragen onder meerdere collega's.

Hoe besturen/scholen verschillend omgaan met het delen van kennis illustreren onderstaande voorbeelden. Als de schoolleider als individu een opleidingstraject volgt dan is er geen klankbord bij de collega's; gesprekken over leiderschap met collega's worden gemist. Opbrengst van professionalisering zou groter zijn wanneer het breder wordt gedragen en deelgenomen. Omdat er binnen de school geen klankbordgroep is, zoekt de schoolleider dit buiten de school in intervisiegroepen, die zij zelf hebben gevormd. Een andere schoolleider geeft een voorbeeld van het bestuur waarin de uitwisseling vanuit het bestuur wordt geregeld in de vorm van de organisatie van uitwisselingsmomenten.

- Middenmanagers voelen zich soms bezwaard naar collega's om naar professionaliseringsactiviteiten te gaan omdat zij dan weg zijn uit de school.
- Professionalisering vraagt om doorzettingsvermogen van de schoolleider, bijvoorbeeld omdat het extra tijdsinspanning vraagt. Voor een aantal schoolleiders is dit doorzettingsvermogen niet op te brengen.

Tijdens de focusgroepen is gesproken over mogelijke *oplossingen of maatregelen* die de belemmeringen zouden kunnen wegnemen. Oplossingen ziet men enerzijds in het *opleidingsaanbod*. Het aanbod, bijvoorbeeld masteropleidingen, zouden modulair aangeboden moeten worden, zodat tijd wordt geboden om periodes geheel voor school beschikbaar te zijn, het werk voor school en opleiding te verdelen en de scholing af te stemmen op de thuissituatie.

Een middenmanager geeft aan dat een modulaire opbouw hem heel erg geholpen zou hebben. Door de thuissituatie is deze schoolleider niet in staat de hele master af te maken en is dan ook gestopt. Hiermee wordt in feite kostbare tijd weggegooid. Een modulaire opbouw geeft schoolleiders de ruimte om een pauze te kunnen nemen wanneer de thuissituatie of de werksituatie daarom vraagt.

Een middenmanager noemt ook:

“het is ook wenselijk om een dag verplicht thuis te studeren, zodat ik niet afgeleid wordt op het werk”.

Bovendien moeten middenmanagers een plan opstellen waar zij heen willen en dit positioneren naast het schoolplan. Het opleidingsaanbod moet dus ook aansluiten bij de scholen.

Anderzijds wordt ook een heel aantal mogelijkheden *intern* gezien. Allereerst is een aantal versterkingen van het keuzeproces benoemd. Zo wordt het van belang geacht dat schoolleiders (eindeverantwoordelijk en middenmanagers) een ontwikkelingsplan opstellen en dit naast het schoolplan leggen. Bij het opstellen van dit plan is het belangrijk dat feedback en ideeën vanuit de schoolteams meegenomen wordt. Deze 360 graden feedback kan zowel op persoonlijke ontwikkeling als schoolontwikkeling gericht zijn. Daarnaast wordt aangegeven dat het belangrijk is te bepalen of de gewenste professionalisering beter zou werken wanneer dit in teamverband gebeurt of individueel. Samen opleiden wordt als zeer zinvol gezien, echter een individueel traject volgen geeft vrijheid en veiligheid om je open te stellen zeker als het gaat om activiteiten gericht op eigen ontwikkeling.

Ook vanuit *beleid* kunnen belemmeringen worden weggenomen of verminderd. Bestuurders en schoolleiders moeten bijvoorbeeld zelf het goede voorbeeld geven met betrekking tot het willen leren en ontwikkelen. Leidinggevendenden moeten zich daarnaast realiseren dat een opleiding of andere professionaliseringsactiviteiten de horizon kunnen verbreden, ook al is de professionaliseringsactiviteit niet direct toepasbaar binnen een bepaalde ontwikkeling in school. Een voorbeeld van een stimulerend beleid is tijdens de focusgroepen besproken (zie kader).

Zo is er een school waar het beleid is dat werknemers die een (master)opleiding volgen, verplicht een dag in de week thuis studeren. Financiering hiervan komt vanuit de lerarenbeurs en 10% vanuit de school. De school investeert hiermee volgens eigen zeggen in beter onderwijs. Werknemers zijn bereid veel tijd te steken in professionalisering.

Tot slot is aangegeven dat het kan helpen om rond een verandering of vernieuwing in de school externen binnen te halen en samen te bepalen welke scholing relevant is.

❖ **Welke thema's binnen het professionaliseringsaanbod zijn voor jou belangrijk? En waarom?**

Eindverantwoordelijk schoolleiders

Thema's die genoemd worden door de eindverantwoordelijk schoolleiders zijn voornamelijk de volgende:

- Thema's die de organisatie naar buiten richten. Een eindverantwoordelijke zegt hier:

“ik vind onderwijs soms ook een naar binnen gerichte cultuur. Eigenlijk zou ik willen zien dat het onderwijs meer naar buiten kijkt; wat doen anderen, wat zijn de voordelen hiervan, en wat kunnen wij hiervan leren?”
- Leren binnen teams.

- Zorgen voor leerhouding bij docenten.
- HRM, financiën.
- Data in de school.
- Persoonlijk leiderschap.
- Omgaan met bestuur, machtsverhoudingen. Een eindverantwoordelijke zegt hier: *“ik zit bij een eenpitter; hoe ga je om met dat het bestuur soms op mijn stoel wil gaan zitten? Ik heb behoefte aan concrete tips hierover”*.
- Intervisie.

De redenen voor het noemen van deze thema's zijn niet eenduidig, maar duidelijk wordt dat eindverantwoordelijk schoolleiders willen blijven leren rond actuele thema's en zichzelf en de school willen professionaliseren op thema's waar de school mee bezig is die passen bij de persoonlijke interesse of die vanuit overheidsbeleid binnen school spelen.

Middenmanagement

Thema's die genoemd worden door de middenmanagers zijn voornamelijk de volgende:

- Cultuurverandering.
- Verander- en verbetermanagement of verandervermogen. Een middenmanager noemt hier: *“Er zijn veranderde opvattingen over wat goed leiderschap inhoudt. We zijn in de transitie naar teacher leadership, waarbij leraren zelf meer autonomie en inspraak hebben. Een dilemma is hoe je dit als schoolleider vormgeeft in school zonder dat je top-down overkomt door te vragen aan leraren om dit op te pakken”*.
- Gedeeld leiderschap. Een middenmanager zegt hier: *“hoe geef ik dat gestalte en hoe krijg je een heel team mee?”*
- HRD.
- Vormgeven professionele ruimte. De middenmanagers willen meer zelfsturing kunnen geven aan hun eigen werk.
- Differentiëren.
- Visieontwikkeling.

Door een aantal middenmanagers is aangegeven dat zij bepaalde thema's belangrijk vinden omdat ze uit willen vinden of zij voldoende bekwaam zijn in dat specifieke thema.

Concluderend kunnen we stellen dat beide groepen veel verschillende thema's noemen, die gedeeltelijk overeenkomen maar ook verschillen. De eindverantwoordelijk schoolleiders geven, in vergelijking met de middenmanagers, thema's aan die meer ingaan op overkoepelende taken en verantwoordelijkheden die zij hebben voor anderen. Voorbeelden hiervan zijn: zorgen voor leerhouding bij docenten, leren binnen teams en het naar buiten richten van de organisatie.

4.2 Wat zijn de effecten van de professionaliseringsactiviteiten voor de persoonlijke ontwikkeling en schoolontwikkeling?

- ❖ **Wat zijn de effecten van de professionaliseringsactiviteiten op jouw persoonlijke ontwikkeling? Wat zijn de effecten op schoolontwikkeling? Hoe deel je kennis uit professionaliseringsactiviteiten met collega-schoolleiders en hoe met docenten binnen de school? Hoe ver werken de effecten door in de organisatie? Hoe zie je dat terug?**

Eindverantwoordelijk schoolleiders

Effecten benoemen de eindverantwoordelijk schoolleiders op zowel persoonlijk niveau als op schoolniveau. Op *persoonlijk niveau* betreft het kennis en ervaring in het aansturen en leidinggeven aan docenten(teams). Voorbeelden die hier genoemd worden zijn: goede vragen stellen, feedback geven, beter inzien welke behoefte medewerkers hebben aan scholing en daarop inspringen, meer oog voor kracht van het lerarenteam. Daarnaast is genoemd dat men vanuit datagestuurde informatie heeft leren denken, bijvoorbeeld feedback van ouders en leerlingen gebruiken voor schoolontwikkeling. Heel persoonlijk zijn effecten zoals meer inzicht, tools en reflectie op eigen ontwikkeling:

“Daardoor kun je meer ruimte overlaten naar mensen binnen de organisatie. Ik ben beter in staat om behoefte aan scholing te zien bij medewerkers, en daarop in te springen. Beter in staat om feedback te geven, om teamwerk op te zetten. Beter in staat te zien wat voor managers ik nodig heb. Vaak heeft dit een concrete invulling zoals anders feedback geven, of om een teamdag op een bepaalde manier op te zetten, een bepaalde manier van het schoolplan schrijven”.

Op *schoolniveau* benoemen de eindverantwoordelijk schoolleiders met name effecten in de manier waarop kennisdeling binnen school plaatsvindt. De professionaliseringsactiviteiten zorgen naast de hiervoor genoemde effecten ook voor nieuwe input voor gesprekken van collega’s onderling. De eindverantwoordelijk schoolleiders delen hun kennis in gesprekken door anderen te vertellen wat ze doen en hen zo te stimuleren. Ook krijgen zij ideeën hoe verslagen naar buiten te brengen, bijvoorbeeld een poster in de teamkamer in plaats van een boekwerk aan verslagen.

Zij hebben een voorbeeldfunctie voor diegene aan wie zij leidinggeven. Daarbij geeft een eindverantwoordelijke aan dat kennis autoriteit en daardoor beweging geeft. Echter handelt nog niet iedereen naar zijn voorbeeldfunctie:

“Tja, ik verwacht van docenten dat ze kennisdelen als ze een studiedag hebben gehad, maar doe het zelf eigenlijk niet. Moet ik misschien aan denken.”

Een voorbeeld van hoe kennis met elkaar binnen een bestuur gedeeld wordt is het zogenaamde BOF-overleg, waarmee wordt bedoeld ‘benen op tafel’ binnen dit schoolbestuur. Op deze manier wordt leren van elkaar leuk en laagdrempelig. De eindverantwoordelijke die dit voorbeeld gaf geeft ook aan dat het goed is om even uit de waan van de dag te zijn en te reizen voor de professionaliseringsactiviteit. Als zij dan weer terugkomen, kunnen zij het delen met eigen collega’s.

Een ander voorbeeld, genoemd door een schoolleider: ‘Ik heb geleerd door de masteropleiding dat je in een lerende organisatie alle professionaliseringsactiviteiten aan elkaar moet verbinden. Zo hebben we een onderzoekswerkplaats waar onze studenten een presentatie geven over hun onderzoek en waar we de collega’s voor uitnodigen om van te leren.’

Hoewel het uit de focusgroepen blijkt dat effecten van professionalisering vaak beperkt blijven tot kennisdeling, zijn enkele voorbeelden genoemd van een verdergaande kennistransfer. Bijvoorbeeld wanneer een schoolleider professionalisering volgt over een bepaald thema en vervolgens met dit thema concreet met een team van docenten aan de slag gaat binnen de school. De kennis wordt dan ingezet om samen met docenten beleid of onderwijs te ontwikkelen.

Een voorbeeld van kennistransfer binnen een school is een eindverantwoordelijke schoolleider geeft die professionalisering heeft gevolgd rond horizontale verantwoording. Met de kennis is de schoolleider concreet in school met een team van docenten aan de slag gegaan om de horizontale verantwoording van de school te versterken. Dit heeft geleid tot nieuwe activiteiten en

Naast kennisdeling zijn ook effecten benoemd op beleidsuitvoering. Voorbeeld daarvan zijn de effecten van het 'md-traject' met alle directeuren en bestuurders. Dit heeft geleid tot meer gezamenlijk beleid, meer gedegen voorbereiding, minder overlap in scholing/meer differentiatie in scholing binnen het schoolbestuur en meer betrekken van directeuren en teams die daaronder vallen.

Middenmanagement

De effecten van professionaliseringsactiviteiten aangegeven door middenmanagers zijn vooral gericht op *persoonlijke ontwikkeling*. Zij noemen onder andere dat zij geleerd hebben/als effect zien:

- Inspiratie opdoen.
- Informeel kennis overbrengen op medewerkers.
- Zelfbewuster geworden (zelfvertrouwen en overtuigingskracht stijgt).
- Zien van kansen, zelfontplooiing.
- Vanuit verschillende invalshoeken problemen bekijken.
- Vaardiger in gesprekken en uitleggen waarom iets gaat zoals het gaat. Een middenmanager noemt hierbij:

"het is pijnlijk om te zien dat het mis gaat als iemand die minder verbaal is niet kan uitleggen waarom iets moet. Deze persoon gaat dan af bij andere docenten."

Voor de *schoolontwikkeling* noemen zij ook dat de neuzen meer dezelfde kant op gaan staan door het samen bespreken van effecten van professionaliseringsactiviteiten. Door het benoemen en evalueren van de doelen van de school aan het begin en het einde van het jaar en het bespreken van effecten van professionaliseringsactiviteiten werken de effecten verder door in de organisatie. Zo blijven de effecten niet alleen op persoonlijk niveau. Dit delen van kennis wordt door de middenmanagers vooral gedaan door er over te vertellen, maar anderen (collega's) ook te vragen ook naar wat zij geleerd hebben.

Concluderend kunnen we stellen dat waar middenmanagers met name effecten benoemen in de eigen ontwikkeling, eindverantwoordelijk schoolleiders ook effecten op schoolontwikkeling benoemen. Heel vaak hebben effecten op de persoonlijke ontwikkeling uiteindelijk ook effect op de schoolontwikkeling, bijvoorbeeld omdat schoolleiders collega's vertellen over wat ze geleerd hebben en met hun nieuwe kennis en vaardigheden aan de slag gaan in de school.

❖ Welke belemmerende en succesfactoren spelen hierbij een rol?

Eindverantwoordelijk schoolleiders

Eindverantwoordelijk schoolleiders geven de volgende *succesfactoren*, met betrekking tot effecten van de professionaliseringsactiviteiten, aan:

- Een gedegen voorbereiding met onder andere meer focus op de analyse van het probleem en van de mogelijke oplossingen hiervan.
- Duidelijke afspraken over doelen van professionalisering geven. Een eindverantwoordelijke geeft aan dat deze afspraken van organisatieniveau moeten komen.
- Afspraken maken over momenten dat je bij elkaar komt. Hier geeft een schoolleider aan:
"het is bevorderend om tijd te maken om met collega's te gaan zitten. Bij voorkeur structureel."
- Feedback organiseren op verschillende manieren: van collega-scholen, van ouders en bezoeken van andere scholen.
- Iemand, bijvoorbeeld een trainer die van buitenaf meekijkt. Een schoolleider geeft aan:
"Ik was ergens op een cursus van iemand die ict introduceerde zonder ict te noemen. Die heb ik toen uitgenodigd en die heeft een belangrijk deel van de studiedag verzorgd. Mijn passie sprong

toen over op de collega's. Dat leidde tot initiatieven van de collega's diezelfde middag en toen gingen ze er echt iets mee doen. Nu leidt dat tot min of meer ontstane PLG's. Die expert belde ook weer terug, etc. en dat zorgt ervoor dat je enthousiasme blijft".

- Verdelen van thema's over verschillende mensen zodat je maatjes hebt op een thema en weet wie je op moet zoeken.
- Cultuur in de school van elkaar scholing en kennisdeling gunnen, dat het normaal is om deel te nemen aan professionaliteitactiviteiten.
- Gedeelde visie vanuit de school om anders met onderwijs om te gaan en te durven veranderen wanneer nodig.

De volgende *belemmeringen* worden ervaren door de eindverantwoordelijk schoolleiders, waardoor effecten op persoonlijke ontwikkeling en schoolontwikkeling minder groot kunnen zijn dan gehoopt:

- Het aanbrengen van een focus in de professionaliseringsactiviteiten is moeilijk. De eindverantwoordelijk schoolleiders geven hierbij aan:
"het aanbrengen van focus is moeilijk. Er moet zo veel van de inspectie, van teams, van bestuur."
- Deelnemers gaan snel over op 'de waan van de dag. Het is belangrijk dat deelnemers intrinsiek gemotiveerd zijn om deel te nemen aan professionaliseringsactiviteiten, anders hebben de activiteiten geen effect.
- Thema's die als niet leuk worden ervaren door eindverantwoordelijk schoolleiders werken belemmerd op de motivatie om te professionaliseren op die thema's.
- De functiemix kan beperkend werken aangezien hierin is bepaald hoeveel mensen er in welke functies kunnen worden toegelaten. Hierdoor kan het zijn dat werknemers scholing volgen maar dit niet altijd leidt tot een stap binnen de functiemix.
- Tijd, en dan vooral denken dat het meer tijd kost dan het oplevert voor de deelnemers zelf en de school waar ze werken.
- De eindverantwoordelijk schoolleiders geven aan dat het soms moeilijk is uit te leggen wat de redenen voor een keuze zijn. Als de eindverantwoordelijk schoolleiders echter niet aan hun collega's uitleggen waarom iets voortaan anders zal gaan, is er geen motivatie onder de collega's om te veranderen en belemmeren zij de verandering.
- Angst voor veranderingen. Dit speelt vooral omdat eindverantwoordelijk schoolleiders niet inzien hoe zij kunnen veranderen gezien het feit dat het curriculum en de eindexamens vastliggen.

Middenmanagement

Het middenmanagement geeft de volgende *succesfactoren* op om effecten op persoonlijke ontwikkeling en schoolontwikkeling te bewerkstelligen:

- Bevlogenheid van anderen stimuleert om mee te doen aan professionaliseringsactiviteiten en het uit te dragen in de school. Daarnaast is het belangrijk zelf ook deze bevlogenheid te laten zien omdat je als middenmanager een voorbeeldfunctie voor de docenten hebt.
- Aansluiting tussen ontwikkelingsfase van de school en van de deelnemer. Als dit bij elkaar past zullen de effecten van de professionaliseringsactiviteiten groter zijn.

Belemmeringen die het middenmanagement hierbij ervaart zijn:

- Een beperkt budget waarover moet worden overlegd met de leidinggevende. Dit lijkt demotiverend te werken voor de middenmanagers.
- Weinig tijd om deel te nemen aan professionaliseringsactiviteiten, en daarnaast dat er weinig tijd is in de school om te veranderen terwijl veranderingen juist veel tijd kosten.
- Deelnemers van professionaliseringsactiviteiten gaan snel over op de waan van de dag.

- Een beperkte kennistransfer. Deze beperkte kennistransfer heeft verschillende oorzaken. Enerzijds sluit de kennis die is opgedaan weliswaar aan bij de persoonlijke ontwikkeling van de middenmanager maar niet bij de schoolontwikkeling waardoor collega's in school minder ontvankelijk zijn voor de kennis. Anderzijds ervaren middenmanagers dat kennisoverdracht soms moeilijk gaat omdat collega's op verschillende manieren leren waardoor niet elke vorm van kennisoverdracht voor elke collega even goed werkt en de wijze van kennisoverdracht niet voor alle collega's even goed werkt.
- Angst onder schoolbestuurders voor veranderingen waardoor er weinig in school wordt gedaan met de kennis.

Concluderend kunnen we stellen dat tijd en geld een rol blijven spelen in de effecten van professionaliseringsactiviteiten. Daarnaast blijkt de transfer van de kennis uit de professionaliseringsactiviteiten lastig: kennis sluit niet altijd aan bij ontwikkelingen in de school, transfer is moeilijk omdat collega's zich niet altijd openstellen voor de manier waarop de kennistransfer plaatsvindt en middenmanagers ervaren een angst bij schoolbestuurders om te veranderen. Dit heeft tot gevolg dat kennis moeilijk te verspreiden is in de school of toe te passen in het werk. Succesfactoren die overkoepelend genoemd worden zijn de motivatie en bevoegdheid van deelnemers die anderen stimuleren om ook te professionaliseren. Een gedeelde cultuur en visie in een school kunnen dit extra ondersteunen en een klimaat faciliteren waarin mensen niet bang zijn voor veranderingen.

❖ **Wat voor type scholing of elementen uit professionaliseringsactiviteiten hebben het meeste effect?**

De eindverantwoordelijk schoolleiders en middenmanagers noemen verschillende typen scholing of elementen uit professionaliseringsactiviteiten die relatief *veel effect* sorteren. Belangrijk hierin lijkt vooral dat scholing/activiteiten moeten passen bij de manier van leren van de deelnemer en de persoon van de lerende. Daarbij dient aandacht gegeven te worden aan de transitie van de inhoud van de scholing naar de praktijk en hoe de schoolleider daarin als persoon functioneert. Tijdens de focusgroepen is de transfer van kennis uit scholing en professionaliseringsactiviteiten naar de school uitvoerig besproken. In de discussie over de mate waarin men vindt dat het aanbod aandacht moet besteden aan de transfer van het geleerde in de school wordt aangegeven dat er zelfregie van schoolleiders mag worden gevraagd/verwacht hier, maar tegelijkertijd mag het aanbod hier ook aandacht aan besteden. Schoolleiders ervaren een trap in de eigen professionalisering: in professionaliseringsactiviteiten wordt kennis aangedragen, daarna komt een fase van netwerklernen en learning on the job waarbij zowel het aanbod als de schoolleider zelf verantwoordelijkheid heeft voor het welslagen van alle tredes. Kennistransfer kan gezocht worden in verhalen als alternatief voor coaching on the job. Het gaat dan om *best practices*. Een voorbeeld is een schoolleider die een nieuwbouwproject op school heeft geleid. Een wereld van architecten en gemeenten werd daarmee naar binnen heeft gehaald. De schoolleider is volgens eigen zeggen in alle valkuilen getrapt, met een gebouw dat je niet wilt als resultaat. Nu heeft de schoolleider een dagtaak aan iedereen rondleiding geven: die anderen zijn scholen die ook met nieuwbouw bezig zijn. Een '*real-life* situatie' kan dan helpen. Het is niet alleen belangrijk dat theorie wordt gekoppeld aan verhalen, maar ook om tegelijkertijd naar binnen (jezelf) te kijken: wat betekent dat voor mijn waarden en wie ik ben. Als je als leidinggevende een verandertraject in gaat, moet je keuzes rond kennistransfer maken die bij je passen: richt ik een projectgroep in of laat ik iedereen op en aanmerkingen geven en dat vervolgens ook dat weer terugkoppelen?

Andere typen scholing of elementen uit scholing die volgens de schoolleiders relatief veel effect sorteren zijn:

- Scholing/activiteiten moeten afgestemd zijn op de ervaring van de schoolleider met betrekking tot zijn functie. Een voorbeeld dat gegeven wordt is dat een schoolleider met weinig ervaring in eerste instantie geen scholing nodig heeft over financiën, dat is iets wat later kan.
- Scholing/activiteiten die plaatsvinden voordat directeuren/schoolleiders beginnen aan hun functie ter voorbereiding op de functie. Scholing is effectief als het plaatsvindt voordat de deelnemer dit moet gaan uitvoeren op de school.
- Scholing/activiteiten samen met mede schoolleiders, zodat overleg mogelijk is en uitwisseling van ervaringen kan plaatsvinden. Zo kan men ideeën uitwisselen en inzicht gekregen hoe andere scholen het doen. Dit werkt inspirerend (leergemeenschap). Ook bezoeken brengen aan andere scholen, zodat de deelnemers kunnen zien hoe het er daar aan toe gaat wordt als effectief gezien
- Naast het overleggen met andere schoolleiders, wordt ook genoemd dat het goed is met meerdere schoolleiders van hetzelfde bestuur deel te nemen aan scholing. Op die manier kunnen zij elkaar helpen. De een is sterker op een bepaald thema dan de ander en op een scholingsdag kun je inzien wie wat kan en hoe je gebruik kan maken van elkaars kennis en vaardigheden.
- Scholing/activiteiten waarbij deelnemers uit verschillende werkvelden komen.
- Netwerklernen en 'learning on the job' worden als belangrijk ervaren, omdat deze manier van scholing dichtbij de praktijk staat:
"Je moet in feite zelf de vertaalslag maken naar je eigen praktijk. Daarom is netwerklernen en learning on the job zo belangrijk. Scholing heeft dan cultuurverandering in zich. Aanbod is nu nog erg gericht op een- of meerdaagse cursussen."
- Een traject met zowel theoretische als praktijk momenten. Alleen een masterclass vindt men niet voldoende. Wel geven zij aan dat dit afhankelijk is van de behoefte, visie en kennis van de deelnemer.
- Scholingen/activiteiten die kort en krachtig zijn. Echter daarbij wordt opgemerkt dat een eendaagse cursus goed inspiratie kan dienen, maar een driedaagse training wordt als effectiever ervaren omdat men dan met de groep een netwerk vormt en dieper op een thema in gegaan kan worden.
- Scholing/activiteiten waar een inspirerende spreker aanwezig is. Inspiratiesessies vinden schoolleiders zinvol. Zij komen hiervan altijd opgeladen weer terug in de school.

5 Conclusies

In opdracht van de VO-academie voeren Kohnstamm Instituut en Oberon een monitoronderzoek uit naar de professionele ontwikkeling van schoolleiders. Onderdeel van dit onderzoek in 2016 waren drie focusgroepen waaraan in totaal 29 schoolleiders hebben deelgenomen. In deze focusgroepen stond de beantwoording van onderstaande hoofdvragen centraal:

- 1) Op welke wijze wordt de leervraag van schoolleiders geformuleerd ten behoeve van hun professionele ontwikkeling?
- 2) Wat zijn de effecten van de gevolgde professionaliseringsactiviteiten door schoolleiders voor hun persoonlijke ontwikkeling en voor schoolontwikkeling?

Hieronder vatten wij kort de onderzoeksresultaten samen per hoofdvraag. Het betreft de resultaten die komen uit de focusgroepen met eindverantwoordelijk schoolleiders en middenmanagers. Hierbij geven wij aan wat goed en minder goed gaat, zodat zicht verkregen wordt op wat behouden moet blijven en waar verbeteringen mogelijk zijn.

5.1 Het formuleren van een leervraag

In het kort kunnen we stellen dat een leervraag vanuit schoolleiders, maar vaak in samenspraak met hun leidinggevend, opgesteld wordt. Besluiten ten aanzien van de professionele ontwikkeling van eindverantwoordelijk schoolleiders en het middenmanagement verschillen echter wel. Eindverantwoordelijk schoolleiders ervaren meer vrijheid om besluiten te nemen over hun professionalisering in vergelijking met middenmanagers. De vrijheid die eindverantwoordelijk schoolleiders ervaren wordt door hen als iets goeds ervaren. Het middenmanagement heeft echter het gevoel aan hun lot te worden overgelaten, vaak al vanaf het moment dat zij vanuit hun docent functie de taak als teamleider krijgen. Hier lijkt ruimte voor verbetering, waarbij de ingroei en uitvoering van de taak van de middenmanagers beter gekoppeld wordt aan professionaliseringsbehoeften. Zowel eindverantwoordelijk schoolleiders als middenmanagers gebruiken de beroepsstandaard en het schoolleiderregister wisselend bij het bepalen van de leervragen. Hoewel men over het algemeen wel bekend is met beide, zou gewerkt kunnen worden aan het beter bekend maken van de doelstellingen van de beroepsstandaard en met name de manier waarop dit als instrument kan dienen in de professionele ontwikkeling van schoolleiders.

Belangrijke randvoorwaarden bij het opstellen van een leervraag voor professionalisering lijkt voor een groot deel van de schoolleiders te zijn dat de professionaliseringsactiviteiten gekoppeld zijn of passen bij ontwikkelingen in de school. Dat dit niet door iedereen gedeeld wordt blijkt uit de focusgroepen. Een aantal schoolleiders heeft aangegeven dat professionalisering ook enkel gericht mag zijn op persoonlijke ontwikkeling.

Belemmeringen bij het formuleren van de leervragen ervaren schoolleiders met name in gebrek aan tijd en geld, en daarnaast een cultuur binnen school of bestuur die gericht is op leren en ontwikkeling. Dit geldt nog wat sterker voor de middenmanagers. Zij ervaren regelmatig weinig begeleiding bij ingroei en uitvoer van taken en ondersteuning (in tijd en geld).

Om deze belemmeringen te verminderen of zelfs weg te werken kan het professionaliseringsaanbod meer modulair worden aangeboden. Dit geldt met name voor masteropleidingen. Daarnaast wordt het belang van een ontwikkelingsplan, gekoppeld aan een schoolplan als belangrijk instrument gezien in het bepalen van leervragen. Daarbij is het van belang ook feedback en ideeën uit het team mee te nemen. Ook is het volgens van professionalisering in teamverband genoemd als oplossing. Vanuit beleidsperspectief zijn ook oplossingen benoemd, zoals als leidinggevende zelf het goede voorbeeld

geven, open staan voor persoonlijke ontwikkeling omdat dit de horizon verbreed van de schoolleider en op die manier indirect bijdraagt aan betere beroepsuitoefening en beleidsmaatregelen die het leren ondersteunen, zoals het inzetten van budget voor professionalisering voor vrij roosteren voor scholing. Ruimte voor verbetering is dus zowel in de aanbodzijde te vinden als intern binnen eigen bestuur. Belangrijke thema's binnen het professionaliseringsaanbod zijn voor de eindverantwoordelijk schoolleiderthema's die meer ingaan op overkoepelende taken en verantwoordelijkheden die zij hebben voor anderen. Voorbeelden hiervan zijn: zorgen voor leerhouding bij docenten, leren binnen teams en het naar buiten richten van de organisatie. Het lijkt er op dat middenmanagers thema's noemen die meer te maken hebben met persoonlijke ontwikkeling. Dit past bij het beeld dat zij schetsen dat ze bij aanvang van de taken vaak zelf moeten uitvinden hoe ze de leidinggevende rol invulling geven.

5.2 Effecten van scholing

Effecten van de professionaliseringsactiviteiten ervaren schoolleiders zowel op de persoonlijke ontwikkeling, als de schoolontwikkeling. Schoolleiders schatten in dat effecten op persoonlijke ontwikkeling uiteindelijk ook doorwerken in de organisatie. De persoonlijke ontwikkeling heeft een effect op de schoolontwikkeling, omdat deelnemers anderen vertellen over wat ze geleerd hebben en met hun nieuwe kennis en vaardigheden aan de slag gaan in de school, bijvoorbeeld door ontwikkeling van leiderschapsstijl.

Effecten op de persoonlijke ontwikkeling hebben betrekking tot het aansturen en leidinggeven aan teams van docenten, zoals gesprekvaardigheden, meer data gestuurd denken en tools, inzicht en reflectie op de eigen ontwikkeling, stijgen van zelfbewustzijn en overtuigingskracht.

De eindverantwoordelijk schoolleiders zien meer effecten op schoolontwikkeling dan de middenmanagers, die daar iets minder mee bezig lijken te zijn. Effecten zijn met name zichtbaar in kennisdeling binnen school. Omdat de schoolleiders nieuwe kennis inbrengt, levert dit nieuwe input voor gesprekken met en tussen collega's. Hoewel de effecten vaak beperkt lijken te blijven tot kennisdeling, zijn ook enkele voorbeelden genoemd van verdergaande kennistransfer, zoals het gezamenlijk ontwikkelen van onderwijs of beleid. Een vervolgvraag is in hoeverre deze nieuwe kennis daadwerkelijk veranderingen in de schoolorganisatie teweeg brengt; deze vraag is niet via focusgroepen te beantwoorden, maar zou diepgaander case studie onderzoek in scholen omvatten.

Belemmerende factoren bij een kennistransfer hierbij zijn volgens schoolleiders het gebrek aan lerende cultuur in de school en veranderingscapaciteit van collega's. Een gedeelde cultuur en visie in een school helpt en een klimaat waarin mensen niet bang zijn voor veranderingen faciliteert de kennistransfer. Schoolleiders hebben aangegeven dat het professionaliseringsaanbod naast inhoud, ook hier aandacht aan dient te besteden; inhoudelijke kennis functioneel inzetten in de eigen praktijk (veranderingsmanagement tot op de werkvloer). Het vraagt van de schoolleider dat zij gemotiveerd en bevlogen zijn om ook anderen te stimuleren om te gaan professionaliseren of van hun kennis te leren. Koppeling van professionaliseringsactiviteiten aan door docenten gedragen ontwikkelingen in school helpt volgens de schoolleiders ook bij aan de kennistransfer. Tot slot wordt efficiënt omgaan met de eigen tijd (en geld) door alleen naar activiteiten te gaan waar ze iets nieuws en relevants kunnen leren genoemd als manier om tegemoet te komen aan het alsmaar voelende gebrek aan tijd en geld.

Het meeste effect sorteren professionaliseringsactiviteiten wanneer zij goed zijn afgestemd op de interesse, manier van leren en ontwikkeling van de schoolleider. Samen met collega's professionalisering volgen is volgens een aantal deelnemers ook een effectieve manier om het effect van scholing te optimaliseren. Netwerklernen en 'learning on the job' worden als krachtig ervaren omdat deze manier van scholing dicht bij de praktijk staat. Tegelijkertijd ervaren schoolleiders ook de

effectiviteit van eendaagse inspiratiesessies en meerdaagse trainingen waarin langdurig met een nieuwe groep (netwerk) wordt geleerd.

Het vervolg

De focusgroepen hebben aanvullende informatie opgeleverd op de vragenlijst die in het monitoronderzoek wordt gebruikt. De VO-academie kan deze informatie meenemen in haar activiteiten gericht op ondersteuning en stimulering. Ten aanzien van het formuleren van leervragen en het bepalen van professionaliseringsactiviteiten zijn de verschillen tussen eindverantwoordelijk schoolleiders en middenmanagers duidelijker geworden en lijkt verbetering van dit proces met name voor middenmanagers noodzakelijk. Wat betreft de effecten van professionalisering bevestigen de focusgroepen de uitkomsten van de monitor 2015 dat schoolleiders die effecten vooral zien op persoonlijke ontwikkeling, naast schoolontwikkeling. Echter de effecten op schoolontwikkeling lijken in de praktijk vaak beperkt te zijn tot kennisdeling en uitwisseling. Kennistransfer, het daadwerkelijk toepassen van de kennis binnen de school, blijkt lastig om verscheidene redenen. Schoolleiders zien de kennistransfer als eigen verantwoordelijkheid, maar zien ook een rol voor aanbieders hierin weggelegd. Om na te gaan in hoeverre op (onder andere) bovenstaande punten veranderingen plaatsvinden volgens schoolleiders, staat eind 2017 een afname van de vragenlijst gepland in het kader van de monitor van de VO-academie.

Bijlage 1 Relevante tabellen monitor 2015⁵

1. Zijn er tussen u en uw leidinggevende afspraken gemaakt over prestaties of te behalen doelen?

N=479

	Totaal	Middenmanagers	Eindverantwoordelijk schoolleiders
Nee	24.8	26.7	18.8
Ja, maar niet regelmatig	29.0	31.3	21.2
Ja, jaarlijks	46.1	42.0	60.0
Totaal	100	100	100
N	479	367	85

2. Zijn er tussen u en uw leidinggevende afspraken gemaakt over het onderhouden of ontwikkelen van uw bekwaamheden?

N=477

	%
Nee	28.7
Ja, maar niet regelmatig	31.7
Ja, jaarlijks	39.6
Totaal	100

3. Maakt u afspraken met uw leidinggevende met betrekking tot uw loopbaanontwikkeling?

N=478

	%
Nee	45.6
Ja	54.4
Totaal	100

4. Zijn er afspraken met uw bestuur ten aanzien van de middelen (financieel en tijd) voor scholing voor uw functie?

	Totaal	Middenmanagers	Eindverantwoordelijk schoolleiders
Nee	62.1	59.0	72.7
Ja, namelijk...	37.9	41.0	27.3
Totaal	100	100	100
N	428	329	77

⁵ Zie: Schenke, W., Lockhorst, D., Heemskerk, I., & Oomens, M. (2016). Monitor Professionele ontwikkeling schoolleiders VO 2014-2015. Kohnstamm Instituut & Oberon. In opdracht van: VO-academie.

5. Hoe is het besluit tot deelname aan de door uw genoemde activiteit(en) voor professionele ontwikkeling tot stand gekomen? (meerdere antwoorden mogelijk)

N=386

	%
Eigen initiatief	61.0
Op aanraden van mijn leidinggevende	17.2
Afspraak met mijn leidinggevende als gevolg van een functioneringsgesprek	6.4
Anders, namelijk...	15.4
Totaal (537 antwoorden)	100

6. Ervaart u belemmeringen om deel te nemen aan scholing/activiteiten ten behoeve van uw professionele ontwikkeling?

N=434

	%
Nee	72.4
Ja, namelijk...	27.6
Totaal	100

7. Kreeg u bij aanvang van uw huidige functie een inwerk- en begeleidingsprogramma aangeboden?

N=479

	%
Nee	52.0
Ja, in beperkte mate	28.6
Ja, er was een degelijk aanbod	19.4
Totaal	100

8. Op welke manier maakt u gebruik van de Beroepsstandaard?

N=81

	%
Pop-gesprekken	21.0
Eigen professionele ontwikkeling	67.9
Vacaturevulling van een schoolleider	4.9
Anders, namelijk...	6.2
Totaal	100

9. Effecten op persoonlijke ontwikkeling en schoolontwikkeling

N=370

	Bent u van mening dat u beter in staat bent uw eigen functie uit te oefenen dankzij de activiteiten die u vorig schooljaar heeft ondernomen? (%)	Hebben de activiteiten die u vorig schooljaar heeft ondernomen effect gehad op ontwikkelingen binnen school? (%)
Ja	92.4	85.4
Nee	7.6	14.6
Totaal	100	100

10. Heeft u de kennis die u hebt opgedaan door het ondernemen van de activiteiten, gedeeld met uw collega's binnen school?

N=313

	%
Nee	1.6
Enigszins	34.5
Ja	63.9
Totaal	100

Oberon

Postbus 1423, 3500 BK Utrecht

t 030 230 60 90 | f 030 230 60 80

info@oberon.eu | www.oberon.eu

Utrecht, november 2016

In opdracht van VO-academie, onderdeel van de VO-raad

VO ACADEMIE