



Oog voor elkaar

Op koers met leiderschap in
waardengericht werken

Wouter Schenke

PentaNova[☆]

Colofon

Oog voor elkaar

Op koers met leiderschap in waardengericht
werken

Lectorale rede in verkorte vorm uitgesproken
op 5 april 2023

Dr. Wouter Schenke

Penta Nova lectoraat 'Leiderschap in
waardengericht werken in het onderwijs'

Illustraties

Jenny Lindhout

Vormgeving

JOUW® bureau Zwolle

Verbinding versterken door waardengericht werken

Een paar jaar geleden kwam ik een oud-leerlinge van mij tegen bij de fietsenstalling van het station. Ze vertelde me dat zij zich kon herinneren dat zij en haar beste vriendin een moeilijke tijd hadden in de tweede klas. Dat was juist het jaar dat ik haar aardrijkskunde gaf. Ze legde uit dat ze zich destijds niet gezien voelden door hun klasgenoten en docenten en dat ze daardoor in hun schulp waren gekropen. Ik had dit gemerkt en had ze even op de gang apart genomen na een les. Ik vroeg hoe het met ze ging, waarbij ik met aandacht contact met ze maakte, door naast ze te gaan staan en ze werkelijk te zien. Dit past bij mijn opvattingen over goed leraarschap en leiderschap, ik vind dat horen bij hoe ik werk. Maar dat kleine gebaar kreeg een groot effect, want dat ene moment, zo vertelde ze mij, was voor haar heel bijzonder. Het gaf haar de moed om vol te houden, om door te gaan, ook als het tegenzit. Dat ze mij dit vertelde, daarvan krijg ik nog steeds tranen in de ogen; dit raakt me tot in de kern. Te weten dat je gezien wordt als leerling, is voor mij belangrijk. Het mooie is dat doordat ze mij dit vertelde, er voor mij juist een moment ontstaan is dat ik nooit meer vergeet. Ze liet mij mijn kernwaarde van oog hebben voor een ander tot in de essentie voelen. Gezien worden

gebeurde eigenlijk nu andersom, het was wederkerig.

In mijn lectorale rede wil ik uitdragen dat we bewuster om kunnen gaan met waarden, zodat we beter weten hoe we van betekenis zijn voor onszelf, de leerlingen en onze omgeving. Waardengericht werken betekent dat je je eigen waarden expliciteert in dialoog met collega's en andere betrokkenen en in afstemming brengt met collectieve waarden. Dit vraagt om leiderschap, want collectief leren op het niveau van waarden ontstaat niet vanzelf. Ik gun onszelf vaker de ruimte om vragen te stellen zoals: wat vind jij belangrijk dat je aan leerlingen meegeeft als zij van school gaan? Welke rol spelen waarden in jullie team? Wat willen jullie bereiken en hoe sluit de visie daarop aan?

Leiderschap in waardengericht werken komt bij Penta Nova terug in initiatieven en samenwerkingen met schoolbesturen, in onze opleidingen en via onderzoek en ontwikkeling. Deze lectorale rede vormt een mooie uiting van onze focus op leiderschap en waarden in het onderwijs. Ik bouw daarbij voort op eerdere inzichten in waardengericht werken, die zijn

opgedaan in de vorige lectoraatsperiode. Ik breid deze inzichten uit door de koppeling te maken met collectief leren in teams en gespreid leiderschap en door aandacht te besteden aan waarden in een professionele leercultuur en het creëren van impact.

Maar voordat ik verder van wal steek over leiderschap in waardengericht werken, wil ik eerst stilstaan bij de term 'rede'. Door het rede te noemen, kom ik als vanzelf op redeneren, vertellen, denken en inspireren door te zenden, dus eigenlijk met een nadruk op het hoofd. Terwijl waardengericht werken en leiderschap veel dichterbij het hart liggen en wat mij betreft vanuit daar invloed hebben op hoofd en handen. Natuurlijk zijn er tradities om in ere te houden, maar tegelijkertijd ben ik er voorstander van om het meer interactief te maken, in verbinding te zijn en door samen te leren. Door die vorm te kiezen, komt de inhoud niet alleen naar voren, namelijk van buitenaf op je af, maar komt die dieper binnen. Zo kun je zelf betekenis eraan geven en er een plaats aan geven in het onderwijs, waarin we het allen zo belangrijk vinden dat we leerlingen en studenten een stap verder brengen in hun leven.

Wouter Schenke

Welke rol spelen waarden voor mijzelf? In mijn eerdere werk als leraar en later ook als lerarenopleider en onderwijsonderzoeker heb ik gemerkt dat ik er wil zijn voor de ander. Verbinding en samen leren zijn diepgewortelde waarden van mij. Ik merk dat ik van nature verbinding tot stand wil brengen, ik houd daarbij oog voor de mensen met wie ik werk. Dat krijg ik regelmatig terug als ik met collega's of schoolleiders in gesprek ben in een overleg of sessie. Dan luister ik en breng aandachtspunten in, waarmee we tot inzichten komen die leiden tot verdere samenwerking.

Ik wil graag van betekenis zijn voor de ontwikkeling en groei van anderen, zo merkte ik al bij het begeleiden van leerlingen op de middelbare school waar ik aardrijkskunde gaf. Ik vond het vooral mooi om te zien hoe leerlingen binnenkomen in de brugklas en hun eigen identiteit en wereldbeeld ontwikkelen richting hun eindexamen. Helaas waren de klassen vaak vol en kon ik niet alle leerlingen de aandacht geven die ik wilde. Er was ook veel te doen en het programma denderde voort richtingde volgende toets.



Als onderwijsonderzoeker bij het Kohnstamm Instituut en tijdens mijn promotieonderzoek leerde ik dat ik er wil zijn voor de praktijk en dat onderzoek en wetenschappelijke inzichten daaraan bijdragen.

De drijfveer om bij te dragen aan de onderwijspraktijk neem ik mee als lector. Ik heb de afgelopen periode veel geluisterd, ideeën opgedaan voor het lectoraat, plannen ingebracht en activerende sessies georganiseerd. Ik wil uitdragen dat we samen het onderwijs vormgeven en daarmee een bijdrage leveren aan de samenleving. Laten we leren van elkaar in een vanzelfsprekende verwevenheid van het lectoraat, het werkveld en de opleidingen.

Leiderschap in waardengericht werken

2.1 Roerige tijden vragen om verbinding

Als leraar heb ik gemerkt dat werken in het onderwijs alle aandacht van je vraagt en dat er veel op je afkomt. Dat geldt ook voor de andere beroepen in het onderwijs, zoals schoolleider en onderwijsondersteuner. Het zijn roerige tijden, waarbij me opvalt dat mensen soms naast elkaar leven in een eigen bubbel, met een vergroot risico om polarisatie te ervaren met spanningen in de samenleving tot gevolg (Sociaal en Cultureel Planbureau, 2022). Onzekere omstandigheden leiden tot problemen in de samenleving, bijvoorbeeld bij snelle ontwikkelingen in digitalisering die niet goed bij te benen zijn door een deel van de mensen. Ook is er sprake van een laag vertrouwen in instituties zoals de overheid, en ontmoeten mensen uit verschillende lagen van de bevolking elkaar soms niet (Bertram-Troost, 2022). Deze maatschappelijke vraagstukken en uitdagingen hebben hun invloed op de school, op het onderwijs, op opleidingen. Onderwijsprofessionals hebben wat dat betreft een verantwoordelijk beroep, want hun alledaagse handelen heeft zijn impact op leerlingen en zij komen uiteindelijk terecht als burger in de maatschappij.

Een complexe samenleving als de onze vraagt om het kennen van je eigen en elkaars waarden als bron om op te varen en koers te houden. Het gaat om het (her)vinden van vertrouwen in de relaties die we aangaan, in het kwetsbaar opstellen naar elkaar toe, om ruimte te voelen en te komen tot waardevolle samenwerkingen (Bertram-Troost, 2022). Het vraagt aandacht om te midden van de dagelijkse hectiek samen te ontdekken welke waarden spelen, om tijd te nemen voor bezinning en vertraging. Van schoolleiders verwachten we daarbij dat ze overzicht bewaren, dat ze dienen als hitteschild voor collega's en dat ze rust bewaken en bewaren. Zo kun je als leidinggevende reflectief en voortvarend handelen en onderwijsontwikkeling tot stand brengen (Van Wessum, Ros, & Runhaar, 2022). Je kunt het wel vergelijken met een orkaan, waarbij in het oog de rust en het overzicht gevonden worden om de roerige tijden in de maatschappij aan te kunnen en om houvast te bieden. Dit betekent dat je de storm soms moet aangaan en je medeverantwoordelijk voelen voor het verbinden met anderen in de samenleving (In 't Veld, 2021). Door er voor elkaar te zijn en elkaar op weg te helpen dragen we samen bij aan een betere samenleving met respect voor

elkaar. In plaats van tegenover elkaar komen we dan meer naast elkaar te staan, in gesprek over de opvattingen en waarden die je met je meedraagt.

2.2 Waarden als kompas en routekaart

Bij mijn start als lector merkte ik al gauw dat het praten over waarden niet voor iedereen dagelijkse kost is, terwijl dit wel kan helpen om verder te komen. Een mooi voorbeeld hiervan ontstond toen ik bij een schoolbestuur aanwezig was op een studiedag. We gingen in op de visie op onderwijs, de kernwaarden die daarbij horen en we zoomden in op botsingen die schoolleiders ervoeren. Na enige denktijd, noteerden de schoolleiders de woorden van de visie en hoe zij zelf daarin stonden. Exemplarisch was het verschil tussen de kernwaarde eigenaarschap en de ervaring van schoolleiders dat zij zich soms gecontroleerd voelden door hun bestuurder door de manier waarop deze communiceerde. Dit past binnen het spanningsveld waarin iedere schoolleider of bestuurder zich beweegt, namelijk van sturen en ruimte geven. Iedere professional waaraan de leidinggevende leidinggeeft merkt dit, maar het is soms lastig te benoemen waar het aan ligt. Het is daarom goed ruimte te bieden om meer te werken vanuit waarden, waarbij je weet waar je voor staat en waar anderen staan. In dit lectoraat bouwen we voort op de vorige

lectoraatsperiode met lector Inge Andersen, waarin de focus lag op waardengericht leiderschap (Andersen, 2020). De gedachten en opbrengsten uit de vorige lectoraatsperiode zijn mooi verwoord in het boek 'Woorden, waarden en werkelijkheid' (Andersen, Uiterwijk-Luijk, & Van der Vloed, 2022). In dit boek is een definitie van waarden opgenomen, die we in de aanloop naar deze lectorale rede met de lectoraatsgroep aan het aanscherpen zijn tot deze huidige definitie: Waarden zijn persoonlijke of collectieve principes over een nagestreefde toestand, die specifieke situaties overstijgen en daarbij richting geven en helpen om betekenis te geven aan gedrag, processen en gebeurtenissen.



Waarden raken de bron van wat we belangrijk vinden”

De definitie maakt duidelijk dat waarden zich bevinden op zowel persoonlijk als collectief vlak. Waarden raken op persoonlijk vlak de bron van wat we belangrijk vinden. Je maakt momenten mee dat het hart harder gaat kloppen zodra je merkt dat iets je aangaat. Iedere medewerker geeft op een eigen manier betekenis aan een ontwikkeling of verandering, waarbij je gekleurd wordt door ervaringen in contact met anderen en door je (beroeps)

identiteit of je professioneel zelfverstaan (Kelchtermans, 1994).

Waarden vormen eigenlijk voor jezelf een kompas en routekaart tegelijk. Ze zijn als een moreel kompas dat richting geeft (van waaruit je werkt) en ze zijn als een routekaart dat de weg wijst (waar je naartoe werkt). Maar toch, als je vanuit waarden werkt, kan het soms lijken op een labyrint waarin je (tijdelijk) verdwaalt. Je moet keuzes maken en die zijn niet altijd eenduidig te maken, ook omdat je meerdere waarden hebt die kunnen concurreren met elkaar (In 't Veld, 2021).

Mijn advies is daarom om het redeneren over en expliciteren van waarden niet als een individuele exercitie te zien, maar tot stand te brengen in interactie met anderen. Als je met elkaar samenwerkt en elkaars waarden daarbij onder woorden brengt, kunnen waarden leiden tot een 'echt gesprek'. Dan gaat het gesprek niet alleen over het dagelijkse handelen, maar geeft ook inzicht in waarom we dat doen en wat we willen bereiken. Zo ontstaat er een communicatie in een diepere laag, met de mogelijkheid tot het ontstaan van collectieve waarden. Een leidinggevende kan dit gesprek faciliteren (Andersen, Uiterwijk-Luijk, & Van der Vloed, 2022; März, Gaikhorst, Mioch, & Geijssel, 2017).

Op collectief niveau raken waarden aan de kern van het onderwijs. Daarbij willen we als onderwijsprofessionals uitgaan van goed onderwijs voor leerlingen, we willen het goede doen en werken aan wat zinvol is (Houtkamp, Ruijters, & De Vries, 2019). Waarden hebben op die wijze hun plaats in de missie en visie van een school. De missie geeft immers aan waar de school voor staat en waarom en waartoe de school bestaat, terwijl de visie woorden geeft aan hoe de school de missie wil verwezenlijken. Missie en visie zijn uitingen van collectieve beelden en daarom hoort het iets te zijn van iedereen in school (Andersen, Uiterwijk-Luijk, & Van der Vloed, 2022).



2.3 Waarden expliciteren in de waarden-gerichte dialoog

Waardengericht werken draagt bij aan werkelijke verbinding tussen medewerkers. Door op waarden gericht te zijn en deze te expliciteren in dialoog met collega's en andere betrokkenen en door van daaruit keuzes te maken voor de toekomst, kom je tot gedeelde, collectieve beelden. Dat geldt bijvoorbeeld rondom visieontwikkeling en hoe die in de praktijk tot uiting komt. Denk aan een middelbare school waarbij de collega's met elkaar nagaan hoe de visie tot uiting komt in de projectweek van de vmbo-brugklas. Een dialoog over en vanuit waarden kan leiden tot herbezinning op deze projectweek waarbij de collega's elkaar vragen stellen: Welke activiteiten willen we dat de vmbo-leerlingen ondernemen, welke bijdrage levert de projectweek aan hun ontwikkeling die past bij de visie van de school, welke begeleidingsrol hebben wij als leraar op ons te nemen? Naast

het delen van ideeën, opvattingen en waarden is luisteren een belangrijke kwaliteit voor het voeren van een goede dialoog (Spruyt, Verdonshot, & Dresen, 2011).

“Waardengericht werken draagt bij aan werkelijke verbinding tussen medewerkers”

Waardengericht werken hoort thuis bij alle medewerkers in school, waarbij de schoolleider een voorbeeldrol vervult en samen met collega's de waarden-gerichte dialoog kan stimuleren. Waardengericht werken kunnen we in vier dimensies onderscheiden. In het boek *Woorden, waarden en werkelijkheid* (Andersen, Uiterwijk-Luijk, & Van der Vloed, 2022) zijn die dimensies uitgewerkt. De invulling van de dimensies maakt inzichtelijk hoe je waarden een expliciete plek kunt geven in je schoolorganisatie (zie tabel 1).

Dimensie	Rol van waarden
Persoonlijke dimensie	Je bewust zijn van je eigen waarden, achtergrond, overtuigingen, sterktes en valkuilen, en het verbinden van je waarden aan je eigen handelen
Interpersoonlijke dimensie	Komen tot gedeelde betekenisgeving door gezamenlijke reflectie op waarden in relatie tot handelingen, gebeurtenissen en kenmerken van de organisatie
Realisatiedimensie	Waarden inzetten om beslissingen te nemen in (nieuwe) praktijksituaties van actuele vraagstukken
Contextuele dimensie	In wisselwerking zijn met de omgeving: van waarde zijn voor je omgeving en de buitenwereld betrekken bij wat je als school wilt bereiken

Bron: Andersen, Uiterwijk-Luijk, & Van der Vloed, 2022.

Als je beredeneert, leeft en werkt vanuit waarden, merk je dat er sprake is van harmonie tussen mensen of juist van botsende waarden binnen en buiten de schoolorganisatie. Zo kunnen ouders een ander beeld hebben bij huiswerkbegeleiding dan de schoolleiding of leraren, waarin onderliggende waarden een rol kunnen spelen. Een schoolleider kan bijdragen aan het bespreekbaar maken van deze botsingen, van waaruit de mogelijkheid ontstaat voor gezamenlijke betekenisgeving en een gedragen beleid. Het is daarbij van belang om persoonlijke en collectieve processen op elkaar af te stemmen.

Het kan helpen om vraagstukken rondom conflicterende waarden aan te vliegen vanuit de dialoog en er op die manier voor te zorgen dat het gesprek dieper wordt (Spruyt, Verdonschot, & Dresen, 2011; Wallen & Tormey, 2019). Deze waardengerichte dialoog is mogelijk op het moment dat de verschillende visies op onderwijs geëxpliciteerd worden en naar elkaar uitgesproken. De vier v's die lectoraatsleden Heleen den Herder en Henriëtte Hoogenkamp introduceren in hun recente artikel over de rol van waarden bij de komst van zij-instromende leraren sluiten hier naadloos op aan (Hoogenkamp & Den Herder, 2023):

- Vragen stellen, zoals hoe staan we als team ten opzichte van zij-instromende leraren?
- Vertragen en de verdieping ingaan door na te gaan welke afwegingen je maakt en wat dit persoonlijk betekent voor de collega's.
- Verwonderen over de nieuwe perspectieven en inzichten die door de verdiepende vragen tevoorschijn komen. Wat kun je hierin van elkaar leren en wat kan dit betekenen voor de school, stichting, ouders en het team?
- Verbinden van de onderliggende waarden aan de besluitvorming, beleidsvorming, praktische invulling van de begeleiding en de communicatie naar anderen.

2.4 Leiderschap als persoonlijke eigenschap en sociaal fenomeen

Het uitdragen van waarden en visieontwikkeling behoren tot de kern van leiderschap, zoals ook Bush en Glover (2014, p. 554) stellen: 'Successful leaders develop a vision for their schools based on their personal and professional values'. Van leiders worden zingevende kwaliteiten verwacht als uiting van hun persoonlijkheid. Die zingevende kwaliteiten bestaan eruit dat je je bewust bent van waarden en ethische perspectieven (waardengerichtheid) en dat je verbanden legt tussen verschillende zienswijzen (multiperspectiviteit). Daarnaast is een zingevende kwaliteit om de morele

verantwoordelijkheid te voelen voor het leren en welbevinden van leerlingen, medewerkers en jezelf (moreel kompas). Deze drie zingevende kwaliteiten zijn opgenomen in de beroepsstandaard van schoolleiders. Ze maken duidelijk dat het lectoraat verankerd is in de basiskwalificaties van wat we van schoolleiders verwachten, naast de leiderschapspraktijken. Leiderschapspraktijken zijn de handelingen en het gedrag dat door anderen wordt gezien en ervaren, zoals leidinggeven aan de ontwikkeling van medewerkers (Van Wessum, Ros, & Runhaar, 2022).



Het uitdragen van waarden en visieontwikkeling behoren tot de kern van leiderschap"

Leiderschap beschouw ik als een sociaal fenomeen, want leiderschap is het vermogen om invloed uit te oefenen op medewerkers en andere belanghebbenden (ouders, zorgverleners, maatschappelijke instellingen, bedrijven) om zo de visie en doelen van de onderwijsorganisatie, het verzorgen van goed onderwijs, te realiseren. Zo staat leiderschap beschreven in de beroepsstandaard schoolleiders po, waarbij ik aan de lijst van belanghebbenden ook 'opleidingen' wil toevoegen, want een schoolleider heeft

banden met zowel lerarenopleidingen als schoolleidersopleidingen. De beschrijving van leiderschap legt de nadruk op invloeduitoefening, wat duidelijk maakt dat het gaat om een sociaal beïnvloedingsproces.

Ik wil benadrukken dat leiderschap zoals dat terugkomt in visie ontwikkelen, waarden uitdragen en sturing geven, niet alleen is voorbehouden aan formeel leidinggevend (schoolleiders en bestuurders). Leiderschap hoort ook thuis bij leraren. Zij kunnen op informele manier leiderschap laten zien. De grenzen van leiderschap staan open, iedereen in school kan leider zijn (Covey, 2009; Spillane, 2012). Bij Penta Nova en in deze lectorale rede leggen we de focus op de schoolleider, maar we nemen ook de leraar en bestuurder in ogenschouw, omdat zij ook in de positie zijn om leiderschap te tonen.

Leiderschap: formeel en informeel

Leiderschap is niet voorbehouden aan formele posities, zoals schoolleiders of bestuurders. Ook leraren kunnen informeel leiderschap op zich nemen, zoals terug te zien is bij specialisten op het gebied van rekenen, itc, gedragsproblematiek. Zij bewaken de grote lijn op zo'n gebied, houden ontwikkelingen bij en betrekken collega's. Maar als we spreken over schoolleiders en bestuurders, over wie hebben we het dan eigenlijk?

Een schoolleider geeft onderwijskundig en/of organisatorisch leiding en draagt tevens personele verantwoordelijkheid in de school, zo staat beschreven in de beroepsstandaard voor schoolleiders in het voortgezet onderwijs (vo). Deze beschrijving van een schoolleider gaat ook op voor primair onderwijs (po) en middelbaar beroepsonderwijs (mbo). In alle sectoren is een diversiteit aan schoolleiders te vinden, die een formele functie als leidinggevende hebben.

- In het po gaat het onder andere om directeuren van basisscholen, bovenschoolse directeuren, (bouw) coördinatoren.
- In het vo gaat het om eindverantwoordelijk schoolleiders en om schoolleiders die een verantwoordelijkheid hebben op het niveau van een afdeling/team of vestiging/locatie. Er zijn in de praktijk allerlei termen voor in gebruik, zoals teamleider, afdelingsleider, conrector, directeur, rector.
- In het mbo betreft het onder andere managers, afdelingsdirecteuren en opleidingsmanagers, die verantwoordelijk zijn voor de aansturing van onderwijsteams.

In alle onderwijssectoren nemen bestuurders de positie in met een verantwoordelijkheid op bestuurlijk niveau. Deze bestuurders zijn veelal in functie als voorzitter of lid van het college van bestuur van een schoolorganisatie. Het schoolbestuur is verantwoordelijk voor de kwaliteitszorg, waarbij een raad van toezicht is ingesteld om toezicht te houden op het schoolbestuur.

Om als leider persoonlijk te groeien en de schoolorganisatie daarin mee te nemen is blijvende aandacht voor professionele ontwikkeling nodig, ook na het volgen van een opleiding voor schoolleider. Leiderschapsontwikkeling betekent dat je zorgdraagt voor de professionele ontwikkeling van jezelf en anderen, met een sterke beroepsgroep tot gevolg, om te komen tot aantrekkelijk onderwijs dat past bij wat er in de maatschappij van gevraagd wordt. De schoolleider is dus aan zet, in samenspraak en afstemming met de leraren in het team, de bestuurder en in afstemming met de partners in de omgeving.

2.5 Afstemmen van waarden vraagt communicatie

Een stimulerende manier om waarden te expliciteren en ze af te stemmen is het vierkwadrantenmodel, dat in het boek *Woorden, waarden en werkelijkheid* opgenomen is (Andersen, Uiterwijk-Luijk, & Van der Vloed, 2022). Dit model is weergegeven in figuur 1: op de verticale as is de dimensie zichtbaar-onzichtbaar geplaatst en op de horizontale as individueel-collectief. Dit levert vier kwadranten op, die vier vormen van afstemming visualiseren:

- Vormafstemming: verbinding van individueel handelen en collectieve organisatieprocessen;
- Persoonlijke afstemming: verbinding van eigen handelen en persoonlijke waarden;
- Organisatieafstemming: verbinding van organisatiepatronen en missie, visie en organisatiewaarden;
- Waardenafstemming: verbinding van persoonlijke en organisatiewaarden.

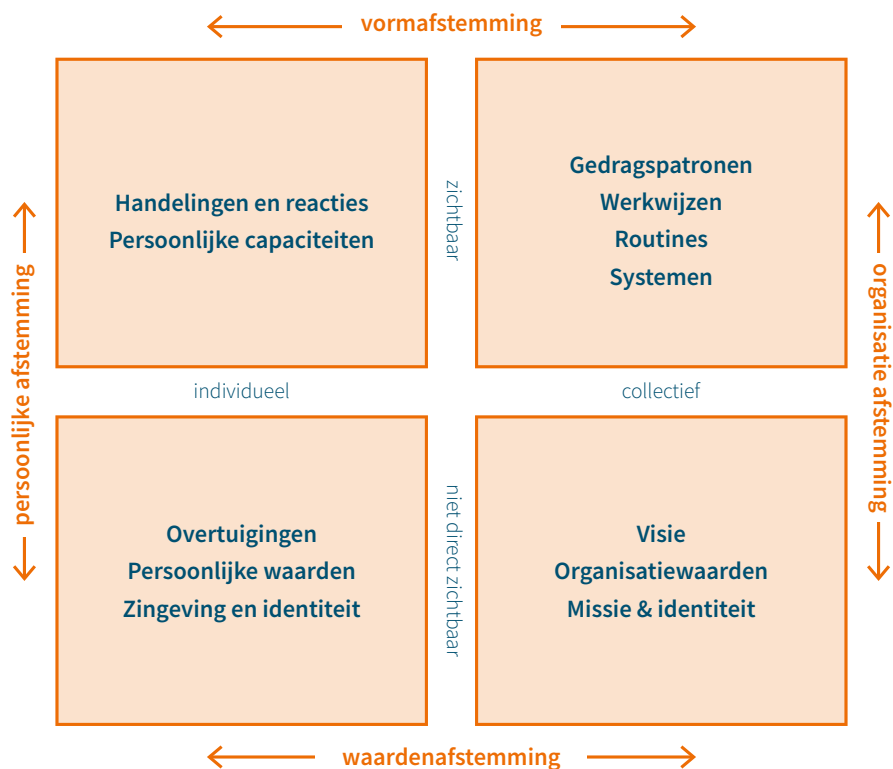
Het vierkwadrantenmodel kan fungeren als spiegel. Zo kun je de vraag stellen welke verbinding je als medewerker ziet tussen de missie van de organisatie waar je werkt en je eigen kernwaarden. Waar botst het of is er sprake van te weinig afstemming?

Als schoolleider en als medewerkers kun je deze afstemming bevorderen, bijvoorbeeld tijdens studiemiddagen of teambijeenkomsten. Een aanleiding kan de komst zijn van veel nieuwe leraren, die de visie van de school nog niet kennen. Een andere aanleiding kan een botsing zijn tussen twee collega's die een verschillende kijk hebben op het lesgeven aan dezelfde groep leerlingen. Als schoolleider geef je dankzij deze manier van werken vorm aan de leiderschapspraktijk van het leidinggeven aan de ontwikkeling van medewerkers. Het mooie is dat je daarbij de zingevende kwaliteiten, zoals

die zijn beschreven in de beroepsstandaard, een plek geeft. Je legt verbanden tussen verschillende zienswijzen, met aandacht voor

de waarden die eronder liggen en benut het morele kompas en de routekaart als middelen om vooruit te gaan.

Figuur 1: Vierkwadrantenmodel voor waardenafstemming



Bron: Andersen, Uiterwijk-Luijk, & Van der Vloed, 2022

Deze afstemming vraagt om communicatie. Met elkaar geven we gezamenlijk betekenis aan het onderwijs, via de taal die we bezigen. Sociaal constructionisme is het paradigma dat hierbij aansluit, waarbij je ervan uitgaat dat we met elkaar de werkelijkheid creëren vanuit de taal die ons gegeven is of die je er samen

aan geeft (Andrews, 2012; Crevani, Lindgren & Packendorff, 2010; Gergen, 2004; Schelfhout, 2002). Een discussie in sociaal constructionisme is het onderscheid tussen realiteit en relativisme. Aan de ene kant kun je stellen dat er slechts een objectieve werkelijkheid is, die iedereen op dezelfde manier ervaart. Aan de

andere kant zijn er meerdere werkelijkheden, waarbij iedereen iets op een andere manier ervaart. Een mogelijke route om duidelijkheid te krijgen in welke perspectieven en percepties mensen hebben is het voeren van de dialoog. Daarmee kom je tot elkaar via afstemming en betekenisgeving. Door uitwisseling van de opvattingen en waarden en die bespreekbaar te maken, kan een gedeeld beeld ontstaan (Spruyt, Verdonschot, & Dresen, 2011; Wallen & Tormey, 2019).

Maar vaak zullen waarden met elkaar concurreren, zowel bij een individu als in een groep of organisatie. Welke waarden voeren dan de boventoon? Denk bijvoorbeeld aan de waarden van controleren en verantwoordelijk versus die van eigenaarschap en autonomie geven. Welke waarden zijn dominant bij het nemen van beslissingen hierin? Quinn's concurrerende waardenmodel biedt een bril om ernaar te kijken (Cameron & Quinn, 2011). Hiervan is de basisgedachte dat de focus van de organisatie plaatsvindt op twee dimensies: intern versus extern en flexibiliteit versus beheersing. Met dat in ons achterhoofd komt het neer op de vraag wat de belangrijkste waarden zijn in een bepaalde situatie en context. De cultuur in de organisatie heeft hierop invloed, bijvoorbeeld een familiecultuur met nadruk op flexibiliteit en interne gerichtheid. Vanuit dat gegeven ga je na hoe je de waarden kunt expliciteren en tot uiting

bringen in je manier van werken, die op dat moment de juiste zijn, via passend, situationeel leiderschap. Stel dat een schoolleider in een familiecultuur een kartrekker aanwijst voor het invoeren van nieuw taalbeleid, dan is een valkuil om te veel uit te gaan van mondelinge toezeggingen. Mocht er dan onvoldoende van de grond komen, ligt de uitdaging in een familiecultuur erin om de kartrekker erop aan te spreken. De onderliggende waarden van vrijheid en loyaliteit kunnen dan botsen met de behoefte aan formalisering en structurering. Hoewel waarden hier dus met elkaar concurreren, levert explicitering ervan een routekaart met mogelijke keuzes, die je kunt benutten in de communicatie om duidelijkheid te scheppen.

Ook kunnen bestaande waarden en normen van buitenaf conflicteren met de visie en de waarden die met elkaar gedragen worden in de school. Een uitdaging vormt momenteel hoe de overheid aangeeft wat goed burgerschap is terwijl christelijke scholen zelf hun beelden daarvan hebben. In deze scholen hebben de schoolleiders en leraren te maken met ontwikkelingen die in de maatschappij op ze afkomen (Bertram-Troost, 2022). Bij dit soort uitdagingen en schuringen komen het eerder genoemde morele kompas en de routekaart van pas. Deze schuring tussen organisatiewaarden en publieke waarden is ook te herkennen bij scholen die werken met innovatieve



onderwijsconcepten waarin leerlingen bezig zijn met creativiteit en samenwerken (Karssen & Heemskerk, 2018). Deze scholen merken hoe lastig de verantwoording is in het huidige inspectietoezicht. De inspectie stelt kwaliteitseisen die niet altijd overeenkomen met hoe de scholen zijn ingericht of waar vanuit zij zelf werken. Creativiteit van leerlingen is lastig meetbaar, terwijl de inspectie als taak heeft de wettelijke kwaliteit te bewaken. Maar naast het wettelijke kader stimuleert de inspectie de eigen ambities van het bestuur en scholen. De bestuurder is het eerste aanspreekpunt voor de inspectie en heeft daarom hierin een communicatieve en verbindende rol richting de schoolleiding en leraren (Honingh et al., 2020). De missie en visie zijn daarin belangrijke bronnen om uit te putten en aan te refereren.

2.6 Visie doorleven in een professionele leercultuur

Bij het ontwikkelen van de visie op onderwijs zijn allerlei onderwijskundige, (vak) didactische en pedagogische invalshoeken te overwegen en speelt de invloed mee van levensbeschouwelijke zienswijzen en maatschappelijke vraagstukken. In het licht van waardengericht werken komen er vragen op, zoals: wat zijn jullie kernwaarden die je in het onderwijs terug wilt laten komen, wat vinden

jullie belangrijk dat leerlingen zeggen als ze klaar zijn met hun school?

Bij de ontwikkeling van de visie is de schoolleiding aan zet, maar is ook een taak weggelegd voor leraren, onder andere in de rol van teacher leaders (zoals sectievoorzitters of coördinatoren). Stel dat je als team de visie hebt om meer maatwerkonderwijs te creëren voor de leerlingen, dan is de wens dat dit terugkomt in de structuur en cultuur van de schoolorganisatie. In het geval van maatwerkonderwijs kun je dan denken aan de keuze voor een maatwerkrooster met meer keuzewerkijd, door leerlingen meer zeggenschap te geven over de manier waarop ze de leerstof tot zich nemen en door hen hierbij intensief te begeleiden. Dit soort keuzes zijn te maken door de leraren en schoolleiding, waarbij de schoolleiding kaders aangeeft. Na het maken van keuzes krijgt de visie een plaats in de schoolorganisatie, wat gaat neerkomen op veranderingen voor leerlingen en voor het handelen van leraren. Daarmee verandert ook de rol van de schoolleider in die van richtinggever en stimulator voor verdere professionele ontwikkeling van de medewerkers die past bij de visie van de school (Van Wessum, Ros, & Runhaar, 2022).

Maar hoe kom je tot een visie op onderwijs die doorleeft wordt door iedere medewerker? Dat is niet zomaar in de praktijk te brengen. Om afstemming tussen collega's mogelijk te maken is een waardengerichte interactie nodig: oog en oor voor elkaar, dieper dan de gewoonte is, in dialoog, door opvattingen te delen en te luisteren naar elkaar. Je wilt komen tot afstemming zodat de visie daadwerkelijk gedragen wordt en uitmondt in dagelijks handelen. Om te voorkomen dat visie verwordt tot loze kreten die op de website staan, is een variant om de kernwoorden op te hangen in de personeelskamer en ernaar te verwijzen tijdens een studiemiddag en het daadwerkelijk te doorleven. Het houdt in dat je werkt vanuit je visie, die gedragen wordt door alle collega's.

Hier kunnen we leren van excellente scholen. Dit zijn scholen die de waardering 'goed' van de onderwijsinspectie ontvangen en zich melden bij een jury met de vraag om het predicaat excellente school te mogen ontvangen. Deze scholen profileren zich op bijvoorbeeld talentontwikkeling, leerlingenzorg of ouderbetrokkenheid. Bijzonder aan excellente scholen is dat de schoolleiding en leraren samen zorgdragen voor een coherente aanpak die aansluit op de onderwijsvisie, zo komt naar voren uit onderzoek dat ik in mijn vorige werk met collega's bij het Kohnstamm

Instituut uitvoerde (Schenke, et al., 2020). De visie op onderwijs werkt bij excellente scholen door tot in de haarvaten van het handelen van de leraren. Dit komt tot stand zodra er sprake is van afgestemd handelen vanuit een plan van aanpak en als dit levend wordt gehouden doordat het naar voren komt in het dagelijks handelen. Daarnaast heeft evaluatie een vaste plaats om borging mogelijk te maken van wat er goed gaat en om weer een nieuwe cyclus van onderwijsverbetering op gang te brengen. Dit laatste past goed bij cyclisch en onderzoeksmatig werken, waarbij je als team je beslissingen onderbouwt met kennis uit onderzoek (Amels-de Groot, 2021; Ros & Schenke, 2023). Hierin draagt een ontwikkelgericht perspectief bij aan het gevoel met elkaar verder te groeien als team om tot veranderingen te komen in de organisatie. Het helpt daarbij als leraren zich de visie en doelen van de school eigen maken en koppelen aan hun eigen waarden (Fullan, 2006; Geijsel, Slegers, Stoel, & Krüger, 2009). Daarnaast kunnen we leren van scholen die veel aandacht besteden aan de ontwikkeling van hun professionele leercultuur, ook wel de school als professionele leergemeenschap genoemd (Sligte, Admiraal, Schenke, Emmelot, & De Jong, 2018). Om waardengericht te kunnen werken is een professionele leercultuur in school als het ware de bedding. Een bedding

van onderling vertrouwen, waarin medewerkers zich kwetsbaar durven opstellen, de dialoog aangaan. Een bedding waarbinnen collega's oog hebben voor elkaar, waarbij ze elkaar kennen en vragen stellen. Dat betekent ook dat ze onderbouwd kritisch durven zijn, elkaar feedback geven en elkaar aanspreken als iets niet gaat zoals verwacht (Verbiest, 2022).

Op de weg naar een professionele leercultuur in school ervaren medewerkers vaak ook

knelpunten, met name in hoe de stromen aan kennis, ervaringen en verhalen lopen tussen de collega's. Veelgehoorde knelpunten zijn te vinden in tabel 2, waaraan ik drie metaforen heb gekoppeld: obstakels in de bedding, leven op eilanden en overstroming. Ik baseer me daarbij op eigen langlopend NRO-onderzoek naar kennisbenutting, waar Patrick van Schaik op is gepromoveerd (Schenke, et al., 2019; Van Schaik, 2020).

Tabel 2: Veelgehoorde knelpunten in de stromen van kennis, ervaringen en verhalen

Metafoor	Ervaren knelpunten in de stromen van kennis, ervaringen en verhalen	Rol leiderschap met oog voor waardengericht werken
Obstakels in de bedding	De stromen worden geblokkeerd: medewerkers kunnen elkaar niet vinden	Obstakels wegnemen door tijd en ruimte te nemen voor werkelijke ontmoetingen: in het rooster, in de personeelskamer en tijdens teambijeenkomsten
Leven op eilanden	De stromen gaan langs elkaar heen: medewerkers richten zich op eigen ontwikkeling en weten weinig van elkaars expertise	Verbindingen tussen teams creëren, bijvoorbeeld door secties of onder- en bovenbouw de mogelijkheid te geven om meer te leren van elkaar en te laten samenwerken
Overstroming	De stromen lopen over: er is teveel dat op de medewerkers afkomt, aan bronnen en stukken om te lezen, werkdruk is hoog	Kaders aangeven die passen bij de visie van de school, prioriteiten stellen in afstemming met medewerkers. Als hitteschild en vangnet fungeren naar collega's toe voor invloeden van buitenaf, bijvoorbeeld in contacten met inspectie en ouders

Gebaseerd op Schenke, et al., 2019; Van Schaik, 2020.

Een professionele leercultuur ontstaat niet vanzelf, daar zijn samenwerkingsvormen voor nodig die de omwenteling aanwakkeren om meer te leren van en met elkaar. Dit vraagt om leiderschapspraktijk van het stimuleren en faciliteren van ruimte zodat medewerkers zich verder professionaliseren. Ook weten we uit onderzoek dat het verstandig is om een link te leggen met strategisch personeelsbeleid, zoals door in ontwikkelgesprekken aandacht te schenken aan de professionele ontwikkeling die een medewerker doormaakt in relatie tot de visie van de school (Sligte, Admiraal, Schenke, Emmelot, & De Jong, 2018). Van invloed hierop is de historie van de schoolcultuur: waar kom je als team vandaan, wat hebben jullie eerder meegemaakt, wat neem je mee. Eigenlijk de biografie van de school, die trekjes kan hebben van een familiecultuur, een politieke cultuur of ambtelijke cultuur (Van Emst, 2012). Het veranderen van de schoolcultuur vraagt ook om toekomstbeelden uit te wisselen: waar wil je naartoe bewegen, wat is jullie visie? En zo is de cirkel weer rond: visieontwikkeling, de vorming van een professionele leercultuur en waardengericht werken sluiten nauw op elkaar aan.

2.7 Stimulansen voor teamleren en gespreid leiderschap

Door kennis, ervaringen, verhalen en waarden

uit te wisselen kun je komen tot collectief leren. Collectief leren is mogelijk op allerlei niveaus (binnen en buiten de schoolorganisatie) en in verschillende samenstellingen, bijvoorbeeld op bovenschools niveau en in netwerken met anderen van buiten de school. Van schoolleiders is nog weinig bekend over wat en hoe zij leren in netwerken (Daniëls, Hondeghem, & Dochy, 2018), hoewel we uit monitoronderzoek weten dat schoolleiders in het voortgezet onderwijs voorkeur hebben voor netwerkleren, naast zelfstudie en intervisie. Ook is bekend dat langdurige trajecten volgens schoolleiders meer kansen bieden voor verdieping, voor het opbouwen van een vertrouwensband met andere schoolleiders, en voor het gestructureerd werken aan bepaalde doelen (Bomhof, Stronkhorst, De Jong, & Schenke, 2023).

Leren kan ook plaatsvinden in teams in de schoolorganisatie. Teamleren ontstaat dankzij uitwisseling in een veilige sfeer, waarin collega's gezamenlijk afwegingen maken voor veranderingen in het onderwijs. Vanuit de optiek van waardengericht werken ligt er een kans om meer aandacht te geven aan co-constructie in teamleren. Co-constructie betekent het samen betekenis verlenen en geven aan een gemeenschappelijk doel, wat ontstaat door het onderling delen van

kennis, ervaringen, verhalen en waarden (Crevani, Lindgren, & Packendorff, 2010; Vangrieken, Dochy, & Raes, 2016; Van Schaik, 2020). Als co-constructie plaatsvindt, kan teamleren in een fase belanden waarin het collectief leren wordt genoemd. Dit krijgt dan de vorm van gezamenlijk werk, oftewel via onderlinge uitwisseling komen medewerkers tot nieuwe kennis en inzichten die leiden tot onderwijsontwikkeling (Castelijns, Vermeulen, & Kools, 2013).

Gespreid leiderschap geeft teamleren een stimulans (Van Langevelde, Van Schaik, & Schenke, 2022). Gespreid leiderschap heeft als uitgangspunt dat iedereen in de school de leiding kan nemen. Dit houdt in dat verantwoordelijkheden voor de onderwijskwaliteit laag in de organisatie komen te liggen, terwijl de eindverantwoordelijkheid voor de kwaliteit bij de bestuurder blijft (die door de inspectie erop bevestigd wordt). Gespreid leiderschap heeft als onderliggend denkbeeld dat waarden gedeeld worden tussen collega's. Moeilijkheden met gespreid leiderschap ontstaan als in de praktijk blijkt dat er conflicterende waarden zijn die onvoldoende gedeeld zijn (Bush & Glover, 2014). Zo besprak ik eerder het spanningsveld van autonomie van leraren versus sturing willen geven als formeel leidinggevend. In het licht van waardengericht

werken ligt de nadruk op het benoemen van deze spanningen, elkaars waarden te (h) erkennen en elkaar vervolgens de ruimte te gunnen om gespreid leiderschap vorm te laten krijgen.

Een insteek bij gespreid leiderschap is om uit te gaan van expertises van leraren en dat zij een podium pakken, waarbij de formeel leidinggevende de kaders aangeeft waarbinnen leraren ruimte vinden om te ontwikkelen (Amels-de Groot, 2021; Harris, 2014). Maar door de term expertise te gebruiken, komt de nadruk te liggen op het 'weten' en 'kunnen' van leraren. Daardoor komen de collectieve waarden niet op de voorgrond, terwijl die juist een verbindende factor kunnen zijn tussen collega's.



Vertrouwen in elkaar gaat makkelijker zodra afstemming over waarden heeft plaatsgevonden

Daarom is het goed om aandacht te schenken aan het 'willen', 'mogen' en 'gunnen' van collega's in het licht van gespreid leiderschap. Het AMO-model biedt hiertoe handreikingen, dit is een veelgebruikt model in strategisch hrm. De A in het AMO-model staat voor abilities (kunnen) in de zin van kennis, vaardigheden en

competenties, de M voor motivation (willen) van drijfveren om het werk te doen en de O voor opportuniteiten to participate (mogen) in de vorm van autonomie, eigenaarschap en regelruimte (Boselie, Noordegraaf, & Knies, 2017). Inspiratie over het mogen en gunnen is ook te halen uit het proefschrift van Judith Amels, dat betrekking heeft op gespreid leiderschap en het stimuleren van onderzoeksmatig werken in school. Zij schrijft: 'Gerespecteerd, gewaardeerd en gezien worden lijkt voor teamleden cruciaal om onderzoeksmatig te kunnen werken, leiderschapsrollen aan te nemen en om samen te werken en kennis te delen. Vertrouwen bieden blijkt hierin een belangrijke factor' (Amels-de Groot, 2021, p. 152).

Het komt er wat mij betreft op neer dat moed en aanmoedigen belangrijke eigenschappen van medewerkers zijn om gespreid leiderschap mogelijk te maken. Het gaat om de moed om los te laten als schoolleider, te faciliteren, aan te moedigen en om de moed om op te staan als collega en de ruimte te pakken. Onderliggend vertrouwen is daarbij nodig, zoals we al zagen is dat een voorwaarde van een professionele leercultuur. Vertrouwen in elkaar gaat makkelijker zodra afstemming over waarden heeft plaatsgevonden (Evers, Diepstraten, Krijs, & Fasen, 2018; Verbiest, 2022).

2.8 Veranderingen aangaan om impact te creëren

Met waardengericht werken willen we komen tot diepe impact in het onderwijs. Dat betekent dat we aandacht moeten besteden aan hoe veranderprocessen vormkrijgen, want waardengericht werken is niet van de ene op de andere dag gemeengoed. Het veranderen van het onderwijs is iets dat continu plaatsvindt, binnen de kaders en routines die er zijn en vanuit de speelruimte die professionals ervaren. Daar bewust van zijn en vervolgens erop handelen, vraagt voortdurend aandacht van elkaars meningen, opvattingen en waarden. Dat zie ik bijvoorbeeld bij een school die enkele jaren terug keuzewerktijd voor leerlingen had ingevoerd, maar waar leraren en schoolleiding niet tevreden over waren. De schoolleiding vroeg een leraar als kartrekker en hij startte samen met twee collega's een traject om met alle teamleden een laag dieper te kijken naar welke waarden en woorden passend zijn bij de invulling en inrichting van keuzewerktijd. Door eerst stil te staan en vervolgens te handelen, ontstond er double loop learning: ze gingen terug naar de kernwaarden, naar welke woorden daarbij horen en ze zijn vanuit daar keuzes gaan maken (Senge, 1990). Dit voorbeeld waarin gezamenlijke betekenisgeving en besluitvorming naar voren komen, is een uiting van adaptief vermogen.

Adaptief vermogen is een geschikte manier van kijken als een verandering op stapel staat voor een onderwijsprofessional, een team en/of een school (Louws et al., 2022). Het begrip adaptief vermogen staat centraal in het innovatieve onderzoeksproject Expeditie Lerarenagenda, waarvan ik een van de expeditieleden ben. We zeggen daarin dat adaptief vermogen bestaat uit drie opeenvolgende processen, namelijk (collectieve) betekenisgeving, besluitvorming en voorgenomen handelen. Iedere onderwijsprofessional maakt keuzes die invloed hebben op het eigen handelen. Ook op teamniveau en op het niveau van de schoolorganisatie worden er keuzes gemaakt, in relatie tot andere betrokkenen binnen en buiten de school. Die keuzes zijn gebaseerd op de betekenis die je individueel en collectief geeft aan de (toekomstige) verandering waarmee je te maken hebt. De betekenis die je eraan geeft, is gekleurd door onder meer eerdere ervaringen, emoties, kennis en expertise. Onderliggende waarden en opvattingen zijn van invloed op deze betekenisgeving. Uit de Expeditie Lerarenagenda leren we dat systeembewustzijn en toekomstbewustzijn nodig zijn om tot overzicht en vervolgens inzichten en vooruitzichten te komen, waarbij je anderen in de organisatie en de omgeving in ogenschouw neemt.

De impact van veranderingen kan helaas van korte duur zijn, want scholen hebben moeite om ontwikkelingen vast te houden. Dat weten we uit langlopend onderzoek naar de school als professionele leergemeenschap (De Jong, Vaessen, Admiraal, & Schenke, 2022). Blijvende aandacht voor een professionele leercultuur is nodig, zeker bij het vertrek van een schoolleider of de komst van nieuwe collega's. Als je wilt komen tot duurzame ontwikkeling van de professionele leercultuur, dan is steun van de schoolleiding onontbeerlijk, die vanuit de visie toewerkt naar de toekomst. Daarnaast is inbreng van de perspectieven van leraren nodig, die vanuit hun ervaringen en expertises, bijdragen aan het leren van en met elkaar. Wat kan werken is een veranderstrategie toe te passen, met aandacht voor wat er in het verleden plaatsvond in de school, de huidige situatie in de gaten te houden en na te gaan welke toekomstbeelden er leven. Zo kan er doorwerking ontstaan, die dieper en breder is dan een kortdurende verandering (Slighte, Admiraal, Schenke, Emmelot, & De Jong, 2018; Verbiest, 2022). Om tot een cultuurverandering te komen, is double loop learning nodig, met aandacht voor onderliggende waarden en het betrekken van perspectieven van alle collega's, maar er is meer onderzoek nodig om dit te bevestigen.

2.9 Waardengericht werken: verbindingen versterken

Op deze plaats aangekomen wil ik de kansen benadrukken van waardengericht werken; het is een krachtige boodschap die versterkend en verbindend werkt in tijden van polarisatie. Leiderschap in waardengericht werken creëert openheid en bevoegenheid, waarmee we diepere vragen stellen en onze verantwoordelijkheid voor goed onderwijs oppakken. Zo brengen we samen het onderwijs verder met oog voor elkaar. Stel elkaar de juiste vragen en luister naar de antwoorden die naar boven komen: Welke specifieke waarden liggen er onder de missie van onze organisatie? Geeft onze visie wel weer wat we belangrijk vinden om aan onze leerlingen mee te geven? Hoe creëer jij afstemming tussen je eigen waarden en die van anderen om tot collectief leren te komen?



Varen op de koers: het lectoraat van Penta Nova

3.1 Onderzoeks- en ontwikkelgroep

Vanaf mijn start als lector streef ik ernaar dat het lectoraat aanwezig is en dat we gevonden worden. Ik wil graag met de lectoraatsgroep van waarde zijn, bijvoorbeeld door zicht te hebben op expertises en interesses binnen Penta Nova en van partners daarbuiten, waardoor er mogelijkheden ontstaan voor wisselwerking en verdere versterking.

Ik heb besloten om de lectoraatsgroep van Penta Nova onderzoeks- en ontwikkelgroep te noemen. Afgekort leidt dat tot de toepasselijke term 'OOG'. De O&O-groep van Penta Nova heeft als doelen om de opleidingen aan schoolleiders verder inhoudelijk te versterken en een bijdrage te leveren aan de onderwijspraktijk waarin schoolleiders werken. We richten onze onderzoek- en ontwikkelactiviteiten vanuit het lectoraat op de sectoren po, vo, mbo en hbo.

Penta Nova: academie voor leiderschap

Penta Nova is een samenwerkingsverband van zeven hogescholen die opleidingen aanbieden voor schoolleiders. Onze kernwoorden zijn persoonlijk, gedreven, onderzoekend en die komen terug in onze manier van omgang met elkaar, de studenten in de opleidingen en onze contacten naar anderen in de onderwijssector. De zeven hogescholen zijn de Christelijke Hogeschool Ede (Ede), Driestar Hogeschool (Gouda), Hogeschool Inholland (Den Haag, Rotterdam), Hogeschool de Kempel (Helmond), Hogeschool Leiden (Leiden), Hogeschool Viaa (Zwolle) en de Marnix Academie (Utrecht). In deze samenwerking organiseren wij opleidingen voor schoolleiders: middenmanagement, basisbekwaam, vakbekwaam en de masteropleiding Educational Leadership. Dat gebeurt op locatie van de hogescholen en via incompany trajecten.

In totaal zijn er elf leden in de onderzoeks- en ontwikkelgroep: vanuit iedere hogeschool is er een opleider als afgevaardigde, ook zijn

er schoolleiders actief in het lectoraat en daarnaast senior onderzoeker Judith Amels, die een bijdrage levert in de begeleiding van

de lectoraatsleden, aan onderzoek en in het meedenken over de koers van het lectoraat.

op literatuur, experts en betrokkenen in het werkveld, waarbij we cyclisch te werk gaan en navolgbaar voor elkaar en anderen.

We gaan als OOG uit van vragen die leven in de praktijk van de scholen (het werkveld), in de opleidingen van Penta Nova en in de teams op de hogescholen. Die vragen dienen als uitgangspunt voor het zoeken naar inzichten in wetenschappelijke en praktijkgerichte literatuur en voor het uitvoeren van praktijkgericht onderzoek. De term onderzoeks- en ontwikkelgroep maakt duidelijk dat we ons richten op onderzoek en ontwikkeling. In tabel 3 is verder uitgewerkt welke kenmerken daar wat mij betreft bij horen. Het doel van praktijkgericht onderzoek is nooit de uitvoering van het onderzoek zelf, dat is het middel om te komen tot praktijkverbetering en/of meer inzicht in de praktijk. Onze werkwijze is daarbij onderzoeksmatig werken waarbij we de beslissingen onderbouwen met kennis uit onderzoek, onder meer door literatuurstudie, data te verzamelen en te analyseren en door landelijke experts, schoolleiders en opleiders te betrekken bij de stappen die we zetten. We willen namelijk relevant zijn voor de praktijk en wetenschap door op conferenties bijdragen te leveren en artikelen te publiceren. De ontwikkelactiviteiten van het lectoraat leiden verder tot handvatten, dialooginstrumenten en workshops. Deze producten baseren we

Tabel 2: Veelgehoorde knelpunten in de stromen van kennis, ervaringen en verhalen

	Praktijkgericht onderzoek door OOG	Ontwikkelactiviteiten door OOG
Doel	Praktijkverbetering en/of meer inzicht	Bijdragen aan ontwikkeling van curriculum, individu, team, school/organisatie
Werkwijze	Onderzoeksmatig werken, navolgbaar, onderbouwd	Cyclisch werken, navolgbaar, onderbouwd
Relevantie	Voor praktijk (opleidingen en werkveld) en voor wetenschap	Voor praktijk (opleidingen en werkveld)
Benutten van inzichten	Literatuur, data, experts en betrokkenen	Literatuur, experts en betrokkenen
Mogelijke producten	Rapport, artikel, presentatie, workshop, training, podcast	Handvat, reflectietool, dialooginstrument, workshop, training, podcast
Impact laten ontstaan	In wisselwerking met opleidingen en werkveld; vijf validiteiten ter inspiratie	In wisselwerking met opleidingen en werkveld; vijf validiteiten ter inspiratie

Gebaseerd op Ros & Schenke, 2023

Het laten ontstaan van impact is een belangrijke opgave voor het lectoraat. We willen zichtbaar zijn voor de opleidingen van Penta Nova en het werkveld. Vanuit het lectoraat organiseren we ontwikkelsessies en workshops en schrijven we aan artikelen: zo willen we doorwerking creëren. Die vindt plaats in wisselwerking met betrokkenen uit de opleidingen en het werkveld, waarbij ik de symboliek van een lemniscaat toepasselijk vindt. Een lemniscaat staat symbool voor de wisselwerking in de vorm van de beweging die er voortdurend is, van

het ene perspectief (bijvoorbeeld het lectoraat) naar het andere perspectief (bijvoorbeeld de opleiding). Die beweging kan beide kanten opgaan en houdt op die manier de perspectieven in verbinding met elkaar.



Impact vanuit onderzoek & ontwikkeling ontstaat niet vanzelf, terwijl we dat wel willen bereiken bij het werkveld en de opleidingen. Inspiratie hiervoor is te vinden in de vijf validiteiten van Anderson en Herr (1999), die ik omzet naar vijf kwaliteiten, zie tabel 4. Deze validiteiten zijn oorspronkelijk bedoeld als kwaliteitscriteria voor praktijkgericht onderzoek en zijn goed te vertalen naar het willen creëren van impact door in interactie te zijn met betrokkenen en relevante partijen (Oolbekkink & Van der Steen, 2014; Van Schaik, 2020).

Deze manier van denken past bij het lectoraat, zoals het betrekken van relevante partijen bij onderzoek zodat ook hun stem vertegenwoordigd is. Met name toepasselijk vind ik de katalytische kwaliteit, want die heeft als streven dat zowel de praktijkgerichte onderzoeker als de betrokkenen komen tot een dieper begrip van de werkelijkheid van de praktijk die bestudeerd wordt in het onderzoek, waarna ze een verandering teweegbrengen in die praktijk.

Tabel 4: Kwaliteit en impact laten ontstaan

Type kwaliteit	Tijdens uitvoering van praktijkgericht onderzoek	Manieren om impact in de praktijk te laten ontstaan
Democratische kwaliteit	Betrekken van relevante partijen, waardoor het onderzoek past bij hun context	Ervoor zorgen dat alle relevante collega's erbij betrokken raken: meerdere perspectieven betrekken
Dialogische kwaliteit	De dialoog aangaan met peers, in de vorm van critical friend of samenwerkingspartner	Een kritische dialoog op gang brengen
Proces kwaliteit	Betrekken van relevante partijen, waardoor zij leren van hun deelname aan onderzoek	Individueel leren, teamleren en collectief leren stimuleren
Katalytische kwaliteit	Openstaan om tot een dieper begrip van de werkelijkheid te komen, zowel als onderzoeker als voor andere betrokkenen bij het onderzoek	Een verandering teweegbrengen in de manier waarop er tegen de onderwijspraktijk aangekeken wordt, zoals een andere manier van lesgeven
Uitkomst kwaliteit	Ondernemen van activiteiten die leiden tot een oplossing van het probleem dat aanleiding was voor het onderzoek	Bijdragen aan het oplossen van een probleem of oproepen van nieuwe vragen

Gebaseerd op: Anderson & Herr, 1999; Oolbekkink & Van der Steen, 2014; Van Schaik, 2020

3.2 Drie terreinen voor onderzoek en ontwikkeling

De potentie van leiderschap in waardengericht werken reikt ver. Via de krachtige boodschap van waardengericht werken draagt de school bij aan de maatschappelijke opdracht voor de groei van leerlingen, studenten en medewerkers in een samenleving waarin we oog hebben voor elkaar. Leiderschap is hierin onontbeerlijk. In navolging van Femke Geijssel en Marjan Vermeulen (2022, p. 86), die zich onder meer baseren op Crevani, Lindgren en Packendorff (2010), beschouwen we leiderschap in het lectoraat als een sociaal fenomeen dat tot uitdrukking komt in interactieprocessen binnen en rondom de school. Door leiderschap als sociaal fenomeen te zien komt de praktijk van leiderschap centraal te staan, met vragen zoals: Hoe verloopt een gesprek waarin visie naar voren komt? Hoe maken betrokkenen verschillende waarden en opvattingen bespreekbaar en hoe stemmen ze deze op elkaar af? Dit type vragen nemen we mee in de onderzoeken die we uitvoeren.

We kiezen waar dit past voor een aanpak die aansluit bij appreciative inquiry. Dit is een waarderende, activerende en participerende onderzoeksmethodiek, die in de essentie past bij het voeren van een waardengerichte dialoog en de doelen die we ermee voor ogen hebben:

werkelijke verbindingen tot stand brengen op het waardenniveau, die tot persoonlijke-, team- en organisatieontwikkeling leiden doordat mensen beter samenwerken.

We richten ons in het lectoraat op drie terreinen waarop we onderzoeks- en ontwikkelactiviteiten ondernemen:

- Expliciteren en afstemmen van waarden;
- Gespreid leiderschap en collectief leren met oog voor waarden;
- Professionele leercultuur als basis om tot diepe impact te komen.

Deze terreinen sluiten nauw op elkaar aan en overlappen deels met elkaar:

1. *Expliciteren en afstemmen van waarden*

Als leidinggevende kun je samen met collega's en betrokkenen buiten de school richting geven aan het onderwijs, door met elkaar op weg te gaan werkend vanuit waarden. Een voorbeeld is het invoeren van een plan voor ouderbetrokkenheid, waarbij iedere medewerker en ouder op een eigen manier betekenis geeft aan zo'n verandering. Je wordt daarbij gekleurd door ervaringen en je (beroeps)identiteit. Een leidinggevende kan bijdragen aan het expliciteren van de waarden, van waaruit de mogelijkheid ontstaat voor gezamenlijke betekenisgeving en een

gedragen beleid. Het is daarbij van belang om persoonlijke en collectieve ideeën, opvattingen, (werk)processen en waarden op elkaar af te stemmen, maar hoe krijgt dit vorm?

Het doel op dit terrein vanuit de onderzoeks- en ontwikkelgroep (OOG) is om meer te weten te komen over waardengerichte interacties, in het bijzonder wat een waardengerichte dialoog oplevert voor betrokkenen. Daarnaast zijn we nieuwsgierig naar hoe leidinggevenden afstemmingsprocessen vormgeven om verbindingen te versterken in de organisatie en met anderen in de omgeving.

2. *Gespreid leiderschap en collectief leren met oog voor waarden*

Leiderschap is nodig om de ruimte en tijd te creëren om het mogelijk te maken dat samenwerking tussen professionals leidt tot collectief leren. Het is dan wel nodig dat je bekend bent met elkaars opvattingen en waarden, zodat je weet waar er meningsverschillen of tegenstrijdigheden zijn. Conflicterende waarden tussen collega's leveren spanningsvelden op. Gespreid leiderschap kan stimulerend werken voor onderlinge uitwisseling doordat het leiderschap niet uitsluitend bij de formeel leidinggevende ligt, maar verbreed wordt naar anderen in de organisatie. De vraag is hoe je gezamenlijke leiderschaps- en werkpraktijken vormgeeft,

waarbij je als collega's gedeelde waarden en doelen in de organisatie nastreeft.

Vanuit OOG is het doel op dit terrein om meer inzichten te krijgen in de conflicterende en gedeelde waarden die samenhangen met gespreid leiderschap en met collectief leren in het onderwijs.

3. *Professionele leercultuur als basis om tot diepe impact te komen*

Met waardengericht werken willen we komen tot diepe impact in het onderwijs, zodat het onderwijs bijdraagt aan een samenleving waarin we oog hebben voor elkaars behoeften. Daarbij is het nodig om stand te houden en tegelijkertijd mee te bewegen en richting te geven bij zware stormen. Hiervoor is als basis een professionele leercultuur nodig, waarin schoolleiders, leraren en overig personeel leren van en met elkaar. Dan is er sprake van een cultuur van vertrouwen en elkaar aanspreken en feedback geven, van samen leren en doorontwikkelen in de organisatie en de wens om tot impact te komen die duurzaam is. Welke waarden spelen hierin een rol van betekenis?

Op dit terrein is het doel om na te gaan welke onderliggende waarden een rol spelen in het ontstaan en doorontwikkelen van een professionele leercultuur, om tot diepe impact in het onderwijs te komen.

Dankwoord

Voor het schrijven van deze lectorale rede heb ik veel te danken aan de inspiratie die ik haal uit waardevolle gesprekken met mijn collega's, schoolleiders, onderzoekers en anderen in mijn omgeving. Ik wil hier graag mijn oud-collega's van het Kohnstamm Instituut, de Expeditieleden en Patrick van Schaik, Anje Ros en de andere onderzoekers van het leiderschapsplatform van lectoren bedanken voor onze samenwerking in eerder en toekomstig onderzoek. Mijn vrienden en familie zorgen daarbij voor een fijne afwisseling van werk. Dat geldt vooral voor het samenzijn met mijn man Henk; we kunnen goed uitwisselen over ons werk tijdens het avondeten en we genieten van ons huis in de Betuwe waar we sinds kort wonen.

Vanaf mijn start als lector in september 2022 heb ik gemerkt dat mijn collega's bij Penta Nova er voor elkaar zijn, daar voel ik me bij thuis. Het goed opzetten van het lectoraat en initiatieven ontplooiën: had niet gekund zonder de stimulerende houding van Penta Nova directeur-bestuurder Arjen van den Akker. Samen – 'op onze tandem' – zijn we in verbinding met de opleidingen, de hogescholen en het werkveld, dat voelt erg goed. Ook heb ik

een fijne klik met Jacqueline Frentrop; je wijst me op wegen om te verkennen. Jouw idee om het symposium rondom de lectorale rede op het Johannes Fontanus College in Barneveld te organiseren, is een top idee. Op deze plaats bedank ik gastheer Serge van de Heg voor de manier waarop hij ons welkom heet, met oog voor de leerlingen van zijn school.

Ik heb veel ruimte gevoeld om de lectorale rede vorm te geven, voortbouwend op de vorige lectoraatsperiode. Ik heb daarbij veel te danken aan de ruimte die het bestuur van Penta Nova mij hierin geeft en de faciliteiten vanuit het bestuur van de Marnix Academie. Daarbij bedank ik ook Ingrid Tonnis en Evelien Groenendijk van het secretariaat, die voor de opleidingen en het lectoraat veel betekenen.

Voor het goed opzetten en vormgeven van het lectoraat trek ik op met senior onderzoeker Judith Amels. Je bent sterk in het meedenken over de juiste richting en samen met mij de routekaart inkleuren voor het lectoraat; een mooi proces. Dat wordt juist ook mooi dankzij de fijne mensen in de lectoraatsgroep, ook wel gekscherend de OOG-leden: Annemieke Epema, Heleen den Herder, Henriëtte Hoogenkamp,

Gerbrand Kloppenburg, Anoeska van den Noord, Marcel van Rijt, Sieds Elze Sennema, Kees van der Vloed en Govert-Jan de Vrieze. De eerste onderzoeks- en ontwikkelplannen zijn gereed, we benutten daarbij op een kritisch-opbouwende manier de inzichten uit de voorgaande lectoraatsperiode, uiteengezet in het boek *Woorden, waarden en werkelijkheid*. Alle hogescholen van Penta Nova en het werkveld zijn in het lectoraat vertegenwoordigd. Dat vind ik symbolisch van belang en het wijst ook op de geografische spreiding over het land, die Penta Nova eigen is en daarmee uniek.

Waarden bevinden zich binnen in ons en om ons heen, tussen mensen, in organisaties; je hoeft er alleen maar aandacht voor te hebben en ze komen tevoorschijn. Er liggen kansen voor het oprapen. Ik zie ernaar uit om die samen op te pakken met oog voor elkaar.

Wouter Schenke

Literatuur

Andersen, I. (2020). *Leiders van betekenis*. Lectorale rede. Penta Nova.

Andersen, I., Uiterwijk-Luijk, L. & Van der Vloed, K. (Reds.) (2022). *Woorden, waarden en werkelijkheid. Leidinggeven aan waardengericht werken in scholen*. Pica.

Anderson, G., & Herr, K. (1999). The new paradigm wars: is there room for rigorous practitioner knowledge in schools and universities? *Educational Researcher*, 28(5), 12-21.

Andrews, T. (2012). What is social constructionism?. *Grounded Theory Review*, 11(1), 39-46.

Amels-de Groot, J. (2021). *Teachers' capacity to realize educational change through inquiry-based working and distributed leadership*. Proefschrift. Rijksuniversiteit Groningen.

Bertram-Troost, G. (2022). *Menswording in een laag-vertrouwensamenleving. Kansen en uitdagingen voor onderwijs*. Vrije Universiteit Amsterdam.

Bomhof, M., Stronkhorst, E., De Jong, A., & Schenke, W. (2023). *Uitzoomen op professionele ontwikkeling schoolleiders vo. Terugblik op de monitor professionele ontwikkeling*. Oberon.

Boselie, P., Noordegraaf, M., & Knies, E. (2017). *Professionele schoolorganisaties: Werken aan goed bestuurd leerculturen*. Universiteit Utrecht.

Bush, T., & Glover, D. (2014). School leadership models: What do we know?. *School Leadership & Management*, 34(5), 553-571.

Cameron, K. & Quinn, R. (2011). *Onderzoeken en veranderen van organisatiecultuur. Gebaseerd op het model van de concurrerende waarden*. Sdu.

Castelijns, J., Vermeulen, M., & Kools, Q. (2013). Collective learning in primary schools and teacher education institutes. *Journal of Educational Change*, 14(3), 373-402.

Covey, S. R. (2009). *De zeven eigenschappen van effectief leiderschap*. Business Contact.

Crevani, L., Lindgren, M., & Packendorff, J. (2010). Leadership, not leaders: On the study of leadership as practices and interactions. *Scandinavian Journal of Management*, 26(1), 77-86.

Daniëls, E., Hondeghem, A., & Dochy, F. (2019). A review on leadership and leadership development in educational settings. *Educational Research Review*, 27, 110-125.

De Jong, L., Vaessen, A., Admiraal, W., & Schenke, W. (2022). *Duurzame ontwikkeling van de school als professionele leergemeenschap*. Kohnstamm Instituut.

Den Herder, H. & Hoogenkamp, H. (2023). *Waarom werken met zij-instromers? Een waardengericht perspectief*. Basisschoolmanagement.

Evers, A., Diepstraten, I., Krijts, K., & Fasen, J. (2018). Gespreid leiderschap vraagt moed en zelfvertrouwen van schoolleiders. *De Nieuwe Meso*, 3, 8-12.

Fullan, M. (2006). *Turnaround leadership*. Jossey-Bass.

Geijsel, F. & Vermeulen, M. (2022). Reflectie op leiderschapspraktijken: inspiratie voor toekomstig onderzoek (p. 80-87). In: Van Wessum, L., Ros, A., & Runhaar, P. (Reds.). (2022). *De schoolleider in verandering. Theorie en praktijk*.

Geijsel, F., Slegers, P., Stoel, R., & Krüger, M. (2009). The effect of teacher psychological and school organizational and leadership factors on teachers' professional learning in Dutch schools. *The Elementary School Journal*, 109(4), 406-427.

Gergen, K. (2004). Social Constructionism. *The SAGE Encyclopedia Of Social Science Research Methods*, 1, 183-185.

Hargreaves, A. & Fullan, M. (2012). *Professional capital. Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.

Harris, A. (2014). *Distributed leadership matters: Perspectives, practicalities, and potential*. Corwin Press.

Leiderschap in waardengericht werken creëert openheid en bevlogenheid, waarmee we diepere vragen stellen en onze verantwoordelijkheid voor goed onderwijs oppakken. Zo brengen we samen het onderwijs verder met oog voor elkaar in tijden van polarisatie.

Stel elkaar de juiste vragen en luister naar de antwoorden die naar boven komen: Welke specifieke waarden liggen er onder de missie van onze organisatie? Geeft onze visie wel weer wat we belangrijk vinden om aan onze leerlingen mee te geven? Hoe creëer jij afstemming tussen je eigen waarden en die van anderen om tot collectief leren te komen?

Wouter Schenke is in september 2022 gestart als lector bij Penta Nova, een uniek samenwerkingsverband van zeven hogescholen die opleidingen aanbieden voor schoolleiders. Hij werkt samen met de leden van de lectoraatsgroep aan onderzoek en ontwikkeling naar waardevolle vragen, die de verbindingen versterken met de opleidingen en het werkveld.

