

# 1

## Ontwerpprincipes voor gespreide leiderschaps- praktijken in de school

THE OTHER WAY

THAT WAY

### **Stefan van Langevelde**

Stefan van Langevelde werkt als zelfstandig onderzoeker en adviseur in Human Resource Development en Organisatieontwikkeling. E-mail: s.vanlangevelde@gmail.com.

### **Frank Hulsbos**

Frank Hulsbos werkt als zelfstandig onderzoeker en adviseur in het onderwijs. E-mail: frank@frankhulsbos.nl.

**Voor het vormgeven van het onderwijs van de toekomst is het nodig de kwaliteiten van iedereen in de school aan te spreken: iedereen in de school moet invloed kunnen uitoefenen op de ontwikkeling van onderwijs en organisatie. Dit vraagt volgens Stefan van Langevelde en Frank Hulsbos om een perspectief dat verder gaat dan het versterken van het leiderschap van één of enkelen.**

Gespreid leiderschap gaat ervan uit dat leiderschap *een eigenschap is van de groep*. Gespreid leiderschap in een school bestaat dus niet alleen uit het gedrag of de kenmerken van de schoolleider, ook leraren kunnen leiden. Wie de leiding heeft of neemt, kan per situatie verschillen en is afhankelijk van de expertise die op dat moment nodig is. Zo kunnen diverse kwaliteiten in onderwijsteams worden ingezet voor (duurzame) verbetering en vernieuwing van het onderwijs en de schoolorganisatie. Veel schoolleiders en leraren vinden dit gespreid leiderschap een aantrekkelijk perspectief, maar zitten met de vraag hoe ze dit kunnen vormgeven in de school. Met deze vraag als vertrekpunt schreven wij samen met een aantal Nederlandse onderzoekers en experts het boek *Gespreid leiderschap in het onderwijs. Elkaar invloed gunnen voor vernieuwing* (Hulsbos & Van Langevelde, 2017). In een artikel in De Nieuwe Meso (Hulsbos & Van Langevelde, 2015) gingen we al in op wat gespreid leiderschap is en waarom het in onze ogen een relevant perspectief is. Dit artikel is hierop een vervolg en tevens een bewerking

van het slothoofdstuk van het boek. De volgende twee vragen staan centraal.

- Hoe verhouden gespreid leiderschap en formeel leiderschap in de school zich tot elkaar?
- Hoe kun je gespreid leiderschap in de school bevorderen?

De antwoorden baseren we op de diverse bijdragen uit ons boek. Zo komen we tot een schets van diverse *leiderschapspraktijken* om de verhouding tussen formeel en gespreid leiderschap te duiden. Ook formuleren we *ontwerpprincipes* om gespreid leiderschap in de school te bevorderen.

Hoe verhouden gespreid leiderschap en formeel leiderschap in de school zich tot elkaar?

Dit is misschien wel de meest spannende en complexe vraag rondom gespreid leiderschap. Als iedereen in de school invloed kan uitoefenen en leiderschap niet is verbonden aan een formele functie of positie, wat is dan nog de rol van de schoolleider? Hoe werken schoolleider en informele leiders (leraren) dan samen? Heeft de schoolleider nog een bijzondere rol, of wordt deze functie overbodig? Wij schetsen hierna vier leiderschapspraktijken (Spillane, 2006). In elk van de vier is sprake van een andere verhouding tussen gespreid en formeel leiderschap in de school. Deze vier praktijken verschillen van elkaar op twee dimensies:

- De eerste dimensie beschrijft de mate waarin de grenzen van leiderschap openstaan in de school (Bennet, Wise, Woods, & Harvey, 2003). Deze dimensie loopt van *leiderschap*

*als individueel bezit tot leiderschap als groepskenmerk.*

- De tweede dimensie gaat over de afstemming van leiderschapsactiviteiten (Thorpe, Gold, & Lawler, 2011). Het is van belang dat organisatieleden niet alleen invloed verwerven en toekennen, maar dat zij hun handelingen ook op elkaar afstemmen. Afstemming (*alignment*) betekent dat groepsleden goed samenwerken, doorwerken op elkaars inbreng en daardoor slim gebruik maken van elkaars kwaliteiten. Wanneer afstemming ontbreekt, zal invloed niet tot de gewenste resultaten leiden. Deze dimensie beschrijft de wijze waarop die afstemming tot stand komt: van *structureel* (via vaste functies en taken) tot *relationeel* (op basis van informele ontmoeting en uitwisseling).

Wanneer we deze twee dimensies combineren, kunnen we de volgende vier leiderschapspraktijken onderscheiden (zie in figuur 1):

1. Leiderschap als individueel kenmerk met structurele afstemming: de schoolleider als held.

2. Leiderschap als individueel kenmerk met relationele afstemming: de schoolleider als hoeder van gespreid leiderschap.
3. Leiderschap als groepskenmerk met structurele afstemming: *gespreid leiderschap met tijdelijke rollen en functies*.
4. Leiderschap als groepskenmerk met relationele afstemming: gespreid leiderschap vanuit gedeelde opvattingen en waarden.

Hieronder geven we een nadere omschrijving van deze vier leiderschapspraktijken. De praktijken zullen in de beschreven vorm niet altijd volledig terug te vinden zijn in de schoolorganisatie. Sommige teams werken wellicht in praktijk 3 of 4, terwijl het kenmerk van de gehele school meer lijkt op praktijk 2. Specifieke situaties, zoals bij conflicten, ontslag, fusie en dergelijke doen vaak een beroep op praktijk 1 waarbij de omgeving de formele structuur oplegt. De vier praktijken dienen als analysekader en helpen bij het verkennen van vernieuwingsinitiatieven. Zij kunnen daardoor woorden geven aan de intenties van teamleden bij het vormgeven van hun eigen onderwijspraktijk.

#### *Leiderschapspraktijk 1: de schoolleider als held*

In deze leiderschapspraktijk oefenen leraren niet of nauwelijks invloed uit. Het leiderschap is sterk gekoppeld aan de formeel aangestelde schoolleider(s). De schoolleider neemt op allerlei terreinen de leidende rol en heeft beslissingsbevoegdheid. Leiderschap is in die zin statisch, het wisselt niet en is sterk verbonden aan het individu. De leider is daadkrachtig, charismatisch en actiegericht, en gebruikt deze eigenschappen om zijn volgers te bewegen tot gedrag dat hij of zij wenselijk vindt. Zijn volgers verwachten dat ook van hem. Wanneer de leider twijfelt, zorgt dat ook voor onzekerheid bij zijn volgers.

De verhouding tussen de formele leider en zijn volgers komt op allerlei manieren tot uitdrukking in de schoolorganisatie. Er is een duidelijk verschil in privileges, verantwoordelijkheden, bevoegdheden en taken. De schoolleider heeft bovendien



*Figuur 1.* Het kwadrant van leiderschapspraktijken

een duidelijke machtspositie ten opzichte van zijn volgers, die hij inzet wanneer zij onwenselijk gedrag vertonen. De leider kan ook belonen bij goed gedrag. In die zin heeft deze eerste praktijk veel van de kenmerken van transactioneel leiderschap (Burns, 1978).

Leider en volgers kunnen overigens een goede verstandhouding met elkaar hebben. Wanneer volgers bewondering hebben voor en zich betrokken voelen bij hun leider, hebben zij er weinig moeite mee dat het leiderschap zo geregeld is. Zij zullen zich echter niet gauw zelf verantwoordelijk voelen voor verbeteringen van het onderwijs of de ontwikkeling van de school.

### *Leiderschapspraktijk 2: de schoolleider als hoeder van gespreid leiderschap*

De tweede leiderschapspraktijk komt het meeste overeen met de alledaagse werkelijkheid in veel Nederlandse scholen. Er is sprake van een organisatiestructuur met formele leidinggevende rollen. In een school voor voortgezet onderwijs zijn dat bijvoorbeeld een rector, conrector, teamleiders en coördinatoren. In een basisschool een (bovenschools) directeur, eventueel teamleiders en interne begeleiders. Leiderschap is dus formeel verbonden aan een beperkt aantal individuen. Toch komt afstemming voornamelijk tot stand via relaties tussen de schoolleiding en leraren. De formele leidinggevers doen bewust moeite om het leiderschap van leraren mogelijk te maken. Ze moedigen leraren aan invloed uit te oefenen, door waardering te geven voor specifieke bekwaamheden en verdiepende vragen te stellen. Bovendien uiten zij een sterk vertrouwen in de professionaliteit en de autonomie van hun lerarenteam. Zij faciliteren leraren ook om initiatieven te ontplooiën, bijvoorbeeld door tijd en middelen beschikbaar te stellen. Niet in de laatste plaats zijn de leiders echte ambassadeurs van de school, met een aantrekkelijke visie of een spannend toekomstbeeld. Zij hebben een uitgesproken mening over waar het met het onderwijs naar toe moet en welke rol hun school daarin speelt. Ze weten leraren te enthousiasmeren voor deze visie. Daarnaast tonen ze oprechte belangstelling voor de individuele leraar en zijn persoonlijk betrokken als daar behoefte aan bestaat. Kortom, de formele leiders hebben veel kenmerken van transformationeel leiderschap (Geijssels, Sleegers, Stoel, & Krüger, 2009) en moedigen vormen van gespreid leiderschap aan. Toch zijn er ook valkuilen. We noemen er twee. Ten eerste ligt het gevaar op de loer dat schoolleiders gefrustreerd raken wanneer leraren in hun ogen geen gebruik maken van de geboden mogelijkheden om invloed uit te oefenen. Blijf je in zo'n situatie leraren benaderen vanuit vertrouwen, of krijg je toch de neiging om opdrachten te geven en te gaan controleren? Ten tweede is er het risico dat het mandaat van de schoolleider zich verder uitbreidt. In de leiderschapspraktijk die wij hier schetsen is de schoolleider vooral de ambassadeur van de visie en ondersteuner van initiatieven. Daarin schuilt het gevaar dat leraren de leider ook op andere gebieden de leidende rol gaan toekennen en zelf een passieve rol aannemen. Een krachtige, gedeelde en verbindende visie die uitnodigt tot leiderschap ontstaat vooral uit de gezamenlijke gesprekken over ambities, vraagstukken en toekomstmogelijkheden.

*Leiderschapspraktijk 3: gespreid leiderschap met tijdelijke rollen en functies*

De derde leiderschapspraktijk is te beschouwen als een combinatie van de eerste en de tweede. Leiderschap is een groepskenmerk en de groep werkt op basis van gedeelde waarden, opvattingen en gezamenlijke doelen. Tegelijkertijd vindt er nadrukkelijk afstemming plaats via een ondersteunende structuur in de vorm van formele rollen en functies. Het grote verschil met leiderschapspraktijk 2 is dat de rollen constant wisselen tussen de leden van de schoolgemeenschap. Dat betekent dus dat er wel een schoolleider, teamleiders of coördinatoren zijn, maar dat die rollen regelmatig wisselen tussen de groepsleden. De groep kiest wie op welk moment een bepaalde formele rol op zich mag nemen. Het gekozen groepslid maakt

een plan dat hij wil realiseren voor de tijd dat hij die rol op zich neemt, en daarna volgt er een nieuwe 'verkiezingsronde'. De schoolleiders of teamleiders hebben niet zozeer een machtspositie over de ander, maar wel specifieke verantwoordelijkheden en taken. De groep vindt die verantwoordelijkheden en taken zo belangrijk dat ze die formeel willen beleggen bij één persoon. Die rolopvatting geldt in leiderschapspraktijk 3 voor de directeur, de schoolleider en de teamleider.

De kracht zit in de combinatie van de voordelen van de eerste en de tweede praktijk. Er is veel ruimte voor creativiteit en er zijn ook duidelijke taken en verantwoordelijkheden. Je kunt goed samenwerken met elkaar en het is duidelijk wie de trekker is. Je hebt ruimte om nieuwe initiatieven te nemen én je weet bij wie je terecht kunt om iets mogelijk te maken. Het grootste nadeel is waarschijnlijk de omslachtigheid van het onderhouden van de structuur. Als de rollen en functies telkens wisselen, vraagt dat ook om procedures die de wisselingen in goede banen leiden. Dat werkt mogelijk vertragend en kan energieverlies opleveren.

#### *Leiderschapspraktijk 4: gespreid leiderschap vanuit gedeelde opvattingen en waarden*

In de vierde leiderschapspraktijk ontbreken formele rollen en functies voor leiderschap in de school helemaal: er is geen hiërarchische structuur en zijn er geen vaststaande rollen en functieomschrijvingen. Leiderschap is volledig verbonden met de situatie die speelt, met degene die initiatief neemt, invloed claimt en dat gegund krijgt door zijn collega's. Om samen tot afstemming te komen, is een sterk ontwikkeld sociaal netwerk van groot belang. Groepsleden op dit soort scholen kennen elkaar goed en zoeken elkaar continu en informeel op om van gedachten te wisselen over nieuwe uitdagingen voor de school.

Deze scholen zijn echte broedplaatsen voor vernieuwing. Continu vinden leraren elkaar om samen te werken aan spannende vraagstukken. Daarbij schuwen ze het bewandelen van compleet nieuwe wegen niet. Het kan leraren veel voldoening geven

om binnen zo'n context hun werk vorm te geven. Hun professionele ruimte is praktisch onbegrensd, maar wel verbonden aan een sterk gedeelde ambitie van het team.

Door het ontbreken van formele rollen en functies, of van een schoolleider die het overzicht bewaart en knopen doorhakt, kan er bij conflicten een patstelling ontstaan, waardoor de roep om een krachtige, formele leider ontstaat. Daarom is het van belang om constant een levendig gesprek te voeren over het waartoe van de school en wat een ieder daarin verbindt (zie ook Hart, 2012). Daarvoor is het nodig dat de groepsleden samen werken aan gedeelde opvattingen en doelen, die richting geven in hun werkverband. Het helpt als enkele teamleden de rol op zich nemen om een dergelijk gesprek aan te wakkeren, met vragen als 'Waar toe zijn wij er eigenlijk?' of 'Draagt dit bij aan wat voor ons belangrijk is?'.  
Hoewel deze vierde leiderschapspraktijk grote kansen biedt om innovatief onderwijs vorm te geven, kleeft er een aantal risico's aan. Ten eerste is er het risico dat er informeel toch een zekere hiërarchie ontstaat. Groepsleden die goed zijn in een het schetsen van een toekomstbeeld en dingen organiseren, krijgen sneller de leidende rol toegekend dan groepsleden die goed een dialoog kunnen voeren of kunnen reflecteren. Het is van groot belang dat groepsleden hier alert op zijn. Er moet veiligheid in de groep zijn om elkaar aan te spreken om af te zien van een leidende rol op basis van hiërarchie. Een tweede risico is dat niet alle teamleden in staat of bereid zijn om de verantwoordelijkheid te nemen en te dragen, die onlosmakelijk verbonden is met deze leiderschapspraktijk. Deze belasting kan voor de betrokkenen zelfs te zwaar worden.

In tabel 1 staan de kenmerken van de vier leiderschapspraktijken beknopt

### **Ontwerpprincipes voor gespreid leiderschap**

Bij het teruglezen van de hoofdstukken in ons

Tabel 1. Samenvatting leiderschapspraktijken

Leiderschapspraktijk	Wat is het?	Voordelen	Valkuilen
1. <i>De schoolleider als held</i>	De formeel aangestelde schoolleider is duidelijk de baas, de rest volgt. De schoolleider beweegt leraren tot wenselijk gedrag, bijvoorbeeld via aanmoediging, beloning en straf.	Het is duidelijk wie de leider is, en bij wederzijds goedkeuren kan dat tot gewenste resultaten leiden bij voorspelbare werkzaamheden.	Het creëert afhankelijkheid bij leraren, waardoor zij zich niet verantwoordelijk zullen voelen voor verbetering en vernieuwing.
2. <i>De schoolleider als hoeder</i>	Er is een organisatiestructuur met leidinggevende rollen. Formele leiders bouwen relaties op met leraren en doen hun best om leiderschap van leraren te ondersteunen.	Past goed bij huidige realiteit op veel scholen. Kan tot een doorbraak leiden in een hiërarchische schoolcultuur.	Er komt veel op het bordje van de schoolleider: raakt hierdoor mogelijk gefrustreerd. Mandaat van de schoolleider kan zich te ver uitbreiden, richting praktijk 1.
3. <i>Gespreid leiderschap met tijdelijke rollen en functies</i>	Er zijn tijdelijke formele rollen en leidinggevende functies. Groepsleden krijgen formele rol op basis van plannen en een toekenning van de groep.	Combinatie van de voordelen uit praktijk 1 en 2.	Gevaar van omslachtige toekennings-procedures voor de formele rollen en functies.
4. <i>Gespreid leiderschap vanuit gedeelde opvattingen en waarden</i>	Er zijn geen formele rollen en leidinggevende functies. Samenwerking krijgt vorm op basis van gedeelde opvattingen en waarden. Voeren van een constant gesprek over het waartoe.	Broedplaats voor vernieuwing: innovatief onderwijs. Enorme voldoening voor leraren.	Informeel kan toch een hiërarchie ontstaan. Kan belastend zijn voor de betrokkenen.

boek, viel ons op dat er niet een eenduidig stappenplan of plan van aanpak te destilleren is om gespreid leiderschap in de school te bevorderen. Dat heeft te maken met de aard van gespreid leiderschap. Het is in de eerste plaats een perspectief, een manier van kijken die binnen iedere school een eigen uitwerking kan krijgen. Een stappenplan met een concreet omschreven en eenduidig einddoel, opeenvolgende stappen om daar te komen en een vrijwel zeker resultaat, leent zich daar niet voor. Het bevorderen van gespreid leiderschap vraagt vooral om onderzoeken, experimenteren

en ontdekken. Het resultaat en de manier om daar te komen, ontdek je gaandeweg (Goedhart & van der Steen, 2016). Er zijn wel diverse aanknopingspunten om aan dit zoekproces richting te geven. Deze brengen we bij elkaar in *acht ontwerpprincipes voor gespreid leiderschap*. We kiezen voor de term 'ontwerpprincipes' om nadrukkelijk afstand te nemen van implementatieplannen, stappenplannen of plannen van aanpak. We formuleren de principes bewust in de gebiedende wijs, omdat ze richtinggevend zijn voor de vormgeving van een ontwikkelproces naar gespreid leiderschap.

Tegelijkertijd kan iedere school ze op geheel eigen wijze invullen, passend bij de eigen context. Gespreid leiderschap is geen aangelegenheid van alleen de schoolleider of alleen de leraren, maar een praktijk die ze samen vormgeven. Daarom zijn de ontwerpprincipes gericht aan iedereen in de schoolgemeenschap die verbetering en vernieuwing een kans wil geven, en daarbij op zoek is naar handvatten.

1. *Vertrouw op het zelforganiserende vermogen van de groep*

Gespreid leiderschap is een perspectief dat gebaseerd is op het vermogen van groepen om zichzelf te organiseren, zonder inmenging van een of ander centraal regieorgaan. Wanneer schoolleiders en leraren geen vertrouwen hebben in dat zelforganiserende vermogen, zullen alle andere pogingen om gespreid leiderschap te stimuleren, falen. Moedig collega's daarom aan als zij een initiatief nemen, in plaats van ze op afstand aan te sturen. Toon interesse in hun werkzaamheden, maar ga ze niet controleren. Durf ook zelf initiatief te nemen, zonder goedkeuring van de 'baas'. Nodig anderen uit om met je mee te doen, zonder zelf de baas te spelen. Dit ontwerpprincipe doet een beroep op schoolleiders en leraren om hun diepgewortelde, vaak impliciete opvattingen over leiderschap te onderzoeken en eventueel te verruimen. Met name als een school veel kenmerken van leiderschapspraktijk 1 vertoont, is dit een relevant ontwerpprincipe.

2. *Maak macht bespreekbaar*

Machtsrelaties impliceren een boven- en ondergeschiktheid tussen leidinggevend en medewerkers. Dat is op zichzelf al een potentiële belemmering voor gespreid leiderschap. Het wordt zeker problematisch wanneer de machtspositie van leidinggevend onbespreekbaar is. Het is daarom van groot belang dat formeel leidinggevend zich bewust zijn van hun bovengeschikte rol en alle privileges en mogelijkheden die dat biedt. Zij moeten daarop aanspreekbaar zijn. Dat betekent dat medewerkers de open-

heid ervaren om de machthebber aan te spreken op zijn functioneren. Dit ontwerpprincipe geldt overigens niet alleen voor formele leiders (die we vooral terugzien in leiderschapspraktijk 1 en 2). Ook in scholen waar het leiderschap meer gespreid is en gebaseerd op relaties, kunnen individuen een machtige rol opeisen of door gewoontevorming toegeschoven krijgen. Veel mensen vinden het verwerven en ervaren van macht ook prettig, juist omdat dat hen in staat stelt om belangrijke zaken voor elkaar te krijgen. Duurzaam gespreid leiderschap kan alleen tot stand komen in een context waar dit bespreekbaar is.

3. *Investeer in de kennis en bekwaamheden van de groepsleden*

Om invloed uit te kunnen oefenen zonder formele positie, is het van belang om relevante kennis en ervaring te hebben. Deze inhoudelijke kennis is sterk verbonden aan het vraagstuk dat speelt. Teams zullen zich telkens moeten afvragen of zij de benodigde expertise in huis hebben. Zo niet, dan kunnen zij zich professionaliseren of andere collega's uitnodigen. Bovendien dienen teamleden ook relationele bekwaamheden te ontwikkelen die hen in staat stellen om een samenwerkingsverband zonder hiërarchie vorm te geven. Naast het voeren van het gesprek over visie en resultaat, coördineren, afspraken maken en draagvlak creëren, gaat het ook om waarderend onderzoeken, doorvragen, actief luisteren, afstand nemen, feedback vragen en interveniëren bij dreigende conflicten. Dit ontwerpprincipe is vooral helpend om van individueel leiderschap (1 en 2) naar leiderschap als groepskenmerk (3 en 4) te bewegen.

4. *Durf een collega invloed te gunnen*

Dit ontwerpprincipe raakt de kern van gespreid leiderschap. Zelf invloed verwerven of naar je toetrekken, is voor de meeste mensen waarschijnlijk veel gemakkelijker dan een stapje opzij doen en de ander het podium te geven. Het vraagt om kwaliteiten die in de

meeste werkomgevingen niet gestimuleerd worden, zoals bescheidenheid, oprechte interesse in en waardering voor collega's. Alleen door elkaar invloed te gunnen, kun je gebruik maken van de diversiteit in de groep. Dat wordt makkelijker naarmate groepsleden beter op de hoogte zijn van elkaars kwaliteiten, ambities en ervaringen. Vervolgens moeten zij constant met elkaar reflecteren of ze die kwaliteiten ook voldoende benutten. Dit principe hangt sterk samen met ontwerp-principe 1, maar het kunnen gunnen is ook een op zichzelf staande bekwaamheid die om specifieke aandacht vraagt. Dit principe helpt om van de meer individuele leiderschapspraktijken (1 en 2) naar de leiderschapspraktijken op basis van de groep te bewegen (3 en 4).

5. *Stimuleer ontmoeting en samenwerking*

Gespreid leiderschap betekent dat schoolleiders en leraren elkaar wederzijds beïnvloeden. Dat kan alleen van de grond komen als zij elkaar ook daadwerkelijk veelvuldig ontmoeten en met elkaar samenwerken. Creëer daarom mogelijkheden tot ontmoeting en samenwerking. Dat geldt niet alleen voor werkgroepen buiten het primaire proces, maar juist ook daarbinnen: daar kun je elkaar meemaken in het directe contact met leerlingen. Hoe meer de samenwerking een vast onderdeel van het dagelijks werk is, des te gemakkelijker gespreid leiderschap van de grond komt. Dit ontwerp-principe is relevant in alle vier de leiderschapspraktijken.

6. *Creëer ondersteunende structuren*

Structurele interventies hoeven geen belemmering te zijn voor gespreid leiderschap. Wel is het van belang dat het structurele bouw-werk van een school voor iedereen betekenisvol en helpend is. Wanneer een interventie die toets niet kan doorstaan, zou je er afscheid van moeten nemen. Daarom is het van belang dat iedereen in de school invloed kan uitoefenen op de structurele maatregelen die op de agenda staan. In leiderschapspraktijk 1 onder-

steunen de structuren vooral de machtspositie van de formeel leidinggevende. In leiderschapspraktijk 3 zijn ze ondersteunend aan de invloed van iedereen en aan de noodzakelijke afstemming van activiteiten. Wanneer een school weg wil van leiderschapspraktijk 1, maar een compleet structureuvrije praktijk (4) nog een brug te ver vindt, kan dit principe zeer behulpzaam zijn.

7. *Reflecteer op gedeelde waarden en opvattingen.*

Wanneer iedereen invloed kan uitoefenen in de school en je daar tegelijkertijd richting aan wil geven, is het van belang om te werken op basis van gedeelde waarden en opvattingen. Bespreek daarom met elkaar wat je verstaat onder goed onderwijs. Onderzoek of die ambitie nog gehaald wordt en welk beroep dat doet op schoolleiders en leraren. Met name voor scholen die zich willen bewegen richting leiderschapspraktijk 4, waar afstemming volledig gebaseerd is op collectieve waarden, is dit een uiterst relevant ontwerp-principe. In feite vervangt de verbindende functie van gedeelde waarden en opvattingen de formele, hiërarchische structuur.

8. *Geef iemand de rol van hoeder van gespreid leiderschap*

Het vraagt aandacht om de zeven ontwerp-principes die we hierboven hebben beschreven in praktijk te brengen. Daarom kan het behulpzaam zijn om iemand in de groep bewust de rol te geven van hoeder van gespreid leiderschap. Collega's met sterk ontwikkelde opvattingen, en die tegelijkertijd goed kunnen luisteren naar anderen, zijn vooral geschikt voor deze rol. De neiging is misschien om deze rol toe te kennen aan de schoolleider, maar dat hoeft helemaal niet. Het gaat er vooral om dat iemand de kwaliteiten heeft om deze rol in te vullen. Deze collega moet anderen durven aanspreken, maar tegelijkertijd de bescheidenheid hebben om vanwege de invloed die daarmee samenhangt, niet de baas te gaan spelen.



## Tot slot

Gespreid leiderschap brengt de schoolorganisatie in een spannend avontuur. De oorspronkelijke bedoeling is natuurlijk om de mogelijkheden voor vernieuwend onderwijs te versterken en verder uit te breiden. Daarvoor zijn alle aanwezige talenten, ervaringen, ambities en drijfveren van leraren nodig. De bundeling daarvan komt tot uitdrukking in een hechte samenwerking in het primaire onderwijsproces. Leraren zullen hun capaciteiten echter pas kunnen inzetten als zij zelf aan het roer staan van hun eigen professionele ontwikkeling, en daartoe ook invloed kunnen uitoefenen op de invulling en inrichting van hun werk. Dat vereist een vorm van leiderschap die kan ontstaan in een dynamisch en sociaal proces van gezamenlijke doelen stellen en vervolgens daarvoor invloed claimen, uitoefenen, erkennen, gunnen en toekennen. Dat noemen we gespreid leiderschap. ■

## Literatuur

- Bennet, N., Wise, C., Woods, P.A., & Harvey, J.A. (2003). *Distributed Leadership. A Review of Literature*. Manchester: National College for School Leadership.
- Burns, J.M. (1978). *Leadership*. New York, NY: Harper & Row.
- De Jong, T. (2010.) *Linking Social Capital to Knowledge Productivity. An explorative study on the relationship between social capital and learning in knowledge-productive networks*. Enschede: Universiteit Twente (academisch proefschrift).
- Duursema, H. (2013). *Strategic Leadership. Moving Beyond the Leader-follower Dyad*, Rotterdam: Erasmus Universiteit (academisch proefschrift).
- Geijsel, F.P., Sleegers, P.J.C., Stoel, R.D., & Krüger, M.L. (2009). The Effect of Teacher Psychological and School Organizational and Leadership Factors on Teachers' Professional Learning in Dutch Schools. In: *The Elementary School Journal*, 109 (4), 406-427.
- Goedhart, A., & van der Steen, B. (2016). *Proceskunde. Een pleidooi voor werken met Aandacht*. Utrecht: Kessels & Smit Publishers.
- Hart, W. (2012). *Verdraaide organisaties. Terug naar de bedoeling*. Alphen aan den Rijn: Vakmedianet.
- Hulsbos F.A. & W.S. van Langevelde (2017). *Gespreid leiderschap in het onderwijs. Elkaar invloed gunnen voor vernieuwing*. Utrecht: Kessels & Smit Publishers.
- Hulsbos, F.A., & van Langevelde, W.S. (2015). Gespreid leiderschap in het onderwijs. Invloed op basis van expertise en affiniteit. In: *De Nieuwe Meso*, 2 (4), 25-30.
- Spillane, J.P. (2006). *Distributed Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Thorpe, R., Gold, J., & Lawler, J. (2011). Locating Distributed Leadership. In: *International Journal of Management Reviews*, 13( 3), 239-250.