

Frank Hulsbos

Frank Hulsbos is zelfstandig onderzoeker en adviseur. Hij werkt aan een proefschrift over gespreid leiderschap. E-mail: Frank@frankhulsbos.nl.

Stefan van Langevelde

Stefan van Langevelde is zelfstandig onderzoeker en adviseur. Hij doet onderzoek naar gespreid leiderschap en intrinsieke motivatie ten behoeve van professionele ontwikkeling. E-mail: stefan@stefanvanlangevelde.nl.

Invloed op basis van expertise en affiniteit

Gespreid leiderschap in het onderwijs

De belangstelling voor vormen van leiderschap die recht doen aan de kwaliteiten van iedereen in de school is de laatste jaren gegroeid. Maar wat vraagt dit gespreid leiderschap van leraren, teams en schoolleiders? Een groep onderzoekers werkt op dit moment aan een praktijkgericht boek hierover. In de inleiding ervan gaan Frank Hulsbos en Stefan van Langevelde in op kenmerken van gespreid leiderschap en ontwikkelingen die er aanleiding voor geven in het onderwijs. Dit artikel is een voorpublicatie.

Situatie 1: Een groepje docenten doet onderzoek naar factoren die de motivatie van leerlingen voor het onderwijs stimuleren. Zij doen dit onder aanmoediging en met ondersteuning van hun schoolleider. Een van de docenten beschikt over goede gesprekstechnieken; hij neemt de interviews af met leraren en leerlingen. De docenten analyseren samen de interviews. Een andere docent, die goed kan schrijven, werkt de rapportage uit. Hun onderzoek leidt niet alleen tot aanpassingen in

het curriculum, maar ook tot een wijziging van de overlegstructuur, zodat docenten meer gemotiveerd meedoen aan teamvergaderingen.

Situatie 2: Na het vertrek van de teamleider stelt een mbo-docent voor om met het team door te gaan zonder formeel leidinggevende. In eerste instantie heeft het college van bestuur zorgen, maar het team krijgt toestemming om te gaan experimenteren. De docent verzamelt een aantal

geïnteresseerde collega's uit haar team om zich heen. Samen doen zij onderzoek naar de ontwikkeling van hun team en de voordelen die de nieuwe situatie brengt. Ze weten het bestuur over de streep te trekken. Inmiddels begeleidt de docent op andere plekken in het ROC teams naar meer zelfsturing.

Situatie 3: Op een Democratische School bouwen leraren en leerlingen samen aan hun school. Leraren en leerlingen hebben een gelijkwaardige stem in de richting van de school en in de nieuwe initiatieven die worden ontplooid. Twee jonge leerlingen nemen het initiatief een muziekstudio te bouwen, zodat zij muziek kunnen maken zonder anderen te storen.

In deze situaties zien we telkens dat leiderschap in de school niet alleen weggelegd is voor degene die formeel de leidinggevende positie bekleedt, zoals de schoolleider, de directeur of de onderwijsmanager. Het zijn voorbeelden van gespreid leiderschap in de school. Gespreid leiderschap betekent dat iedereen in de school invloed kan uitoefenen. Invloed verwerf je op basis van affiniteit met een vraagstuk en verkrijg je op basis van de expertise die je in kunt brengen om dat vraagstuk op te lossen. Hierdoor kan per situatie verschillen wie de leider is, en wie de volger. De manier waarop schoolleiders en leraren in de voorbeelden samenwerken, stelt hen in staat om hun kwaliteiten in te zetten en te ontwikkelen, lastige problemen op te lossen en verbeteringen en vernieuwingen te realiseren.

Dominante opvatting van leiderschap

'Wat versta jij onder leiderschap?' De meeste mensen aan wie je deze vraag stelt, zullen het in hun antwoord hebben over een persoon met charisma, vaak de formeel aangestelde leider. Deze leider stelt heldere doelen en weet medewerkers te mobiliseren om die doelen te realiseren. Deze associaties van daadkracht die we doorgaans met leiderschap hebben, zijn een voorbeeld van

de leider als held. Dit heldenparadigma (Spillane, 2006) is nog steeds dominant in ons denken over leiderschap. Vanuit een heldenparadigma is leiderschap verbonden aan individuen in formele posities. Hij of zij beschikt over de noodzakelijke eigenschappen en kenmerken, zoals zelfvertrouwen en besluitvaardigheid, om in verschillende situaties het leiderschap op zich te nemen. Ook in wetenschappelijk onderzoek naar leiderschap is deze opvatting dominant. Studies richten zich over het algemeen op kenmerken en gedrag van effectieve leiders (Spillane, Halverson, & Diamond, 2004).

Dit traditionele beeld van de leider als held is echter een beperkte weergave van leiderschap, want is er nog ruimte voor anderen om invloed uit te oefenen? Maken we voldoende gebruik van de kwaliteiten van iedereen in de school? En behelst het concept leiderschap niet meer dan alleen de eigenschappen en het gedrag van een individuele leider? Deze vragen hebben de belangstelling voor gespreid leiderschap de laatste jaren aangewakkerd.

Uitgangspunten van gespreid leiderschap

In tegenstelling tot het heldenparadigma, vertrekt gespreid leiderschap vanuit het uitgangspunt dat mensen van nature de neiging hebben invloed uit te oefenen op hun omgeving (zie bijvoorbeeld Deci & Ryan, 2000). Deze uitgangspunten worden ook zichtbaar in de onderwijsvisie die steeds meer scholen hanteren en die ervan uitgaat dat leerlingen van nature gemotiveerd zijn om te leren en goed in staat zijn om hun eigen leerproces vorm te geven, waarbij de leraar een faciliterende rol speelt (Stevens, 2002). Dit staat haaks op het uitgangspunt dat de leraar bepaalt wat en hoe geleerd moet worden en de leerling de opdrachten van de leraar volgt.

Een heldenparadigma op leiderschap beschouwt leiderschap als de eigenschap van een individu, waarbij slechts enkelen beschikken over de bijzondere kwaliteiten om te leiden. De rest van de



organisatie volgt. Gespreid leiderschap daarentegen beschouwt leiderschap niet als de statische eigenschap van een individu, maar als een dynamisch proces waarin organisatieleden afwisselend invloed verwerven en toekennen (Kessels, 2012; DeRue & Ashford, 2010). Per situatie kan wisselen wie invloed uitoefent. Je kunt dus niet spreken van de 'gespreide leider', wel van een 'gespreide leiderschapspraktijk' (Spillane, 2006).

Kenmerken van gespreid leiderschap

Een eerste kenmerk van gespreid leiderschap is dat leiderschap in de school niet enkel toegankelijk is voor een individu of een select groepje individuen, zoals de directeur of het managementteam. Daarmee wordt het leiderschap van formeel leidinggevenden niet miskend, maar gespreid leiderschap gaat ervan uit dat 'de grenzen van leiderschap open staan' (Bennet, et al., 2003). Iedereen kan dus leiderschap op zich nemen. Wie leiderschap verwerft en toegekend krijgt, doet dat op basis van *expertise, talenten en kwaliteiten* die in een specifieke situatie nodig zijn. Zo zal bijvoorbeeld de ene leraar het voortouw nemen bij het ontwikkelen van nieuw lesmateriaal, terwijl een andere leidt in vraagstuk-

ken over de begeleiding van leerlingen. Dit is het tweede kenmerk van gespreid leiderschap, dat ruimte biedt om invloed uit te oefenen vanuit een grote diversiteit aan expertisegebieden en kwaliteiten. Gespreid leiderschap past in die zin goed bij een andere beweging die ook in steeds meer organisaties plaatsvindt, namelijk de beweging naar een waarderende kijk op medewerkers en organisaties (Tjepkema & Verheijen, 2009). In plaats van de tekortkomingen van medewerkers weg te poetsen, door te dreigen met negatieve beoordelingen en hen op cursus te sturen, doen steeds meer organisaties pogingen om juist gebruik te maken van de sterke kanten van medewerkers. Dit zorgt voor meer werkplezier en motivatie. Tegelijkertijd is het voor innovatie van belang om zoveel mogelijk expertisegebieden te gebruiken en te bundelen (Verdonschot, 2009). Tot slot gaat gespreid leiderschap ervan uit dat je leiderschap niet kunt spreiden of delegeren vanuit het management naar medewerkers, maar dat het organisch ontstaat naarmate collega's met elkaar samenwerken aan. Het volgende voorbeeld laat goed zien hoe dit zogenaamde *opkomende karakter* van gespreid leiderschap (Bennet, et al., 2003) er in de praktijk uitziet.

Bart en Marije werken als docent bij dezelfde scholenkoepel, maar op verschillende locaties. Ze kennen elkaar niet. Onafhankelijk van elkaar constateren ze dat ze een groot deel van hun collega's binnen de koepel helemaal niet kennen. Ze missen uitwisseling van kennis, ideeën en ervaringen met die collega's en de mogelijkheid om van elkaar te leren. Bart speelt bovendien al langer met het idee om een evenement te organiseren voor alle docenten binnen de koepel.

Judith, schoolleider op de school van Bart, kent Bart en Marije en ze spoort Bart aan om met Marije in gesprek te gaan. Dat doet hij en het klikt direct. Ze besluiten om een plan te schrijven voor een evenement waar alle docenten van de koepel in workshops *best practices* met elkaar kunnen delen. Ze formuleren twee simpele spelregels voor het evenement. Ten eerste is het evenement voor en door docenten. Dat betekent dat het organisatiecomité uit docenten moet bestaan en dat docenten workshops tijdens het evenement verzorgen. Daarnaast spreken ze af dat het evenement anders moet zijn dan normale teamvergaderingen en bijeenkomsten: dus een mooie aankleding op een bijzondere locatie.

Ze verzamelen andere docenten om zich heen met wie ze het evenement willen organiseren. Bij de start van ieder overleg vraagt Bart de anderen wat het voor hen de moeite waard maakt om mee te doen en wat zij willen inbrengen. Hij wil niet dat collega's vanuit verplichting meedoen, maar omdat ze het zelf graag willen. Sommige collega's vertrekken na een of twee overleggen, maar uiteindelijk blijft er een kerngroep over van zeven collega's. Een van hen merkt tijdens een overleg op dat er wel notulen gemaakt moeten worden van de vergadering. Zij neemt deze taak enthousiast op zich. Een andere collega maakt een overzicht van de namen en contactgegevens van alle docenten die een presentatie verzorgen. De dag zelf verloopt op rolletjes en de aanwezige collega's zijn enorm enthousiast.

Het voorbeeld laat zien dat Bart en Marije hun samenwerking starten, zonder dat een leidinggevende taken toebedeelt of delegeert. Als vanzelf komen zij tot een verdeling van verantwoordelijkheden op basis van affiniteiten en kwaliteiten. Wanneer anderen zich aansluiten, zet deze natuurlijke werkverdeling zich voort.

Wat maakt gespreid leiderschap relevant?

De belangstelling voor gespreid leiderschap heeft zowel praktische als wetenschappelijke aanleidingen. In de praktijk zien we dat diverse ontwikkelingen in het onderwijs niet bevorderlijk zijn geweest voor het werkplezier, de motivatie en de invloed van leraren. In het voortgezet onderwijs en het beroepsonderwijs is de laatste twintig jaar sprake geweest van verregaande schaalvergroting. Naarmate de onderwijsinstellingen groeien,

worden managementtaken belangrijker, en werd onderwijsmanagement een vak op zich. Bovendien moeten scholen zich in toenemende mate verantwoorden over de meetbare opbrengsten van hun onderwijsproces (Visser, 2013). Dit leidde tot steeds meer vervreemding tussen onderwijsprofessionals en managers. Bij onderwijsmensen is onvrede ontstaan over de wijze waarop hiërarchische leiderschapsstructuren en een afrekencultuur (Van der Wateren, 2013) hun professionele ruimte inperken en daarmee het plezier in hun werk verminderen.

De onvrede in het veld verklaart de toenemende belangstelling voor het begrip professionele ruimte, dat je kunt omschrijven als 'de toegestane handelingsruimte in een relatie tussen regelopstellers en -uitvoerders, met betrekking tot

Naarmate de onderwijsinstituten groeiden werden managementtaken belangrijker en werd onderwijsmanagement een vak op zich

de aard, hoeveelheid en kwaliteit van diensten' (Hupe, 2009, p. 140). Professionele ruimte gaat dus in eerste instantie over de handelingsruimte die de leraar gegeven is op basis van formele regels en afspraken. Wel zal iedere leraar de feitelijke professionele ruimte die is vastgelegd in regels en afspraken verschillend ervaren. Het is juist die ervaren professionele ruimte die het meest bepalend is voor het initiatief dat een leraar zal nemen (Hulsbos e.a., 2012). Kneyber & Evers (2015) concluderen recentelijk dan ook dat het op dit moment niet zozeer gaat om leraren meer ruimte of autonomie te geven, maar dat leraren het vermogen moeten ontwikkelen om invloed uit te oefenen binnen de ruimte die er al is, en waar nodig meer ruimte moeten opeisen.

Naast onvrede over de ruimte voor leraren, is er ook een noodzaak voor andere vormen van leiderschap omdat het scholen beter in staat stelt om complexe problemen en vraagstukken op te lossen. Het onderwijs heeft een complexe meer-voudige taak (Biesta, 2010), waarbij de soms tegenstrijdige doelen van kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming tegelijkertijd aan de orde zijn (zie ook DNM 2.3 met de focus op het werk van Gert Biesta). Complexe vraagstukken vragen om de toepassing van kennis en expertise van iedereen in de school (Kessels, 2004; Manville & Ober, 2003; Uhl-Bien, Marion, & McKelvey, 2007). Wanneer collega's met verschillende kwaliteiten samenwerken en zo hun kwaliteiten bundelen, komen zij tot meer dan wanneer ieder voor zich opereert. Daarmee biedt gespreid leiderschap een perspectief op leiderschap dat gebruik maakt van kwaliteiten en talenten van iedereen in de school en zo duurzame onderwijsverbetering en -vernieuwing mogelijk maakt.

Een andere aanleiding voor de groeiende belangstelling voor gespreid leiderschap kan gevonden worden in het wetenschappelijk onderzoek. Gespreid leiderschap past in een ontwikkeling om leiderschap breder te conceptualiseren en

operationaliseren dan de individuele leider. Na onderzoek in de jaren '70 naar kenmerken van de effectieve, transactionele leider (Burns, 1978), ontstond in de jaren '90 aandacht voor leiderschap dat volgers inspireert om zich te ontwikkelen en meer te doen dan oorspronkelijk werd verwacht. Bekende voorbeelden zijn charismatisch leiderschap en transformationeel leiderschap. Een charismatisch leider beschikt over een zekere natuurlijke aantrekkingskracht waardoor volgers zich graag aan hem verbinden en zijn voorbeeld volgen. Transformationele leiders zijn er goed in om leraren te motiveren, door hen persoonlijke aandacht te geven en intellectueel uit te dagen (Geijssels, e.a., 2009). Dit zijn leiderschapsmodellen die passen bij een groeiend besef dat leraren niet de meeste waarde zullen toevoegen wanneer zij alleen maar de opdracht van de schoolleider volgen. Meer recentelijk klinkt er vanuit wetenschappelijke hoek kritiek op de beperkingen van charismatisch en transformationeel leiderschap (zie bijvoorbeeld Yukl, 1999; Spillane, 2006; Gronn, 2002). Deze auteurs stellen dat deze leiderschapstheorieën tekortschieten doordat zij leiderschap primair opvatten als het gedrag, de eigenschappen of de kwaliteiten van de leider. Zij stellen daar het concept gespreid leiderschap tegenover dat leiderschap omschrijft als

de interactie tussen leider, volgers en hun situatie (Spillane, 2006).

Belangstelling voor gespreid leiderschap in het onderwijs lijkt dus aangewakkerd te worden door een zekere onvrede over hiërarchisch leiderschap (het heldenparadigma) en een toenemende cultuur van controleren en afrekenen. Gespreid leiderschap biedt juist de kansen voor schoolleiders en leraren om onder eigen regie te werken aan verbetering en vernieuwing. Daarnaast tonen wetenschappers interesse in gespreid leiderschap omdat het meer dan veel traditionele leiderschapsmodellen recht doet aan de rijkheid van het concept leiderschap. De vraag lijkt niet zozeer te zijn of een nieuw perspectief op schoolleiderschap behulpzaam kan zijn binnen de school, maar veel meer hoe dat nieuwe schoolleiderschap eruitziet en hoe je het kunt ondersteunen. Op die vragen willen we in ons boek antwoorden formuleren.

Hoe kun je gespreid leiderschap in de school ondersteunen?

Als gespreid leiderschap niet tot stand komt door dat een leidinggevende taken delegeert naar medewerkers, hoe kun je er dan wel voor zorgen dat het ontstaat en zich ontwikkelt? Uitgangspunt in ons boek is dat gespreid leiderschap kan groeien wanneer er sprake is van gunstige condities in de school. In de verschillende hoofdstukken gaan we in op belemmerende en ondersteunende factoren voor gespreid leiderschap rondom een aantal thema's. Bij die thema's horen vragen, zoals:

- Tot waar reikt het leiderschap van leraren? Wat vraagt het van hun om op basis van expertise en affiniteit invloed uit te oefenen?
- Hoe herken je elkaars kwaliteiten in het team en maak je daar gebruik van?
- Wie oefent er invloed uit in verschillende fasen van een vernieuwingsproces?

Hoewel gespreid leiderschap een leiderschapsrol mogelijk maakt voor iedereen in de school, miskent of verwerpt het de rol van de formele

schoolleider niet. Ons uitgangspunt is dat met name schoolleiders voorwaarden voor gespreid leiderschap kunnen scheppen (Harris, 2008).

Maar ook hierbij blijven vragen over:

- Welke rol speelt de schoolleider bij gespreid leiderschap?
- Welke spanningen roept gespreid leiderschap op met de formele rol van de schoolleider?
- Hoe kun je als schoolleider de invloed van leraren mogelijk maken en stimuleren?
- Wat is de rol van macht in gespreid leiderschap?

Met een groep auteurs uit zowel de wetenschap als de praktijk zoeken we naar antwoorden op deze vragen aan de hand van recent wetenschappelijk praktijkonderzoek. Het uitgangspunt daarbij is niet om een blauwdruk of stappenplan voor te schrijven om gespreid leiderschap te implementeren in de school. Wel werken we toe naar een ontwikkelmodel met ontwerpprincipes die gespreid leiderschap mogelijk maken. Deze ontwerpprincipes kunnen helpen om leiderschap vorm te geven dat recht doet aan de grote diversiteit aan talenten en kwaliteiten in de school. ■

Literatuur

Een overzicht van de aangehaalde literatuur staat op www.denieuwemeso.nl.