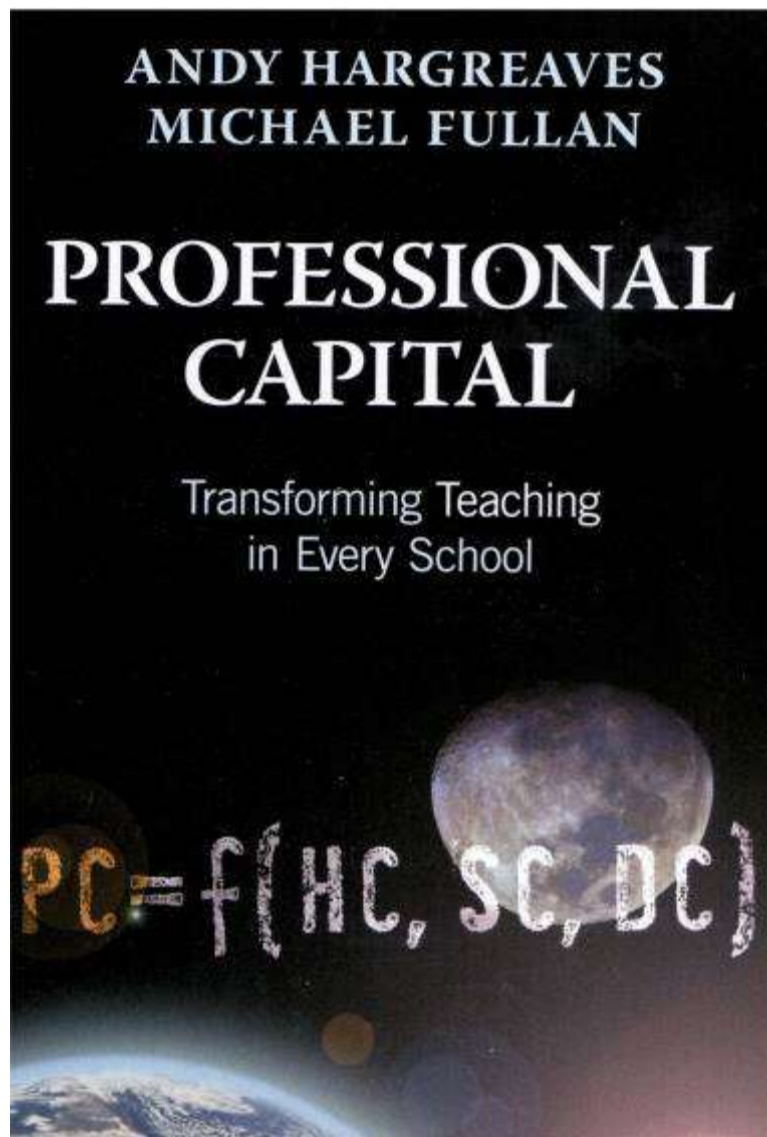


Professioneel Kapitaal

Samenvatting en bewerking van het boek
van Andy Hargreaves en Michael Fullan



Jan Jutten

www.natuurlijkleren.org

Inleiding

Dit boek gaat niet over het stimuleren en professionaliseren van enkele enthousiaste jonge leerkrachten. Het gaat niet ook niet over individuele scholen die ondanks de druk van buiten in staat zijn hun eigen toekomst te creëren. Of over een handig trainingsprogramma voor goed willende schoolleiders die klaargestoomd worden voor dit vak. Het boek gaat over een collectieve transformatie van het onderwijs, gerealiseerd door alle leerkrachten, alle schoolleiders, alle bestuurders voor alle scholen. Het onderwijs staat voor de grootste uitdagingen van de afgelopen vijftig jaar. Overal wordt het grote belang van onderwijs inmiddels onderkend. Ook is er overeenstemming over, hoe alle factoren binnen een school in hun onderlinge samenhang van invloed zijn op het leren van de kinderen en de opbrengsten. Duurzame successen kunnen alleen geboekt worden als we deze samenhangen begrijpen en ons niet richten op kleine onderdelen binnen het geheel. Dit wordt ook wel de systeembenadering genoemd. Het besef dat er geïnvesteerd dient te worden in de kwaliteit van de leerkrachten, is eveneens aanwezig.

Ter illustratie een citaat uit het Nederlandse regeerakkoord uit 2012:

De kwaliteit van de man of vrouw voor de klas is van doorslaggevende betekenis. En die kwaliteit staat of valt met opleiding en selectie van leraren en van directeuren en bestuurders die hun medewerkers stimuleren, belonen en zo nodig sanctioneren. Dit zijn de mannen en vrouwen van wie we het moeten hebben: in hen willen we investeren. Zo kan onderwijs het beste uit kinderen en studenten halen. Met het onderwijsveld wil de regering tot afspraken komen over verbetering van de kwaliteit van leraren en schoolleiders. Ook over betere begeleiding van startende docenten en bijscholing van bestaande leraren en schoolleiders.

Met dit besef van urgentie is tevens de discussie op gang gekomen wat goed onderwijs eigenlijk is, wat een goede leerkracht en een goede schoolleider onderscheidt en op welke wijze de zo noodzakelijke professionalisering vorm zou moeten krijgen. Op diverse plaatsen zien we dat wegen bewandeld worden die waarschijnlijk nergens toe zullen leiden:

- het dreigen met ontslag voor mensen die niet goed functioneren: het mentaal model hierachter is dat angst zal werken als motivatie om harder (en beter) te werken
- invoeren van prestatiebeloning: soms gekoppeld aan de resultaten van de kinderen; hoe hoger de toetscores, hoe meer salaris
- het onderwijs onafhankelijker maken van de leerkracht door het invoeren van technologie, minder brede leerdoelen, leren voor de toets, meer standaarden.

Volgens Hargreaves en Fullan zijn dit doodlopende wegen.

Dit boek probeert een helder beeld te schetsen van de problemen waar het onderwijs mee kampt en doet voorstellen voor een mogelijke oplossing op systeemniveau. De centrale vraag is:

“How can the teaching profession become a force for continuous change that benefits all individuals and society as a whole?”

Het ontwikkelen van goede leerkrachten (teaching like a pro) vraagt om persoonlijke betrokkenheid, training, oefenen in de praktijk, blijven leren, open staan voor nieuwe ontwikkelingen, voor collega's en ouders, streven naar vakmanschap. Het gaat veel verder dan een lijst met competenties die afgekruist kunnen worden. “Teaching like a pro” kan bovendien alleen werkelijkheid worden als de collega's hetzelfde doen. Het is een collectief en transparant proces.

Het concept dat de auteurs hiervoor ontwikkeld hebben, noemen ze professioneel kapitaal: de systematische ontwikkeling en integratie van drie soorten kapitaal: menselijk, sociaal en besluitvaardig. Ze wijzen ons een nieuwe richting aan om de uitdagingen van de komende jaren op te kunnen pakken. Het ontwikkelen van professioneel kapitaal is ene verantwoordelijkheid voor ons allen. Van een leerkracht die collega's van andere klassen ondersteunt tot een schoolbestuur of de overheid die het systeem als geheel nieuwe impulsen geeft. Het vraagt van ons allen collectieve in individuele acties die ertoe bijdragen dat de kwaliteiten van leiders en leerkrachten toenemen, dat mensen in de school zich blijven ontwikkelen.

Hoofdstuk 1: A capital idea

Als we doelen willen bereiken en een hoog rendement willen behalen, zullen we moeten investeren. Dit uitgangspunt geldt niet alleen voor het bedrijfsleven, maar ook in het onderwijs. Het realiseren van kwalitatief hoogstaand onderwijs met hoge opbrengsten kan alleen als we bereid zijn te investeren in de mensen die het werk doen. Het thema van dit boek is het ontwikkelen van “professioneel kapitaal”.

Mensen zijn het met elkaar eens over het belang van goed onderwijs en de rol die goede leerkrachten daarin spelen. Bij de vraag hoe we dit kunnen realiseren, zien we echter twee manieren van denken die loodrecht tegenover elkaar staan. Ze hebben te maken met de twee verschillende soorten kapitaal:

1. zakelijk kapitaal

Deze stroming ziet het dienstbaar zijn aan de markt als het belangrijkste doel van het onderwijs. Bovendien is het onderwijs zelf een grote markt waar veel geld in omgaat. Vanuit het idee van zakelijk kapitaal wil men investeringen snel terugverdienen en mogen de kosten niet te hoog oplopen. Het vinden en behouden van goede leerkrachten bestaat vanuit deze benadering uit het najagen van bestaand talent, zorgen dat deze mensen hard werken en zo weinig mogelijk kosten. Met name in de Verenigde Staten, Engeland en steeds meer Europese landen zien we deze stroming.

2. professioneel kapitaal

Deze tweede stroming is gericht op investeringen op de langere termijn, in levenslang leren. Men onderkent dat investeringen soms pas in volgende generaties iets zullen opleveren. Ze zijn vooral gericht op de ontwikkeling van de kwaliteit van de leerkrachten. Vanuit deze optiek verwacht men van leerkrachten onder meer een grote betrokkenheid, vakmanschap, voortdurende ontwikkeling, samenwerken in netwerken, leren van elkaar.

Professioneel kapitaal bestaat uit drie andere soorten kapitaal: menselijk, sociaal en besluitvaardig.

– **menselijk kapitaal:** dit wordt ook wel talent genoemd

– **sociaal kapitaal:** betreft het delen van die talenten door van elkaar te leren, de relaties en de interactie tussen leerkrachten. In het onderwijs is de aandacht nog te veel gericht op de ontwikkeling van menselijk kapitaal en te weinig op de groep als geheel, op het systeem. Een van de essenties van dit boek is dat het in een school niet zozeer gaat om de individuele talenten, maar om het systeem als geheel. Dit uitgangspunt wordt niet beperkt tot de individuele school, maar geldt ook voor de scholen onderling. Sociaal kapitaal ontwikkelen gaat dus ook over het verbinden van scholen met elkaar om de kwaliteit van het onderwijs verder te verbeteren.

– **besluitvaardig kapitaal:** bij deze vorm van kapitaal gaat het om het vermogen van leiders en leerkrachten om beslissingen te kunnen nemen in complexe situaties, zelf keuzes kunnen maken in specifieke situaties en deze op een open wijze kunnen evalueren. Dit kapitaal kenmerkt zich onder meer door gezamenlijke verantwoordelijkheid, open staan voor feedback, transparantie, trots zijn op het werk, moreel besef, dienstbaar zijn aan de kinderen, aan de school, aan de gemeenschap.

“People can only teach like pros when they want and know how to do so, when they have the right knowledge and background, the colleagues around them who will keep them performing at their peak, and the time and experience that underpin the ability to make wise judgements and decisions.”

In veel landen wordt nog steeds gekozen voor een strategie van meer druk, meer controle, meer regels en voorschriften. Deze aanpak is grotendeels gebaseerd op wantrouwen. Hierdoor krijgen we nooit een duurzame systeemverandering. We organiseren immers de bezieling en de betrokkenheid van mensen weg!

Mensen zijn gemotiveerd door goede ideeën, gekoppeld aan de praktijk, als ze dingen kunnen realiseren die ertoe doen, liefst samen met anderen. **Samen iets willen betekenen is de drijvende kracht achter goede schoolontwikkeling.**

De kracht van de groep wordt nog steeds onderschat. Technologie en andere moderne hulpmiddelen kunnen weliswaar helpen, maar de hefboom zit vooral in de gezamenlijke missie en waarden van de school. Het gaat om een ontwikkeling *van power over teachers naar power with teachers!!*

Hoofdstuk 2: Competing views of teaching

Door de grote druk van buiten en door de gerichtheid op cijfers is bij veel mensen in het onderwijs de bezieling verminderd. Resultaten doen ertoe, cijfers zijn belangrijk, maar ze mogen het mysterie van goed onderwijs niet overschaduwen. Cijfers zijn in veel gevallen een obsessie geworden: voor besturen, voor schoolleiders, voor leerkrachten en voor kinderen. Het kan niet zo zijn dat de doelen van het onderwijs bepaald worden door de gestandaardiseerde test en dat leerkrachten kinderen alleen nog maar voorbereiden op de toetsen.

Een ander groot probleem is de gerichtheid op de individuele leerkracht in plaats van op het systeem als geheel. In hoeverre voelt een leerkracht zich medeverantwoordelijk voor het geheel? Welke bijdrage levert zij aan de ontwikkeling van het gehele team? In hoeverre profiteren anderen van de kennis en vaardigheden van een individuele leerkracht? Spreken de teamleden elkaar aan? Staan ze open voor feedback en zijn ze transparant over werkwijzen en resultaten? Hier is nog een wereld te winnen.

De kwaliteit van het leren van de kinderen (en dus ook de resultaten) zijn voor een groot deel het gevolg van de kwaliteit van het onderwijs en dus van het leren van de leerkrachten. Dus laten we niet langer verbeteringen verwachten van meer geld, kleinere klassen, andere methodes, het verminderen van het aantal scholen. Laten we ons richten op het ontwikkelen van de best mogelijke leerkrachten! Zo simpel is het!

In hoofdstuk 1 hebben we een onderscheid gemaakt tussen zakelijk kapitaal en professioneel kapitaal. Dit onderscheid speelt ook een rol bij de twee verschillende beelden over wat het betekent om leerkracht te zijn.

zakelijk kapitaal goed onderwijs geven.....

- is technisch eenvoudig
- lukt iedereen met normale capaciteiten na een korte opleiding
- krijg je redelijk snel onder de knie
- moet gestuurd worden door data en door bewijs wat werkt
- is het gevolg van hard werken en enthousiasme
- kun je grotendeels vervangen door online instructie

professioneel kapitaal goed onderwijs geven.....

- is zeer complex
- vraagt om een hoogstaande opleiding en levenslang blijven leren
- wordt beter door van elkaar te leren
- vraagt om wijze beslissingen nemen mede gebaseerd op onderzoek
 - is een collectief proces met gezamenlijke verantwoordelijkheid
- online instructie kan helpen, maar niet vervangen

Steeds meer onderzoek laat zien dat de kwaliteit van de leerkracht cruciaal is voor het leren van de kinderen en voor de resultaten. Dit gegeven heeft er echter toe geleid dat veel beleidsmakers ervoor kiezen *“to get tough on those at the bottom and reward those at the top”*.

Het probleem hiervan is dat deze aanpak gericht is op de individuele leerkracht en niet op de vraag hoe we het systeem als geheel zodanig kunnen verbeteren dat *alle* leerkrachten en *alle* kinderen er

beter door worden. Het kan niet zo zijn dat het succes van kinderen afhangt van de vraag bij welke leerkrachten ze gezeten hebben. Hoge kwaliteit mag geen toeval zijn. Het gaat in dit boek dan ook om een kwaliteitsimpuls voor de gehele beroepsgroep en niet slechts 20%.

We blijven beleidskeuzes maken waarvan is aangetoond dat ze niet werken. Een bekend voorbeeld is het belonen van leerkrachten op basis van de behaalde resultaten. Het blijkt geen enkel effect te hebben op de kwaliteit van het onderwijs.

De toenemende druk van buiten gericht op data en testcores leidt op veel scholen en in steeds meer landen tot een cultuur van angst en onzekerheid en zeker niet tot beter onderwijs. Angst zorgt ervoor dat mensen vast houden aan “oude werkwijzen”, het doodt innovatie, durven experimenteren en creativiteit.

We kunnen veel leren van landen met hoogstaand onderwijs, zoals Finland, Singapore, Zuid Korea en Canada. Enkele succesfactoren die onderzoekers zien in al deze landen:

- hoge (universitaire) opleidingseisen aan de leerkrachten;
- zo goed mogelijke werkomstandigheden;
- een heldere levende missie en waarden, ook op landelijk niveau;
- veel samenwerken en samen leren met en van collega's;
- gemakkelijke toegang tot technologie;
- gebruik maken van data om het onderwijs te verbeteren;
- hoog aanzien van het beroep van de leerkracht;
- veel mogelijkheden voor iedereen in het onderwijs om te blijven leren;
- ondersteuning bij het werk, meer handen in de klas.

Het zijn niet de data die de grootste invloed hebben op de kwaliteit, maar de zin van het werk: of het mensen inspireert, hoe het voelt, of je samen met anderen iets kunt realiseren dat ertoe doet! Voor jezelf, voor de kinderen, voor de gemeenschap. *“De zin in het werk komt door de zin van het werk”*, aldus Luc Stevens. Bovendien gaat het in het onderwijs niet om de individuele capaciteiten van de mensen. De omgeving waarin leerkrachten werken, de cultuur van een school, speelt een cruciale rol. Steeds meer auteurs benadrukken het gegeven dat het systeem het gedrag creëert.

Als kwaliteit in een organisatie afhangt van het individu waar je toevallig mee te maken krijgt, is er iets grondig mis in die organisatie. Als de kwaliteit van het onderwijs binnen een Stichting beperkt blijft tot één school, is er iets mis in die Stichting. *“What's worth fighting for in teaching is to change every classroom and every school for the better.”*

Natuurlijk doet de leerkracht ertoe, maar niet de individuele leerkracht. Beleid dient dan ook gericht te zijn op duurzame systeemverandering.

Het realiseren van hoogstaand onderwijs is moeilijk maar tevens inspirerend werk; het betekent voortdurend blijven verbeteren, leren met en van elkaar. Hiervoor zijn drie dingen in elk geval nodig:

1. verbeteren van alle leerkrachten in de organisatie door middel van het ontwikkelen van professioneel kapitaal;
2. veel aandacht schenken aan samenwerking, professionele cultuur, gezamenlijke verantwoordelijkheid en transparantie;
3. het scheppen van brede mogelijkheden om voortdurend te ontwikkelen; dit vanuit een gezamenlijke missie waarin moreel besef een grote rol speelt: wat willen we betekenen voor onze kinderen.

In het kort komt het erop neer dat het gaat om:

- het verbeteren van individuele kwaliteiten van leerkrachten
- het functioneren van het team op een hoger niveau te krijgen
- verbeteren van de kwaliteit van de gehele beroepsgroep

“It is about developing, circulating and reinvesting professional capital.”

Hoofdstuk 3: Stereotypes of teaching

Wat is onderwijs geven eigenlijk?

We denken dat we dit allemaal weten, maar er heersen zeer verschillende opvattingen over het vak. We herinneren ons allemaal de goede en de slechte leerkrachten waar we zelf mee te maken hebben gehad. Leerkrachten hebben vaak een grote impact op ons leven. Ze maken vaak grote indruk op kinderen, soms in positieve zin, soms in negatieve. We hebben in de loop der tijd allemaal onze eigen mentale modellen opgebouwd over de aard van het beroep; dat doen we op basis van hetgeen we zelf hebben meegemaakt. De beelden die we hebben, bepalen echter ook op welke wijze we het onderwijs willen veranderen. Ze vormen stereotypes van het beroep.

Enkele van deze stereotypes over goed onderwijs en over een goede leerkracht zijn:

- het is een kostbaar talent dat slechts enkelen bezitten: het beeld van “het natuurtalent”, je hebt het of je hebt het niet;
- een praktische vaardigheid die je leert door veel oefenen, door ervaring; theorie is niet belangrijk, het gaat om de praktijk;
- een waslijst met eenvoudige technieken en werkvormen die iedereen kan leren; door deze te trainen kun je een goede leerkracht worden;
- een exacte wetenschap: leerkracht zijn betekent vooral het toepassen van wetenschappelijke kennis (evidence-based werken);
- meetgestuurd werken: op basis van data instructie geven, meten van opbrengsten en dan volgende stappen zetten;
- een vorm van kunst, soms zelfs “*a kind of mysterious practice*”;
- een roeping om iets te betekenen in deze wereld, een persoonlijke missie.

Al deze stereotypes zijn voor een deel waar. Bovendien overlappen en beïnvloeden deze benaderingen elkaar. Wanneer we het onderwijs duurzaam willen verbeteren, is het niet voldoende ons te richten op één van deze beelden, maar op de combinatie ervan.

Teveel richten op één stereotype brengt risico's met zich mee:

- meetinstrumenten en data zijn belangrijk, maar zorgen op zichzelf niet echt voor innerlijke betrokkenheid en moreel besef van leerkrachten;
- zorgzaam zijn voor kinderen doet ertoe, maar leidt soms tot onvoldoende uitdaging en te lage verwachtingen;
- enthousiasme van een leerkracht is cruciaal, maar zonder kennis en vaardigheden is het goedwillend amateurisme;
- een missie hebben doet ertoe, maar je hebt tevens de kwaliteiten nodig om die missie waar te kunnen maken.

Goed onderwijs is dus te complex om eendimensionaal te zijn.

Daar komt nog eens bij dat de context van het werk een zeer grote rol speelt. Leerkrachten zijn voor een groot deel het product van de omstandigheden waaronder ze werken. En die laten vaak te wensen over:

- slechte fysieke arbeidsomstandigheden: het gebouw, de middelen, lokalen;
- geen gezamenlijke missie en waarden, ontbreken van gezamenlijke verantwoordelijkheid;
- een grote druk van buiten wat er moet gebeuren en hoe er gewerkt dient te worden;
- zwak leiderschap, zonder visie en dienstbaarheid, soms onzichtbaar.

Deze knelpunten zijn niet allemaal nieuw. Veel van de problemen waar we nu mee kampen, bestonden tien jaar geleden ook al. Ze zijn blijven bestaan, sommige zijn nog complexer geworden, andere problemen zijn erger geworden door korte-termijn oplossingen met averechtse effecten. Enkele van de meest herkenbare en met elkaar samenhangende knelpunten die al lang bestaan en waar veel leerkrachten over klagen:

- de hectiek van het werk: druk, druk, druk;
- problemen in de opvoeding thuis die doorwerken in de school;
- gedragsproblemen bij steeds meer kinderen;

- extern verantwoording moeten afleggen vanuit wantrouwen;
- steeds meer tijd die nodig is om alle gegevens bij te houden;
- het gevoel van leerkrachten geen invloed te hebben op hun werk;
- het besef dat het werk nooit “af” is.

Gelukkig zijn ook de positieve aspecten van het vak tijdloos:

- de grote voldoening die het geeft als een kind heeft leren lezen;
- de waardering die je vaak krijgt van ouders als je iets voor het kind betekend hebt;
- het cadeautje van een kind als je jarig bent of op het einde van het schooljaar.

Veel problemen bestaan dus al lang. In de loop der tijd is in het onderwijs echter ook veel veranderd. Veel van de reeds langer bestaande problemen zijn groter en complexer geworden en er zijn diverse nieuwe bijgekomen.

Door de financiële en economische crisis vinden in veel landen **grote bezuinigingen** plaats die meestal ook gevolgen hebben voor het onderwijs: minder middelen voor ondersteuning, lagere budgetten voor scholing, minder handen in de klas.

Een ander probleem is de steeds verder **toenemende druk op prestaties**. Scholen worden in veel landen keihard afgerekend en moeten soms de deuren sluiten als ze niet snel genoeg beter presteren. Op die manier ontstaat er een cultuur van angst en onzekerheid die niet bevorderend is voor de kwaliteit. Steeds harder klinkt de kritiek op scholen en leerkrachten dat ze harder moeten werken. De gevolgen hiervan zijn steeds duidelijker zichtbaar: angst, terugvallen op oude werkvormen, minder creativiteit en innovatie, verlies van bezieling en innerlijke betrokkenheid, minder collegialiteit, stress, stoppen met het werk. En dus lagere kwaliteit van onderwijs en lagere opbrengsten. Een versterkende lus!

Veel problemen van vandaag zijn op deze manier het gevolg van de oplossingen van gisteren!

Doordat beleidsmakers zich richten op slechts één van de stereotypes van de leerkracht, zijn veel oplossingen niet duurzaam of werken zelfs averechts.

Enkele voorbeelden van maatregelen die niet blijken te werken:

- vergroten van concurrentie tussen scholen en het sluiten van slechte scholen;
- ontslaan van zwakke leerkrachten of van schoolleiders;
- verhogen van de druk en de controle, gericht op testcores;
- wonderen verwachten van nieuwe technologie.

Welke alternatieven zijn er om de problemen in het onderwijs écht aan te pakken?

Hargreaves en Fullan noemen de volgende hefboomen waarvan we weten dat ze leiden tot duurzame verbeteringen:

- voortdurend ontwikkelen van capaciteiten van alle medewerkers;
- gezamenlijke verantwoordelijkheid en samenwerking in de school;
- inspiratie en moreel besef in plaats van regels en protocollen;
- boeiend onderwijs voor kinderen en leerkrachten;
- beter en breder gebruik maken van meetinstrumenten en data om onderwijs te verbeteren;
- samenwerking tussen scholen in plaats van concurrentie;
- samenhang in beleid en in actie, voorkomen van fragmentering.

“We have to transform the hearts, the minds and the culture of the profession and spread the impact across the whole range of institutions where it does its work.”

Twee aspecten zijn hierbij van cruciaal belang:

1. de vraag stellen: wat drijft mensen; wat zorgt voor motivatie en betrokkenheid?
2. de focus niet leggen op het individu of op de individuele school, maar op het systeem als geheel. Leiders zijn systeemdenkers in actie!

Op veel plaatsen is men bezig de omslag te maken. Scholen proberen het isolement van leerkrachten te doorbreken en mensen meer te laten samenwerken. Nieuwe kennis komt beter beschikbaar en er zijn ook weer wat meer kansen op scholing en ontwikkeling. Er is een verder herstel van vertrouwen nodig en een vermindering van de externe druk.

Nieuwe ontwikkelingen brengen ook weer nieuwe uitdagingen met zich mee.

- zorg voor nieuwe instroom van leerkrachten, maar gooi mensen niet in het diepe;
- bied leerkrachten ondersteuning, maar zorg ervoor dat de coach de problemen niet overneemt of gebruikt wordt als iemand waar je slechts tegen kunt klagen;
- zet oudere leerkrachten in om jongeren te begeleiden, maar waak ervoor dat oude patronen erdoor worden bevestigd en nieuwe ideeën geen kans krijgen;
- laat leerkrachten samenwerken, maar zorg dat het geen doel op zichzelf wordt;
- maak gebruik van data, maar let erop dat ook het professionele oordeel van de leerkracht een rol blijft spelen;
- onderken de belangrijke rol van de schoolleider, maar niet als baas of als held.

Om een succesvolle en duurzame verandering van het onderwijs te realiseren, is het nodig om de leerkrachten zelf bij het proces te betrekken. *“It can never be done to or for teachers, it can only be achieved by and with them.”*

Dit alles vraagt om nieuwe vormen van leiderschap. De schoolleiding integreert extern verantwoordelijkheid afleggen met individuele en collectieve verantwoordelijkheid voor kwaliteit. Slimme verantwoordelijkheid noemt David Hopkins dit. Het gaat om leiderschap dat gericht is op het ontwikkelen van professioneel kapitaal: als individu, als team en van het beroep als geheel.

Hoofdstuk 4: Investing in capability and commitment

Werken aan professioneel kapitaal bestaat uit 5 C's:

- **capability**: vakmanschap
- **commitment**: betrokkenheid en moreel besef
- **career**: loopbaanontwikkeling
- **culture**: gezamenlijke verantwoordelijkheid, samenwerking
- **context or conditions** for teaching

Deze C's vormen één geheel, ze hangen nauw met elkaar samen.

In het onderwijs gaat het niet alleen om passie. Hargreaves en Fullan verwoorden dit prachtig:

“You might be the most dedicated and passionate teacher in the world, you might be good at your feet and able to improvise brilliantly, you might have a natural empathy for young people and be very responsive to their needs. But in the end, if you don't know the difference between good and bad teaching, if you aren't aware of the strategies that succeed with students and haven't learned how to use them, if you do things that are fun but that don't really get students to learn more, then you will sell your students short. You will be just an enthusiastic amateur.”

Gaat het dan alleen maar om het toepassen van nieuwe kennis?

Evidence-based werken kan helpen, maar het is zeker niet de hele oplossing. Soms wordt kennis selectief gebruikt door leerkrachten (die kennis eruit halen die klopt met de eigen mentale modellen). In andere gevallen is de kennis inmiddels achterhaald, maar blijven mensen ernaar handelen. Bovendien is het zo dat er nooit simpele oplossingen zijn die altijd en overal werken. Als we weten *wat* er moet veranderen, betekent dit nog niet dat we ook weten *hoe* we dit moeten doen. Verbeteringen op één onderdeel leiden soms tot het zwakker maken van andere.

Leerkrachten met professioneel kapitaal worden niet volledig gestuurd door data, maar ze gebruiken nieuwe kennis en gegevens over opbrengsten om van te leren en hun onderwijs verder te verbeteren. Dit gebeurt vooral samen! Samen op een transparante manier de data bespreken, samen lessen ontwerpen en voorbereiden, met en van elkaar leren hoe andere werkwijzen kunnen leiden tot beter leren van de kinderen. Dit is een van de belangrijkste succesformules die in Finland worden toegepast. Omdat leerkrachten minder tijd besteden aan het lesgeven zelf, hebben ze meer tijd om te reflecteren en te ontwikkelen. Een strategie die daarbij ook helpt, is het combineren van

bestaande succesvolle werkvormen (best practices) met nieuwe innovatieve wijzen van aanpak (next practices).

Er is de laatste jaren veel onderzoek gedaan en verzameld over succesvolle aanpak in de klas. Onder meer John Hattie en Robert Marzano hebben veel geschreven effectieve strategieën in het onderwijs. Enkele belangrijke aspecten die deze auteurs (en anderen) benadrukken:

- actieve vormen van leren toepassen zodat kinderen betrokken zijn;
- ervoor zorgen dat kinderen het geleerde kunnen toepassen;
- specifieke feedback geven door de leerkracht;
- meta-cognitie bij kinderen stimuleren: denken over denken, intra-persoonlijke intelligentie;
- het leerproces zichtbaar maken voor het kind en voor de leerkracht, visualiseren;
- niet alleen de leerkracht als bron van kennis inzetten, ook technologie, gastsprekers, excursies, onderzoek doen aan de hand van een probleem, e.d.

De eerste C van professioneel kapitaal (**capability**) betekent dat een leerkracht beschikt over een groot arsenaal aan werkvormen en hulpmiddelen om doelen bij kinderen te bereiken. Een goede leerkracht is hier niet alleen van op de hoogte, maar kan ze ook in de praktijk toepassen en inzetten op het juiste moment. Succeservaringen die leerkrachten opdoen met effectieven werkwijzen scheppen vertrouwen en zorgen tevens voor motivatie om meer te weten en te kunnen. Op die manier ontstaat er een versterkende lus.

Het allerbelangrijkste is echter dat er bij leerkrachten sprake is van moreel besef: het verschil willen maken voor de kinderen, de innerlijke gerichtheid om dit voor elkaar te krijgen. De aanwezigheid hiervan wordt weer grotendeels bepaald door de context waarin mensen werken.

De benadering van Hargreaves en Fullan komt dicht in de buurt van die van Howard Gardner in zijn boek "The Good Work". Gardner beschrijft daarin de drie E's die nodig zijn voor kwaliteit:

- excellence (vakmanschap)
- engagement (passie, innerlijke betrokkenheid)
- ethics (moreel besef, het verschil willen maken)

De onderlinge samenhang van deze drie aspecten is daarbij cruciaal.

De tweede C van professioneel kapitaal (**commitment**) is eveneens van grote invloed op de kwaliteit van het werk. Chris Day heeft onderzoek gedaan naar factoren die innerlijke betrokkenheid van leerkrachten beïnvloeden. Enkele belangrijke aspecten zijn:

- de fase in de loopbaan: de betrokkenheid blijkt het grootst bij leerkrachten die het werk tussen de 8 en 23 jaar doen;
- de kwaliteit van het leiderschap in de school: "*Better leaders produce better teachers.*"
- het team waarin leerkrachten werken: samenwerking, communicatie, professionele cultuur, gezamenlijke waarden;
- ervaren werkdruk en het beleid dat gevoerd wordt.

Onderzoek laat verder zien dat betrokkenheid niet zozeer een persoonlijk kenmerk is, maar grotendeels **afhangt van de context van het werk en van de gebeurtenissen in het leven**: het persoonlijk leven, het professionele leven en de school waar je werkt.

Het is van groot belang voor leiders en beleidsmakers om te beseffen dat het niet werkt om te focussen op expertise als de betrokkenheid ontbreekt. Of, om met Howard Gardner te spreken: geen excellence zonder engagement en ethics. Dit is een van de grootste problemen in het onderwijs; soms lijkt het erop alsof we de passie weg-organiseren en dan wonderen verwachten door mensen naar cursussen te sturen.

De derde C (**career**) richt zich op de loopbaan van de leerkracht.

We kunnen leerkrachten veel beter begrijpen als we weten in welke fase van het leven en van de loopbaan ze zich bevinden. Het heeft een grote invloed op de betrokkenheid van mensen, op hun flexibiliteit, het kunnen omgaan met veranderingen, op het vakmanschap (ervaring) en op iemands kijk op de wereld. Men onderscheidt drie fases die invloed hebben op de betrokkenheid:

1. de eerste paar jaar als leerkracht

In deze fase speelt de situatie waarin de jonge leerkracht komt te werken, een zeer belangrijke rol. Hoe wordt iemand opgevangen en begeleid in de eerste jaren? Is er sprake van een enthousiast team met passie en betrokkenheid? Hoe is de leiding? Is de samenwerking en de communicatie in het team goed? Is er een uitdagende omgeving met mogelijkheden voor begeleiding en scholing? Krijgt de nieuwe leerkracht de ruimte om nieuwe ideeën in te brengen?

Onderzoekers onderscheiden drie verschillende culturen waarin nieuwe leerkrachten terecht komen:

- veteran-oriented cultures: de ouderen bepalen wat er gebeurt;
- novice-oriented cultures: de jongeren krijgen alle ruimte, maar worden vaak ook overvraagd
- mixed cultures: samenwerken tussen oudere ervaren leerkrachten en jonge leerkrachten met nieuwe inbreng

2. de middenfase (tussen de 8 en 23 jaar in het vak)

Deze groep krijgt meestal (ten onrechte) weinig aandacht. In deze groep zien we vaak mensen die weliswaar het verschil willen maken voor de kinderen, maar niet langer “de wereld willen veranderen”. Ze staan meestal positief tegenover het gebruik maken van data. Ze zijn vaak betrokken bij hun werk, maar zien het niet als zaligmakend. Soms stappen ze in deze periode over naar een andere baan. Ze hebben vaak vrij veel zelfvertrouwen, zijn toleranter en laten zich niet snel van de wijs brengen. Er wordt nog veel te weinig gebruik gemaakt van de ervaring, de kennis en de vaardigheden die deze mensen in de loop der tijd hebben opgebouwd.

3. de laatste paar jaar

Oudere leerkrachten worden vaak beschouwd als degenen die het wel gezien hebben: “Hoe lang moet ik nog?” Schoolleiders klagen dat ze “een oud team” hebben waar ze niet meer veel van kunnen verwachten vanwege cynisme en het gebrek aan energie. Het probleem hierbij is dat dit niet in de mensen zit! De vraag die leiders zich zouden dienen te stellen is: hoe komt het dat mensen in onze school zo geworden zijn? Waren ze ook al zo toen ze 25 jaar oud waren? Of waren ze toen net zo enthousiast en idealistisch als de jonge leerkrachten nu? Wat is er gebeurd waardoor dit is veranderd? Welke rol speelt de context en dus de leiding hierin? Als je ook nog het antwoord op deze vragen wil weten, praat dan met mensen: ontmoet ze om ze te kunnen ontmoeten!

Het is vaak inderdaad lastig om de motivatie te blijven vasthouden.

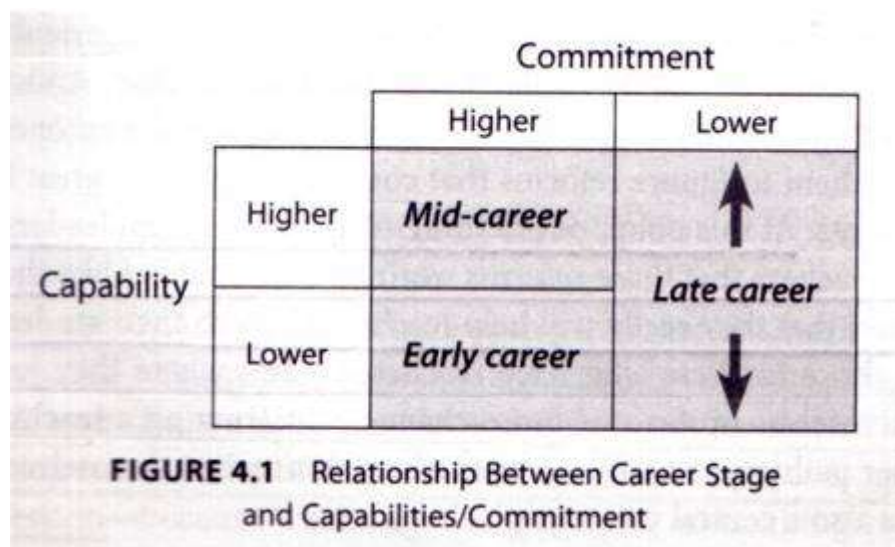
Een leerkracht zegt het als volgt: *“The kids are always the same age and you get older and older. And unfortunately too, their capacity for life, their energy remains the same as yours diminishes.”*

Cynisme neemt toe naarmate leerkrachten meer negatieve ervaringen hebben met veranderingsprocessen die niet of nauwelijks effecten bleken te hebben of niet wordt afgemaakt. Ze raken ontmoedigd door weer een nieuwe aanpak zonder dat helder is of dit ertoe doet. In zo'n situaties is het van belang om mensen te (her)verbinden met de missie, met het waarom van een verandering en de betekenis voor hun werk en voor het leren van de kinderen. Zingeving is cruciaal om cynisme te voorkomen. Daarom zijn de missie en de waarden van de school zo belangrijk.

Anderen worden soms echt negatief, het kan dan zelfs uitmonden in een grondhouding. Voor deze mensen is vaak een hardere aanpak nodig. Voor leiders betekent dit dat ze een goede balans moeten vinden tussen “power and love” (Adam Kahane). Als dit niet gebeurt, verspreidt de negatieve houding zich door het team.

Een derde groep ouderen blijft enthousiast en betrokken, blijft zoeken naar nieuwe wegen, blijft leren en verbeteren. Deze mensen dienen optimaal ingezet te worden, met name ook als het gaat om voorbeeldgedrag, het begeleiden van jongere leerkrachten, leiderschap.

Corey Drake heeft onderzoek gedaan naar de vraag in hoeverre de fase in de loopbaan van invloed is op de innovatiebereidheid. Daaruit bleek dat de jongere generatie in theorie weliswaar het meest positief staat t.o.v. vernieuwingen, maar er in de praktijk relatief minder mee doet. Bij de middengroep (8 tot 23 jaar ervaring) bleek dit andersom te zijn: vrij sceptisch tegenover vernieuwingen, maar wel beter in staat om er in de praktijk vorm aan te geven. De oudere generatie bleek het minst innovatiebereid, vaak op grond van negatieve ervaringen met vernieuwingen in het verleden.



Leiders hebben vaak het idee dat nieuwe, jonge leerkrachten de oplossing zijn voor een positieve ontwikkeling van de school. Ze zijn flexibeler, goedkoper en ze bieden vaak minder weerstand tegen leiders. Onderzoek toont steeds weer aan dat een jong team niet persé beter is. Jonge leerkrachten hebben vaak veel meer moeite om nieuwe ontwikkelingen te vertalen naar de praktijk van de klas. *“They may be keen but they aren’t very capable.”*

De uitdaging voor leiders bestaat erin om enerzijds een mix te creëren tussen jongeren, een middengroep en ouderen en anderzijds om mensen te (her)verbinden met hun missie en hen vooral ermee verbonden te houden! Cruciaal is verder om oudere leerkrachten niet te “ontzien”, leiders dienen ook van hen hoge verwachtingen te hebben en er goed mee om te gaan. Ook hier geldt “power and love”.

Capaciteiten en betrokkenheid dienen voortdurend ontwikkeld te worden door een gedifferentieerde aanpak. Bij jongeren ontbreken vaak de vaardigheden. Zet ouderen en middengroepen in om hen te ondersteunen. Zorg ervoor dat ouderen betrokken blijven door het enthousiasme van de jongeren en vooral door middel van goed leiderschap. Bied middengroepen voldoende uitdagingen om zich in hun werk verder te ontwikkelen en nieuwe uitdagingen aan te gaan.

De manier om dit te doen is het ontwikkelen van professioneel kapitaal!

Hoofdstuk 5: Professioneel kapitaal

Leerkracht zijn is een complex beroep. Om echt goed onderwijs te kunnen realiseren is dan ook voortdurende ontwikkeling nodig. Het is geen beroep dat je een tijdje doet omdat je niets anders kunt vinden. Het kost veel oefening, voorbereiding, dingen eigen maken. Howard Gardner noemt het: “a disciplined mind” ontwikkelen. Volgens hem kost het ongeveer tien jaar om ergens heel goed in te worden, zoals een gildemeester!

Andy Hargreaves maakt in zijn werk een onderscheid tussen “being professional” en “being a

professional”.

Professioneel zijn gaat over wie je bent, hoe je je gedraagt, hoe je in het leven en in het werk staat, of je als leerkracht het verschil wil maken voor kinderen.

Een professional zijn gaat over hoe mensen jou zien en hoe je zelf tegen je vak aankijkt. Hierbij speelt onder meer status, opleiding en imago een rol.

Ideaal is de combinatie van beide: hoog aanzien hebben als leerkracht en tegelijkertijd de kwaliteit om hoogstaand onderwijs voor kinderen te kunnen realiseren. *“Teachers need to be professional and to be a professional”*. De bedoeling van het ontwikkelen van professioneel kapitaal is leerkrachten hierbij te ondersteunen.

Dit is onder meer het geval in Finland. Pasi Sahlberg heeft er een boek over geschreven: *“Finish Lessons: what can the world learn from educational change in Finland?”*

Aspecten die in Finland een positieve rol spelen:

- leerkracht zijn is een gewild en attractief beroep;
- je draagt bij aan een brede missie;
- er is sprake van een morele werkomgeving;
- de werkomstandigheden zijn prima;
- er is veel aandacht voor voortdurend leren en ontwikkelen;
- er is een hoge kwaliteit van de opleidingen;
- veel minder druk van buiten dan in de meeste landen;
- leerkrachten werken op basis van kwaliteit en vertrouwen.

Meer scholing betekent lang niet altijd meer kwaliteit.

“Professional development is often a great way to avoid change”, aldus Michael Fullan. Met name cursussen en trainingen die losgekoppeld van de praktijk worden gegeven, leveren vaak weinig op. Leren en ontwikkelen gebeurt vooral op de eigen werkplek. Externe cursussen en bijeenkomsten kunnen helpen als informatie- en inspiratiebron. Een andere factor die vaak meespeelt is het feit dat veranderde leerkrachten terugkeren in een niet veranderde school: het systeem ondersteunt de individuele ontwikkeling niet. Scholing is nog steeds teveel gericht op het individu, het is vaak geen collectief proces.

Twee aspecten zijn dus zeer wezenlijk voor succesvolle professionalisering:

- **verbinden van de theorie met de praktijk:** er is een groot verschil tussen veel weten over boeiend onderwijs en boeiend onderwijs kunnen geven;
- **werken aan het systeem als geheel en niet aan losse onderdelen:** zie in dit verband ook Michael Fullans boek *“All systems go”*

Slechte kwaliteit van leerkrachten en slechte werkomstandigheden gaan hand in hand. Dit geldt ook in positieve zin. Welke werkomstandigheden blijken dan van invloed te zijn op een positieve ontwikkeling? Het gaat om de vraag

- of leerkrachten samenwerken;
- of er sprake is van transparantie over werkwijzen en resultaten;
- of mensen zich gezamenlijk verantwoordelijk voelen vanuit hun missie en waarden;
- of er kansen op voortdurende ontwikkeling en scholing;
- of mensen tijd hebben om samen te werken en van elkaar te leren;
- of er gewerkt wordt in de richting van een gezamenlijke visie;
- of mensen kansen krijgen om het geheel te zien en niet alleen hun eigen stukje;
- of er op een goede wijze gebruik wordt gemaakt van data;
- of er sprake is van goed leiderschap dat deze voorwaarden creëert.

Al deze onderdelen maken in onderlinge samenhang deel uit van het systeem school of stichting. Leiders werken aan zo'n systeem, leerkrachten werken in het systeem.

Als je resultaten wil bereiken in het zakenleven, zul je moeten investeren. Als je wil investeren, heb je kapitaal nodig. Ditzelfde principe geldt voor het onderwijs. Alleen gaat het hier niet zozeer om financieel kapitaal, maar om professioneel kapitaal. Dit blijkt essentieel voor goed onderwijs.

Hargreaves en Fullan onderscheiden drie vormen van kapitaal die gezamenlijk het professioneel kapitaal vormen. Ze geven het weer in een formule:

$$PC = f (HC, SC, DC)$$

PC = professional capital

HC = human capital

SC = social capital

DC = decisional capital

Human capital

Menselijk kapitaal heeft te maken met individuele talenten en van capaciteiten. Het richt zich op het ontwikkelen van de goede kennis, vaardigheden en attitudes die nodig zijn in dit beroep. De inhoud van het curriculum, de didactiek, begrijpen wat kinderen nodig hebben, inzichten hoe leren bij kinderen werkt, de juiste werkvorm koppelen aan de leerdoelen.

Om deze talenten te ontwikkelen, heb je elkaar nodig. Daarom is social capital de tweede vorm van kapitaal.

Social capital

Sociaal kapitaal gaat over de kwaliteit van de relaties tussen mensen, hoe de kwantiteit en de kwaliteit van de interacties tussen mensen invloed heeft op hun toegang tot kennis en informatie. Het gaat over onderling vertrouwen, verwachtingen van elkaar, het naleven van gezamenlijke waarden om samen iets te creëren. Door het inzetten van sociaal kapitaal kun je het menselijk kapitaal versterken! Het wordt nog steeds veel te weinig toegepast in het onderwijs. Het werk, maar ook scholing is nog altijd erg individueel van aard. En dat terwijl we weten dat het gedrag van mensen in een organisatie grotendeels bepaald wordt door de groep, door de context waarin ze werken. Duurzame schoolontwikkeling vraagt dan ook om een systeemaanpak. Sterke teams met minder individueel talent presteren beter dan verzamelingen van mensen met individuele talenten die niet collectief worden ingezet. Je kunt het vergelijken met sportteams. Het gaat (aldus Hargreaves en Fullan) om “*collective capacity building*”.

Prachtige inleidingen in een schouwburg, het volgen van individuele cursussen buiten de school, coaching en begeleiding van individuele leerkrachten: dit alles heeft weinig of geen zin als het niet verbonden wordt met de praktijk van de school en van de klas. Wie probeert iets uit? Welke ondersteuning is er? Praten we er samen over hoe het gaat? Wat leren we ervan? Wat blijkt te werken? Welke knelpunten ervaren we? Als deze vragen niet gesteld worden, komt er van positieve ontwikkeling weinig terecht.

Decisional capital

Besluitvaardig kapitaal heeft te maken met het vermogen van leerkrachten om zelf keuzes te maken, goede beslissingen te nemen op het juiste moment, te kunnen improviseren als dat wenselijk is in een bepaalde situatie. Het gaat ook over het maken van goede inschattingen op welke wijze je een probleem het beste kunt aanpakken zonder dat je terug kunt vallen op een handleiding, regel of procedure. Niet alles ligt immers vast. Goede leerkrachten met besluitvaardig kapitaal kunnen omgaan met onzekerheid, met “niet weten”. Intuïtie speelt hierbij eveneens een belangrijke rol. Het ontwikkelen van deze vorm van kapitaal gebeurt vooral op basis van ervaringen en de individuele en collectieve reflectie erop. Het betekent veel oefenen, veel zelf toepassen in de praktijk, leren van fouten en van successen.

Veel ervaring op zichzelf impliceert nog niet dat er besluitvaardig kapitaal ontwikkeld is. Het gaat erom wat je met die ervaringen doet. Donald Schön noemt dit “*the reflective practice*”. Hij maakt een onderscheid tussen twee vormen van reflectie:

1. reflection *in* action

Het vermogen om te reflecteren op je acties terwijl je er midden in zit: hoe loopt deze les, wat kan ik anders doen, moet ik sneller of langzamer?

2. reflection *on* action

Dit is de reflectie achteraf: hoe is het verlopen? Wat kan ik de volgende keer anders doen? Waar moet ik nog een keer aandacht aan besteden?

Een derde vorm van reflectie die toegevoegd kan worden is reflection *about* action. Deze vorm is gericht op het veranderen van de omstandigheden waardoor de twee eerste vormen van reflectie beter mogelijk worden.

Gezamenlijke reflectie gebeurt in het onderwijs nog veel te weinig. Leerkrachten zijn een zeer groot deel van hun tijd bezig in hun eigen klas met hun eigen dingen. Een van de grote hefbomen voor het ontwikkelen van professioneel kapitaal is meer collectieve reflectie, samen voorbereiden, samen ontwikkelen. Kortom: als leider **een einde maken aan de privatisering van de klas**.

Voor leerkrachten is het onvoldoende om veel passie te hebben in hun werk en een hart van goed voor kinderen. Er is kennis en vakmanschap nodig dat voortdurend ontwikkeld dient te worden. Dat kan door het combineren van de drie vormen van kapitaal zoals hierboven beschreven.

Als we deze aanpak een kans willen geven, heeft dit gevolgen voor de professionele cultuur van de school en van de netwerken die scholen met elkaar verbinden.

Hoofdstuk 6: Professionele cultuur en gemeenschap

Het ontwikkelen van professioneel kapitaal vraagt om een verandering van de cultuur in scholen en stichtingen. *“Reculturing is the name of the game!”*

Cultuur heeft altijd te maken met onze mentale modellen, onze waarheden. Vaak zijn we ons er niet van bewust, daarom worden mentale modellen ook wel “gewoontewijsheden” genoemd. We kunnen een onderscheid maken tussen twee aspecten als het gaat om cultuur:

1. de inhoud van de cultuur

Dit heeft te maken met wat we geloven, wat we belangrijk vinden, hoe we tegen dingen aankijken;

2. de vorm van de cultuur

Hierbij gaat het om de relaties en interacties tussen “de gelovers” en “de niet-gelovers”: welke vormen van overleg? Hoe verlopen die processen?

Het uitgangspunt voor cultuurverandering is dat je door de vorm van de cultuur te veranderen ook de inhoud kunt veranderen! Als de werkwijzen en opvattingen van mensen in de school wil veranderen, is het nodig de communicatiepatronen te wijzigen en andere relaties tussen mensen op te bouwen.

Hargreaves en Fullan onderscheiden zes verschillende soorten professionele cultuur die allemaal een specifieke invloed hebben op professionaliteit van leerkrachten en op het leren van kinderen:

- individualisme
- culturen van samenwerking
 - deelgroepen (balkanization)
 - georganiseerde collegialiteit
 - professionele leergemeenschappen
 - clusters, netwerken en federaties

Individualisme

Nog steeds is leerkracht zijn in veel scholen een eenzaam vak. Het komt nog veel voor dat leerkrachten zich terugtrekken in hun eigen klas, veilig tegen de invloeden van de wereld daarbuiten. Het schermt leerkrachten af tegen oordelen over hun werk, maar ook tegen feedback waar ze veel van zouden kunnen leren. Het werk is complex, veel is onzeker. Goed onderwijs realiseren betekent dan ook samen zoeken naar steeds betere werkwijzen om kinderen te

ondersteunen. Er alleen voor staan maakt mensen onzeker en vaak angstig.

Onzekerheid, isolement en individualisme vormen samen een giftige cocktail.

Veel schoolleiders wijten dit gedrag aan de persoon van de leerkracht. Soms is dit inderdaad het zo, maar in de meeste gevallen spelen andere factoren een rol:

- de architectuur van de gebouwen: lange gangen ieder met een eigen klaslokaal;
- zelfbescherming: veel leerkrachten ervaren samenwerking en openheid als controle en afrekening;
- schuldgevoel: het gevoel niet te kunnen voldoen aan de eisen die gesteld worden en daarom niemand toelaten;
- perfectionisme: altijd meer willen, het idee dat het werk nooit af is, dat er nog dingen moeten gebeuren;
- niet of nauwelijks tijd om samen te werken door een overvolle agenda en door de druk van buiten.

“Individualism is a bad thing. Individual teacher autonomy behind the classroom door is a license to be brilliant, but also to be abominable.”

Voor leiders is het van groot belang zich te realiseren dat individualisme meestal een probleem van het systeem is en niet van de persoon van de leerkracht. Om professioneel kapitaal te ontwikkelen is een cultuur van samenwerking nodig. Goede leiders ontwikkelen zo'n cultuur

Culturen van samenwerking

Verbeteringen in het onderwijs zijn een collectief proces en geen individueel. Onderzoek toont aan dat scholen waarin leerkrachten goed met elkaar samenwerken, significant beter presteren dan scholen waarin dit niet gebeurt. (Rosenholtz)

Echter, niet alle samenwerking is effectief. Judith Little beschrijft een continuüm aan vormen van samenwerking, van zwakker tot sterker:

- uitwisselen van ideeën en belevenissen, roddelen;
- hulp bieden als erom gevraagd wordt;
- delen van materialen en werkwijzen;
- samen ontwikkelen, voorbereiden en evalueren.

De laatste vorm is de meest krachtige. Het grote probleem bij veel teamleren en samenwerking in een school is het feit dat het vaak oppervlakkig en weinig doelgericht gebeurt. Een ander aspect is de gebrekkige onderliggende cultuur die het leren van elkaar belemmert: slechte communicatie, niet goed omgaan met mentale modellen, gebrek aan openheid en transparantie, weinig oog en oor voor elkaar. De oorzaak hiervan is vaak het ontbreken van een gezamenlijke visie en gezamenlijke waarden. Daardoor voelen mensen zich niet verantwoordelijk voor het geheel en wordt individualisme juist gestimuleerd. (leerkrachten die “hun ding” doen)

Vertrouwen en goede onderlinge relaties spelen een grote rol. Hiervoor is een goed klimaat nodig, ook de informele relaties doen ertoe in een school. Hebben we oog voor elkaar? Weten we van elkaar wat mensen beweegt. Mede daarom is het vertellen van verhalen zo belangrijk.

Een cultuur waarin mensen met elkaar samenwerken, leidt tot meer sociaal kapitaal en dit levert een bijdrage aan de ontwikkeling van professioneel kapitaal. Het ontwikkelen van zo'n cultuur vraagt van de leider dat hij zich zowel richt op de structuur van de samenwerking (tijd, ruimte, wie praat met wie, doelgerichtheid) als ook op de onderliggende relaties en waarden die bij samenwerking een rol spelen.

Balkanization

Bij balkanization is de school onderverdeeld in deelgroepen, bijvoorbeeld onder-, midden en bovenbouw of vakgroepen. Het grote risico hiervan is dat er subculturen ontstaan en het zicht op het geheel verloren gaat. Soms vormen deze groepen als het ware eilanden binnen de school, elk met hun eigen geloof en aanpak. Er ontstaan in zo'n groep ook vaak collectieve mentale modellen (“Wij van de onderbouw vinden.....”).

Dit kan de ontwikkeling van de school als geheel belemmeren en kan zelfs leiden tot afschermen

van het eigen “territorium”, tot onderlinge concurrentie en een strijd om status.

Vooraf in het V.O. en in het M.B.O. komt het erg veel voor, mede door de structuur in vakgroepen. Voor de leiding is het van belang om ervoor te zorgen dat mensen altijd het zicht op het geheel houden en zich medeverantwoordelijk blijven voelen voor dit geheel. Zoek naar mogelijkheden om afdelingen of bouwen regelmatig te doorbreken.

Georganiseerde collegialiteit

Deze vorm van samenwerking wordt niet aan het toeval en aan de mensen zelf overgelaten, maar gepland en georganiseerd. Denk aan teambijeenkomsten of bouwvergaderingen met een agenda, het werken met een rooster om bij elkaar in de klas te kijken, vaste momenten om overleg te voeren met elkaar. Op zichzelf is hier niets mis mee. Zeker in het begin als mensen niet gewend zijn om met elkaar samen te werken kan het goed organiseren ervan erg helpen. Op deze manier wordt samenwerking ook gefaciliteerd en wordt er minder vrijblijvend samengewerkt.

Een mogelijk nadeel van deze vorm kan zijn dat er te veel druk van buiten op blijft zitten en er te weinig ruimte voor de mensen zelf is om er flexibel mee om te gaan.

Enkele veel toegepaste vormen van georganiseerde collegialiteit:

- coaching
Kan prima werken als het door de leerkracht ervaren wordt als een meerwaarde, niet als ze het ervaren als iets wat wordt opgelegd;
- peer coaching
Elkaar ondersteunen en feedback geven werkt als de leerkracht door collega's echt verder geholpen wordt, niet als leerkrachten elkaar gaan “dwingen” bepaalde werkwijzen toe te passen;
- planning-tijd geven
Soms helpt het om leerkrachten bewust meer tijd te geven om samen voor te bereiden en van elkaar te leren. Belangrijk hierbij is dat leerkrachten het liefst zelf hun tijd willen inplannen vanwege de verschillende situaties waarin ze verkeren. Zowel op school (b.v. alleen een groep of samen met een duo-partner) als ook privé. Tip voor leiders: plan niet alles, maar heb hoge verwachtingen van leerkrachten. Om met Margaret Wheatley te spreken: *“People need to be free to do what has to be done!”*

Er zijn geen blauwdrukken die overal werken. Elke school en elk team is anders. Zoek als leider naar de beste mogelijkheden om samenwerking binnen de eigen school vorm te geven.

Twee uitgangspunten om altijd in acht te nemen:

- werk aan voldoende onderling vertrouwen en goede relaties;
- geef structuur aan de samenwerking, maar zorg tevens voor voldoende flexibiliteit.

Professionele leergemeenschappen

Shirley Hord definieert een professionele leergemeenschap als *“a place where teachers inquire together how to improve their practice in areas of importance to them, and then implement what they learned to make it happen.”*

We onderscheiden drie elementen bij een professionele leergemeenschap:

1. het is een gemeenschap
Er moet een gezamenlijke gerichtheid en verantwoordelijkheid zijn voor een collectief doel waar de mensen in die gemeenschap zich betrokken bij voelen;
2. er is sprake van leren
De gemeenschap is gericht op het leren van de deelnemers om het leren van de kinderen te verbeteren;
3. de groep is professioneel
Het leren en het nemen van beslissingen gebeurt op basis van data, wetenschappelijke inzichten en ervaringen, niet op basis van meningen.

In een professionele leergemeenschap gaat het om de combinatie van deze drie factoren.

Leergemeenschappen vormen dus nooit een doel op zichzelf, ze zijn gericht op het verbeteren van

de kwaliteit van het werk en op de resultaten ervan.

Veel van deze groepen zijn niet effectief doordat ze niet doelgericht bezig zijn of doordat de deelnemers het teveel ervaren als van buiten af opgelegd. *“But professional learning communities and change in general are as much about pulling people toward interesting change by excitement of the process, the inspirational feeling of the engagement, the connection to people’s passions and purposes, the provision of time that is not consumed by classroom responsibilities and the creation of not just a spreadsheet of higher test scores.”*

Hoe meer druk we uitoefenen, hoe meer weerstand we kunnen verwachten. Moetisme leidt nooit tot kwaliteit.

Voor professionele leergemeenschappen is goed leiderschap nodig. Leaders die betrokken zijn, hoge verwachtingen hebben, maar tegelijkertijd ruimte bieden en mensen niet onder druk zetten. Vaak gaat het bij leiderschap om een combinatie van schijnbaar tegenovergestelde benaderingen (polarity-thinking):

- pull and push: inspireren, zorgzaam zijn én hoge verwachtingen
- focussen op een doel én voldoende flexibel
- een besef van urgentie én geduld hebben
- krachtig, volhardend én bescheiden en open

Clusters, netwerken en federaties

Samenwerking is niet alleen noodzakelijk binnen de school, maar ook tussen de scholen onderling. Op veel plaatsen gebeurt dit al, maar veelal gaat het niet verder dan het uitwisselen van werkwijzen en opbrengsten. Het leidt dan niet echt tot leren van elkaar.

Scholen zien elkaar nog teveel als concurrenten en schoolleiders voelen zich vaak te verantwoordelijk voor de eigen school en niet of nauwelijks voor anderen scholen. Daarbij gaat het niet alleen om zich betrokken te voelen, maar vooral er zich voor in te zetten.

Als we duurzame ontwikkelingen willen, is het nodig een grotere systeemhoed op te zetten en gericht met elkaar samen te werken. Dat kan onder meer door:

- bovenschoolse vormen van meetgestuurd onderwijs;
- sterke en zwakke scholen met elkaar verbinden;
- schoolleiders die elkaar helpen;
- organiseren van netwerken en gezamenlijke scholing.

Dit zijn belangrijke taken van bovenschoolse leiders. Zij creëren bovenschools een systeem waardoor dit mogelijk wordt.

De tijd dat leerkrachten koning in hun eigen klas konden zijn, ligt definitief achter ons. Het wordt steeds belangrijker om met elkaar samen te werken. Niet alleen omdat het beroep steeds complexer wordt, maar ook omdat we het verschil willen maken in alle klassen, bij alle leerkrachten, op alle scholen. Niet slechts enkele. Het kan niet zo zijn dat succes van kinderen afhangt van de individuele leerkracht of van de school waar het kind toevallig zit.

Dit alles vergt het maken van een omslag van onderwijskundig leiderschap naar systeemleiderschap. Onderwijskundig leiders richten zich op individuele leerkrachten, systeemleiders creëren een context waarin leerkrachten zich voortdurend ontwikkelen door met en van elkaar te leren. Ze werken aan samenwerken, op schoolniveau en bovenschools!

Hoofdstuk 7: Enacting change

De uitdaging in het onderwijs voor de komende jaren is te investeren in professioneel kapitaal. Deze opdracht is complex, er zijn geen simpele oplossingen of blauwdrukken die overal werken.

Basisregel is: *“If you want to get big things done, get the group to do it!”*

Professionele autonomie (“geef het beroep terug aan de leerkracht”) kan niet langer individuele autonomie betekenen (“ik ga mijn eigen gang in mijn klas”). Het is nu de tijd om de omslag te maken. Net zoals zoveel systemen loopt ook het onderwijs anders helemaal vast.

In de meeste gevallen begint deze ontwikkeling met mensen te verbinden met een collectieve ambitie: wat willen we hier op onze school voor de kinderen betekenen? Wat is mijn rol daarin? Wat zou ik dan samen met en van anderen willen leren? Hoe kunnen we dat aanpakken? Deze vragen zijn cruciaal!

Vervolgens gaat het erom de ideeën ook daadwerkelijk om te zetten naar acties. Deze acties vinden plaats op drie verschillende niveaus:

- de leerkracht
- de leiding
- de overheid

Het is altijd belangrijk om bij je eigen situatie aan te sluiten. Waar staan we nu? Wat willen we met zijn allen? Waar liggen kansen voor onze school en voor mezelf? Wat doen we al goed waar we bij kunnen aansluiten?

In het laatste deel van het boek beschrijven Hargreaves en Fullan een aantal richtlijnen om te werken aan professioneel kapitaal. Ze bieden richtlijnen voor leerkrachten, voor leiders en bestuurders en voor beleidsmakers bij de overheid.

Richtlijnen voor leerkrachten

1. Ontwikkel je tot een ware professional

Investeer in je vakmanschap als leerkracht, streef er zelf naar om steeds beter te worden. Ontwikkel een disciplined mind, besef dat je nooit bent uitgeleerd. Sta open voor de wereld om je heen, voor andere meningen, voor collega's. Werk samen met anderen, leer van ze en zorg dat zij van jou leren. Besef dat je zelf deel bent van een groter geheel: wij zijn zelf het systeem!

2. Begin bij jezelf: reflecteer op je eigen ervaringen

“We have to become the change we want to see in the world”, zei Mahatma Gandhi.

Stel jezelf een aantal vragen:

- ben ik wel een echte vakman / vakvrouw?
- op welke manier zou ik nog beter kunnen worden?
- investeer in voldoende in nieuwe kennis en vaardigheden?
- werkt mijn aanpak? hoe weet ik dat?
- voel ik me verantwoordelijk voor het geheel of alleen voor mijn eigen klas?
- in hoeverre profiteren mijn collega's en dus ook andere kinderen van mijn kwaliteiten?

3. Sta stil bij je opdracht als leerkracht in deze tijd

We leven in een hectische tijd van druk-druk-druk. Vaak is er nauwelijks tijd om stil te staan, om te reflecteren op belangrijke vragen:

- waarom doe ik dit werk?
- wat wil ik betekenen?
- welke bijdrage lever ik aan een groter geheel?
- is datgene wat ik doe in overeenstemming met mijn persoonlijke waarden?
- sta ik met een open mind, een open hart en een open wil in het leven?

4. Ontwikkel je menselijk kapitaal door sociaal kapitaal

Door middel van zelfreflectie kun je nadenken over je eigen sterke en zwakke punten. Doe dit samen met collega's en vraag hen heel eerlijk te zijn. Beschouw hun feedback als een cadeautje. Werk vervolgens samen aan het verder ontwikkelen van je vakmanschap: leer met en van elkaar op vele manieren:

- zorg voor een of meerdere maatjes;

- overleg met elkaar: bereid samen voor en evalueer samen;
- ga bij elkaar in de klas kijken;
- communiceer goed en stimuleer anderen dit ook te doen;
- werk aan relaties, neem daar de tijd voor;
- volg als team trainingen en cursussen die helpen het werk te verbeteren;
- gebruik data op een goede manier om het onderwijs te verbeteren;
- zoek mensen op die anders zijn dan jij: jonger, ouder, andere mening, andere aanpak: daar leer je het meeste van;
- bied je collega's jouw ondersteuning aan;
- wissel materialen en werkwijzen uit zodat meer leerkrachten en meer kinderen profiteren.

5. Speel een actieve rol in het team

Besef dat je als leerkracht een speler bent en geen toeschouwer. Neem zelf initiatieven om dingen op school te verbeteren in plaats van er alleen maar over te klagen. Kom met suggesties hoe dingen anders zouden kunnen, geef op een zorgvuldige manier feedback. Schep kansen om met en van elkaar te leren en meer samen te werken. Zet je collega's niet onder druk, maar wees betrokken en heb geduld. Heb vertrouwen in processen en in mensen, waak voor een snel (voor)oordeel. Besef dat je respect krijgt door het te geven, niet door het te eisen!

6. Investeer in je besluitvaardig kapitaal

Waar heb je zelf invloed op? Wat kun je zelf beslissen en wat wordt er voor je beslist? Vaak hebben we veel meer vrijheid dan we in eerste instantie denken. Persoonlijk meesterschap in een lerende school betekent dat je zelf de architect bent van je werk! Probeer als leerkracht je invloed te vergroten, maak zelf keuzes binnen de gezamenlijke missie en waarden van de school. Volg methodes niet klakkeloos, maar kijk wat kinderen nodig hebben. Bouw op die manier ervaring op, leer daarvan. Ga goed om met onzekerheid, geef de moed niet op als je beseft hoe complex dit werk is.

7. Ondersteun je leiders om op hun best te kunnen zijn

“Managing up” noemen Hargreaves en Fullan dit.

Ga goed om met je leiders, aarzel niet om constructieve feedback te geven. Geef aan waarom je dingen goed of minder goed vindt, maak zaken bespreekbaar. Kom met suggesties en ondersteun je leiders waar mogelijk.

8. Zet zelf de eerste stap

Wacht niet af, neem zelf initiatieven. *“If something for your school is worth starting, then take the lead and start it, in any way you can....”*

9. Verras jezelf

Het vak van leerkracht gaat gepaard met emoties: voldoening, plezier, trots. Een van de meest onderschatte emoties is verrassing. We voelen deze emotie als er iets prettigs gebeurt dat we niet verwachtten. Als je nauwkeurig vaste paden bewandelt, precies de methodes en procedures volgt, kan er weinig sprake zijn van verrassing. Als je het pad voor je ziet liggen, ben je op het verkeerd pad. Geef eens “andere lessen”, durf dingen te doen die je niet eerder deed, ontwikkel een creating mind (Gardner). Zoek verschillen op in het team, zoek andere scholen die een heel andere aanpak hebben. Neem deel aan netwerken om je eigen horizon verder te verbreden.

10. Vraag je steeds af: wat betekent dit voor de kinderen?

Als je het professioneel kapitaal ontwikkelt, doe je dat niet in de eerste plaats voor het verkrijgen van diploma's, een hogere status of iets meer salaris, maar om nog beter het verschil te kunnen maken voor kinderen.

Richtlijnen voor schoolleiders, bovenschoolse leiders en bestuurders

Alle richtlijnen die hierboven beschreven staan voor leerkrachten, gelden ook voor leiders. Dienstbaar zijn, reflecteren, ontwikkelen van professioneel kapitaal, samenwerken, “managing up”, zelf initiatieven nemen, afvragen wat het voor de kinderen betekent. Daarnaast gelden zes andere richtlijnen voor leiders:

1. Maak op een krachtige wijze werk van het ontwikkelen van professioneel kapitaal

Enkele richtvragen die je je als leider hierbij kunt stellen:

- welke acties ga ik ondernemen om ervoor te zorgen dat iedereen in de school voortdurend leert?
- is het leren van het team gericht op het verbeteren van de kwaliteit van het onderwijs in alle klassen?
- zien de leerkrachten dat ik zelf als leider voortdurend leer (“leaders are visible learners”)?
- welke initiatieven neem ik om samen te werken met andere leiders en andere scholen om van elkaar te leren?
- reageer ik alleen maar op mijn bovenschoolse leiders of op mijn bestuur of neem ik zelf initiatieven op een proactieve wijze?

2. Ken je mensen, begrijp de schoolcultuur

Kijk naar de mensen in de school als “mensen” en niet alleen als “medewerkers”. Het betekent onder meer dat het belang van goede relaties niet onderschat mag worden. Je kunt geen eisen stellen aan mensen die je niet kent. Heb oog en oor voor leerkrachten, toon belangstelling in hun werk, hun zorgen, hun successen en in hun privéleven.

Zorg er als bovenschools leider voor dat je weet wat er in de scholen gebeurt, dat mensen je kennen. Wees betrokken en zichtbaar.

3. Zorg voor stabiliteit en duurzaamheid

Het voortdurend wisselen van leiders heeft veel negatieve effecten voor scholen. Ontwikkelingen kosten tijd, een goede omslag maken in een school kost meerdere jaren. Er zijn goede relaties met vertrouwen nodig dat moet worden opgebouwd, leiders moeten een systeem eerst begrijpen voordat ze het in positieve zin kunnen veranderen. Dit alles kost tijd.

4. Leg collegialiteit en samenwerking niet op, inspireer en faciliteer

Samenwerking, openheid, transparantie en vertrouwen zijn zeer belangrijk in een school. Maar je kunt het niet alleen maar regelen of opleggen. Het werkt pas echt als mensen het zich uiteindelijk zelf opleggen omdat ze het belangrijk vinden. Dat kan alleen als er sprake is van een levende missie, levende waarden en een heldere visie over wat we samen willen creëren en wie we willen zijn! Vanuit die gezamenlijke aspiratie kan samenwerken echt vorm krijgen.

5. Kijk verder dan de grenzen van de school

Voel je als leider niet alleen verantwoordelijk voor je eigen school, maar ook voor andere. Ditzelfde uitgangspunt geldt op bestuursniveau.

“What do I do when my school is performing well? You help another school!”

Zorg ervoor dat er netwerken van scholen komen waarin ook bovenschools van elkaar geleerd wordt. Als dit in jouw bestuur (nog) niet gebeurt, neem dan zelf initiatieven om ermee te starten. Leer van andere scholen, van andere concepten, van scholen in andere landen. Neem deel aan studiereizen en aan conferenties in binnen- en buitenland.

6. Wees goed geïnformeerd, niet data-gestuurd

Ga als leider op een zorgvuldige manier om met nieuwe kennis en met data. Het gebruik maken van data over opbrengsten om het onderwijs te verbeteren is prima, maar houd rekening met de

volgende vier mogelijke risico's:

- maak een keuze welke data echt belangrijk zijn om het onderwijs te verbeteren; waak ervoor dat mensen overstelpt worden met grote hoeveelheden data;
- het werken met data is geen doel op zichzelf, maar een middel voor het ontwikkelen van professioneel kapitaal; blijf het kind zien achter de getallen;
- focus niet slechts op wat er allemaal niet goed gaat: kinderen die uitvallen, dalende toets scores. Wees gericht op beter leren voor iedereen;
- voorkom dat we kinderen alleen datgene leren wat getoetst wordt en dat er geen ruimte meer is voor andere dingen.

“Data are only numbers on a page. They only measure what has been tested. And people often test only what they feel they can measure. The challenge for schools is to understand the data available and get behind the figures to explore the strengths and weaknesses they indicate.”

Richtlijnen voor de overheid

Door de voorbeelden uit een aantal succesvolle landen weten we wat er nodig is op het niveau van de overheid. Beleidsmakers hebben een morele plicht om de kwaliteit van het onderwijs te bevorderen, mede op basis van de ervaringen die in succesvolle landen zijn opgedaan.

Hargreaves en Fullan bieden acht richtlijnen.

1. Weet waar je naar toe wil

Zorg voor een visie omtrent de toekomst van het onderwijs. Als dat op het niveau van de landelijke overheid niet duidelijk is, hoe kunnen we dan van scholen verwachten dat ze eraan werken?

Weet dus waar je nu staat, waar je heen wil en waarom en benadruk op een inspirerende manier dat goede scholen en vooral goede leerkrachten noodzakelijk zijn om deze visie te realiseren.

“Teachers are your nation builders.”

2. Stop met een oude aanpak die niet werkt

We weten op basis van onderzoek en ervaringen dat meer druk van buiten, wantrouwen en controle, alleen maar hoge eisen stellen niet werkt! Toch zien we dit nog in vele landen terug. Het probleem is niet dat we niet weten wat we moeten doen, maar dat we niet doen wat we weten.

Overheden zullen moeten investeren in professioneel kapitaal en hierdoor in collectieve autonomie van leerkrachten op basis van hoge kwaliteit.

3. Stimuleer en ondersteun, inspireer en bied richting

Stimuleer scholen en leerkrachten om vanuit de gezamenlijke kaders zelf beslissingen te nemen.

Bied dus ruimte aan de professionals zelf om invulling te geven aan hun vak en schep de mogelijkheden om dit zo optimaal mogelijk te kunnen doen.

4. Ontwikkel een goed loopbaanbeleid

In veel gevallen is er wel aandacht voor beginnende leerkrachten en voor de ouderen, maar te weinig voor de middengroep. Dit is juist de groep die van groot belang zijn als het gaat om professioneel kapitaal. Enkele suggesties voor goed loopbaanbeleid:

- zorg voor goede opvang en begeleiding van leerkrachten in de eerste vier jaar;
- bied kansen om te blijven leren op vele verschillende manieren, faciliteer dit;
- bied mogelijkheden voor het ontwikkelen van leiderschapsvaardigheden;
- zorg voor een effectief beleid m.b.t. salarissen.

Specifieke aandachtspunten voor mensen die ongeveer 20 jaar werkzaam zijn:

- creëer mogelijkheden voor mensen om hun taak te verbreden;
- bied mensen ondersteuning in het omgaan met problemen in hun werk;
- bied ruimte om het een tijdje minder of rustiger te doen;

- faciliteer leerkrachten die ervoor kiezen iets anders te willen gaan doen.

5. Geef leerkrachten een stem

Betrek leerkrachten bij het opstellen van een agenda voor beleidsontwikkeling. Laat mensen uit de praktijk meedenken over wat er nodig is. Praat niet over leerkrachten, maar met leerkrachten. Hierdoor worden mensen veel meer betrokken en ontstaat er meer draagvlak voor beleid. Overheid, vakbonden en schoolbesturen moeten niet elkaars tegenstanders zijn, maar met elkaar samenwerken in het belang van goed onderwijs voor al onze kinderen. *“Let’s make collective commitment, responsibility and expertise or capability the key considerations in relation to the moral purpose of educational change.”*

6. Wees zelf de verandering die je wil realiseren

In alle lagen, dus ook op overheidsniveau is het cruciaal dat mensen zelf voorleven wat ze belijden. Als ze het zelf niet voorleven, kunnen ze het onmogelijk van anderen verwachten.

7. Bied mensen een goed salaris

Het goed betalen van mensen in het onderwijs laat zien dat je het belangrijk werk vindt

8. Leer van anderen

We weten steeds beter wat er nodig om ons onderwijs duurzaam en in positieve zin te veranderen. In sommige landen slagen ze daarin beter dan in andere. Wat doen succesvolle landen anders dan wij? Wat kunnen we ervan leren?

Tenslotte

Het boek “Professional Capital” richt zich op het samen creëren van een nieuwe toekomst voor het onderwijs door middel van professioneel kapitaal van leiders en leerkrachten. Het streven daarbij is onder meer om de kloof tussen goed en slecht presterende klassen en scholen te verkleinen door een impuls te geven aan de hele beroepsgroep, niet slechts aan enkelen.

Hierbij worden leerkrachten gezien als “nation builders”.

Het is nu de tijd om op het niveau van de overheid te komen met een inspirerende visie op de toekomst, waarin benadrukt wordt dat onderwijs er echt toe doet en dat het een gezamenlijke verantwoordelijkheid van ons allen is. De vele suggesties die Hargreaves en Fullan in dit boek geven, kunnen daarbij helpen.

“There can be no keener revelation of a society’s soul that the way in which it treats its children and their teachers. The responsibility belongs to all of us. The tasks appears formidable, but the rewards are great. Professional capital is an accumulating asset. Let’s make it our prime, political, professional and public investment.”

Natuurlijk Leren biedt verschillende mogelijkheden om met de rijke inhouden van “Professioneel Kapitaal” aan de slag te gaan en de verbinding te maken met de eigen praktijk. We doen dit bij voorkeur met de leiders van een bestuur of samenwerkingsverband.

U kunt kiezen uit een enkele studiedag, een tweedaagse of een volledige cursus van zes dagen.

In de zesdaagse cursus worden de inhouden van “Professioneel Kapitaal” in nauwe samenhang met twee andere thema’s behandeld:

- de 15 FF-en voor “Leiding geven boven verwachting” (onderzoek door Andy Hargreaves)
- nieuwe inzichten over veranderingsprocessen (“Change Leader” van Michael Fullan)

Het programma van de cursus ziet er als volgt uit:

	thema	inhouden
1	De 15 FF-en deel 1	Achtergronden van het onderzoek naar zeer goed functionerende organisaties en het leiderschap. Overzicht van de 15 FF-en. Nadere verkenning en uitwerking van 6 FF-en. De betekenis die deze hebben voor het werk van schoolleiders.
2	De 15 FF-en deel 2	Verkennen en uitwerken van de overige FF-en. Reflectie op het eigen leiderschap en het opstellen van enkele leerdoelen voor de komende periode. Relaties worden gelegd met het recente werk van Margaret Wheatley in haar boek “So far from home”
3	Professioneel Kapitaal deel 1	Uitgangspunten voor het ontwikkelen van professioneel kapitaal aan de hand van het boek van Hargreaves en Fullan. Welke rol spelen leiders bij het ontwikkelen van professioneel kapitaal in de scholen?
4	Professioneel Kapitaal deel 1	Nadere uitwerking van de drie soorten kapitaal: <ul style="list-style-type: none"> - human capital - social capital - decisional capital Nadruk zal liggen op de rol van de leider en de samenhang tussen deze drie vormen. Welke acties zijn nodig en hoe doe je dit?
5	Veranderingsprocessen deel 1	Succesvolle en minder succesvolle veranderingsprocessen. Gebrek aan duurzaamheid. Recente inzichten op het gebied van veranderingsprocessen.
6	Veranderingsprocessen deel 1	Centraal staat het boek van Michael Fullan: Change Leader. Belangrijkste uitgangspunten uit dit boek. Zeven inzichten van Michael Fullan en de gevolgen daarvan voor leiderschap.

Heeft u belangstelling voor een studiedag, een tweedaagse of voor de training?

Neem dan contact op met

Jan Jutten: janjutzen@natuurlijkleren.org

Kijk ook op onze website: www.natuurlijkleren.org