

Strategisch personeelsbeleid

Aanbevelingen vanuit een ecologisch perspectief



Piety Runhaar i.s.m. kenniskring 'Strategisch personeelsbeleid'

Overzicht

Een ecologische kijk op strategisch personeelsbeleid in primair onderwijs
Aanbevelingen vanuit theorie en praktijk

De schooldirecteuren van de kenniskring 'Strategisch personeelsbeleid' hebben in de schooljaren 2022-2023 en 2023-2024 vanuit een brede blik het thema onderzocht en in kaart gebracht.

Deze publicatie bestaat uit twee delen.

In Deel 1, 'Een ecologisch perspectief op Strategisch Personeelsbeleid vanuit de theorie', gaat Piety Runhaar onder meer in op wat strategisch personeelsbeleid in theorie omvat, wat het ingewikkeld maakt en hoe een ecologisch perspectief kan helpen om de complexe uitdagingen waar we voor staan aan te gaan.

Deel 2, 'Een brede blik op Strategisch Personeelsbeleid vanuit de praktijk', is geschreven door de deelnemers van de kenniskring. De schooldirecteuren zijn vanuit concrete vraagstukken uit hun praktijk op onderzoek uitgegaan en delen in dit deel hun inzichten. Ook bevat dit deel een interview met Ben van der Hilst, expert op het gebied van een teamgerichte onderwijsorganisatie, waarin hij onder meer ingaat op vragen van de deelnemers van de kenniskring.



Inhoud

Deel 1 Een ecologisch perspectief op Strategisch Personeelsbeleid vanuit de theorie	7
1. Inleiding	8
2. Strategisch Personeelsbeleid: wat omvat het en wat maakt het complex?	10
3. Een ecologisch perspectief op strategisch personeelsbeleid	16
4. Aanbevelingen voor de praktijk	20
5. Referenties	26
Deel 2 Een brede blik op Strategisch Personeelsbeleid vanuit de praktijk	33
1. Anders organiseren; wat kan en mag er allemaal?	34
2. Kijkje over de schutting	40
3. Samenwerking met pabo's in relatie tot personeelstekorten	48
4. Schoolleiderschap met lef	60
Interview met Ben van der Hilst	68
Colofon	74

DEEL 1

Een ecologisch perspectief op
Strategisch Personeelsbeleid
vanuit de theorie



Piety Runhaar

1

Inleiding

In Deel 1, 'Een ecologisch perspectief op Strategisch Personeelsbeleid vanuit de theorie', gaat Piety Runhaar onder meer in op wat strategisch personeelsbeleid in theorie inhoudt, wat het ingewikkeld maakt en hoe een ecologisch perspectief kan helpen om de complexe uitdagingen waar we voor staan aan te gaan.



Strategisch personeelsbeleid is niet meer weg te denken uit het Nederlandse (primair) onderwijsbeleid. Het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen en de sociale partners in het Onderwijsakkoord (OCW, 2022) stellen dat niet alleen de toenemende personeelstekorten, maar ook het zorgen voor onderwijskwaliteit en kansengelijkheid roepen om gedegen strategisch personeelsbeleid. Strategisch personeelsbeleid is afgestemd op ontwikkelingen in de omgeving en de strategische doelen van de organisatie en vertaalt de visie en doelen van de organisatie naar de inzet en professionalisering van alle werknemers (Vrieling e.a., 2023). Deze definitie van strategisch personeelsbeleid komt overeen met hoe Strategisch Human Resources Management (SHRM) in de vo-sector wordt omschreven (Knies et al., 2023) en met de manier waarop Human Resources Management (HRM; ook vaak People management genoemd) in de wetenschappelijke literatuur wordt gedefinieerd (zie, bijv., Runhaar, 2017).

Monitoronderzoeken, uitgevoerd namens het ministerie van OCW, laten zien dat leraren, schooldirecteuren en bestuurders de afgelopen jaren positiever geworden zijn over de kwaliteit van het gevoerde personeelsbeleid (Vrieling e.a., 2023), maar de vraag is of deze trend zich zonder meer voortzet. De context waarbinnen strategisch personeelsbeleid vorm krijgt en wordt uitgevoerd is immers vele malen complexer geworden dan, pakweg, tien jaar geleden. Denk aan het almaar oplopende lerarentekort, dat nu niet alleen meer in grote steden maar overal zichtbaar en voelbaar is (Schoolleidersregister PO, 2023) en het schooldirecteurentekort dat ook nog eens gepaard gaat met een toegenomen regeldruk (IVHO, 2022). Is het misschien tijd voor een nieuwe kijk op strategisch personeelsbeleid? Die vraag proberen we in de komende hoofdstukken in Deel 1 vanuit de theorie te beantwoorden.

Allereerst wordt in hoofdstuk 2 ingegaan op wat strategisch personeelsbeleid inhoudt en wat het zo complex maakt. Vervolgens wordt in hoofdstuk 3 beargumenteerd dat die complexiteit vraagt om een nieuwe kijk op strategisch personeelsbeleid, namelijk een ecologisch perspectief, waarin oog is voor de gelaagdheid van strategisch personeelsbeleid en de verschillende perspectieven en waarden van alle betrokken actoren. Het ecologisch perspectief mondt in hoofdstuk 4 uit in een caleidoscopisch model voor strategisch personeelsbeleid in het onderwijs en concrete handvatten voor schooldirecteuren.

In Deel 1 wordt op een aantal plekken verwezen naar bijdragen van leden van de kenniskring uit Deel 2 van deze publicatie. Ook bevat de publicatie verwijzingen naar onderzoeksrapporten die openbaar en online beschikbaar zijn.

2

Strategisch Personeelsbeleid: wat omvat het en wat maakt het complex?



Strategisch personeelsbeleid vatten we op als een bundeling van beleid en concrete praktijken die gericht zijn op het versterken van capaciteiten, motivatie en mogelijkheden van leraren(teams) om goed te kunnen presteren (zie, bijv., Bouwmans e.a., 2019; Boxall & Purcell, 2000; Runhaar, 2017). Deze opvatting is gebaseerd op de veel gehanteerde metatheorie van Appelbaum en collega's (2001), namelijk 'The AMO Theory of Performance'. De theorie stelt dat het functioneren van mensen een functie is van hun capaciteiten (A); hun motivatie (M) en de mogelijkheden die de werkplek biedt (O). Zonder compleet te willen zijn, laat onderstaande figuur zien uit welke concrete praktijken strategisch personeelsbeleid kan worden opgebouwd.

HRM systeem		
Ability	Kennis & vaardigheden	Werving & Selectie
		Professionele ontwikkeling
Motivation	Motivatie & inzet	Beoordeling
		Beloning
Opportunity	Mogelijkheden & werkomstandigheden	Taakbeleid
		Participatie
HRM domeinen		HRM beleid & praktijken

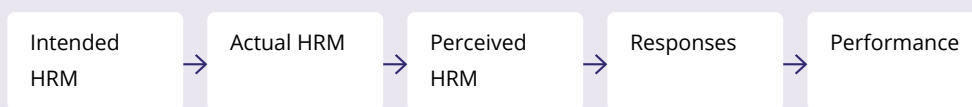
Figuur 1. *Overzicht van AMO Theorie (Appelbaum e.a. 2001), vertaald naar domeinen, beleid & praktijken*

In het Ability-domein draait het bijvoorbeeld om wervings- en selectiepraktijken die erop gericht zijn dat scholen medewerkers aantrekken die over de juiste kennis en vaardigheden beschikken. Ook gaat het om het bieden van professionaliseringsmogelijkheden voor medewerkers om hun kennis en vaardigheden op peil te houden, uit te breiden of verder te ontwikkelen. Binnen het Motivation-domein draait het om praktijken waarmee de inzet van medewerkers wordt gestimuleerd, vaak via meer of minder formele vormen van beoordeling (formatief en/of summatief van aard) en beloning (in materiële dan wel immateriële zin). In het Opportunity-domein, ten slotte, gaat het erover om medewerkers in staat te stellen om hun werk naar behoren te kunnen doen. Naast de fysieke werkomstandigheden gaat het hier bijvoorbeeld over de taakverdeling en de mate waarin medewerkers inspraak hebben.

Er wordt in de HR-literatuur gesproken over een 'HRM-systeem': de verschillende praktijken samen vormen een systeem dat meer of minder effectief is naarmate de verschillende onderdelen zijn afgestemd op organisatiedoelen, even sterk zijn ontwikkeld en ook onderling samenhangen (Boselie e.a., 2021). Bijvoorbeeld: is de gedachte binnen een school om teamwerk te stimuleren, dan is het effectief om niet alleen in de werving en selectie te focussen op iemands teamwerkvaardigheden (Ability), maar iemands bijdrage aan het teamresultaat ook te belonen (Motivation) (zie Bouwmans, 2018). Of: wil een school de duurzame inzetbaarheid van startende leraren waarborgen, dan is het niet alleen belangrijk om te zorgen voor goede begeleiding en tijdige werving en selectie (Ability) maar ook om hen loopbaanperspectief te bieden (Motivation) en ervoor te zorgen dat zij niet de moeilijkste klassen krijgen voorgeschoteld (Opportunity) (zie, Runhaar e.a., 2022). Als praktijken onderling niet goed zijn afgestemd dan kan dit leiden tot gemixte signalen die kunnen leiden tot vragen als: 'Wordt er nu wel of geen waarde gehecht aan teamwerk?' of 'Ben ik als starter nu wel of niet belangrijk voor de school?'

Strategisch personeelsbeleid: schooldirecteuren als belangrijke schakel

Een andere theorie die ook ingaat op effectiviteit, maar net op een andere manier, is die van het zogenoemde 'Process Model of HRM' (Wright & Nisshii, 2007) dat hieronder wordt afgebeeld.



Figuur 2. HRM Process model, uit Bouwmans (2018) en gebaseerd op Wright & Nisshii, 2007

Dit model laat goed zien hoe HRM tot effecten bij medewerkers leidt. Op organisatieniveau wordt beleid vastgesteld (Intended HRM). Hoe goed dit beleid op papier ook is en hoe goed de verschillende onderdelen ook op elkaar zijn afgestemd, de uitvoering van het beleid door direct leidinggevenden (Actual HRM) bepaalt de uiteindelijke uitwerking ervan op medewerkers. Door de manier waarop medewerkers het beleid ervaren (Perceived HRM) wordt hun houding en gedrag (Responses) beïnvloed en daarmee uiteindelijk ook hun functioneren (Performance). Omgekeerd geldt dat beleid beter wordt naarmate dit meer inspeelt op kenmerken en behoeftes van het team; de pijlen kunnen dus net zo goed van rechts naar links wijzen.

Het belang van de rol van direct leidinggevenden wordt in dit model onderstreept: de manier waarop zij hun 'HR-rol' uitvoeren is immers de schakel tussen HRM (lees: strategisch personeelsbeleid) zoals het is bedoeld en geformuleerd op bestuursniveau en HRM zoals het wordt ervaren. Echter, doordat de context waarbinnen strategisch personeelsbeleid moet worden uitgevoerd steeds complexer is geworden, worden leidinggevenden steeds vaker met dilemma's geconfronteerd en gedwongen om ingewikkelde keuzes te maken.

Context van strategisch personeelsbeleid is complex

Zoals in de inleiding al geschetst is, maken de grote personeelstekorten - niet alleen onder leraren maar ook onder schooldirecteuren - dat het ontwerpen (Intended HRM) en uitvoeren van strategisch personeelsbeleid (Actual HRM) steeds ingewikkelder is geworden. Daarnaast speelt ook overheidsbeleid een grote rol. Niet alleen worden scholen steeds vaker geconfronteerd met verschillende soorten tijdelijke subsidies die het formuleren van structureel (personeels) beleid bemoeilijken (Waslander, 2023 ; Onderwijsraad, 2023), ook dwingt de overheid scholen om bepaalde aspecten van het strategisch personeelsbeleid uit handen te geven aan andere partners of om deze samen met hen uit te voeren. Denk aan het 'Samen opleiden en professionaliseren' waarin scholen en lerarenopleidingen niet alleen gevraagd worden nauw samen te werken in het opleiden van nieuwe leraren, maar ook in de begeleiding van starters. En denk aan de opkomende vorming van onderwijsregio's, waarin scholen met lerarenopleidingen en andere actoren in de regio gezamenlijk verantwoordelijkheid dienen te dragen voor het aantrekken, aannemen (of matchen), opleiden, begeleiden en professionaliseren van (nieuwe, startende of ervaren) leraren. Hoe is dit te integreren in het strategisch personeelsbeleid van de individuele school?

Bovendien spelen ook nog meer algemene maatschappelijke ontwikkelingen een rol, zoals nieuwe verwachtingen die jonge medewerkers meebrengen naar de werkvloer (Skýpalová, 2023) of technologische ontwikkelingen die hun invloed hebben op het onderwijs (denk aan ChatGPT) en die de nodige professionaliseringsvraagstukken met zich meebrengen.

Voeren van strategisch personeelsbeleid: omgaan met ingewikkelde dilemma's

Bovengenoemde ontwikkelingen brengen verschillende dilemma's met zich mee die schooldirecteuren tot ingewikkelde keuzes dwingen.

1. Als het bijvoorbeeld gaat om het tackelen van oplopende lerarentekorten, kies je dan voor korte- of langetermijnoplossingen? Het lerarentekort zet scholen bijvoorbeeld regelmatig aan tot 'groenpluk' (waarmee wordt bedoeld dat studenten al een baan aangeboden krijgen voordat ze goed en wel zijn afgestudeerd) of tot het aanbieden van arbeidsmarkttoelages aan nieuwe leraren in tekortvakken. Hoewel hiermee op korte termijn een probleem kan worden opgelost, kunnen deze oplossingen op de langere termijn tot nieuwe problemen leiden, zoals burn-out onder startende leraren of, respectievelijk, onvrede in lerarenteams vanwege de ongelijke beloningen.
2. Een ander dilemma heeft te maken met aantrekkelijk werkgeverschap. Waar speel je als school vooral op in: individuele, team- of organisatiebehoeften? De professionele autonomie van leraren en hun individuele wensen met betrekking tot hun loopbaan kunnen immers op gespannen voet staan met samenwerking binnen lerarenteams of organisatiedoelen. Hoe ga je als schooldirecteur om met de behoeftes van verschillende

generaties leraren binnen je team? Denk bijvoorbeeld aan een startende leraar met een jong gezin en/of hulpbehoevende ouders of een leraar die tegen de pensioengerechtigde leeftijd aan zit; als de een minder wil werken ten bate van een goede werk-privé balans en de ander minder wil lesgeven vanwege de toenemende moeite die het kost om goed aan te sluiten bij de leefwereld van kinderen, wie staat er dan nog wél voor de klas?

3. In het zoeken naar manieren om voldoende en gekwalificeerde leraren aan te trekken, lopen scholen het risico elkaars concurrenten te worden doordat, uit angst naast de boot te vallen, te sterk ingezoomd wordt op het eigen belang. En dat terwijl oog voor het collectieve belang en samenwerking juist vruchten kan afwerpen; scholen kunnen bijvoorbeeld vacatures delen; elkaar helpen als leraren zich willen oriënteren op een passender werkomgeving dan de school waar zij op dat moment werkzaam zijn (bijvoorbeeld omdat de onderwijsvorm hen niet aanspreekt); boventallig personeel (tijdelijk) uitwisselen of samen met de lerarenopleiding zoeken naar manieren om goede studenten voor diplomering al structureel in te zetten op school. Deze zogenoemde belangenparadox (zie, bijv., van Dijssel, 2022) vereist, naast tijd en energie om oplossingen te bedenken en uit te proberen, ook vertrouwen tussen partijen.
4. Een laatste dilemma waar bij stilgestaan wordt is die tussen 'netjes binnen de lijntjes kleuren' versus 'zoeken naar out-of-the-box-oplossingen': terwijl het omgaan met het lerarentekort vaak vraagt om improviseren en creatieve oplossingen, hebben schooldirecteuren te maken met de nodige wet- en regelgeving. Is het onderwijs anders te organiseren zonder de grenzen van wetten en regels te overschrijden? En wat kunnen we leren van hoe in andere sectoren met personeelsproblemen wordt omgegaan? Deze twee vragen werden in twee deelonderzoeken beantwoord door leden van de kenniskring (zie Deel 2; hoofdstuk 1).

Strategisch personeelsbeleid: een 'wicked issue'?

Gegeven de complexiteit zoals hierboven beschreven, kunnen we het vraagstuk van het formuleren en uitvoeren van strategisch personeelsbeleid zien als een 'wicked issue' (Bore & Wright, 2009). Dat wil zeggen dat het vraagstuk zich kenmerkt door een mix van elkaar beïnvloedende factoren op meerdere niveaus, waar geen standaardoplossing voor bestaat, waar meerdere en vaak tegenstrijdige waarden en/of belangen spelen en dat zich binnen verschillende contexten op verschillende manieren voordoet.

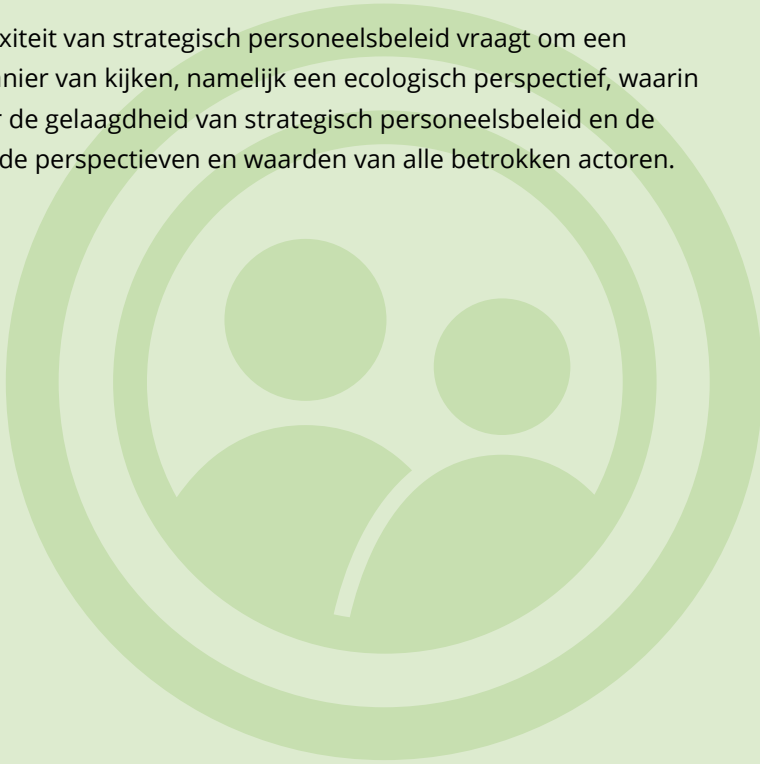
De term 'wicked issue' is in de jaren '70 van de vorige eeuw voor het eerst gebruikt in onderzoek naar beleidsvorming in het publieke domein (Head & Alford, 2015) en wordt tegenwoordig onder meer veel gebruikt bij onderzoek naar duurzaamheidsvraagstukken (bijv. Pollitt, 2016) en naar de manier waarop leerlingen voorbereid kunnen worden op hun toekomstige rol in het oplossen van wicked problems (zie, bijv., Veltman et al., 2019; Wals, et al., 2014). Onderzoekers proberen op verschillende manieren met een 'ecologisch perspectief' meer grip te krijgen op en recht te doen aan de 'wickedity' van vraagstukken. In het volgende hoofdstuk lichten we dit perspectief nader toe.



3

Een ecologisch perspectief op strategisch personeelsbeleid

De complexiteit van strategisch personeelsbeleid vraagt om een nieuwe manier van kijken, namelijk een ecologisch perspectief, waarin oog is voor de gelaagdheid van strategisch personeelsbeleid en de verschillende perspectieven en waarden van alle betrokken actoren.



Het ecologisch perspectief zien we de afgelopen decennia steeds vaker terug in sociaalwetenschappelijk onderzoek, bijvoorbeeld op het terrein van maatschappelijk werk, de (mentale) gezondheid van mensen, ontwikkeling van jonge kinderen, voedingsgedrag van mensen of leiderschap (zie, voor meer informatie: Runhaar, 2023). Steeds vaker duikt dit perspectief ook op in onderwijskundig onderzoek naar, bijvoorbeeld, curricula in hoger onderwijs (den Brok, 2018), beleidsvorming en implementatie (Clift & Brady, 2005) en de professionele ontwikkeling van leraren (Billett, 2011; Daly et al., 2020). In de HRM-literatuur vinden we het ecologisch perspectief ook terug en dan vaak in relatie tot onderwerpen als corporate social responsibility of corporate sustainability (zie, bijv. Ehnert et al., 2012). HRM wordt in die studies dan beschouwd als instrument om duurzaam of maatschappelijk verantwoord gedrag van of binnen organisaties te stimuleren.

Het ecologisch perspectief wordt gebruikt omdat monodisciplinaire manieren van kijken niet meer volstaan om complexe sociale fenomenen volledig te begrijpen (vgl. Wielkiewicz & Stelzner, 2005; Charteris (2016)). Daarnaast is de opkomst van het ecologisch perspectief ook te zien als een soort emancipatiebeweging; of het nu gaat over een patiënt (in onderzoek naar mentale gezondheid), een kind (in onderzoek naar ontwikkeling van jonge mensen) of medewerkers (in onderzoek naar werken in organisaties), het ecologisch perspectief nodigt uit om mensen niet als passieve (onderzoeks)objecten binnen één context te beschouwen maar als actieve participanten die zich in meerdere, interacterende contexten bewegen en die zich voortdurend ontwikkelen (zie ook Biesta & Tedder, 2007).

Cleveland en collega's (2015) beschrijven bijvoorbeeld hoe het HRM-vakgebied zich sinds de industriële revolutie heeft ontwikkeld: aan het begin van de 20e eeuw werden medewerkers vooral als middelen gezien om productiviteit van organisaties te optimaliseren maar gaandeweg de vorige eeuw is steeds meer aandacht gekomen voor de medewerkers zélf: toevoeging van het (arbeids- en organisatie)psychologisch perspectief aan HRM-theorie heeft veel inzichten opgeleverd over welzijn, motivatie van medewerkers bijvoorbeeld. Het ecologisch perspectief op HRM gaat hierop door: het wordt gebruikt als een bril om te kijken naar hoe het vakgebied van HRM zich kan ontwikkelen op zo'n manier dat het impact kan hebben op zowel de 'levens' van de leden van organisaties als op een duurzaam voortbestaan van organisaties. Om gedrag, motieven, opvattingen et cetera van mensen goed te kunnen begrijpen is een holistische blik, zoals het ecologisch perspectief, nodig (zie ook: Daly et al., 2020).

Vertaald naar het vraagstuk van strategisch personeelsbeleid zijn belangrijke bouwstenen van het ecologisch perspectief (cf Wielkiewicz e.a., 2005):

- Oog hebben voor onderlinge afhankelijkheid tussen (sub)systeemelementen op verschillende niveaus; strategisch personeelsbeleid moet rekening houden met factoren binnen de onmiddellijke omgeving van de school – zoals kenmerken van de teamleden (in termen van competenties en kwalificaties of carrièrefase) die invloed hebben op kenmerken van het team waarin zij functioneren (zoals de cultuur of cohesie binnen het team), de leerlingen waaraan zij lesgeven (en hun ouders) en de relatie met de direct leidinggevenden – én factoren

in de bredere omgeving – zoals het overheidsbeleid (denk aan nieuwe eisen die aan het curriculum gesteld worden), ontwikkelingen in de regio (zoals demografische veranderingen en lerarentekorten) en de samenleving als geheel (zoals nieuwe normen, denkbeelden en verwachtingen).

- Scholen beschouwen als open systemen die wederkerige relaties hebben met andere scholen en verschillende systemen buiten de school; op microniveau kan het bijvoorbeeld gaan over leerlingen die later in hun leven leraar worden en op hun oude school gaan werken; op mesoniveau kan het bijvoorbeeld gaan over leraren die hun loopbaanontwikkeling voortzetten in een ander subsysteem van de onderwijssector (en lerarenopleider worden bijvoorbeeld) of daarbuiten (en bijvoorbeeld hybride docent worden); en op macroniveau kan het bijvoorbeeld gaan over veranderingen in onderwijsbeleid die impact hebben op onderwijsbeleid in de school.
- Analoog aan de kringloop van middelen die we in de natuur waarnemen (denk aan de voedselketen), kunnen we ook binnen schoolsystemen proberen om herhaaldelijk gebruik te maken van middelen als menskracht en talent; denk bijvoorbeeld aan leraren die aan het einde van hun loopbaan niet meer de verantwoordelijkheid op zich willen of kunnen nemen voor volledige klassen, maar wel ingezet kunnen en willen worden in de begeleiding van startende leraren of als leeraarondersteuner. Of denk aan leraren die leiderschap op zich nemen ten aanzien van specifieke onderwerpen zoals toetsontwikkeling of mentoraat ('teacher leadership').
- Het adaptievermogen van schoolsystemen benutten: schoolsystemen passen zich aan veranderende omstandigheden aan; denk aan de manier waarop scholen vormgaven aan online onderwijs tijdens de coronapandemie waarbij leraren door overheidsmaatregelen gedwongen werden om zich in korte tijd te verdiepen in de didactiek en pedagogiek van online onderwijs.

Om meer grip te krijgen op wat deze kijk op strategisch personeelsbeleid nu betekent, is een caleidoscopisch model van strategisch personeelsbeleid in onderwijs helpend (zie Figuur 3). De caleidoscoop wordt in sociaalwetenschappelijk onderzoek naar complexe vraagstukken vaker als metafoor gebruikt (bijv. Resnick e.a., 2018; Shaw e.a., 2015; Vu, 2016): een caleidoscoop biedt immers bij elke draai een andere kijk op deeltjes en hun onderlinge samenhang; bovendien brengt de beweging van elk deeltje beweging van andere deeltjes in gang en zal elk individu het geheel van de deeltjes op zijn of haar eigen manier waarnemen.

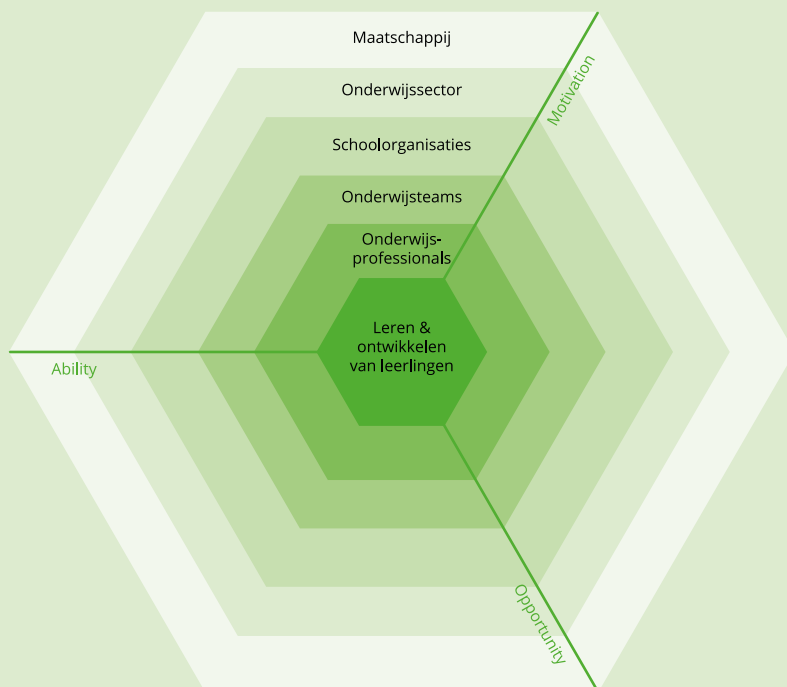
Naar een caleidoscopisch model van SHRM in onderwijs

In de caleidoscoop van strategisch personeelsbeleid herkennen we duidelijk de AMO-Theory of performance (Appelbaum e.a., 2001): doel van strategisch personeelsbeleid is om te zorgen voor voldoende gekwalificeerde en gemotiveerde onderwijsprofessionals (Ability, Motivation) en hen in staat te stellen om hun werk goed te kunnen uitvoeren (Opportunity). Omdat de kerntaak van deze professionals is om te zorgen dat leerlingen kunnen leren en ontwikkelen

(A), in een omgeving die motiverend (M) is en het leren ondersteunt (O), vormt de AMO van leerlingen de kern van het model; gevolgd door een ring van de AMO van medewerkers en de teams waarin zij werken. Door de leerlingen centraal te stellen in het model wordt benadrukt dat personeelsbeleid niet primair ten dienste staat van medewerkers en organisatie, maar juist van de leerlingen.

Naast deze AMO-ringen op microniveau, onderscheidt het model AMO op mesoniveau, het strategisch personeelsbeleid van de schoolorganisatie met beleid en praktijken op de verschillende AMO-domeinen (zie figuur 1, hoofdstuk 2). Het model nodigt uit om te zoeken naar de relatie tussen personeelsbeleid en ander beleid, zoals het onderwijsbeleid. Zijn de onderliggende filosofieën bijvoorbeeld in lijn met elkaar of niet? En zo nee, waar levert dit dan onnodige of ongewenste fricties op? (Zie, bijvoorbeeld Tran, 2022).

Op macroniveau bevinden zich de onderwijssector, waarin eerder geschetste ontwikkelingen zoals de onderwijsregio's het strategisch personeelsbeleid van scholen beïnvloeden en de maatschappij als geheel, waarin eerder beschreven ontwikkelingen zoals het oplopende lerarentekort en de roep om kansengelijkheid, op verschillende manieren en op meerdere niveaus van het onderwijssysteem ingrijpen.



Figuur 3. Een caleidoscopisch model van strategisch personeelsbeleid

4

Aanbevelingen voor de praktijk

Het ecologisch perspectief leidt tot een caleidoscopisch model voor strategisch personeelsbeleid in het onderwijs, maar roept ook de vraag op waar te beginnen.



Een holistische, ecologische blik op wicked issues zoals vormgeven en uitvoeren van strategisch personeelsbeleid is mooi, maar roept tegelijkertijd de vraag op waar te beginnen. Gelukkig weten we ook steeds meer over het leren omgaan met wicked issues. Zo beschrijven Head en Alford (2015) dat dit soort issues een aanpak vragen die gekenmerkt wordt door:

- Het gebruik maken van verschillende inhoudelijke perspectieven, zoals een onderwijskundig en een HRM perspectief, en het betrekken van perspectieven van verschillende actoren. Denk bijvoorbeeld terug aan het procesmodel waarin ontwerpers van het strategisch personeelsbeleid, de uitvoerders en de 'ontvangers' van dat beleid worden onderscheiden. Maar denk ook aan de leerlingen, die geraakt worden door strategisch personeelsbeleid via gedrag en manieren van werken van leraren.
- Het in samenwerking met betrokken actoren komen tot een rijk en gedeeld begrip van het strategisch personeelsbeleid en de doelen die ermee bereikt moeten worden, waarbij samen wordt gewerkt aan mogelijke oplossingsrichtingen.
- Het afstappen van het idee dat leiderschap zich binnen één persoon moet bevinden maar op zoek gaan naar nieuwe leiderschapsrollen zoals adaptief leiderschap, inclusief leiderschap en collaboratief leiderschap (zie ook het Professioneel statuut waarin de medezeggenschap van leraren wordt geregeld).
- Het zorgen voor helpende structuren en processen zoals flexibele organisatiestructuren en eenvoudige financiële procedures (Head & Alford, 2015).

Hieronder werken we enkele aanbevelingen wat meer in de diepte uit.

Zorgen voor afstemming tussen verschillende subsystemen binnen het onderwijssysteem

Onderzoek heeft meerdere keren aangetoond dat het gevoerde personeelsbeleid binnen scholen in de beleving van medewerkers ver af kan staan van hun dagelijkse praktijk (zie, bijvoorbeeld Runhaar & Sanders, 2013; Knies e.a., 2023; Reezigt e.a., 2019). Het lijkt erop dat dit in het po aan het verbeteren is; het personeelsbeleid is volgens leraren bijvoorbeeld vaak afgestemd op onderwijskundige doelen (Vrieling e.a., 2023). Maar wat betekent dit precies? Een mogelijkheid kan zijn dat de onderliggende filosofie van personeelsbeleid en het onderwijsbeleid overeenkomsten vertonen. Stel dat een school besluit om een 'talentgerichte benadering' te hanteren in het onderwijs - i.e. een focus op het herkennen en ontwikkelen van sterke punten van leerlingen in plaats van een focus op tekortkomingen (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000) – dan kan het helpen om dit in de benadering van leraren ook toe te passen. Immers, als de manier waarop het leren en ontwikkelen van leraren wordt georganiseerd (bijvoorbeeld wanneer alleen algemene studiedagen aangeboden worden waarbij geen oog is voor individuele leervragen) haaks staat op de manier waarop leraren het leren van hun leerlingen ondersteunen (namelijk door juist wél te differentiëren in de klas), dan kan dit fricties opleveren met een negatieve impact op de motivatie, stress en werkgeluk (vgl. Pillen et al., 2016). Door ervoor te

zorgen dat de HRM-filosofie is afgestemd op de principes uit het onderwijsconcept worden de subsystemen personeelsbeleid en onderwijskundig beleid met elkaar verbonden.

Een ander voorbeeld betreft de afstemming tussen subsystemen op verschillende niveaus, bijvoorbeeld tussen de lerarenopleiding en de scholen. Onder de noemer van 'samen opleiden' is de afgelopen jaren veel tijd en energie gestoken in de versterking van de samenwerking tussen opleidingsinstituten en scholen. Door een verbinding te leggen tussen de individuele leervragen van (startende) leraren en studenten, de mogelijkheden die de opleidingsschool biedt en het aanbod inclusief de verwachtingen van de opleidingsinstituten moet onder meer de kloof tussen theorie en praktijk worden gedicht (Theunissen, 2017). Dat dit een ingewikkelde klus is laat het deelonderzoek naar 'Samenwerking met pabo's' goed zien (zie Deel 2; hoofdstuk 3).

Talenten van verschillende onderwijsprofessionals benutten en ontwikkelen

Het lerarentekort neemt alsmat toe en het ziet er niet naar uit dat het snel opgelost zal worden. Vandaar dat het verstandig is om na te denken over nieuwe manieren van het inrichten van het leerproces van leerlingen, ofwel over 'anders organiseren'. Daarbij kunnen, naast leraren, ook andere professionals worden ingezet, zoals onderwijsassistenten, leraarondersteuners of andere professionals die specifieke rollen binnen het onderwijsleerproces vervullen (Draaisma et al., 2021). Deze professionals hoeven niet per se werkzaam te zijn binnen de school. Zo zien we bijvoorbeeld steeds vaker dat voor specifieke onderdelen van het curriculum, zoals de kunstvakken, gebruik gemaakt wordt van specialisten met een baan buiten de onderwijssector.

Het is aan te bevelen in het strategisch personeelsbeleid na te denken over loopbanen van alle onderwijsprofessionals en niet alleen over die van leraren. Hoe kunnen onderwijsassistenten zich bijvoorbeeld doorontwikkelen tot leraarondersteuner en leraar? En hoe zit het met de schooldirecteuren, die vaak primair als uitvoerder van personeelsbeleid gezien worden (zie ook Bos-Nehles et al., 2013) maar minder vaak als subject van datzelfde beleid. Organiseer voor hen bijvoorbeeld ook inductiebeleid en ondersteun hen in de uitvoering van hun HRM-rol. Net als bij leraren kunnen ook bij schooldirecteuren vormen van collectief leren, zoals 'communities of practices', collegiale consultatie en intervisie ingezet worden. Een van de deelonderzoeken laat zien dat professionele ontwikkeling voor schooldirecteuren, gezien hun ingewikkelde rol, geen overbodige luxe is (zie Deel 2; hoofdstuk 4).

Het onderwijs een fuik? Creër ruimte voor horizontale en verticale loopbaanpaden

In de algemene beeldvorming bestaat onterecht het idee dat als je eenmaal leraar bent, er geen carrièremogelijkheden meer zijn. Immers, niet iedereen kan doorstromen naar de functie van

schooldirecteur. Maar waar loopbaanontwikkeling eerder vooral gezien werd als een opwaartse beweging waarbij medewerkers functies bekleden op een hoger niveau in de hiërarchie, is tegenwoordig steeds meer oog voor de loopbaanontwikkeling binnen de functie van leraar. Het beroepsbeeld van de leraar is rijk: er zijn veel ontwikkelpaden mogelijk in het lesgeven zelf, maar ook in secundaire processen van het onderwijs zoals onderwijsontwikkeling of zorg voor leerlingen. De functiemix heeft het mogelijk gemaakt om groei in expertise, verantwoordelijkheid en impact van leraren ook te linken aan een groei in salaris. Loopbaanontwikkeling kan zo gezien worden als de opeenvolgende rollen die een leraar (of willekeurig welke onderwijsprofessional) gedurende de loopbaan vervult, op basis van een specialisme of specifieke expertise. En waarmee diegene een structurele bijdrage levert aan het primair proces van een (school) organisatie (zoals de ontwikkeling van het onderwijs) en in deze rol wordt erkend en gefaciliteerd (opleiding, vrijgestelde tijd, beloning) door de (school)leiding (cf Broeks et al., 2018; Boogaard et al., 2018; Runhaar, 2023). Deze ontwikkeling hoeft niet per se verticaal te zijn maar kan ook horizontaal en zelfs (deels) buiten de schoolorganisatie plaatsvinden.

Taak- en roltoedeling binnen scholen gebeurt soms op basis van gewoontes of pragmatische redenen. Denk aan begeleiders van startende leraren die voor deze rol gevraagd worden omdat zij nog wat openstaande uren in hun takenplaatje hebben staan (zie, bijv. Runhaar et al., 2022). Maar het is aan te bevelen taak- of roltoedeling vooral te baseren op de ambitie, kennis en vaardigheden van onderwijsprofessionals. Leidinggevendenden moeten leren om de sterke punten van medewerkers te ontdekken en te snappen waar zij energie van krijgen (zie bijvoorbeeld van Woerkom & Meyers, 2015). Wijs taken en rollen toe aan de juiste mensen en creëer een beeld van hoe verschillende teamleden elkaar kunnen aanvullen.

Een voordeel van een rollenbenadering in loopbaanbeleid is flexibiliteit; rollen zijn soms tijdelijk nodig en verdwijnen weer (denk aan de coronatijd waarin bepaalde leraren vooropliepen in de ontwikkeling van onlineonderwijs en hun collega's hierin mee konden nemen). Door rollen te laten rouleren binnen het team kan een rol telkens opnieuw nieuw leven ingeblazen worden. Als het gaat om erkenning van rollen dan kan geleerd worden van hoe hier binnen andere onderwijssectoren over nagedacht wordt. Denk bijvoorbeeld aan de universiteiten waar medewerkers afhankelijk van hun expertise, onderzoekscontext en voorkeuren hun takenpakket allemaal verschillend invullen. Hier wordt momenteel nagedacht over specifieke loopbaanpaden waarbij promotiebeleid gestoeld is op generieke beoordelingscriteria zoals de maatschappelijke en wetenschappelijke impact die iemand realiseert (zie, bijvoorbeeld Graham, 2018).

Sla de handen in de regio ineen

Met de opkomst van onderwijsregio's, wordt strategisch personeelsbeleid steeds meer beïnvloed en in sommige gevallen zelfs deels uitgevoerd door andere actoren binnen het onderwijssysteem, zoals lerarenopleidingen, onderwijsloketten en andere relevante organisaties (zoals uitzendbureaus en vervangingsfondsen). Probeer over de grenzen van de eigen

organisatie heen te kijken en de samenwerking op te zoeken. Zoals eerder aangestipt betekent het vullen van een vacature op de ene school vaak een nieuwe vacature op een andere school. Of: waar de ene school een overschot kan hebben aan leraren in de onderbouw, kan een andere school juist op dat vlak teamleden tekortkomen. Vacatures delen, tijdelijk boventallige teamleden elders inzetten of 'high potentials' uit de lerarenopleiding wel aannemen onder goede begeleiding zijn vormen van samenwerking waarmee actoren elkaar kunnen helpen bij het omgaan met lerarentekorten. De grotere regionale samenwerkingsverbanden bieden wellicht nog meer kansen om initiatieven die nu lokaal opgepakt worden met elkaar te verbinden en zo te versterken.



5

Referenties

Referenties overzichtartikel



Referenties overzichtartikel

Appelbaum, E., Bailey, T., Berg, P., & Kalleberg, A. L. (2001). *Do high performance work systems pay off? In The transformation of work. Emerald Group Publishing Limited.*

Biesta, G., & Tedder, M. (2007). *Agency and learning in the lifecourse: Towards an ecological perspective. Studies in the Education of Adults, 39, 132-149.*

Billett, S. (2011). *Subjectivity, self and personal agency in learning through and for work. The SAGE handbook of workplace learning, 60, 72.*

Boogaard, M., Glaudé, M., Schenke, W., Weijers, D., & Snoek, M. (2018). *Loopbanen van leraren in het voortgezet onderwijs: hoe rollen kunnen bijdragen aan de ontwikkeling van leraren. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.*

Bore, A., & Wright, N. (2009). *The wicked and complex in education: Developing a transdisciplinary perspective for policy formulation, implementation and professional practice. Journal of Education for Teaching, 35(3), 241-256.*

Bos Nehles, A. C., Van Riemsdijk, M. J., & Kees Looise, J. (2013). *Employee perceptions of line management performance: applying the AMO theory to explain the effectiveness of line managers' HRM implementation. Human resource management, 52(6), 861-877.*

Boselie, P., Van Harten, J. and Veld, M. (2021). *A human resource management review on public management and public administration research: stop right there... before we go any further.... Public Management Review, 23(4), 483-500.*

Bouwman, M. (2018). *The Role of VET Colleges in Stimulating Teachers' Engagement in Team Learning. Wageningen University and Research.*

Bouwman, M., Runhaar, P., Wesselink, R., & Mulder, M. (2019). *Stimulating teachers' team performance through team-oriented HR practices: The roles of affective team commitment and information processing. The International Journal of Human Resource Management, 30(5), 856-878.*

Boxall, P., & Purcell, J. (2000). *Strategic human resource management: where have we come from and where should we be going?. International journal of management reviews, 2(2), 183-203.*

Broeks, L., Bakker, W., Hertogh, E., van Meeuwen-Kok, J., & Gondwe, M. (2019). *Loopbaanpaden in het primair onderwijs. Utrecht: Berenschot.*

Brok, P. den (2018). *Cultivating the growth of life-science graduates: On the role of educational ecosystems*. Oration: Wageningen University & Research.

Charteris, J. (2016). *Dialogic feedback as divergent assessment for learning: an ecological approach to teacher professional development*, *Critical Studies in Education*, 57:3, 277-295.

Clift, R.T. & Brady, P., (2005). *Research on methods courses and field experiences*. In: M. Cochran-Smith and K. M. Zeichner, eds. *Studying teacher education: the report of the AERA panel on research and teacher education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 309-424.

Daly, C., Milton, E., & Langdon, F. (2020). *How do ecological perspectives help understand schools as sites for teacher learning?*. *Professional development in education*, 46(4), 652-663.

Dijssel, J. van den. (2022). *Voorbij de drempels. Een onderzoek naar de invloed van de wisselwerking tussen vertrouwen en de omgang met de belangenparadox op de intensiteit van samenwerking binnen RAP-regio's*. Master Thesis. Amsterdam: Vrije Universiteit Amsterdam.

Draaisma, A., Woldman, N., Runhaar, P., den Brok, P., van Woerkom, M., Claessens, L., & Lucas, F. (2021). *Anders organiseren in primair onderwijsteams: een zoektocht naar minder werkdruk en meer werkgeluk*. Wageningen University & Research.

Graham, R. (2018). *The career framework for university teaching: Background and overview*. London: Royal Academy of Engineering.

Head, B. W., & Alford, J. (2015). *Wicked problems: Implications for public policy and management*. *Administration & society*, 47(6), 711-739.

IVHO (2013). *De Staat van het Onderwijs 2022*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Knies, E., Leisink, P., Penning de Vries, J., & R. Mulder (2023). *Strategisch personeelsbeleid in het VO*. Utrecht: Universiteit Utrecht.

Meer, M. van der, Cörvers, F., & van der Aa, R. (2023). *Onderwijs aan het werk-2023: Analyses, feiten en visies over werken in het onderwijs*. Den Haag: CAOP.

OCW (2022). *Het onderwijsakkoord. Samen voor het beste onderwijs*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen.

Onderwijsraad (2023). *Een duidelijke positie voor schoolbesturen*. Den Haag: Onderwijsraad.

Pillen, M., Meijer, P., & Beijaard, D. (2016). *Ontwikkeling van professionele identiteit*. In D. Beijaard (Ed.), *Weten wat werkt: onderwijsonderzoek vertaald voor lerarenopleiders* (pp. 37-45). Ten Brink Uitgevers.

Pollitt, C. (2016). *Debate: Climate change—The ultimate wicked issue*. *Public Money & Management*, 36(2), 78-80.

Runhaar, P., & Sanders, K., (2013). *Implementing Human Resources Management (HRM) within Dutch VET schools: Examining the fostering and hindering factors*. *Journal of Vocational Education & Training*, 65 (2), 236-255.

Runhaar, P. (2017). *How can schools and teachers benefit from human resources management? Conceptualising HRM from content and process perspectives*. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(4), 639-656.

Runhaar, P. R., Biemans, H. J. A. & Gulikers, J. T. M. (2022). *Start Wijzer! Analyse van Startwijzer-data voor het voortgezet onderwijs*. Utrecht: VO Raad.

Runhaar, P. (2023). *De professionele- en loopbaanontwikkeling van leraren gezien vanuit ecologisch perspectief*. Utrecht: VO-raad.

Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). *Positive psychology: An introduction*. *American psychologist*, 55(1), 5-14.

Schoolleidersregister PO, (2023). *Ontwikkelingen en spanningsvelden in 2022*. Utrecht: Schoolleidersregister PO.

Skýpalová, R., Stojanová, H., Troger, H., & Caha, Z. (2023). *Human Resource Management across Generations within the Context of World of Work 4.0*. *Emerging Science Journal*, 7(3), 843-853.

Theunissen, M. (2017). *Samen Opleiden*. Lectorale rede. Rotterdam: Hogeschool Rotterdam Uitgeverij.

Tran, H. (2022). *Revolutionizing school HR strategies and practices to reflect talent centered education leadership*. *Leadership and Policy in Schools*, 21(2), 238-252.

Veltman, M.E., J. Van Keulen & J. M. Voogt (2019) *Design principles for addressing wicked problems through boundary crossing in higher professional education*, *Journal of Education and Work*, 32:2, 135-155.

Vrielink, S., Janssen, T., van den Berg, D., van Miltenburg, N., Cornel, S. & R. van der Aa. (2023). *Strategisch personeelsbeleid in het primair onderwijs*. Den Haag: CAOP/MOOZ.

Wals, A. E., Brody, M., Dillon, J., & Stevenson, R. B. (2014). *Convergence between science and environmental education*. *Science*, 344(6184), 583-584.

Waslander, S. (2023). *Smachten naar samenhang Een adviesrapport over het Monitoringsonderzoek 2023*. Utrecht: VO-raad.

Wielkiewicz, R. M., & Stelzner, S. P. (2005). *An ecological perspective on leadership theory, research, and practice*. *Review of General Psychology*, 9(4), 326-341.

Woerkom, M. van & Meyers, M.C., (2015). *My strengths count! Effects of a strengths based psychological climate on positive affect and job performance*. *Human Resource Management*, 54(1), pp.81-103.

Wright, P. M., & Nishii, L. H. (2007). *Strategic HRM and organizational behavior: Integrating multiple levels of analysis*.





DEEL 2

Een brede blik op Strategisch Personeelsbeleid vanuit de praktijk

Emiel de Jager, Marijke Stenger, Annemiek Raad,
John van Bemmelen, Iris Verwey, Marjan Klein, Rianne Poell,
Jörgen Joosten

1

Anders organiseren; wat kan en mag er allemaal?



Emiel de Jager

directeur Basisschool Het Kompas, Vuren.



Marijke Stenger

directeur Karel Eykmanschool, Amstelveen.

Onderzoeksvragen:

- 1 Wat zijn de wettelijke kaders waarbinnen schooldirecteuren het onderwijs 'anders kunnen organiseren'?
- 2 Hoe ziet anders organiseren er in de praktijk uit?
- 3 Waar toetst de inspectie op?
- 4 Zijn er nog andere manieren om het lerarentekort te tackelen?

1. Inleiding

Klassikaal onderwijs, waarbij de acht leeftijdsgroepen op school elk in een andere klas zitten, is in Nederland jarenlang de norm geweest. De afgelopen jaren zien we steeds meer scholen afstappen van het klassikale onderwijs en het onderwijs anders organiseren (van den Berg & Scheeren, 2018). Dit doen scholen vanuit verschillende motieven (krimp, behoeftes van ouders en visie op de kwaliteit van het onderwijs kunnen aanleiding zijn voor verandering) en op verschillende manieren. Sommige scholen combineren bijvoorbeeld onderwijs en kinderopvang, andere incorporeren het vervolgonderwijs of flexibiliseren hun openingstijden en vakanties. De overheid heeft de actualiteit van het lerarentekort aangegrepen om scholen te stimuleren het eigen onderwijsconcept onder de loep te nemen. De overheid werkt namelijk via zes hoofdlijnen aan het lerarentekort (www.aanpaklerarentekort.nl) waarvan 'Anders Organiseren en Innovatieve ideeën' er één is: de overheid wil scholen in staat stellen om te onderzoeken hoe men met minder leraren aan hetzelfde aantal leerlingen kan blijven lesgeven (bijvoorbeeld in units). Dit vraagt om veel creativiteit binnen de kaders van de wet. En daar zoomt dit hoofdstuk op in.

2. Wat zijn de wettelijke kaders waarbinnen schooldirecteuren het onderwijs 'anders kunnen organiseren'?

In november 2018 publiceerde het Ministerie van OCW en de inspectie van het Onderwijs de 'Handreiking Lerarentekort Primair Onderwijs'. In deze handreiking wordt beschreven welke maatregelen scholen mogen nemen in geval van overmacht. Allereerst wordt de suggestie gedaan om na te gaan of de school misschien meer uren aan bepaalde klassen of over alle leerjaren heen geeft dan wettelijk als minimum gesteld is. Als hierop geen bezuinigingen kunnen worden gedaan, wordt het 'alternatief roosteren' gesuggereerd: leraren kunnen bijvoorbeeld ingezet worden om instructie te geven aan meerdere groepen, terwijl ondersteuners groepen begeleiden onder supervisie en verantwoordelijkheid van een bevoegde leraar. Deze maatregelen worden door de rijksoverheid als 'tijdelijk' beschouwd.

Centraal in de handreiking staat namelijk de onderwijsprofessional met een bevoegdheid om (zelfstandig) voor de klas te staan: professionals met een pa/pabo bevoegdheid, maar ook zij-instromers, lio's en leraren met een vo-bevoegdheid (als vakdocent). Leraarondersteuners en onderwijsassistenten zijn niet bevoegd om zelfstandig les te geven. Vakken in het kerncurriculum – te weten basisvakken en basisvaardigheden, lessen in burgerschap en sociale competenties – moeten altijd door een bevoegde leraar worden gegeven. Wel is het toegestaan dat de instructie wordt gegeven door een bevoegde leraar en dat begeleiding of oefening onder begeleiding van een ondersteuner plaatsvindt. Lessen die buiten het kerncurriculum vallen (muziek, drama, handenarbeid, kunst, wereldoriëntatie) mogen in geval van nood door onbevoegde krachten worden gegeven.

3. Anders organiseren in de praktijk

In opdracht van het ministerie van OCW heeft Stichting Centrum Arbeidsverhoudingen en Overheidspersoneel (CAOP) onderzoek gedaan naar het anders organiseren van (primair) onderwijs bij het opvangen van lerarentekorten (van den Berg & Scheeren, 2018). Daaruit blijkt dat als een deel van de scholen het onderwijs anders organiseert, het lerarentekort vermindert. De tekorten zijn echter niet altijd aanleiding om anders te organiseren. Er zijn ook scholen die er vanuit hun visie voor kiezen om leerlingen 21e-eeuwse vaardigheden te leren met vernieuwende onderwijskundige concepten. Zij willen leerlingen het beste onderwijs bieden als voorbereiding op het vervolgonderwijs, de toekomstige arbeidsmarkt en de veranderende samenleving.

Er zijn verschillende manieren om onderwijs anders vorm te geven. Scholen kiezen vormen die bij hun visie en ontwikkeling passen. Enkele voorbeelden zijn:

- Werken met multidisciplinaire teams; bijvoorbeeld in units, leerpleinen of domeinen.
- Inzetten van ander personeel, zoals onderwijsassistenten, die leraren ondersteunen bij hun dagelijks werk. Of specialisten inzetten voor bijvoorbeeld creatieve vakken.
- Samenwerken met de omgeving, bijvoorbeeld met experts uit het bedrijfsleven, ouders of de kinderopvang.
- Inzet van ICT; bijvoorbeeld met videolessen tijd- en plaatsonafhankelijk onderwijs aanbieden. Of ICT inzetten om leerlingen zelfstandig en op eigen niveau te laten werken.
- Andere vormen; steeds meer scholen werken met onder andere gepersonaliseerd leren en zij flexibiliseren onderwijstijden.

Een recent voorbeeld van anders organiseren is 'Andersom Amsterdam' (www.andersom.amsterdam.nl), geïnitieerd door Breed Bestuurlijk Overleg (BBO), de vereniging van schoolbesturen van het primair en speciaal onderwijs in Amsterdam. In het onderwijsconcept van BBO wil het schoolbestuur naar een lesmodel waarin een deel van het onderwijs door externen zonder (pabo)lesbevoegdheid verzorgd wordt.

4. Waar toetst de inspectie op?

De inspectie gaat altijd uit van tijdelijkheid van de genomen maatregelen. De schooldirecteur/ bestuurder dient aan te tonen dat alle mogelijke stappen gezet zijn om te voldoen aan wettelijke kaders en dat gezocht blijft worden naar structurele oplossingen.

Cruciaal in de toetsing van elke maatregel is de veiligheid van de leerlingen en het onderwijs(ondersteunend) personeel, en de kwaliteit van het onderwijs. De inspectie kan vragen naar een plan van aanpak waarin een schooldirecteur duidelijk laat zien dat de gekozen oplossing een tijdelijke maatregel is.

Er klinkt ook een meer genuanceerd geluid vanuit de Onderwijsinspectie. Zo geeft Mark Oortwijn, inspecteur PO, in een interview met de po-Raad (po-Raad, 2020) het volgende aan: “Sommige scholen denken dat ze van de Onderwijsinspectie van alles moeten en niets mogen. Ze voelen zich beperkt in hun vrijheid. Maar er is binnen de wet- en regelgeving gelukkig veel ruimte om het onderwijs anders te organiseren”. Oortwijn stimuleert scholen bijvoorbeeld om te zoeken naar alternatieven voor het jaarklassensysteem. “Deze ontwikkeling leidt tot gedifferentieerde en multidisciplinaire schoolteams”. Met dit interview lijkt de inspectie op te schuiven van de ‘tijdelijke’ gedachte naar de gedachte dat anders organiseren ook een structurele maatregel kan worden.

Voor scholen die hun onderwijs graag anders willen organiseren, maar niet weten welke ruimte er is binnen de wet- en regelgeving, heeft de Inspectie van het Onderwijs samen met het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) de brochure ‘Ruimte in Regels’ opgesteld. Hierin is een overzicht van de belangrijkste regels rond administratie en verantwoording te vinden en wordt antwoord gegeven op veelgehoorde vragen. Oortwijn beveelt scholen (en schoolbesturen) aan om zich goed in hun leerling populatie te verdiepen, doelen heel concreet te maken en creatief en vrij na te denken over de weg daarnaartoe. Hij adviseert om hierbij wetenschappelijk onderzoek te gebruiken: “Ik raad scholen aan om systematisch te monitoren en evalueren, zodat een innovatie echt wordt geborgd. [...] Op basis van goede analyses kun je blijven bijsturen en stappen in de juiste richting blijven zetten.”

5. Zijn er nog andere manieren om het lerarentekort te tackelen?

Het lerarentekort in het basis- en voortgezet onderwijs zal bij ongewijzigd beleid toenemen tot bijna 10.000 fte in 2029 (Hommen e.a., 2022). Er zijn meerdere knelpunten. Het ziekteverzuim kost jaarlijks veel geld. Alle beginnende leraren intensief laten samenwerken met ervaren collega's kost jaarlijks ongeveer € 26 miljoen. Maatregelen die ertoe leiden dat leraren beter omgaan met stress zijn kansrijk maar ook duurder. Het ziekteverzuim met 610 fte per jaar terugdringen tot 1.770 fte kost 195 tot 530 miljoen. Dit zijn forse investeringen per gewonnen fte (oplopend tot € 200.000 per fte), wat aangeeft dat ziekteverzuim een hardnekkig probleem is in het onderwijs.

Een andere maatregel om dit naderende tekort het hoofd te bieden is de uitval van jonge leraren voorkomen. Coaching van beginnende leraren en intensieve samenwerking tussen starters en ervaren collega's zijn twee kansrijke maatregelen. Voor deze maatregelen is een budget van 48 miljoen per jaar beschikbaar. Hiermee wordt de uitval van maximaal 200 fte jonge leraren per jaar voorkomen. In het primair onderwijs daalt het verwachte tekort in 2025 van ruim 3.100 fte naar 2.650 fte en in het voortgezet onderwijs van 1.350 fte naar 650 fte. Een belangrijke kanttekening bij deze getallen is dat het om landelijke gemiddelden gaat. Voor specifieke vakken of vaardigheden of in specifieke regio's kan het aanbod zich in de praktijk anders ontwikkelen (ter Weel e.a., 2020).

6. Tot slot

Omgaan met tekorten vraagt om creativiteit, maar ook om middelen. Enkele regelingen die een school hierbij kan inzetten:

- Subsidies voor zij-instromers, onderwijsassistenten en leraarondersteuners die de pabo doen. Versnelde pabo en maatwerk zoals EVC-trajecten
- Samenwerken in onderwijsregio's
- Contract uitbreiding - Proef: bonus voor leraren die contract uitbreiden
- Advies Van de Bunt adviseurs (platformsamenvoelen.nl) pagina 19
- Aan de slag met meer uren werken

7. Referenties

van den Berg, D., & J. Scheeren (2018). Anders leren, anders werken? Verkenning naar de personele gevolgen van anders organiseren in het primair onderwijs. Den Haag: Arbeidsmarktplatform PO.

Hommen, R., Cornel, S. & Ellenbroek, L. (2022). Lerarenvraag VO Amsterdam. Strategische personeelsplanning 2022-2029. Den Haag: CAOP.

OCW (2018). Handreiking lerarentekort primair onderwijs po. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen.

OCW (2017). Ruimte in regels. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen.

PO-Raad (2020). Interview met Inspecteur Mark Oortwijn (www.poraad.nl).

ter Weel, B., Stolp, T., & D. de Graaf (2020). Investeren in onderwijs loont. Korte- en langetermijneffecten van investeringen in het funderend onderwijs. Amsterdam: SEO Economisch Onderzoek.



2

Kijkje over de schutting



Annemiek Raad

directeur



John van Bemmelen

interim-directeur

Onderzoeksvraag: Welke sectoren van de arbeidsmarkt zijn de afgelopen jaren succesvol geweest in het aantrekken van nieuw personeel?

Deelvragen:

1. Welke methode(n) hebben deze sectoren daarvoor gebruikt?
2. Welke methode(n) kunnen we gebruiken in het (primair) onderwijs?

1. Inleiding

In het kader van het onderzoek naar mogelijkheden voor strategisch personeelsbeleid in het onderwijs, verruimden wij onze blik naar andere sectoren in Nederland. Wij waren benieuwd of we daar 'good practices' zouden vinden, die aanknopingspunten konden bieden voor succesvolle interventies in het onderwijs. Wellicht ten overvloede melden we hier dat de situatie op de arbeidsmarkt als geheel in Nederland op dit moment uitzonderlijk is. Op grond van algemene media en eigen observaties en bevindingen, weten we dat elke ons bekende beroepssector personeel zoekt. Ook de cijfers van het CBS wijzen in deze richting. Er is geen sector waarin een personeelsoverschot lijkt te zijn.

2. Vraagstelling

De centrale vraag die we onszelf stelden was: Welke sectoren van de arbeidsmarkt zijn de afgelopen jaren succesvol geweest in het aantrekken van nieuw personeel?

Deelvragen:

1. Welke methode(n) hebben deze sectoren daarvoor gebruikt?
2. Welke methode(n) kunnen we gebruiken in het (primair) onderwijs?

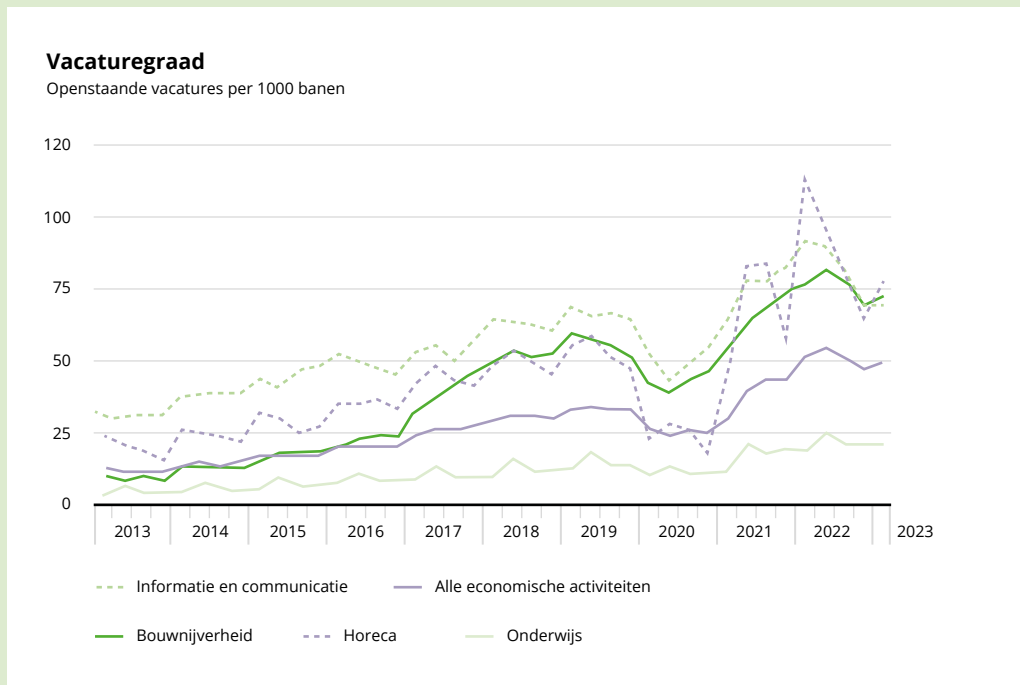
3. Indicatoren vacaturegraad en baanwisselaars

We zijn begonnen met de centrale vraag: Welke sectoren van de arbeidsmarkt zijn de afgelopen jaren succesvol geweest in het aantrekken van nieuw personeel?

Om deze vraag te beantwoorden hebben we gebruik gemaakt van cijfers van het CBS. Via hun 'dashboard arbeidsmarkt' hebben we relevante gegevens met betrekking tot de arbeidsmarkt en personeel bekeken. De twee belangrijkste indicatoren bespreken we hieronder.

Vacaturegraad

Een belangrijke indicator om deze vraag te beantwoorden is de vacaturegraad: het aantal openstaande vacatures per duizend banen van werknemers (zie figuur 1).



Figuur 1. Vacaturegraad per sector (CBS, Dashboard Arbeidsmarkt, 2023).

Uit deze tabel blijkt dat de vacaturegraad in het onderwijs het laagst is van alle sectoren en met 21 vacatures per 1.000 banen ruim onder het gemiddelde van alle economische activiteiten ligt. (Vanuit de Trendrapportage arbeidsmarkt po, vo, mbo (2023) weten we dat medewerkers in het po blijken te behoren tot de meest tevreden werknemers in Nederland.)

Het verschil met de dichtstbij liggende sectoren (landbouw (26), zakelijke diensten (27), cultuur/sport/recreatie (38)) is ook aanzienlijk. Daarbij kan nog aangetekend worden dat landbouw een krimpende sector is in nagenoeg alle statistieken.

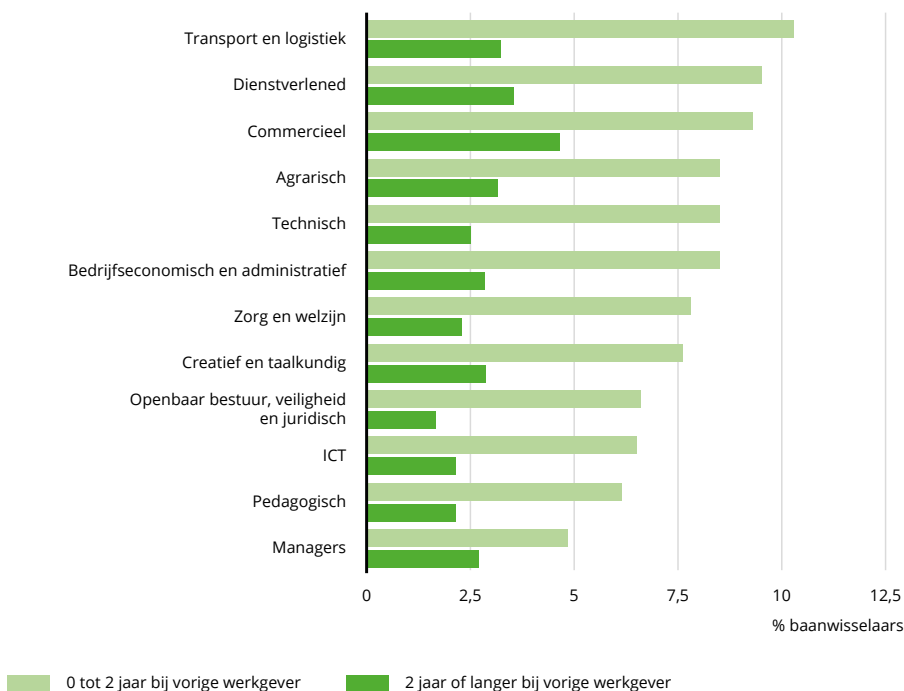
Blijkbaar lukt het in het onderwijs dus beter dan in andere sectoren om openstaande vacatures te vervullen. We zien dat de vacaturegraad in de afgelopen twee jaren in het onderwijs is gegroeid (van 19 naar 21 vacatures per 1.000 banen), terwijl die in alle sectoren samen is gekrompen (van 51 naar 46 vacatures per 1.000 banen).

Vragen die gesteld kunnen worden: zijn er ook verborgen vacatures binnen het onderwijs? In hoeverre is er zicht op de vacatures die worden opgevuld door onderwijsassistenten, leraarondersteuners of gepensioneerde leraren uit het eigen netwerk?

Baanwisselaars

Een andere invalshoek om antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag is te kijken naar het percentage 'baanwisselaars': mensen die al werken en van baan veranderen (zie figuur 2). Deze baanwisselaars hebben een andere werkgever dan drie maanden geleden. Dat betekent niet dat ze de beroepsgroep uit zijn: het kan ook zijn dat ze een baan bij een andere werkgever hebben gevonden, maar wel binnen de beroepssector zijn gebleven. Daar wordt in deze tabel geen verschil in gemaakt.

Baanwisselaars naar beroepsklasse, 2022



Figuur 2. Baanwisselaars per sector (CBS, Dashboard Arbeidsmarkt, 2023).

Hier is te zien dat beroepsklasse pedagogisch, waar ook het onderwijs onder valt, weinig baanwisselaars kent; alleen de categorie 'managers' kent minder baanwisselaars bij werknemers die minder dan twee jaar in dienst zijn (60% van de baanwisselaars valt in deze categorie). Bij werknemers die langer dan twee jaar in dienst zijn, zijn er alleen minder baanwisselaars in de sectoren ICT en Openbaar bestuur, veiligheid en juridisch, maar de verschillen zijn niet groot.

4. Conclusie

Onze conclusie op grond van de cijfers van het CBS luidt dat het onderwijs in dit opzicht blijkbaar weinig tot niets te leren heeft van andere beroepssectoren. Het onderwijs is, vergeleken met andere sectoren, relatief succesvol in het vinden én behouden van personeel.

Met deze conclusie zijn ook de twee deelvragen beantwoord. Het is wellicht teleurstellend dat er weinig van andere sectoren te leren valt, maar aan de andere kant is dit ook hoopgevend. Blijkbaar doen we als onderwijssector dus al veel goed in het aantrekken en behouden van personeel. We hoeven dus niet zozeer naar andere sectoren te kijken, maar mogen als onderwijs trots zijn op wat we al goed doen.

5. Good practices

Good practices vanuit het onderwijs

Rianne Spiegelenberg-Miggels, directeur Lucas Galecop:

Bij mijn bestuur, Trinamiek, is er centrale coördinatie op werving. Ook bieden wij de mogelijkheid om op een laagdrempelige manier kennis te maken met de organisatie door bijvoorbeeld speeddates tussen kandidaten en directeuren van verschillende scholen.

Daarnaast is er bij ons een duidelijk beleid voor zij-instromers en opstromers (van mbo naar hbo) inclusief een structurele financiële reservering. Ook is er binnen de HR-afdeling iemand die veel kennis heeft over opleidingsmogelijkheden.

Hanife Sak, directeur De Leertuin, Kindcentrum Amsterdam:

Op het gebied van stimuleren en belonen kent het onderwijs verschillende incidentele gelden. Binnen ons bestuur werden de leraarondersteuners of onderwijsassistenten die alleen voor de groep stonden beloond met scholing/cursus et cetera om zich vitaler te voelen. Dit werkte stimulerend.

Josje van Dijk, directeur De Odyssee, Utrecht:

In Amsterdam en Utrecht (en mogelijk in nog andere grote G-5 steden) krijgen teamleden op scholen met een 'zware weging' extra salaris (arbeidsmarkttoelage). Hiermee wil men het aantrekkelijker maken om te werken voor scholen in 'achterstandsgebieden'.

Good practices van buiten de onderwijssector

Is er dan helemaal niets wat we van andere sectoren kunnen leren? Mogelijk niet van sectoren als geheel, maar we kwamen wel een aantal interessante aanknopingspunten op andere plekken tegen, die voor het onderwijs mogelijk zinvol kunnen zijn. Die delen we hieronder.

Meerwerkbonus

Bij ziekenhuis Rijnstate in Arnhem vroeg het ziekenhuis in november of personeel tijdelijk extra wilde werken, in ruil voor een meerwerkbonus. De inzet van deze bonus bleek succesvol. Tientallen verpleegkundigen werkten samen vierhonderd extra uren per week. Met andere woorden: ruim elf extra voltijdbanen. Het ziekenhuis zelf is tevreden en denkt na over een vervolg. Doel is om het aantal uren van deeltijdwerkers te verhogen en daarmee genoeg personeel te hebben voor patiëntenzorg.

In november 2022 heeft het ministerie van OCW besloten om ook een proef te doen met een meerwerkbonus voor onderwijspersoneel. De besturen moeten dit zelf betalen en krijgen steun van het ministerie bij de uitwerking van de plannen. Een eerste onderzoek (van Casteren et al., 2023) naar de effecten daarvan geeft aan dat dit wel effect zou kunnen hebben. Daaruit blijkt overigens ook dat andere maatregelen dit effect zouden kunnen hebben, zoals het gesprek erover voeren met personeelsleden, de mogelijkheid andere leestaken te vervullen, het beter kunnen afstemmen van werk en privé en gratis kinderopvang.

Senioren

Pretpark Julianatoren werft pensioengerechtigden, die bij de ingang of bij de attracties staan. Zij werven gericht, niet digitaal maar in de lokale kranten, en krijgen veel personeel door mond-tot-mond-reclame. De tijden zijn aangepast: zo werken er in het weekend veel jongeren en de ouderen vullen de gaten doordeweeks op. Bovendien kunnen ze voor weinig geld een warme maaltijd krijgen. 'Sociaal contact' wordt als grootste reden genoemd om te blijven werken.

Techport (IJmond)

Dit centraal coördinatiepunt om werknemers in de technische sector in de IJmond te vinden geeft aan dat centrale coördinatie wat hun betreft een must is. Ook de bereidheid van bedrijven om de deuren open te gooien en mensen kennis te laten maken met het bedrijf is een succesfactor. In deze sector richten ze zich de laatste tijd ook meer op skills die mensen hebben/kunnen leren en hoe het werk aan te passen is aan die skills. Zo zouden we in het onderwijs mogelijk ook meer kunnen differentiëren in rollen, passend bij de skills die iemand heeft of kan ontwikkelen. Nu kennen we alleen het zij-instroomtraject dat gericht is op een volwaardige leraar.

6. Tot slot: handvatten voor de onderwijspraktijk

Uit verhalen van bedrijven waar het lukt om personeel te vinden en te behouden is een aantal werkwijzen te distilleren die succes opleveren:

- Goed contact van leidinggevenden met de werknemers.
- Hulp bij het oplossen van stressvolle situaties voor de werknemers, zowel binnen het werk als in de combinatie werk-privé.
- Goede ondersteuning bij (aanvang van) het werk.
- Tijd maken voor gezellige en leuke activiteiten met het personeel.

Handvatten voor de onderwijspraktijk:

- Zet in op (extra) belonen voor meerwerk. (Uiteraard moet dit binnen het eigen bestuur en wetgeving geregeld worden).
- Ga het gesprek aan over (de mogelijkheid om) meer (te) werken.
- Denk aan teamleden die smaller inzetbaar zijn; bijvoorbeeld een deel van de tijd of voor een deel van een functie.
- Zorg voor goed contact met het team en ondersteun ze bij het oplossen van stressvolle situaties, zowel binnen het werk als in combinatie werk-privé.
- Houd/maak tijd voor gezellige, sociale activiteiten.
- Zorg voor een goed seniorenbeleid en straal dat uit naar buiten.

7. Referenties

CBS (2023). Dashboard Arbeidsmarkt. Centraal Bureau voor de Statistiek.

OCW (2023). Trendrapportage Arbeidsmarkt Leraren 2023. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen.

Van Casteren, W., van Mensvoort, C., Geurts, R., & D. Brukx (2023). Meer uren werken in het onderwijs na (financiële) prikkels. Den Haag: ResearchNed.



3

Samenwerking met pabo's in relatie tot personeelstekorten. Waar liggen puzzelstukjes en wat zijn de mooie voorbeelden?



Iris Verwey

Directeur SBO Carolus, Jenaplanschool Adelbrecht Windekind en basisschool Op de Heuvel.



Marjan Klein

Adjunct-directeur SBO de Brug.

Onderzoeksvragen:

1. In hoeverre biedt de pabo de studenten een realistisch beeld van het beroep van leraar?
2. Sluit het curriculum van de pabo voldoende aan op de behoeftes van scholen, cq de ontwikkelingen die binnen scholen aan de hand zijn?
3. Is de manier waarop het curriculum van de pabo is georganiseerd, aantrekkelijk genoeg voor een diverse doelgroep?

1. Inleiding

Vanuit de praktijk zijn verschillende geluiden te horen over hoe de pabo leraren opleidt. Een van die geluiden betreft het gemis aan lessen die passen bij de actuele ontwikkelingen zoals inclusief onderwijs. Dit gemis (en opmerkingen/ervaringen uit het werkveld) in combinatie met het lerarentekort riep vragen bij ons op. Hoe zit dit vraagstuk precies in elkaar en waar zien we mooie voorbeelden in het land? Als de mooie voorbeelden breder bekend en ingezet worden, blijven er dan wellicht meer onderwijskrachten voor de sector behouden?

2. Achtergrond

In vergelijking met andere hbo-opleidingen is er veel ontevredenheid over het niveau van de opdrachten, toetsing en mate van uitdaging van de pabo (IVHO, 2015). Toch wijst onderzoek van de inspectie van het Onderwijs (IVHO, 2015) uit dat pabo-afgestudeerden zeer tevreden zijn over de aandacht binnen de opleiding voor basale pedagogische en didactische vaardigheden rekenen en taal.

Echter 50% geeft ook aan te weinig kennis te hebben over de individuele leerling en het lesprogramma voor leerlingen met een achterstand of voorsprong. Bovendien geven studenten aan dat ze specifieke didactische en pedagogische tools missen zoals handvatten voor het vasthouden van aandacht, het draaien van combinatiegroepen en het begeleiden van uitdagende leerlingen (zowel cognitief als gedragsmatig).

3. Vernieuwingen in pabo-curriculum

Het onderwijs bereidt leerlingen voor op de toekomst. De overheid moet ervoor zorgen dat de inhoud van het onderwijs (curriculum) aan blijft sluiten op de vragen van de toekomst, en dus op de ontwikkelingen in de samenleving, de arbeidsmarkt en het onderwijs zelf. Sinds 2006 zijn de meeste onderwijsdoelen in het primair onderwijs gelijk gebleven. De overheid stelt daarom dat aanpassing nodig is aangezien de huidige ontwikkelingen iets anders van onze beroepsgroep vragen dan jaren geleden. In de zomer van 2023 zullen in dit kader de vernieuwde conceptkerndoelen (vanuit curriculum.nu) voor de basisvaardigheden worden opgeleverd, waarna ze in de schooljaren 2023/2024 en 2024/2025 op een aantal scholen in de praktijk getoetst worden op uitvoerbaarheid en eenduidigheid.

Als het curriculum op de werkvloer verandert, is het noodzakelijk dat de toekomstige onderwijsprofessionals hierop worden voorbereid. Veel pabo's zijn bezig hun curriculum te vernieuwen, waarbij bijvoorbeeld aandacht is voor kansengelijkheid, basisvaardigheden, een goede koppeling tussen theorie en praktijk en ontwikkelingsgericht toetsen. Er zal worden ingezet op lange leerlijnen zodat er meer eenheid ontstaat voor de student. Ook het onderzoekend vermogen is een belangrijk aspect in het nieuwe curriculum.

Wat op dit moment nog onduidelijk is, is of het vernieuwde curriculum van de pabo's op het moment van uitkomen alweer achterhaald is, of dat het nieuwe aanbod op de pabo's dan nog actueel en passend is.

In 2022 heeft OCW een conceptwetsvoorstel gepubliceerd waarin geregeld wordt dat de pabo opgesplitst wordt in een specialisatie voor het jonge en het oudere kind (van Heest, 2021). Daarmee wil het kabinet stimuleren dat meer mannen naar de pabo gaan en voor de klas komen te staan.

4. Onderzoeksvragen

Ons onderzoek kent drie deelvragen:

1. In hoeverre biedt de pabo de studenten een realistisch beeld van het beroep van leraar?
2. Sluit het curriculum van de pabo voldoende aan op de behoeftes van scholen, c.q. de ontwikkelingen die binnen scholen aan de hand zijn?
3. Is de manier waarop het curriculum van de pabo is georganiseerd, aantrekkelijk genoeg voor een diverse doelgroep?

5. Werkwijze

Om te beginnen zijn we in de literatuur gedoken om praktijkvoorbeelden en onderzoeken te vinden op het gebied van samenwerking tussen scholen en pabo's. Daarna zijn we in gesprek gegaan met verschillende collega's binnen de eigen opleidingsstichtingen en hebben we gekeken hoe deze samenwerking er momenteel uitziet. Om concrete praktijkvoorbeelden te krijgen heeft één van ons een bijeenkomst over de vernieuwing van het curriculum van de pabo in haar regio bijgewoond en is een schoolopleider vanuit de eigen stichting geïnterviewd.

6. Resultaten

1. In hoeverre biedt de pabo de studenten een realistisch beeld van het beroep van leraar?

Uit onderzoeken (zie referenties, bijvoorbeeld Centrum voor Wetenschap en Cultuur van UU) blijkt dat studenten vinden dat zij een onvoldoende realistisch beeld hebben na afloop van hun studie aan de pabo. Er is te weinig kennis over het individu; te weinig kennis over het aanpassen van lesprogramma's voor leerlingen met een achterstand of voorsprong. Ook is er een gemis aan specifieke didactische en pedagogische tools en een gemis aan onderzoekend vermogen. Er wordt bovendien gesproken over hoge werkdruk en stress door, met name, onduidelijke verwachtingen. Academisch geschoolde starters geven aan dat er te weinig doorgroeimogelijkheden zijn of dat zij hier te weinig zicht op hebben. Gelukkig zijn er in het land ook initiatieven te vinden waarbij pabo's, al dan niet samen met het werkveld, het realistische beeld goed neerzetten.

Good practices

Er zijn besturen en stichtingen die creatief omgaan met professionalisering van leraren en het bieden van doorgroeimogelijkheden. Denk aan het aanbieden van workshops, cursussen, incompany trainingen of masterclasses waarbij leraren en andere onderwijsprofessionals verder scholen binnen de eigen academies en colleges.

Er is bijvoorbeeld in 2020 door Fluvium een eigen (mini) pabo opgestart in samenwerking met opleidingsinstituut NCOI. Dit begon met het aanbieden van een traject voor onderwijsassistenten en werd voortgezet voor andere doelgroepen. Door de kleinschalige opleiding, aangeboden vanuit een stichting, is de opleiding realistisch en praktijkgericht. Ervaren leraren die toe zijn aan een nieuwe stap, kunnen de nieuwe onderwijsprofessionals opleiden.

Op dit moment zijn er landelijk diverse partnerschappen samen opleiden en professionaliseren, waarin de samenwerking wordt gezocht tussen pabo's en schoolbesturen met als doel om studenten vanuit een gezamenlijke verantwoordelijkheid zoveel mogelijk vanuit de praktijk op te leiden.

Een voorbeeld uit onze eigen praktijk is een samenwerking tussen twee besturen met als resultaat een scholingsaanbod voor en door eigen onderwijsprofessionals. Stichting Primair Onderwijs Groesbeek (SPOG) en Stichting Primair Onderwijs Condor (SPO Condor) vormen samen het SPOG-Condorcollege. Het beleid van beide stichtingen is erop gericht de kwaliteit van het onderwijs voortdurend te verbeteren. Investeren in de scholing van het team is hierbij een belangrijk speerpunt. Het is van essentieel belang bevoegd en bekwaam personeel in dienst te hebben: werken in het primair onderwijs vraagt immers om een brede inzetbaarheid van mensen.

Binnen dit SPOG-Condorcollege wordt er (na)scholing aan alle leraren en directeurs aangeboden. In de academie worden een groot aantal cursussen, scholingen en e-learning's aangeboden die door SPOG en SPO Condor worden vergoed.

De Marnix Academie in Utrecht is op dit moment bezig met het ontwikkelen van een minor gespecialiseerd onderwijs. Dit wordt gedaan in samenspraak met het speciaal onderwijs en het speciaal basisonderwijs.

Interview Winona Ensink

Betrokken bij ontwikkeling van de minor GO vanuit Partners in Opleiding en Ontwikkeling

Ontwikkeling minor gespecialiseerd onderwijs

Zo'n zes jaar geleden is de Marnix Academie samen met partners begonnen aan het ontwikkelen van een nieuw voltijdcurriculum. Dit verbeterde voltijdcurriculum is gericht op het verhogen van de studentbetrokkenheid en daarmee de kwaliteit van de opleiding. Onderwijs en toetsing worden gekenmerkt door samenhang en staan dicht bij de praktijk en een inclusieve samenleving. Tijdens de ontwikkeling ontstond de vraag vanuit de praktijk voor meer aandacht voor het gespecialiseerd onderwijs, mede ingegeven door de toenemende personeelstekorten. Utrecht stad was hierin voorloper. Er zijn een aantal sessies geweest van alle betrokkenen van 'Utrecht leert' en vanuit het werkpakket gespecialiseerd onderwijs. Hierdoor is er een verbinding ontstaan tussen Utrecht Leert Vernieuwend Opleiden en de ontwikkeling van de minor gespecialiseerd onderwijs.

Hieruit zijn meerdere werkpunten naar voren gekomen waaraan gewerkt wordt de komende jaren. Eén van de werkpunten is het ontwikkelen van meerdere praktijkgerichte minors (vraag-gestuurd vanuit het partnerschap). De verdeling van leren in de praktijk en op de school is 40%-60%. In de praktijkminoren is de verhouding zelfs 80% praktijkleren en 20% leren op het instituut.

Eén van deze minors is dus de minor gespecialiseerd onderwijs, waar dit interview over gaat. Het ontwikkelen van een minor vraagt constante afstemming en bijstelling. Ook moet men voldoen aan veel eisen en moeten leerinhouden op orde zijn. Winona Ensink herkent dat je als opleiding achter de feiten aan kan lopen. Iedere school heeft een eigen cultuur en dynamiek. In alle contexten (basisonderwijs, pabo 's, besturen en stichtingen) zijn ontwikkelingen. Dit vraagt veel en continu afstemming en het maken van keuzes, je kunt nu eenmaal niet alles in een opleiding van vier jaar stoppen. Daarom komt er steeds meer aandacht voor de inductiefase en een leven lang ontwikkelen.

Uiteindelijk zullen de derdejaars studenten in februari 2025 deze minor kunnen volgen, waardoor ze zich breder kunnen ontwikkelen en ze ook kennis kunnen maken met het gespecialiseerd onderwijs, zodat zij beter in staat zullen zijn om meer inclusief onderwijs te verzorgen. Het zal dus een realistischer beeld van het beroep van leerkracht gespecialiseerd onderwijs aan de betreffende studenten geven. Tijdens de minor loop je gedurende het gehele jaar stage in het gespecialiseerd onderwijs en neem je daarvan een half jaar deel aan de minor op de opleiding. Op dit moment wordt de minor ontwikkeld door een groep professionals uit het werkveld en van de opleiding.

In Utrecht organiseert het Centrum voor Wetenschap en Cultuur een pabo-project. Pabostudenten gaan in dit project in gesprek met onderzoekers. Doel van dat project is studenten een realistisch beeld te geven van wetenschap en onderzoek doen zodat zij dit realistische beeld van wetenschap kunnen doorgeven aan hun toekomstige leerlingen.

'Leren op locatie' is een samenwerking tussen KION-kinderopvang, HAN en ROC Nijmegen waarbij docenten met een groep studenten naar een praktijklocatie gaan om daar ter plekke les te geven. De studenten leren in de praktijk en de docenten hebben op de praktijklocatie een ruimte tot hun beschikking om een theorieles te geven en zaken te bespreken met de studenten. Dit levert de volgende voordelen op:

- Er kan dieper worden ingegaan op de stof waarmee de studenten bezig zijn.
- De docenten kunnen de studenten direct van feedback voorzien.
- Er wordt tussendoor steeds geëvalueerd.
- De drempel voor studenten om het gesprek aan te gaan ligt lager.
- Studenten zijn met elkaar, doen dezelfde ervaring op en kunnen hierdoor ook wat voor elkaar betekenen.

Interview Marc Coolen

Specialist leren met ICT, Schoolopleider SPOG - HAN PABO

"In hoeverre biedt de pabo de studenten een realistisch beeld van het beroep van leraar?"

Stage en studie zijn nu nog twee aparte werelden. Met het nieuwe curriculum zal er meer verbondenheid zijn. Het streven is om het werkveld meer te betrekken bij toetsing.

De schoolopleiders krijgen hiermee een duidelijke rol en positie. Nu schort het vaak aan de balans in het curriculum; er is veel aandacht voor creatieve vakken. We maken de omslag naar een didactische basis: rekenen, taal, digitale geletterdheid en burgerschap. Hiermee willen we meer aansluiten op het werkveld en beter aanhaken bij maatschappelijke ontwikkelingen en wensen vanuit de politiek. We willen een realistisch beeld creëren van het vak, we werken steeds meer vanuit de praktijk. Dit realistische beeld is nu nog te afhankelijk van de stageplek en mentor van de student.

Eigen vaardigheden van de studenten staan in het nieuwe curriculum veel meer centraal, het niveau van de student brengen we bij de start in kaart. Met deze aanpassingen hopen we te stijgen in de Pisa-ranking op de onderdelen Nederlands, rekenen en ook Engels.

Er staat natuurlijk spanning op het geheel. We willen goede leraren opleiden maar er is ook een enorm tekort. Door beter te bepalen wat de startpositie is kan er waar mogelijk eerder versneld worden als een student bepaalde competenties bezit. Door onderzoek wat naar voren te halen in het curriculum stimuleren we een onderzoekende houding. Binnen het traject van SPOG is veel meer begeleiding en houden we de vinger aan de pols bij de eerste praktijkervaringen van startende leraren.

2. Sluit het curriculum van de pabo voldoende aan op de behoeftes van scholen, c.q. de ontwikkelingen die binnen scholen aan de hand zijn?

Op dit moment is er sprake van een discrepantie tussen het aanbod op de pabo's en de praktijk waarin studenten worden opgeleid tot onderwijsprofessionals. Zoals eerder aangegeven zijn verschillende pabo's bezig hun curriculum aan te passen. De vraag blijft echter of het vernieuwde curriculum van de pabo's op het moment van vaststellen alweer achterhaald is, of dat het nieuwe aanbod op de pabo's nog actueel en passend is op het moment dat dit aangeboden wordt. En de vraag is of er in het vernieuwde curriculum voldoende aanbod is rond maatschappelijke opdrachten zoals inclusief onderwijs?

Ook is het onderzoekend vermogen van de startende leraar vaak onvoldoende, het is ook maar een klein onderdeel van de huidige opleiding. Binnen het nieuwe curriculum is er winst behaald in de driehoek onderzoek, opleiding en werkveld. Er wordt meer gebruik gemaakt van onderzoek om vaardigheden te stimuleren. Op dit moment zijn er ook pabo's die andere initiatieven inzetten om dit onderzoekende vermogen bij de studenten aan te spreken en te ontwikkelen. De samenwerking tussen de Hogeschool van Utrecht en het Centrum voor Wetenschap en Cultuur is hier een mooi voorbeeld van.

“Sluit het curriculum van de pabo voldoende aan op de behoeftes van scholen, c.q. de ontwikkelingen die binnen scholen aan de hand zijn?”

De commissie van het nieuwe curriculum bestaat vooral uit bestuurders. Maar staan zij nog voldoende met de 'voeten in de klei'? Mogelijk wordt de commissie nog aangevuld met mensen die dichter op de praktijk zitten. Er zijn al wel kalibreesessies toegevoegd met mensen uit het werkveld. Ook zien we veel meer verbinding met specialisten als het gaat om ontwikkelingen en behoeften. Deze denktanks zorgen hopelijk voor een wat breder beeld en input van onder naar boven.

Binnen het nieuwe curriculum is er winst behaald in de driehoek onderzoek, opleiding en werkveld. Er wordt meer gebruik gemaakt van onderzoek om vaardigheden te stimuleren. Docenten van de HAN moeten zichzelf ook blijven ontwikkelen qua kennis en vaardigheden om deze over te dragen aan onze toekomstige collega's. Deze onderbouwde visie vanuit de driehoek moet nog veel meer richting werkvloer. Het blijft belangrijk dat alle lagen aan elkaar verbonden worden. Het lectoraat was voorheen veel te bepalend en star en niet ondersteunend aan hulpvragen vanuit het werkveld. Met de nieuwe aanpak gaat dit veranderen. Het zichtbaar maken van de meerwaarde van deze inzet op vaardigheden en kennis duurt langer dan het zichtbaar maken van materiële zaken die je een school in rolt.

3. Is de manier waarop het curriculum van de pabo is georganiseerd, aantrekkelijk genoeg voor een diverse doelgroep?

Er zijn volop initiatieven om tegemoet te komen aan wensen om een opleiding tot onderwijsprofessional te combineren met zaken als een gezin, werk et cetera. De laagdrempeligheid is groter geworden als gevolg van aanpassingen in verband met het lerarentekort. Men gaat steeds flexibeler kijken en aanpassingen op maat doen, opleidingsroutes zijn minder star dan voorheen. Er zijn steeds meer varianten om een opleiding te volgen: de reguliere voltijds pabo, de reguliere deeltijd pabo, de academische pabo en zij-instroomtrajecten.

Verskillende onderzoeken maken duidelijk dat er verschillen zijn in hoe de opleidingsroutes en (de aansluiting op) het werk beleefd worden. Hier een greep uit wat we weten:

Academische pabo

Sinds 2008 zijn er academische pabo's (voor vwo studenten). De leraar die hier afstudeert heeft een meer wetenschappelijke, onderzoeksmatige oriëntatie dan de leraar die is opgeleid bij de reguliere pabo.

Er zijn meer verschillen tussen beide groepen. De academisch geschoolde starters zijn vaker ontevreden over hun doorgroeimogelijkheden binnen het onderwijs. Ze geven aan dat ze niet hun hele leven als leraar in het onderwijs zullen blijven werken. Opvallend is dat ze minder klagen over de administratieve druk dan reguliere starters.

We zien bij academische studenten een snellere groei als het gaat om persoonlijke ontwikkeling dan bij reguliere studenten. Bij onderwijsinnovatie is de inbreng van de academisch geschoolde leraar gelijk aan die van de regulier geschoolde leraar. Wat wel verschilt is de aanpak: academische starters zijn systematisch en kritisch, terwijl reguliere starters vaker willekeurig en adhoc werken en meer ideeën opdoen via collega's.

Zij-instroomtrajecten

De meeste besturen en stichtingen hebben inmiddels beleid gemaakt op zij-instroom. Dit omdat het aantal mensen dat deze trajecten wil volgen sterk oploopt. De zij-instroomtrajecten worden per regio door scholen en/of besturen en stichtingen gezamenlijk aangeboden. Door gezamenlijk optrekken creëer je duidelijkheid. Personen die deze trajecten volgen hebben behoefte aan deze duidelijkheid. Vaak geven zij hun baan op om het onderwijs in te gaan, een grote stap.

Er zijn veel initiatieven ontstaan om de begeleiding en coaching van de leraar, deeltijder en zij-instromer te verbeteren; onder andere bij Partners in Opleiding en Ontwikkeling. Zij hebben het project 'leraarcoach' afgerond. Dit heeft veel opgeleverd: een opleiding, een profielschets en een beschrijving van randvoorwaarden voor een zij-instroomtraject.

“Is de manier waarop het curriculum van de pabo is georganiseerd, aantrekkelijk genoeg voor een diverse doelgroep?”

‘Er komen steeds duidelijker kaders waar men aan moet voldoen. Daarbij wordt het mogelijk om op basis van ervaring competenties en vaardigheden aan te tonen en is het niet per se nodig om dit via kennistoetsen op de pabo te doen.’ Naast het basiscurriculum is er aandacht voor extra aanbod in de vorm van masterclasses om de verbinding met specialisten en het werkveld te benutten en hiaten in het curriculum op te vullen. Op die manier wordt aan het realistische beeld van de onderwijspraktijk van de toekomstige starters gewerkt.

Kortom binnen het nieuwe curriculum zijn er veel pijnpunten weggehaald en is er veel meer verbinding tussen theorie en praktijk. De opdracht voor de pabo was een zo breed mogelijk aanbod aanbieden; up-to-date en aansluitend bij nieuwe ontwikkelingen. Dat is mijns inziens gelukt.

Mooie initiatieven vanuit het werkveld:

- Pabostudenten in gesprek met onderzoekers: www.uu.nl/nieuws/pabostudenten-in-gesprek-met-onderzoekers
- De Fluvium academie in het onderwijsblad: www.linkedin.com/pulse/de-fluvium-academie-het-onderwijsblad-jeroen-goes/?originalSubdomain=nl
- Partners in Opleiding en Ontwikkeling (POO): www.marnixacademie.nl/partnerschap
- Onderwijsregio's en Partners in Opleiding en Ontwikkeling: www.marnixacademie.nl/blogs-van-miranda-timmermans/onderwijsregios-en-partners-opleiding-en-ontwikkeling
- Whitepaper Samen-Opleiden: www.platformsamenableiden.nl/wp-content/uploads/2017/07/Whitepaper-Samen-Opleiden.pdf
- Effectief inductieprogramma primair onderwijs: www.vfpf.nl/inductieprogramma
- Leren op Locatie: studenten laten groeien in de praktijk: www.kei-innovatienetwerk.nl/leren-op-locatie-studenten-laten-groeien-in-de-praktijk
- Waarom stoppen leraren soms binnen vijf jaar?: wij-leren.nl/redenen-stoppen-leraren-vo-binnen-vijf-jaar.php
- Het functioneren van beginnende leraren in hun groep en in de school: www.nro.nl/sites/nro/files/migrate/2018-07-20-Eindrapportage-405-14-404.pdf

Meer informatie met betrekking tot samen opleiden:

www.platformsamenableiden.nl

7. Tot slot: Eenmaal voor de klas...en dan?

De belangrijkste redenen voor startende leraren om te stoppen, in zowel primair als voortgezet onderwijs, liggen op het persoonlijke vlak of hebben te maken met het beroep en de school (Dolaard e.a., 2018; Hemls-Lorenz e.a., 2019). Persoonlijke problemen en ziekte kunnen aanleiding zijn om uit het onderwijs te stappen, maar ook werkdruk, stress en een laag salaris worden veel genoemd. Andere redenen om te stoppen zijn onduidelijke verwachtingen, ontbreken van steun en feedback, geringe doorgroeimogelijkheden, gebrekkige communicatie en slechte relaties binnen de school. De verschillende uitvalredenen lijken met elkaar samen te hangen. Zo leidt stress bij startende leraren tot ontevredenheid, en ontevredenheid tot meer uitval.

Startende leraren geven aan begeleid te willen worden op het gebied van pedagogisch handelen, didactisch handelen, klassenmanagement, individuele leerling ondersteuning, persoonlijk functioneren en welbevinden, regels en afspraken in de school, functioneren in het team, groepsadministratie en omgaan met ouders (Kirschner, 2023). Door dit beter te faciliteren voelen starters zich gezien en gehoord. Zij kunnen hun verwachtingen bijstellen en zich onder begeleiding verder ontwikkelen tijdens de uitoefening van hun beroep. Jeffrey Keese en collega's voerden een meta-analyse uit (Keese e.a., 2013) over de effecten van geformaliseerde inductie- en mentorprogramma's op het behoud van leraren voor het beroep, leraar effectiviteit en de prestaties van hun leerlingen. Over het algemeen vonden ze positieve resultaten in termen van lerarenbehoud, de zelfeffectiviteit van leraren, hun werkplezier en hun mening over de effectiviteit van hun instructie. Wat betreft de invloed van deze programma's op de leerlingen, vonden ze positieve effecten op de leerling prestaties. Kortom: minder uitval, meer tevredenheid en beter onderwijs!

Niet voor niets wordt er de laatste jaren steeds meer ingezet op de begeleiding aan startende en herintredende leraren. Deze begeleiding duurt vaak twee of drie jaar en wordt door veel stichtingen en besturen gefaciliteerd en vastgelegd in beleid. Door gebrek aan begeleiding vielen in het verleden veel leraren uit. Door deze 'inductie' blijven veel starters behouden voor het onderwijs. Uit onderzoek blijkt dat het opschalen van een inductieprogramma de ontwikkeling van pedagogisch-didactische vaardigheden van startende leraren ten goede komt: minder uitval en versnelling van de ontwikkeling van de pedagogisch-didactische vaardigheden. Het vervangingsfonds heeft een gratis online scan beschikbaar gesteld waarmee de kwaliteit van de begeleiding van startende leerkrachten in beeld gebracht wordt. De uitkomsten van deze scan ondersteunen het gesprek over de begeleiding tussen starters en hun begeleiders. Ook worden praktische voorbeelden aangedragen.

8. Referenties

IVHO (2015). *Beginnende leraren kijken terug - Onderzoek onder afgestudeerden. Deel 1: de pabo. Utrecht: Inspectie van het onderwijs.*

Doolaard, S., Dijkema, S., Prins, F., Claessens, L., & Ebbes, R. (2018). *Het functioneren van beginnende leraren in hun groep en in de school: verschillen tussen alumni van de academische en de hbo-pabo. GION, Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs, Opvoeding en Ontwikkeling, Rijksuniversiteit Groningen.*

Helmz-Lorenz, M., Maulana, R., & Moorer, P. (2019). *Opschaling van inductie en het pedagogisch-didactisch handelen van beginnende docenten in het voortgezet onderwijs. Pedagogische Studiën, 96(1).*

Van Heest, F. (2021). *Pabo wordt opgesplitst om meer mannen aan te trekken. Science Guide.*

Keese, J., Thompson, C. G., Waxman, H. C., McIntush, K., & Svajda-Hardy, M. (2023). *A Worthwhile Endeavor? A meta-analysis of research on formalized novice teacher induction programs. Educational Research Review, 38, 100505.*

Kirschner, P. (2023). *Nieuwe leraren: laat ze niet verzuipen! Onderwijscommunity: <https://onderwijscommunity.nl/artikelen/nieuwe-leraren-laat-ze-niet-verzuipen/#:~:text=Paul%20Kirschner,Nieuwe%20leraren%3A%20laat%20ze%20niet%20verzuipen!,vatbaar%2C%20bleek%20al%20uit%20onderzoek>.*

Website van de Rijksoverheid: Vernieuwing curriculum primair en voortgezet onderwijs: <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/toekomst-onderwijs/toekomstgericht-curriculum>.



4

Schoolleiderschap met lef



Rianne Poell

Adjunct-directeur OBS Aan de Roer in Roermond.

Onderzoeksvraag:

1. Welk type leiderschap wordt in de huidige tijd van schooldirecteuren gevraagd?

1. Inleiding

Herken jij je ook in de volgende uitspraken?

- Zoveel op je bordje dat je het niet weg krijgt...
- Het werk is sinds corona veel crisismanagement geworden...
- Aanvoelen wat er speelt en goed kunnen zien wat er op de werkvloer gebeurt is belangrijk...

Ga dan mee op zoek naar passend schoolleiderschap in deze tijd.

Stap uit de waan van de dag met behulp van abilities, motivation en opportunities. Van lapwerk naar leiderschap met lef. Leg jezelf geen belemmeringen op en maak bewuste keuzes. We gaan er samen voor!

2. Hoe de zoektocht begon

In het schooljaar 2022-2023 hebben we ons vanuit de kenniskring beziggehouden met de vraag: Welk type leiderschap wordt in de huidige tijd van schooldirecteuren gevraagd? We realiseren ons als schooldirecteuren dat er op dit gebied een opdracht ligt. Hoe binden we in deze tijd, met uitdagingen op het gebied van het lerarentekort, voldoende gekwalificeerde teamleden voor langere tijd aan onze school?

Voor de wetenschappelijke kant van onze vraag is gebruik gemaakt van actuele literatuur en onderzoeken over met name onderwerpen als het vormgeven van leiderschap, effectiviteit van leiderschap en kwaliteiten van mensen verbinden aan je schooldoelen.

De literatuur heeft geholpen bij het creëren van een kapstok. Het heeft houvast en richting gegeven aan de opdracht. Minstens zo belangrijk was echter de dagelijkse praktijk. Hoe beleven schooldirecteuren de voortdurend hogere eisen die aan het onderwijs gesteld worden in een periode van toenemende tekorten en een veranderende maatschappij? Vraagt dit wellicht om ander leiderschap?

Om daarachter te komen, zijn interviews gehouden met een aantal schooldirecteuren uit heel het land (meer informatie aan het einde van het hoofdstuk). Om te zorgen voor diversiteit is gesproken met zowel schooldirecteuren van scholen uit de Randstad als met schooldirecteuren die werkzaam zijn in een dorp of kleine stad. Zowel sbo als regulier basisonderwijs waren hierbij vertegenwoordigd. Daarnaast is verschil in leerlingpopulatie en schoolgrootte meegenomen. Ten aanzien van de kwaliteiten van de uitgenodigde schooldirecteuren is gekeken naar: verschillende functies, genoten opleiding, aantal jaren werkervaring, startend of ervaren schooldirecteur, wel of geen onderwijsachtergrond en ervaringen met verschillende rollen binnen het onderwijs.

Het uitgangspunt voor de interviews was dat we allemaal merken dat de wereld om ons heen in een snel tempo verandert. Dit brengt binnen de school de nodige uitdagingen met zich mee. We willen te weten komen wat dit betekent voor het leiderschap van de geïnterviewde

schooldirecteuren. Hoe ervaren ze alle uitdagingen, wat vraagt dit van hun handelen en wat denken ze dat er nodig is voor de toekomst?

Tijdens de gesprekken is steeds het onderscheid geprobeerd te maken tussen wat overkomt je in de dagelijkse praktijk, waar maak je zelf bewuste keuzes als schooldirecteur en wat betekent dit voor jouw handelen? Zo maakten we ook een verbinding naar de onderwijskwaliteit. Van deze mooie en openhartige gesprekken ging ons onderwijshart in ieder geval sneller kloppen.

3. De wereld om ons heen verandert

Sociologen spreken van een nieuwe tijdgeest, waarbij de samenleving zich beweegt naar een volgende fase van moderniteit. Dit wordt ook wel aangeduid als de 'reflexieve moderniteit', de 'vloeibare moderniteit', de 'kennis- en netwerksamenleving' en de 'improvisatiemaatschappij'. De moderniteit van hiërarchie, gezag en orde heeft zich sprongsgewijs ontwikkeld naar de volgende fase met als trefwoorden: complexiteit, diversiteit en inter-afhankelijkheid. Of zoals Castells (2000) het omschrijft: een 'netwerksamenleving van netwerkende individuen'.

Tegelijkertijd staan we als samenleving voor grote uitdagingen. Denk bijvoorbeeld aan de financiële economische crisis, die ook een crisis van integriteit en leiderschap is. En aan vraagstukken over de publieke sector: hoe geven we veiligheid, zorg en onderwijs opnieuw vorm? En, of we dat nu willen of niet, mondiale sociale, economische en ecologische vraagstukken raken ook ons: de wereldbevolkingsgroei, de toenemende verschillen tussen arm en rijk, voedselveiligheid en voedselvoorziening, de uitputting van natuurlijke hulpbronnen en milieuproblemen. Deze vraagstukken vragen in toenemende mate aandacht van onze maatschappij.

Ook scholen worden geconfronteerd met een toenemende complexiteit. De problemen die in de wereld spelen, komen ook de school binnen. In de interviews hoorden we veel over armoede in gezinnen, kinderen die zonder ontbijt genuttigd te hebben naar school komen, vluchtelingenopvang, complexe thuisituaties en opvoedkundige problemen. Al deze uitdagingen komen samen in je school. Je hebt als schooldirecteur de verantwoordelijkheid om de kwaliteit van de school hoog te houden, om ieder kind zich volwaardig te laten voelen binnen de schoolse cultuur en tot leren te brengen. Niemand mag achterblijven. Hoe zorg je voor een veilige schoolcultuur voor leerlingen en leraren, waarin je weet waar je naartoe gaat, waarin wat je doet ook werkt en waarin iedereen zich gehoord voelt? Dat is de grote opdracht voor de schooldirecteur en zijn team.

4. Leidinggeven versus leiderschap

Gaan we nu voor goed leidinggeven of voor goed leiderschap? We gebruiken deze termen vaker door elkaar, maar wat is het verschil?

'Leidinggevende' is een rol die je van hogerhand krijgt toebedeeld, waardoor je een zeker gezag over je medewerkers hebt. Het is een formele positie in de organisatie. Leidinggeven is een combinatie van formele bevoegdheden, competenties en vaardigheden.

Leiderschap is een persoonlijke rol die je krijgt doordat medewerkers je vertrouwen en respecteren als hun leider. Leiderschap moet je opbouwen en verdienen met sterke leiderschapsvaardigheden, soft skills en respectvol optreden.

Daarnaast is er bij leiderschap sprake van het vermogen om individuen of groepen te inspireren tot een gedeelde visie, en ze daarmee te leiden en beïnvloeden in de richting van een gemeenschappelijk doel. Dit vraagt om specifieke kwaliteiten van de schooldirecteur. Hierbij gaat het om het communiceren over een duidelijke richting en doelen, het creëren van een positieve en productieve werkomgeving en het motiveren en in staat stellen van teamleden om hun volledige potentieel te benutten. Daarnaast vereist het sterke besluitvormingsvaardigheden, het vermogen om zich aan te passen aan veranderende omstandigheden en de bereidheid om verantwoordelijkheid te nemen voor de resultaten.

Van leraren wordt steeds meer verwacht dat ze verantwoordelijkheid nemen voor en leiding nemen bij de ontwikkeling van onderwijs. De internationale term hiervoor is 'teacher leadership'. Dit leiderschap gaat over de invloed die leraren uitoefenen op zaken die hun eigen klas of hun eigen vak overstijgen. Leiderschap van leraren kan veel verschillende vormen aannemen. Het kan gaan om het inbrengen van ideeën, ondersteuning of advies. Het kan betrekking hebben op het curriculum, de organisatie of collega's. En de focus kan liggen op het eigen team, de eigen school, het bestuur, maar ook daarbuiten.

Zoals een schooldirecteur treffend weergaf: "Dan helpt het om collega's om me heen te hebben die mijn tekorten compenseren".

5. De schooldirecteur als belangrijke schakel

Als de wereld om ons heen verandert, kunnen we niet blijven doen wat we altijd al deden. Daarnaast willen we leiderschap met lef gaan vormgeven.

Natuurlijk weten wij als schooldirecteuren al lang dat wij ertoe doen, maar wat zegt de literatuur hier nu precies over? Hoe belangrijk ben je als schooldirecteur?

Uit het onderzoek 'How principals affect students and schools' (Grissom, 2021) komt naar voren

dat effectieve schooldirecteuren belangrijk zijn voor de leerprestaties van leerlingen. Het blijkt dat als een ondergemiddelde directeur zou worden vervangen door een bovengemiddelde directeur een gemiddelde leerling jaarlijks een derde meer leerwinst zou kunnen boeken, zowel voor rekenen als voor lezen. De gegevens uit dit onderzoek herbevestigen het immense belang van het kwaliteitsvol opleiden, selecteren, voorbereiden en ondersteunen van schooldirecteuren. Strategisch beheer van personeel en andere middelen moeten in dienst staan van het leren van de leerlingen. En daar kan de schooldirecteur voor zorgen.

Zoals een van de door ons geïnterviewden zei: “Leg jezelf geen belemmeringen op en ga aan de slag met dat waar je invloed op hebt”. Het leren loslaten loopt als een rode draad door de interviews heen. “Geef leraren een hengel zodat ze het visje zelf kunnen vangen”. Kortom zorg dus voor goede arbeidsomstandigheden, randvoorwaarden, middelen, tijd en ondersteuning voor je leraren. Dit is een belangrijke taak voor ons als schooldirecteur. Zorg voor het grote kader.

Uit de interviews komt ook naar voren dat schooldirecteuren van met name grote scholen en/of meerdere scholen duidelijke kaders neerzetten. Van missie naar visie, van SWOT-analyse naar verbeterthema's. Deze verbeterpunten worden opgedeeld in korte- en langetermijndoelen. Er wordt een duidelijke prioritering aangebracht. Beslissingen zijn collectief op basis van de visie. Deze schooldirecteuren waken over de visie en zorgen voor gerichte interventies. Daarvoor hebben ze hun team duidelijk nodig en moeten ze zelf ook kunnen loslaten. Dat voorkomt in veel gevallen ad hoc denken.

Dan heb je als schooldirecteur de regierol, ben je een belangrijke schakel en hoef je je minder met kleinigheden bezig te houden. De verandering die je in gang zet is dan ook niet jouw verandering maar de verandering van de organisatie. Valkuil voor kleine scholen is dat een onderwerp bijvoorbeeld nog even besproken wordt tijdens de lunch of dat er tussendoor collega's helpen buiten het taakbeleid om. Dit betreft veelal organisatorische zaken.

Hoe verbind je als schooldirecteur kwaliteiten van mensen aan je schooldoelen? Vanuit Human Resource Management (HRM) kunnen we sturen op de waarde van ons team. Als schooldirecteur kun je er door middel van werving en selectie voor zorgen dat teamleden aanvullend zijn qua inhoudelijke expertise en hun rol in het team. Door het daarna goed inzetten van teamprofessionalisering ontwikkelt het team zich als geheel en groeien mensen ook individueel. Het zorgt voor samenwerking en betrokkenheid. Spreek je vertrouwen uit in je mensen, daar gaan ze zich naar gedragen. En pak samen iets aan. Vier de successen, deel de tegenslagen, trek samen op. Het gaat om kwaliteiten erkennen en ruimte gunnen. Daar veren mensen echt van op.

Uit onze gesprekken bleek met name dat de schooldirecteuren willen werken aan de kwaliteit van onderwijs zodat ze het verschil voor de leerling kunnen maken. Zij zijn in staat om hiervoor keuzes te maken op basis van hun visie. Als randvoorwaarden stellen ze transparantie, heldere communicatie, tijd/facilitering, samenwerking en korte lijnen centraal.

Ze maken verbinding met hun teamleden door het gesprek aan te gaan, oprechte interesse te tonen. Van belang is respectvol en zorgvuldig om te gaan met je medewerkers. Duidelijk kwam naar voren: “We zeggen het met elkaar als team. De school is van ons samen”.

6. Aansluiten bij de ambitie en mogelijkheden van de ander

Het is belangrijk om aan te sluiten bij de ambitie en mogelijkheden van de ander. Hiervoor gebruiken we het AMO-model van Appelbaum en collega's (2021). Dit is de wetenschappelijk onderbouwde gedachte dat Abilities (het kunnen, voldoende capaciteiten), Motivation (voldoende drijfveren en motivatie) en Opportunities (voldoende kansen en mogelijkheden krijgen) samen leiden tot prestaties. Het biedt een uitleg voor hoe HR-werkzaamheden kunnen leiden tot prestaties.

Het AMO-model is kortgezegd gebaseerd op drie vragen: wat kan een medewerker (Ability), wat wil de medewerker (Motivation) en welke ondersteuning en randvoorwaarden zijn daarvoor nodig (Opportunity)?

Dit model kun je ook gebruiken voor de schooldirecteur. Met dit model brengen we dus niet alleen in kaart wat de leraar kan, wil en nodig heeft, maar ook onze eigen behoeften en mogelijkheden als schooldirecteur. Het zorgt voor bewustwording en gerichte acties. Het is investeren in je team en in jezelf.

Een kleine greep uit de interviews:

Wat kan de school-directeur?	Wat wil de school-directeur?	Welke ondersteuning en randvoorwaarden zijn hiervoor nodig?
Plannen en keuzes maken	Werken aan kwaliteit	Prioriteren, samenwerken op basis van expertise
Mensen binnen de school verbinden met elkaar	Samen verantwoordelijkheid dragen	Horizontale structuur, empathisch zijn, communiceren
Verbinden op basis van visie	Kwaliteit vergroten	Korte lijnen, contacten met team-ouders en externen, transparant zijn, SWOT-analyse kunnen maken

7. Conclusie

Dit betreft een kleinschalig onderzoek en we moeten daarom voorzichtig zijn met het generaliseren van onze bevindingen.

Onze startvraag was: Welk type leiderschap wordt in de huidige tijd van schooldirecteuren gevraagd?

Jij, als schooldirecteur met lef:

- bent een onderwijskundig leider die visiegestuurd werkt aan het verbeteren van de kwaliteit van het onderwijs;
- zet duidelijke kaders neer en maakt bewuste keuzes voor de korte en lange termijn;
- herkent en stimuleert talenten van teamleden en zorgt ervoor dat deze ingezet worden om de organisatie en het onderwijs te laten groeien;
- durft het vertrouwen te geven aan het team en je wilt werken op basis van gedeelde verantwoordelijkheid en gespreid leiderschap;
- kunt verbinden, bent organisatorisch sterk en beschikt over humor en creativiteit;
- staat op de passende momenten, voor, naast of achter het schoolteam;
- krijgt energie van alle bovenstaande punten.

Bewustwording is het sleutelbegrip uit ons onderzoek. Richt je aandacht op wat goed gaat en wat jouw school bijzonder maakt. Probeer dat met elkaar te versterken en uit te bouwen. Het AMO-model kan hierbij helpend zijn. Zorg voor een horizontale structuur waarin ieders inbreng belangrijk en waardevol is. Faciliteer mensen in tijd en ruimte. Volgens de Wet Beroep Leraar moet vanaf 1 augustus 2017 elke school of onderwijsinstelling een professioneel statuut hebben. De wet schrijft voor dat er een statuut komt, maar niet hoe dat statuut er uit moet zien. In de wet wordt bepaald dat de leraar voldoende professionele ruimte moet hebben met betrekking tot het vakinhoudelijk, vakdidactisch en pedagogisch proces in de klas en de school/instelling. Een leraar heeft voldoende professionele ruimte nodig om zijn werk goed te kunnen uitvoeren.

Scholen ontwikkelen zich steeds meer tot lerende organisaties. Schooldirecteuren en leraren staan er niet alleen voor, maar staan samen voor een goede school. Belangrijk is om samen te reflecteren op je eigen opvattingen en gedrag en op de ontwikkeling van de school als geheel. Dit brengt je verder in het creëren van een organisatie en een cultuur waarin ook gespreid leiderschap mogelijk is. Je kan dan beter inspelen op elkaars expertise.

Voor schooldirecteuren geldt dat het eigen gedrag het belangrijkste instrument is dat ze bezitten. Door ons gedrag hebben we invloed op collega's en dus ook op het leren van de

kinderen op school. Durf te gaan staan voor wat jij belangrijk vindt. Wees positief kritisch in het maken van keuzes en heb lef! Dat is passend leiderschap in deze tijd.
Voor alle schooldirecteuren hierbij alvast een compliment van ons!

8. Referenties

Appelbaum, E., Bailey, T., Berg, P., & Kalleberg, A. L. (2001). Do high performance work systems pay off? In The transformation of work. Emerald Group Publishing Limited.

van Rossum, B. (2023). Gespreid leiderschap, waar leiders kunnen volgen en volgers kunnen leiden. Helmond: Uitgeverij OMJS.

Snoek, M., Hulsbos, F., & Andersen, I. (2019). Teacher leadership: hoe kan het leiderschap van leraren in scholen versterkt worden?. Grissom, J. A., Egalite, A. J., & Lindsay, C. A. (2021). How principals affect students and schools. Wallace Foundation, 2(1), 30-41. AMO model van Appelbaum.

El Hadioui, I. (2022). Grip op de minisamenleving. Over de zoektocht van leerlingen en professionals naar gelijke kansen in een stedelijke schoolcultuur. Amsterdam: Uitgeverij van Gennep B.V.

Van Dijk, G. (2014). Organisatie ecologie: eenvoud in complexiteit, Openbare rede, Universiteit van Tilburg.

PO-Raad (2019). Handreiking professioneel statuut. Utrecht: PO-Raad.

Met speciale dank aan:

- Marjan Klein, adjunct-directeur van SBO de Brug in Vianen
- Jörgen Joosten, directeur van Vrijeschool Leidsche Rijn
- Jasper Diele, schooldirecteur KONOT, bestuurder van een andere organisatie in het PO
- Emiel de Jager, schooldirecteur op CBS het Kompas in Vuren
- Jeanet Minks, interim directeur
- Mirjam Nijhuis, schooldirecteur Daltonschool De Bongerd in Oldenzaal

Interview met Ben van der Hilst



Ben van der Hilst: 'Leraren zijn professionals'

Ben van der Hilst pleit voor een 'teamgerichte arbeidsorganisatie' op scholen. Dit betekent dat leraren in kerngroepen ingedeeld worden. Groepen van ongeveer vijf leerkrachten die volledig verantwoordelijk zijn voor een honderdtal leerlingen gedurende enige jaren. 'De leraar is een professional en moet zo ook behandeld worden. In de kerngroepen kunnen ze volledig hun eigen ding doen, zolang het binnen het bevoegdheidskader past.' Ben implementeerde dit systeem in talloze scholen. 'Deze structuur leidt tot hogere kwaliteit van het onderwijs, meer wendbaarheid binnen de organisatie en meer werkplezier bij leerkrachten', toonde zijn promotieonderzoek aan.

Wat zijn speerpunten als het gaat om personeelsbeleid?

'Vertrouwen en professionalisering. Leraren moeten weer serieus genomen worden als professionals. De volledige zeggenschap over de onderwijsorganisatie moet bij de leraren liggen, de schoolleiding gaat over de arbeidsorganisatie. Verder is hechte samenwerking tussen docenten belangrijk, het beroep is te complex om in je eentje uit te voeren. Het lerarentekort is een gevolg van 40 jaar deprofessionalisering. De leraar wordt niet meer als professional behandeld. Dat wordt weerspiegeld in de manier waarop de school georganiseerd is. Bovenin de organisatie wordt nagedacht en onderin wordt uitgevoerd, suggereert de organisatiestructuur. De leraar wordt zo gedegradeerd tot uitvoerder, terwijl het een professional is. Mijn advies is dus: zorg dat je een organisatiestructuur neerzet waarbij professionals collectief verantwoordelijkheid nemen en ruime bevoegdheden hebben.'

Leraar zijn is een collectief beroep. De leraar is een professional.

Hoe doe je dat op een positieve manier?

'Ten eerste moet in het personeelsbeleid duidelijk beschreven zijn wat een professional is. Beschrijf professioneel handelen zowel in de klas als daarbuiten in de organisatie. Verder zijn er bepaalde verwachtingen van een professional. Men kan niet toestaan dat een leraar minder dan 0,7 werkt. Als je het beroep serieus neemt, kan het niet halftijds uitgevoerd worden. Leerlingen zijn ook de hele week op school, de leraar moet er zijn om met ze te praten, een behandelplan op te stellen en de kwaliteit van het onderwijs aan te scherpen, samen met de collega's. Leraar zijn is een taak die niet op een werkbriefje past. Weg die Excel-bestandjes met het aantal uren dat aan het een en het ander besteed moet worden. Een chirurg heeft geen werkbriefje, een schoolleider ook niet. De schoolleider zorgt voor een goede arbeidsorganisatie op school, de leraar zorgt voor een onderwijsorganisatie die het leren van leerlingen maximaal ondersteunt. De schoolleider moet vertrouwen hebben in de teams en de leraar.'

Wat voor leiderschap wordt daarvoor van schoolleiders gevraagd?

'Ik noem het nabij leiderschap. Ze moeten overtuigd zijn van de professionaliteit van hun leraren. Ze moeten hun leraren ondersteunen en het systeem onderhouden. Dit wil zeggen dat ze het ontwerp van de arbeidsorganisatie steeds weer tegen het licht houden, zich afvragen

of de teams goed zijn samengesteld, of er een team moet bijkomen als de school groeit, of nieuwe procesbegeleiders opgeleid moeten worden et cetera. Ze moeten ongerustheid tonen en problemen durven bespreken als ze het gevoel hebben dat kernteams niet naar behoren functioneren. Ook van schoolleiders kunnen we niet verwachten dat ze alles alleen doen. Daarom raad ik aan om deze structuur ook bovenschols toe te passen: directeuren in groepjes van ongeveer vijf verantwoordelijk te maken voor net zoveel scholen. Als het slecht gaat bij de ene school, dan liggen ze daar alle vijf wakker van. Zo voelt de directeur zich gesteund. Nu werken ze vaak in hun eentje, dat is een kwetsbare positie. Ook de directeur is een professional en moet samenwerken voor een professionele ontwikkeling.'

'Ook de directeur is een professional en moet samenwerken voor een professionele ontwikkeling.'

Hoe vindt de besluitvorming binnen deze onderwijsteams plaats?

'Elk team heeft een procesbegeleider, deze wordt opgeleid om de besluitvorming in goede banen te leiden. Zij leren dat er diverse vormen van besluitvorming zijn. Er is collectieve verantwoordelijkheid, iedereen is aansprakelijk voor alle resultaten van leerlingen. De procesbegeleider is dus geen teamleider, maar helpt wel de besluitvorming in goede banen te leiden. Ze kunnen gaan voor meeste stemmen gelden, beter is consensus, nog beter is consent. Een andere optie is deep democracy, waarbij de wijsheid van alle teamleden benut wordt.'

Wat voor dilemma's signaleer je voor schoolleiders?

'Schoolleiders zijn grootgebracht in een constructie van veel aan moeten sturen, ze hebben impliciet wantrouwen over de professionaliteit van de leraren. Bijhouden van een Excel bestand van gewerkte uren is vaak de grondhouding bij het invullen van de normjaartaak, dat moet veranderen. Schoolleiders moeten beseffen dat een andere organisatie het gedrag van leraren verandert, maar het eigen gedrag moet als eerste veranderen. Je kan het niet zelf blijven doen. Je moet respect tonen voor professionaliteit en eigenaarschap van de teams. Dat vereist een andere stijl van leidinggeven. Dat is vaak de grootste uitdaging.

'Schoolleiders hebben een impliciet wantrouwen over de professionaliteit van leraren'

Een andere uitdaging is dat de inspectie steeds meer verantwoording vraagt van scholen. Als antwoord bedenken scholen ingewikkelde leerlingvolgsystemen, die zorgen voor een grote administratieve belasting voor leraren. Besturen moeten stelling nemen tegen druk die ouders, inspectie en politiek uitoefenen op leraren en bijvoorbeeld de bureaucratische verantwoording zoveel mogelijk beperken. Het bestuur moet de leraren vrijwaren van druk van buitenaf om alles te verantwoorden. Voor elke verandering die doorgevoerd wordt, moet een werkgroep starten. Daar moeten we vanaf. Er kunnen wel wat expertteams zijn, maar niet te veel. Kleine groepen die samen de verantwoordelijkheid dragen, kunnen veel meer bereiken dan ingewikkelde behandelplannen.'

Leidt dit systeem altijd tot grotere betrokkenheid?

'In het TAO-systeem heeft een groepje leraren volledige verantwoordelijkheid over een groep leerlingen, die meerdere jaren overspant. Zo kunnen ze alle leerlingen langdurig in de gaten houden, want de ontwikkeling van leerlingen is geen lineair proces. Dit leidt altijd tot grotere betrokkenheid met leerlingen. Ook tussen leraren onderling zorgt het voor een betere samenwerking. Niet iedereen is meteen mee, in lerarenopleidingen wordt niet altijd aandacht besteed aan samenwerking. Soms duurt het dus even voor een kerngroep op gang komt, maar het lokt altijd nieuw gedrag uit.'

Wat zou jij doen als een kernteam niet zelfsturend wil zijn? Zijn er ook leraren vertrokken om deze reden?

'Dat heb ik een enkele keer zien gebeuren. Zo'n ingreep noem ik een katalytische ingreep. Je doet het om de totale kwaliteit beter te maken, dat schrikt sommige leraren af, maar trekt anderen juist aan. Leraar zijn is een collectief beroep. De schoolleider moet streng zijn en bepaalde eisen stellen aan de leraren. Als ze die verantwoordelijkheid niet kunnen of willen nemen, dan kunnen ze geen deel nemen aan het proces. Als we de lat voor enkelen lager gaan leggen, dan lijdt iedereen daaronder.'

Hoe is in deze organisatiestructuur 'zorg voor jezelf' en 'zorg voor elkaar' geregeld en geborgd?

'Binnen het TAO-systeem vindt het staartje van het personeelsbeleid binnen de teams plaats. Ze zorgen voor elkaar. Je kan altijd zeggen dat je even een paar weken rust nodig hebt om een ruzie thuis op te lossen, dan ben je er als team voor elkaar. Je team is je thuishaven. Het is er om de eenzaamheid van het beroep op te heffen. Er wordt gepraat over wederzijds welzijn en je houdt elkaar scherp, bewaakt elkaars grenzen.'

Het staartje van het personeelsbeleid vindt binnen kernteams plaats.

Hoe motiveer jij leraren die eigen belang boven collectieve verantwoordelijkheid stellen?

'Een grote groep leraren functioneert meteen heel goed binnen zo'n team, een kleine groep is afwachtend en moet meegenomen worden. Een heel klein deel is er niet geschikt voor. Dan moet de schoolleiding ingrijpen. Die heeft een belangrijke taak bij het bewaken van waarden die in zo'n organisatiestructuur aanwezig zijn, zoals respectvol samenwerken. Als iemand dat niet doet, dan moet de schoolleider aanschuiven. Kan het niet opgelost worden binnen het team, dan moet het buiten het team gebeuren.'

Hoe zorgen we ervoor dat besturen echt gaan samenwerken?

'Dat is moeilijk. Besturen in Nederland hebben in de jaren tachtig de opdracht gekregen met elkaar te concurreren. Toen er weer een beweging kwam naar collectief georganiseerd onderwijs, moesten er samenwerkingsverbanden tussen besturen komen. Dat werkt niet goed, daar gaat veel energie en tijd verloren omdat deze besturen geleerd hebben met elkaar te concurreren. Daar moeten we vanaf. Eigenlijk hoeven besturen niet al te veel samen te werken

als de samenwerking binnen het eigen bestuur op orde is. Samenwerkingsverbanden tussen besturen zijn vaak een smoes om probleemgevallen te dumpen. Ik zou niet de nadruk leggen op nieuwe structuren tussen besturen, maar zorgen dat de samenwerking binnen besturen op gang komt door collectieve verantwoordelijkheid van directeuren te definiëren.'

De kenniskring is van mening dat de onderwijssector het niet zo slecht doet in tijden van arbeidskrapte, ben jij het daarmee eens?

'Zeker, met name bij het po wordt hard gewerkt. Tegelijk wordt er ook roofofbouw gepleegd op de leraar, die onvoldoende gesteund wordt. Er is onderzoek gedaan naar het gemiddelde startniveau van leraren, waaruit blijkt dat 40% van de leraren in het basisonderwijs de havo niet gehaald heeft. Daar zitten fantastische leraren bij, maar gemiddeld genomen is het wel een kwaliteitsverlies. Vakinhoudelijke kennis op gebied van taal en rekenen neemt af, ook neemt de hoogbegaafdenproblematiek toe omdat er minder leraren zijn die op hoog niveau met leerlingen kunnen werken. We hebben leraren nodig met een academisch denk- en werkniveau. Die zijn er steeds minder. Er wordt schitterend gewerkt, maar we kunnen dit niet laten gaan. Het lerarentekort is geen natuurverschijnsel, we moeten aan de bak, te beginnen met de organisatiestructuur'.

Volledige zeggenschap betekent dat leraren volledig verantwoordelijk zijn voor de ontwikkeling van een honderdtal leerlingen.

De onderwijsorganisatie betreft de organisatie van het onderwijsleerproces. Het curriculum, de methode, het pedagogisch-didactisch handelen van de leraren, et cetera.

De arbeidsorganisatie betreft de organisatie van medewerkers, de organisatiestructuur en de ondersteunende systemen – zoals het personeelsbeleid.

De leraar als professional is iemand die binnen de klas pedagogisch, didactisch en vakinhoudelijk goed handelt. Ook buiten de klas is een professional altijd gericht op verbetering van het eigen handelen en op het bijdragen aan de verbetering van de eigen school. Iemand die initiatief neemt en zelfstandig kan handelen.

Een teamgerichte arbeidsorganisatie (TAO) kenmerkt zich door de inrichting van de arbeidsorganisatie met kleine teams van leraren die verantwoordelijk zijn voor een honderdtal leerlingen.

Een katalytische ingreep is een relatief kleine ingreep die de organisatie op een hoger niveau laat functioneren.



Colofon

De kennisbasis van schooldirecteuren in het primair onderwijs verwijst naar de laatste wetenschappelijke inzichten over schoolleiderschap, de ontwikkelingen in het werkveld en de maatschappelijke en technologische veranderingen (trends) die van belang zijn voor het beroep van schooldirecteuren. Samen vormen de beroepsstandaard, professionaliseringsthema's en trends de kennisbasis. Schooldirecteuren werken nauw samen met wetenschappers en andere deskundigen.

Schooldirecteuren uit de kenniskring 'Strategisch personeelsbeleid':

- Emiel de Jager, directeur Basisschool Het Kompas, Vuren.
- Marijke Stenger, directeur Karel Eykmanschool, Amstelveen.
- Annemiek Raad, directeur.
- John van Bemmelen, interim-directeur.
- Iris Verwey, directeur SBO Carolus, Jenaplanschool Adelbrecht Windekind en basisschool Op de Heuvel.
- Jörgen Joosten, directeur Vrijeschool Leidsche Rijn.
- Marjan Klein, adjunct-directeur SBO de Brug.
- Rianne Poell, adjunct-directeur OBS Aan de Roer in Roermond.

Onder leiding van Piety Runhaar, universitair hoofddocent aan de Wageningen Universiteit, leerstoelgroep Education and Learning Sciences.

Deze uitgave maakt deel uit van de kennisbasis van schooldirecteuren in het primair onderwijs.



Strategisch personeelsbeleid

Aanbevelingen vanuit een ecologisch perspectief



Piety Runhaar i.s.m. kenniskring 'Strategisch personeelsbeleid'

In de schooljaren 2022-2023 en 2023-2024 heeft de schooldirecteurenkenniskring 'Strategisch personeelsbeleid' samengewerkt aan ontsluiting van kennis over het thema strategisch personeelsbeleid. In dit boekje wordt een overzicht gegeven van wat een schooldirecteur zou moeten weten over strategisch personeelsbeleid en waar de schooldirecteur zich op kan richten. Dit wordt gedaan aan de hand van een overzichtsartikel en verschillende deelonderzoeken.