

Duurzaam Schoolleiderschap



Inhoud

03

Intro

07

Deel 1

Vier centrale leiderschapskwaliteiten van een duurzame leider.

13

Deel 2

Kernwaarden als kompas van de organisatie.

21

Deel 3

Veranderingen leiden: waarden, dialoog en maatwerk.

31

Deel 4

Een duurzaam welzijnsbeleid: welbevinden, stressoren en energiebronnen.

40

Deel 5

Een duurzaam loopbaanbeleid: loopbaancompetenties en roldifferentiatie.

49

Deel 6

Duurzame leiderschapsontwikkeling en -opvolging.

59

Organisatiescan duurzaam schoolleiderschap

Intro

Antwerpen, 30 september 2022

Deze brochure is het resultaat van een praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek (PWO) naar **duurzaam schoolleiderschap in het Vlaams secundair onderwijs**.

Duurzaam leiderschap?

Duurzaam leiderschap is een leiderschapsconcept dat al lange tijd opmars maakt in het bedrijfsleven. De essentie van duurzaam leiderschap kunnen we omschrijven als: leiden op een verantwoorde en duurzame manier, met zorg voor de natuurlijke en menselijke grondstoffen van de organisatie, en oog voor de impact op de bredere omgeving (milieu en maatschappij). Hargreaves en Fink (2004)¹, de grondleggers van duurzaam leiderschap in het onderwijs, definiëren duurzaam schoolleiderschap als volgt:

“Sustainable leadership matters, spreads and lasts. It is a shared responsibility, that does not unduly deplete human or financial resources, and that cares for and avoids exerting negative damage on the surrounding educational and community environment. Sustainable leadership has an activist engagement with the forces that affect it, and builds an educational environment of organizational diversity that promotes cross-fertilization of good ideas and successful practices in communities of shared learning and development.” (p. 3)

Uit deze definitie blijkt een duidelijke link met de duurzaamheidsprincipes van maatschappelijk verantwoord ondernemen. We focussen ons in deze brochure op de ‘people dimension’ ofwel het **menselijke aspect van duurzaamheid**: het zorg dragen voor en ontwikkelen van het menselijk kapitaal - de medewerkers - in de organisatie (i.p.v. het uitputten van dit kapitaal).

De noodzaak voor duurzaam leiderschap is gerelateerd aan het feit dat we in een ‘VUCA²-wereld’ leven en werken - een context van onzekerheid, complexiteit en steeds snellere maatschappelijke en technologische evoluties - wat van zowel organisaties als medewerkers wendbaarheid, groei en veerkracht vraagt. Deze context maakt traditionele manieren van leiderschap achterhaald.

Het vraagt om leiderschap dat de organisatie houvast biedt om dergelijke ontwikkelingen het hoofd te kunnen bieden, en tegelijk actief zorgt draagt voor het welbevinden en de professionele ontwikkeling van medewerkers. Dit wordt ook in het onderwijs alsmaar crucialer. Denk maar aan het lerarentekort en de uitval van leraren, en hoe continue (onvoorspelbare) verwachtingen en evoluties de jobs binnen onderwijs alsmaar verbreden, en grote uitdagingen stellen op vlak van flexibiliteit en schoolorganisatie.

Inhoud

Deze brochure is opgebouwd uit 6 delen. Het eerste deel behandelt 4 centrale kwaliteiten van een duurzame leider. De volgende delen focussen op 5 domeinen van duurzaam leiderschap. Een overzicht:

-
1. De **vier kwaliteiten** van een duurzame schoolleider zijn: empathie, mildheid, rechtvaardigheid en wederkerigheid. Dit creëert een klimaat van menselijkheid, openheid, vertrouwen en gedeelde verantwoordelijkheid, wat noodzakelijk is om de volgende domeinen van duurzaam leiderschap waar te maken.
 2. Een duurzame leider stelt de **kernwaarden** van de school centraal, als een kompas voor de organisatie. Deze waarden geven richting aan veranderingsprocessen en beleidsbeslissingen, leiderschaps- en HR-praktijken.
 3. Duurzaam leiderschap betekent **duurzame veranderingsprocessen** vormgeven vanuit de kernwaarden van de school, waarbij dialoog en maatwerk centraal staan, waarbij medewerkers inspraakmogelijkheden krijgen, en onzekerheden en nee-stemmen gewaardeerd worden en meegenomen worden in het besluitvormingsproces.
 4. Duurzaam leiderschap impliceert ook het voeren van een **welzijnsbeleid** voor medewerkers, waarbij de werkbaarheid van het werk en het welbevinden van medewerkers bewaakt en bevorderd worden, en medewerkers ondersteund worden in het versterken van hun veerkracht.
 5. Een duurzame schoolleider voert een **duurzaam loopbaanbeleid**, en faciliteert hierbij de ontwikkeling van loopbaancompetenties en het eigenaarschap van medewerkers over hun loopbaan. Centraal hierbij staat het voeren van loopbaangesprekken en het creëren van roldifferentiatie, i.e. het vormgeven van flexibele rollen voor medewerkers op basis van hun passies en talenten enerzijds en schoolnoden anderzijds.
 6. Tenslotte betekent duurzaam leiderschap ook dat scholen een proactief en doelgericht beleid van **leiderschapsontwikkeling en -opvolging** voeren, waardoor leiderschapswissels zo goed mogelijk ondervangen en voorbereid kunnen worden, en de duurzaamheid en continuïteit van het leiderschap in de school bevorderd wordt.
-

In elk deel presenteren we één of meerdere theoretische kaders of modellen, om vervolgens een aantal tips en voorbeelden³ te geven om deze in de praktijk te brengen. Regelmatig leggen we de link naar andere delen, gezien de domeinen niet los van elkaar staan, maar op elkaar inhaken en elkaar versterken. We sluiten de brochure af met een '**organisatiescan duurzaam schoolleiderschap**': een reflectie-instrument dat kan gebruikt worden om de reeds aanwezige sterktes en verbeterpunten op vlak van duurzaam leiderschap in kaart te brengen.



De delen bieden geen kant-en-klare antwoorden. Ze zijn bedoeld om te inspireren en te reflecteren op het leiderschap in de school. Duurzaam leiderschap is daarbij geen nieuw concept dat de andere leiderschapsmodellen binnen onderwijs overboord gooit. We beschouwen het als aanvullend, inspirerend om het leiderschap van de schoolleider verder te versterken. Onderwijskundig leiderschap en het bieden van maximale leeransen blijft het hart van onderwijs, en principes van duurzaam leiderschap kunnen helpen om deze onderwijskwaliteit waar te maken, omdat ze zich richten op het menselijk kapitaal in de organisatie, m.a.w. op de professionele capaciteit van het team.

De keuze voor de domeinen die we hier behandelen, is het resultaat van ons onderzoek en gebaseerd op de noden van de directeurs en beleidsmedewerkers die deelnamen aan het onderzoek. Ze zijn niet exhaustief; duurzaam leiderschap is immers een breed begrip, dat naast deze domeinen nog een veelheid aan andere domeinen omvat, zoals het voeren van een divers- en leeftijdssensitief personeelsbeleid, en het faciliteren van samenwerking, professionele ontwikkeling en participatie in communities of practice.

Voor wie?

We richten ons in onze formuleringen in de eerste plaats op schooldirecteurs, maar zij kunnen dit niet alleen waarmaken. Deze brochure is eveneens gericht op algemeen en coördinerend directeurs, schoolbesturen en ondersteuners, en anderen die schooldirecteurs kunnen ondersteunen in het uitzetten van bijv. een duurzaam welzijnsbeleid (deel 4) en loopbaanbeleid (deel 5), of op bovenschools niveau een opvolgingsbeleid (deel 6) kunnen vormgeven.

Verder spreken we vaak over leraren, maar we bedoelen hiermee het ganse schoolteam, want duurzaam leiderschap richt zich niet enkel op leraren, maar op alle medewerkers in de organisatie.

We willen onze bijzondere dank uitspreken voor de deelnemers van ons onderzoek, alsook de experts in duurzaam leiderschap die de inhoud van ons onderzoek mee vormgaven.

Prof. Dr. Ans De Vos – Antwerp Management School
Prof. Dr. Erik Franck – Universiteit Antwerpen, KdG, Better Minds at Work
David Ducheyne – Otolith Consulting
Marie Loop – Better Minds at Work
Kris Colpaert – Better Minds at Work
Marc Keppens – Katholiek Onderwijs Vlaanderen

Frances Martens & Sabine Van Maldergem – IVV Sint-Vincentius Gent
Kathleen Van Bakel & Inge De Wachter – Sint-Cordula-Instituut Schoten
Mathias Gesquiere & Stijn Bernaerts – Instituut Sint-Maria Antwerpen
Tanja Biebaut – Scholengroep Priester Daens College Aalst
Kristof De Coninck – Sint-Jozefschool Mere
Ann Heymans – VTI Aalst
Eddy Marchand - GO! Atheneum MXM

DEEL 1



Vier centrale leiderschapskwaliteiten van een duurzame leider

Hier staan we stil bij 4 centrale leiderschapskwaliteiten van een duurzaam schoolleider (Ducheyne, 2016⁴). Deze 4 kwaliteiten kan je beschouwen als noodzakelijke randvoorwaarden om de duurzame leiderschapspraktijken uit de volgende delen waar te maken.

Een duurzaam leider heeft volgens David Ducheyne vier kwaliteiten: **empathie, rechtvaardigheid, wederkerigheid en mildheid**. Ze verwijzen naar het belang van de 'menschelijkheid' van een duurzaam leider. Duurzame leiders trachten deze kwaliteiten in evenwicht te brengen en de spanningsvelden ertussen te hanteren.

Empathie

Duurzame leiders zijn empathisch. Ze weten wat er leeft bij medewerkers, wat hen drijft en wat ze nodig hebben. Ze hebben m.a.w. actief oog voor hun welzijn en eigenheid, en nemen acties die hierbij aansluiten. Duurzame leiders zijn ‘aanwezig’, hebben een open deur en komen uit hun bureau, communiceren, lopen rond, luisteren, zijn beschikbaar en spreken waardering uit. Als medewerkers niet naar hen stappen, doen zij dat. Ze proberen bijvoorbeeld zo goed mogelijk zorg te dragen voor medewerkers in veranderingsprocessen, omdat ze weten dat verandering een verliesreactie oproept (deel 3). Ze zijn aandachtig voor signalen van stress/onwelzijn en gaan het gesprek hierover aan (deel 4). Ze spreken met leraren over hun drijfveren en interesses, om de rolverdeling in het team zo veel mogelijk te kunnen afstemmen op maat van het individu (deel 5). Hierbij tonen ze ook hun eigen menselijkheid en kunnen ze open over zichzelf spreken.

*“Als schoolleider kan de werkdruk zo immens zijn, komt er zoveel op je af, dat de ‘basis’ van leiderschap er soms dreigt over te schieten, namelijk het **aanwezig zijn** in de school, in de gangen, in de klassen, op de speelplaats en in de leraarskamer en het spreken met mensen. Dit creëert een afstand t.a.v. medewerkers; als ze jou niet zien of horen, komen ze ook minder snel naar je toe. Daarom hebben we met de collega-directeurs beslist om **kom-uit-je-bureau-weken** te organiseren, waarin we geen vergaderingen plannen, we zoveel mogelijk rondlopen en de deuren van onze bureaus open staan. We proberen daarnaast ook meer en meer in te zetten op frequente, korte gesprekken met medewerkers. We noemen dat **5-minutgesprekken**. En we proberen zoveel mogelijk een **vast uur van de dag te blokkeren in onze agenda waarop we bereikbaar zijn** (ook voor leerlingen). Soms zijn dit losse informele babbels, maar we merken toch dat leraren dan ook sneller iets ‘serieus’ durven aankaarten wat we anders misschien nooit opgevangen zouden hebben.”*

Kristof De Coninck, Sint-Jozefschool Mere

Mildheid

In de VUCA-wereld komen er veel eisen op leraren af: de job is zeer veeleisend, de werkbelasting ligt hoog. In deze context moeten leiders in staat zijn mildheid te tonen. Dat betekent *vanuit empathie menselijke beslissingen kunnen nemen, zelfs als die tegenstrijdig lijken met de schoolbelangen of de meest efficiënte manier van werken.*

Het gaat hier ook over mensen tijd geven om bijv. met ingrijpende veranderingen om te gaan, of personen die het moeilijk hebben met bepaalde beleidskeuzes met respect te blijven behandelen. Het gaat niet om conflicten met leraren vermijden, maar wel om in gesprek blijven gaan en zoeken naar redenen achter weerstand of mindere prestaties (deel 3). Het gaat om toelaten dat niet alle leraren evenveel draagkracht/veerkracht hebben en even snel zijn in het omgaan met bepaalde veranderingen (deel 3). Ook het bijstellen van individuele verwachtingen om tegemoet te komen aan de noden medewerkers die door een moeilijke periode gaan, hoort hierbij (deel 4).

*“De job van leraar is zwaar, dat beseffen we heel goed. Daarom probeer ik zoveel mogelijk te **kijken naar wat mensen nodig hebben om hun job te kunnen doen**, en te erkennen dat niet iedere medewerker evenveel draagkracht heeft, of even snel mee is met alles, of zich even snel achter beleidsbeslissingen schaaft. Als je die menselijkheid kan tonen, ‘verlies’ je mensen ook minder snel. Ik probeer dit aan de leraren ook mee te geven, om **voldoende mild te zijn voor zichzelf en anderen**. Voor leraren, die vaak perfectionistisch zijn, is dat geen gemakkelijke oefening.”*

*“Aan het einde van het jaar halen we de **individuele functieomschrijving** van teamleden er terug bij, en **overlopen we open en eerlijk** welke taken meer op de voorgrond en meer op de achtergrond zijn getreden in het afgelopen jaar, bijvoorbeeld omdat er bepaalde onverwachte en urgente zaken de prioriteiten doorheen het schooljaar hebben veranderd. Leraren kunnen dan ook aangeven dat ze bepaalde schooltaken het komende jaar liever zouden doorgeven, omdat die hen minder liggen of te veel zijn. Tegelijk vertellen ze wat ze doorheen het jaar spontaan zijn beginnen opnemen of welke nieuwe extra rol ze voor zichzelf weggelegd zien, en krijgen ze daar ook waardering voor. Dit systeem creëert een **openheid en mildheid naar elkaar toe.**”*

Ann Heymans – VTI Aalst

Wederkerigheid

Wederkerigheid betekent in se ‘geven en nemen’: je geeft iets aan medewerkers en krijgt iets in de plaats. *Empathie, mildheid en ondersteuning moet in balans zijn met het kunnen stellen van verwachtingen aan mensen.* Bijv. in de kernwaarden die je vooropstelt, ben je onwrikbaar (deel 2), en je verwacht dat mensen open communiceren over zaken waar ze het moeilijk mee hebben, i.p.v. ‘onder het wateroppervlak’ bepaald sabotagegedrag te vertonen (deel 3). Je geeft mensen loopbaankansen, maar verwacht ook dat ze eigenaarschap opnemen en mee de verantwoordelijkheid dragen voor de school (deel 5).

Maar wederkerigheid betekent meer dan die ‘transactionele’ benadering van leiding geven. Het betekent ook het *creëren van verbondenheid en zinvolheid*, zodat medewerkers zich verbonden voelen met de organisatie, en van daaruit *een gedeelde verantwoordelijkheid willen opnemen voor de school*. In dit kader zijn duurzaam leiders bereid om leraren te betrekken bij het formuleren van kernwaarden (deel 2) en het vormgeven van veranderingsprocessen (deel 3), zijn ze bereid om hun leiderschap te delen met medewerkers (deel 6), en medewerkers de kans te geven om eigenaarschap op te nemen over hun loopbaan en zoveel mogelijk taken uit te voeren die in lijn liggen met hun passies en talenten (deel 5).

*“Als directeur zit je in een constant spanningsveld tussen controle en sturing, en tussen zaken van medewerkers verwachten en menselijk blijven. Ik ga uit van **responsabilisering van twee kanten**, en probeer dat ook heel duidelijk te maken aan mijn mensen. Als ze het moeilijk hebben met een bepaald aspect van de werking, wil ik kijken wat ik kan doen, maar vraag ik ook telkens wat ze er zelf voor kunnen doen, om met goesting aan de slag te blijven. Ik probeer altijd te luisteren naar weerstanden van mensen, toegankelijk te zijn voor feedback, maar beslissingen te blijven kaderen in het algemeen belang, het gekozen beleid, waar we als school voor staan, en welke verwachtingen ik daarom aanhoud voor alle medewerkers. Ik verwacht trouwens ook communicatie van klachten of bedenkingen bij het beleid. Als ik hoor dat een leraar die knikt in de vergadering, 10 minuten later wel zijn gal spuwt in de leraarskamer, zal ik hem of haar daar ook heel duidelijk op aanspreken. Je mening of bedenkingen hebben mag, maar dan moet je die wel op de correcte manier communiceren.”*

Rechtvaardigheid

Rechtvaardigheid gaat over *eerlijkheid in wat je van medewerkers verwacht en hoe je hen behandelt*. Je bent mild en empathisch, maar verwacht ook dingen van medewerkers en je wil de 'lijn' voor medewerkers zo rechtvaardig mogelijk maken. Medewerkers kunnen bijvoorbeeld een groot gevoel van onrechtvaardigheid voelen wanneer ze het gevoel hebben dat ze meer opnemen dan anderen, of dat bepaalde vormen van onderpresteren niet aangekaart worden. Er moet dan ook een basisverwachting zijn waar je niet van afwijkt.

Maar rechtvaardigheid gaat evenzeer over gelijkwaardigheid, over differentiëren en individualiseren waar nodig (net zoals bij leerlingen). Dit doe je door bijvoorbeeld in de rolverdeling oog te hebben voor wie de leraar is (op vlak van talenten en competenties - deel 5) en wat hij/zij nodig heeft om zich goed te voelen in de job (deel 4), en door in veranderingsprocessen zoveel mogelijk ondersteuning op maat van medewerkers aan te bieden (deel 3).

*“In mijn personeelsbeleid probeer ik, net als we met leerlingen ook doen, zoveel mogelijk te **differentiëren op maat van individuele medewerkers**. We hebben onze schoolwaarden en bijhorende missie en visie vertaald in een aantal basisverwachtingen voor leraren. Eens leraren daaraan voldoen, vertrek ik van hun sterktes en interesses voor de verdere taak- en rolverdeling en probeer ik ook de verwachtingen en ondersteuning t.a.v. medewerkers zoveel als mogelijk te individualiseren. Dit creëert af en toe bezorgdheid of zelfs frustraties bij collega's, dus ik herhaal het gedachtengoed zeer regelmatig, leg beslissingen uit. Zo kan je bij het team openheid creëren voor het idee dat niet iedere leraar helemaal hetzelfde moet kunnen en doen, maar tegelijk is het ook duidelijk dat er een basisverwachting heerst die ik actief bewaak en waar ik mensen op aanspreek, dat ik verwacht dat ze verbeteren als ze hieraan niet voldoen. Dit creëert een geruststelling bij collega's en ze beginnen ook op die manier te denken wanneer ze met elkaar samenwerken. Bovendien hanteren we **in de verdeling van de klassen wel het principe van 'gelijke lasten en lusten'**; het kan niet dat iemand allemaal kleinere, makkelijkere parallelklassen heeft in de hoogste graad, terwijl anderen alleen maar de moeilijke klassen krijgen.”*

Van duurzame leiderschapskwaliteiten naar duurzame leiderschapspraktijken

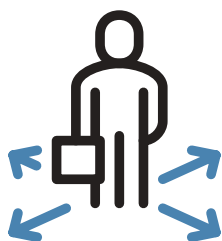
Een leider die de bovenstaande duurzame leiderschapskwaliteiten uitdraagt, *creëert een klimaat van menselijkheid, vertrouwen, gedeelde verantwoordelijkheid en verbondenheid*, wat een noodzakelijke randvoorwaarde is voor de duurzame leiderschapspraktijken die behandeld worden in de volgende delen.

Een duurzame schoolleider creëert zo een school:

- waar kernwaarden richting, verbinding en een verwachtingskader creëren (deel 2)
- waar ruimte is voor dialoog en maatwerk in het vormgeven van veranderingsprocessen (deel 3)
- waar oog is voor en openheid omtrent welzijn (deel 4)
- waar over loopbaanperspectieven gesproken kan worden en leraren gestimuleerd worden om hun loopbaan in handen te nemen (deel 5)
- waar leiderschap en verantwoordelijkheid gedeeld kunnen worden en leiderschapspotentieel maximaal wordt ontgonnen (deel 6)

In de volgende delen gaan we verder in op deze domeinen van duurzaam schoolleiderschap.

DEEL 2



Kernwaarden als kompas van de organisatie

- Hoe kunnen heldere kernwaarden de identiteit van de school versterken en de neuzen in dezelfde richting houden?
- Hoe kunnen kernwaarden geïdentificeerd en besproken worden?
- Hoe kunnen kernwaarden richting geven aan het schoolbeleid?

Waarom?

Een school is een systeem met diverse stakeholders, die allemaal bepaalde - en soms tegenstrijdige - verwachtingen hebben van de school. Denk maar aan ouders, leerlingen, het schoolbestuur, de overheid enzovoort. Bovendien komen er in de VUCA-wereld steeds meer veranderingen op scholen, en dus ook haar medewerkers, af, waardoor de organisatie en/of medewerkers het noorden kwijt kunnen raken. Duidelijke en gedragen kernwaarden bieden dan een noodzakelijk kompas, om richting te kiezen en de neuzen in dezelfde richting te houden.

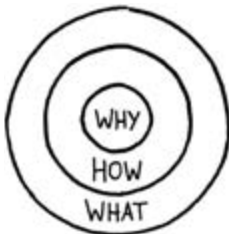
Duurzaam schoolleiderschap begint daarom met het formuleren van duidelijke kernwaarden, idealiter in dialoog met medewerkers. Deze waarden tonen de **eigenheid en identiteit van de school, waar je als school in gelooft, de zin die je nastreeft**. Je streeft ze continu na, als een soort van hoger doel. Deze waarden **geven richting** aan veranderingsprocessen en beleidsbeslissingen, leiderschaps- en HR-praktijken, en bevorderen zo de verbondenheid en samenwerking.

Wat?

Simon Sinek, een bekende Britse auteur van leiderschapsboeken, heeft inspirerende leiders en bedrijven geanalyseerd, en vond een grote gemeenschappelijke deler: deze leiders communiceren en denken 'inside out'. Dit betekent dat ze starten bij de kern, de **'inner why'** van de organisatie. Deze 'inner why' geeft een antwoord op de vraag: *wat streeft jouw organisatie na? wat is je ultieme doel? waarom doe je wat je doet? waar geloof je in? waar sta je voor?*

Als we spreken over kernwaarden, bedoelen we daarmee de centrale waarden in de 'inner why' van de organisatie, die sterk verbonden is met haar missie en visie: wat is onze bestaansreden en waar willen we als organisatie naartoe? Kernwaarden tonen hoe je je onderscheidt van andere organisaties, wat je ideaal is en waarin je het verschil wil maken. De organisatievisie is volgens Sinek de vertaling van het 'why' in een beeld van hoe de

toekomst er uit zou zien als je je 'why' helemaal zou kunnen realiseren, en de missie beschrijft alles wat je doet om die visie te bereiken.



Figuur 1: The golden circle van Simon Sinek (2019)⁵

Sinek bedoelt met 'inside out'-denken dat je start met het formuleren van die inner why, en vervolgens stilstaat bij het 'how': hoe werken we om dat ultieme doel te bereiken? Tenslotte verhelder je het 'wat', de concrete producten of diensten van je organisatie. Een duidelijke 'why' creëert loyaliteit en verbondenheid bij zowel medewerkers als klanten.

Sinek geeft zelf het voorbeeld van Apple. Het bedrijf stelt zichzelf niet voor als ‘wij maken computers en gsm’s’, de ‘what’. Het vertrekt daarentegen van een duidelijke why, namelijk ‘wij willen ICT voor iedereen toegankelijk maken, de status quo uitdagen, dingen anders doen’. En hoe doen we dat? Door in te zetten op nieuwe vormen van design en gebruiksvriendelijkheid.

Hoe?

1. Hoe je kernwaarden vinden?

Als school kan je je ‘inner why’ formuleren in enkele duidelijke kernwaarden. Om te zorgen dat waarden door de hele organisatie gedragen zijn, is het cruciaal het hele medewerkersteam te betrekken bij het bepalen van de kernwaarden. Een mooie manier om dit te doen en waarden zo leefbaar te maken, vinden we bij Schoenen Torfs⁶. De missie en visie waren niet meer passend. Daarom vroeg men iedere medewerker waarom ze bij het bedrijf werkten en werden waardenworkshops georganiseerd. Uit deze oefening werden gedeelde waarden gedestilleerd en zo zijn ze tot de organisatiewaarden gekomen die hun antwoord geven op de vragen: wat is belangrijk, waar geloven we in, van waaruit vertrekken we? Het resultaat kan je lezen op hun website⁷.

Een antwoord formuleren op de rechtstreekse vraag ‘wat zijn je waarden’ is voor medewerkers vaak moeilijk.

Een team vindt haar waarden wel makkelijker via concrete vragen:

- Hoe willen we dat leerlingen op een reünie later over de school spreken?
- Op welke aspecten van de school zijn we trots?
- Wie zijn de mensen in de organisatie die de essentie van de school uitademen? Waarom?
- Wanneer denken we ‘zo zou het altijd mogen gaan hier op school’ vs. wat gebeurt er op een slechte dag?
- Hoe willen we dat ouders onze school aan toekomstige ouders aanprijzen?

Deze vragen **bespreken in een workshop** kan het waardenbewustzijn vergroten.

Een dergelijke sessie opent het gesprek ook in de wandelgangen en wakkert de gevoeligheid ervoor aan.

Verder is het belangrijk om de kernwaarden **actueel te houden** en ze **regelmatig bij te sturen**: zitten we nog op koers? Past waarmee we op school bezig zijn (bijv. in projecten) nog bij onze waarden? Indien niet, moeten we ons werk dan aanpassen, of zou dit kunnen betekenen dat onze waarden aan een update toe zijn? Tenslotte dienen waarden ook steeds ‘**zichtbaar**’ en ‘**voelbaar**’ te zijn in de school, o.a. door hen in alle communicatie op te nemen, visueel zichtbaar te maken, en voortdurend te herhalen (bijv. in briefhoofding, op

2. Hoe kernwaarden vertalen naar beleid en praktijk?

Na het formuleren van de kernwaarden, is het belangrijk deze te concretiseren in 'hoe' en 'wat'. De kernwaarden vormen zo het kompas voor leiderschaps- en HR-praktijken, (veranderings)processen en beslissingen, verwachtingen, doelen, regels en afspraken die gesteld worden.

Waarden en verwachtingen t.a.v. medewerkers

Kernwaarden vormen de basis voor de **verwachtingen** die t.a.v. medewerkers gesteld worden: wat moet een medewerker doen om deze waarden uit te dragen en wat verwacht je dus van leraren en andere medewerkers? Een manier om waarden in gedragsindicatoren om te zetten, is bijvoorbeeld het **analyseren van goede praktijkvoorbeelden**: in welke situatie droeg een medewerker duidelijk de kernwaarden van de organisatie uit naar de leerlingen? Wanneer is een waarde te weinig of te veel aanwezig in iemands gedrag versus wanneer handelt iemand precies naar de waarde?

Uiteraard is het ook belangrijk stil te staan bij wat mensen nodig hebben om dit gedrag ook effectief te vertonen, m.a.w. **welke schoolcontext is hiervoor nodig**, bijvoorbeeld op vlak van ondersteuning, communicatie, organisatie, structuur, cultuur, technologie, enz. Tenslotte stel je je als schoolleider de vraag **wat jij of het leiderschapsteam kan doen** om deze context tot stand te brengen, waarde te creëren, verwachtingen te laten invullen, en draag je de waarden daarbij als schoolleider ook zoveel mogelijk zelf uit.

*“De voorbije jaren zagen we meer en meer in hoe cruciaal teamwerk en gedeeld leiderschap werden om onze missie te blijven realiseren, en de onderwijskwaliteit te bieden die we voorop stelden. Op een gegeven moment bleek onze organisatiestructuur niet meer passend om onze waarden en dat niveau van teamwerk te kunnen bereiken. We zijn dan op zoek gegaan naar nieuwe manieren om onze teams vorm te geven en samenwerking te organiseren, wat een hele omwenteling naar autonome teams tot stand heeft gebracht. Deze **organisatieverandering vertrok dus van onze waarden**, en de vaststelling dat onze werking en ons onderwijs niet meer voldoende up-to-date was om deze te kunnen realiseren.”*

IVV Sint-Vincentius Gent

Individuele waarden en organisatiewaarden

Iedere medewerker heeft ook op individueel niveau zijn/haar waarden. Een cruciale taak van het leiderschap is daarom om **individuele waarden te connecteren met de waarden van de organisatie**, m.a.w. verbinding te creëren tussen individuele en organisatiewaarden, zodat iedereen bewust vanuit die waarden vertrekt en deze ook als ambities benoemt. Als de individuele waarden niet overeenstemmen met deze van de organisatie, zorgt dit voor energieverlies. Mensen kunnen zichzelf verliezen, uitvallen of weerstand vertonen als wat ze doen niet in lijn ligt met wie ze zijn en wat voor hen belangrijk is. Als medewerkers daarentegen achter de opgelegde taken kunnen staan, de waarden ervan inzien en kunnen kiezen om zich achter de kernwaarden en taken te scharen, bevordert dit de motivatie (cf. zelfdeterminatietheorie). Daarom moet je als leidinggevende taken verantwoorden, de achtergrond duiden, aangeven waarom ze belangrijk zijn en het belang aan de waarden van de medewerkers koppelen.

Feedback geënt op waarden

Feedback geven vanuit waarden is daarom ook zeer belangrijk, bijv. in het functioneringsgesprek spreken over concreet gedrag en concrete casussen en dit verbinden met de kernwaarden. De kernwaarden behandel je niet flexibel; je sluit geen compromissen of maakt geen uitzonderingen daar.

In geval van weerstand, kan het helpen om met leraren in gesprek te gaan over hun persoonlijke waarden en een mogelijk conflict met de kernwaarden blootleggen.

Vragen die hierbij kunnen helpen, zijn:

- Wat geeft jou energie?
- Op welke momenten had/heb je ongelooflijke goesting in je werk en waarom?
- Wie beschouw jij als een voorbeeld en wat zegt dat over jou?
- Wat wil je je leerlingen zeker meegeven en hoe wil je dat ze over jou spreken?

Ook **feedback tussen collega's** kan je vanuit waarden stimuleren. Je kan bijvoorbeeld de mogelijkheid creëren voor medewerkers om collega's een virtuele pluim te geven vanuit een bepaalde waarde, kaartjes in elkaars bakje te leggen met een compliment... Kernwaarden zijn hierbij de basics die je vooropstelt om te kunnen samenwerken. Je kan hiertoe een teamcharter opstellen. Zo wordt dit in het team een gedeeld mentaal model, ga je waardengedreven samenwerken en is het voor leraren ook duidelijk wat ze van elkaar mogen verwachten.

*“Wij hebben volgende kernwaarden: kwaliteit en innovatie, zorg, open communicatie, eenheid in verscheidenheid, solidariteit, en verantwoordelijkheid en betrokkenheid. In het **teamcharter** hebben we*

elke waarde vertaald naar verwachtingen t.a.v. teamwerk. Bijvoorbeeld voor 'verantwoordelijkheid en betrokkenheid' hebben we de volgende verwachtingen vooropgesteld in het charter:

Teamleden zijn gezond kritisch en nemen hun eigen verantwoordelijkheid op. Afspraken worden consequent nageleefd. Daarnaast wordt er ook verder gekeken dan de eigen verantwoordelijkheid, in functie van het welbevinden van de groep en het functioneren van de organisatie (teamoverschrijdend). Medewerkers krijgen kansen om tijdelijk een engagement op te nemen en daarin hun betrokkenheid ten volle tot uiting te laten komen."

IVV Sint-Vincentius Gent

Waardengericht aanwerven

Duurzaam leiderschap betekent ook waardengericht **aanwerven**. In een sollicitatiegesprek kan je vragen stellen om te ontdekken of de waarden van de sollicitant overeenstemmen met deze van jouw school: *Vertel eens over een situatie waarin je...? Stel je je volgende situatie voor: hoe zou je reageren? Hoe ziet je ideale werkomgeving eruit? Waarom wil je voor deze school werken? Wat vond je het beste aan je vorige job? Je focust m.a.w. op wie de persoon is, op diens waarden en authenticiteit, en niet enkel op het CV en de competenties van de sollicitant. Bij Schoenen Torfs is '360 graden zorg' bijvoorbeeld een kernwaarde omdat veel mensen hadden geschreven dat de juiste schoen vinden het toppunt van zorg was voor hen. In een selectiegesprek zou dit betekenen dat de focus komt te liggen op: hoe zorgen mensen voor elkaar en voor klanten?*

Deze kernwaarden maken de school tegelijk ook aantrekkelijk voor sollicitanten. Je kan ze beschouwen als '**unique selling points**'. Medewerkers die enthousiast zijn over de organisatie, zijn ook de beste recruiters en ambassadeurs om iemand aan boord te halen die 'dezelfde taal' spreekt. Dit geldt trouwens ook voor potentiële leerlingen: als de waarden van de school zichtbaar zijn voor hen en de school zo een duidelijke identiteit uitdraagt, zullen zij en hun ouders hun keuze voor de school hier ook door laten beïnvloeden.

*"Welzijn is een zeer prominente waarde in onze school. Niet iedereen is daar even erg voor te vinden. Daarom kijk ik bij aanwerving ook naar dat welzijnsverhaal, probeer ik in het **sollicitatiegesprek** te peilen of mensen in dat verhaal passen: benaderen ze het positief of vinden ze het flauwekul, hebben ze liever een school die meer sec is? We overdrijven niet, maar het is wel een verhaal waarbij je inzet op het team en het welbevinden, en als je mensen kan aanwerven die achter die aanpak staan... Ik heb bijna geen weerstand, of heel weinig weerstand."*

Eddy Marchand - GO! Atheneum MXM

Waarden als toetssteen

Ook bij het nemen van **beleidsbeslissingen, het uitwerken van actieplannen en veranderingsprocessen enzovoort**, gebruik je de kernwaarden als toetssteen: *als X en Y onze kernwaarden zijn, hoe kunnen we deze verandering (of de vrijheidsgraden die we hebben) dan best vormgeven? Welke beslissingen gaan in tegen onze kernwaarden en mogen we daarom niet nemen?* Je neemt de waarden er dus telkens terug bij, en verwacht ook van medewerkers dat ze die reflex maken als ze zaken uitwerken of keuzes maken. Ook in keuzes rond professionele ontwikkeling kan je de kernwaarden meenemen.

“We hebben een aantal spelregels opgesteld. Eén daarvan is “Iedereen kan een bezwaar indienen. Een principieel bezwaar houdt in dat het initiatief indruist tegen de visie en de waarden. Alleen een principieel bezwaar kan het initiatief stoppen.”

IVV Sint-Vincentius Gent

Meer weten?

- Over de Golden Circle:
 - Sinek, S. (2019). Begin met het waarom. Hoe goede leiders inspireren tot actie. Amsterdam: Business Contact.
 - <https://simonsinek.com/>
 - <https://www.klasse.be/127018/communicatieles-voor-scholen-the-golden-circle/>
 - Over het verhaal van Schoenen Torfs:
 - Torfs, W. (2014). Werken met hart en ziel: bouwstenen voor een great place to work. Tielt: Lannoo Meulenhoff-Belgium.
 - <https://www.kuleuven.be/thomas/page/interview-wouter-torfs/>
 - Een voorbeeld van kernwaarden uit een andere sector:
 - https://justitie.belgium.be/nl/overheidsdienst_justitie/engagement/een-waardencharter_voor_de_fod_justitie
 - Over waardendiscrepantie en morele stress:
 - <https://www.klasse.be/221009/als-de-school-niet-meer-bij-jou-lijkt-te-passen/>
 - Over het formuleren van kernwaarden:
 - <https://pro.g-o.be/over-go/waarden/de-waarden-toegepast/waarden-troef>
 - <https://www.ascd.org/el/articles/co-creating-your-schools-core-values>
 - <https://www.worldvaluesday.com/wp-content/uploads/2021/05/WVD-2021-Values-Guide-for-Schools.pdf>
 - <https://blog.optimus-education.com/vision-action-developing-your-schools-core-purpose>
-

DEEL 3



Veranderingen leiden: waarden, dialoog en maatwerk

- Wat zijn de ingrediënten van een succesvol veranderingsproces?
- Hoe betrek je medewerkers bij een dergelijk proces?
- Waarom vraagt duurzame verandering om maatwerk?

Waarom?

Scholen, en dus directeurs, leerkrachten en leerlingen worden sterk uitgedaagd in hun vermogen om zich op korte termijn steeds weer aan te passen aan veranderende regels, beleidsthema's, evoluties in de leerlingenpopulatie, enzovoort. Een **visie op hoe je veranderingen in goede banen leidt**, helpt hierbij om wendbaar en flexibel met veranderingen om te gaan.

In dit deel focussen we ons op grote, schoolbrede veranderingen die een impact hebben op alle leerkrachten, al dan niet geïnitieerd door de overheid of door de school. We denken hierbij aan o.a. onderwijshervormingen zoals de modernisering van het secundair onderwijs, ingrijpende organisatieveranderingen zoals een nieuwe organisatiestructuur of fusie, en de implementatie van nieuwe werkwijzen, zoals nieuwe autoriteit en co-teaching.

Wanneer we naar leiderschap kijken in een context van verandering, gaat het er in essentie om dat een leider zijn mensen van situatie A naar situatie B brengt. Je kan het vergelijken met een rivier die moet worden overgestoken. Het is de taak van de schoolleider om alle leden van het hele schoolteam, in hun verschillende functies en rollen, te begeleiden in het oversteken van de rivier, d.w.z. samen met hen de verandering in de gewenste richting vorm te geven en hen in dit proces te ondersteunen.

Hierna reiken we duurzame leiders handvaten aan om zo'n veranderingsproces succesvol te realiseren.

Wat?

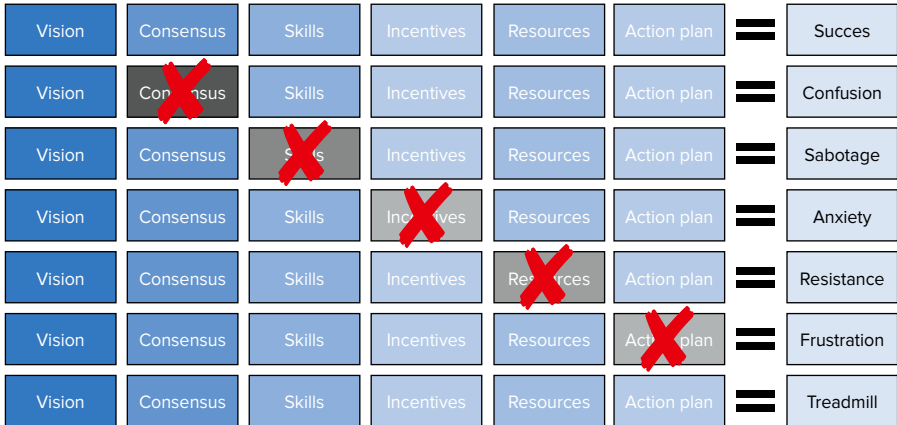
Hieronder lichten we enkele modellen toe die belangrijke ingrediënten bevatten om veranderingsprocessen **in dialoog** en **op maat** in goede banen te leiden.

Lippitt-Knoster Model for Managing Complex Change

Een interessant model om te gebruiken bij het managen van grote veranderingen, is het 'Lippitt-Knoster Model for Managing Complex Change'.

In een notendop komt het erop neer dat er **6 bouwstenen** nodig zijn om succesvolle, duurzame organisatorische veranderingen te realiseren.

Indien er op één van deze domeinen iets ontbreekt, loopt het mis en ontstaat er respectievelijk verwarring, sabotage, angst, weerstand, frustratie en status quo/chaos.



Figuur 3: Lippit-Knoster model for managing complex change⁹

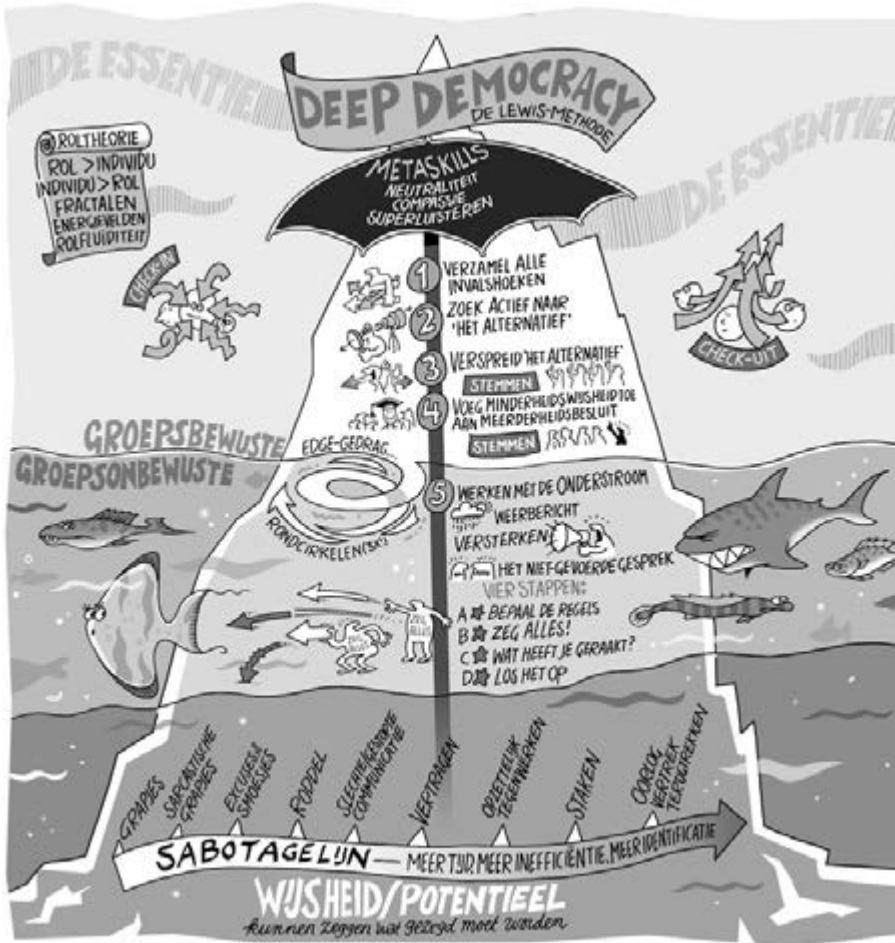
We lichten de bouwstenen hier toe:

- 1. Vision:** verandering vertrekt steeds vanuit een duidelijke 'why' (zie ook deel 1). Een gebrek aan visie creëert verwarring.
- 2. Consensus:** het is belangrijk dat er voldoende overeenstemming is over de uitkomst van de verandering. Er moet m.a.w. voldoende consensus zijn, vanuit een sterke visie en dialoog met het team, anders ontstaat er sabotagegedrag.
- 3. Skills:** medewerkers moeten ook over de noodzakelijke competenties beschikken om de verandering te doen slagen. Het gevoel onvoldoende competent te zijn, creëert angst.
- 4. Incentives:** medewerkers moeten het gevoel hebben dat de verandering hen iets waardevols zal opleveren: 'what's in it for me'. Weerstand ontstaat immers wanneer medewerkers niet zien welk voordeel ze hebben bij de verandering.
- 5. Resources:** er moeten voldoende middelen beschikbaar gemaakt worden, zoals geld en personeel. Gebrek aan middelen zorgt voor frustratie.
- 6. Plan:** er is een actieplan nodig dat duidelijk maakt welke stappen zullen worden gezet om de ontwikkeling en implementatie van de verandering tot een succes te maken. Idealiter wordt dit opgesteld samen met de relevante stakeholders, waaronder de medewerkers. Chaos of status quo is de prijs die je betaalt voor het ontbreken van een plan.

Proactief en bewust met deze bouwstenen bezig zijn, bevordert dan ook aanzienlijk het veranderingsproces.

Deep democracy

In het model hierboven komt het belang van consensus en het vermijden van sabotagegedrag aan bod. Een model dat hier dieper op ingaat, is Deep Democracy. Dit is een methode voor **inclusieve besluitvorming en conflicthantering**. De 'nee-stemmen' worden niet genegeerd, maar er wordt expliciet naar gevraagd en geluisterd omdat daar heel veel wijsheid in zit: 'de wijsheid van de minderheid' gaat hand in hand met het standpunt van de meerderheid. Als metafoor gebruikt Deep Democracy de ijsberg:



Figuur 4: De ijsberg van Deep Democracy⁹

Boven de waterlijn zijn de zaken waar de groep zich bewust van is (bijv. zichtbaar gedrag van mensen, meningen die zijn uitgesproken). Onder de waterlijn zit alles waar de groep zich niet bewust van is (bijv. de onderliggende emoties, overtuigingen, waarden en normen, motieven en drijfveren van mensen).

Het doel van de methodieken van Deep Democracy is om de waterlijn die je in de figuur ziet te laten dalen door **dialogoog**, zodat mensen **echt kunnen zeggen wat er moet gezegd worden**. Onuitgesproken meningen worden aan de oppervlakte gebracht. Daardoor gaan mensen deze niet uiten via andere manieren zoals tegenwerken, roddelen of excuses, maar kan er expliciet rekening mee worden gehouden.

Sabotagegedrag zoals bijvoorbeeld roddelen of het niet nakomen van afspraken en conflictvermijdend gedrag doen zich vaak voor in klassieke veranderingsituaties. Medewerkers hebben ergernissen en frustraties, maar durven hun mening niet te geven om niet als 'lastig' gezien te worden of relaties te schaden. Er wordt veel onder de mat geveegd. Alleen, dit verdwijnt niet. Het gaat meestal later in het veranderingsproces een eigen leven leiden onder de vorm van weerstand.

Deep Democracy gebruikt methodieken om **in een open gesprek verschillende meningen expliciet aan bod te laten komen**. Nee-stemmen worden niet als zondebok of lastig getypeerd. Er wordt weliswaar met een meerderheidsbesluit gewerkt, maar tegelijk wordt gekeken wat de minderheid, of de nee-stem, nodig heeft om zich achter de beslissing te kunnen scharen. Op deze manier worden alle mensen aan boord gehouden en wordt er in een vroeg stadium veel weerstand weggewerkt zodat sabotagegedrag in een later stadium geminimaliseerd wordt.

Indien er alsnog conflicten ontstaan, kijkt deep democracy naar **conflicten als een mogelijkheid om te groeien**. Deze manier van werken zorgt ervoor dat mensen met de juiste mindset in de verandering stappen en de verandering duurzaam is.

Innovatietheorie van Rogers

Naast het feit dat medewerkers verschillende meningen of belangen hebben bij een verandering, **verschilt ook het tempo waarop mensen mee gaan in een verandering**. Mensen zijn van nature bang van verandering. Onze hersenen zijn zo geprogrammeerd dat we 'verandering' percipiëren als 'verlies'. We weten wat we hebben en gaan dat vooral waarderen. Als mensen dan toch in een verandering moeten meegaan, stelt de innovatietheorie van Rogers dat mensen hierin verschillende snelheden hebben.

Door hiervan bewust te zijn, vermindert eventuele frustratie over de traagheid van het hele veranderingsproces en ontstaat er begrip voor ieders positie. Een duurzame leider kijkt bewust naar zijn/haar groep medewerkers, bepaalt **op maat** welke aanpak nodig is voor welke groep en welk individu. Weten welke mensen in welke groep van de innovatietheorie zitten, geeft tegelijk ook mogelijkheden/middelen om mensen bewust in te zetten in het veranderingsproces: wie staat bijvoorbeeld positief tegen veranderingen en kan anderen hierin meetrokken, wie heeft meer dialoog of ondersteuning nodig, wiens 'nee-stem' moet zeker erkend worden in het proces.



Figuur 5: Het model van Rogers (2003)¹¹

Source: Everett Rogers (Diffusion of Innovations model)

- **Innovatoren/innovators (2,5%)**: deze mensen staan te springen om veranderingen te realiseren.
- **Pioniers/early adopters (13,5%)**: deze groep is ook snel te motiveren voor veranderingen.
- **Vroege meerderheid/Early majority (34%)**: deze meerderheid zijn eveneens voorlopers in het aannemen van veranderingen.
- **Late meerderheid/Late majority (34%)**: deze groep heeft wat meer tijd en overtuiging nodig om mee te gaan in de verandering.
- **Achterblijvers/laggards (16%)**: deze groep schuifelt schoorvoetend achter de anderen aan of blijft halsstarrig weigeren of moeilijk doen.

Hoe?

We focussen ons hieronder op 3 belangrijke aspecten van een veranderingsproces: het **verbinden met kernwaarden en het creëren van urgentie, het bevorderen van dialoog en het betrekken van nee-stemmen**, en het **realiseren van maatwerk in het spreken met en ondersteunen van medewerkers**.

Hier zien we een duidelijke link met het ABC van de zelfdeterminatietheorie: medewerkers zijn meer gemotiveerd voor een verandering als ze zich autonoom, betrokken en competent voelen. Door het creëren van debat en het betrekken van medewerkers bij het vormgeven van de verandering, kom je tegemoet aan de behoefte van autonomie. Via de verbinding met waarden en het betrekken van/ luisteren naar medewerkers, voelen ze zich meer betrokken in het proces. Door maatwerk in het betrekken en ondersteunen van mensen kom je tegemoet aan de nood om zich competent te voelen om met de verandering om te gaan.

Urgentie en kernwaarden

Duurzaam leiderschap in een context van verandering betekent in de eerste plaats om veranderingen te laten aansluiten bij de **kernwaarden** van de school, en deze waarden te hanteren om **urgentie** te creëren voor de verandering.

*“De **organisatieomwenteling** naar autonome teams vertrok vanuit de vaststelling dat we er niet meer in slaagden om onze **kernwaarden te realiseren**: ‘welke leerlingen willen wij afleveren?’. We waren al een tijdje bezig met de vraag of ons onderwijs nog wel up-to-date was. Enkele medewerkers volgden daarom een opleiding rond ‘Scholen slim organiseren’, en tijdens de pedagogische studiedag werd gewerkt rond ‘teamwerking vanuit waarden’. Toch was er externe druk nodig om effectief tot verandering te komen. De boodschap van de doorlichting dat we meer met de kwaliteit van onderwijs moesten bezig zijn, gaf de noodzakelijke push om de verandering door te zetten en autonome teams te creëren die samen de verantwoordelijkheid voor een groep van leerlingen opnemen.”*

IVV Sint-Vincentius Gent

Ook de persoonlijke waarden van medewerkers spelen hier uiteraard mee (zie deel 2). Medewerkers zullen weerstand vertonen of energieverlies ervaren als de verandering tegen hun eigen waarden in gaat. Wanneer de ‘why’ van de verandering is afgestemd op de kernwaarden van de school en in overeenstemming is met de waarden van medewerkers, voelen ze zich betrokken bij de verandering, omdat ze de zinvolheid ervan aanvoelen en zo ook voor zichzelf de verandering als voordelig aanvoelen. Daarom moet je als leidinggevende taken verantwoorden, duiden waarom ze belangrijk zijn, de achtergrond schetsen, **mensen verbinden aan de kernwaarden** en het belang van de verandering voor de verschillende betrokken partijen schetsen, om zo een gevoel van urgentie te creëren.

*“Toen we ons strafbeleid grondig wilden herzien en afstemmen op het gedachtegoed van de nieuwe autoriteit, hebben we bewust een enquête gelanceerd op het moment dat er een aantal zaken minder goed liepen op de school, gelinkt aan de **vraag of ons strafbeleid nog tegemoet kwam aan ons pedagogisch project**. Uit de enquête bleek dat er iets moest gebeuren. We zijn in die eerste fase heel bewust de term ‘strafbeleid’ blijven hanteren, en niet herstelbeleid of iets dergelijks, om mensen in weerstand tegen het idee van nieuwe autoriteit niet te doen afhaken. Vervolgens hebben we een soort denktank gecreëerd waarin leraren ideeën konden lanceren. Collega’s gingen in gesprek, zonder de directie. Peers hebben soms meer invloed dan leidinggevend in het veranderen van de mindset.”*

Waarden geven in het beste geval richting aan de inhoud van de verandering, maar indien de verandering extern is opgelegd, geven ze tenminste richting aan de vormgeving van het proces en het invullen van de vrijheidsgraden die er zijn.

Dialogo organiseren en nee-stemmen betrekken

Alle medewerkers betrokken bij de verandering hebben ook hun eigen belangen en weerstanden bij de verandering. Duurzaam schoolleiderschap houdt in dat de **belangen van alle partijen** worden meegenomen en dat er voldoende aandacht wordt besteed aan de weerstanden bij elk individu of team, alsook de verschillende snelheden waarmee mensen meegaan in verandering. **Dialogo** is daarom heel cruciaal. Frequente meetings en ontmoetingen met medewerkers zijn nodig om de visie duidelijk te maken, de verandering verder vorm te geven, duidelijkheid te scheppen, en belangen en zorgen in kaart te brengen.

De meest effectieve manier om mensen te beïnvloeden en hun engagement te krijgen, is via individuele gesprekken. Dit is niet altijd evident en vraagt veel tijd en soms ook enige creativiteit. Je kan bijvoorbeeld een debat starten met een kerngroep van een tiental mensen. Je stelt hen de vraag om over (een deelaspect van) de verandering na te denken en te debatteren. Je laat de groep in gesprek gaan over de belangrijkste obstakels die ze zien. Die groep van 10 spreekt op zijn beurt elk met 10 andere mensen. Op die manier heb je al bij 100 mensen betrokkenheid gecreëerd. Nadien kan je bij de projectvoorstelling duidelijk communiceren welke input bij wie werd verzameld en welke bezorgdheden en obstakels in rekening werden gebracht, en geeft iedereen de kans hierover vragen te stellen. Je vertelt hoe het verhaal tot stand is gekomen, dat je hebt geluisterd, welke dingen je toch anders hebt gedaan om welke redenen. Zo weef je een verhaal en toon je dat je niet in je ivoren toren hebt gezeten.

Deze dialoog vraagt veel tijd, maar loont op de lange termijn omdat je het **engagement** van je medewerkers krijgt. Medewerkers voelen zich immers gehoord. Je krijgt een 'ja' op het project. Deze 'ja' kan je ook expliciet vragen, bijv. door hen een veranderingscharter te laten ondertekenen. Mensen spreken hun engagement uit, waarna je de verandering kan doorvoeren met de beslissingen die genomen zijn, en mensen kan aanspreken op hun verantwoordelijkheid.

*“We hebben een **kerngroep** opgericht voor het herdenken van ons strafbeleid, waarbij we heel bewust twee personen met een meer traditionele visie warm gemaakt hebben om deel te nemen aan die groep, vanuit het idee: als ze erin zitten, **nemen we hun bezorgdheden serieus**, en kunnen ze tenminste niet van buiten uit kritiek geven. Dat opzet is gelukt, ik denk dat ze zich gehoord voelden. We hebben met hun grieven ook effectief iets gedaan: er rekening mee gehouden in hoever we zijn gegaan in de verandering. Ze zijn zelfs pleitbezorgers geworden van de verandering. Ik liet de **communicatie** vanuit de werkgroep naar het team ook altijd bewust in naam van de leraren in de kerngroep gebeuren, in plaats van bijv. e-mails vanuit mijn naam te sturen. Ik heb me altijd bewust aan de zijlijn gezet, als moderator, luisterend, samenvattend, vragen stellend. Uiteraard waren sommige andere leraren, die niet in de kerngroep zaten, ook heel kritisch. Ik nodigde hen dan uit voor een gesprek met mij en de kerngroep. Als ze die kans niet grepen en ik wist dat ze bijvoorbeeld in de leraarskamer hun klaagzang deden, sprak ik ze er ook meteen op aan: ‘Als je er een probleem mee hebt, kom dan naar mij’. Dat verwacht ik echt.”*

Een participatieve, waarderende en co-creërende (school)cultuur en een klimaat van vertrouwen zorgen daarbij voor een goede voedingsbodem voor het realiseren van veranderingsprocessen (zie deel 1).

Maatwerk in ondersteuning

Zoals in deel 1 reeds aan bod kwam, betekent duurzaam leiderschap op een faire manier met mensen omgaan, medewerkers goed kennen en signalen oppikken, en dat kan alleen via **maatwerk in de dialoog met en de ondersteuning van mensen**. Niet iedere leraar is immers even competent of snel in het omgaan met de verandering. We vinden maatwerk voor onze leerlingen evident. Hetzelfde principe geldt voor het begeleiden van onze leerkrachten naar de gewenste verandering. Dit betreft niet enkel het creëren van een gezamenlijke visie, maar ook over **wat ze nodig hebben** om zich competent en voldoende zeker te voelen om mee te stappen in de verandering, en daarbij de juiste ondersteuning bieden. Hier gaat het dan om individuele gesprekken aangaan, individuele weerstand analyseren, niet van iedereen verwachten dat ze even snel mee zijn of evenveel draagkracht hebben, mensen zacht confronteren, en proberen om hun sterktes in te zetten in het proces.

Maatwerk is een hele uitdaging. Je kan dit op individueel niveau bekijken, maar ook op groepsniveau. Je kan bekijken welke ondersteunende acties je voor de hele groep kan doen, of voor clusters van mensen, bijv. meer ondersteuning geven m.b.t. technologie voor leraren die daar onzeker over zijn.

*“Ik geloof bij veranderingen echt in het **olievlekprincipe**. Toen we een grote verandering doorvoerden in ons zorgbeleid, zijn we hiermee gestart in de vakgroepen waar het zeker kon landen, en waar we de kinderziekten uit het systeem zouden kunnen halen om het op punt te stellen. Zij hebben het verhaal later verder gepromoot, en andere vakgroepen ondersteund.”*

Meer weten?

- Over deep democracy:
 - <https://deep-democracy.be/>
 - <https://deepdemocracy.nl/>
 - Over onderzoek naar verandering in scholen:
 - <https://www.klasse.be/69033/weerstand-veranderingen-coach-collega/>
 - <https://www.klasse.be/240231/vernieuwen-zonder-te-verdrinken-in-werkdruk-8-tips/>
 - Getuigenis van een directeur:
 - <https://www.klasse.be/235384/directeur-dagboek-verandering/>
-

DEEL 4



Een duurzaam welzijnsbeleid: welbevinden, stressoren en energiebronnen

- Wat leert het job-demands resources model ons over de invloed van werkstressoren en hulpbronnen op het welzijn van medewerkers?
- Hoe kan je stressoren en hulpbronnen, alsook het welbevinden van medewerkers in kaart brengen, bespreekbaar maken en bevorderen?

Waarom?

Onze maatschappij wordt meer en meer doelgericht en onze wereld verandert snel. Medewerkers worden blootgesteld aan **steeds nieuwe uitdagingen en rollen**. Dat geldt ook voor de onderwijssector. **Stressoren** zoals de taakbelasting, administratieve belasting, de verbreding van het takenpakket van leraren, de tendens naar verantwoording en controle van bovenaf, de devaluatie van het beroep, uitdagingen op vlak van teamwerk en evoluties in de leerlingpopulatie, zorgen ervoor dat leraren en andere medewerkers onder druk komen te staan. De werkstressklachten liggen dan ook hoog in het onderwijs (Bourdeaud’hui et al., 2019¹², Cobbaut, 2021¹³). Eén van de centrale domeinen in duurzaam leiderschap, is daarom het actief inzetten op het welbevinden van medewerkers.

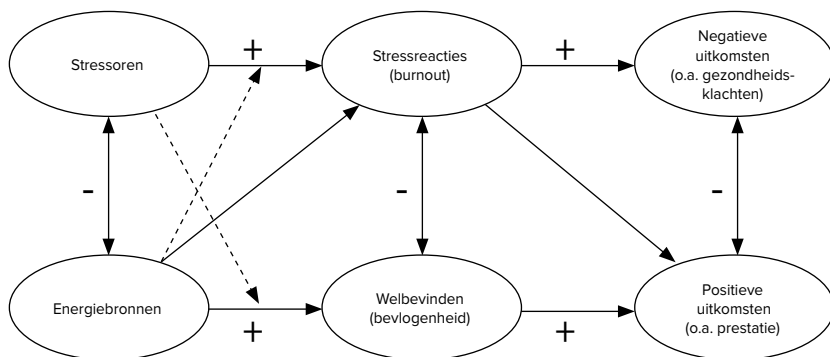
*“ In onze school kampen enkele leraren met een **burn-out**. Vaak heeft dit te maken met de veranderende leerlingenpopulatie in onze school. Leraren geven aan dat ze het moeilijk vinden om met de nieuwe autoriteit te werken, en dat ze met een andere visie en andere verwachtingen in het onderwijs zijn gestapt. Als ik **signalen opmerk**, probeer ik die heel open te bespreken. Ik durf zeggen dat vrouwen en verbinding goed zitten in het team, maar het thuiswerk omwille van Covid heeft dit wel bemoeilijkt, en de **werk-privébalans** van leraren met stressklachten kwam nog meer in het gedrang, wat echt een bedreiging was voor hun welzijn.”*

Wat?

We hanteren het **job demands-resources model** als leidraad in dit deel, dat het verband tussen werkkenmerken en uitkomsten bestudeert. Het model verduidelijkt hoe hoge werkeisen (job demands) leiden tot negatieve uitkomsten zoals stressreacties en gezondheidsproblemen (het uitputtingsproces), terwijl het beschikken over veel energiebronnen (job resources) leidt tot positieve uitkomsten zoals hogere motivatie en productiviteit (het motivationele proces).

Zowel demands als resources zijn uiteraard individu-afhankelijk, maar bij **demands** denken we aan: werkdruk en taakeisen (waaronder ook de emotionele belasting van de job), een verstoorde werk-privébalans, jobonzekerheid, een gebrek aan waardering of zingeving of perspectief, conflicten met leerlingen of collega’s, gebrek aan autonomie of gebrek aan ondersteuning. **Resources** houden zaken in als steun en waardering, ontwikkelkansen, autonomie en inspraak, competenties en passie om het werk uit te

voeren, hulpbronnen die de uitoefening van het werk vergemakkelijken, enzovoort. Naast hulpbronnen in de omgeving, hebben ook persoonlijke hulpbronnen een invloed op het welbevinden, zoals veerkracht, weerbaarheid, emotionele stabiliteit, optimisme, self-efficacy en zelfvertrouwen.



Figuur 6: Job demands – resources model (Schaufeli & Taris, 2013)¹⁴

Als duurzaam leider is het noodzakelijk om de **stressoren actief te bewaken, zoveel mogelijk te beperken en er energiebronnen tegenover te stellen**. Tegelijk kan je als leider ook helpen om de **persoonlijke hulpbronnen van medewerkers te ontwikkelen**.

Hoe?

Stressoren en hulpbronnen

Er bestaan heel wat manieren om stressoren en hulpbronnen op de werkvloer in kaart te brengen. Uiteraard kan je dit als schoolleider niet in je eentje, maar moet je medewerkers er expliciet over bevragen. Je kan samen met een individuele medewerker of het team gaan kijken welke **demands** (bijv. werkdruk, work-life balance, administratieve planlast, onzekerheden, conflicten met collega's, problemen met leerlingen...) en **resources** (bijv. steun van collega's, autonomie, feedback, ontwikkelmogelijkheden, match tussen persoon en functie...) zij ervaren, welke jobeisen/werklast verminderd kan worden, en waar er gebufferd moet worden met werkbronnen, zowel op het niveau van de job als op het niveau van de organisatie.

“In onze aanvangsbegeleiding besteden we zeer veel aandacht aan het creëren van een open cultuur. Dit is begonnen met heel veel lesbezoeken,

bij en door de nieuwe collega's, gekoppeld aan een peter-meter systeem, geënt op de open sfeer die er in het korps hangt (bereikbaarheid voor collega's, informele contacten), ook o.w.v. de moeilijke doelgroep: starters voelen dat je het niet alleen kan, dat **je collega's nodig hebt**. Vragen stellen aan collega's wordt aangemoedigd en ondersteund."

Mathias Geschiere & Stijn Bernaerts – Instituut Sint-Maria Antwerpen

Op de website van Klasse vind je een eenvoudige tool om stressoren en hulpbronnen in kaart te brengen: de **werkbalans**¹⁵. Ook het **energiewiel**¹⁶ biedt de mogelijkheid om zaken in kaart te brengen die energie kunnen geven dan wel opsorpen. Ook de **zelfdeterminatietheorie** (die ook aan bod kwam in deel 3), kan op dit vlak inspiratie bieden. Autonomie, betrokkenheid en competentie worden immers beschouwd als hulpbronnen die de autonome motivatie en zo het welbevinden van medewerkers bevorderen. Je kan per domein bijvoorbeeld een aantal deelaspecten met medewerkers bespreken, of medewerkers vragen een **ABC-vragenlijst** in te vullen ter voorbereiding van een gesprek. Hierover kan je diverse vragenlijsten terugvinden, zoals de ABC zelftest voor leidinggevenden¹⁷. Een andere schaal die je kan gebruiken is de **'motivation at work scale'**¹⁸. De schaal is gebaseerd op hetzelfde multidimensionale concept van motivatie als de zelfdeterminatietheorie. Het biedt inzicht in het type motivatie dat mensen voelen voor hun job. Hoe verschillende types motivatie verbonden zijn met het welbevinden van medewerkers, wordt verduidelijkt in onderstaande figuur ('effecten').



Figuur 7: Soorten motivatie volgens de zelfdeterminatietheorie en hun effecten (Vlaams Instituut Gezond Leven)¹⁹

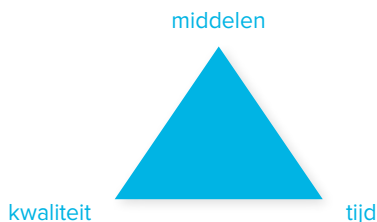
Een andere eenvoudig bruikbare vragenlijst, is de Gallup Werkbelevingsvragenlijst. Deze bevraagt energiebronnen die inspelen op het engagement van medewerkers, en geeft meteen inspiratie voor actiepunten. Je kan de stellingen bijv. verwerken in een functioneringsgesprek.

Dit zijn de stellingen die de **Gallup Werkbelevingsvragenlijst** voorlegt²⁰:

1. *Ik weet wat er op mijn werk van mij wordt verwacht.*
2. *Ik beschik over alle materialen en gereedschappen die ik nodig heb om mijn werk optimaal te kunnen uitvoeren.*
3. *Op mijn werk heb ik de gelegenheid om iedere dag te doen wat ik het beste doe.*
4. *Ik heb de afgelopen week erkenning of lof gekregen voor het goede werk dat ik heb gedaan.*
5. *Mijn leidinggevende of iemand van mijn werk lijkt om mij te geven als persoon.*
6. *Er is op mijn werk iemand die mij aanmoedigt om me verder te ontwikkelen.*
7. *Ik heb op mijn werk het gevoel dat mijn mening ertoe doet.*
8. *Het doel of de missie van mijn onderneming geeft mij het gevoel dat mijn werk belangrijk is.*
9. *Mijn collega's hechten er veel belang aan om kwalitatief goed werk te leveren.*
10. *Ik heb op mijn werk een beste vriend.*
11. *In de afgelopen zes maanden heeft er op mijn werk iemand met mij gepraat over mijn vooruitgang.*
12. *In het voorbije jaar heb ik op mijn werk kansen gehad om te leren en te groeien.*

Een volgend hulpmiddel dat je kan gebruiken om over stressoren en hulpbronnen na te denken, is de **onderhandeldriehoek**:

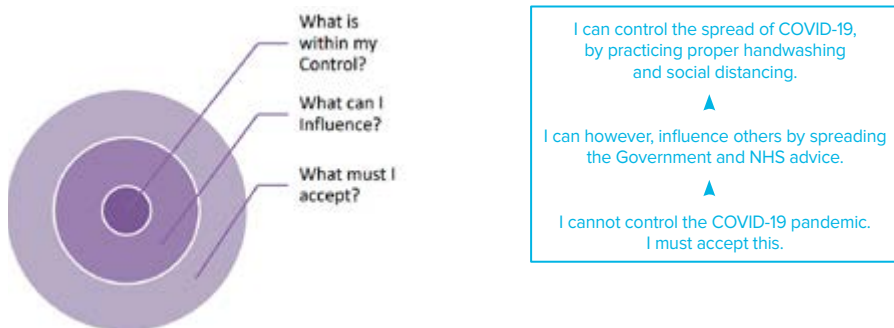
Het is een heel eenvoudige manier om aan te geven dat de kwaliteit van het werk en de tijd en middelen die hiervoor beschikbaar worden gesteld, in balans moeten zijn met elkaar. Bij minder middelen en tijd, moet je kunnen inleveren in kwaliteit om het werk werkbaar te houden.



Een aantal stressoren kan je noch als medewerker, noch als schoolleider beïnvloeden. Hier is het voornamelijk belangrijk hulpbronnen aan te bieden om ermee om te gaan. Naast hulpbronnen in de omgeving, zoals waardering en sociale steun, hebben medewerkers in meer of mindere mate ook **persoonlijke hulpbronnen** om hiermee om te gaan. Waar hierboven gefocust werd op de job en de organisatie, ligt de focus hier op het individu (individueel of team).

Welzijnsexperten raden aan **zowel interventies op niveau van het individu, als op het niveau van de job/organisatie** te nemen. Je kan als schoolleider bijv. **trainingen** rond zelfzorg, (team)veerkracht of emotie- en stressregulatie organiseren, waarbij medewerkers leren met stressoren om te gaan en hun eigen welzijn in handen te nemen. Doe je dit in teamverband, dan krijgen medewerkers niet enkel handvaten aangereikt, maar dan ligt het terrein open om het gesprek te starten, ook voor collega's onderling.

Wil je zelf met medewerkers in gesprek gaan over hoe ze met stressoren omgaan, kan je het model van de **cirkel van invloed van Covey** hanteren.



Figuur 8: De cirkel van invloed van Stephan Covey (1989)²¹.

Bij stress of onzekerheid, hebben we de neiging om te focussen op dingen die we niet kunnen controleren, wat de stress en het gevoel van controleverlies enkel kan doen toenemen. Het is daarom beter te focussen op wat we wel kunnen beïnvloeden, wat we niet kunnen beïnvloeden te aanvaarden en te trachten de cirkel van invloed te vergroten door zelf proactief actie te ondernemen. Dat verhoogt onze veerkracht, en versterkt het gevoel greep te hebben op de situatie.

*“Met je eigen veerkracht bezig zijn is niet vanzelfsprekend voor onderwijsmensen. We hebben daarom enkele jaren geleden de **werkgroep energie** opgericht, rond energiegevers en energienemers. We hebben daartoe een visietekst en een actieplan opgesteld, met een aantal quick-wins, zoals een vergaderwijzer en duidelijke afspraken rond mailverkeer. We hebben ook een **workshop** rond het thema georganiseerd, waar medewerkers vrijwillig op konden intekenen, en een samenwerking met een externe **coach** opgestart, waar medewerkers met persoonlijke vraagstukken terecht konden. Aanvullend organiseren we om de twee jaar een **welzijnsbevraging**, waar we actiepunten uit halen om als beleid mee aan de slag te gaan en actiepunten uit halen die we teruggeven aan de teams, om er in het team mee aan de slag te gaan. Als beleidsteam staan we in onze beslissingen sowieso heel vaak stil bij waar we leraren autonomie kunnen geven en hoe we de **balans tussen vrijheid en verantwoordelijkheid** telkens opnieuw kunnen bewaren.”*

IVV Sint-Vincentius Gent

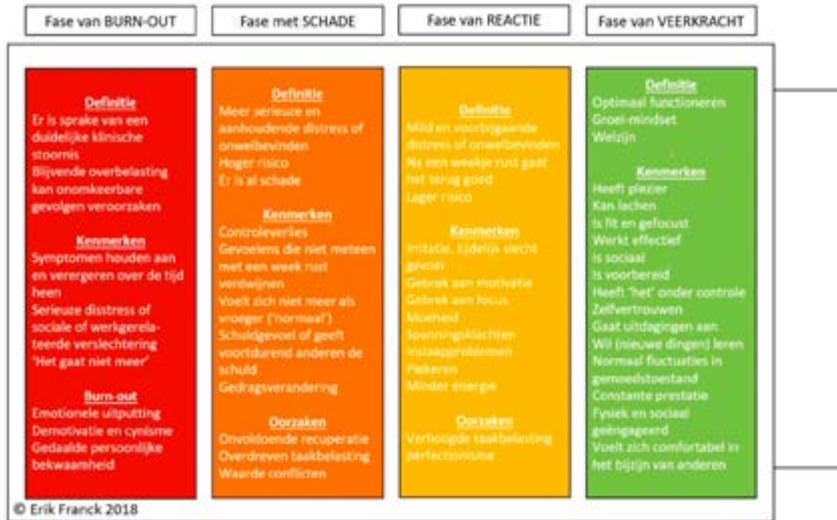
Welbevinden

Als schoolleider dien je tenslotte ook op zoek te gaan naar manieren om het welbevinden van medewerkers in kaart te brengen.

Naast de **verplichte welzijnsbevraging**, kan je de **Burnout Assessment Tool**²² gebruiken om kenmerken van burn-out in kaart te brengen bij medewerkers.

Een ander hulpmiddel dat je kan gebruiken, is het **stresscontinuüm** in onderstaande figuur, ontwikkeld door Erik Frank (2018). Je kan dit continuüm gebruiken om mensen (of jezelf) te observeren of het thema bespreekbaar te maken door medewerkers al dan niet anoniem te laten aangeven waar ze zich bevinden.

*“Wij doen om de 2 jaar een schriftelijke bevraging, maar ik probeer signalen ook op te pikken door aanwezig te zijn in het team. Ik heb geleerd **signalen van onwelzijn zo snel mogelijk te bespreken**: ik-boodschappen geven, zeggen wat je ziet. Letterlijk je deur open zetten als directeur helpt daar ook bij, en informele gesprekken tussendoor. Dat werkt soms beter dan tijdens bijv. een functioneringsgesprek te peilen naar het welzijn van mensen, omdat er daar toch een drempel van stress bij komt kijken.”*



Figuur 9: Het Stresscontinuüm van Erik Franck (2018).

Bovenstaande welzijnsacties maken idealiter deel uit van een breder, samenhangend **welzijnsbeleid**²³.

"Ik vind welbevinden van medewerkers heel cruciaal en daarom probeer ik actief op verschillende manier aan welbevinden te werken. Met medewerkers bedoel ik alle medewerkers, ook bijv. secretariaatsmedewerkers. Ik voer **gesprekken** over welbevinden. Welbevinden komt ook aan bod in functioneringsgesprekken, en ik probeer ook dagdagelijks signalen bespreekbaar te maken. Een van de zaken die belangrijk zijn voor het welbevinden, is het **creëren van verbinding** op teamniveau. Gewoon proberen het team samen te brengen, momenten te creëren om zaken met elkaar te delen en elkaar te ontmoeten, al dan niet inhoudelijk. Ik heb ook al een **studiedag** georganiseerd rond welzijn, en ik organiseer ieder jaar een **welzijnsweek** met een ontspanningsdag, complimentendag en cadeautjesdag. In de leraarskamer staat een planlast-**ideeënbus**. Op basis daarvan heb ik bijv. mijn schriftelijke communicatie aangepast. Ik had de gewoonte om verschillende dienstnota's per week door te sturen en dat gaf stress. Nu is dat de nieuwsbrief geworden. Ze krijgen die maandagochtend in hun mailbox en voor de rest geen bijkomende dienstmededelingen. In de **aanvangsbegeleiding** is ook een welzijns pakket verwerkt. Ik vind het daarbij ook heel belangrijk dat het team starters open ontvangt, dat er zoveel spontane opvang is. Er wordt eens

*gehuild in de leraarskamer. Dat moet kunnen, of je ventileert omdat iemand het bloed van onder je nagels heeft gehaald, en dan zijn er direct een aantal collega's die je opvangen, of die je plaats overnemen als je niet klaar bent om meteen nadien bijv. toezicht te doen. Dat is het resultaat van het voeren van een **actief welzijnsbeleid**."*

Eddy Marchand - GO! Atheneum MXM

Meer weten?

o Omtrent regelgeving:

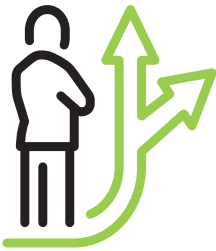
- <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/psychosociale-ricos-in-je-onderwijsinstelling>
- <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/onderwijspersoneel/van-basis-tot-volwassenen-onderwijs/je-werkomgeving/welzijn-veiligheid-en-gezondheid/welzijn-op-het-werk/welzijn-op-het-werk-wat-en-wie>
- <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/werkbaar-werk>

o Informatie over welbevinden:

- <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/documenten/bestanden/RapportWelzijnsbeleid.pdf>
- <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/onderwijspersoneel/van-basis-tot-volwassenen-onderwijs/je-werkomgeving/welzijn-veiligheid-en-gezondheid/welzijn-op-het-werk/werkbaar-werk/van-stress-naar-welbevinden-studiedag-rond-werkbaar-werk-in-het-onderwijs>
- <https://www.noknok.be/wat-is-veerkracht>
- <https://geluksdriehoek.be/themas/veerkracht>
- <https://www.gezondleven.be/themas/mentaal-welbevinden/wat-heeft-veerkracht-te-maken-met-mentaal-welbevinden>
- <https://www.klasse.be/thema/zelfzorg/>
- <https://www.klasse.be/219622/zorgen-scholen-even-goed-voor-leraren-dan-voor-leerlingen/>
- Frank, E. (2021). Als je niets verandert, verandert er niets. Een gids om je leven zelf te sturen. Gent: Borgerhoff & Lamberigts.
- <https://bettermindsatwork.com/podcast-veerkracht-elke-geraerts/>

o Welzijnsacties en instrumenten:

- <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/Instrumenten-welzijnsbeleid-op-school>
 - <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/directies-en-administraties/organisatie-en-beheer/welzijn-veiligheid-en-gezondheid/psychosociale-ricos-in-je-onderwijsinstelling/instrumenten-voor-welzijnsbeleid-op-school>
 - <https://www.gezondleven.be/projecten/teamveerkracht>
 - <https://www.gezondleven.be/settings/gezond-werken/mentaal-welbevinden-en-veerkracht-op-het-werk/stappenplan/stap-2-breng-de-beginsituatie-in-kaart-1>
 - https://cdn.klasse.be/wp/wp-content/uploads/2019/10/KenP_WERKBALANS.pdf
 - <https://www.klasse.be/220951/bewaak-je-energie/>
 - <https://geluksdriehoek.be/>
 - <https://www.vlaanderen.be/publicaties/werken-aan-het-huis-van-werkvermogen-de-sleutel-tot-duurzame-inzetbaarheid>
-



Een duurzaam loopbaanbeleid: loopbaancompetenties en roldifferentiatie.

- Wat zijn loopbaancompetenties? Wat is het onderscheid tussen functies en rollen?
- Hoe kan je het eigenaarschap m.b.t. eigen loopbaan stimuleren bij leerkrachten?
- Hoe kan je roldifferentiatie inzetten om leraren loopbaanperspectief te bieden?

Waarom?

De VUCA-context van vandaag maakt dat verwachtingen t.a.v. leraren veranderen, bijvoorbeeld omwille van een toenemende talige en culturele diversiteit in de leerlingenpopulatie, digitale innovaties die andere vormen van leren mogelijk maken, nieuwe leerdoelen m.b.t. 21e eeuwse vaardigheden en burgerschap, vakoverschrijdende eindtermen enz. De **job van leraar verbreedt en de onderwijsloopbaan wordt langer** door de verhoging van de pensioenleeftijd. Om medewerkers op een duurzame wijze inzetbaar, gemotiveerd en productief te houden, is het noodzakelijk te werken aan duurzame loopbanen.

Het klassieke loopbaanidee waarbij een leraar gedurende zijn/haar hele loopbaan dezelfde job uitoefent en dit op dezelfde manier met evenveel zin doet, is achterhaald. Waar het vormgeven van de loopbaan vroeger vooral als verantwoordelijkheid van de directeur werd beschouwd, verschuift die verantwoordelijkheid vandaag meer naar de medewerker, waarbij de directeur een faciliterende rol in speelt. Dit vraagt een verandering in mindset bij leraren en schoolleiders: de loopbaan is ‘eigendom’ van de leraar en de leraar dient het eigenaarschap hiervan op te nemen. De directeur stimuleert dit eigenaarschap en zoekt creatief mee naar loopbaanmogelijkheden in de school om aan wensen en noden van leerkrachten tegemoet te komen. Dit zorgt ervoor dat leerkrachten ‘happy, healthy en productive’ blijven (De Vos et al., 2018)²⁴.

Om **eigenaar van je eigen loopbaan** te worden, hebben leraren **loopbaancompetenties** nodig. Ze hebben zichzelf te leren kennen in wat ze goed kunnen en graag doen. Ze dienen open te staan voor en uitgedaagd te worden in het opnemen van nieuwe rollen, om zo te groeien als leerkracht en als mens. Het is de taak van de school om leraren te ondersteunen in het ontwikkelen van deze loopbaancompetenties. De ontwikkeling van het eigenaarschap van de loopbaan en de loopbaancompetenties van leerkrachten, samen met de bereidheid van scholen om te kijken waar en hoe zij als organisatie tegemoet kunnen komen aan de loopbaannoden en -wensen van hun leerkrachten, zorgen ervoor dat **schoolleiders en leerkrachten samen vorm geven aan duurzame schoolloopbanen**.

Wat?

Loopbaancompetenties

Om als medewerker eigenaarschap te kunnen opnemen over de loopbaan, dient de medewerker over de nodige loopbaancompetenties te beschikken. Dit omvat zowel jezelf kennen (wie ben ik, wat kan ik, wat wil ik), als het exploreren van kansen, het actief in handen nemen van de loopbaan en het uitbouwen van een professioneel netwerk. Marinka Kuijpers (2005)²⁵ onderscheidt volgende loopbaancompetenties:

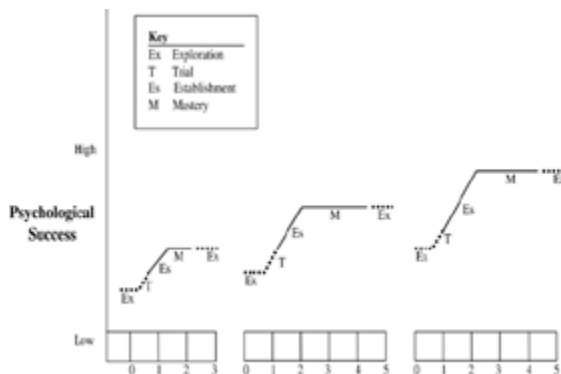
- **Motievenreflectie:** Welke wensen en waarden heb ik voor mijn loopbaan? Wat vind ik belangrijk, wat geeft me voldoening en wat heb ik nodig in mijn werk?
- **Kwaliteitenreflectie:** Wat zijn (al dan niet) mijn competenties en hoe kan ik deze inzetten in mijn loopbaan?
- **Werkexploratie:** Dit betreft het onderzoeken van de arbeidsmarkt, jobeisen en werkwaarden en de mogelijkheden om te veranderen van werk: welke job matcht met mijn waarden en kwaliteiten?
- **Loopbaansturing:** Dit omvat het plannen, beïnvloeden en bespreken van je leren en werken om je loopbaan te ontwikkelen.
- **Netwerken:** Hier gaat het om het leggen en onderhouden van contacten op de arbeidsmarkt om je loopbaan te ontwikkelen (bijv. om op de hoogte te blijven van ontwikkelingen en jobkansen, zicht te krijgen op je eigen functioneren).

Dewilde et al. (2009)²⁶ onderscheiden in de loopbaancompetenties enerzijds een reflectieve en anderzijds een gedragscomponent. De **reflectieve component** gaat over de competentie om zichzelf en de werkcontext te kennen, een professionele identiteit (wie ben ik, wat kan ik, wat wil ik) op te bouwen en opportuniteiten in de werkcontext te kunnen opsporen. De **zelfsturende component** omvat dan het proactief kunnen vormgeven van de loopbaan in lijn met het eigen kunnen, de eigen motieven en loopbaankansen (ook ontwikkelingskansen) in de werkcontext.

Loopbaan als leercycli

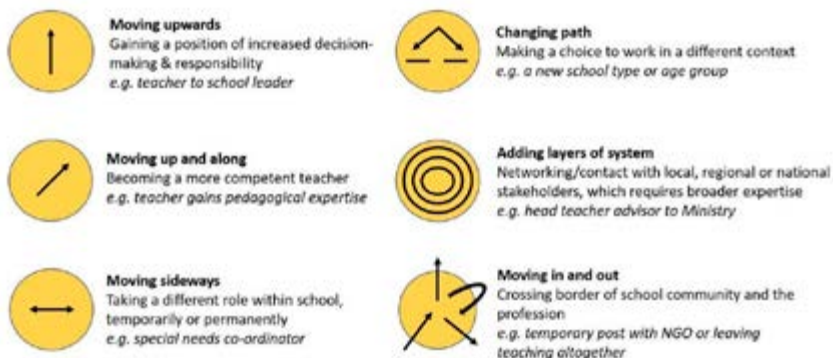
Het klassieke loopbaanverloop, waarin iemand gedurende zijn hele carrière eenzelfde functie uitoefent en gaandeweg meesterschap ontwikkelt over de loopbaan, is achterhaald. Om duurzame loopbanen waar te maken, is het belangrijk om de loopbaan te beschouwen als een **openvolging van jobs, of een openvolging van nieuwe taken en rollen** binnen een bepaalde job, waarbij medewerkers zich professioneel moeten blijven ontwikkelen om de job te kunnen blijven uitvoeren.

Voor iedere nieuwe job en/of rol komt de medewerker in een nieuwe **leercyclus** terecht. Medewerkers zullen op ieder moment in hun loopbaan dus expert zijn in bepaalde rollen, maar in andere rollen nog zoekende of lerende zijn. Dit maakt een **mindset van 'levenslang leren'** noodzakelijk.



Figuur 10: Een nieuwe leercyclus voor iedere nieuwe job of rol (Hall, 2002).²⁷

Binnen het onderwijs wordt vaak uitgegaan van het beeld dat de onderwijsloopbaan vlak is. Uit onderzoek is ook gebleken dat een gebrek aan loopbaanperspectieven een reden is voor leraren om uit het beroep te stappen (Amitai & Van Houtte, 2022²⁸). In de klassieke visie op loopbanen, waarin enkel verticale loopbaanmogelijkheden als vooruitgang werden beschouwd, klopt dit inderdaad. **Loopbaansucces of groei** kan echter **verschillende vormen** aannemen, zoals blijkt uit onderstaande figuur:



Figuur 11: Trajectories of teachers' career paths (European Commission, 2019).²⁹

Deze manier van kijken naar loopbanen geeft heel wat meer **loopbaanperspectieven** aan leraren. In het volgende deel gaan we in op hoe ook het werken met rollen loopbaanperspectieven biedt.

Hoe?

Hoe kan je dit loopbaandenken als school in de praktijk brengen?

Visie rond loopbanen in de school duidelijk communiceren

Ans De Vos³⁰ geeft in haar boek aan dat een eerste stap in het vormgeven van een duurzaam loopbaanbeleid bestaat uit het formuleren van een **heldere 'loopbaanpropositie'**. Deze verwoordt wat je als school aan je medewerkers kan bieden als loopbaanperspectief, alsook welke verwachtingen je hier tegenover plaatst. Deze loopbaanpropositie kan je al in het sollicitatiegesprek verduidelijken, om zo te onderzoeken of de loopbaanvisie van de sollicitant hierbij aansluit. Tegelijk kan de kandidaat je als een **aantrekkelijke werkgever** zien omdat je een duidelijke loopbaanpropositie hebt en mogelijkheden aanbiedt tot loopbaanontwikkeling.

*“Tijdens het **sollicitatiegesprek** vraag ik altijd hoe de kandidaat meer op lange termijn kijkt naar zijn loopbaan en welke ontwikkelingskansen hij/zij voor zichzelf ziet. Hieruit probeer ik af te leiden of iemand een open leerhouding heeft en openstaat voor verandering. Tegelijk vertel ik hoe wij kijken naar de loopbaan van een leraar in onze school, welke flexibiliteit we van leraren verwachten en hoe we ontwikkelings- en groeikansen aanbieden. Soms merk je dan dat kandidaten hier niet echt mee bezig zijn, enkel stabiliteit en zekerheid willen, en dan is dat een minpunt voor mij. In deze tijden heb je niet altijd veel kandidaten om uit te kiezen, maar ik neem dat toch altijd mee in mijn overweging.”*

Ontwikkelen van loopbaancompetenties van leraren

Het personeelsbeleid moet handvaten aanreiken voor loopbaanzelfsturing en mensen stimuleren hun oogkleppen te verbreden door het **thema loopbanen bespreekbaar te maken** en **loopbaaninitiatief te faciliteren**.

Dit kan je bijvoorbeeld doen door expliciet loopbaanvragen op te nemen in de gesprekscyclus. Het gaat dan niet (louter) om wat je in de toekomst wil doen in je loopbaan, maar in de eerste plaats over de job die je aan het uitvoeren bent.

Onderstaande **vragen** kan je gebruiken om loopbaanontwikkeling bespreekbaar te maken³¹:

- Wat heb je de voorbije maanden geleerd in je job?
- Welke competenties heb je verder ontwikkeld of moeten inzetten om succesvol te zijn?
- Hoe ziet je job eruit als je naar de komende maanden kijkt? Wat is de verhouding van routine versus nieuwe mogelijkheden tot leren, nieuwe uitdagingen?
- Welke uitdagingen zou je aannemen indien je wist dat je niet kon falen?
- Voor welke vragen komen collega's in dezelfde job bij jou terecht? Voor welke vragen ga jij bij je collega's te rade?
- Welke uitdagingen waren er waarbij je niet zomaar op routine je job kon doen?
- Welke talenten zouden in je job nog meer tot hun recht kunnen komen?
- Welke verbeteringen kan je suggereren om deze job meer efficiënt, meer effectief te doen?
- Als je de job volledig zelf kon redesignen in termen van taken, rollen en werkprocessen, rekening houdend met welke resultaten er moeten worden geboekt: wat zou je veranderen, en wat zou je behouden om echt met de juiste dingen bezig te kunnen zijn?

Een loopbaangesprek gaat ook over **mensen helpen 'loskomen'**. We onderschatten soms dat mensen slechts een beperkt zicht hebben op wat er mogelijk is in de organisatie, welke rollen er mogelijk zijn en met welke rollen over functies heen geschoven kan worden.

“Ik voer ieder jaar 3 gesprekken met leraren. Het eerste is een meer traditioneel functioneringsgesprek, waarbij het gaat over de ‘basis’ van de functie; of de leraar aan de basisverwachtingen voldoet en welke professionele ontwikkeling hij of zij op dat vlak nog nodig heeft. Het tweede gesprek gaat over dromen, talenten en interesses, om te ontdekken in welke mate de taakinfilling van leraren hierbij aansluit, en welke mogelijkheden we zien voor de toekomst. Het derde gesprek mogen ze zelf invullen.”

Je kan leraren ook vragen om een **groeicurve**³² te tekenen voor elk van de rollen die ze opnemen in de organisatie, om visueel te maken in welke rollen ze nog ‘nieuw’ zijn en veel te leren hebben, en binnen welke rollen ze al een leerproces doorlopen hebben. Andere mogelijke reflectie-instrumenten vind je op de website van Lont.³³

Je kan daarnaast ook **professionele ontwikkeling** aanbieden specifiek gericht op de ontwikkeling van loopbaancompetenties, door een opleiding, coaching of inspiratiesessie te voorzien: wie ben ik, wat kan ik, wat wil ik, wat heeft de wereld rond mij nodig? We gaan er soms te snel van uit dat mensen die loopbaancompetenties hebben, zonder ze aan te leren.

Loopbaanperspectief creëren door te werken met rollen

In het werken met rollen is het in de eerste plaats belangrijk om te herkennen en erkennen welke rollen medewerkers opnemen, vanuit klasoverstijgende opdrachten, maar ook spontaan. In een volgende stap neem je **de rolverdeling** onder de loep om te onderzoeken of deze verdeling aansluit bij de **talenten en passies in het team**. Hierbij kunnen steeds nieuwe rollen gecreëerd worden op basis van nieuwe noden in de school, maar ook op basis van de talenten en interesses in het team. In deze nieuwe rollen kunnen leraren hun eigen sterktes verder ontdekken en krijgen ze de kans zichzelf verder te ontwikkelen.

*“Een collega die wat uitgeblust was geraakt in zijn job, had in een loopbaangesprek aangegeven dat hij eigenlijk naar het buitenland wilde vertrekken en al plannen had gemaakt in die richting. We hadden toen de mogelijkheid om een **project** in te dienen rond internationalisering en hebben hem gevraagd dat mee uit te schrijven. Hij zag dit meteen zitten en is zo voor het project naar het buitenland kunnen gaan voor schoolbezoeken. Vanuit die positieve ervaringen hebben we een nieuwe werkgroep internationalisering opgestart, met hem als trekker. Dit jaar is de werkgroep uitgebreid met enkele enthousiaste collega's en starten we nieuwe projecten.”*

*“Secretariaatsmedewerkers krijgen ook de kans om deel te nemen aan **schoolprojecten en buitenlandse reizen**, vanuit hun competenties of interesses. Dat geeft hen wat zuurstof en de kloof tussen leerkrachten en secretariaat kan zo kleiner gemaakt worden.”*

Deze rolverdeling kan ook in teamverband gebeuren. Een eenvoudige manier om leraren te laten nadenken over de rollen die ze opnemen en de mate waarin deze bij hen passen, is door alle rollen op te lijsten die een leraar opneemt en de leraar te vragen om deze rollen onder te verdelen in de matrix op de volgende pagina.

*“Bij vervangingen zijn we **afgestapt van het idee van 1-op-1-vervangingen**. In plaats daarvan kijken we naar het takenpakket van de persoon die vervangen moet worden, en onderzoeken we per taak of rol wie die zou kunnen overnemen, omdat hij/zij er de geknipte kandidaat voor zou zijn of reeds interesse uitgesproken heeft voor een loopbaankans in die richting.”*

IVV Sint-Vincentius Gent

Deze **Voorkeurfix** is één van de methodieken van 'Lizet'³⁵, een toolbox om in dialoog te gaan over werkbaarheid, inzetbaarheid, groei en verbinding in de organisatie en over teamrollen. Het kan een hulp zijn om samen met het team rollen te bespreken en verdelen.



Figuur 12: Oefening voorkeurfix (AMS).³⁴

“Ieder jaar organiseren we in ons CLW een visiedag met input van de teams, waar de taakverdeling aan bod komt. We hebben een operationele functiebeschrijving per persoon, met kerntaken en andere rollen, die ieder jaar evolueert. We bespreken op de visiedag wie wat heeft opgenomen het afgelopen jaar en wie er bijkomende overkoepelende rollen heeft opgenomen, vanuit expertise, interesse of een onverwachte nood. Die rollen kunnen dan toegevoegd worden aan het functieprofiel. Er wordt dan ook gekeken naar: hoe kunnen competenties die ontdekt werden tijdens het schooljaar verder ingezet worden? Welke rollen of taken zijn er wat op de achtergrond geraakt en moeten het komende jaar extra vastgepakt worden? En wie wil er een andere rol opnemen of back-up worden van een ander? Zo slagen we erin **om samen met het team de grote lijnen van de nieuwe taakverdeling uit te zetten**. Het creëert ook een gedeelde verantwoordelijkheid om alle belangrijke rollen in de school ingevuld te krijgen, en het team bewaakt ook automatisch mee dat er een zeker evenwicht is in de taakverdeling, dat de rollen niet te onevenwichtig verdeeld zijn. Leraren die minder eigenaarschap opnemen voor schooltaken, worden hier dan ook op aangesproken, in die zin dat ze dan uitgenodigd worden om bepaalde zaken op te nemen.”

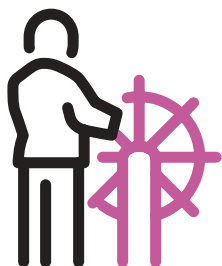
Ann Heymans – VTI Aalst

Binnen deze rolverdeling gaat het steeds om de **balans** zoeken tussen mensen laten werken in hun **comfortzone** en te laten doen wat ze goed kunnen, versus hen een stukje **'stretchen'**. Het eerste voelt comfortabel voor mensen, maar kan tot oogkleppen leiden en de creativiteit fruiken, de uitdaging wegnemen, of ervoor zorgen dat ze steeds onzekerder worden om nieuwe rollen aan te nemen. Door nieuwe rollen of taken op te nemen, komen leraren bovendien vaak weer in contact met andere mensen in de school, of gaan ze met andere collega's meer samenwerken, wat voor extra leerkanen zorgt. **Nieuwe uitdagingen** geven energie en creëren nieuwe mogelijkheden voor de toekomst, maar je dient als werkgever te bewaken dat ze de werkbaarheid van de job niet gaan bedreigen of de veerkracht van mensen overschrijden (deel 4).

Meer weten?

- Handboek Ans De Vos en bijhorend werkboek:
 - De Vos, A. (2016). Loopbanen in beweging : 10 wegwijzers voor een duurzaam loopbaanbeleid. Leuven: Acco.
 - <https://verso-net.be/themas/hrwijs/hrwijs-detail/2019/08/19/Op-weg-naar-een-duurzaam-loopbaanbeleid>
 - Websites met loopbaanmethodieken:
 - <http://www.lont.org/nl/home-2.html>
 - <https://lizet.be/>
 - <https://www.klasse.be/52224/de-talentskaart-van-onze-school/>
 - <https://www.makingbusinessmatter.co.uk/drivers-questionnaire/>
 - Over loopbaankansen en rollen in het onderwijs:
 - <https://www.klasse.be/521040/vlakke-loopbaan-doorbreken-onderwijs/>
 - <https://www.klasse.be/530437/vlakke-loopbaan-leraar-doorbreken/>
 - <https://www.klasse.be/135502/de-leraar-bestaat-niet/>
 - <https://www.klasse.be/179509/verkoop-energievretende-taken-op-een-jobruilbeurs/>
 - Snoek, M., & Olsthoorn, S. (2019). Raamwerken en ondersteuningsstructuren die bijdragen aan aantrekkelijke en duurzame loopbanen van leraren: Verslag van peer learning tussen Europese lidstaten. Hogeschool van Amsterdam, Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding. Geraadpleegd via: <https://www.hva.nl/kc-onderwijs-opvoeding/gedeeldeccontent/nieuws/nieuwsberichten/2019/12/europese-perspectieven-op-loopbanen-voorleraren-2.html>
 - European Commission - ET2020 Working Group on Schools. (2019). Developing an effective framework for teacher careers. geraadpleegd via: https://www.schooleducationgateway.eu/downloads/files/WGS_Framework%20for%20teacher%20careers.pdf
 - OECD. (2019). Raising the attractiveness of a career in schools. In: Working and Learning Together: Rethinking Human Resource Policies for Schools. Paris: OECD Publishing (pp. 113-190). Geraadpleegd via: <https://doi.org/10.1787/8ccea428-en>
-

DEEL 6



Duurzame leiderschapsontwikkeling en -opvolging.

- Wat is opvolgingsplanning?
- Waarom is het een belangrijk thema in het kader van duurzaamheid?
- Hoe kan je als school via gedeeld leiderschap, brede leiderschapsontwikkeling en een opvolgingsbeleid werken aan de duurzaamheid van het leiderschap?

Waarom?

Duurzaam leiderschap betekent ook zorg dragen voor de **continuïteit van het leiderschap** over opeenvolgende schoolleiders heen, opdat leiderschapswissels niet zorgen voor chaos en onzekerheid. Dergelijke wissels zijn immers ingrijpende veranderingen voor schoolteams. We staan op vlak van **leiderschapsopvolging** echter voor een aantal grote uitdagingen.

Naast het gegeven dat heel wat schooldirecteurs bijna op pensioen gaan, wordt het Vlaamse onderwijs geconfronteerd met een groot verloop en uitval van schooldirecteurs (Van Caeneghem, 2020³⁶). Dit zorgt voor frequente en vaak onverwachte **wissels in leiderschap**. In 2020-2021 is in de helft van de basisscholen en in één op de drie secundaire scholen de directeur tijdelijk vervangen, wissels o.w.v. pensionering niet meegerekend (Haeck, 2022³⁷). Deze directeurswissels kunnen ingrijpend zijn voor schoolteams, zeker indien er niet meteen een opvolger klaar staat.

Tegelijk wordt de job van directeur alsmaar complexer en breder, net als die van leraren, en wordt het steeds moeilijker om (geschikte) kandidaten te vinden voor de functie van school-directeur (Devos et al., 2018³⁸). Zorg dragen voor duurzaam schoolleiderschap betekent daarom ook het ontwikkelen van een **lange termijnperspectief** op leiderschapsopvolging en een **proactieve aanpak** van leiderschapsoriëntering, -ontwikkeling en -voorbereiding.

Concreet vertaalt dit zich in een **opvolgingsbeleid** en **opvolgingsplan**, waarbij het **leiderschapspotentieel** in het team wordt ontgonnen en aangeboord. Leiderschap kan zo tegelijk ook meer gedeeld worden in het team en het leiderschapspotentieel in het team wordt optimaler benut, wat het werk van directeurs in functie haalbaarder maakt.

“Binnen onze scholengroep zullen in de komende 5 jaar 3 directeurs op pensioen gaan. Daarnaast moeten we ook voorbereid zijn op meer onverwachte leiderschapswissels en willen we ons als scholengroep engageren om op niveau van de scholengroep een opvolgingsbeleid uit te werken. We willen goede leiders voortbrengen, ook in het belang van de schoolteams, want als opvolging moeilijk verloopt, kan dit een hele grote impact hebben op het team.”

Tanja Biebaut – Scholengroep Priester Daens College Aalst

Wat?

Om continuïteit in leiderschap te voorzien, is een goed opvolgingsbeleid cruciaal. Andy Hargreaves (2005)³⁹, de grondlegger van duurzaam leiderschap in het onderwijs, benadrukte reeds in het begin van de jaren 2000 het belang van een betere opvolging van schoolleiders, minder ad hoc, meer doordacht en deel uitmakend van een duidelijk beleidsplan. Wat een directeur kan bereiken tijdens zijn/haar ambtsperiode, hangt immers af van zijn/haar voorganger en opvolger.

Scholen kunnen dus niet zomaar afwachten tot een leider vertrekt. Ze moeten daarentegen een plan klaar hebben voor wanneer een wissel plaatsvindt, in plaats van enkel met werving en selectie bezig te zijn voor een specifieke vacature. Dit wordt omschreven als ‘opvolgingsplanning’. Een opvolgingsbeleidsplan is niet gericht op de invulling van concrete vacatures, maar op het **proactief en continu ontdekken en ontwikkelen van leiderschapspotentieel**, en het **voorbereiden van onvermijdelijke leiderschapswissels**.



Figuur 13: Raamwerk opvolgingsplanning (Parfitt, 2017).⁴⁰

Hierbij wordt een ‘talent pool’ of ‘pipeline’ voor toekomstige directeurs gecreëerd en gestreefd naar retentie van leiderschapstalant. Daarnaast wordt in een dergelijk opvolgingsbeleid het transitieproces voorbereid en begeleid, én worden leiders in functie ondersteund, om op die manier kwalitatief leiderschap in het heden en de toekomst te verzekeren. De identificatie, ontwikkeling en retentie van leiderschapspotentieel staat m.a.w. centraal. Zo verhoogt de **kwantiteit én kwaliteit van mogelijke opvolgers** (Ciminski, 2015⁴¹, Peters-Hawkins et al., 2018⁴²; Renihan, 2012⁴³). In dit proces wordt stilgestaan bij huidige en toekomstige organisatienoden.

Op deze manier kan een **leiderschapswissel een moment van reflectie en groei** in plaats van chaos en onzekerheid zijn, wat nodig is voor de gezondheid en performantie van de school op lange termijn (Ritchie, 2020⁴⁴). Uiteraard kan bij de transitie van leiderschap ook bewust voor discontinuïteit gekozen worden. Maar ook in dat geval; als de opvolging goed voorbereid wordt, kan de overgang vlot verlopen en kunnen er veranderingen geïmplementeerd worden (Parfitt, 2017)⁴⁵.

*“Op zich was vervanging van pensionerende directeurs in onze scholengemeenschap tot hiertoe geen probleem. Maar vaak hebben die directeurs al iemand op het oog en nemen ze deze collega het laatste jaar al onder de arm, waarbij de vervanger de gang van zaken moet verder zetten. Dit terwijl wij als schoolbestuur soms een andere visie op leiderschap hebben en liever gebruik willen maken van de directiewissel om ook een **organisatie- of cultuurverandering** te realiseren. Dat is geen evidente oefening.”*

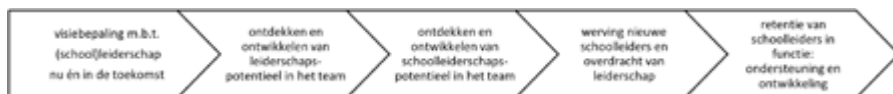
Hargreaves (2005) benadrukt hierbij dat het spreiden van leiderschap in de organisatie de opvolging van leiderschap vergemakkelijkt en verzacht. **Gedeeld leiderschap** versterkt m.a.w. de duurzaamheid van de organisatie en van het leiderschap. Het zorgt er ook voor dat de school kan blijven draaien als de leider (tijdelijk) uitvalt, en zorgt ervoor dat het leiderschapspotentieel in de school ontdekt en ten volle benut wordt.

Hoe?

Hieronder vind je de opeenvolgende stappen in een opvolgingsbeleid. Dit beleid wordt idealiter op **bovenschools niveau** ontwikkeld.

Hierbij willen we vooraf enkele **kanttekeningen** maken:

- We focussen ons hier in de eerste plaats op de ontwikkeling van intern leiderschapstalent, maar dit sluit de keuze voor externe kandidaten uiteraard niet uit.
- Tijdelijke wissels vragen om een ander profiel van vervanger dan definitieve leiderschapswissels. We focussen ons hier in de eerste plaats op definitieve wissels, maar in het proces van leiderschapsontwikkeling zullen ook geschikte interim-directeurs geïdentificeerd kunnen worden.
- Het voeren van een loopbaanbeleid (zie deel 5) is een belangrijke voorwaarde om een opvolgingsbeleid te realiseren.
- Een opvolgingsbeleid richt zich niet alleen op leraren die ooit schoolleider zouden kunnen worden; het gaat erom zo veel mogelijk leiderschapszaadjes te planten en ontginnen. Leiderschapspotentieel kan stap voor stap verder ontwikkeld worden, in een continuüm, zonder dat schoolleider worden als eindpunt gezien moet worden en zonder valse beloftes. Het gaat erom het leiderschap zoveel mogelijk te versterken in alle geledingen.



Figuur 14: Een gefaseerd opvolgingsbeleid.

We focussen ons hier op de eerste drie fases in het proces.

Visie op leiderschap

Een opvolgingsbeleid vertrekt vanuit een **duidelijke en gedragen visie op (school) leiderschap, nu én in de toekomst**:

- Wat is goed leiderschap in onze school/scholengroep/scholengemeenschap?
- Welke leiderschapsmodellen/-kaders schuiven wij naar voor?
- Welk type leider hebben we nu én in de toekomst nodig, wat zijn m.a.w. onze uitdagingen nu en in de toekomst?
- Welk leiderschap hebben we nodig om onze kernwaarden, missie en visie te realiseren?
- Hoe kunnen we dit vertalen in een duidelijk profiel voor schoolleiders?

Ontdekken en ontwikkelen van leiderschapspotentieel in het team

Een opvolgingsbeleid omvat verder **een continuüm aan initiatieven voor de oriëntering en ontwikkeling van leiderschap in het team**. Dit betekent in de eerste plaats dat leraren kennis maken met beleids- en leiderschapskwesties in de school, dat ze de kans krijgen om het eigen leiderschapspotentieel te ontdekken en te ontwikkelen en hierover in gesprek te gaan, alsook dat de directeur het leiderschapstalent en de -ambitie in zijn/haar team leert kennen. We beschouwen **leiderschap hier als een breed begrip**, en bedoelen niet directeurspotentieel, maar leiderschapspotentieel in de bredere zin, zoals de volgende definitie van ‘teacher leadership’ omschrijft:

“Teacher leadership is het proces waarbij leraren op basis van expertise en affiniteit invloed uitoefenen op collega’s, schoolleiders en andere actoren binnen en buiten de school. Deze invloed overstijgt het eigen klaslokaal. Het ultieme doel van teacher leadership is om bij te dragen aan de ontwikkeling van leerlingen, maar het leiderschap van leraren kan diverse vormen aannemen (formeel of informeel, en individueel of collectief), en een grote diversiteit aan focusgebieden en reikwijdtes betreffen. (Snoek, Hulsbos & Andersen, 2019²⁶, p. 50).”

Gedeeld leiderschap is een belangrijke facilitator in dit proces, omdat leraren zo in aanraking komen met beleid en leiderschap, en de kans krijgen om diverse klasoverstijgende taken en rollen op zich te nemen die aansluiten bij hun potentieel en interesses. Als leraren worden aangesproken op hun verantwoordelijkheid met betrekking tot het schoolbeleid en op deze manier participeren in gedeeld leiderschap, kunnen ze hun eigen leiderschapspotentieel ontdekken en ontwikkelen, en feedback krijgen van collega’s en leidinggevendenden met betrekking tot relevante competenties, bijv. in functioneringsgesprekken waarin niet enkel leraarschap, maar ook leiderschap wordt besproken.

*“In onze school heeft iedere leraar een ‘**onderwijsspecialiteit**’. Op basis van zijn/haar ervaring, sterktes of interesses, die o.a. in gesprekken naar boven komen, kiezen we samen 1 onderwijsspecialiteit uit. Deze specialiteiten vormen de basis voor onze werkgroepen en maken deel uit van ieders persoonlijk ontwikkelingsplan. De lijst met specialiteiten hangt uit en wordt regelmatig bijgesteld. Het team stelt aan de ‘specialist’ ieder jaar een concrete vraag, om iets uit te werken, uit te denken..., om tegemoet te komen aan een uitdaging in de school. Sinds we met deze rollen werken,*

komt **leiderschapstalent** meer naar boven in het team, en wordt het ook door collega's meer erkend en herkend. Het brengt leraren in hun rol als specialist bovendien dichter bij mij als directeur, waardoor ze mijn functie beter leren kennen. En tegelijk merk ik ook dat ik een aantal zaken kan loslaten en overgeven aan collega's die er goed in zijn, waardoor mijn **eigen werk haalbaarder wordt**.

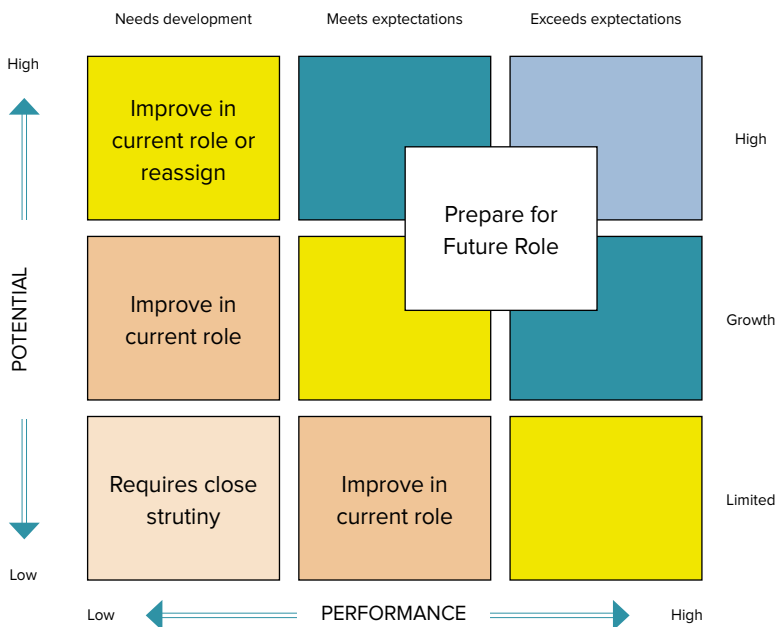
'Vervangend directeur' is zo ook een rol die aan één van de teamleden is gegeven. Dit is niet de persoon die mij ooit definitief zal vervangen, dat wil ze ook niet en daarvoor heb ik andere profielen in gedachten, maar ze is wel de ideale persoon om lopende zaken op te volgen. Er zijn trouwens 3 andere collega's die expliciet interesse in schoolleiderschap hebben uitgesproken, toen ik in één van de functioneringsgesprekken vroeg naar hun dromen."

Ontdekken en ontwikkelen van schoolleiderschapspotentieel in het team

Voor medewerkers die **interesse of en/potentieel hebben voor schoolleiderschap**, betekent dit ook dat ze kansen krijgen om hun schoolleiderschapspotentieel en -ambitie verder te ontdekken en te **ontwikkelen**, en zich te **oriënteren** op wat een schoolleiderschapsfunctie precies inhoudt, om een weloverwogen keuze te kunnen maken. Dit kan onder andere betekenen dat leraren de kans krijgen mee te lopen met de eigen directeur en/of een andere directeur, of de eigen directeur tijdelijk te vervangen.

"Toen de meelooptrajecten vorig jaar gefinancierd werden door de overheid, was er weinig interesse: we hebben immers nog vrij jonge directeurs en er was niet meteen een opvolger nodig. Eén leraar sprak zelf de interesse uit om in te stappen in zo'n meelooptraject, en we konden 3 directeurs warm maken om haar te laten meelopen. Enkele maanden later gaf een directeur onverwacht aan een nieuwe uitdaging te willen aangaan. De leraar in het meelooptraject had toen een streepje voor in de keuze voor een opvolger, gezien we intussen haar potentieel gezien hadden, en zij de job van directeur en de scholengroep al goed kende. Ze is dan ook aangeworven. We hadden misschien meer meelooptrajecten moeten organiseren, hebben we achteraf gedacht."

In andere sectoren wordt binnen opvolgingsplanning frequent gebruik gemaakt van onderstaand schema. Eerst wordt de vraag gesteld wat de **sleutelposities** zijn binnen de organisatie, en dan wordt in kaart gebracht of er **potentiële opvolgers** zijn en op welke termijn zij klaargestoomd zouden kunnen worden. Er wordt in kaart gebracht welke medewerkers competent zijn in hun huidige functie, én talent vertonen om leiderschap op een hoger niveau op te nemen. Talent betekent uiteraard niet dat je al meteen klaar bent om morgen een leiderschapsfunctie op te nemen: er wordt per persoon een **ontwikkelingsplan** opgesteld, om vervolgens diverse leerervaringen op maat aan te bieden. Men tracht hierbij per sleutelpositie meerdere potentiële opvolgers te identificeren.



Figuur 15: De nine box grid (Sparrow, Hird & Balain, 2011).⁴⁷

Een alternatieve manier om over opvolgers na te denken, is simpelweg om personen te beoordelen op competenties, ambitie én betrokkenheid bij de organisatie. Wie is competent, heeft de ambitie om schoolleider te worden én voelt zich sterk verbonden met de school?

Uiteraard is leiderschapspotentieel **geen zwart-wit verhaal**. Dit onderzochten we in eerder onderzoek, waarin we 127 leraren vroegen naar hun beeld van goede schoolleiders en naar hun eigen potentieel en ambitie om directeur te worden. Hieruit bleek dat leraren zich op sommige domeinen competent voelen om schoolleiderschap op te nemen en op andere domeinen niet, sommige aspecten van de functie aantrekkelijk vinden en andere aspecten van de functie niet. Dit is uiteraard zeer individueel bepaald, maar de tabellen hieronder geven een beeld van de algemene tendensen, die inspiratie kunnen bieden voor het opzetten van initiatieven ter oriëntering en ontwikkeling van schoolleiderschap.

Gemiddeld lage zelfinschatting	Gemiddeld hoge zelfinschatting
Leiding geven en delegeren	Kindgerichtheid
Leiderschap en verantwoordelijkheid opnemen	Gedrevenheid
Kennis/intelligentie	Empathie en luistervaardigheid
Omggaan met hoge workload en stress, work-life balans vinden	Flexibiliteit en innovatie
Diplomatisch zijn	Authenticiteit en eerlijkheid
Omggaan met ouders	
Administratieve en regelgevende taken	

Tabel 1: Aspecten van goed schoolleiderschap volgens leraren, waarop ze zichzelf laag versus hoog inschatten.

Redenen om geen schoolleider te willen zijn	Redenen om wel schoolleider te willen worden
Passie voor huidige job en geen ambitie	Drive voor onderwijskwaliteit
Geen leiderschap en verantwoordelijkheid willen opnemen	Trots en voldoening
Onaantrekkelijk takenpakket: administratie, vergaderen, regelgeving, organiseren	Contacten als schoolleider
Workload, moeilijke combo werk-privé	Afwisseling
Eenzame job, minder sterke relatie met collega's	Loyaliteit t.a.v. de school
Te weinig tijd voor het pedagogische luik	
Andere loopbaanuitdagingen en -kansen	

Tabel 2: Redenen die leraren aangeven om al dan niet voor de functie van schoolleider te willen kiezen.

Leraren gaven hierbij aan dat **het beter leren kennen van de functie** van directeur en het kunnen **uitproberen van leiderschapsrollen** (bijv. middenkaderfunctie) noodzakelijk zijn om zichzelf te kunnen beschouwen als potentieel schoolleider. Verder bleek het spreken over het eigen leiderschapspotentieel, alsook **aanmoediging** door anderen om meer leiderschap op te nemen en bevestiging van zijn/haar leiderschapspotentieel door de huidige directeur, een belangrijke en vaak noodzakelijke voorwaarde is om schoolleiderschap te overwegen als loopbaanstap.

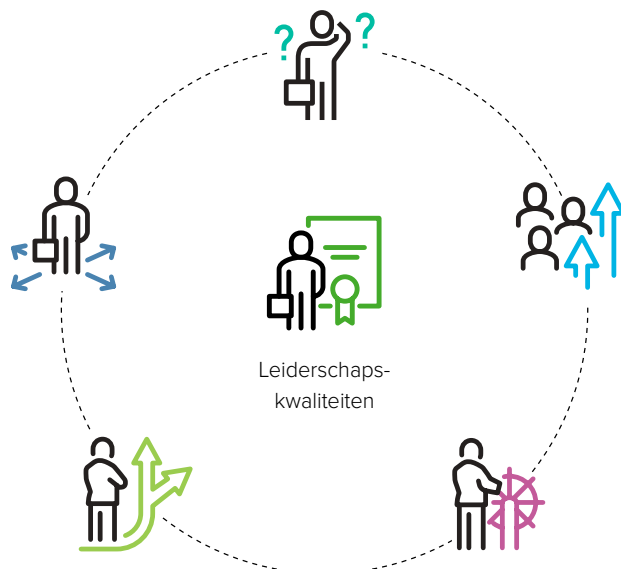
Meer weten?

- Een inspiratiegids voor het vormgeven van meelooptrajecten:
 - <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/documenten/bestanden/13496.pdf>
 - Over gedeeld leiderschap:
 - <https://www.klasse.be/82123/directeur-leiderschapsstijl-niet-alles-controleren/>
 - <https://www.klasse.be/136054/leiders-team/>
 - <https://www.hva.nl/kc-onderwijs-opvoeding/gedeelde-content/contentgroep/teacher-leadership/home.html>
 - Struyve, C., Fraine, B., Meredith, C., & Gielen, S. (2013). Teacher leaders in Vlaanderen. Een onderzoek naar de steeds groeiende verantwoordelijkheden van leerkrachten in het secundair onderwijs. *Impuls*, 44, 64-73.
 - Over leiderschapsontwikkeling en -opvolging:
 - https://www.linkedin.com/pulse/het-opvolgingsdilemma-van-schoolleiders-opgelost-aart-brezet/?trk=pulse-article_more-articles_related-content-card&originalSubdomain=nl
 - <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/uk/Documents/about-deloitte/deloitte-uk-the-dna-of-leadership-potential-updated.pdf>
-

Organisatiescan duurzaam schoolleiderschap

In deze organisatiescan vind je een aantal reflectievragen omtrent het duurzaam leiderschap in jouw school. Ze helpen je in kaart te brengen welke domeinen van duurzaam leiderschap al in meer of mindere mate ontwikkeld zijn in de school, om van daaruit prioriteiten te bepalen voor verdere acties.

De reflectievragen behandelen de leiderschapsdomeinen uit deel 2-6 van de inspiratiegids. De 4 duurzame leiderschapskwaliteiten uit deel 1 – empathie, mildheid, rechtvaardigheid en wederkerigheid – staan centraal in de figuur, omdat ze de voedingsbodem vormen voor de andere leiderschapsdomeinen.



KERNWAARDEN ALS KOMPAS VOOR DE SCHOOL

- Heeft de school heldere kernwaarden?
- Worden medewerkers betrokken in het formuleren van de kernwaarden?
- Worden beleidsbeslissingen en (veranderings)processen expliciet afgetoetst aan de kernwaarden?
- Zijn de kernwaarden van de school richtinggevend voor verwachtingen die gesteld worden t.a.v. medewerkers?

DUURZAME VERANDERINGSPROCESSEN

- Vertrek je bij het initiëren en/of vormgeven van veranderingsprocessen van de kernwaarden van de school?
- Ga je in veranderingsprocessen zoveel mogelijk in dialoog met medewerkers?
- Tracht je mensen met weerstand of een nee-stem/dissidente stem actief te betrekken in het veranderingsproces?
- Betrek en ondersteun je medewerkers op maat van hun individuele noden en competenties om met de verandering om te gaan?

DUURZAAM WELZIJSBELEID

- Heeft de school een welzijnsbeleid?
- Breng je het welbevinden van het team, en bijhorende stressoren en hulpbronnen in kaart?
- Tracht je actief stressoren te verminderen die het welzijn bedreigen, en hier hulpbronnen tegenover te stellen?
- Help je medewerkers om hun veerkracht te ontwikkelen?

DUURZAAM LOOPBAANBELEID

- Heeft de school een duidelijke visie op loopbanen van medewerkers?
- Worden leraren ondersteund in de ontwikkeling van hun loopbaancompetenties?
- Wordt met leraren gesproken over hun loopbaan en hoe ze deze kunnen vormgeven/ontwikkelen?
- Krijgen medewerkers de kans om, naast hun kernfunctie, specifieke rollen op te nemen die aansluiten bij hun ambities en talenten, en groeikansen inhouden?

DUURZAME LEIDERSCHAPSONTWIKKELING EN -OPVOLGING

- Heeft de school een duidelijke visie op (school)leiderschap?
- Heb je zicht op het (school)leiderschapspotentieel en de -ambities in je team?
- Tracht je het leiderschapspotentieel binnen de school te versterken door in te zetten op gedeeld leiderschap?
- Heb je een beleid rond overdracht, opvolging en vervanging van directeurs?

Eindnoten

- ¹ Hargreaves, A., & Fink, D. (2004). The seven principles of sustainable leadership. *Educational leadership*, 61(7), 8-13.
- ² VUCA staat voor volatile ('snel veranderend'), uncertain ('onzeker'), complex ('ingewikkeld') and ambiguous ('vaag, dubbelzinnig'). Zie https://www.steunpuntwerk.be/files/publications/OW/OW_2020_1/overwerk_2020_1_24.pdf voor meer info.
- ³ De voorbeelden die we aanreiken zijn in grote mate gebaseerd op de verhalen van de deelnemende scholen, aangevuld met verhalen van scholen uit onze andere onderzoeksprojecten. Soms werden voorbeelden van verschillende scholen gecombineerd tot één casus. Meer info: <https://www.kdg.be/onderzoek/expertisecentra/groeiKracht-onderwijs>
- ⁴ Ducheyne, D. (2016). Duurzaam leiderschap. Hoe leiden in een VUCA-wereld. Brugge: Die Keure.
- ⁵ Sinek, S. (2019). Begin met het waarom. Hoe goede leiders inspireren tot actie. Amsterdam: Business Contact.
- ⁶ Zie <https://www.kuleuven.be/thomas/page/interview-wouter-torfs/>
- ⁷ Zie <https://www.torfs.be/nl/over-torfs/>
- ⁸ Ben je op zoek naar meer voorbeelden van kernwaarden? Op de webpagina's van veel scholen vind je hun kernwaarden terug.
- ⁹ Bron: <https://sergiocaredda.eu/organisation/tools/models-the-lippitt-knoster-model-for-managing-complex-change/>
- ¹⁰ Bron: <https://deepdemocracy.nl/over-deep-democracy/wat-is-deep-democracy/>
- ¹¹ Rogers, E.M. (2003). Diffusion of innovations. Fifth Edition. New York, Free Press.
- ¹² Bourdeaud'hui, R., Janssens, F., & Vanderhaeghe, S. (2019). Rapport Vlaamse werkbaarheidsmonitor 2019 – werknemers. Brussel: Stichting Innovatie & Arbeid.
- ¹³ Cobbaut, J. (2021, 23 juni). Veel ontevredenheid over werkdruk bij medewerkers in het onderwijs. HR Magazine. Geraadpleegd via: <https://hrmagazine.be/nl/posts/veel-ontevredenheid-over-werkdruk-bij-medewerkers-in-het-onderwijs>
- ¹⁴ Schaufeli, W., & Taris, T. (2013). Het Job Demands-Resources model: overzicht en kritische beschouwing. *Gedrag & Organisatie*, 26(2), 182-204.
- ¹⁵ Zie <https://www.klasse.be/180944/werkbalans-loopbaancoach/>
- ¹⁶ Zie <https://www.klasse.be/220951/bewaak-je-energie/>
- ¹⁷ Zie <https://verso-net.be/themas/hrwijs/hrwijs-detail/2020/06/11/De-ABC-zelftest-voor-leidinggeveden>
- ¹⁸ Voor een vertaling naar het onderwijs, zie https://libstore.ugent.be/fulltxt/RUG01/001/893/064/RUG01-001893064_2012_0001_AC.pdf (bijlage 4)
- ¹⁹ Bron: Vlaams Instituut Gezond Leven, geraadpleegd via: <https://www.gezondleven.be/gezond-leven-gezonde-omgeving/motiveren-m%C3%A9succes-zet-in-op-het-abc-van-de-zelfdeterminatietheorie/autonome-en-gecontroleerde-motivatie>
- ²⁰ Zie <https://f-use.be/wp-content/uploads/2019/07/Gallup-Q12-vragenlijst.pdf>
- ²¹ Bron: <https://www.sfn-tr.nhs.uk/media/10137/resilience-what-is-in-my-control.pdf>
- ²² Zie <https://burnoutassessmenttool.be/>
- ²³ Voor meer inspiratie, zie: <https://www.gezondleven.be/settings/gezond-werken/mentaal-welbevinden-en-veerkracht-op-het-werk/wat-is-een-beleid-rond-mentaal-welbevinden-en-veerkracht-op-het-werk> en <https://welzijnskompas.vlaanderen.be/welzijnsbeleid>
- ²⁴ De Vos, A., Van der Heijden, B.I.J.M., & Akkermans, J. (2018). Sustainable careers: Towards a conceptual model. *Journal of Vocational Behavior*, 117. doi: 10.1016/j.jvb.2018.06.011
- ²⁵ Kuijpers, M. (2005). Breng beweging in je loopbaan. Den Haag: SDU Uitgevers.
- ²⁶ Dewilde, T., & De Vos, A. (2009). Loopbaanperspectieven op werk: De relatie tussen loopbaancompetenties en inzetbaarheid. WSE Rapport. Leuven: Steunpunt Werk en Sociale Economie.
- ²⁷ Hall, D. T. (2002). *Careers in and out of organizations*. Thousand Oaks: Sage Publications Inc. doi: 10.4135/9781452231174.
- ²⁸ Amitai, A., & Van Houtte, M. (2022). Being pushed out of the career: Former teachers' reasons for leaving the profession. *Teaching and Teacher Education*, 110, 103540. doi: 10.1016/j.tate.2021.103540
- ²⁹ European Commission - ET2020 Working Group on Schools. (2019). Developing an effective framework for teacher careers. Geraadpleegd via: https://www.schooleducationgateway.eu/downloads/files/WGS_Framework%20for%20teacher%20careers.pdf
- ³⁰ De Vos, A. (2016). Loopbanen in beweging : 10 wegwijzers voor een duurzaam loopbaanbeleid. Leuven: Acco. Meer info vind je ook in het vrij te raadplegen werkboek op p.6, zie <https://verso-net.be/themas/hrwijs/hrwijs-detail/2019/08/19/Op-weg-naar-een-duurzaam-loopbaanbeleid>.
- ³¹ Werkboek Op weg naar een duurzaam loopbaanbeleid, p. 14. Te raadplegen via: <https://verso-net.be/themas/hrwijs/hrwijs-detail/2019/08/19/Op-weg-naar-een-duurzaam-loopbaanbeleid>
- ³² Werkboek Op weg naar een duurzaam loopbaanbeleid, p. 14. Te raadplegen via: <https://verso-net.be/themas/hrwijs/hrwijs-detail/2019/08/19/Op-weg-naar-een-duurzaam-loopbaanbeleid>
- ³³ Zie http://www.lont.org/nl/alle_tools/mijn_medewerker-140.html
- ³⁴ Bron: AMS. Geraadpleegd via: https://blog.antwerpmanagementschool.be/hubfs/_Downloadables/Brochures/HR_OO/LiZeT/Georganiseerd/Mijn%20VoorkeurFix.pdf

Eindnoten

³⁵ Zie <https://lizet.be/>

³⁶ Vancaeneghem, J. (2020, 18 februari). Na het lerarentekort, het directeursstekort. De Standaard. Geraadpleegd via: https://www.standaard.be/cnt/dmf20200217_04853189

³⁷ Haeck, B. (2022, 8 februari). Helft directeurs basisscholen liet zich vorig jaar vervangen. De Tijd. Geraadpleegd via: <https://www.tijd.be/politiek-economie/belgie/vlaanderen/helft-directeurs-basisscholen-liet-zich-vorig-jaar-vervangen/10365128.html>

³⁸ Devos, G., Vanblaere, B., & Bellemans, L. (2018). Stress en welbevinden bij schoolleiders: een analyse van bepalende factoren en van vereiste randvoorwaarden. Gent: Steunpunt Onderwijsonderzoek, UGent.

³⁹ Hargreaves, A. (2005). Leadership succession. *The educational forum*, 69(2), 163-173. doi: 10.1080/00131720508984680

⁴⁰ Parfitt, C. M. (2017). Creating a Succession-Planning Instrument for Educational Leadership. *Education Leadership Review*, 18(1), 21-36.

⁴¹ Cieminski, A. B. (2015). Practices that support principal succession. Dissertations. Paper 15. University of Northern Colorado. Geraadpleegd via: https://digscholarship.unco.edu/dissertations/?utm_source=digscholarship.unco.edu%2Fdissertations%2F15&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages

⁴² Peters-Hawkins, A.L., Reed, L.C., & Kingsberry, F. (2018). Dynamic leadership succession: strengthening urban principal succession planning. *Urban Education*, 53(1), 26-54. doi:10.1177/0042085916682575

⁴³ Renihan, P. J. (2012). Leadership succession for tomorrow's schools. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 55, 138-147. doi:10.1016/j.sbspro.2012.09.487

⁴⁴ Ritchie, M. (2020). Succession planning for successful leadership: Why we need to talk about succession planning! *Management in Education*, 34(1), 33-37. doi: 10.1177/0892020619881044

⁴⁵ Parfitt, C. M. (2017). Creating a Succession-Planning Instrument for Educational Leadership. *Education Leadership Review*, 18(1), 21-36.

⁴⁶ Snoek, M., Hulsbos, F., & Andersen, I. (2019). Teacher leadership. Hoe kan het leiderschap van leraren in scholen versterkt worden? Amsterdam: Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding - Hogeschool van Amsterdam.

⁴⁷ Sparrow, P., Hird, M., & Balain, S. (2011). Talent Management: Time To Question The Tablets Of Stone? Centre for Performance-led HR White Paper 11/01. Lancaster University Management School. doi: 10.13140/RG.2.1.39917044