

# “De rector laat zich geen knollen voor citroenen verkopen”

Een onderzoek naar het gebruik van wetenschappelijke inzichten bij  
de zoektocht naar nieuwe schoolleiders



Kees van der Velden

Marius Bilkes

17 juli 2011



# “De rector laat zich geen knollen voor citroenen verkopen<sup>1</sup>”

Een onderzoek naar het gebruik van wetenschappelijke inzichten bij  
de zoektocht naar nieuwe schoolleiders

Marius Bilkes

Kees van der Velden

Universiteit Utrecht, Centrum voor Onderwijs en Leren, Eerst de Klas-cluster augustus 2010

Juni, 2011

Begeleiding: Dr. P.C. Meijer

Centrum voor Onderwijs en Leren (IVLOS)

Leraar voorbereidend hoger onderwijs in maatschappijleer

---

<sup>1</sup> Titel is een quote uit een vacature (anoniem) verwerkt in dit onderzoek.



## Inhoudsopgave

1.	Inleiding .....	5
2.	Onderzoeksvraag.....	7
3.	Theoretisch Kader .....	8
3.1	Wat is een schoolleider? .....	8
3.2	Waarom is een schoolleider belangrijk? .....	9
3.3	Wat doet een goede schoolleider? .....	12
4.	Methode.....	14
4.1	Definiëring onderzoekscategorieën .....	14
Rolmodel.....	14	
Visie en inspireren .....	15	
Organisatie.....	15	
Medewerkers .....	16	
Empathie.....	16	
Gevoel voor de context.....	16	
4.2	Data-analyse .....	18
5.	Resultaten.....	20
5.1	Rolmodel .....	20
5.2	Visie en inspiratie.....	21
5.3	Organisatie .....	21
5.4	Medewerkers.....	22
5.5	Empathie .....	24
5.6	Omgeving .....	24
5.7	Nieuwe thema's/categorieën .....	25
Ervaring.....	25	
Academisch werk- en denkniveau.....	26	
Besluitvaardigheid .....	26	
Affiniteit met het onderwijs.....	27	
Affiniteit met de belevingswereld van jongeren .....	27	
6.	Conclusie.....	28
6.1	Discussie .....	30
Kritische kanttekeningen .....	30	
Mogelijke verbreding onderzoek .....	30	
Literatuur .....	32	
Bijlage		

## 1. Inleiding

Schoolleiders worden wereldwijd steeds belangrijker geacht voor het presteren van scholen. Volgens een recente publicatie van Barber, Wheelan & Clark (2010) wijst steeds meer onderzoek op het belang van schoolleiders binnen scholen. ‘This evidence is consistent across a large number of countries and contexts, and demonstrates that school leadership is second only to classroom teaching as an influence on pupil learning’ (ibid: 5). Ook Leithwood en Day (2008) komen tot deze conclusie na onderzoek.

In een aantal landen, bijvoorbeeld Engeland en Nieuw-Zeeland, wordt de beoordeling van scholen en schoolleiders zelfs aan elkaar gekoppeld. Ideeën omtrent het belonen van leraren op basis van prestaties winnen in Nederland aan momentum, zowel in de media als in de politiek en tegelijkertijd worden scholen meer en meer op prestaties afgerekend. De actualiteit van het concept leiderschap en het gegeven dat uit onderzoek blijkt dat het functioneren van de schoolleider na het functioneren van de leraar de meest belangrijke externe factor is voor schoolprestaties (meer hierover in het Theoretisch Kader), maken het gepast om te kijken wat er in Nederland met deze kennis wordt gedaan. De invloed die schoolleiders kunnen hebben op de uiteindelijke prestaties van de leerlingen, maakt het tevens een onderwerp dat van groot belang is voor de lespraktijk van docenten. Een slechte schoolleider kan immers het harde werk van een docent (deels) teniet doen. Als dit juist is, is het van essentieel belang om de spreekwoordelijke juiste man op de juiste plek te hebben: ‘One of the key revelations over the past ten years is that school leadership is not just an HR issue – it is a strategic issue’ (Barber, Wheelan & Clark, 2010: 5).

Als de rol van de schoolleider inderdaad zo belangrijk is, dan is het van cruciaal belang om te onderzoeken wat kenmerkend is voor schoolleiders die een positief effect hebben op schoolprestaties. Dit kan van groot belang zijn bij bijvoorbeeld het opleiden, aansturen, beoordelen en werven van schoolleiders. Dit verkennend onderzoek focust op de werving van schoolleiders in Nederland. Als schoolleiders een zeer belangrijke rol vervullen en als positieve effecten verklaard kunnen worden door bepaalde (gedrags-) kenmerken, zou hier idealiter rekening mee gehouden worden bij de werving en selectie van schoolleiders.

In dit artikel wordt allereerst de vraagstelling geformuleerd. Hierna wordt theoretisch uitgewerkt wat een schoolleider is, waarom deze belangrijk is binnen een school en welke (gedrags)kenmerken een positief effect lijken te hebben op schoolprestaties. Gebaseerd op

deze theoretische bespiegelingen wordt een model gepresenteerd met kenmerken waarop vacatures van schoolleiders in het voortgezet onderwijs in Nederland worden geanalyseerd. Op basis van dit verkennend onderzoek wordt bepaald hoe wetenschappelijke inzichten en de praktijk van het werven van schoolleiders zich tot elkaar verhouden.

## 2. Onderzoeksvraag

In dit verkennend onderzoek zal gekeken worden naar de mate waarin bij de werving van schoolleiders in Nederland gebruik wordt gemaakt van wetenschappelijke kennis op het gebied van schoolleiders. De volgende hoofdvraag zal hierbij leidend zijn:

***Hoe verhouden inzichten uit de wetenschap met betrekking tot ‘goed schoolleiderschap’ zich tot criteria die gehanteerd worden bij de werving van nieuwe schoolleiders voor het voortgezet onderwijs in Nederland?***

De hoofdvraag kan grofweg in tweeën worden gesplitst om tot deelvragen te komen. Het eerste deel van de hoofdvraag zal worden beantwoord aan de hand van een theoretische analyse, het tweede deel wordt beantwoord door middel van het analyseren van vacatures voor schoolleiders. De koppeling van deze twee deelvragen leidt tot de beantwoording van de hoofdvraag.

De twee deelvragen binnen dit onderzoek luiden als volgt:

1. Welke wetenschappelijke inzichten zijn er met betrekking tot ‘goed schoolleiderschap’?
  - Wat is een schoolleider?
  - Waarom zijn schoolleiders belangrijk?
  - Welke (gedrags)kenmerken van schoolleiders hebben een positief effect op schoolprestaties?
2. Op welke kenmerken uit de literatuur en/of andere kenmerken van schoolleiders wordt gefocust bij het werven van schoolleiders voor het voortgezet onderwijs in Nederland?

Allereerst zal het theoretisch kader worden uitgewerkt. Daarna zal worden aangegeven op welke wijze het onderzoek wordt verricht.



### 3. Theoretisch Kader

Over de hele wereld is er aandacht voor de prestaties van scholen. Dit heeft onder meer geresulteerd in een grote verantwoordingsplicht van schoolleiders die gevraagd worden aan te tonen wat hun toegevoegde waarde is. Harris (2009) spreekt zelfs van een ‘Gouden Eeuw’ van schoolleiderschap en stelt dat er momenteel meer in schoolleiders geïnvesteerd wordt dan ooit tevoren. Tegelijk zijn overheden op zoek naar meer empirische bevestiging voor de aanname dat schoolleiderschap verschil kan maken.

Ook in Nederland is er in toenemende mate belangstelling voor leiderschap binnen scholen. Volgens Krüger (2009) zijn er twee ontwikkelingen die hieraan hebben bijgedragen: ten eerste is er sprake van grotere autonomie en decentralisatie, waardoor schoolleiders meer verantwoordelijk gehouden kunnen worden voor het gevoerde beleid. Ten tweede verkeren scholen in een voortgaande ontwikkeling (denk bijvoorbeeld aan ICT-ontwikkelingen), waarbij schoolleiders een belangrijke rol spelen bij het initiëren en implementeren van veranderingen. Schoolleiders krijgen hierbij in toenemende mate verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van het onderwijs en de effectiviteit van de school.

#### 3.1 Wat is een schoolleider?

Volgens Leithwood en Riehl (2003: 2) zijn schoolleiders ‘those persons, occupying various roles in the school, who work with others to provide direction and who exert influence on persons and things in order to achieve the school’s goals’. Deze beïnvloeding, de cruciale component voor schoolleiders, wordt in de literatuur breed geïnterpreteerd en kan effect hebben op: ‘the interpretation of events for followers, the choice of objectives for the group or organization, the organization of work activities to accomplish objectives, the motivation of followers to achieve the objective, the maintenance of cooperative relationships and teamwork, and the enlistment of support and cooperation from people outside the group or organization’ (Yukl 1994 in: Geijsel, Meijers & Wardekker, 2007: 138). Hieruit blijkt dat het bij leiderschap niet alleen gaat om de gedachten en de acties van de leider, maar dat leiderschap relationeel is: het gaat om de invloed die een leider uitoefent en wat hiermee bereikt wordt.

Hallinger en Heck (2010: 97) geven aan dat er de laatste tien jaar een groeiende belangstelling is voor onderzoek naar de rol van leiderschap op school waarbij niet alleen meer naar de rector wordt gekeken, maar naar een bredere definitie. Termen als ‘distributed’, ‘shared’ en ‘collaborative’ leiderschap zijn pogingen om dit bredere begrip te vatten (Hallinger en Heck (2010: 97) en ook bovengenoemde definitie van Leithwood en Riehl (2003) ziet schoolleiderschap als iets dat onder verschillende mensen en verschillende functies valt. Ook Leithwood et al. (2004 in: Geijsel, Meijers & Wardekker, 2007) geven aan dat ‘school improvement’ voor een deel verklaard kan worden door de mate waarin leiderschap is verdeeld binnen de schoolorganisatie. Hoewel een rector of directeur dus vaak niet de enige is die leiding geeft, blijkt uit onderzoek binnen het onderwijsveld en daarbuiten dat deze integraal verantwoordelijk is: de leider zorgt voor het initiëren en behouden van ‘leadership practises’ zoals ‘setting directions, developing people and redesigning the organization’ (Geijsel, Meijers & Wardekker, 2007). Een goede (school)leider is in een dergelijk geval in staat om verschillende competenties te combineren en zodoende de integrale verantwoordelijkheid te dragen (Leithwood et al. 2004, Locke 2003 in: Geijsel, Meijers & Wardekker, 2007). Ondanks dat een bredere benadering van het begrip leiderschap binnen schoolorganisaties dus mogelijk is, blijft de rector een unieke plek innemen binnen schoolorganisaties en wordt deze gezien als degene die de meeste mogelijkheden heeft om leiderschap uit te oefenen (Gurr, Drysdale & Mulford, 2006).

### **3.2 Waarom is een schoolleider belangrijk?**

Onderwijsbeleid in Nederland, Groot-Brittannië en andere westerse landen is sterk gericht op het verbeteren van de prestaties van leerlingen en de school als geheel (Harris, 2004). In veel van deze landen is sinds het eind van de jaren '90 een sterkere nadruk komen te liggen op een verantwoordingsplicht (accountability) wat betreft (het verbeteren van) leerprestaties. Verschillende landen hebben verschillende strategieën ontwikkeld om hiermee om te gaan. In Nederland heeft dit onder andere geleid tot meer macht van de Inspectie van het Onderwijs. Onderliggende aanname is dat scholen gemotiveerd worden zich kwalitatief te verbeteren als zij verantwoordelijk gehouden worden om aan hoge standaarden te voldoen (Geijsel, Krüger & Slegers, 2010).

Het is een grote uitdaging om tot verbeterde prestaties te komen van leerlingen en scholen en de wijze waarop dit moet gebeuren is complex (Harris, 2004). Volgens Hallinger

en Heck (2010: 95) laat vijftig jaar van onderzoek een steeds sterker wordend bewijs zien voor het idee dat ‘principal leadership’ een verschil kan maken in ‘the quality of schooling, school development, and student learning’. Ook volgens Harris (2004) is de rol van schoolleiderschap onmiskenbaar in het proces om tot betere schoolprestaties te komen (zeker op het gebied van het motiveren van docenten en de kwaliteit van lesgeven). ‘Whatever else is contested, the contribution of school leadership to securing and sustaining school improvement is not’, waarbij de focus vooral ligt op de resultaten van de leerlingen (‘to raise achievement’) (Harris, 2004: 3).

Tevens zijn er de laatste jaren verschillende onderzoeken gepubliceerd waaruit blijkt dat leiderschap binnen scholen een belangrijke factor is om verschillen in leerlingprestaties tussen scholen te verklaren (Hallinger & Heck, 1996; Marzano et al., 2005; Robinson, 2007 in: Leithwood & Day, 2008). Leithwood et al. (2004 in: Harris, 2009) concluderen zelfs dat schoolleiderschap de op één na belangrijkste externe factor in het bepalen van leerlingprestaties is. Alleen de instructie die in de lessen gegeven wordt, is belangrijker. Zij vermoeden dat het totale effect van schoolleiders verantwoordelijk is voor ongeveer een kwart van het totale ‘schooleffect’ (‘what students learn’, Harris, 2009: 87).

Uit empirisch onderzoek (Leithwood & Riehl 2003, Leithwood & Jantzi 2006 in: Geijsel, Meijers & Wardekker, 2007) blijkt dat schoolleiderschap een cruciale rol speelt op het gebied van richting geven, ontwikkelen van medewerkers en het effectiever maken van de organisatie. Deze punten blijken vooral bij veranderings- en innovatieprocessen een belangrijke rol te spelen<sup>2</sup>.

Het verband tussen leiderschap en leerprestaties is niet gemakkelijk aan te tonen. Hallinger en Heck (2010: 96) gebruiken vier modellen om naar deze relatie te kijken:

1. A direct effects model in which leadership is conceptualised as the primary driver for changes in student learning;

---

<sup>2</sup> ‘Setting directions refers to initiating a vision for the school’s future and helping a group to develop shared understandings about the organization and its activities and goals that support sense of purpose and vision (see also Hallinger & Heck 2002). Developing people refers to positively influencing the motivation and capacities of one’s colleagues by modelling, offering intellectual stimulation, and providing individual support. Redesigning the organization refers to developing an effective organization that supports and sustains performance by strengthening the school culture, building collaborative processes, and modifying organizational structures accordingly’. (Geijsel, Meijers & Wardekker, 2007: 139).

2. a mediated effects model in which leadership drives growth in student learning by shaping and strengthening the school's capacity for improvement<sup>3</sup>;
3. a reversed mediated effects model in which the school's results - i.e., changes in student learning outcomes - drive changes in school improvement capacity and leadership;
4. a reciprocal effects model in which leadership and school improvement capacity are conceptualised as a mutual influence process that contributes to growth in student learning.

Uit het onderzoek aan de hand van deze vier modellen blijkt volgens Hallinger en Heck (2010) dat voor het tweede model kleine, maar significante bewijzen te vinden zijn voor het idee dat de eerdergenoemde brede interpretatie van leiderschap de stuwende kracht kan vormen achter de capaciteit voor scholen om zich te verbeteren en indirect de leerprestaties van leerlingen verbeteren. Sterker zijn de bewijzen voor het vierde model. Binnen dit model is leiderschap niet gebaseerd op een heroïsche rol van een dappere leider die eigenhandig de verbeteringen forceert, maar is leiderschap een dynamisch proces in samenwerking met vele anderen. Of meer specifiek: 'these findings offer insight into how both external events (e.g., resource allocations, policy sanctions) and internally-driven planned reforms (e.g., developing curriculum and classroom instruction) may influence stakeholders' evolving perceptions of leadership in systematic ways. [...] Thus, this model captures the dynamic and responsive nature of leadership' (Hallinger & Heck, 2010: 105).

Ondanks de hierboven aangehaalde onderzoeken waaruit een sterk beeld naar voren komt van de positieve invloed die goed schoolleiderschap kan hebben op zowel de organisatie van de school, maar zeker ook indirect op de school- en leerlingprestaties, zijn er ook kanttekeningen te plaatsen bij deze onderzoeken. Gordon en Patterson (2006: 205) geven bijvoorbeeld aan dat veel onderzoek naar schoolleiderschap de neiging heeft 'normative, singular and evolutionary' en onvoldoende empirisch onderbouwd te zijn. Ook Heck en Hallinger (1999 in: Gordon & Paterson, 2006) hebben kritiek geuit op het *grosso modo* van het onderzoek naar schoolleiderschap. In hun onderzoek wezen ze op vier kritiekpunten van het onderzoeksveld: (a) the notion that school leadership rests singularly in the principal, (b)

---

<sup>3</sup> 'School improvement capacity: school-level organisational structures and processes' (Cheng 1994; Hallinger, Bickman, and Davis 1996; Heck, Larson, and Marcoulides 1990; Leithwood and Jantzi 1999; Marks and Printy 2003; Wiley 2001 in: Hallinger & Heck, 2010: 99 ).

conceptions of effectiveness defined solely by student achievement, (c) methodological narrowness, and (d) lack of empirical work.

### 3.3 Wat doet een goede schoolleider?

In de literatuur zijn vele vormen van (goed) schoolleiderschap, dus leiderschap waarbij door het uitoefenen van invloed veranderingen plaatsvinden in de richting van een bepaald doel, terug te vinden. Eerder in dit theoretisch kader is al kort ingegaan op concepten als ‘distributed’, ‘shared’ en ‘collaborative’ leiderschap om aan te geven dat het bij schoolleiderschap niet om één persoon gaat. Op individueel niveau gezien, zijn er echter nog diverse mogelijkheden om het concept ‘leiderschap’ te benaderen. Zo kan er gekeken worden naar persoonlijkheidskenmerken, gedrag of de zogenaamde leiderschapsstijl die gebruikt wordt. Gurr, Drysdale & Mulford (2006: 371) definiëren goed schoolleiderschap als volgt: ‘Characteristics and qualities of the principals identified showed a common and consistent set of personal traits, behaviours, values and beliefs, such as honesty and openness, highly developed communication skills, flexibility, commitment, passion, empathy with others, a sense of ‘innate goodness’, support of equity and social justice, a belief that all children are important and can succeed, being other-centred, high expectations and a belief that schools can make a difference’.

De persoonlijkheidskenmerken, het gedrag of de stijl die hierboven geassocieerd worden met succesvolle schoolleiders, zijn echter geen garantie dat de leider ook daadwerkelijk effectief is: “[l]eadership effectiveness is rather a matter of competences that can really steer professional actions and that are oriented towards new forms of leadership” (Krüger 2009: 118). Bovendien hangt de mate van effectiviteit ook af van de specifieke situatie waarin een school zich bevindt (context, ontwikkelingsfase).

Ook Geijsel, Meijers & Wardekker (2007) suggereren dat het antwoord op de vraag of een schoolleider succesvol is, niet afhankelijk is van vaststaande karaktereigenschappen, maar dat er gekeken moet worden naar schoolleiders als ‘dynamic learners’.

Desondanks, lijkt er op internationaal vlak sprake te zijn van een groeiende consensus over het antwoord op de vraag wat een goede school en wat een goede schoolleider is. Volgens het *International Successful School Principalship Project* geldt het volgende voor succesvolle schoolleiders: zij geven richting, zijn gericht op het ontwikkelen van zowel de

medewerkers als de school, nemen een leidende rol in het beïnvloeden van leren en onderwijzen, zorgen voor een fysiek en emotioneel veilige omgeving, expliciteren basiswaarden, ontwikkelen verbeterplannen die passen bij de context van de school, weten vertrouwen op te bouwen, zijn zichtbaar in de school en zijn actief in brede samenwerkingsverbanden om nieuwe mogelijkheden voor leerlingen te ontwikkelen (ISSPP, 2010).

Silins (1994 in: Van den Berg et al. 2000) maakt onderscheid tussen ‘transactioneel’ en ‘transformationeel’ leiderschap. Transactioneel leiderschap is sterk gericht op het vervullen van de basisbehoeften, extrinsieke beloningen en het behouden van de status quo. Transformationele leiders daarentegen zijn meer pro-actief en anticiperen op mogelijke veranderingen en problemen. Transformationele leiders kenmerken zich volgens Van den Berg et al. (2000) door:

- 1) Een voorbeeld te zijn voor anderen in de organisatie, zowel qua gedrag als qua houding;
- 2) door hun visie anderen te motiveren en inspireren;
- 3) docenten te stimuleren hun werk te evalueren en te verbeteren en hun expertise te delen met collega's;
- 4) respect en begrip te tonen voor persoonlijke gevoelens en behoeften van docenten.

Leithwood (Leithwood, Tomlinson & Genge, 1996; Leithwood, Jantzi & Steinbach, 1999 in: Slegers, Van den Berg & Geijsel, 2000) heeft verschillende dimensies van dergelijk transformationeel leiderschap onderzocht en het effect hiervan op de schoolorganisatie. Uit deze onderzoeken blijkt dat er sterke verbanden bestaan tussen transformationeel leiderschap en de perceptie van de effectiviteit van de leider, tevredenheid van docenten, de bereidheid van teamleden om harder te werken, de schoolcultuur en het schoolklimaat en het individueel en gezamenlijk leren. De meeste van de verbanden (en met name de sterkste verbanden) kunnen toegeschreven worden aan de volgende drie dimensies van transformationeel leiderschap: charisma/inspiratie/visie, oog voor het individu en intellectuele stimulatie (Slegers, Van den Berg & Geijsel, 2000).

## 4. Methode

Aan de hand van diverse onderzoeken naar schoolleiderschap is een indeling gemaakt van kenmerken (zoals beschreven in het theoretisch kader) die geassocieerd zijn met ‘goed schoolleiderschap’. Deze kenmerken zijn divers van aard en bestaan uit persoonlijke eigenschappen, kwaliteiten en gedragskenmerken. Het is onmogelijk om een model te maken waarin alle inzichten uit de literatuur over schoolleiderschap zijn verwerkt, maar het gebruikte model geeft een goed overzicht.

Allereerst is aan de hand van diverse bronnen een indeling gemaakt van categorieën. Uit de geraadpleegde bronnen<sup>4</sup> zijn zes categorieën gedestilleerd. Deze zes categorieën worden hieronder uitgewerkt. Het volledige schema is opgenomen in de bijlage. In deze bijlage is per categorie te zien welke wetenschappelijke bronnen hiernaar verwijzen. Na de uitwerking van de categorieën is een verkorte versie weergegeven van het schema met de zes categorieën en de diverse steekwoorden die zijn afgeleid uit de bijlage. Deze steekwoorden zijn gebruikt om de verschillende vacatures te analyseren. De keuze voor het gebruik van de vacatures, welke vacatures zijn gebruikt en de wijze waarop dit is gedaan, wordt na de uitwerking van de zes categorieën en het verkorte schema uiteen gezet.

### 4.1 Definiëring onderzoekscategorieën

Het analysemodel bestaat uit zes categorieën van kenmerken die afgeleid zijn van het theoretisch kader. Aan de hand van deze kenmerken zullen de vacatures en bijbehorende documenten worden geanalyseerd. Het is belangrijk om te beseffen dat het uitsplitsen deze kenmerken in categorieën een kunstmatige splitsing is. Veel van de kenmerken zijn sterk met elkaar verbonden en hebben overeenkomsten.

#### Rolmodel

Bij de eerste categorie van kenmerken gaat het erom dat de schoolleider een rolmodel binnen en buiten de school moet zijn. De schoolleider moet een voorbeeld zijn qua gedrag en

---

<sup>4</sup> ISSPP (2010), Barber, Whelen & Clark (2010); Krüger (2009), Penlington, Kington & Day (2008); Leithwood, Harris & Hopkins (2008); Geijssel, Meijers & Wardekker (2007); Gurr, Drysdale & Mulford (2006); Silins (1994 in: Van den Berg et al., 2000)

houding. Eigenschappen die dit gedrag en deze houding versterken, zijn openheid en eerlijkheid. Door dit open en eerlijke gedrag en door deze open en eerlijke houding zal de schoolleider vertrouwen opbouwen binnen en buiten de organisatie. Het is ook van belang dat de schoolleider een sterk gevoel voor gelijkheid en rechtvaardigheid bezit. Al deze basiswaarden zal de schoolleider moeten kunnen expliciteren en uitdragen. Daarnaast uit dit kenmerk zich door een sterk geloof van de schoolleider in het idee dat alle leerlingen belangrijk zijn en succes kunnen hebben.

### **Visie en inspireren**

Visie en inspireren zijn twee kenmerken die niet los van elkaar gezien kunnen worden. Een schoolleider moet kunnen motiveren en inspireren met visie. Met zijn of haar visie geeft de schoolleider richting aan de organisatie. De schoolleider is in staat deze visie te formuleren, maar zeker ook te communiceren en te verspreiden. Deze visie moet op een dusdanige manier gecommuniceerd worden, dat deze beklijft en door andere leden van de organisatie verder verspreid wordt. Door het formuleren van een visie en deze binnen (en buiten) de organisatie te laten bekliven, neemt de schoolleider een leidende rol in het beïnvloeden van het leren en het onderwijs. Om de organisatie mee te krijgen en daadwerkelijk te kunnen beïnvloeden, zal een schoolleider charisma moeten hebben en communicatief bijzonder vaardig moeten zijn.

### **Organisatie**

Centraal binnen deze categorie staat de ontwikkeling van de organisatie. Een schoolleider draagt zorg voor (stuurt/vormt) de structuur en cultuur, het pedagogisch klimaat en het personeel en de faciliteiten. Een schoolleider moet de capaciteit bezitten om aan de hand van bovengenoemde visie, samen met de medewerkers, de organisatie te kunnen (her)structureren om tot betere prestaties te komen en deze te blijven verbeteren. De uitwerking van de visie in een strategie en/of beleidsplannen is hierbij van groot belang. Door middel van de organisatie zorgt de schoolleider voor het faciliteren van de medewerkers en vooral de docenten. De schoolleider ontwikkelt aan de hand van de visie mede het onderwijsprogramma en faciliteert de docenten, zodat zij zich met onderwijs kunnen bezighouden. Een schoolleider moet in staat zijn een organisatie neer te zetten die constant leert en ontwikkelt, professionaliseert en waar de verantwoordelijkheid wordt gedeeld. Ook zal de schoolleider voor een fysiek en emotioneel veilige omgeving moeten zorgen.



## **Medewerkers**

Hoewel in de vorige categorie reeds gesproken is over het sturen, vormen en faciliteren van personeel, wordt ‘medewerkers’ toch als een aparte categorie gezien. In de literatuur wordt namelijk onderscheid gemaakt tussen mensen aansturen zodat de organisatie beter presteert en de persoonlijke ontwikkeling van medewerkers. De schoolleider moet de medewerkers faciliteren zodat zij uiteindelijk tot de beste prestaties kunnen komen. Heel belangrijk hierbinnen is de capaciteit om mensen te kunnen ontwikkelen en stimuleren. Hierbij moet gedacht worden aan het intellectueel stimuleren en coachen van medewerkers. Het stimuleren van samenwerking is hierbij van groot belang. De schoolleider evalueert, complimenteert en/of verbetert waar nodig en deelt, open en eerlijk.

## **Empathie**

Een kenmerk dat bijzondere aandacht krijgt in de literatuur en sterk gerelateerd is aan verschillende andere kenmerken is empathie. Een schoolleider moet respect en begrip kunnen tonen voor de persoonlijke gevoelens en behoeften van docenten en leerlingen. Hij/zij moet oog voor het individu hebben. Een schoolleider moet ‘other centred’ zijn. Cruciaal voor deze empathische houding is dat er vertrouwen wordt opgebouwd (zie kenmerk 1) en dat er een groeps-/teamgevoel wordt gekweekt. Eerder is al genoemd dat een schoolleider het niet alleen doet (‘collaborative leadership’). Samenwerking is van cruciaal belang. Door empathisch vermogen te bezitten, zal een schoolleider ook beter kunnen motiveren en inspireren (kenmerk 2).

## **Gevoel voor de context**

Een schoolleider moet niet alleen gefocust zijn op de school zelf. Hij/zij moet gevoel voor de omgeving hebben. Deze ‘context awareness’ zorgt ervoor dat de schoolleider om kan gaan met en gevoel heeft voor alle contexten waar de school, personeel en leerlingen mee te maken hebben (school zelf, maar ook de school als institutie (beleid/politiek) en culturele aspecten). De schoolleider moet in staat zijn veranderingen in de omgeving om te zetten in positieve gevolgen voor de school.

Hieronder wordt het model weergegeven dat gebruikt is om de vacatures te analyseren. Dit model bevat de hierboven besproken categorieën. Aan deze zes categorieën zijn steekwoorden gekoppeld op basis van het literatuuronderzoek. In de bijlage is het volledige schema te vinden waar de afzonderlijke wetenschappelijke bronnen zijn geclusterd per categorie. De steekwoorden zijn hierin terug te vinden.

<b>Categorieën</b>	<b>Kenmerken</b>
<b>Rolmodel</b>	voorbeeld qua gedrag en houding, eerlijk en open, transparant, betrouwbaar, gevoel voor gelijkheid en sociale rechtvaardigheid, zelfreflectief, optimistisch, enthousiast, vasthoudend, integer → zichtbaar kunnen maken
<b>Visie&amp;inspiratie</b>	visie kunnen formuleren, communiceren en verspreiden, richting geven, visie ontwikkelen van gedeeld begrip, betrokkenheid, inspireren en motiveren door middel van visie
<b>Organisatie</b>	stuurt/vormt structuur/cultuur, pedagogisch klimaat, personeel en faciliteiten, kunnen (her)structureren/ontwikkelen (effectieve) organisatie, ontwikkelen onderwijsprogramma, faciliteren door middel van organisatie, professionalisering, gedeelde verantwoordelijkheid, lerende organisatie
<b>Medewerkers</b>	faciliteren personeel, focus op lesgeven, monitoren, evalueren, interveniëren (coachen), belonen, delen, samenwerken, verbeteren, zorg dragen voor individuele/collectieve ontwikkelingsmogelijkheden, intellectueel uitdagen
<b>Empathie</b>	begrip voor anderen, oog voor het individu, emotioneel betrokken, gericht zijn op anderen, inlevingsvermogen, respect en begrip kunnen tonen
<b>Omgeving</b>	netwerker, samenwerkingsverbanden ontwikkelen, gevoel hebben voor omgeving en gebruik kunnen maken van, verbinden met ouders en samenleving, gevoel voor school als institutie, sociale en culturele omgeving kunnen gebruiken, gevoel voor politieke situatie/mogelijk veranderingen
<b>Bronnen: ISSPP ( 2010), Barber, Whelen &amp; Clark (2010), Krüger (2009), Penlington, Kington &amp; Day (2008), Leithwood, Harris&amp;Hopkins (2008), Geijssel, Meijers, Wardekker (2007), Gurr, Drysdale &amp; Mulford (2006), Silins (1994 in: Van den Berg et al. (2000)</b>	

Tabel 1: Analysemodel

## 4.2 Data-analyse

In de inleiding is aangegeven dat als schoolleiders een zeer belangrijke rol vervullen en als positieve effecten verklaard kunnen worden door bepaalde (gedrags-)kenmerken van deze schoolleiders, hier idealiter rekening mee gehouden zou worden bij de werving en selectie van schoolleiders. Binnen dit onderzoek is ervoor gekozen om de bestaande inzichten over goed leiderschap op scholen te koppelen aan de kenmerken die worden gebruikt bij het werven van schoolleiders voor het voortgezet onderwijs in Nederland. Hiervoor zijn de criteria die genoemd worden in vacatureteksten geanalyseerd.

Er zijn een aantal redenen te noemen waardoor dit onderzoek focust op de analyse van vacatures. Ten eerste vindt op basis van een vacaturetekst een eerste schifting plaats: een organisatie geeft aan naar wat voor iemand zij op zoek is. Iemand die zich niet herkent in een dergelijk beeld zal niet reageren op de vacature. Vacatureteksten zijn dus bepalend voor de groep die reageert en dus uiteindelijk kans maakt schoolleider te worden.

Ten tweede zijn vacatureteksten relatief eenvoudig te verkrijgen en goed controleerbaar. Ook sluit het richten op vacatures goed aan bij de verkennende aard van het onderzoek. Ten slotte is de keuze voor vacatures een pragmatische die goed past bij de tijdsperiode van dit onderzoek.

Er is gezocht naar vacatures voor functies van zowel 'teamleider/afdelingsleider' als 'conrector' en 'rector'. Het besluit niet enkel te zoeken naar vacatures voor rectoren en directeuren, is in lijn met de bevindingen uit de literatuur dat niet alleen de rector of directeur bijdraagt aan de ontwikkeling van de school, maar dat leiderschap verspreid is door de organisatie. Na een eerste analyse van vacatures van teamleiders/afdelingsleiders en conrectoren (meer dan 15), bleek dat deze vacatures doorgaans vrij mager van opzet zijn en weinig mogelijkheden tot analyse bieden. Gezien de erkenning van het belang van 'distributed leadership' in de literatuur, is dit op zichzelf een interessant gegeven voor verder onderzoek. Voor dit onderzoek is besloten om te focussen op vacatures die wel uitgebreid van opzet bleken te zijn: die voor de functie van rector of algemeen directeur.

Aan de hand van een zoektocht op Internet zijn er zes vacatures gevonden die in de maand mei 2011 open stonden. Er is gebruik gemaakt van websites die bekend staan om het onderwijsaanbod (VKbanen, NRCCarrière, Meesterbaan.nl) en er is gezocht op Google aan de hand van de zoektermen 'rector' en 'directeur' in combinatie met 'voortgezet onderwijs'.

Een aantal kenmerken van de scholen waar een vacature open stond, worden in de tabel hieronder weergegeven. De vacatures zijn verder geanonimiseerd verwerkt.

<b>Vacatures</b>	<b>Aantal leerlingen</b>	<b>Grondslag</b>	<b>Locatie</b>	<b>Niveau</b>
<b>Vacature 1</b>	1800	Open katholiek	Noord-Brabant	Vmbo/havo/vwo
<b>Vacature 2</b>	800	Humanistisch/vrijzinnig	Zuid-Holland	Havo/vwo
<b>Vacature 3</b>	900	Openbaar/interconfessioneel	Zuid-Holland	Vmbo/havo/vwo
<b>Vacature 4</b>	670	Islamitisch	Zuid-Holland	Vmbo/havo/vwo
<b>Vacature 5</b>	1400	Katholiek	Noord-Brabant	Havo/vwo
<b>Vacature 6</b>	1700	Katholiek	Noord-Brabant	Vmbo/havo/vwo

**Tabel 2: scholen met een vacature voor rector in mei 2011**

Aan de hand van deze zoektocht bleek dat de zes actuele vacatures worden begeleid door externe bureaus die gespecialiseerd zijn in de selectie van personeel. Zeer uitgebreide documenten (tot 45 pagina's) zijn opgesteld met daarin alle eisen die gevraagd worden van mogelijke kandidaten. Deze documenten zijn geanalyseerd aan de hand van het eerder weergegeven schema (Tabel 1: Analysemodel) en de tabel in de bijlage.

Per categorie zijn de vacatures doorgenomen en vergeleken met de steekwoorden uit de literatuur. In het volgende hoofdstuk zal dieper worden ingegaan op deze bevindingen. Er zal worden weergegeven waarin de overeenkomsten zitten, welke categorieën en/of steekwoorden niet of minder terug te vinden zijn, maar ook wat in de vacatureteksten wordt gevraagd wat niet terug te vinden is in de literatuur.

## 5. Resultaten

De resultaten van de data-analyse worden in dit hoofdstuk per categorie besproken. Per categorie wordt aangegeven of deze terug te vinden was in de geanalyseerde vacatures en op welke indicatoren de focus lijkt te liggen. Vervolgens worden een aantal thema's besproken die niet uit het literatuuronderzoek naar voren zijn gekomen, maar die wel van belang lijken voor Nederlandse scholen in het voortgezet onderwijs die op zoek zijn naar een nieuwe schoolleider. In dit hoofdstuk zullen geregeld citaten gepresenteerd worden om een beeld te schetsen van de inhoud van de vacatures en waarom deze zijn in te passen in de verschillende categorieën.

### 5.1 Rolmodel

Kenmerk uit de categorie 'rolmodel' zijn aanwezig in alle geanalyseerde vacatureteksten. In iedere vacature zijn ten minste drie fragmenten aan te wijzen die volgens de onderzoekers verband houden met deze categorie. Hierbij passeren verschillende indicatoren de revue, bijvoorbeeld het gevoel voor gelijkheid en sociale rechtvaardigheid:

*“Kan gestalte geven aan een mentaliteit van verdraagzaamheid en rechtvaardigheid”*  
(Vacature 6)

Ook lijken scholen duidelijk op zoek te zijn naar personen die een voorbeeld zijn voor anderen in de organisatie. Woorden als 'boegbeeld' (vacature 3 en 6) en 'voorbeeld' (vacature 1, 4 en 5) worden meerdere keren gebruikt, zoals:

*“Helpt anderen te leren hoe en wanneer ze het meest effectief van gedragsstijl kunnen veranderen, geeft daarvoor binnen teams zelf het voorbeeld en draagt zo bij aan de effectiviteit van het team onder verandering van situatie”* (Vacature 1)

Hierbij lijkt het voor scholen van belang dat deze voorbeeldrol duidelijk zichtbaar is voor anderen (vacature 1, 3, 4, 5 en 6).

## 5.2 Visie en inspiratie

Uit de analyse van de vacatures blijkt dat alle scholen op zoek zijn naar een schoolleider met visie. Op één vacature na (vacature 3) wordt bovendien expliciet gevraagd naar een schoolleider die in staat is om deze visie ook te communiceren.

*“Draagt er zorg voor dat binnen de instelling alle relevante personen een bijdrage aan de visieontwikkeling leveren, mede door het duidelijk en breed communiceren van de eigen visie”* (Vacature 1)

Met uitzondering van vacature 5 wordt steeds gevraagd om een schoolleider die deze visie op een inspirerende manier kan brengen. In één vacature wordt hier niet letterlijk om gevraagd, maar wordt het volgende verwacht van de toekomstige schoolleider:

*“Zet koers van school uit op een heldere, directe en overtuigende wijze [...] brengt deze met enthousiasme en overtuiging”* (Vacature 4)

Uit de analyse bleek verder dat ‘visie’ vaak in één adem genoemd wordt met zaken als het uitzetten van de strategie en het beleid. Hoewel deze begrippen duidelijk met elkaar in verband staan, sluit het concretiseren van een visie in strategie en beleid volgens de onderzoekers beter aan bij de volgende categorie ‘organisatie’.

## 5.3 Organisatie

Uit de analyse komt naar voren dat er in de vacatures zéér veel aandacht is voor deze categorie. Het lijkt erop dat de scholen die op het moment van dit onderzoek op zoek waren naar een nieuwe schoolleider een grote behoefte hadden aan mensen die verstand hebben van het veranderen van organisaties:

*“U bent in staat om de nieuwe organisatiestructuur te implementeren”* (Vacature 3)

*“U realiseert een effectieve organisatiestructuur”* (Vacature 5)

*“De organisatie efficiënt en effectief inrichten en zorgend voor optimale ondersteuning”* (Vacature 6)

*“Vermogen tot het leidinggeven aan veranderingsprocessen”* (Vacature 2)

Van deze organisatietalenten wordt verwacht dat zij de nodige aandacht besteden aan strategie en beleid. In iedere vacature kwamen deze woorden ten minste één keer letterlijk voor, bijvoorbeeld:

*“in staat om strategisch beleid te vertalen in personeelsbeleid, financieel beleid, organisatiebeleid, kwaliteitsbeleid”* (Vacature 4).

*“Brengt strategische (beleids-)adviezen uit aan de raad van bestuur en participeert actief in de beleidsvoering”* (Vacature 1)

Hoewel leiderschap volgens de literatuur door de gehele organisatie verspreid is of zou moeten zijn, wordt er opvallend genoeg slechts in een tweetal vacatures zeer expliciet gemaakt dat de gezochte schoolleider niet alleen staat in zijn of haar taken:

*“Samen met de overige leden van de schoolleiding stuurt u de inhoudelijke ontwikkeling van het onderwijs aan”* (Vacature 5)

*“Stimuleert anderen om op een effectieve wijze het plannen en organiseren van projecten en activiteiten op elkaar af te stemmen, in samenhang met planning van zijn/haar eigen activiteiten”* (Vacature 1)

Zaken die te maken hebben met professionalisering (vacature 2 en 3) en het ontwikkelen van onderwijsprogramma's (vacature 1, 4, 5 en 6) worden weliswaar genoemd maar komen niet in alle vacatures voor, terwijl zaken die gerelateerd zouden kunnen worden aan 'lerende organisatie' helemaal niet door de onderzoekers zijn herkend.

## 5.4 Medewerkers

Eén uitzondering daargelaten (vacature 2), zijn in alle vacatures aspecten terug te vinden die volgens de literatuur verband houden met 'medewerkers'. Hierbij ligt sterk de nadruk op het in goede banen leiden van het groepsproces en het creëren van samenwerking:

*“die een hecht team kan creëren”* (Vacature 1)

*“Intern helpt u het echte [...] -gevoel te versterken door de brug te helpen slaan tussen de verschillende teams”* (Vacature 3)

*“Weet om te gaan met groepsprocessen”* (Vacature 4)

*“Bevordert in de organisatie en de instelling de voorwaarden die samenwerking stimuleren, waardeert openlijk concrete samenwerking en initieert organisatiebreed samenwerkingsinitiatieven”* (Vacature 5)

Van de schoolleider wordt verwacht dat hij of zij hierbij een coachende rol op zich neemt:

*“Verbindende en coachende stijl”* (Vacature 6)

*“De directieleden beschouwen u als een coach en stimulator in hun professionele ontwikkeling”* (Vacature 5)

*“U zorgt dat verdere professionalisering van de organisatie werkelijk tot stand komt. Coachen op ontwikkeling en sturen op resultaatafspraken behoren daartoe”* (Vacature 3)

Hoewel de laatste twee citaten duidelijk over professionalisering gaan, zijn deze bij de analyse in de categorie ‘medewerkers’ geplaatst en niet onder ‘organisatie’. Het gaat hier volgens de onderzoekers namelijk over het professionaliseren van mensen en niet van de organisatie (hoewel het goed mogelijk is dat deze twee samenhangen).

Opvallend hierbij is dat het voor sommige scholen belangrijk lijkt te zijn dat dit niet dwingend of autoritair gebeurt:

*“Tegelijk weet u ruimte te geven aan de medewerkers”* (Vacature 1)

*“Geeft ruimte en vertrouwen aan medewerkers”* (Vacature 4)

Slechts één vacature was heel expliciet over het zorg dragen voor ontwikkelingsmogelijkheden en intellectuele uitdaging:

*“Ontwikkelen van anderen: is actief bezig met het verbeteren van vaardigheden en talenten van anderen door het geven van constructieve feedback, coaching, opleidingsmogelijkheden en opdrachten die een beroep doen op hun capaciteiten en ontwikkeling”* (Vacature 3)

Zoals eerder genoemd, wordt in bijna elke vacature aandacht besteed aan de categorie ‘medewerkers’. De hoeveelheid tekst die hieraan gekoppeld werd was echter vele malen



kleiner dan bijvoorbeeld bij de categorie ‘organisatie’. Deze categorie lijkt zodoende minder belangrijk gevonden te worden.

## 5.5 Empathie

De vraag naar vaardigheden die verband houden met ‘empathie’ is van al de categorieën waar naar gekeken is het minst aanwezig in de geanalyseerde vacatures. In iedere vacature was weliswaar iets terug te vinden dat hiermee verband houdt, maar dit was nooit meer dan twee zinnen. Vooral ‘oog voor het individu’ was een indicator die duidelijk terugkwam in de data:

*“U hebt oog voor de mens in de organisatie en bent zichtbaar en toegankelijk voor personeel, leerlingen en ouders”* (Vacature 1)

*“Oog heeft voor het schoolleven en de belangen van leerlingen, ouders en medewerkers en daarin ook een zekere bezieling en bevlogenheid heeft”* (Vacature 2)

*“Oog voor de behoeften van medewerkers, leerlingen en ouders”* (Vacature 4)

Een ander punt dat in verschillende vacatures werd genoemd en dat onder deze categorie is geplaatst, is het vermogen om goed te kunnen luisteren:

*“U kunt goed luisteren, kunt mensen coachen en ook confronteren als dat nodig is”*  
(Vacature 1)

*“U kunt goed luisteren en bent zichtbaar en toegankelijk”* (Vacature 5)

*“Goede luistervaardigheid”* (Vacature 6)

## 5.6 Omgeving

In alle vacatures is ruimschoots aandacht voor de eis dat de toekomstige schoolleider om moet kunnen gaan met de context van de school. Opvallend is dat dit de categorie is die het minst duidelijk naar voren kwam in de literatuur: drie van de acht bronnen die gebruikt zijn om tot de diverse categorieën te komen, zijn niet expliciet over deze categorie. Dit in tegenstelling tot de geanalyseerde vacatures:

*“Vermogen tot het positioneren van de school in de maatschappelijke context”*  
(Vacature 2)

*“U bent het boegbeeld van de school in tal van externe overleggen en netwerken op plaatselijk, regionaal en landelijk niveau” (Vacature 3)*

*“Actieve rol in nabije omgeving school, verantwoordelijk voor contacten en verbanden met scholen en instelling in regio” (Vacature 6)*

Een opmerkelijk punt in deze, is dat er in verschillende vacatures gevraagd werd om iemand die zijn of haar omgevingsgerichtheid in weet te zetten om financieringsbronnen te genereren:

*“Ervaring met het verwerven van subsidies en projecten” (Vacature 3)*

*“U bent in staat om naast de reguliere financiering ook andere financieringsbronnen te verwerven” (Vacature 5)*

## **5.7 Nieuwe thema's/categorieën**

Naast de categorieën die vóór de analyse waren geformuleerd, zijn er gedurende de analyse een aantal thema's naar voren gekomen die niet uit de literatuurstudie naar voren waren gekomen. Deze thema's blijken echter wel van belang te zijn voor scholen in het voortgezet onderwijs in Nederland en zullen hier daarom kort besproken worden.

### **Ervaring**

Hoewel het weinig mensen zal verbazen dat men voor een belangrijke functie als schoolleider iemand wenst met de nodige ervaring, is uit het literatuuronderzoek niet naar voren gekomen dat iemand met meer ervaring een betere schoolleider is. De kenmerken die gebruikt zijn bij de data-analyse zouden wellicht ook terug te vinden zijn bij een vrij onervaren sollicitant, maar in de vacatures wordt duidelijk gevraagd om ervaren krachten:

*“Ervaring in een (eind)verantwoordelijke managementfunctie” (Vacature 1)*

*“Aantoonbaar succes als leidinggevende” (Vacature 4)*

*“Ervaring in managementfunctie” (Vacature 6)*

Uiteraard is het bezitten van de kenmerken die uit de literatuur naar voren zijn gekomen makkelijker aan te tonen voor iemand met veel ervaring, maar volgens de literatuur is ervaring op zichzelf geen voorspeller van succes.

### **Academisch werk- en denkniveau**

Vier van de zes geanalyseerde vacatures (Vacature 2, 3, 4 en 5) vragen expliciet naar academisch werk- en denkniveau. Hoewel ook dit niet uit het literatuuronderzoek naar voren kwam als een indicatie van goed schoolleiderschap, is het voor hogere functies in Nederland een gebruikelijk vereiste. Kijkend naar de vele eisen die gesteld worden aan de toekomstige schoolleiders, is de kans een geschikte kandidaat te vinden waarschijnlijk ook groter in dit segment.

### **Besluitvaardigheid**

Een derde punt dat bij de analyse van de vacatures duidelijk werd, maar dat niet bij het literatuuronderzoek naar voren is gekomen, is dat scholen behoefte lijken te hebben aan besluitvaardige mensen. In de meeste vacatures wordt gevraagd om iemand die knopen durft door te hakken:

*“Vermogen tot besluitvaardigheid”* (Vacature 2)

*“Besluitvaardigheid: bereid om harde en snelle beslissingen te nemen en onmiddellijk tot actie over te gaan, indien nodig op basis van beperkte informatie”* (Vacature 3)

*“[...] neemt niet weg dat u in staat bent besluiten voor te bereiden en uw verantwoordelijkheid te nemen waar het gaat om het maken van keuzes voor de school”* (Vacature 5)

*“Daadkrachtig”* (Vacature 6)

Besluitvaardigheid kan een handige eigenschap zijn voor iemand waarvan verwacht wordt de schoolorganisatie te hervormen. Opvallend is echter dat hier in de literatuur weinig aandacht voor is.

### **Affiniteit met het onderwijs**

In alle geanalyseerde vacatures wordt van de toekomstige schoolleider gevraagd dat deze affiniteit heeft met het onderwijs. Enkele voorbeelden hiervan zijn:

*“Aantoonbare affiniteit met, en/of ervaring in het onderwijs”* (Vacature 1)

*“Ervaring op het gebied van onderwijs”* (Vacature 2)

*“Eigen ervaringen voor de klas zorgen dat u zich kunt inleven in de wereld van de medewerkers en leerlingen”* (Vacature 3)

*“Ruime ervaring in VO”* (Vacature 4)

Nergens in de literatuur is naar voren gekomen dat iemand met affiniteit met het onderwijs een betere schoolleider zal zijn dan iemand die dat niet heeft. Echter, er zijn een tweetal punten aan te wijzen in het schema in de bijlage die hier wel aan raken. Ten eerste wordt er in de categorie ‘rolmodel’ gesproken over een ‘geloof dat alle leerlingen belangrijk zijn en succes kunnen hebben’. In de categorie ‘visie & inspiratie’ staat als één van de indicatoren voor deze categorie: ‘sterk geloof hebben dat school een verschil kan maken’. Wellicht zijn deze overtuigingen eerder terug te vinden bij iemand die affiniteit heeft met het onderwijs dan iemand van buiten deze sector.

### **Affiniteit met de belevingswereld van jongeren**

Het laatste punt dat op viel bij de analyse van de vacatures is dat van toekomstige schoolleiders wordt verwacht dat zij zich in kunnen leven in de wereld van de leerlingen:

*“De rector moet aanspreken bij de leerlingen en hun belevingswereld”* (Vacature 1)

*“Eigen ervaringen voor de klas zorgen dat u zich kunt inleven in de wereld van de medewerkers en leerlingen”* (Vacature 3)

*“Affiniteit met leefwereld jongeren”* (Vacature 6)

Hoewel dit punt dicht bij het vorige punt ligt, is dit toch als een aparte categorie aangemerkt. Iemand kan immers een sterke affiniteit hebben met het onderwijs en zich vol in willen zetten voor deze sector, maar toch moeite hebben aan te sluiten bij de belevingswereld van jongeren. Net als bij de vorige vier punten zijn er in de literatuur geen aanwijzingen gevonden dat iemand met een hoge score op dit vlak een betere schoolleider zou zijn.

## 6. Conclusie

De rol van de schoolleider is van groot belang. Verschillende kenmerken zijn op te maken uit de literatuur die schoolleiders (meestal indirect en in samenhang) van goed presterende scholen bezitten. Deze inzichten uit de literatuur over schoolleiderschap kunnen een bijdrage leveren aan het opleiden, aansturen en beoordelen van schoolleiders en uiteindelijk aan het beter presteren van scholen. In dit onderzoek is gekeken naar hoe deze inzichten worden ingezet bij de werving van schoolleiders. Aan de hand van de zes categorieën met kenmerken, te weten ‘rolmodel’, ‘visie en inspiratie’, ‘organisatie’, ‘medewerkers’, ‘empathie’ en ‘omgeving’, zijn verschillende vacatures geanalyseerd.

In de vorige paragrafen zijn antwoorden geformuleerd op de verschillende deelvragen. De antwoorden op deze deelvragen tezamen geven een antwoord op de hoofdvraag. De hoofdvraag die dit onderzoek inkaderde luidde als volgt:

***Hoe verhouden inzichten uit de wetenschap met betrekking tot ‘goed schoolleiderschap’ zich tot criteria die gehanteerd worden bij de werving van nieuwe schoolleiders voor het voortgezet onderwijs in Nederland?***

Uit dit verkennend onderzoek naar het antwoord op de bovenstaande vraag komen een vijftal bevindingen. Ten eerste wordt er vrij veel aandacht besteed aan de werving van rectoren in vergelijking met de werving van andere schoolleiders (teamleiders, conrectoren). Externe bureaus verzorgen in samenwerking met de desbetreffende scholen voor uitgebreide profielbeschrijvingen en een pakket van eisen. Het grootste document omvatte vijfenveertig bladzijden.

Ten tweede was in deze uitgebreide beschrijvingen door de bank genomen veel terug te vinden van de inzichten van de in dit onderzoek aangehaalde literatuur. Misschien niet altijd in dezelfde bewoordingen, maar veel ideeën over kenmerken die volgens de literatuur onderdeel zijn van goed schoolleiderschap passeerden in meerdere of mindere mate de revue.

Ten derde hierop dieper ingaand blijkt dat er bovenmatig veel aandacht is voor twee categorieën te weten ‘organisatie’ en ‘omgeving’. Veruit de meeste aandacht in de geanalyseerde vacatures ging uit naar deze twee categorieën. Hier werd sterker op ingegaan dan men op basis van de literatuur zou verwachten. Bepaalde onderdelen van bijvoorbeeld de categorie ‘organisatie’, zoals kennis van de financiële organisatie en organisatieverandering,

kregen meer aandacht dan in de literatuur als zeer belangrijk beschreven onderdelen als ‘de lerende organisatie’ en ‘gedeeld leiderschap’. Het lijkt erop dat in de Nederlandse context de focus vooral op de wat ‘hardere’ kant van de categorie ‘organisatie’ wordt gelegd. Wellicht dat scholen in Nederland zich momenteel genoodzaakt zien om te hervormen of dat de verwachte voordelen van het aantrekken van iemand met verstand van financiën en organisatieverandering duidelijker zijn dan de voordelen van het opzetten van een lerende organisatie of een organisatie waar leiderschap verdeeld is over meerdere mensen binnen de organisatie. De focus op organisatieverandering sluit overigens goed aan bij het in het theoretisch kader aangehaalde idee van Krüger (2009) dat schoolleiders een belangrijke rol spelen bij het initiëren en implementeren van veranderingen.

Ten vierde krijgt een tweetal kenmerken ook duidelijk minder aandacht dan uit de literatuur verwacht zou mogen worden, te weten ‘rolmodel’ en ‘empathie’. Deze kenmerken krijgen in de literatuur veel aandacht en uit divers onderzoek blijkt dat voor schoolleiders het gedrag en de houding en in het bijzonder het gedrag en de houding naar anderen van grote invloed is op het goed functioneren van scholen. In de vacatures wordt hier echter weinig naar gevraagd. Hier zou eenzelfde gevolgtrekking uit voort kunnen komen als bij de derde conclusie dat scholen zich genoodzaakt zien meer te hervormen en hiervoor denken schoolleiders nodig te hebben met veel kennis en kunde over zaken als organisatieveranderingen en financiën. Hierbij lijkt minder aandacht te zijn voor de wat ‘zachtere’ kanten van schoolleiderschap zoals ‘rolmodel’ en ‘empathie’, terwijl deze categorieën in de literatuur een belangrijke plek innemen.

Ten vijfde wordt in de vacatures specifiek om een aantal zaken gevraagd die niet in de literatuur terugkomen. Hiervan kan niet gezegd worden of het ‘categorieën’ of ‘kenmerken’ zijn die toegevoegd moeten worden aan de tabel met categorieën voor goed schoolleiderschap, aangezien niet is onderzocht of deze nieuwe kenmerken tot goed schoolleiderschap leiden. Onderwerpen die behandeld werden in vacatures, maar niet uit het literatuuronderzoek naar voren waren gekomen, zijn ‘ervaring’ in verschillende vormen (leider, management, onderwijs etc.), het hebben van een academisch werk- en denkniveau, besluitvaardigheid, affiniteit met het onderwijs en affiniteit met de belevingswereld van jongeren.

## 6.1 Discussie

Terugkijkend op dit onderzoek kunnen een aantal kritische kanttekeningen worden geplaatst bij de wijze waarop dit onderzoek is uitgevoerd. Ook zijn er een aantal mogelijk vervolgstappen te noemen om dit onderzoek uit te breiden. Als laatste worden een aantal onderwerpen aangestipt die mogelijk interessant zijn voor meer theoretisch onderzoek.

### Kritische kanttekeningen

Ten eerste is, mede doordat gekozen is voor een verkennend onderzoek, de scope van dit onderzoek vrij beperkt. Er zijn in totaal zes vacatures geanalyseerd. Om de conclusies meer waarde te geven moet over een langere periode een grotere hoeveelheid data worden geanalyseerd. Ook zou hierbij, zeker als het om grotere aantallen documenten gaat, een meer kwantitatieve methode gebruikt kunnen worden die mede gebaseerd is op de bevindingen van dit verkennend onderzoek.

Ten tweede zijn er vraagtekens te zetten bij de repliceerbaarheid van dit onderzoek. Hoewel de vacatures door beide onderzoekers zijn geanalyseerd en er uitvoerig is gesproken om discrepanties tussen hun analyses op te helderen, blijft er een zekere mate van subjectiviteit aanwezig. Andere onderzoekers zouden de vacatures mogelijk op een andere manier analyseren en tot andere conclusies komen. Om dit kritiekpunt enig tegenwicht te bieden, zijn bij het bespreken van de resultaten citaten uit de vacatures toegevoegd. Dit helpt de lezers de gedachtegang van de onderzoekers te volgen en te bepalen of zij voor deze data eenzelfde beslissing genomen hadden.

Een derde punt dat in ogenschouw genomen dient te worden, is het feit dat de geanalyseerde vacatures een momentopname weerspiegelen. Omdat vervulde vacatures van het internet verdwijnen, waren de onderzoekers genoodzaakt zich te richten op de vacatures die in mei 2011 open stonden. Hierdoor is geen sprake van een aselechte steekproef, wat de resultaten van dit onderzoek aan kracht doet inboeten.

Ten vierde bouwt dit onderzoek voort op bestaand onderzoek en is de kwaliteit zodoende afhankelijk van de kwaliteit van de gebruikte literatuur. Een kort overzicht van kritische kanttekeningen bij de gebruikte literatuur is terug te lezen aan het einde van paragraaf 3.2 (p. 11-12).

### Mogelijke verbreding onderzoek

Aan de hand van hetzelfde theoretische kader en ervan uitgaande dat goede schoolleiders belangrijk zijn, zou een geheel andere invalshoek gekozen kunnen worden. Hierbij valt te

denken aan scholing voor schoolleiders en hoe daar wordt omgegaan met de kennis over schoolleiderschap, maar ook zou er gekeken kunnen worden naar de focus van sollicitatiegesprekken of in een later stadium naar het proces van het beoordelen van het functioneren van schoolleiders en in hoeverre dit gekoppeld kan worden aan de inzichten uit de literatuur.

Tevens blijkt uit de literatuur weliswaar dat de rector de belangrijkste persoon in de organisatie is als het gaat over schoolleiderschap, maar bovenal dat leiderschap zich niet beperkt tot deze rector en dat het van groot belang is dat de in dit onderzoek gehanteerde kenmerken in meerdere of mindere mate aanwezig zijn bij al het personeel met een sturende functie. Uit de vacatures voor conrectoren, teamleiders en afdelingsleiders bleek dat hier geen tot weinig aandacht voor is. Noodgedwongen lag de focus van dit onderzoek daardoor op de rector als schoolleider, waarmee het in het theoretisch kader besproken kritiekpunt dat bestaand onderzoek er vanuit lijkt te gaan dat schoolleiderschap enkel bij de rector ligt ook na dit onderzoek overeind blijft. Nader onderzoek naar de werving van schoolleiders anders dan de rector kan waardevolle inzichten opleveren voor het functioneren van scholen in Nederland op dit moment of in ieder geval over de wijze waarop de werving is verlopen voor een deel van het personeel.

Het is zeer interessant meer onderzoek te verrichten naar de in het vijfde gedeelte van de conclusie beschreven kenmerken: de kenmerken die niet uit het literatuuronderzoek naar voren kwamen. Met dit onderzoek zou moeten worden geprobeerd te bewijzen of te ontcrachten of de kenmerken ervaring, academisch werk- en denkniveau, besluitvaardigheid, affiniteit met het onderwijs en affiniteit met de belevingswereld van jongeren inderdaad leiden tot beter functionerende schoolleiders. Als dit zo blijkt te zijn, kan dit aan de bestaande inzichten uit de literatuur worden toegevoegd en worden scholen gesterkt door de wetenschap dat zij reeds op de goede weg zitten. Als deze kenmerken niet van invloed blijken te zijn op het beter laten presteren van de school door de schoolleider, dan kunnen scholen zich in de toekomst richten op een veel bredere groep van potentiële schoolleiders.



## Literatuur

Barber, M., Whelan, F. & Clark, M. (2010). *Capturing the leadership premium. How the world's top school systems are building leadership capacity for the future.* McKinsey&Company.

Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Gu, Q. & Brown, E. (2010) *10 Strong Claims About Successful School Leadership*; National College for Leadership of Schools and Children's Services.

Geijsel, F.P., Krüger, M.L. & Slegers, P.J. (2010). Data Feedback for School Improvement: The Role of Researchers and School Leaders; *The Australian Educational Researcher*, **37**(2), 59-75.

Geijsel, F., Meijers, F. & Wardekker, W. (2007). Leading the Process of Reculturing: Roles and Actions of School Leaders; *The Australian Educational Researcher*, **34**(3), 135-161.

Gibbs, G. R. (2002). *Qualitative data analysis: explorations with Nvivo.* Buckingham: Open University Press.

Gordon, J. & Patterson J.A. (2006). School leadership in context: Narratives of practice and possibility. *School Leadership and Management*, **9** (3), 205-228.

Gurr, D., Drysdale, L. & Mulford, B. (2006). Models of successful principal leadership. *School Leadership and Management*, **26** (4), 371-395.

Hallinger, P. & Heck, R.H. (2010). Collaborative leadership and school improvement: understanding the impact on school capacity and student learning. *School Leadership and Management*, **30** (2), 95-110.

Harris, A. 2004; Editorial: School leadership and school improvement: a simple and complex relationship, *School Leadership and Management*, **24**(1), 3-5.

Harris, A. 2009; Editorial: Leadership matters, *School Leadership and Management*, **29**(2), 87-89.

ISSPP (2010). *Successful leadership in times of challenge*. Report on the ISSPP/National College/University of Nottingham International seminar 20 and 21 May 2010.

Krüger, M. (2009). The Big Five of school leadership competences in the Netherlands. *School Leadership and Management*, **29**(2), 109-127.

Leithwood, K. & Day, C. (2008). The impact of school leadership on pupil outcomes, *School Leadership and Management*, **28**(1), 1-4.

Leithwood, K. & Riehl, C. (2003). *What we know about successful school leadership (shortened version)*. Philadelphia: Laboratory for Student Success, Temple University.

Olszewski, B., Macey, D. & Lindstrom, L. (2006). The practical work of <coding>: an ethnomethodological inquiry, *Human Studies*, **29**, 393-380.

Slegers, P., van den Berg, R. & Geijsel, F. (2000). Building innovative schools: the need for new approaches, *Teaching and Teacher Education*, **16**, 801-808.

Van den Berg, R., Slegers, P., Geijsel, F. & Vandenberghe, R. (2000). Implementation of an innovation: meeting the concerns of teachers, *Studies in Educational Evaluation*, **26**, 331-350.

*Marius Bilkes en Kees van der Velden zijn docent-in-opleiding voor het schoolvak Maatschappijleer aan het Centrum voor Onderwijs en Leren te Utrecht. In het kader van hun opleiding tot eerste-graadsdocent verrichtten zij een onderzoek naar het gebruik van wetenschappelijke inzichten bij de zoektocht naar nieuwe schoolleiders. De resultaten van dit Praktijkgericht Onderzoek (pgo) en de aanbevelingen die zij naar aanleiding hiervan doen, vormen de basis van bovenstaand artikel.*

## Bijlage

Categorieën/ Bronnen	Barber, Whelen & Clark (2010)	ISSPP (2010)	Krüger (2009)
<b>Rolmodel</b>	rolmodel zijn in gedrag en uitvoering → zelfreflectief, willen leren, optimistisch, enthousiast, vasthoudend, maar ook kunnen plooiën/aanpassen	expliciteren basiswaarden → zijn zichtbaar in de school,	ethisch, moreel verantwoord, constant waarde willen toevoegen, ook zelfreflectief en integer zijn
<b>Visie &amp; inspiratie</b>	ontwikkelen van een gedeelde visie, relevant maken van visie, hoge verwachtingen creëren	richting geven, nemen een leidende rol in het beïnvloeden van leren en onderwijzen	visie georiënteerd → formuleert, communiceert en verspreidt een visie
<b>Organisatie</b>	ontwikkeling van onderwijsprogramma → uitdagend, focus op leerling-prestaties, bouwen van effectieve structuur, samenwerken, delegeren	ontwikkelen school, zorgen voor een fysiek en emotioneel veilige omgeving, weten vertrouwen op te bouwen	stuurt/vormt structuur/cultuur, pedagogisch klimaat, personeel en faciliteiten
<b>Medewerkers</b>	Ontwikkeling mensen, faciliteren personeel → focus op lesgeven van docent, monitoring, waarderen	ontwikkelen verbeterplannen die passen binnen de context van de school, ontwikkelen mensen	sturen op cognitieve en mentale processen → creëren van professionele lerende omgeving, onderzoekende houding stimuleren, ontwikkeling gebaseerd op onderzoek, inspirerend coachen
<b>Empathie</b>	ontwikkelen van een sterk begrip voor anderen		
<b>Omgeving</b>	gevoel voor omgeving hebben, verbinding maken met ouders en samenleving	Actief zijn in brede samenwerkingsverbanden om nieuwe mogelijkheden voor leerlingen te ontwikkelen	schoolleider weet om te gaan met en heeft gevoel voor alle contexten waar school, personeel en leerling mee te maken hebben (school zelf, maar ook school als institutie (beleid/politiek) en culturele karakteristieken), consequenties worden gebruikt voor optimalisering

<b>Categorieën/ Bronnen</b>	<b>Penlington, Kington &amp; Day (2008)</b>	<b>Leithwood, Harris &amp; Hopkins (2008), Leithwood &amp; Riehl (2003)</b>	<b>Geijssel, Meijers &amp; Wardekker (2007)</b>
<b>Rolmodel</b>			transparant, betrouwbaar, verantwoordelijk, integer
<b>Visie &amp; inspiratie</b>	ontwikkelen van een visie en deze duidelijk communiceren	richting geven → visie ontwikkeling en uit kunnen dragen, gedeelde visie ontwikkelen, verwachtingen creëren, acceptatie vergroten, monitoren en communiceren	richting geven → formuleren van visie hoe te verbeteren en de weg naar dit gezamenlijke doel te wijzen → ontwikkelen van gedeeld begrip
<b>Organisatie</b>	structuur ontwikkelen waarin verantwoordelijkheid wordt gedeeld, professionalisering → ontwikkel een structuur waarin wordt geleerd, geleid en onderwezen	(her)structureren organisatie → voorwaarden creëren binnen organisatie/faciliteren → bouwen van relaties, teambuilding, schoolcultuur ontwikkelen	herstructureren van de organisatie → faciliteren van verandering om doel te bereiken, ruimte geven aan anderen
<b>Medewerkers</b>	samenwerking → goede collegiale band opbouwen, door middel van visie wederzijds vertrouwen ontwikkelen	ontwikkeling personeel → intellectuele uitdaging, zorg dragen voor individuele ontwikkelingsmogelijkheden en support, ontwikkelingsstructuur bouwen	ontwikkelen van mensen → coaching, positief beïnvloeden van motivatie door middel van intellectuele uitdaging en bieden van hulp, monitoren, evalueren en intervenieren om visie optimaal geïmplementeerd te krijgen
<b>Empathie</b>	oog voor het individu		emotioneel betrokken
<b>Omgeving</b>	managen omgeving, marktontwikkeling in de gaten houden (competitief blijven), strategisch plannen		

<b>Categorieën/ Bronnen</b>	<b>Gurr, Drysdale &amp; Mulford (2006)</b>	<b>Van den Berg et al. (2000)</b>
<b>Rolmodel</b>	eerlijk en open, flexibel, gevoel voor 'innate goodness', sterk maken voor gelijkheid en sociale rechtvaardigheid, betrokkenheid, passie → geloof dat alle leerlingen belangrijk zijn en succes kunnen hebben	een voorbeeld te zijn voor anderen in de organisatie, zowel qua gedrag als qua houding
<b>Visie &amp; inspiratie</b>	zeer sterke communicatieve vaardigheden, sterk geloof hebben dat school een verschil kan maken, communicatief sterk	met visie anderen motiveren en inspireren
<b>Organisatie</b>	ontwikkelen veilige omgeving, ontwikkelen van een 'lerende organisatie', samenwerking, structuur aanbrengen	
<b>Medewerkers</b>		docenten te stimuleren hun werk te evalueren en te verbeteren en hun expertise te delen met collega's
<b>Empathie</b>	empathisch vermogen hebben, gericht op anderen zijn, inlevingsvermogen	respect en begrip te tonen voor persoonlijke gevoelens en behoeften van docenten
<b>Omgeving</b>	sterke netwerker, bouwer relaties, maar ook bouwen sociaal kapitaal, sterk gevoel voor beïnvloeding door omgeving	