

Visietekst en advies over leidinggeven aan een basisschool

1 Situering

De basisschool van vandaag is niet meer dezelfde als pakweg 20 jaar geleden. Allerlei ontwikkelingen in de samenleving, een onderwijsbeleid dat daarop inspeelt en nieuwe inzichten in het leren en functioneren van scholen, leraren en leerlingen zorgen voor verschuivingen in de visie op de opdrachten van de basisschool. Deze andere rol en deze andere kijk op de opdracht van de basisschool hebben onvermijdelijk consequenties voor de concrete invulling van de rol van de schoolleiding.

De Raad Basisonderwijs bracht in het schooljaar 1995-96 reeds aanbevelingen uit over de 'visie op de opdrachten van het basisonderwijs'¹ en over de 'opdrachten voor en het profiel van de directeur in het basisonderwijs'².

De Raad Basisonderwijs gaf op 15 oktober 2003 aan een werkgroep de opdracht om een document voor te bereiden waarin de opdrachten van de schoolleiding in het basisonderwijs, in een toekomstgericht perspectief worden geëxpliciteerd.

De werkgroep bestudeerde vooraf de evoluties in de samenleving en hun betekenis voor het onderwijs. Daarna formuleerde de werkgroep de opdrachten voor een toekomstgerichte en zorgbrede basisschool (zie punt 3). Om die opdrachten te realiseren is er nood aan krachtige basisscholen met een groot lerend vermogen. De werkgroep opteerde voor het concept van een 'professionele leergemeenschap' om dit te realiseren (zie punt 4). Leiderschap is een belangrijke voorwaarde voor een efficiënte en effectieve leergemeenschap. Daarom concentreerde de werkgroep zich op aspecten van integraal schoolleiderschap (zie punt 5) en op de schoolleider als coach van een professionele leergemeenschap (zie punt 6). Dit hoogste niveau van professionaliteit bereikt men niet vanzelf. Daarom formuleerde de werkgroep enerzijds de kenmerken van professionele ontwikkeling van de schoolleider en anderzijds verschillende mogelijkheden voor professionele ontwikkeling (zie punt 7). Professionalisering is maar mogelijk als de noodzakelijke werkcondities aanwezig zijn. Hieraan moet in vele gevallen nog worden gesleuteld (zie punt 8).

Voorgaande aspecten werden gebundeld in een visietekst. Hieraan wordt nog een advies gekoppeld (zie punt 9) dat noodzakelijke aanbevelingen voor de overheid beschrijft.

De Raad Basisonderwijs besprak de ontwerptekst van de werkgroep op 19 mei 2004 en finaliseerde hem op 16 juni 2004 in aanwezigheid van 20 stemgerechtigde leden.

17 leden stemden voor en 3 leden onthielden zich.

¹ RBO/WAN/ABV/001 van 12 december 1995

² RBO/WAN/ABV/002 van 26 januari 1996

2 Algemene uitgangspunten

De Raad Basisonderwijs behandelt in deze visietekst en in dit advies het aspect leiding geven aan alle scholen van het basisonderwijs. Hier hoort ook het buitengewoon basisonderwijs bij. De raad gaat er immers van uit dat een groot aantal opdrachten en competenties, zowel in het gewoon als in het buitengewoon basisonderwijs, op een min of meer identieke manier worden ingevuld. Er zijn echter ook verschillen. De diversiteit van de leerlingenpopulatie en de personeelsomkadering in het buitengewoon basisonderwijs bijvoorbeeld, zorgen voor een gedeeltelijk andere en op sommige terreinen specifieke aanpak. De Commissie Buitengewoon Basisonderwijs werkte een tekst uit die de specificiteit van de directiefunctie in het buitengewoon basisonderwijs concreet uitwerkt. Deze specificiteit situeert zich enerzijds in de aard en de inhoud van de opdrachten. Anderzijds speelt ook een verschil in intensiteit (complexer, frequenter, omvangrijker) een belangrijke rol. Dit geldt uiteraard ook voor een aantal gewone basisscholen met een specifiek profiel. We denken hier bijvoorbeeld aan concentratiescholen, scholen in een grootstedelijk gebied, scholen met veel anderstalige nieuwkomers, scholen met veel vestigingsplaatsen, zeer grote basisscholen, enz. Ook in deze scholen zal de schoolleiding over specifieke competenties moeten beschikken en complexere opdrachten moeten waarmaken.

De Raad Basisonderwijs schetst in deze visietekst een ideaalbeeld van een schoolleider in een basisschool. De raad opteerde er bewust voor om niet te vertrekken van de vele knelpunten die deze functie en opdracht met zich meebrengt. Hiermee wil de raad absoluut niet ontkennen dat er vandaag een hele resem zorgen en bekommernissen leven over de concrete invulling, maatschappelijke waardering en verloning van deze beroepsgroep. De aanbevelingen die het advies (punt 9) formuleert tonen dit trouwens voldoende aan. De Raad Basisonderwijs vond het echter belangrijk om in de visietekst een positief verhaal te schetsen. Dit komt misschien ontmoedigend over voor de schoolleider omdat hij dit ideaalbeeld als niet realistisch en onbereikbaar beschouwt. Maar anderzijds biedt deze visietekst een perspectief waaraan langzaam maar zeker kan worden gewerkt. Hierbij zal men uiteraard met heel wat contextgegevens en voorwaarden rekening moeten houden. Elke school, elke schoolleider, elk team en elke situatie is immers uniek en vraagt een specifieke aanpak. De raad hoopt dat de visietekst voor alle betrokkenen voldoende inspiratie kan bieden.

De schoolleiding in het basisonderwijs berust momenteel niet meer alleen bij de persoon van de directeur van een basisschool. Inmiddels geven ook de zorgbegeleider, de ICT-coördinator, enz., mee leiding aan de ontwikkeling van de school als professionele leergemeenschap. Ook andere personeelsleden kunnen hierin, op basis van hun capaciteiten, bepaalde opdrachten opnemen. Schoolleiderschap wordt in deze visietekst m.a.w. ruim opgevat: het gaat niet enkel over degene die de volledige leiding in handen heeft (in casu de directeur). Schoolleiderschap wordt gevormd door iedereen die een leidinggevende of beleidsbepalende functie uitvoert. Schoolleiderschap wordt hierdoor niet alleen een eigenschap van de persoon, maar ook van de gehele organisatie.

3 Opdrachten voor een toekomstgerichte en zorgbrede basisschool

De school draagt zorg voor de opvoeding van jonge mensen. Ze concretiseert die opdracht in de eerste plaats door goed onderwijs te verstrekken en door een brede vorming te verzekeren. Het basisonderwijs heeft hierin een specifieke opdracht. Ze heeft, in samen-

spraak met de ouders, een fundamentele taak bij de persoonlijke ontwikkeling van kinderen, in het licht van hun maatschappelijk functioneren en hun verder leren en leven.

De school staat hierbij niet los van onze sterk en snel evoluerende maatschappij. Enerzijds dienen zich hierdoor nieuwe kansen en uitdagingen aan. Anderzijds bedreigen een overvloed van nieuwe en vaak complexe taken de eigen en specifieke opdracht. Dit alles verplicht het basisonderwijs om zijn kernopdrachten toekomstgericht en dynamisch te omschrijven.

De Raad Basisonderwijs formuleerde in 1995-1996 reeds een 'Visie op de opdrachten van het basisonderwijs'³. De werkgroep actualiseerde deze visie op basis van een discussie over evoluties in de samenleving en hun betekenis voor het onderwijs (zie bijlage).

3.1.1 De leerling totaal benaderen

De leerling staat centraal bij het omschrijven van de opdrachten van de basisschool. Hierbij wordt uitgegaan van een totale benadering van de gehele persoon van de leerling: zowel cognitief, psycho-motorisch als sociaal en dynamisch-affectief. Daarom moet de basisschool met die diversiteit en met de samenhang van al die componenten rekening houden. De basisschool zal de persoonlijkheidsontwikkeling van al haar leerlingen maximale kansen geven door een optimale, persoonlijke en totale begeleiding van alle kinderen.

3.1.2 Continuïteit in aanbod verzekeren

Elk kind moet zich optimaal en harmonisch kunnen ontwikkelen. De basisschool zorgt hiervoor door een gediversifieerd onderwijsaanbod dat is afgestemd op ieders mogelijkheden en behoeften. De school stelt hierbij hoge, maar steeds bereikbare verwachtingen.

De school kiest en ordent de leer- en vormingsinhouden. Daarbij steunt ze op leerplannen en/of handelingsplannen die onder meer de ontwikkelingsdoelen en de eindtermen bevatten.

De school zal haar onderwijs zodanig uitbouwen dat er vloeiende overgangen zijn van gezinssituatie naar schoolsituatie, van het kleuteronderwijs naar het lager onderwijs, van leerlingengroep naar leerlingengroep, van het verwerven van de elementaire culturele vaardigheden naar de beheersing ervan in specifieke leer- en werkdomeinen.

De continuïteit in het aanbod zal ook blijken uit de wijze waarop de samenwerking en de overgangen tussen het gewoon en het buitengewoon basisonderwijs worden georganiseerd.

3.1.3 Gelijke onderwijskansen en een brede zorg waarborgen

Door het aanbieden en waarborgen van gelijke onderwijskansen moet het onderwijs bijdragen tot maatschappelijke redzaamheid en kansengelijkheid van jongeren. De basisschool moet gelijke onderwijskansen realiseren op drie niveaus: gelijke toegang tot onderwijs, het optimaal benutten van onderwijskansen en het nastreven van een zo hoog mogelijk onderwijsrendement.

Brede zorg is eveneens een component van kwaliteitsvol onderwijs. De basisschool gaat hierbij gepast om met verschillen tussen leerlingen en realiseert onderwijs op maat van elk kind. Leraren volgen de vorderingen van hun leerlingen en variëren hun aanpak en aanbod. Zowel de leerweg als het begin- en eindpunt mogen verschillen. Op die manier geeft een

³ RBO/WAN/ABV/001 van 12 december 1995

basisschool vorm aan een continuüm van zorg. Dit zorgbeleid wordt gedragen door de hele school en krijgt vorm op 3 niveaus: het begeleiden van leerlingen, het ondersteunen van het handelen van de leraar en de coördinatie op het niveau van de school.

3.1.4 Maatschappelijke inbedding en ouderbetrokkenheid stimuleren

De school is een geïntegreerd deel van de samenleving met relatieve autonomie en een eigen opdracht binnen deze samenleving. De basisschool moet daarom aandacht hebben voor de inbedding van de school in de maatschappelijke context. Zij zal daarom op een verantwoorde en haalbare manier, rekening houden met de maatschappelijke verwachtingen en in dialoog treden met de lokale gemeenschap.

Ouders en basisschool moeten vanuit een gezamenlijke verantwoordelijkheid op zoek gaan naar wederzijdse afstemming over de opvoeding en het onderwijs van het kind. Dat veronderstelt respect voor elkaars specifieke verantwoordelijkheid en elkaars verscheidenheid en expertise met betrekking tot de opvoeding en ontwikkeling van het kind⁴.

In de dialoog met de ouders zal de school ook de keuze van haar onderwijsaanbod ter sprake brengen. Mede daardoor is het aanbod niet wereldvreemd, maar rust de school de kinderen toe met kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes waardoor ze nu en later op hun niveau kunnen participeren aan de samenleving. Meer nog, waardoor ze positief en kritisch kunnen aankijken tegen die samenleving om haar in de toekomst mee te helpen opbouwen.

4 School maken in een professionele leergemeenschap

Om de opdrachten voor een toekomstgerichte basisschool, zoals ze in punt 3 worden geschetst, te realiseren, hebben we nood aan krachtige (basis)scholen, waar de realisatie van een eigen pedagogisch project primeert en waar voldoende leiderschap en beleidsvoerend vermogen⁵ aanwezig zijn om dit in de praktijk waar te maken. Zo'n sterke school is een gemeenschap met een groot lerend vermogen. Het collectief en het individueel leren zijn er de motor van (school)ontwikkeling. In de literatuur noemt men dit een 'professionele leergemeenschap'⁶.

Er bestaan verschillende omschrijvingen van professionele leergemeenschappen. In de kern gaat het om samen of collectief leren in en over de onderwijspraktijk teneinde optimale voorwaarden te scheppen voor de ontwikkeling van kinderen. In de praktijk gaat het erom de dingen die men doet nog beter te doen (verbeterend leren), zich nieuwe dingen eigen te maken (vernieuwend leren) en/of het eigen leren of leervermogen te optimaliseren (meta-leren). Vorderingen op deze derde lijn van meta-leren hebben een positieve invloed op het leren dat op verbetering of vernieuwing is gericht.⁷

⁴ Vlaamse Onderwijsraad, Raad Basisonderwijs, Samenwerking tussen ouders en school, blz. 24 – Garant - 2001

⁵ De Vlaamse Onderwijsraad bereidt momenteel een probleemverkenning en een publicatie voor over het ondersteunen en ontwikkelen van het beleidsvoerend vermogen van scholen.

⁶ Verbiest E. en Vandenberghe R., Professionele leergemeenschappen. Een nieuwe kijk op permanente onderwijsvernieuwing en ontwikkeling van leerkrachten, Personeel en organisatie, Wolters-Plantyn, december 2002

⁷ Arts J., Kok J., Sleegers P., Verbiest E., De Wit C., Speelbal of Spelbepalers, Over professionele ontwikkeling, schoolontwikkeling en kwaliteit, Q-primair, september 2003.

4.1 Een leergemeenschap voor leerlingen én professionals

Een professionele leergemeenschap werkt voortdurend aan het verhogen van het leervermogen en het welbevinden van zowel de leerlingen als de professionals in de organisatie. De school is een leer- en leefgemeenschap waar individueel en samen wordt geleerd. Dit leerproces is een dynamisch proces zonder eindpunt. Niet alleen de leerlingen leren, maar ook alle professionals leren over hoe men het leerproces het beste kan begeleiden. Zo wordt het leren van leerlingen effectiever, worden medewerkers steeds beter in hun vak en wordt de organisatie doelmatiger. Het leervermogen neemt op alle terreinen toe.

Professionele leergemeenschappen zijn in essentie gericht op het bevorderen van leerprocessen en – resultaten bij leerlingen. Dit is de kern of het ‘primair’ proces. Alle andere (secundaire) processen staan ten dienste van het ontwikkelen van een krachtige leeromgeving en dienen er op afgestemd te worden. Het handelen in een professionele leergemeenschap moet m.a.w. uiteindelijk een positief effect hebben op het niveau van de groep en de individuele leerling. Het resulteert in effectieve impulsen die gericht zijn op een optimale leerling-leraar-interactie. Het is de kwaliteit van de interactie op klas- en leerlingniveau die het leervermogen en de leerresultaten van de leerling bepaalt.

4.2 Kenmerken van een professionele leergemeenschap

De hieronder beschreven kenmerken⁸ geven een betere kijk op het functioneren van professionele leergemeenschappen.

4.2.1 Een professionele leergemeenschap bouwt voort op wat er is en leeft

Een professionele leergemeenschap onderzoekt voortdurend de eigen onderwijspraktijk en is gericht op het verbeteren van het (primaire) proces van onderwijzen. De begeleiding en de ondersteuning van kinderen in hun leren en ontwikkelen staan centraal. De discussie gaat over de doelen en de werkwijzen van leraren⁹. De focus is steeds het vergroten van de leeransen en het verbeteren van de leerresultaten van leerlingen. De actuele (praktijk)kennis van de leraren vormt hiervoor het uitgangspunt.

Een professionele leergemeenschap respecteert de ervaringen, kennis, opvattingen, en capaciteiten van de teamleden. Iedereen krijgt de ruimte om ervaringen en ideeën naar voor te brengen en teamleden luisteren geïnteresseerd naar elkaar. Nieuwe ideeën worden herkenbaar gemaakt en gekoppeld aan wat reeds in de school leeft en gebeurt. Dankzij deze duiding ervaren leraren dat ‘nieuwe zaken’ in de praktijk dikwijls toch niet zo nieuw zijn. De drempel om iets uit te proberen of toe te passen wordt op die manier kleiner.

In een ontwikkelingstraject dat de school opzet, wordt voortdurend rekening gehouden met wat er leeft bij wie de verandering in de praktijk moeten waarmaken. Op basis daarvan bepaalt men werkstrategieën en zoekt men de beste vorm van ondersteuning. Dit impliceert dat iedereen niet alles op dezelfde manier moet toepassen.

⁸ Naar een tekst van Saveyn J., De school als professionele leergemeenschap en de opdracht van de directeur, Pedagogische mededelingen, VVKBaO, december 2003.

⁹ Het begrip ‘leraar’ moet in deze context ruim worden geïnterpreteerd. We bedoelen iedereen die in de school bezig is met de ontwikkeling van kinderen.

4.2.2 In een professionele leergemeenschap wordt doelgericht gewerkt en ervaart iedereen de zin van zijn werk

In een professionele leergemeenschap wordt tijd gemaakt om samen te reflecteren over waar men met het onderwijs heen wil, met name over wat essentieel is voor het pedagogisch project van de school. Dat kwaliteitsconcept is een toetssteen voor elke nieuwe stap en zorgt voor samenhang en betekenisverlening aan wat men dagelijks onderneemt. In zo'n school stelt men altijd waarom- en waartoe-vragen. Men is niet tevreden met het argument 'omdat het moet' of 'omdat het altijd al zo was'. Men komt pas in beweging als men er de zin van inziet en men ervan overtuigd is dat de school en het onderwijs er beter van worden.

Professionele leergemeenschappen werken aan zaken waarvan ze de band met de realiteit of de praktijk van de eigen onderwijsopdracht ervaren. Ze werken niet mee aan projecten waarin ze nauwelijks herkennen hoe die kunnen bijdragen aan de reële opdrachten van hun basisschool.

4.2.3 In een professionele leergemeenschap leert iedereen van elkaar, communiceert men en werkt men samen

Een professionele leergemeenschap impliceert dat iedereen op zijn manier bij de onderwijsverbetering wordt betrokken. Dit vraagt van iedereen een collectief en participatief engagement. Leraren trekken zich niet terug op zichzelf, maar zetten hun (klas)deuren open en leren van elkaar en van iedereen die kan helpen om de didactische praktijk te verbeteren. Ook ouders en externen kunnen hierin een positieve bijdrage leveren. In zo'n coöperatieve school heerst een cultuur van overleg en vrijmoedig communiceren met elkaar. De verhoudingen zijn collegiaal en voor bepaalde aspecten is er een gedeeld leiderschap. Men draagt er ook zorg voor nieuwe en jonge collega's. Ze worden gecoacht en ondersteund in de uitbouw van de competenties die in de opleiding minder aan bod kwamen.

4.2.4 In een professionele leergemeenschap leeft een kritische vernieuwingscultuur

In een professionele leergemeenschap zijn er maximale kansen en leeft een kritische vernieuwingscultuur. Ingrediënten hiervan zijn: een positieve ingesteldheid ten opzichte van wie de zaken bewust anders wil aanpakken, ruimte voor en vertrouwen in wie wil experimenteren, interesse voor wat er binnen en buiten de school aan nieuwe ideeën te rapen valt. Dit betekent niet dat er stappen in het luchtledige worden gezet. Vernieuwingen vragen immers een planmatige aanpak: ze sluiten aan bij elementen uit de zelfevaluatie, ze worden in een realistisch tijdspad gekaderd, er worden duidelijke afspraken rond gemaakt en er wordt regelmatig geëvalueerd en zo nodig bijgestuurd.

In een professionele leergemeenschap zijn ook de materiële omstandigheden en voorzieningen aanwezig om op een aangename manier te overleggen en te vergaderen.

4.2.5 In een professionele leergemeenschap reflecteren teamleden over hun handelen en doen aan zelfevaluatie

In een professionele leergemeenschap leeft bij de individuele leraar een cultuur van reflectie op het eigen handelen. Dit leidt tot zelfsturing bij het realiseren van de onderwijsdoelstellingen (primaire proces). Daarnaast stelt men ook kritische vragen bij de gang van zaken op schoolniveau. De feitelijke situatie die op die manier in beeld komt, wordt

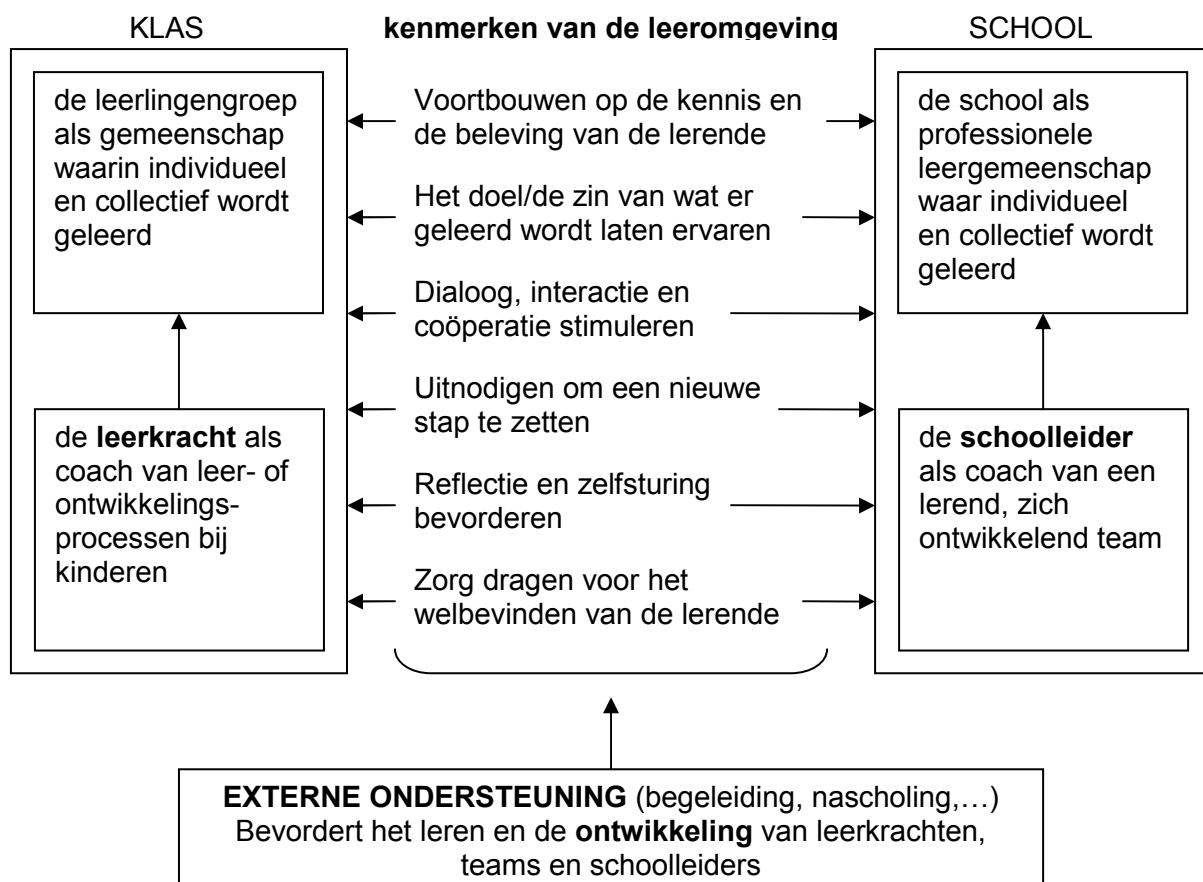
vergeleken met de eigen kwaliteitsopties die werden genomen en vormen een solide basis voor verbeteracties of voor voortzetting van de werking. Al deze activiteiten kaderen in het interne kwaliteitszorgsysteem dat de school hanteert. Op die manier neemt de school zelf de verantwoordelijkheid op voor haar ontwikkeling. De leraren beschouwen zich niet als louter uitvoerders, maar als de architecten van onderwijs.

4.2.6 Intrinsieke motivatie typeert een professionele leergemeenschap

De intrinsieke motivatie die voortspuit uit de overtuiging dat men met iets waardevols bezig is, is in een professionele leergemeenschap de basis voor duurzaam leren. Die doelmatigheidservaring is voor leren een sterke motor. Om dit te kunnen realiseren moet een team haalbare doelen kiezen, waarin een evenwicht te vinden is tussen de tijd en de middelen waarover men beschikt en de grootte van de stap die men naar vernieuwing wenst te zetten.

4.3 Leren in en leiding geven aan een professionele leergemeenschap

In punt 3.2 wordt duidelijk dat de principes van het 'leren van leerlingen in een krachtige leeromgeving' ook kunnen worden toegepast op het 'leren van professionals (in een professionele leergemeenschap)'. Het volgende schema¹⁰ brengt dit helder in beeld:



¹⁰ Saveyn, J., De school als professionele leergemeenschap en de opdracht van de directeur, Pedagogische mededelingen VVKBaO, december 2003.

Zoals de leerkracht een coach is van leer- of ontwikkelingsprocessen bij leerlingen, zo is de schoolleider de coach van een lerend en zich ontwikkelend schoolteam. Zo'n lerende school ontstaat natuurlijk niet vanzelf. Een belangrijke voorwaarde voor het ontwikkelen en het instandhouden van een professionele gemeenschap is leiderschap. Leiderschap is een kenmerk van, maar tevens een noodzakelijke voorwaarde voor een effectieve en efficiënte professionele leergemeenschap.

In punt 5 en 6 proberen we een concrete invulling te geven aan het leidinggeven aan een basisschool en aan de opdrachten en competenties die hierbij komen kijken.

5 Integrale schoolleiding

5.1 Algemene uitgangspunten

We beschouwen de basisschool als de entiteit die de pedagogische verantwoordelijkheid draagt over het bevorderen van de leerprocessen bij leerlingen. Doorgaans bedoelen we hiermee de lokale school. In het kader van deze visietekst beperken we de visie op het leiding geven aan een basisschool dan ook tot dit niveau.

Sinds enkele jaren gaan (basis)scholen meer en meer met elkaar samenwerken. Zo ontstaan samenwerkingsverbanden rond verschillende uitzichten en actieterreinen. Sinds vorig schooljaar maken de meeste lokale scholen ook deel uit van een scholengemeenschap. Alhoewel deze scholengemeenschappen nog volop in ontwikkeling zijn en voorlopig vooral op schoolorganisatorisch worden ingevuld, zal hun impact in de toekomst ongetwijfeld groeien. We hebben het in het kader van deze tekst bewust niet over 'leiding geven aan een scholengemeenschap'. Dit is misschien een onderwerp voor een andere visietekst. Het is wel nuttig om op termijn te onderzoeken hoe de scholengemeenschap en de samenwerking tussen de verschillende schoolleiders van de scholengemeenschap, een positieve bijdrage kan leveren tot het ontwikkelen en bevorderen van leiderschap in de (lokale) basisschool en in de scholengemeenschap.

Zoals reeds in punt 2 gesteld, berust de schoolleiding in het basisonderwijs niet meer alleen bij de persoon van de directeur. Schoolleiderschap moet ruim worden opgevat en wordt gevormd door iedereen die een leidinggevende of beleidsbepalende functie uitvoert. We spreken hier over een gedeeld leiderschap. Gedeeld leiderschap houdt ook in dat verschillende teamleden en, zo nodig, alle participanten bij het schoolbeleid worden betrokken: zij worden tijdig geïnformeerd, zij krijgen inspraak en voeren samen een genomen beslissing uit. We spreken hier over een participatief leiderschap. Schoolleiderschap wordt hierdoor niet alleen een eigenschap van de persoon, maar ook van de gehele organisatie.

De schoolleiding is gelijktijdig met zeer uiteenlopende taken bezig: een pedagogische beleid, een personeelsbeleid, een financieel beleid, een administratief beleid, een beleid i.v.m. de infrastructuur, een communicatiebeleid, enz. Om een aangepast beleid te kunnen ontwikkelen, is het noodzakelijk dat deze taken worden afgestemd op de centrale opdracht, namelijk goed en verantwoord onderwijs voor de leerlingen garanderen. Dit is voor de schoolleiding van een basisschool hét centrale taakgebied. Alle andere opdrachten staan in dienst van deze primaire taak.

5.2 Aspecten van integraal schoolleiderschap

De schoolleiding moet in eerste instantie over voldoende integraal leiderschap beschikken om de school als organisatie draaiende te houden. We bundelen in dit deel een aantal belangrijke aspecten van integraal schoolleiderschap. Om het geheel wat concreter te maken voegen we aan elke cluster een aantal voorbeelden toe. De opgesomde voorbeelden van acties, kennis en vaardigheden van goed schoolleiderschap zijn slechts illustratief.

5.2.1 Ontwikkelen van een visie op goed onderwijs

Het ontwikkelen, uitdragen en levendig houden van een visie op goed onderwijs is het vertrekpunt van een integraal schoolleider. De teamleden moeten met deze gemeenschappelijke visie op onderwijs worden geïnspireerd en eraan worden gebonden.

Enkele voorbeelden:

- *levert inspiratie voor het formuleren van het pedagogisch project;*
- *geeft vanuit een pedagogisch project vorm aan veranderingen;*
- *kent de relevante trends en ontwikkelingen binnen en buiten de eigen organisatie en het eigen beroep;*
- *stimuleert medewerkers om aan het realiseren van het pedagogisch project mee te werken;*
- *formuleert uitdagende doelstellingen;*
- *ontwikkelt een draagvlak voor organisatiedoelen;*
- *houdt rekening met de kenmerken van de schoolomgeving en de -populatie bij het ontwikkelen van een visie;*
- *profileert de school binnen samenwerkingsverbanden;*
- *heeft een basiskennis inzake opvoedkundige ontwikkeling;*
- *...*

5.2.2 Ontwikkelen en uitvoeren van een strategisch beleid

Als een school een visie heeft ontwikkeld, moet ze ook een strategisch beleid uittekenen om deze visie te realiseren. De schoolleiding bereidt terzake de beslissingen voor en zorgt voor de uitvoering op korte en lange termijn. Hierbij gaat zij planmatig en doelgericht te werk.

Enkele voorbeelden:

- *stelt en verduidelijkt doelstellingen;*
- *werkt planmatig;*
- *duidt prioriteiten aan;*
- *neemt beslissingen;*
- *bewaakt het proces;*
- *bepaalt procedures en werkmethodes;*
- *stelt doelen ter discussie en stelt ze eventueel bij;*
- *analyseert grondig;*
- *onderscheidt hoofd- en bijzaken;*
- *ontwikkelt haalbare strategieën;*
- *...*

5.2.3 De onderwijskwaliteit bewaken en verbeteren

Een schoolleider is, samen met zijn team, verantwoordelijk voor de concrete ontwikkeling van het onderwijs in de school. Het up-to-date houden van het onderwijs, rekening houdend met maatschappelijke, pedagogische en onderwijskundige ontwikkelingen is, gezien het centrale taakgebied, een belangrijke opdracht. Permanente kwaliteitsbewaking en – verbetering is daar onlosmakelijk mee verbonden.

Enkele voorbeelden:

- *voert nieuwe leermiddelen of concepten in;*
- *heeft kennis van en inzicht in het wettelijk en reglementair kader;*
- *stelt procedures op om de voortgang van de taken en verantwoordelijkheden te bewaken;*
- *definieert criteria om de kwaliteit te beoordelen;*
- *overtuigt medewerkers van de kwaliteitsfilosofie;*
- *stimuleert medewerkers om de huidige werking kritisch te bekijken;*
- *bouwt een stimulerende leeromgeving uit;*
- *bewaakt de kwaliteit van het zorgsysteem;*
- *voorziet bevragingen om de mening van betrokkenen en derden te kennen;*
- *verhoogt de inhoudelijke kwaliteit van het geboden onderwijs;*
- *stuurt het proces van zelfevaluatie;*
- *verantwoordt de kwaliteit van de school ten aanzien van de inspectie (overheid);*
- *heeft inzicht in de eindtermen, de ontwikkelingsdoelen en de leerplannen;*
- *stelt kwaliteitskaders op of hanteert ze;*
- *bewaakt het evenwicht tussen het kindgerichte en het leerstofgerichte;*
- *verantwoordt de resultaten;*
- *coördineert de uitwerking van de handelingsplanning;*
- *bewaakt de kwaliteit en de variëteit aan methodes op pedagogisch en didactisch gebied;*
- *bewaakt de geïntegreerde samenwerking (o.a. met paramedisch personeel);*
- *stimuleert het opbouwen en bewaren van specifieke expertise;*
- *...*

5.2.4 Een goede organisatie en een goed beheer verzekeren

Een goede (werk)organisatie en coördinatie van alle onderwijsactiviteiten en ondersteunende activiteiten is noodzakelijk om kwaliteitsvol onderwijs te verzekeren. Via deze competenties kan ook de inzet en het beheer van de financiële en materiële middelen (inclusief veiligheidsbeleid, milieubeleid, gezondheidsbeleid) aan de schoolvisie en de doelen worden gekoppeld. De schoolleiding creëert hiermee de juiste randvoorwaarden voor een kwalitatief onderwijs.

Enkele voorbeelden:

- *stelt een planning op en bewaakt ze;*
- *doet alle deelaspecten harmonisch samen sporen;*
- *organiseert;*
- *delegeert;*
- *bedenkt een passende structuur en bouwt ze uit;*
- *creëert een goede werksfeer;*
- *zet op basis van de visie en de doelen de juiste middelen in;*
- *organiseert een correcte dienstverlening;*

- *budgetteert en beheert;*
- *verwerkt de administratieve documentenstroom;*
- *stelt de leerlingengroepen samen;*
- *organiseert het intern overleg;*
- *coördineert het leerlingenvervoer;*
- *...*

5.2.5 Een goed personeelsbeleid voeren

Een goed functionerende organisatie wordt gedragen door het personeel dat er deel van uitmaakt. Het voeren van een doordacht personeelsbeleid is voor de schoolleiding een dagelijkse opdracht. Hierbij moet zij enerzijds met de reglementaire context rekening houden. Anderzijds neemt het begeleiden en ondersteunen van alle teamleden een bijzondere plaats in.

Enkele voorbeelden:

- *werft de juiste medewerkers aan (of draagt voor) en zet ze op de juiste plaats in;*
- *voert het dagelijks personeelsbeleid uit;*
- *begeleidt, ondersteunt en motiveert teamleden;*
- *organiseert aanvangsbegeleiding;*
- *bespreekt het personeelsbeleid en neemt hierover beslissingen (of stelt beslissingen voor) in grotere structuren;*
- *...*

5.2.6 Efficiënt samenwerken met het schoolbestuur

Een constructieve samenwerking en efficiënt overleg met het schoolbestuur zijn noodzakelijk om al het voorgaande te realiseren.

Enkele voorbeelden:

- *rapporteert aan het schoolbestuur;*
- *bereidt beleidsbeslissingen voor en onderbouwt ze;*
- *schat het effect van maatregelen en beslissingen in;*
- *verdedigt de belangen van de organisatie;*
- *onderhoudt de communicatie tussen het schoolbestuur en het personeel;*
- *...*

5.2.7 Een goede communicatie en relatie met de ouders opbouwen

Een goede communicatie en relatie met de ouders opbouwen is noodzakelijk om naar wederzijdse afstemming te zoeken over de opvoeding en het onderwijs van het kind.

Enkele voorbeelden:

- *informeert de ouders en vraagt hen informatie;*
- *gaat adequaat om met kritiek en weerstanden;*
- *ondersteunt en stelt ouders gerust bij een inschrijving;*
- *betrekt ouders bij het proces van handelingsplanning;*
- *organiseert adequate contactvormen;*
- *houdt rekening met belangen en verantwoordelijkheden van ouders;*
- *betrekt de ouders bij de oriëntering van de kinderen;*

5.2.8 Goede externe relaties opbouwen

Goed omgevingsmanagement stelt een leidinggevende in staat om tijdig en accuraat om te gaan met ontwikkelingen die de eigen organisatie beïnvloeden. Het zorgt ook voor de uitbouw van goede professionele relaties en plaatst de school als organisatie in een ruimere maatschappelijke context.

Enkele voorbeelden:

- *bouwt een goede communicatie en samenwerking met externen uit en onderhoudt die;*
- *onderscheidt tijdig de opportuniteiten en/of de bedreigingen voor de organisatie en speelt erop in;*
- *wendt relaties aan voor het verkrijgen van informatie, steun en medewerking;*
- *bouwt netwerken op en onderhoudt ze;*
- *overlegt met schoolverwante organisaties;*
- *zoekt afstemming tussen interne en externe medewerkers;;*
- *rapporteert aan schoolbetrokken en externe instanties;*
- *profileert de school naar de buitenwereld;*
- *vertegenwoordigt de school (representatie);*
- *...*

6 De schoolleider als coach van een professionele leergemeenschap

6.1 Algemene uitgangspunten

Van een schoolleider van een professionele leergemeenschap wordt nog meer verwacht dan enkel het leidinggeven aan (= managen van) de school als organisatie. De schoolleider is immers ook de coach en de mentor van zijn lerend en zich ontwikkelend team (zie punt 3.3). Dit houdt in dat hij permanent de ontwikkeling van de capaciteiten van zijn medewerkers stimuleert. Hij gaat hiervoor middenin het turbulente ontwikkelingsproces van zijn team staan en tracht het lerend vermogen van zijn mensen te vergroten door gunstige leervoorwaarden te scheppen en inzake leren een voorbeeldfunctie te vervullen.

Het is de opdracht van de leidinggevende om als begeleider en stimulator het beste uit de teamleden naar boven te halen. Hiervoor is gedreven leiderschap nodig. Daarnaast moet de schoolleider ook beroep kunnen doen op gemotiveerde personeelsleden. Hier manifesteert de schoolleider zich als professional in het ondersteunen van collega-professionals. Dit type schoolleider is een richtinggevende professional die bouwt aan permanent succes door een mix van dienstbaarheid en professionele wilskracht. Hij neemt ook verantwoordelijkheid voor zijn organisatie op. Hij moedigt initiatief en experiment aan, geeft vertrouwen, deelt informatie, delegeert, werkt aan verdieping van reflectie en stimuleert het professionele gesprek over onderwijs. Hij werkt planmatig en doelgericht aan onderwijsverbetering en zorgt ervoor dat de kwaliteit van het onderwijs en de prestaties van de leerlingen omhoog gaan¹¹.

Bij het beschrijven van de verschillende aspecten van het leidinggeven aan een professionele leergemeenschap gaan we uit van een ontwikkelingsgerichte visie. De competenties zijn niet de optelsom van allerlei kennis, vaardigheden of attitudes, maar vormen een gestructureerd geheel. Dit betekent dat er wel deelcompetenties kunnen worden

¹¹ Naar Fullan M., The moral imperative of school leadership, 2003.

afgebakend, maar dat ze niet van elkaar te scheiden zijn. Competenties zijn ook steeds persoonsgebonden; ze zijn in aanleg aanwezig en kunnen dus ook worden ontwikkeld. De dagelijkse praktijk en de concrete werksituatie vormen het uitgangspunt en competenties evolueren mee met de veranderingen in de beroepspraktijk.

6.2 Aspecten van het coachen van een professionele leergemeenschap

Een schoolleider moet ook over voldoende leiderschap beschikken om zijn school als professionele leergemeenschap draaiende te houden. We bundelen in dit deel een aantal belangrijke aspecten van het coachen van een professionele leergemeenschap. Om het geheel wat concreter te maken voegen we ook hier aan elke cluster een aantal voorbeelden toe van acties, kennis en vaardigheden van goed schoolleiderschap. De opgesomde voorbeelden zijn opnieuw slechts illustratief.

6.2.1 Verder bouwen op wat er is en leeft

Dit veronderstelt dat de schoolleider in de eerste plaats respect opbrengt en vervolgens werkt aan de vergroting en de versterking van het potentieel en de reeds bestaande competenties van zijn teamleden. Hij houdt hierbij uiteraard rekening met wat wenselijk en wat mogelijk is. Hij helpt hen m.a.w. steeds betere leraren te worden.

Enkele voorbeelden:

- *luistert naar ieders verhaal;*
- *schat in en houdt rekening met interesses en behoeften van teamleden;*
- *weet wat er binnen de schoolcontext leeft;*
- *ent zijn beleid op het potentieel en het engagement van de mensen die de school maken;*
- *behandelt medewerkers met respect;*
- *legt verbanden tussen wat al gebeurt en nieuwe voorstellen;*
- *kent de sterktes en zwaktes van de teamleden en bouwt erop verder;*
- *...*

6.2.2 Doelgericht werken en de zin van het werk duiden

De schoolleider bevordert bij zijn teamleden het doelgericht werken door samen na te denken over wat essentieel is voor het pedagogisch project van de school. De schoolleider stimuleert het stellen van waarom- en waartoe-vragen. Daarop zoekt hij samen met zijn team inhoudelijke en principiële antwoorden. Het is belangrijk dat de schoolleider de relatie met de realiteit en de praktijk van de onderwijsopdracht duidt. De zin en de herkenbaarheid moeten hierbij voor iedereen duidelijk zijn.

Enkele voorbeelden:

- *creëert een omgeving die leraren stimuleert om zichzelf vragen en doelen te stellen;*
- *biedt een scala aan uiteenlopende leermogelijkheden;*
- *vertaalt het pedagogisch project naar concrete leersituaties;*
- *verantwoordt het (professioneel) handelen;*
- *stelt prioriteiten;*
- *hakt knopen door;*
- *...*

6.2.3 Stimuleren van overleg en samenwerking

De schoolleider stimuleert zijn teamleden om ervaringen uit te wisselen en samen problemen op te lossen. Hierdoor leert iedereen met en van elkaar en wordt iedereen bij de onderwijsverbetering betrokken. Dat vraagt goede communicatiekanalen tussen alle betrokkenen. De schoolleider stimuleert overleg en samenwerking en besteedt bijzondere aandacht aan het integreren van nieuwe collega's.

Enkele voorbeelden:

- *schept een schoolklimaat waarin teamleden gemotiveerd en gestimuleerd worden tot overleg en samenwerking;*
- *bevordert de verbondenheid en participatie tussen de verschillende teamleden;*
- *faciliteert samenwerking en intervisie;*
- *bevordert de teamspirit en de bereidheid tot samenwerking;*
- *bouwt voldoende formele en informele communicatiekanalen uit;*
- *bevordert het overleg met en de samenwerking tussen parallelklassen;*
- *begeleidt en inspireert nieuwe collega's;*
- *moedigt gedeeld leiderschap aan;*
- *leidt vergaderingen;*
- *delegeert;*
- *...*

6.2.4 Ondersteunen van een kritische vernieuwingscultuur

De schoolleider nodigt iedereen uit en stimuleert hen om steeds nieuwe stappen te zetten. Daarvoor moet in de professionele leergemeenschap een vernieuwingscultuur leven. Deze vernieuwing wordt geleidelijk en planmatig aangepakt en regelmatig geëvalueerd en eventueel bijgesteld. De schoolleider leert zijn teamleden om selectief om te gaan met wat er op de school afkomt. Hierin speelt hij een 'poortwachterfunctie'.

Enkele voorbeelden:

- *moedigt initiatief aan en bevordert het;*
- *heeft een positieve ingesteldheid tegenover wie de zaken bewust anders wil aanpakken;*
- *geeft ruimte en vertrouwen aan wie wil experimenteren;*
- *heeft interesse voor wat er binnen en buiten de school aan ideeën te rapen valt;*
- *pakt vernieuwing planmatig aan;*
- *voorziet middelen om vernieuwing mogelijk te maken;*
- *geeft vernieuwing tijd;*
- *maakt de juiste keuzes;*
- *stelt een persoonlijk ontwikkelingsplan op;*
- *kadert vernieuwingen in het pedagogisch project van de school;*
- *stimuleert tot levenslang en levensbreed leren;*
- *...*

6.2.5 Stimuleren van reflectie en zelfevaluatie

De schoolleider probeert van zijn school een zelflerende of zelfsturende leergemeenschap te maken. Hij stimuleert zijn teamleden tot reflectie op het eigen handelen door hen een spiegel voor te houden of door een klankbord te zijn voor hun beschouwingen. Hij staat ook regelmatig stil bij de gang van zaken op schoolniveau door zelfevaluatieprocessen te

initiëren en te ondersteunen. Deze kaders in het interne kwaliteitszorgsysteem van de professionele leergemeenschap.

Enkele voorbeelden:

- *houdt rekening met de subjectieve beleving van alle medewerkers;*
- *geeft regelmatig feedback over het functioneren;*
- *durft teamleden aanspreken op hun functioneren en verantwoordelijkheden;*
- *ondersteunt een leerproces door systematische reflectie over de onderwijspraktijk (supervisie);*
- *stelt kritische vragen over het eigen functioneren en de school als organisatie;*
- *introduceert zelfevaluatie-instrumenten en begeleidt het gebruik ervan;*
- *gaat om met weerstand en kritiek;*
- *kadert zelfevaluerende activiteiten in het interne kwaliteitszorgsysteem;*
- *zet de koers van de schoolontwikkeling zelf uit;*
- *stemt interne schoolontwikkeling en externe controle op elkaar af;*
- *anticipeert op situaties;*
- *...*

6.2.6 Bevorderen van de intrinsieke motivatie van de personeelsleden

De schoolleider schept een kader dat de intrinsieke motivatie van zijn teamleden bevordert. Die doelmatigheidsbeleving is voor leren een sterke motor. Daarvoor is het ook noodzakelijk om haalbare opties te nemen en rekening te houden met de omstandigheden die aanwezig zijn. Het vraagt van de schoolleider dat hij prioriteit geeft aan zijn kerntaak: een ploeg professionals begeleiden die samen leren hoe ze van hun school een goede school kunnen maken.

Enkele voorbeelden:

- *waardeert en bevestigt het werk van medewerkers;*
- *bevordert samenhangigheid;*
- *schenkt vertrouwen;*
- *schept een ontspannen en aangenaam klimaat;*
- *...*

7 Professionele ontwikkeling van de schoolleider

Het hoge niveau van professionaliteit dat in punt 5 en 6 wordt beschreven, bereikt men natuurlijk niet vanzelf. Hieraan moet zorgvuldig worden gewerkt. Dit proces of traject bouwt verder op het potentieel aan talenten en vaardigheden waarover de schoolleider beschikt. De professionele ontwikkeling verloopt voor elke schoolleider verschillend en ook de resultaten zijn verschillend. Persoonlijke kenmerken zoals de motivatie, de intelligentie, het aantal jaren ondervinding, het zelfinzicht en –vertrouwen, de doelmatigheidsbeleving, enz. spelen hierin eveneens een bepalende rol.

7.1 Kenmerken van professionele ontwikkeling van schoolleiders

7.1.1 Gericht op het leren van leerlingen en professionals

Professionele ontwikkeling is in essentie gericht op het verhogen van het lerend vermogen van leerlingen en professionals. Om effectief te zijn moet de professionele ontwikkeling zich richten op het primair proces: de verbetering van het leren van leerlingen. Deze focus leidt automatisch tot meer aandacht voor de aanpak van de leraren en de condities die hiervoor aanwezig moeten zijn.

7.1.2 Gericht op het ontwikkelen van het integraal leiderschap

Professionele ontwikkeling is ook geïntegreerd in de globale schoolontwikkeling en richt zich tot alle aspecten van de opdracht.

7.1.3 Vindt vooral plaats binnen de context van de school

Professionele ontwikkeling vindt vooral plaats binnen de context van de school en is gekoppeld aan de directe problemen die zich in de dagelijkse (onderwijs)praktijk voordoen. Het koppelen van professionele ontwikkeling aan reële problemen, stimuleert de relevantie en de toepassing van wat wordt geleerd.

7.1.4 Verloopt interactief en coöperatief

Professionele ontwikkeling verloopt interactief en coöperatief. Deze interactie met anderen bevordert het leren van de schoolleider. Het uitwisselen van ervaringen met collega-schoolleiders is dan ook een belangrijke hefboom voor professionele ontwikkeling.

7.1.5 Een permanent proces dat tijd vraagt

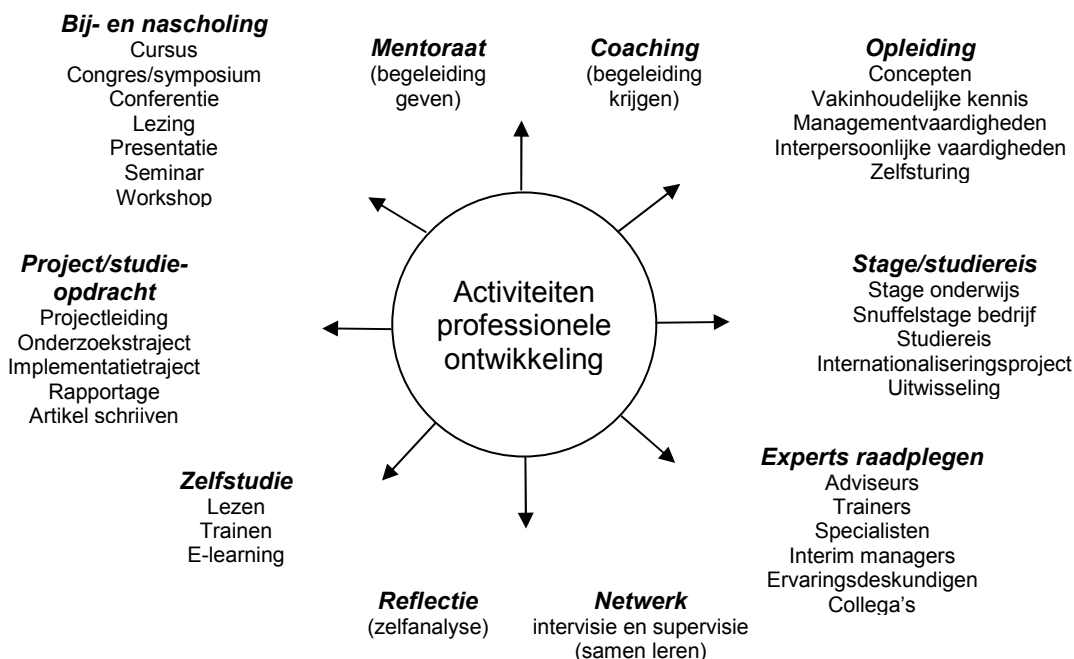
Professionele ontwikkeling is een permanent proces dat systematisch wordt geëvalueerd en verder opgebouwd. Implementatie van vernieuwing vraagt ook tijd en gelegenheid om ideeën uit te proberen en van de ervaringen te leren. Dit houdt in dat hiervoor in het globale opdrachtenpakket ook bewust de nodige tijd en ruimte moet worden gemaakt. Schoolleiders die hiervoor geen of te weinig tijd reserveren, zullen onvoldoende ontwikkelen.

7.1.6 Heeft nood aan ondersteuning

Professionele ontwikkeling heeft nood aan ondersteuning. In de school zelf is er behoefte aan een stimulerend klimaat. Zowel het schoolbestuur als de interne medewerkers kunnen hier een ondersteunende en motiverende rol spelen. Daarnaast is er ook behoefte aan externe ondersteuning. De pedagogische begeleidingsdiensten kunnen hierin een cruciale rol spelen.

7.2 Vormen van professionele ontwikkeling

De kenmerken in punt 7.1 maken duidelijk dat ‘passepartoutopleidingen’ weinig efficiënt zijn voor de professionele ontwikkeling van schoolleiders. Professionele ontwikkeling moet overigens ruim worden opgevat. Naast persoonlijke leerervaringen in het dagelijkse werk, zijn immers vele vormen van expliciete professionele ontwikkeling mogelijk. Diverse leerwegen en –trajecten kunnen worden uitgetekend. Volgend schema somt een aantal mogelijke professionaliseringsactiviteiten op¹².



7.3 Werken aan professionele ontwikkeling van schoolleiders

Niet het aanbod is de meest bepalende factor voor het leereffect, maar wel de manier waarop de schoolleider er vanuit zijn persoonlijke ontwikkelingsgeschiedenis en zijn werkcontext mee omgaat. Schoolleiders hebben daarom behoefte aan een waaier van vormingsmogelijkheden met voldoende ruimte om individueel en samen met collega's te leren. Dit proces/traject kan niet worden vastgepind binnen een bepaalde periode. Je kan het niet allemaal leren vóór de indiensttreding of als beginnende schoolleider. Het is een permanent proces van levenslang leren.

7.3.1 Vóórafgaand aan het schoolleiderschap

Geen enkele schoolleider is voor die functie aan de lerarenopleiding afgestudeerd. Schoolleiders zijn in de meeste gevallen gewezen leraren die hun deskundigheid als begeleider van leerprocessen van leerlingen in de klas kunnen transponeren naar het begeleiden en coachen van leraren in de school (zie schema in punt 3.3). Een eerste aanzet tot voorbereiding op de taak als schoolleider vindt m.a.w. meestal plaats in het uitvoeren van

¹² Heijmans J., Slegers P., Redder B., Engbers R., Nederlandse Schoolleiders Academie (NSA), Beroepskwaliteit is onderwijskundig leiderschap tonen, NSA-beroepsstandaard 2003-2004, blz. 61.

de taak als leraar.

Het wettelijk kader voorziet dat ook kandidaten met andere bekwaamheidsbewijzen in aanmerking komen voor het ambt van schoolleider. De Raad Basisonderwijs is in dat geval van oordeel dat het beschikken over competenties in het ondersteunen van leer- en ontwikkelingsprocessen, zowel bij jongeren als bij volwassenen, een noodzakelijke voorwaarde is.

De laatste jaren zijn in de basisschool ook verschillende beleidsondersteunende functies ontstaan (zorgbegeleider, ICT-coördinator, beleidsondersteuner, enz.). Deze middenkaderfuncties bieden de kans om kennis te maken met het schoolbeleid. Men kan er vele leerervaringen opdoen die bruikbaar zijn als toekomstig schoolleider.

Naast dit 'ervaringsleren' kan ook een vooropleiding een smaakmaker en een eerste kennismaking met de veelzijdige opdracht van een schoolleider zijn. Velen ervaren deze vooropleiding echter als té theoretisch en té gefragmenteerd. Men kan er nog onvoldoende leren uit ervaring. Slagen in deze vooropleiding biedt dan ook geen garantie op een succesvolle carrière als schoolleider.

Onderzoek¹³ toonde aan dat toekomstige directeurs niet onvoorbereid aan de job beginnen. 51% had al een aantal cursussen gevolgd. Deze handelden over pedagogisch-didactische thema's of bereidden de deelnemers gericht voor op een directiefunctie.

7.3.2 Als beginnend schoolleider

Een beginnend schoolleider wordt onmiddellijk ondergedompeld in de veelheid van taken en opdrachten die deze functie met zich meebrengt. Vaak moet hij onmiddellijk antwoorden geven en problemen oplossen die zich aandienen. Onderzoek¹⁴ toont aan dat wanneer beginnende directeurs op zoek zijn naar advies, 73% zich wendt tot collega-directeurs. Zij hebben bepaalde problemen ook moeten oplossen en men aanvaardt hun praktijkkennis als legitiem en bruikbaar. 44% contacteert de pedagogische begeleiding, vooral voor pedagogisch-didactische problemen.

Bovenstaande cijfers pleiten voor het hanteren van een vorm van georganiseerd peterschap voor beginnende schoolleiders. Ervaren collega-directeurs kunnen deze taak op zich nemen. De scholengemeenschappen die recent in het basisonderwijs zijn ontstaan, bieden een mogelijk platform voor de organisatie van deze peterschappen.

Daarnaast spelen ook de pedagogische begeleidingsdiensten een wezenlijke rol. Hun begeleiding kan verschillende vormen aannemen en is vooral gericht op het systematisch ondersteunen van de realisatie van het eigen pedagogisch project en het schoolwerkplan. De vraag van de beginnende schoolleider is in de meeste gevallen het uitgangspunt voor een begeleidingsarrangement. De begeleiding vindt op de werkvloer plaats.

Beginnende schoolleiders hebben ook behoefte aan een systematische opleiding. Deze langdurige vormingstrajecten worden meestal modulair aangeboden. Verdere professionalisering is ook mogelijk door verdiepingmodules te volgen. Kenmerkend voor deze opleiding is dat men op een actieve wijze participeert aan de vorming. Via opdrachten en via het werken met ervaringen komt de eigen praktijk in de opleiding ter sprake. Hier

¹³ Vandenbergh R., *Beginnende directeurs basisonderwijs: een onderzoek naar professionele ontwikkeling van schoolleiders*, Centrum voor Onderwijsbeleid en -Vernieuwing (KULeuven), 2003.

¹⁴ id.

wordt de kloof tussen theorie en praktijk overbrugd. De Raad Basisonderwijs pleit ervoor dat het schoolbestuur aan de schoolleider de mogelijkheid biedt tot het volgen van een systematische opleiding.

7.3.3 Als ervaren schoolleider

Ook ervaren schoolleiders hebben nood aan verdere professionalisering. Ook hier zijn verschillende mogelijkheden voorhanden.

Schoolleiders hebben behoefte aan permanente vervolmaking. Zij kunnen daar aan werken door bijvoorbeeld zelfstudie. Daarnaast kunnen zij ook occasioneel deelnemen aan studiedagen, cursussen, symposia, enz.

De laatste jaren wint ook de netwerkvorming tussen schoolleiders aan belang. Hierin wisselen directeurs op vrij informele wijze ervaringen uit en zoeken ze haalbare oplossingen voor hun gemeenschappelijke problemen. Deze vorm van investeren in 'schoolleiders die schoolleiders ontwikkelen' verdient zeker verder aandacht. De pedagogische begeleiding kan daarin een coördinerende rol vervullen.

Gedurende de schoolleidersloopbaan worden directeurs onvermijdelijk geconfronteerd met specifieke problemen die een aanpak op maat vergen. Om hieraan tegemoet te komen, moeten schoolleiders een beroep kunnen doen op begeleiders, adviseurs, trainers of specialisten die in samenspraak met de directeur naar passende antwoorden zoeken.

8 Noodzakelijke werkvoorwaarden om deze taak te kunnen opnemen

Schoolleiders bouwen geleidelijk een eigen professionele identiteit op. Dit kan maar op een positieve manier evolueren als de noodzakelijke werkcondities eveneens aanwezig zijn om deze taak op een bevredigende manier uit te voeren. Als dit niet het geval is, leidt dit tot veel frustraties, stress en burn-out.

We proberen in dit deel een aantal noodzakelijke werkvoorwaarden te beschrijven. Aan die werkvoorwaarden moet in veel gevallen nog ernstig worden gesleuteld (zie ook het advies in punt 9).

8.1 Beleidsruimte

Om zijn opdracht optimaal te kunnen uitvoeren, heeft de schoolleider nood aan duidelijke en reële beleidsruimte. Deze beleidsruimte is noodzakelijk op de verschillende niveaus.

Wanneer de overheid pleit voor meer autonomie voor de plaatselijke school, dan moet ze aan die school ook de nodige beleidsruimte toekennen om dit in de praktijk te kunnen waarmaken. Hiervoor is een sobere regelgeving noodzakelijk.

Het schoolbestuur moet aan de schoolleiding de nodige beleidsruimte toekennen om zijn taak naar behoren te kunnen vervullen. Dit vraagt goede afspraken, regelmatig overleg en het nodige vertrouwen. Schoolbesturen hebben terzake nood aan deskundigheidsbevordering.

De schoolleider moet, rekening houdend met zijn persoonlijkheid, zijn capaciteiten en de schoolcontext, zijn eigen beleidsruimte creëren en ontwikkelen. Hiervoor moet hij een klare kijk hebben op zijn opdracht en zijn positie als draaischijf tussen het schoolbestuur, het

personeel, de ouders en de schoolomgeving.

In het schoolteam en bij de individuele personeelsleden moet de bereidheid (= ruimte) en het klimaat aanwezig zijn waarin een professionele leergemeenschap kan groeien. De goede voedingsbodem voor verandering en professionalisering moet aanwezig zijn.

8.2 Tijd

De directeur moet voldoende tijd hebben om zijn echte opdracht als schoolleider uit te voeren. In veel gevallen kan de schoolleider immers wegens tijdsgebrek te weinig aandacht besteden aan zijn pedagogisch-didactische taak.

De overheid moet ervoor zorgen dat de basisschool over voldoende administratieve omkadering beschikt, zodat de directeur is vrijgesteld van uitvoerende administratieve opdrachten. Daarnaast moet de school voldoende tijd krijgen om vernieuwingen te implementeren. De overheid houdt met deze noodzakelijk implementatietijd te weinig rekening wanneer ze vernieuwingen invoert. Tenslotte moet de overheid in de schoolopdracht ook structurele overlegtijd voorzien.

Het schoolbestuur en de schoolleider zelf moeten eveneens voldoende tijd inbouwen om het integraal en professioneel leiderschap van de school te kunnen waarmaken. Ook om zich verder te bekwamen en te professionaliseren moeten zij systematisch en bewust voldoende tijd uittrekken.

8.3 Middelen

Naast beleidsruimte en tijd moeten scholen ook over meer middelen en omkadering beschikken om de schoolleider in optimale omstandigheden en in goede arbeidsvoorwaarden te laten functioneren. De overheid moet daar dringend werk van maken. Dit zal ook een nieuwe impuls geven aan de maatschappelijke herwaardering van de functie. Daarnaast moet de overheid ook voldoende middelen voorzien voor administratieve en beleidsondersteunende omkadering. Tenslotte moeten meer middelen worden vrijgemaakt voor professionalisering van de schoolleider. Hierbij hoort ook een betere omkadering van de pedagogische begeleidingsdiensten die voor de nodige ondersteuning in het werkveld moeten zorgen.

9 Advies over leidinggeven aan een basisschool

De schoolleider is de spilfiguur van een goed functionerende school. Hij moet over voldoende competenties beschikken om deze boeiende, maar moeilijke opdracht waar te maken. Hij moet ook onder optimale voorwaarden kunnen werken en op de nodige ondersteuning kunnen rekenen.

De realiteit toont aan dat de concrete werkomstandigheden waarin de schoolleider in het basisonderwijs vandaag moet functioneren, verre van ideaal zijn. Het feit dat velen vroegtijdig willen uitstappen en dat het alsmaar moeilijker wordt om vacatures met valabele kandidaten in te vullen, bewijst dat op alle echelons dringend werk moet worden gemaakt van betere werkomstandigheden, omkadering, verloning, ondersteuning, enz.

Alle onderwijsparticipanten (het schoolbestuur, de pedagogische begeleidingsdiensten, de nascholing, de voortgezette lerarenopleiding, enz) moeten een beleid voeren dat 'leidinggeven aan een basisschool' faciliteert. In punt 8 over de noodzakelijke voorwaarden om deze taak te kunnen opnemen, worden al enkele mogelijkheden opgesomd.

Ook de overheid heeft hier een belangrijke verantwoordelijkheid. Daarom vraagt de Raad Basisonderwijs aan de overheid om het basisonderwijs als een volwaardig onderwijsniveau te beschouwen, en van deze aanbevelingen op korte termijn werk maken.

De raad leidde uit zijn visietekst een aantal concrete prioriteiten voor de overheid af. Deze prioriteiten geeft hij in dit advies zeer beknopt weer. De verantwoording ervoor is terug te vinden in de voorafgaande visietekst.

De Raad Basisonderwijs vraagt aan de overheid dat zij de schoolleider meer beleidsruimte toekent. Dit stelt hem beter in staat om zijn rol als integraal schoolleider en als coach van zijn professionele leergemeenschap uit te bouwen. De overheid kan dit realiseren door

- ... werk te maken van een soberdere regelgeving;
- ... meer middelen te voorzien voor administratieve en beleidsondersteunende omkadering;
- ... voldoende tijd aan scholen te geven om vernieuwend te werken;
- ... in de schoolopdracht van het personeel structurele overlegtijd te voorzien.

De Raad Basisonderwijs vraagt dat de overheid eveneens meer middelen voorziet voor vorming en voor het aantrekkelijker maken van het ambt. De overheid kan dit realiseren door

- ... optimale omstandigheden te scheppen en de schoolleider in goede arbeidsvoorwaarden te laten functioneren;
- ... meer middelen te voorzien voor professionalisering van schoolleiders;
- ... omkadering en middelen te voorzien voor de ondersteuning van de professionalisering van schoolleiders;
- ... middelen te voorzien om een systematisch opleidingsaanbod voor schoolleiders mogelijk te maken;
- ... voorwaarden te creëren om vorming van leden van schoolbesturen mogelijk te maken.