

Autonome schoolleiders

Beslissen op intuïtie

Annemarie Neeleman promoveert eind juni in Maastricht op haar proefschrift *School Autonomy in Practice. School Intervention Decision-Making by Dutch Secondary School Leaders*. Tot welke inzichten heeft haar onderzoek geleid en wat kunnen schoolleiders, onderzoekers, bestuurders en beleidsmakers daarmee?

Vergeleken met andere landen hebben Nederlandse scholen een zeer hoge mate van autonomie. Zo staat het scholen bijvoorbeeld vrij om zelf te beslissen over pedagogiek, didactiek, lesmethoden en personeelsbeleid. Dat lijkt een goede zaak. Uit internationaal vergelijkende studies komt naar voren dat onderwijssystemen met een hoge mate van schoolautonomie beter presteren. Voorwaarde is wel dat de verantwoording goed is geregeld. Centrale examens, inspectietoezicht, het publiceren van schoolresultaten en andere vormen van verantwoording moeten zicht bieden op de prestaties van scholen en leerlingen.

De vraag die Annemarie Neeleman zichzelf stelde was hoe schoolleiders schoolautonomie gebruiken. "Welke beleidsbeslissingen nemen schoolleiders en waarom nemen ze de beslissingen die ze nemen? En vooral ook: welke rol speelt onderzoek bij het nemen van die beslissingen? Daar is nooit systematisch onderzoek naar gedaan. Hoe benutten zij die autonome ruimte in de praktijk? Die kennislacune heb ik willen opvullen met dit onderzoek."

Het onderzoek vond plaats onder eindverantwoordelijk schoolleiders in het voortgezet onderwijs en was multi-methodisch van aard, zowel in de breedte als in de diepte. "Op mijn vragenlijststudie reageerden bijna 200 eindverantwoordelijke schoolleiders, hetgeen een representatief beeld geeft. Daarnaast heb ik een serie inhoudelijke diepte-interviews gedaan." Haar ervaring daarmee was dat schoolleiders het ontzettend leuk vonden om over hun school en de schoolontwikkeling te praten. "Normaal, in de waan van de dag, komen ze zelden toe aan een diepgaand gesprek over wat ze doen en waarom ze dat doen; de kern van hun bestaan als schoolleider."

Pedagogische ambities

Een van de meest opvallende uitkomsten van haar onderzoek is dat de interventies van schoolleiders in het voortgezet onderwijs over het algemeen minder gericht zijn op kwaliteitszorg, relaties met stakeholders of de organisatie van het onderwijs, maar meer liggen op het vlak van onderwijsontwikkeling en professionalisering. Neeleman: "Interventiekeuzes worden hoofdzakelijk gemotiveerd door pedagogische ambities of uit overwegingen die samenhangen met de gevolgen van vrije schoolkeuze en de daaruit voortvloeiende noodzaak tot profilering. Zeker omdat in steeds meer gebieden sprake is van krimp, wordt het voor die schoolleiders heel belangrijk een onderscheidende profilering te hebben. Ongeacht of een interventie al dan niet effectief is, willen ze zich onderscheiden van omliggende scholen. De verhoging van cognitieve leeropbrengsten blijkt geen primaire en expliciete doelstelling in de interventiekeuzes van Nederlandse VO-schoolleiders. Zolang tenminste aan de normen van overheids- of inspectiewege voldaan wordt, vertonen schoolleiders geen opvallende ambitie om deze leeropbrengsten als zodanig te verhogen."

Volgens Neeleman biedt haar onderzoek ook aanwijzingen dat schoolleiders leeropbrengsten anders definiëren dan gebruikelijk is onder onderzoekers, beleidsmakers en toezichthouders. "In plaats van de continue verbetering van cognitieve resultaten te zien als de heilige graal van onderwijs, lijken Nederlandse VO-schoolleiders veel eerder gedreven te worden door het streven om leerlingen voor te bereiden op hun toekomstige rol in een veranderende samenleving."

Bij het maken van die interventiekeuzes spelen persoonlijke drijfveren – die vaak zijn verbonden met de visie en de missie van de school – een grote rol. "Schoolleiders tonen met name een waardengedreven, holistische en



Bert Nijveld is freelance journalist en eindredacteur



Annemarie Neeleman:
 “Mijn persoonlijke
 drijfveer met dit promo-
 tieonderzoek was om
 de onderwijspraktijk
 en de interventies van
 schoolleiders daarin
 wetenschappelijk geva-
 lideerd te vangen en
 een realistischer beeld
 daarvan te schetsen
 aan beleidsmakers en
 onderzoekers.”

mensgerichte oriëntatie. De verhoging van cognitieve leeropbrengsten blijkt geen primaire en expliciete doelstelling in hun interventiekeuzes.”

Deze uitkomst van haar onderzoek zou bevreemding kunnen wekken: immers bij het beoordelen van het schoolsucces spelen juist de cognitieve opbrengsten een grote rol. Scholen worden afgerekend op resultaten die met name op het cognitieve vlak liggen, de harde scores die via cijfers meetbaar zijn. Een verklaring voor het minder grote belang dat schoolleiders in het VO voor dit aspect tonen, kan volgens Neeleman zijn dat de basiskwaliteit, zoals gedefinieerd door de Inspectie, op verreweg de meeste scholen op orde is. “Als je kijkt naar de hoeveelheid onvoldoende of zeer zwakke afdelingen in Nederland – onderwijskwaliteit wordt niet per school maar per afdeling beoordeeld - dan betreft dat maar 2,7 procent van alle afdelingen in het VO. Je kunt dus stellen dat bij de rest van die afdelingen de basiskwaliteit

op orde is. Ik kan mij daarom voorstellen dat schoolleiders hun aandacht op andere zaken richten dan het verhogen van die cognitieve prestaties en hun aandacht eerder richten op zaken als talentontwikkeling, vaardigheden, motivatie, veiligheid en persoonlijke groei van de leerling.” Het antwoord op de vraag of deze schoolleiders niet meer ambitie zouden moeten tonen op het cognitieve vlak, moet volgens haar door de samenleving worden gegeven. “Ik denk dat mensen die kiezen voor een loopbaan in het onderwijs over het algemeen meer gedreven worden door non-cognitieve aspecten en een holistisch opvoedingsbegrip van het onderwijs. En zolang de extern genormeerde basiskwaliteit op orde is, valt daar wel wat voor te zeggen.”

Onderzoeksgebruik

Van schoolleiders wordt in toenemende mate verwacht dat zij onderzoeksgegevens gebruiken bij hun dagelijkse

werkzaamheden. Begrippen als evidence-based of evidence-informed practice zijn gangbaar in deze. Dankzij digitalisering is a la minute een schat aan schooldata beschikbaar. Daarnaast is er een groeiende hoeveelheid wetenschappelijke kennis voorhanden die behulpzaam kan zijn bij het verder ontwikkelen van de school, waaronder ook onderzoek naar de effectiviteit van school- en schoolleiderinterventies en de invloed daarvan op de leerresultaten van leerlingen. Annemarie Neeleman: "Mijn proefschrift toont aan dat interventiekeuzes veelal zijn gebaseerd op tacit knowledge, (kennis en vaardigheden die door ervaring zijn opgedaan - red), intuïtie en persoonlijke drijfveren. Onderzoeksgegevens spelen zelden een voorname rol in de besluitvorming van schoolleiders. Deze bevinding kan op twee dingen kan duiden. Ofwel schoolleiders hebben weinig tot geen interesse in die onderzoeksgegevens, hebben daar een aversie tegen, of missen de competenties om daar gebruik van te maken. Als dat het geval is dan hebben we een stevige discussie met elkaar te voeren, want daar is de afgelopen jaren veel beleidsaandacht naartoe gegaan vanuit het ministerie, de VO-raad en de ontwikkelaars van het beroepsregister. Ofwel het bestaande onderzoek is te weinig bruikbaar voor Nederlandse schoolleiders, omdat zijn werken vanuit andere doelstellingen. Mogelijk zouden ze meer onderzoek willen gebruiken, maar is er weinig onderzoek dat voor hen relevant is. Is dat het geval dan hebben we een andere discussie te voeren: wat is de relevantie van het huidige onderwijsonderzoek voor schoolleiders?"

"Zolang aan de normen van overheids- of inspectiewege voldaan wordt, vertonen schoolleiders geen opvallende ambitie om leeropbrengsten te verhogen"

Verantwoording

Een hoge mate van autonomie is vooral effectief wanneer het gepaard gaat met een goede verantwoordingssystematiek. Neeleman: "Verantwoording afleggen is een voorwaarde voor het welslagen van schoolautonomie en vereist concrete en meetbare doelen. Deze zijn voor wat de cognitieve leeropbrengsten betreft schoolextern gereguleerd via gestandaardiseerde kaders en instrumenten. Als het gaat om pedagogische, non-cognitieve doelstellingen, die doelstellingen dus waardoor schoolleiders in het VO voornamelijk gedreven worden, dan is dat een stuk ingewikkelder. Die doelen zijn vaak aanzienlijk lastiger om concreet te formuleren, laat staan te meten en te waarderen. De vraag in deze is dus hoe de pedagogische verantwoording geformaliseerd kan worden in termen van doelstellingen en opbrengsten."

Volgens haar zouden we vooral daar het gesprek met elkaar over moeten aangaan. "Je hoeft echt niet alles in kengetallen vast te leggen, maar nu er veel aan-

dacht naar die non-cognitieve doelen blijkt uit te gaan, moeten we nagaan hoe we de verantwoording daarover kunnen inrichten. Ik denk dat we al een heel eind zijn als we schoolleiders vragen hun doelstellingen op die non-cognitieve ambities te formuleren. In schoolplannen wordt vaak wel in algemene termen over zaken als talentontwikkeling en persoonlijke groei gerept, maar deze worden lang niet altijd ook in heldere doelstellingen geoperationaliseerd. Daar kunnen we consequenter op doorvragen: wat bedoel je precies met talentontwikkeling, hoe zien we dat terug in je onderwijs en waaruit blijkt dat als een leerling vier, vijf of zes jaar op jouw school heeft gezeten?"

Betere afstemming

Neeleman: "Mijn persoonlijke drijfveer met dit promotieonderzoek was om de onderwijspraktijk en de interventies van schoolleiders daarin wetenschappelijk gevalideerd te vangen en een realistischer beeld daarvan te schetsen aan beleidsmakers en onderzoekers. Ik sprak regelmatig beleidsmakers en onderzoekers die een, in mijn ogen, vertekend beeld hadden van wat daadwerkelijk op scholen plaatsvindt, wat mensen die daar werken drijft, wat hun overwegingen zijn en hun dagelijkse realiteit. Ik proefde daar een behoorlijke mismatch. In internationale ranglijsten scoort Nederland nog steeds behoorlijk hoog. In dat opzicht is dus weinig aanleiding om te veronderstellen dat we de verkeerde dingen doen. Echter, je kunt pas met elkaar bepalen of iemand de goede dingen doet, als je hebt gedefinieerd wat goed onderwijs is. Wat dus veel breder kan zijn dan alleen die cognitieve opbrengsten. En als wij maar doorgaan met effectiviteitonderzoek op basis van cognitieve leeropbrengsten, wat is daar dan relevantie van voor de praktijk? Hopelijk kan mijn onderzoek bijdragen aan een betere afstemming van beleid en onderzoek op waar de behoeften van de onderwijspraktijk."

Ook voor bestuurders en opleidingsinstellingen bevat het promotieonderzoek een belangrijke boodschap. Neeleman: "Als blijkt dat onze schoolleiders daadwerkelijk weinig interesse hebben in het toepassen van onderzoek, dan zouden beleidsmakers, opleidingsinstellingen en besturen hun verantwoordelijkheid moeten nemen wat betreft de professionaliteitseisen aan en de professionele ontwikkeling van schoolleiders. Gezien de bestaande beroepsstandaard en het beroepsregister mogen we van schoolleiders verwachten dat zij voldoen aan de overeengekomen normen met betrekking tot onderzoeksgebruik en -vaardigheden. Tegelijkertijd moet deze ontwikkeling effectief gefaciliteerd worden. Het feit dat schoolleiders betrokken zijn geweest bij de totstandkoming van de standaard en het register impliceert dat zij deze elementen zelf ook als een inherent onderdeel van hun schoolleiderschap beschouwen."