

# Speelruimte



**Jan Fasen is voorzitter van de centrale directie van het Connect College in Limburg. Hij schetst ontwikkelingen binnen zijn scholengemeenschap, reflecteert daarbij op zijn eigen rol en proces en stelt vragen met betrekking tot het leiderschap dat nodig is voor het onderwijs van de 21<sup>e</sup> eeuw.**

**Het begon met de vraag: 'Is dit het onderwijs dat onze leerlingen het best voorbereid op hun toekomst in de 21<sup>e</sup> eeuw?' En het antwoord was: Nee. Een paar uur later volgde een tweede vraag: 'Is dit het leiderschap dat leraren optimaal faciliteert om onderwijs te maken dat leerlingen het best voorbereid op een toekomst in de 21<sup>e</sup> eeuw?' En het antwoord was wederom: Nee. Er was dus werk aan de winkel.**

De eerste vraag stelde ik aan een groep vmbo-leraren tijdens een bijeenkomst waarin voor de zoveelste keer de werkdruk en de steeds lastiger wordende leerling besproken werd. De tweede vraag stelde ik aan mezelf, die avond, nadat de impact van het 'nee' van de leraren tot me was doorgedrongen. Ik moest denken aan een quote van Peter F. Drucker:

*"Veel van wat wij noemen management, bestaat uit het voor mensen moeilijk maken om te werken".*

Dat vooral dat citaat bij me opkwam, mag geen toeval heten. Want ik vind oprecht dat we het leraren vaak moei-

lijk maken om dat te doen wat ze willen of moeten doen, door de manier waarop wij het onderwijs managen. Managen, dat was vooral wat ik deed. Dat is iets anders dan leiden. Leiderschap gaat over mensen, managen over dingen. Managen gaat over structuren en regels, leiderschap over overtuigingen, visies, mensbeelden en waarden. Je hebt beiden nodig, maar wel in de juiste balans.

Door tijdens die bijeenkomst een eenvoudige *gesloten vraag* te stellen, kreeg ik een helder antwoord. Door daarna de ene na de andere *open vraag* te stellen, kwamen de geesten in beweging. Er ontstond een aanstekelijke onrust, want het ging niet meer over bedreigingen, maar over kansen. Het ging niet meer over de last van het onderwijs, maar over de kracht van leren. Leraren gingen rechtop zitten. Het ging namelijk niet meer over leerlingen, maar over hen zelf in relatie tot leerlingen. Ideeën, wensen en overtuigingen grepen als tentakels om zich heen en veroorzaakten de geestdrift voor een ongestructureerd, chaotisch wellevend gesprek.

Vervolgens kreeg de groep de uitnodiging van de schoolleiding om die ideeën, wensen en overtuigingen te vertalen naar een leerpraktijk, waardoor ze de eerste vraag op termijn ronduit met 'ja' zouden kunnen beantwoorden. Zonder dictaten van de manager, maar ondersteund, gefaciliteerd en aangemoedigd door de schoolleider. Zes-tien leraren stapten in. Dat was de start van een mooie ontwikkeling in onze school.

Tegelijk was het een moment waarbij een gevoel van lichte ontredde-ning zich meester maakte over mij als schoolleider.

**Want waar leidt dit alles toe? Welke verwachtingen worden hier gewekt? Wat gebeurt er wanneer straks een praktijk wordt voorgesteld waarin ik me als schoolleider helemaal niet kan vinden? Hoe houd ik vanuit mijn verantwoordelijkheid grip op deze ontwikkeling, zonder de ruimte voor de leraar onnodig in te perken?**

Vragen die een bezinning op mijn leiderschap aanwakkerden. Mijn kernwaarden en mensbeeld, die samen het archimedisch punt voor mijn denken en handelen vormen, waren een goede basis om met die zekere ontredde-ning om te gaan. Omdat ik uiteindelijk de onzekerheid weer in vertrouwen durfde te omarmen. Vrijheid, zelfkennis en verantwoordelijkheid als basis voor een gezonde ho-

## die de schoolleider creëert



listische ontwikkeling. En de aan een mens gegeven mogelijkheid en gave tot het erkennen van die waarden en er voor jezelf en anderen ook naar te handelen.

In de loop van jaren kom ik er steeds meer achter dat ik in mijn rol als schoolleider die waarden en beelden weliswaar koester, er voor mezelf naar probeer te handelen, maar anderen onvoldoende eer en podium bied om binnen de school in aanraking te komen met de aanstekelijke vreugde door invulling te geven aan eigen kernwaarden en beelden.

Een belangrijk inzicht bood in dit verband een citaat van de schrijver/filosof Peter Bieri:

*"Wanneer anderen beslissen over wat iemand moet doen, handelt degene vanuit een wil die achter zijn rug om is ontstaan; als overwegend en beslissend persoon is hij omzeild. De tijd waarin hij deze vreemde wil verwerkelijk, is in zekere zin niet zijn tijd. Hij beleeft niet zijn tijd, maar die van de anderen, omdat hij als actor van zijn eigen wil, die ook actor van zijn eigen tijd zou kunnen zijn, is uitgeschakeld".*

Dit was wat ik vooral deed in de school. En daardoor deden (en doen) veel leraren het ook zo bij hun leerlingen. Het sprekende voorbeeld daarin was ik immers zelf.

Daarom: een leerling centraal stellen in de school, lukt alleen wanneer de leraren centraal staan bij de schoolleiding. Met de waarschuwing van Bieri in de vorm van een plakkaat op elke directiekamer.

In het proces dat we met leraren zijn aangegaan, heb ik ervaren wat het betekent om 'met gepaste afstand nabij te zijn'. Om goed te luisteren naar wat leraren zeggen en alles wat gezegd wordt; iedere keer opnieuw proberen te duiden vanuit de vraag: Waarom willen jullie dit? Waarom is juist dát goed voor onze leerlingen? Daarmee houd ik de focus bij een ieder gericht op de leerling.

**'Een leerling centraal stellen in de school, lukt alleen wanneer de leraren centraal staan bij de schoolleiding'**

Het enige en algemene doel waarvoor we iedere dag ons werk in de school doen.

Ik heb in dat proces ervaren hoe belangrijk het is om commitment vanuit de schoolleiding te laten zien en te laten horen. Leraren weten namelijk wel waaraan ze beginnen, maar - net als de schoolleider - niet waar het eindigt. Dan is het niet ethisch om hen, die geen eindverantwoordelijkheid dragen, wel eindverantwoordelijkheid te laten voelen voor alles wat ze vanaf dat moment afspreken. Ruimte en vrijheid voor leraren is geen echte ruimte en vrijheid wanneer verantwoordelijkheden niet helder zijn. Het bij herhaling hardop uitspreken dat wij als schoolleiding niet alleen de verantwoordelijkheid nemen, maar ook inhoudelijk volledig achter de ontwikkeling staan, is van cruciaal belang voor een door leraren geïnitieerde ontwikkeling.

Van organisatiepsycholoog Jaap Boonstra - hoogleraar management van veranderingsprocessen bij de UvA - leerde ik om niet te vertellen wat mijn ideale plaatje is, maar vooral helder te zijn in wat ik niet meer wil. Dat laatste vormt dan de randen van het speelveld waarbinnen leraren voluit kunnen aangeven en ontwikkelen wat ze wel willen. Ruimte wordt dan afgebakend met een duidelijke grens die veiligheid en vertrouwen geeft.

Een aantal *dont's* in deze casus waren:

- de lesmethodes zijn heilig,
- de "busopstelling" is heilig,
- ICT en sociale media zien als niet-relevante leermiddelen,
- verantwoordelijkheid naar 'boven' of naar anderen afschuiven,
- kennis en ervaringen voor jezelf houden,
- slachtofferschap,
- taken zijn uren op jaartaakformulier,
- lesrooster is er voor de leraar.

Vanuit deze *dont's* en onze visie op leren - die we elk overleg uitspreken naar de leraren - overlegden we als schoolleiding veelvuldig over de ontwikkelingen die op gang kwamen. Zo namen we zelf ruimte en tijd om leiding te kunnen geven, met respect voor de toegezegde ruimte voor onze leraren, zonder dat we het risico liepen voor onaangename verrassingen gesteld te worden.

De groep leraren die toen aan de slag is gegaan en waarbij inmiddels nieuwe leraren zijn aangesloten, hebben zichzelf gedoopt tot de Columbusgroep. Op allerlei plekken in de school, maar ook daarbuiten in het land (Leraar24) ontmoeten ze respect en interesse voor hun ideeën en aanpak.

We hebben als schoolleiding ons eigen leiderschap in dit traject onderzocht met behulp van de methodiek van *de leergeschiedenis*. De leergeschiedenis is het vertellen van ieders eigen verhaal over het doorlopen proces: eerst naar elkaar luisteren, daarna interpreteren en verbeteren. We hebben deze geschiedenis opgetekend in een boekje dat binnenkort verschijnt.

Wellicht dat het ons opnieuw verder helpt om de vraag te beantwoorden: 'Welk leiderschap faciliteert de leraren optimaal om vorm te geven aan leren dat leerlingen beter dan nu voorbereid op een leven in de 21<sup>e</sup> eeuw?'



Jan Fasen is voorzitter van de centrale directie van het Connect College in Limburg

**Jan Fasen** maakt deel uit van een groep schoolleiders die zich kenbaar maakt onder de titel *Network Innovatieve Schoolleiders (NIS)*. In het najaar organiseert deze groep een TED-achtige meeting vanuit het thema *'How can children become innovators, not simply imitators?'* 'We willen nadrukkelijk stilstaan bij de vraag hoe leiderschap - leidinggeven aan (laten) leren - en hoe de professionalisering van de leraren binnen de scholen er uit kan zien. 'Hoe geef je leiding aan leraren?'

Het begrip 'leren en laten leren' voor zowel leerling als leraar is op alle niveaus van de organisatie ons uitgangspunt. Op welke wijze we leren definiëren, organiseren en faciliteren in het licht van onze missie. De inzet van moderne technologie is daarbij vanzelfsprekend. We trachten de grenzen van plaats- en tijdsafhankelijk leren te verkennen en het begrip 'relatie' zullen we opnieuw proberen te duiden. Dit alles vanuit de focus op een leven van onze leerlingen in een sterk veranderende samenleving.

We zullen verslag uitbrengen via allerlei media over onze zoektocht.

### Leergeschiedenis

**Hoe is een veranderingsproces in de schoolorganisatie verlopen en waarom zo? Waarom gebeurt soms het één, waar we het andere beoogden? Wat heeft leidinggeven aan veranderingen met de leidinggevende zelf te maken en wat doet de verandering met de medewerkers?**

**De leergeschiedenis is een middel om binnen de organisatie samen antwoorden te vinden op deze en andere vragen en zo te leren van de eigen ervaringen, de eigen geschiedenis.**



### Onbevangen

• Op een avond ontstond een gesprek tussen een moeder en haar dochter van 6. Ter verduidelijking: de hoofdrolspeelster hieronder komt uit een gezin zonder kerkelijke achtergrond.

Mam: God is overal. Hij hoort ook alles, meestal zit hij op een plek midden op de wereld. Dit hoort hij ook.  
Mam: Wat zou God denken terwijl hij naar je luistert?  
Dat ik heel goed uit kan leggen en dat het precies klopt.  
Mam: Waar is de plek midden op de wereld?

Nou, je gaat hier richting de snelweg, de weg waar mama altijd stopt en papa ook trouwens, terwijl je van rechts komt. Je kunt daar links

naar Oostereind en rechts naar school en de Jumbo. Als je rechts gaat, zit hij daar. Samen met Jezus. Even later gaat het gesprek over doodgaan. Naar de hemel, naar God. De hemel is boven de wolken. En weet je, het regent er nooit. Want regen komt uit de wolken en gaat naar beneden, nooit naar boven. Trouwens als je dood gaat ga je eerst ondergronds, daarom hebben ook alle dode mensen kleren aan. Je weet nooit wanneer je dood gaat, je kunt je niet uitkleden en zeggen, ik ga nu dood. Dus ga je dood met je kleren aan, want je weet niet wanneer het gebeurt. Je kunt het voelen in je buik maar dan ben je te laat. Eerst ga je onder de grond, daar zijn beestjes en die eten je op. Behalve je botjes. Die gaan naar de hemel en daar krijg je dan je kleren weer. God kan toveren en jij ook als je dood bent.

Aan de toekomstige leerkrachten van dit meisje: draag er zorg voor dat dit kind haar zelfvertrouwen en eigenheid behoudt, haar logica in denken verder kan ontwikkelen, zich verbonden blijft voelen met een groter geheel en onbevangen de wereld tegemoet kan treden.

- Christa Wiersma, De Kunst van Kindercoaching

### Watermanagement

• De laatste weken is er de nodige neerslag gevallen. Op het speeltrein van Kansrijk liggen uitdagende, diepe waterplassen. Plassen die, zoals later zal blijken, een enorme aantrekkingskracht uitoefenen op de jonge 'onderzoekers'. We gaan naar buiten want de zon breekt door. De meeste kinderen zijn voorzien van laarzen en de jassen gaan aan. Een aantal kinderen zoekt de driewielers op of speelt in de zandbak. Maar Dean heeft hele andere interesses. Hij ontdekt als eerste de waterpartij. Een boeiende ontdekkingstocht. Dean test onder andere hoe hij op allerlei manieren door het water kan lopen. Keer op keer past hij zijn tempo aan, luistert hij naar de geluiden van het klotsende water. Grote stappen,

kleine stappen. In een ritmische cadans maakt hij een rondgang langs de stangen. Herhaling, herhaling en nog eens herhaling. Dean geniet met volle teugen en je ziet dat hij erg betrokken is bij zijn onderzoek. Af en toe staat hij even stil en kijkt naar de golven in het water. Ook gooit hij een blaadje in het water en ziet dat deze blijft drijven. Een nat blaadje kleef aan zijn handen. Hoe krijg je zo iets weer los? Het deert hem niet dat het water tot in zijn laarzen staat. Hij test de diepte van het water, de variatie in geluiden, de beweging van de golven, drijven en zinken van blaadjes, steentjes en stukjes hout. Onvermoeibaar gaat Dean door en is zo in trance dat hij geen

aandacht heeft voor de toeschouwers. Tijdens dit waterexperiment komen kinderen uit groep 1 en 2 van de Ynlaet aan de waterkant. Zij hebben geen laarzen aan en mogen niet in het water. Ze bestuderen aandachtig waar Dean mee bezig is en stellen vragen aan mij. 'Mag hij in het water? Wat doet hij daar? Wat zie je, vraag ik. Hij rent door het water. Waarom doet hij dat? Wat denk je? Hij vindt het erg leuk. Hij vindt het fijn.' Ze blijven zeer aandachtig kijken. Dan zegt één van hen. 'U bent eigenlijk wel een lieve meneer'. Waarom? Omdat hij dat mag'. Het zijn ervaringsdeskundigen die op deze leeftijd al goed in de gaten hebben dat dit experiment er toe doet.