

Ben van der Hilst

Ben van der Hilst vervulde diverse managementfuncties in het voortgezet onderwijs, was op landelijk niveau actief bij de invoering van de tweede fase havo/vwo en de invoering van het vmbo, en is een veelgevraagd dagvoorzitter, inleider, columnist en workshopbegeleider.
E-mail: ben@hetlerenorganiseren.nl

Teamgericht organiseren in het onderwijs

Paradigmaverandering noodzakelijk voor verdere ontwikkeling van het onderwijs

De gangbare inrichting van de arbeidsorganisatie van scholen verhindert de ontwikkeling van een professionele cultuur. Maar het is zinloos om te streven naar een professionele cultuur als er geen organisatiestructuur is, die het professionele handelen van leraren ondersteunt. Dit artikel is gebaseerd op het proefschrift van Ben van der Hilst getiteld *Teamgericht organiseren in het onderwijs: Sturen op kwaliteit, wendbaarheid en werkplezier*.

Om tegemoet te komen aan veranderende eisen is in de laatste dertig jaar het besturingssysteem van scholen uitgebreid met meerdere managementlagen en stafdiensten. Niettemin blijkt uit een analyse van 150 scholen in alle onderwijssectoren dat de organisatiestructuur van scholen een groot aantal zwakheden kent. Scholen zijn te typeren als sturingszwakke organisaties, wat verklaart dat acties die verbeteringen beogen moeizaam verlopen en niet of maar matig tot kwaliteitsverbetering

leiden. Daaraan heeft de grotere aandacht voor leiderschap en governance in het onderwijs van de laatste decennia weinig veranderd.

Bestuurders en schoolleiders zijn verantwoordelijk voor de inrichting van de arbeidsorganisatie in hun scholen. Maar noch in het schoolleidersregister, noch in de opleiding van schoolleiders wordt expliciet aandacht besteed aan de kennis die nodig is om scholen als professionele organisaties in te



richten. Ook in de literatuur over het schoolleiderschap ontbreekt de aandacht voor de organisatiestructuur als sturingsdomein voor schoolleiders en bestuurders. Er is veel aandacht voor gespreid of gedeeld leiderschap en het professionaliseren van leraren, maar de organisatiestructuur van scholen wordt kennelijk als vanzelfsprekend beschouwd. Ten onrechte, want de oorzaak van sturingsmoeilijkheden ligt vaak in een slordig ingerichte arbeidsorganisatie.

In de jaren tachtig van de vorige eeuw komt de publieke sector onder vuur te liggen. Er is een economische recessie en de collectieve lastendruk moet omlaag. De publieke sector is een dankbaar target: deze vraagt een steeds groter deel van het bruto nationale product en presteert desondanks matig. Het onderwijs sluit niet aan op de arbeidsmarkt, de zorg is inefficiënt en het overheidsapparaat is te bureaucratisch. Het economische samenwerkingsverband van goed ontwikkelde economieën, de OECD, adviseert haar leden om de publieke sector

te hervormen. Met als belangrijke aanbeveling om overheidsdiensten uit te rusten met sterk management, naar het voorbeeld van de private sector. Ook in het onderwijs wordt dit managerialisme, het geloof dat een sterk management alle problemen kan oplossen, omarmd. In scholen ontstaan meerdere managementlagen. Deels door fusies, maar ook doordat het bestuur, dat eerst buiten de school gesitueerd was, deel uit gaat maken van het management en ook een laag van teamleiders deel gaat uitmaken van het besturingsstelsel van de school. Daarnaast komen er stafdiensten die het management moeten ondersteunen bij het sturen.

Dominante besturingsmodel

Terwijl de besturingsstructuur en de ondersteuningsstructuur zich dus sterk uitbreiden, blijft, zeer opvallend, de uitvoeringsstructuur onveranderd: individueel opererende leraren in een eigen klaslokaal. Er blijft sprake van een sterke arbeidsdeling op de werkvloer; ook in het basisonderwijs, waar de ontwikkelingsgang van leerlingen als vanouds

Human resources management doet zijn intrede in het onderwijs met als belangrijk oogmerk het professionaliseren van leraren

Ieder jaar onderbroken wordt door de overgang naar een nieuwe leraar en waar niemand verantwoordelijk is voor de integrale ontwikkeling van een leerling. In het vo, mbo en hbo verloopt de arbeidsdeling langs de scheidslijnen van schoolvakken. Een mogelijke verklaring voor het ongemoeid laten van de arbeidsdeling op de werkvloer is dat het managerialisme nauw verbonden is met het taylorisme dat ervan uitgaat dat een efficiënte bedrijfsvoering een duidelijke arbeidsdeling op de werkvloer vereist, naast een arbeidsdeling tussen de werkvloer en de managementlagen. De door de manager ingekochte arbeidskracht moet tot optimale arbeidsinzet getransformeerd worden door een goed ingericht werkproces, door het werk te controleren en de arbeiders verder te scholen. Het denkwerk wordt door de manager gedaan; de uitvoering door de medewerkers op de werkvloer.

Nog steeds is dit het dominante sturingsparadigma in het onderwijs. Nog steeds krijgen schoolleiders en bestuurders in trainingen en opleidingen voorgeschoteld dat het bestuur op strategisch niveau opereert, de locatiemanagers op tactisch niveau en dat de leraren het operationele deel van de organisatie vormen. Het werk van de leraren moet georganiseerd en gecontroleerd worden door onder meer de normjaartaak en een gesprekscyclus, ook al is er geen enkele aanwijzing dat deze instrumenten bijdragen aan de kwaliteit van

het onderwijs. Net als in de private sector moet tegenmacht tegen de macht van de bestuurder georganiseerd worden in een medezeggenschapsraad of ondernemingsraad. Human resources management doet zijn intrede in het onderwijs met als belangrijk oogmerk het professionaliseren van leraren. Schoolleiders volgen trainingen verandermanagement en omgaan met weerstand.

De praktijk van alledag maakt echter dat in de loop der jaren de scherpe randjes van het managerialisme in het onderwijs verdwijnen: de resultaten vallen namelijk tegen en de beoogde resultaten worden niet bereikt. De focus verschuift naar leiderschap: professionals moeten verleiden, geïnspireerd en meer betrokken worden bij de besluitvorming. In de literatuur en in opleidingen wordt gesproken over onderwijskundig leiderschap, transformationeel leiderschap en gedeeld leiderschap. Maar opvallend: de organisatiestructuur gebaseerd op het managerialisme, blijft onaangetaast. Uit het onderzoek blijkt dat dit tot een aantal ambiguïteiten leidt die de basis vormen van de geconstateerde sturingszwakte van scholen.

Vier ambiguïteiten

Schoolleiders worstelen, soms gewild maar vaker ongewild, met een aantal ambiguïteiten:

1. Ze beschouwen leraren enerzijds als professionals, maar de organisatiestructuur suggereert dat zij aangestuurd moeten worden als uitvoerende werknemers die een normjaartaak nodig hebben om aan het werk te gaan en gecontroleerd moeten worden via bijvoorbeeld een gesprekscyclus.
2. Schoolleiders vinden enerzijds intensieve samenwerking tussen leraren belangrijk, terwijl de organisatiestructuur is gericht op de individuele leraar. Vrijwel alle scholen kennen teams, maar vrijwel altijd zijn dat groepen leraren zonder duidelijk gedefinieerde verantwoordelijkheden en bevoegdheden terwijl de samenwerking zich kenmerkt door vrijblijvendheid.

3. Schoolleiders ervaren dat leraren, net als zichzelf, het meest beïnvloed worden in horizontale verbanden, door collega's, terwijl de organisatie als verticale commandostructuur is ingericht.
4. Schoolleiders kennen weliswaar een centrale plaats toe aan de leerling, maar in de arbeidsorganisatie staat niet de leerling, maar de onderwijsorganisatie centraal, met gestandaardiseerde systemen waar de leerling hopelijk optimaal gebruik van maakt.

Het in standhouden van deze ambiguïteiten in de organisatiestructuur van scholen maakt dat de omslag van managerialisme naar leiderschap niet tot de gehoopte effecten heeft geleid. Het effectiever werken aan verbetering van de onderwijskwaliteit, de verhoging van de wendbaarheid van de organisatie en, niet onbelangrijk, het verhogen van het werkplezier vereist het opnieuw doordenken van de integrale organisatiestructuur.

Organiseren vanuit de professie

Kernprobleem is dat het managerialisme voorbijgaat aan de professionaliteit van het leraarsberoep. De leraar is een professional in de ouderwetse zin van het woord: het humanitair goede, goed doen. Het is de primaire verantwoordelijkheid van het management om een arbeidsorganisatie in te richten en te onderhouden waarin de professionaliteit van de leraar maximaal benut kan worden en maximaal kan groeien. Dit betekent dat een schoolorganisatie ingericht wordt vanuit de aard van de professie en niet vanuit de beheersingsbehoefte van de manager. De professie vraagt om: *samen met andere experts (professionals) verantwoordelijkheid te nemen voor de totale ontwikkeling van een leerling gedurende enige tijd*. Deze definitie is anders dan die in de meeste scholen (impliciet) wordt gehanteerd: in je eentje verantwoordelijkheid nemen voor een deel van de ontwikkeling van een leerling voor de duur van een jaar. In het po is de leraar weliswaar verantwoordelijk voor de gehele ontwikkeling van een leerling,

maar meestal maar voor een jaar. Ook in het po is geen actor aan te wijzen die verantwoordelijk is voor de integrale ontwikkeling van de leerling gedurende bijvoorbeeld de middenbouw.

Als het optimaliseren van de gehele ontwikkeling van de leerling het doel is, kan het leraarschap niet anders dan vanuit een team uitgeoefend worden. Dat team bestaat uit alle professionals die nodig zijn om een leerling gedurende enige tijd – het liefst enkele jaren – maximaal te ondersteunen bij zijn ontwikkeling. Teamleden zijn collectief verantwoordelijk voor de (ondeelbare) ontwikkeling van de leerling. Dit betekent dat, ongeacht de taakverdeling, ieder teamlid aanspreekbaar is op alle resultaten van alle leerlingen die aan het team zijn toevertrouwd. Zo'n team wordt een 'onderwijsteam' genoemd. Het onderwijsteam vormt de kern van de teamgerichte arbeidsorganisatie, een organisatie-model, dat ik in mijn promotieonderzoek op zijn merites heb onderzocht.

Teamgecentreerde arbeidsorganisatie

Door rond groepen leerlingen onderwijsteams te vormen waarvan de leden het grootste deel van het curriculum kunnen verzorgen, ontstaan teams van ongeveer vijf tot zeven leraren die collectief verantwoordelijk zijn voor een groep van 50 tot 120 leerlingen. Deze teams zijn voor enkele jaren verantwoordelijk voor de opleiding van deze leerlingen, zij het dat voor sommige opleidingsgedeelten gastdocenten nodig kunnen zijn voor de uitvoering van specifieke delen van het curriculum. De collectieve verantwoordelijkheid van het onderwijsteam zorgt voor een wederzijdse afhankelijkheid tussen de leden van het team, wat bevorderlijk is voor het samen werken en het samen leren. Dat wordt nog extra bevorderd door onderwijsteams een zeer ruim mandaat mee te geven. Onderwijsteams hebben geen teamleider – dat zou afbreuk doen aan de collectieve verantwoordelijkheid – maar het is wel nuttig dat minimaal een lid van het team, de procesbegeleider, over extra vaardigheden beschikt om teamprocessen optimaal te laten verlopen.

Er zijn dus geen teamleiders nodig, terwijl juist de laatste jaren veel geïnvesteerd is in het aanstellen en opleiden van teamleiders, vooral in het vo. Maar samen met de te grote, en wat betreft verantwoordelijkheden en bevoegdheden, meestal zwak gedefinieerde opleidingsteams vormen zij een groot obstakel op de weg naar een professionele organisatie.

Een belangrijk kenmerk van de teamgecentreerde arbeidsorganisatie is de hiërarchische positie van het onderwijsteam ten opzichte van de afzonderlijke leden en eventuele gastdocenten. Het onderwijsteam is de 'baas' van de individuele leraar. Elke leraar werkt binnen de afgesproken kaders van het onderwijsteam en legt verantwoording af aan zijn medeteamliden. In het lijn-stafmodel van het organogram is daarentegen het onderwijsteam actor in de lijn. Naast onderwijsteam opereren expertteams, zoals vaksecties in het vo of een rekenwerkgroep in het po. Expertteams zijn actoren in de staf en dienstbaar aan het werk van de onderwijsteams. Vijf of zes onderwijsteams vormen samen met een schoolleider het opleidingsberaad, waar intervisie plaatsvindt en ontwikkelingen in de verschillende onderwijsteams worden uitgewisseld. Het opleidingsberaad is dus geen managementteam dat besluiten neemt voor de onderwijsteams.

Invoering van de teamgecentreerde arbeidsorganisatie vereist dat de school wordt opgedeeld in opleidingspaden. Is havo/vwo-klas 1-3 zo'n pad of moet dat gesplitst zijn in havo en vwo? Is groep 1 tot en met 2 een doorgaande ontwikkellijn in het po, of is 1 tot en met 3 beter in verband met de taalontwikkeling? De kunst is om coherente opleidingsgedeelten te definiëren op grond van pedagogische en onderwijskundige overwegingen, en niet op grond van aantallen leerlingen. Het ligt voor de hand om in de bovenbouw van havo/vwo de profielen als opleidingspaden te kiezen, waarbij havo en vwo gecombineerd kunnen worden in bijvoorbeeld het profiel NT/NG. Maar je kunt ze ook apart houden. Vervolgens wordt gekeken naar het aantal leerlingen in de opleidingspaden. Wanneer er meer dan 120 leerlingen in een pad komen, worden twee of meer parallelle onderwijsteams gevormd. Als op deze manier het aantal teams is bepaald, kan de puzzel gemaakt worden van een optimale verdeling van de leraren over de teams. Vuistregel is dat de leden van een team samen tenminste 70% van het curriculum kunnen verzorgen; dit geeft optimale slagkracht. Besluiten van het team worden dan immers gedragen door het grootste deel van de leraren van de betreffende groep leerlingen. In het po is dit een gemakkelijk te bereiken criterium, maar vooral in het havo/vwo-gedeelte van het vo is dit in het begin lastiger. In het vo en mbo zullen niet alle leraren lid zijn van een onderwijsteam. Eerder is er sprake van kernteams bestaande uit vijf tot zeven leraren, die van gastdocenten gebruikmaken.

De weg vanuit de traditionele schoolorganisatie naar een minder complexe organisatie is complex

Noodzaak van sterk leiderschap

Invoering van de teamgecentreerde arbeidsorganisatie beoogt de schoolorganisatie minder complex te maken, juist om de steeds complexere taak van scholen te kunnen blijven uitvoeren. Maar de weg vanuit de traditionele schoolorganisatie naar een minder complexe organisatie is complex. Daar is sterk schoolleiderschap voor nodig. Niet alleen vergt het ontwerpkenis over de teamge-

centreerde arbeidsorganisatie van bestuurders en schoolleiders, maar vooral de overstap naar een leiderschapsstijl die recht doet aan de autonomie en het eigenaarschap van de onderwijsteams. Teamgericht leiderschap is een vorm van dienend, nabij leiderschap, ver weg van het nu dominante sturingsparadigma van het managerialisme. Dit vormt wellicht de grootste hobbel op weg naar echt lerende, professionele schoolorganisaties, en tegelijkertijd een prachtige uitdaging voor bestuurders en schoolleiders. Mijn proefschrift laat zien dat kwaliteit, wendbaarheid en werkplezier – ook van schoolleiders! – zeer gediend zijn met het aangaan van deze uitdaging. ■

Verder lezen

Het proefschrift *Teamgericht organiseren in het onderwijs: Sturen op kwaliteit, wendbaarheid en werkplezier* kan (gratis) als e-boek gelezen of als pdf gedownload worden via <https://www.publicatie-online.nl/publicaties/ben-van-der-hilst>

In augustus verscheen het werkboek bij dit proefschrift (www.hetlerenorganiseren.nl).