

### Floor Basten

Floor Basten is onderzoeker en coördinator Onderzoek MEL

E-mail: f.basten@nso-cna.nl

### Bart Schipmølder

Bart Schipmølder is directeur-bestuurder NSO-CNA Leiderschapsacademie

E-mail: b.schipmolder@nso-cna.nl

# Leren onderzoeken van en in **sociale complexiteit**

Het is gemakkelijk om over onderwijs en schoolleiderschap te denken in abstracties. We lezen bijvoorbeeld vaak dat onderwijs draait om 'de leerling en de leraar', en dat 'de schoolleider' ertoe doet. En ook is wensdenken over onderwijs en schoolleiderschap gemakkelijk: te makkelijk worden ideaaltypische oplossingen gesuggereerd waarin alles goed komt, maar waarin voorbij wordt gegaan aan de feitelijke praktijk. Abstracties en wensdenken kunnen inspireren, maar ook frustreren. In deze bijdrage beschrijven Floor Basten en Bart Schipmølder hoe ze binnen de master Educational leadership met onderzoek iets anders proberen te bewerkstelligen.

Abstracties en wensdenken verwijzen kort gezegd naar idealen. We maken hier een onderscheid tussen idealen zoals Plato ze bedoelde, en idealen die passen bij de meer activistische gedachte dat een andere wereld mogelijk is. In de Platoonse variant is het aardse leven een zwakke afspiegeling van een ander, tijdloos universum vol essenties. De concrete leerlingen van vlees en bloed die wij kennen, zouden volgens Plato allemaal onvolmaakte manifestaties zijn van één tijdloze leerling, ofwel: 'de leerling' die te isoleren is van de andere ingrediënten die bij onderwijs horen. Op zijn beurt valt 'onderwijs' te isoleren van de rest van de samenleving, wat de Grieken 'scholè' noemden. Maar scholen opereren niet in een abstracte wereld, ze zijn bevolkt met leerlingen, leraren en schoolleiders – echte mensen, net als alle anderen die zich met onderwijs bezighouden. Plato had een voorkeur voor de ideale wereld omdat die ontlichaamd was en dus niet ziek kon worden of

sterven. Zijn ideale wereld zouden we nu 'papieren werkelijkheid' noemen.

We hebben volgens ons niet te maken met tijdloze essenties en willen daarom voorkomen dat Platoonse ideaalbeelden het denken over onderwijskwaliteit en pedagogiek kapen. Immers, dit abstracte wensdenken leidt vaak tot ideale innovatietrajecten, die door in praktijken elders ooit bedacht (*best practices*) of aangetoond (*evidence based*) en daardoor lijken te kloppen, in de situatie van de eigen school toch niet goed blijken te passen. Dit geldt voor zover wij kunnen overzien zowel voor onderwijs en leren, als voor het organiseren daarvan. Het valt ons op dat bij de ontdekking van een mismatch tussen ideaal en praktijk de eerste reflex vaak niet is om de eigen praktijk wat grondiger te onderzoeken, maar om op zoek te gaan naar de volgende ideale, op papier goed ogende innovatie.



### Ander soort idealen

Natuurlijk hebben wij te mijmeren over wat we aan het doen zijn, wat daarin lukt en wat ons frustreert, hoe we het anders zouden willen en wat ons daarbij zou kunnen helpen. In plaats van abstract wensdenken nemen we echter als vertrekpunt concrete scholen als dynamische, levendige praktijken waarin van alles qua leren gebeurt zonder dat iemand daar eenzijdig regie op heeft, omdat er nu eenmaal heel veel bij betrokken is: mensen, dingen, ambities, gebouwen, wetten, ideologieën, euro's, dieren, concepten, herinneringen, idealen, planten enzovoort. We noemen dit 'sociale complexiteit' om te benadrukken dat het geneste relaties zijn waarin nieuwe gedragspatronen ontstaan.

Veranderingen (leren, innoveren) emergeren in dit soort dynamieken en zijn zelden lineaire effecten van de ene actor (de leraar, de overheid, ...) op de andere (de leerling, de school, ...). Veranderen gaat daarin niet via eenvoudige oorzaak-gevolgrelaties en ontstaat soms zelfs onbedoeld.

Het idealisme dat wij hier hanteren – namelijk dat een andere wereld mogelijk is – betreft geen tijdloos universum, maar onze concrete wereld, waar we het kort gezegd mee te doen hebben. En in deze wereld stapelen de crises zich op, waardoor steeds meer professionals voor publieke acties kiezen (Scientist Rebellion, Caring Doctors, ...) en ook in het onderwijs de

roep om meer activisme klinkt. Een andere wereld moet niet alleen mogelijk zijn, maar ook echt werkelijkheid gaan worden. Dat vraagt niet zozeer om 'de ideale samenleving' dan en daar, maar om in het hier en nu vanuit gedeelde idealen te werken aan die andere wereld. Stap voor stap, samen en met oog voor hoe de vernieuwing zich ontvouwt. Dit vatten we samen met 'doordacht doen'.

## Als levende wezens creëren wij de werelden (Umwelts) waarin we leven door te leven zoals we doen.

### Sociale innovatie

De logische conclusie van sociale complexiteit is dat het leven geen vooraf bepaald script volgt dat zich afspeelt tegen het decor dat 'wereld' heet. Als levende wezens creëren wij de werelden (Umwelts) waarin we leven door te leven zoals we doen. Met dit vertrekpunt staat ook een school niet los van haar context, maar in een open relatie met haar maatschappelijke en fysieke omgeving. Die omgeving geeft vorm aan de school en het leren daarin en wordt er ook door gevormd. Ook hier is geen eenzijdige invloed, maar een voortdurende wisselwerking tussen al die eenheden in 'de wereld' als geheel. Dit is ook de handelingsruimte voor sociale innovatie, dat wil zeggen, het samen vormgeven van nieuwe samenhangende benaderingen voor sociaal complexe vraagstukken. Hierin zien we een rol weggelegd voor schoolleiders. Dat is althans waarom we in de master Educational leadership (MEL) onderzoek hebben vervlochten met veranderingkunde en persoonlijk leiderschap, en dit als geheel verbinden aan zogenaamde wicked puzzels: die sociaal-complexe vraagstukken die onoplosbaar zijn, maar waar je wel mee te maken hebt. Niemand kan zich daaraan onttrekken en dat gegeven opent veel mogelijkheden. Want alles wat je doet, doet dus ergens toe. Schoolleiderschap

komt zo in een ecologisch perspectief te staan. En dat betekent ook iets voor onderzoek.

We gaan verderop dieper in op doordacht doen, maar geven eerst een voorbeeld van een wicked puzzel waar veel van onze studenten 'iets' mee willen, namelijk werkdruk. Door dit als wicked puzzel te zien en niet als een relatief eenvoudig takentabelprobleem, leren ze zien hoe de toetscultuur op hun school samenhangt met de bredere prestatiesamenleving, waar wellicht de werkdruk van docenten ook weer een manifestatie van is, net als het perfectionisme waartoe ze zelf opgevoed zijn. Of herkennen ze de consumptiesamenleving in hun school aan de manier waarop ouders resultaatgaranties eisen en daar juristen voor inschakelen, wat werk en spanningen oplevert. Of zien ze de eenzaamheid en depressie onder leerlingen toenemen en leggen ze een verband tussen groeiende individualisering en schermtijd, waardoor het fysiek contact – dat zo belangrijk is voor ons mensen – alleen maar afneemt, en durven ze te speculeren dat dit wel eens een factor kan zijn in toenemende polarisering, zowel online als in de klas en op straat, met werkdruk als gevolg.

Niet alle vraagstukken hebben dit systemisch, sociologisch perspectief, maar de grotere vraagstukken waar we voor staan wel. Volgens ons gaat (het organiseren van) onderwijs over leren in deze sociale complexiteit. Hierin zijn schoolleiders niet degenen die alles mogelijk maken door te regelen wat voor 'het ideale onderwijs' nodig is, maar degenen die in onderwijs de potentie voor sociale innovatie zien en zich ervoor inzetten dat potentieel voor leerlingen, leraren en de toekomst te ontsluiten. Niet door instrumenteel allerlei oplossingen voor geïsoleerde problemen te implementeren, maar door doordacht te doen en daarmee lerend vermogen toe te voegen aan de ecologie waar de eigen school in meedoet.

### Doordacht doen

Van schoolleiders in een masteropleiding wordt verwacht dat ze zelfstandig en op wetenschappelijk niveau onderzoek leren doen. We proberen in onze opleiding weer twee vaardigheden te integreren die in

het onderwijs en de organisatiewereld vaak uit elkaar zijn gehaald: denken en doen.

‘Doen’ past bij hoe onze studenten zichzelf vaak omschrijven: *“Ik ben een echte doener.”* Met het onderzoekende leven hebben de meesten minder ervaring. Daarmee suggereren we niet dat ze niet nadenken, maar wel dat ze het liefst zo snel mogelijk naar de oplossing willen. Ze nemen weinig tijd om goed na te gaan hoe het vraagstuk zich in hun eigen context voordoet en door welke routines het problematisch blijft. Vaak worden de oplossingen trouwens buiten de eigen context gezocht; het onderwijsveld is notoir hypegevoelig. Deze archetypische doener zit veel schoolleiders in de weg als het gaat om complexe vraagstukken. Alleen maar ‘doen’ en ‘oplossen’ houdt hen reactief en houdt de problemen in stand.

Daarom laten we schoolleiders binnen de MEL de waarde van onderzoek in hun werk ervaren door het niet als apart vak te geven, maar er een leerlijn van te maken die vervlochten is in de gehele opleiding – samen met de leerlijnen veranderkunde en persoonlijk leiderschap: we verweven denken en doen in ‘doordacht doen’.

## Vierdimensioneel

In de MEL geven we ‘doordacht doen’ vorm vanuit vier dimensies: wetenschap, maatschappij, professie en tijd.

### Wetenschap

De professionele oriëntatie van onze studenten is die van schoolleiderschap en niet wetenschap. Dat betekent dat we de wetenschappelijke dimensie zo hebben ingericht dat deze aansluit bij de behoefte van onze studenten om de sociale complexiteit van hun praktijk begrijpelijk en onderzoekbaar te maken. De wetenschappelijke dimensie zit dan mede in de handvatten die de gebruikte sociaalwetenschappelijke literatuur biedt bij het beter begrijpen van het vraagstuk.

### Maatschappij

In de maatschappelijke dimensie leren studenten de micro-, meso- en macrocontext van hun school te

doorzien op hun invloed op de vraagstukken binnen de school. De maatschappelijke dimensie komt terug in bijvoorbeeld de impliciete en expliciete opdrachten aan het onderwijs, maar ook in straatcultuur of hypes die de ontwikkeling van leerlingen beïnvloeden. Hoe binnen de maatschappij ‘leren’ in de school als publiek en politiek verschijnsel is ingeregeld, is ook deel van deze dimensie. Zo heeft in onze actualiteit de neoliberale, marktgeoriënteerde benadering van het publieke domein, en in het verlengde hiervan resultaatsturing, een belangrijk aandeel in de wicked puzzels.

### Professie

Dan is er de professionele dimensie. Vanuit het beroepsprofiel van NSO-CNA (2016) wordt ‘doordacht doen’ als volgt ingevuld:

- **doorzien:** studenten krijgen zicht op de complexiteit in en om hun school;
- **richten:** studenten kiezen het vraagstuk waar zij zich voor willen inzetten en gaan op zoek naar de richting die zij eraan willen geven;
- **verbinden:** via hun keuze en daarmee samenhangend leren mobiliseren studenten een netwerk rond hun vraagstuk. Vanuit diverse perspectieven worden collectieve inzichten uitgewerkt naar handelingen. Daarop wordt tijdens en na uitvoering collectief gereflecteerd, wat leidt tot nieuwe, collectieve inzichten en handelingen.

### Tijd

Tot slot is er de dimensie tijd, wat betekent dat we onze master continu toetsen aan en doorontwikkelen op grond van de ervaringen van docenten en studenten (bijvoorbeeld in leerdialogen) en de praktijk (via onze Veldadviesraad). Zo geven we zelf ook vorm aan ‘doordacht doen’ en de ecologische inbedding van de MEL.

### Kleur bekennen

Ga je als schoolleider onderzoeksmatig (doordacht) aan de slag met wicked puzzels? Dan hoort daarbij dat je samen met anderen bouwt aan de verwezenlijking van in vrijheid gekozen en feitelijk onderbouwde collectieve idealen. En dan kom je als schoolleider

vroeg of laat ook voor keuzes te staan die een politieke component kennen. Kleur bekennen is geen gemakkelijke opgave, want het onderwijsveld doet zich voor als apolitek. Wie echter niet kiest en vasthoudt aan een quasi-neutrale positie, onderkent niet dat de huidige vorm van ons onderwijs ook al politiek gekleurd is, namelijk ingegeven door een neo-liberaal en meritocratisch getinte maatschappijvisie.

Schoolleiders dragen geweld of ongewild, bewust of onbewust, bij aan de referentiekaders waarmee jonge generaties zichzelf en hun wereld interpreteren en van waaruit ze doen. Daarin heeft de schoolleider de mogelijkheid de toekomst mee te creëren, te doen. Dat doet een appel op hun eigen ethische en morele kaders. Anders gezegd: in de MEL dagen we schoolleiders bewust uit om een positie in te nemen en te handelen. Daarvoor is naast schoolleiderschap óók persoonlijk leiderschap nodig.

## Schoolleiders dragen geweld of ongewild, bewust of onbewust, bij aan de referentiekaders waarmee jonge generaties zichzelf en hun wereld interpreteren en van waaruit ze doen.

Activisme en scholen lijken elkaar echter bij voorbaat uit te sluiten. Maar juist daardoor komt onderwijs op gespannen voet te staan met sociale innovatie, want innovatie vraagt om iets anders dan meer van hetzelfde. Gegeven de wettelijke en morele taak om te zorgen voor onderwijskwaliteit nu en in de toekomst, ontkomen schoolleiders er niet aan: het 'schap' in 'leiderschap'

verwijst niet voor niets naar 'scheppen'. Schoolleiders hebben de uitdaging aan te gaan om creatief en kritisch vooruit te kijken, waarbij de waan van de dag en zonder pasklare oplossingen. Want veel van 'meer van hetzelfde' is onderdeel van de vraagstukken die ons nu dreigen te overspoelen

En wij denken dat schoolleiders hierin niet alleen van betekenis kunnen, maar ook willen zijn. Zo hoorden we een student zeggen: *"Ik begrijp nu dat ik dit niet alleen voor mijn school, maar ook voor mijn eigen kinderen doe."*

### Leren onderzoeken

In beroepsopleidingen kun je ervoor kiezen om 'onderzoeken' een vooral instrumenteel karakter te geven, waarbij het leren is gericht op kennismaking met en toepassen van onderzoeksinstrumenten. Dit is belangrijk, maar zonder aandacht voor de complexiteit van en in vraagstukken, ontstaat dus het risico dat het leren onderzoeken gericht is op die abstracties en voorbijgaat aan de concrete eigen context.

In september 2021 zijn we gestart met de MEL. Daarin kiezen we een opzet die onze schoolleiders aanmoedigt om na te denken over 'leren onderzoeken' en dat te verbinden aan hun eigen, waardengedreven ontwikkeling.

Zoals gezegd komen veel schoolleiders binnen als 'echte doeners'. Voor 'doordacht doen' is het nodig om een aantal automatisen te leren herkennen en doorbreken. Op grond van eerste ervaringen trekken we een aantal voorzichtige conclusies over hoe dit is voor schoolleiders en wat zij daarbij tegenkomen.

Ten eerste ervaren studenten dat het spannend maar nodig is hun leiderschap ook maatschappelijk te kleuren (denkpatroon: onderwijs is apolitek). Dat zorgt voor verbinding met de wereld, de samenleving en hun vak. Ze hebben – uiteraard – weet van actuele vraagstukken, maar realiseren zich bij binnenkomst nog niet dat die daadwerkelijk een rol spelen in hun eigen vraagstukken, laat staan dat zij daar als schoolleider iets in te doen hebben. We merken dat een deel van de studenten hier enthousiast van wordt en dat een

deel aarzelt. Persoonlijke affiniteit, taakopvatting en gepercipieerde invloedssfeer spelen daarbij een rol. Zo zijn de prestatiesamenleving en toetscultuur makkelijker in de eigen school te herkennen en adresseren dan bijvoorbeeld klimaatdepressie en curriculum.

Ten tweede nemen studenten weinig tijd voor een goede diagnose en het formuleren van richtinggevende onderzoeksvragen. Ze onderschrijven het belang van een onderzoekende houding, maar verwachten meer praktische instructies voor wanneer ze welke instrumenten kunnen inzetten dan een begeleiding naar zelf beargumenteerde onderbouwde keuzes. Met andere woorden, ze moeten wennen aan wetenschappelijk denken en (eerst) onderzoek doen. Doordacht doen is nog niet vanzelfsprekend, zeker ook omdat de waan van de dag om snelle oplossingen vraagt. Daar staat tegenover dat er studenten zijn die – naar eigen zeggen – in de veel vrijere en onderzoeksmatige tweede fase van de opleiding veel meer leersprongen ervaren dan in de schoolse eerste fase. Maar ook hier is variatie en zijn er studenten die liever vooraf precies weten wat wij graag aan leeruitkomsten zien bij hen.

Ten derde zijn studenten bekend met de eis van evidence based werken. Mede daardoor denken ze dat ze uitkomsten uit eerder onderzoek direct kunnen kopiëren naar hun eigen praktijk. Dit hoort bij hun oplossingsoriëntatie, maar maakt het moeilijk om het concrete en specifieke aan de eigen vraagstukken te zien. Anders gezegd: modellen en theorieën worden

gezien als ideaaloplossingen, verpakt in abstracties als ‘professionele leeromgeving’ en ‘eigenaarschap’, zonder dat de lokale fitnesses en ambivalenties meegenomen worden in diagnoses en experimenten, dus zonder ecologische validiteit. Best vreemd eigenlijk, dat we er zo intensief op moeten blijven aandringen dat studenten zich bezighouden met hun eigen praktijk. Beseft daarvan maakt studenten realistischer over waar ze wel en niet invloed op kunnen hebben. Zo kunnen ze al te hoge verwachtingen – die anders hun handelen bevriezen – makkelijker loslaten. En dan komt ook de zin om aan de slag te gaan met wat wel kan.

### Tot slot

We beseffen maar al te goed dat het voor schoolleiders lastig is om een positie in te nemen en daarnaar te handelen. Ook voor onszelf was een meer activistische, op sociale innovatie gerichte oriëntatie bij de ontwikkeling van de MEL niet eenvoudig. Het besef dat neutraliteit alleen bestaat als politieke keuze, leidde ons uiteindelijk tot een andere politieke keuze. Eentje die volgens ons meer valide is gegeven de huidige wereld en de richting die deze uit dreigt te gaan. Meer van hetzelfde is simpelweg geen optie meer. Ook wij willen grenzen verleggen, door schoolleiders te helpen dat ook te doen. ■

### Referentie

- NSO-CNA Leiderschapsacademie (2016). *Beroepsprofiel*. Diemen: NSO-CNA. <https://www.nso-cna.nl/kenniscentrum/beroepsprofiel/>