

Professionaliseringsthema 2

Regie en strategie

Riemer Kemper
Wietske van Spronsen-Zevering
Sanneke Zegwaard
2017

Inhoud

1.	Inleiding op de professionaliseringsthema's.....	3
2.	Regie en strategie.....	7
2.1	Inrichting van het onderwijs.....	9
2.2	Organisatie van de school	11
2.3	HR-beleid	13
2.4	Bedrijfsvoering, financiën en huisvesting.....	17
3.	Afronding thema via informeel leren	20
4.	Zelfdiagnose	22
5.	Literatuur.....	24

1. Inleiding op de professionaliseringsthema's

Het takenpakket van de schoolleider is in de loop der tijd niet alleen diverser en uitdagender, maar ook zwaarder geworden. Steeds meer taken veranderen bovendien sneller, door nieuwe inzichten, beleidswijzigingen en maatschappelijke en technologische ontwikkelingen.

Dat vergt van u als schoolleider dat u voortdurend werkt aan uw professionele ontwikkeling. Zodat u kunt inspelen op die veranderingen, het team daarin kunt begeleiden en het gesprek erover kunt aangaan met het bestuur en andere organisaties.

Zeven professionaliseringsthema's

Schoolleiders, bestuurders, opleiders, HRM'ers en wetenschappers hebben zich uitgesproken over de inhoud en wijze van herregistratie. Op grond van deze feedback en twee verkennende onderzoeken is gekozen voor een model dat uitgaat van zeven professionaliseringsthema's. Over deze thema's zeggen schoolleiders (en stakeholders) zelf dat die de inhoud van het vak de komende jaren in hoge mate zullen bepalen. Het zijn de belangrijkste uitdagingen waar u als schoolleider in uw dagelijkse praktijk mee te maken hebt.

In dit hoofdstuk wordt thema 2: 'Regie en strategie' beschreven, een theoretisch kader van waaruit u zelf aan de slag kunt gaan. In de beschrijving komen de belangrijkste onderdelen aan bod. Het laat ruimte voor uw eigen invulling.

Figuur 1.1 De zeven thema's uit de kennisbasis

1	Persoonlijk leiderschap
2	Regie en strategie
3	Kennis- en kwaliteitsontwikkeling
4	In relatie staan tot de omgeving
5	Omgaan met verschillen
6	Leiding geven aan verandering
7	Toekomstgericht onderwijs

Uw ontwikkeling op dit thema

Na uw basisregistratie werkt u in vier jaar tijd toe naar uw herregistratie. Wanneer u kiest voor professionalisering aan de hand van de professionaliseringsthema's, laat u in die vier jaar zien dat u zich hebt ontwikkeld op minimaal drie professionaliseringsthema's.

Zicht op uw ontwikkeling

Voor ieder professionaliseringsthema is een zelfdiagnose ontwikkeld. De zelfdiagnoses zijn tot stand gekomen in nauwe samenwerking met schoolleiders en hun stakeholders. De zelfdiagnose is een **hulpmiddel** om inzicht te krijgen in de ontwikkeling die u per professionaliseringsthema via informeel leren doormaakt. Door de zelfdiagnose bij aanvang van uw ontwikkeling in te vullen stelt u uw

beginniveau op het professionaliseringsthema vast. Achteraf kunt u de zelfdiagnose nogmaals invullen om uw doorgemaakte ontwikkeling inzichtelijk te maken, zodat u hierop kunt reflecteren.

In de zelfdiagnose is een mogelijkheid tot het vragen van 360° feedback. De overeenkomsten en verschillen van uw zelfbeoordeling en de feedback van anderen kunt u als input gebruiken voor de reflectie op uw ontwikkeling, bijvoorbeeld in de vorm van een professionele dialoog.

Voorbeeldstellingen per thema

Aan het einde van de uitwerking van ieder professionaliseringsthema vindt u, bij wijze van voorbeeld en ter inspiratie, een aantal stellingen die ook in de zelfdiagnose terugkomt. De digitale zelfdiagnoses vindt u op de website van het Schoolleidersregister PO.

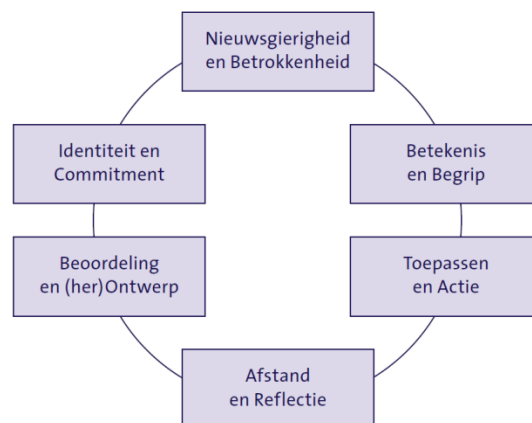
Basiscompetenties

De zelfdiagnoses zijn gebaseerd op de vijf basiscompetenties voor schoolleiders, zoals beschreven in de beroepsstandaard voor schoolleiders in het primair onderwijs (Andersen & Krüger, 2012):

- 1) Visiegestuurd werken
- 2) In relatie staan tot de omgeving
- 3) Organisatiekenmerken vormgeven vanuit een onderwijskundige gerichtheid
- 4) Strategieën hanteren voor samenwerken, leren en onderzoeken op alle niveaus
- 5) Hogere orde denken

Table of learning

De competenties voor schoolleiders zijn geconcretiseerd naar 29 ontwikkeldoelen die aangeven welke kennis, welk gedrag en welke houding van schoolleiders bij de verschillende competenties horen. Deze ontwikkeldoelen zijn vervolgens vertaald naar specifiekere gedragsindicatoren. Hierbij is gebruik gemaakt van Shulman's 'Table of learning' (2002). De 'Table of Learning' is een taxonomie die gebruikt kan worden om beheersingsniveaus in te schatten. In de vragen in de zelfdiagnose komen de verschillende niveaus terug.



Niveaus Table of Learning

In de taxonomie van Shulman ligt de nadruk op het leerproces (Ruijters, Simons et al., 2012). Het perspectief is dat van de lerende. De niveaus zijn:

Nieuwsgierigheid en betrokkenheid:

Het ontwikkelen van nieuwsgierigheid.

Ik vind het belangrijk dat...
Ik ben geïnteresseerd in...
Ik voel me betrokken bij...
Ik heb aandacht voor...
Ik heb belangstelling voor...
Ik hecht waarde aan...

Betekenis en begrip:

Het verwerven van nieuwe kennis, het in eigen woorden kunnen herhalen wat je door anderen is aangereikt. Waar het eigenaarschap van kennis bij een ander ligt, ligt het eigenaarschap van daadwerkelijk begrijpen bij jezelf. Bij betekenis en begrip staat het eigenaarschap centraal en niet de overdracht van kennis.

Ik weet hoe...
Ik heb me verdiept in...
Ik heb verstand van...
Ik ben bekend met...
Ik ben op de hoogte van...
Ik kan ... vertalen
Ik kan ... beschrijven
Ik kan ... verwoorden
Ik kan ... herformuleren
Ik kan ... uitleggen

Toepassen en actie:

Op basis van begrip komen we tot handelen en door te handelen komen we tot begrip.

Ik implementeer...
Ik ontwikkel...
Ik geef vorm aan...
Ik demonstreer...
Ik voer ... uit
Ik gebruik...
Ik pas ... toe
Ik maak...
Ik los ... op
Ik experimenteer...

Afstand en reflectie:

Het nemen van afstand tot de actie, en de mate van afstand kleurt de reflectie. Leren in dit element

wordt gevormd door spiegels en vensters die je helpen kijken naar de actie. De kans dat actie zonder reflectie tot leren leidt is klein.

Ik bespreek...
Ik evalueer...
Ik heb inzicht in...
Ik reflecteer op...

Beoordeling en (her)ontwerp:

Lijkt op betekenis en begrip, met dit verschil dat de complexiteit en de beperkingen van de dagelijkse praktijk hierin doorklinken. Iets kan in theorie een goed idee lijken, maar in de praktijk toch enige nuance nodig hebben, en dus eigenlijk vragen om een klein stukje 'herontwerp' van de theorie. Het gaat dus om een continu afwegen van allerlei factoren, waarden, opvattingen, die ook onderling in beweging zijn.

Ik stel ... bij
Ik herzie ...
Ik stel ... vast
Ik herformuleer ...
Ik anticipeer ...
Ik stem ... af
Ik toets ...

Identiteit en commitment:

Het internaliseren van waarden, het ontwikkelen van een professionele identiteit, van karakter met een eigen moraal en ethiek. We committeren ons ook aan bepaalde (beroeps)groepen waarvan we de kernwaarden herkennen, onderschrijven en ons eigen maken. Dit element betreft dus zowel het leggen van verbindingen naar binnen als naar buiten en is daarmee het hoogst bereikbare doel van een professional.

Ik kan me niet meer voorstellen dat ...
Ik ben echt iemand die ...
... is voor mij de enige manier om de school goed te kunnen leiden.
Ik ben betrokken bij activiteiten om ... te verspreiden.
Ik ben betrokken bij activiteiten om ... te delen.
Ik ben betrokken bij activiteiten om ... over te dragen.
Ik publiceer ...

2. Regie en strategie

Inleiding

U hebt een school te runnen. De machine moet draaien, liefst geruisloos, probleemloos en klaar voor de toekomst. Het vak brengt allerlei administratieve, financiële en huishoudelijke taken met zich mee, maar ook strategische vragen over de koers van uw school. Die strategische positionering werkt vervolgens door in alle aspecten van het dagelijks werk op de school: het onderwijs, het formuleren van tastbare doelen, de inrichting van de organisatie en de uitvoering en monitoring daarvan (De Waal & Kerklaan, 2013). Grote vragen gaan over werkdruk, de onzekerheid bij langetermijnplanning, de inzet van middelen en soms ook de eenzaamheid waarin u de complexiteit van uw rol draagt. Strategie en regie gaan over alles van wc-rol tot AMK-melding.

Als schoolleider bent u regisseur en strateeg tegelijk. Het is aan u om inhoudelijke keuzes te maken en een organisatie vorm te geven die bij die keuzes past. Daarbij werkt u samen met het team dat u aanstuurt en dat u weer van waardevolle input voorziet. Die input is vaak helemaal niet unisono: in de kwaliteitsopvattingen van leraren en ouders zijn 'zachte' zaken als sfeer en bejegening belangrijk, terwijl het bestuur, overheid en inspectie vooral sturen op 'harde' onderwijsprestaties (NSOB, 2016). Het is de taak van de schoolleider om aan die beide aspecten recht te doen en tegelijk de focus te bewaren.

Dit alles vraagt om integraal leiderschap, dat wil zeggen dat u de taken, activiteiten, middelen, processen en structuren zodanig afstemt en coördineert dat ze elkaar versterken en zo bijdragen aan goed onderwijs (Kruger et al., in Creemers et al., 1999), (Verbiest, 2000). Het leren van leerlingen (zowel cognitief als sociaal) is in al die beslissingen uiteraard het uitgangspunt.

Vier deelthema's

Om optimale condities te scheppen voor de ontwikkeling van kinderen hebt u vier sturingsdomeinen tot uw beschikking, namelijk:

- de inrichting van het onderwijs;
- de structuur en cultuur van de organisatie;
- HR-beleid;
- Bedrijfsvoering (Stam & Van der Hilst, 2003).

Een belangrijke competentie van schoolleiders – die dan ook is opgenomen in de beroepsstandaard – is om deze organisatiekenmerken vorm te geven vanuit een onderwijskundige gerichtheid.

Deze vier organisatiekenmerken vormen de onderdelen van het thema regie en strategie.

- De inrichting van het onderwijs gaat over organisatorische maatregelen om het leren mogelijk te maken: de lesmethode, de interactie tussen leerlingen en docenten, de mate van vrijheid voor de leerling, het rooster, toetsing, maar ook de inzet van ICT en de veiligheid op school.
- De organisatie van de school heeft een structurele en een culturele dimensie. De structuur gaat over de actoren in hun onderlinge samenhang: kernteams, projectgroepen, ouderpanels. Cultuur omvat de normen en (gedrags)regels die centraal staan in de organisatie.
- HR-beleid is het geheel van op arbeid gerichte maatregelen om organisatiedoelen te verwezenlijken. Net als de bedrijfsvoering ondersteunt human resource management (HRM) de organisatie van de school en het onderwijs. Onder het personeelsbeleid vallen taakbeleid,

competentieontwikkeling en mobiliteit, maar ook de samenstelling van het team.

- Ook de bedrijfsvoering, financiën en huisvesting zijn randvoorwaarden voor het leren. Onderdelen zijn financiële en administratieve ondersteuning, systeembeheer en bouwzaken.

2.1 Inrichting van het onderwijs

In bedrijfstermen geformuleerd, is het primaire proces van de school het leren van leerlingen en de interactie tussen leerlingen en leraren. Hier draait het uiteindelijk allemaal om. Al het handelen van schoolleiders is erop gericht dat dit proces, de ontwikkeling van jonge kinderen, zo goed mogelijk van de grond komt. Die invloed verloopt voor een belangrijk deel via leraren. Om de brede leeropbrengsten te kunnen verbeteren, is de vakdidactische kennis (ook wel 'pedagogical content knowledge' genoemd) van leerkrachten doorslaggevend (Van Driel, 2008).

De juiste condities

Met het leren zelf, dat in eerste instantie in de klas plaatsvindt, hebt u als schoolleider geen directe bemoeienis. Toch speelt u in dat primaire proces een doorslaggevende rol. Uw taak is immers de juiste condities te scheppen om dat leerproces optimaal te laten verlopen.

Dat doet u door beslissingen te nemen over de lesmethode, de groepering van leerlingen en de interactie tussen leraren en leerlingen. Uiteraard gebeurt dat in wisselwerking met uw team en op basis van de visie van de school.

In het verlengde van die keuzes liggen besluiten over de mate van vrijheid voor leerlingen en de mate van klassikaal lesgeven. Is er één lesprogramma, of is er ruimte voor leerlingen om individuele keuzes te maken? Een andere belangrijke vraag behelst de rol van toetsing: hoe vaak wordt, op welk moment, wat getoetst? En wat is de betekenis van de uitslagen?

Randvoorwaarden

De inrichting van het onderwijs gaat niet alleen over het onderwijs zelf, maar ook over consequenties daarvan voor de organisatie. Zo benoemt u de vaardigheden die het team nodig heeft om de gekozen werkwijze goed uit te voeren. Het stimuleren van training en coaching van teamleden om zich die vaardigheden (verder) eigen te maken is een onlosmakelijk deel van het onderwijskundig leiderschap en hoort bij de inrichting van het onderwijs.

De onderwijskundige visie kan ook consequenties hebben voor op het eerste oog meer 'statische' factoren als bijvoorbeeld ICT, de inrichting van de lokalen of zelfs de huisvesting van de school. Ook daarbij dringt zich de vraag op hoe die factoren uw visie op goed onderwijs kunnen ondersteunen. Op dezelfde manier is ook de veiligheid op de school op te vatten als een basale randvoorwaarde om leren te stimuleren.

Samenhang

Het is uw verantwoordelijkheid om al die verschillende aspecten in samenhang te bekijken. Het leren van leerlingen staat in die analyse altijd voorop. De flexibele bekostiging biedt meer keuzevrijheid dan vroeger om die samenhang te bewerkstelligen. Met die keuzevrijheid komt ook de verantwoordelijkheid om afgewogen keuzes te maken.

Leeropbrengsten benadrukken loont

Hoe meer tijd schoolleiders besteden aan taken gericht op het primaire proces, hoe hoger de leeropbrengsten uitvallen, zo blijkt uit onderzoek (Krüger & Witziers, 2003). Uw onderwijskundig

leiderschap is, met andere woorden, bepalend voor de leerresultaten. Het loont dus om u actief te bemoeien met het leren in (en buiten) de klas.

Op scholen met hoge leeropbrengsten blijken schoolleiders niet alleen relatief veel aandacht te besteden aan het primaire proces, er zijn ook overeenkomsten in de wijze waarop zij dat doen. Deze schoolleiders vertonen een aantal gedragingen die raken aan het leren van leerlingen.

Schoolleiders van scholen met hoge leeropbrengsten:

- benadrukken het belang van leerlingprestaties (in de brede zin van het woord);
- benoemen de basisvaardigheden waarover teamleden moeten beschikken om die prestaties te bewerkstelligen en stimuleren dat teamleden die vaardigheden verwerven en versterken;
- bemoeien zich met de onderwijsmethoden en de coördinatie van onderwijsprogramma's;
- evalueren het onderwijs regelmatig;
- ondersteunen en begeleiden docenten;
- creëren een klimaat dat gericht is op leren.

Rol management verschuift

In het denken over leiderschap in onderwijsorganisaties gaat het vaak over visie, planning, strategie en solide begroten. Uiteraard is het runnen van de school als bedrijf onverminderd belangrijk. Echter, door het besef dat belangrijke invloed van de schoolleider loopt via de inhoud van het onderwijs, lijkt ook in de onderzoeksliteratuur een verschuiving op te treden over de kern van het schoolleidersvak.

Zo beschrijft de OECD, naast verantwoordelijkheid nemen voor de resultaten van de school, twee aanvullende kerntaken voor schoolleiders, namelijk:

- de autonomie van de school versterken;
- op leren gericht leiderschap vertonen (Toledo-Figueroa, 2012)

In de uitwerking is te zien dat er naast bedrijfsmatige taken (het runnen van de school) ook expliciet ruimte ontstaat voor het inhoudelijk verbeteren van het onderwijs. Bijvoorbeeld via aanpassing van het onderwijsprogramma, zoeken naar geheel nieuwe benaderingen van leren én lesgeven en omgaan met diversiteit (Simons, 2014).

2.2 Organisatie van de school

De schoolorganisatie gaat over de samenwerking en de verantwoordelijkheden van alle individuen en groepen die werken op uw school. De samenhang heeft een structurele en een culturele kant. De structuur omvat: teams vormen en taken, bevoegdheden en verantwoordelijkheden beleggen. Bij cultuur draait het om de waarden die centraal staan in de organisatie en de normen en gedragsregels die daaruit voortkomen. Structuur en cultuur interacteren voortdurend met elkaar.

Het mag duidelijk zijn dat er een zekere afstemming nodig is tussen het organisatiemodel, de onderwijscultuur en de onderwijsdoelen. Het is bijvoorbeeld moeilijk leerlingen zelfsturing en eigen verantwoordelijkheid bij te brengen als docenten zelf geen ruimte krijgen. Een belangrijke vraag die een schoolleider zich kan stellen, is of de organisatievorm en de organisatieprocessen voldoende in staat zijn om de gestelde doelen te bereiken. Vijf bepalende factoren daarbij zijn de kwaliteit van het management, de kwaliteit van de medewerkers, oriëntatie op de lange termijn, openheid van de cultuur om zelf verbeteringen door te voeren en in het algemeen aandacht en ruimte om de organisatie(processen) continu te kunnen bijstellen (De Waal & Kerklaan, 2013).

Vooropgesteld: een goede structuur en cultuur zijn leerlingen behulpzaam bij het leren. Te veel regels en afspraken kunnen het behalen van dat doel echter ook in de weg staan. Veel onderzoek pleit er dan ook voor te waken voor georganiseerd wantrouwen (Fullan, 2014), (Covey, 1991). Veel leraren ervaren werkdruk en gaan daar onder gebukt. Hoewel normen en verantwoording zeker nut hebben, wijst onderzoek erop dat controle vaak te belangrijk wordt gemaakt. En als drijvende kracht achter veranderingen zijn normen en verantwoording zwakke strategieën, die juist kunnen leiden tot deprofessionalisering omdat ze minder ruimte bieden om zelf na te denken (Mantingh, 2010). Voor schoolleiders is het daarom de kunst om vertrouwen en relaties centraal te stellen en van daaruit te kijken welke structuur en cultuur dat kunnen ondersteunen.

Structuur

Een organisatiestructuur bestaat uit een functiestructuur, een personele structuur en een organieke structuur (Nieuwenhuis, 2010). Het functiegebouw beschrijft alle functies in de organisatie, met de cao als basis. Daarbij hoort per functie een beschrijving van taken en verantwoordelijkheden en idealiter een competentieprofiel. De personele structuur beschrijft de bezetting van die functies per organisatieonderdeel. Capaciteit staat hierbij voorop: welke kwaliteit en kwantiteit is nodig om als team het beste resultaat te bereiken? De mate van flexibiliteit in het team hoort hier ook bij.

De organieke structuur (het organogram) beschrijft de samenhang tussen de organisatieonderdelen.

Om zo'n organogram te kunnen opstellen en invullen is een sturingsfilosofie nodig: een achterliggend idee over hoe en waar ideeënontwikkeling, besluitvorming, uitvoering en evaluatie in uw organisatie gestalte krijgen (Stam & Van der Hilst, 2003). Vervolgens is het zaak scherp in het oog te houden of een eenmaal gekozen structuur nog actueel is. Omdat de overheid onderwijsvernieuwing steeds minder voorschrijft, is het in toenemende mate aan de school (en dus aan u) om een organisatievorm te kiezen die u goed kunt aanpassen aan de snelle maatschappelijke ontwikkelingen.

Cultuur

Cultuur gaat over de gedeelde normen en waarden op school. Die bepalen hoe leraren met elkaar omgaan en hoe zij van elkaar leren. Als schoolleider hebt u daar grote invloed op. U bepaalt, in samenspraak met het team, welke waarden en normen belangrijk zijn, hoe de omgang met ouders eruit ziet en welke verbinding er is met de missie van de school. Deze aspecten uiteten zich in de cultuur en het pedagogisch beleid van de school.

Uit onderzoek komt naar voren dat schoolleiders oog hebben voor de (pedagogische) opdracht van het onderwijs en voor de impliciete en expliciete invulling hiervan (Klaassen & Van den Broek, 2009). Zij geven aan dat zij hun school willen leiden op basis van duidelijke waarden. De invulling van persoonlijk leiderschap is daarin van grote betekenis.

Voortouw

Van u als schoolleider mag worden verwacht dat u het voortouw neemt bij het vormgeven van zowel de cultuur als de pedagogische functie. Natuurlijk richt de school zich in essentie op leren en leerresultaten, maar het is algemeen aanvaard dat daarvoor een cultureel en pedagogisch fundament, gericht op onder andere het hooghouden van morele waarden, orde, veiligheid en goede sociale verhoudingen, onontbeerlijk is (Klaassen & Van den Broek, 2009).

Door duidelijk te laten zien dat u zich niet alleen bezighoudt met beheersmatige en onderwijskundige zaken, maar ook met het creëren van een professionele (leer)cultuur waarin de inhoud van het onderwijs gestalte krijgt, kunt u het belang ervan onderstrepen.

Ook door normen en waarden expliciet te maken, door ze uit te spreken en 'voor te leven', kunt u het voortouw nemen (Blase & Blase, 2001) en het team stimuleren. Aanbevolen wordt om voor verschillende terreinen normen op te stellen, zoals:

- omgaan met beroepsmatige problemen en conflicten met collega's;
- de wijze waarop u onderling informatie over leerlingen bespreekt;
- de wijze van communiceren over andere medewerkers;
- de manier waarop medewerkers zich gedragen tijdens beroepsmatige activiteiten als vergaderingen (Marzano, 2010).

Er is een sterk verband tussen de manier waarop het onderwijspersoneel met elkaar omgaat en het pedagogisch klimaat op school. Het pedagogisch klimaat omvat alle factoren (zoals betrokkenheid, ondersteuning, veiligheid en acceptatie) die bijdragen aan het welbevinden van een kind en waardoor het kind zich kan ontwikkelen.

Als schoolleider vervult u bovendien een belangrijke rol bij het verbinden van cultuur en levensbeschouwing met de pedagogische missie van de instelling. U kunt de identiteitgerichte waarden laten doorklinken in waardegestuurd leidersgedrag en schoolbeleid.

2.3 HR-beleid

Onderzoek toont aan dat schoolleiders redelijk tot veel HRM praktijken toepassen op hun scholen. Ze richten zich sterk op training, scholing, ontwikkeling en loopbaan van leerkrachten (Jansen, 2016). Verder is aangetoond dat HRM in het primair onderwijs ingezet kan worden om een positieve werkhouding van leerkrachten te bewerkstelligen, de afstemming tussen leerkrachten en hun (werk)omgeving (person-environment fit) te vergroten en de onderwijsopbrengsten te verbeteren.

De afstemming tussen schoolleiders en leerkrachten is belangrijk. Als er bijvoorbeeld sprake is van een goede afstemming of fit tussen schoolleiders en hun leerkrachten, dan zijn leerkrachten minder geneigd de organisatie te verlaten. De afstemming tussen schoolbesturen en schoolleiders staat wellicht te ver van de onderwijsopbrengsten af om hier effect op te hebben.

Het brede terrein van het personeelsbeleid omvat onderwerpen als taakbeleid, competentieontwikkeling, mobiliteit, maar ook teamontwikkeling en de samenstelling van het team. Hoe komen we aan goede mensen? Hoe stel ik uit die mensen een geolied team samen? Wie voert daarin welke taken uit? Hoe zorgen we ervoor dat iedereen tot zijn recht komt en zich goed ontwikkelt? Dergelijke vragen zijn inherent aan personeelsbeleid.

Menselijk kapitaal

Personeelsbeleid houdt echter veel meer in dan een verzameling losstaande maatregelen over de werving, ontwikkeling en het functioneren van werknemers. Arbeid is immers geen opzichzelfstaand onderdeel van de organisatie, maar ook een essentiële factor om organisatiedoelen (het leren van leerlingen) te bereiken. In die (HRM-)benadering is arbeid geen kostenpost, maar een productiefactor. Het managen van het menselijk kapitaal, oftewel human resource management, is een bepalend strategisch middel om de schooldoelstellingen te behalen (Steijn & Groeneveld, 2009). In dit thema kiezen we bij personeelsbeleid eveneens voor die strategische en integrale invulling, en we zullen hierna de termen HRM en personeelsbeleid door elkaar gebruiken.¹

Leiding geven aan de ontwikkeling van professioneel kapitaal vereist managementvaardigheden (Fullan, 2014). In die zin sluiten de rollen van leider en manager nauw op elkaar aan: strategisch opereren is nodig om de stap te maken tussen de organisatiedoelen en de uitvoering daarvan. HRM vervult een cruciale rol in het stimuleren van veranderingen. Door het beleid en instrumenten af te stemmen op de organisatiedoelen (het leren van kinderen), ondersteunt HRM de realisatie daarvan.

Vanwege de nauwe koppeling met de organisatiedoelen is HRM te belangrijk om aan een stafafdeling over te laten. Uiteraard wil dat niet zeggen dat u het personeelsbeleid in uw eentje zou moeten uitvoeren. De hoeveelheid taken van schoolleiders is in de loop der tijd erg toegenomen. Waar het mogelijk is administratieve taken uit handen te geven aan stafmedewerkers, verdient dat aanbeveling. Dat laat onverlet dat u vanuit uw positie het beste kunt beoordelen in hoeverre het

¹ In feite is HRM een specifieke invulling van personeelsbeleid. In personeelsbeleid staat in essentie personeelszorg centraal, HRM gaat over het managen van de productiefactor arbeid, zodat die optimaal bijdraagt aan het organisatieresultaat. Met beide termen doelen we hier op die strategische invulling.

HRM-beleid bijdraagt aan het leren van jonge kinderen. Het past bij uw taak om erop toe te zien dat dat ook inderdaad gebeurt.

Goed werkgeverschap

In het Bestuursakkoord van 2012 tussen het ministerie van Onderwijs en de PO-Raad is benadrukt dat hoogwaardig HR-beleid deel uitmaakt van goed werkgeverschap en een voorwaarde is voor de ontplooiing van onderwijspersoneel tijdens hun loopbaan (OCW & PO-Raad, 2012). De kwaliteit van onderwijs moet echter altijd leidend zijn. Uit een onderzoek is bekend dat vakspecialisatie op basisscholen leerkrachten motiveerde, maar de effecten op het leren tegenvielen (Fryer, 2016). Een nadeel van vakspecialisatie in het primair onderwijs is namelijk dat de leerkrachten, omdat ze dan met meer leerlingen te maken hebben, hun onderwijs minder goed pedagogisch-didactisch kunnen afstemmen op de behoeften van individuele leerlingen.

De reden om veel aandacht te besteden aan HR-beleid is tweeledig:

- enerzijds om in te spelen op de sterke veranderingen in de maatschappij en het onderwijsveld;
- anderzijds omdat er een positieve relatie is tussen de deskundigheid van leerkrachten en hun prestaties (Defourny & Jettinghoff, 2011).

Niettemin volgt uit onderzoek de constatering dat er weliswaar vooruitgang wordt geboekt op dit vlak, maar dat er vooralsnog geen sterke HRM-traditie is in het primair onderwijs (Lieskamp & Vink, 2012).

In- en externe 'fit'

Educational governance, het besturen van onderwijsorganisaties, is een zaak van alle partijen op school en daarbuiten. Samenwerking is dan ook erg belangrijk. Onderzoek biedt ondersteuning voor de gedachte dat succesvolle onderwijsorganisaties er beter in slagen de visies en verwachtingen van alle betrokkenen en de organisatiedoelen op elkaar af te stemmen (Hofman, Steijn & Hofman, 2013) (Boxall & Purcell, 2008). Die afstemming speelt zowel bij de school in relatie tot de omgeving (externe 'fit'), als intern op school (interne 'fit').

Zeker bij de interne afstemming is er een duidelijk verband met HRM en de rol van de schoolleider: u speelt een belangrijke rol in de communicatie. Volgens onderzoek van Hofman hebt u als schoolleider ook een beslissende rol in het zorgen voor 'fit' binnen de school, tussen school en bestuur en tot op zekere hoogte ook tussen school en omgeving.

Tevredenheid en motivatie

Bij die uitkomst speelt verrassend genoeg mee dat de manier waarop leraren het HRM-beleid ervaren, belangrijker lijkt voor het effect dan het (beoogde) beleid zelf. Een directe relatie tussen het beleid en onderwijsopbrengsten kon niet worden gevonden. Wel werkt de *ervaring* van het HRM-beleid door in de tevredenheid van leraren, hun motivatie, betrokkenheid en het zoeken naar ander werk. Anders geformuleerd: de schoolleider kan met HRM de motivatie, tevredenheid, betrokkenheid en het verloop positief beïnvloeden. De veronderstelling (op grond van andere literatuur (Paauwe, 2009)) is dat die zaken op hun beurt bijdragen aan de onderwijsopbrengsten, zij het op de langere termijn.

Grote verschillen

Overigens laat het onderzoek zien dat de afstemming tussen besturen en schoolleiders op het terrein van HRM niet optimaal is. Besturen denken namelijk dat schoolleiders zich vooral bezighouden met personeelsbeleid, terwijl ze zelf aangeven de meeste tijd kwijt te zijn aan de organisatie en interne en externe communicatie.

Bij twee van de drie HRM-onderwerpen bestaat bovendien een significant verschil tussen wat bestuurders beogen en wat schoolleiders uitvoeren. Op dezelfde manier zijn er ook grote verschillen tussen wat schoolleiders zeggen te doen en wat leraren vervolgens ervaren. Meer en betere communicatie zou tot verbeteringen kunnen leiden.

Onderdelen van HR-beleid

Uit verschillende wetenschappelijke studies is gebleken dat goed HR-beleid in elk geval bestaat uit de volgende instrumenten:

- werving en selectie;
- opleidingsbeleid;
- beloningsbeleid;
- performance management, waaronder feedback en functioneringsgesprekken (Boselie, 2011).

In het onderwijs begint dat beleid idealiter bij een breed gedragen visie op goed onderwijs en de rol van de school daarin. Het voert te ver om op deze plek alle aspecten van het personeelsbeleid inhoudelijk te beschrijven.

Vanuit de politieke agenda (zoals o.a. geformuleerd in het Actieplan Leraar 2020) ligt er de laatste jaren veel nadruk op de HR-thema's duurzaamheid, professionalisering/talentontwikkeling en omgaan met diversiteit (Beers & Bonnier, 2013).

Duurzaamheid

Op het gebied van duurzaamheid kan de leidinggevende zich richten op *habits, head, heart* en *hands*:

- nieuwe gewoonten inbouwen die leiden tot duurzame veranderingen (*habits*);
- medewerkers overtuigen van een visie op duurzaamheid (*head*);
- de interne drijfveren en passies van medewerkers aanspreken (*heart*);
- gezamenlijke uitvoering daarvan borgen in het dagelijks werk (*hands*) (Kellerman, 2006).

Talentontwikkeling

In het rapport 'Advies geregelde ruimte' schetst de Onderwijsraad als belangrijke taak voor schoolleider en bestuur: de school om te vormen tot een plek waarin niet alleen leerlingen, maar ook leraren leren in een professionele leergemeenschap en ondersteund worden bij de ontwikkeling van hun specifieke talenten.²

Diversiteit

Het HR-thema diversiteit gaat om het optimaal gebruikmaken van de verschillende achtergronden van het personeel: verschillen tussen talenten, tussen mannen en vrouwen, culturele achtergronden en generaties.

² Meer hierover is te vinden in het thema 'Kennis- en kwaliteitsontwikkeling'.

Niet iedereen hoeft alles te kunnen, het is zaak een goede mix te vinden van talenten en achtergronden.³

³ Meer hierover is te vinden in het thema 'Omgaan met verschillen'.

2.4 Bedrijfsvoering, financiën en huisvesting

Een gezonde bedrijfsvoering is een basisvoorwaarde voor goed onderwijs. Het gaat daarbij om de financiële huishouding in brede zin, inclusief de beheersmatige aspecten van personeelsbeleid en huisvesting.

De afgelopen tien jaar hebben schoolbesturen meer vrijheid gekregen om de bedrijfsvoering zelf in te vullen. Sinds 2006 ontvangen zij van de rijksoverheid één budget (lumpsum) voor alle kosten, dat grotendeels is gebaseerd op het aantal leerlingen.

Deze bekostiging biedt besturen de mogelijkheid om de middelen op basis van eigen keuzes in te zetten voor verbetering van de onderwijskwaliteit. Men kan de financiële en onderwijsinhoudelijke prioriteiten tot op zekere hoogte zelf vaststellen. Die vrijheid gaat gepaard met een grotere verantwoordelijkheid om de middelen op een goede manier te besteden. Besturen zijn verplicht de uitgaven te verantwoorden in een jaarverslag dat zij intern moeten voorleggen aan het eigen toezichtsorgaan en extern aan de Inspectie van het Onderwijs.

De aandacht voor solide bedrijfsvoering is de laatste jaren sterk toegenomen. De voornaamste redenen daarvoor zijn dalende leerlingenaantallen in combinatie met stijgende kosten, waardoor bij veel besturen financiële tekorten zijn ontstaan (Arbeidsmarktplatform PO, 2012).

Landelijk gezien geven scholen al enkele jaren meer geld uit dan er binnenkomt (CBS). Omdat reserves snel opdrogen en schoolbegrotingen voor meer dan tachtig procent uit salarissen bestaan, is het vertrek van medewerkers op veel plaatsen onvermijdelijk gebleken. Die ontwikkeling lijkt te zijn versterkt doordat strategische personeelsplanning en een meerjarenbegroting nog lang niet overal gemeengoed zijn.

Rol voor de schoolleider

Het is een misvatting dat schoolleiders geen bemoeienis zouden hebben met de bedrijfsvoering. Uiteraard is het bestuur verantwoordelijk voor de inkomsten en uitgaven, als schoolleider gaat u over de inhoud van het onderwijs. Maar de werkwijze op school heeft consequenties voor de middelen en andersom. U hoeft weliswaar in de meeste gevallen niet zelf de begroting op te stellen, maar u moet daarover wel als gesprekspartner van uw bestuur kunnen optreden.

Bedrijfsvoering gaat namelijk verder dan beheersmatige aspecten van personeelsbeleid. Een essentieel onderdeel van de bedrijfsvoering is het koppelen van de financiële middelen aan de onderwijskundige visie van uw school.

Dit integrale karakter vergt specifieke competenties in verschillende domeinen en op alle niveaus van de organisatie. Het gaat erom dat u de bedrijfsvoering niet als losstaande taak ziet, maar als onderdeel van alle organisatieprocessen. Het is belangrijk dat u verbindingen kunt leggen tussen die processen en met collega's.

Uit de slotevaluatie van de lumpsumbekostiging in het primair onderwijs kwam naar voren dat in 2010 bij zowel schoolleiders als medezeggenschapsorganen de kennis van financiële zaken en de vaardigheden voor goed financieel management nog relatief beperkt waren (Ernst & Young, 2010). Andere onderzoeken bevestigen dat beeld (Ernst & Young, 2011) en ook in sessies met het Schoolleidersregister PO zeggen groepen schoolleiders dat bedrijfsvoering in relatie tot onderwijsdoelstellingen in hun scholing ondervertegenwoordigd is.

Dat is jammer, omdat besturen (blijkens de slotevaluatie) uit eigen beweging vaak geen koppeling maken tussen geld en beleid. Onderwijsinstellingen maken wel steeds meer gebruik van kengetallen. Die zeggen echter weinig als ze niet gekoppeld zijn aan inhoudelijk beleid (VO-Raad, 2011).

De begroting op schoolniveau is veelal historisch bepaald. De beleidsdoelstellingen van scholen staan niet centraal bij de verdeling van middelen over scholen, zo concluderen de onderzoekers. Ook wordt er geen geld vrijgemaakt voor beleidsspeerpunten op schoolniveau. Dat is sinds de invoering van de lumpsumbekostiging niet veranderd.

Op bovenschools niveau is er steeds vaker wel een koppeling tussen beleid en geld.

Gesprekspartner voor het bestuur

Voor een professionele financiële organisatie is niet alleen dialoog en kennis nodig, maar ook:

- een duidelijke taakverdeling en toebedeling van verantwoordelijkheden;
- goed gestroomlijnde werkprocessen;
- financiële deskundigheid op alle niveaus.

De verantwoordelijkheden die de schoolleider hierin heeft, verschillen per schoolleider en per schoolbestuur.

In de literatuur komen diverse schoolleidersfuncties voor, variërend van operationeel tot strategisch niveau. Afhankelijk van de aard van de schoolleidersfunctie, kan een schoolleider in grotere of mindere mate betrokken zijn bij de verschillende aspecten van de bedrijfsvoering.

Creatief en ondernemend

Veel thema's op het gebied van de bedrijfsvoering vallen bijvoorbeeld niet binnen de regelruimte van de schoolleider en diverse aspecten, zoals huisvesting, krijgen vorm op bestuursniveau.

Dat betekent echter niet dat u daar als schoolleider geen kennis van zou moeten hebben. U zou in ieder geval over de deskundigheid moeten beschikken om kosten en baten in meerjarenperspectief te kunnen beoordelen (VO-Raad, 2011).

Daarnaast moet u in staat zijn om als geïnformeerde gesprekspartner een professionele dialoog te voeren met het bestuur. Kennis over bedrijfsvoering biedt u tevens ruimte om creatief en ondernemend om te gaan met gestelde kaders.

Verantwoording bedrijfsvoering

Onderwijsinstellingen moeten jaarlijks verantwoording afleggen over hun onderwijskundige en hun financiële beleid. Alle onderwijsinstellingen die overheidsgeld ontvangen, moeten daartoe een jaarverslag opstellen.⁴

Als schoolleider moet u bij uw keuzes en financiële besluiten niet alleen verantwoording afleggen aan de inspectie, u moet ook rekening houden met de opvattingen van andere belanghebbenden, zoals besturen, personeel en ouders. Het is daarom belangrijk dat zowel schoolleider als bestuurder zorgvuldig reflecteren op de inzet van middelen en zorgen dat het geld ook echt aan de juiste zaken wordt besteed.

⁴ <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/financiering-onderwijs/toezicht-en-verantwoording-in-hetonderwijs>.

Op die manier bent u in staat om op een goede manier verantwoording over de gemaakte keuzes af te leggen aan de diverse belanghebbenden. Een goed onderbouwd verhaal biedt de grootste kans op draagvlak van alle stakeholders.

Meerjarenperspectief financiële sturing

De afgelopen jaren worden steeds meer eisen gesteld aan de financiële functie bij onderwijsinstellingen. Een belangrijke doelstelling is om de financiële sturing toekomstgerichter te maken en minder te richten op gegevens uit het verleden. Evenwicht in de baten en lasten, op basis van een meerjarenperspectief, is daarbij van belang. Evenals het vinden van de juiste balans tussen het buffers opbouwen en investeren in onderwijsverbetering.

Belangrijke elementen om in het oog te houden zijn:

- het besteedbaar en het benodigd eigen vermogen;
- beschikbare budgetten;
- liquiditeit.

Een meerjarige exploitatiebegroting en een goede risicoanalyse zijn hierbij onmisbaar (Commissie Vermogensbeheer Onderwijsinstellingen, 2009), (VO-Raad, 2011).

Hoe eerder u in de financiële planning rekening houdt met plannen voor de toekomst, hoe beter u kunt sturen op de lange termijn. Beleid heeft altijd een meerjarenperspectief.

De risicoanalyse moet worden gezien in het licht van de specifieke kenmerken en de omgeving van de instelling. Vervolgens moet die analyse een onderdeel zijn van een voortdurende cyclus. Alleen op die manier kunt u risico's in kaart brengen en mogelijke bedreigingen signaleren.

Evalueer steeds of doelen nog voldoende helder en toepasselijk zijn en of ze bijstelling verdienen.

Advies van de VO-raad bij het opstellen van een meerjarenplan: werk vanuit een schets van de toekomstsituatie en vul vervolgens het uitgavenpatroon in, in plaats van andersom.

3. Afronding thema via informeel leren

Wanneer u in het kader van uw herregistratie kiest voor professionalisering aan de hand van de professionaliseringsthema's, dan laat u zien dat u op de inhoud van de gekozen professionaliseringsthema's binnen vier jaar een substantiële ontwikkeling hebt doorgemaakt. Dat kan op twee manieren:

- Via **formeel leren**: het volgen van gecertificeerd, formeel aanbod. U maakt een keuze uit het gecertificeerde aanbod. Hiervan staat een overzicht op de website van het Schoolleidersregister PO. In dit overzicht staat aangegeven voor welke thema's of deelthema's het aanbod is gecertificeerd. Met het afronden van het aanbod kunt u de genoemde professionaliseringsthema's en/of deelthema's afronden.
- Via **informeel leren**: door leerervaringen uit de eigen praktijk laat u zien dat u een substantiële ontwikkeling heeft doorgemaakt op het gekozen professionaliseringsthema. Dat gebeurt niet met het tellen van uren of punten. Centraal staat de *ontwikkeling* op het professionaliseringsthema of deelthema en niet het aantal uren dat u hieraan heeft besteed of het aantal activiteiten dat u heeft ondernomen.

Afronden van een thema via informeel leren

Om een professionaliseringsthema af te ronden maakt u bij informeel leren zelf een inschatting of u zich op het gekozen thema in voldoende mate ontwikkeld heeft. Een substantiële ontwikkeling is voor de ene schoolleider iets anders dan voor de andere schoolleider. De beginsituatie verschilt per schoolleider, net als de context waarbinnen u opereert. U bepaalt zelf het moment waarop u binnen de vierjarige periode van herregistratie een thema wilt afronden.

Bij informeel leren wordt achteraf gevalideerd of u een substantiële ontwikkeling op het thema heeft doorgemaakt. U kunt een thema op twee manieren afronden:

- **Validering door andere schoolleiders:**
Wanneer u kiest voor validering door andere schoolleiders, geeft u (via valideren@schoolleidersregisterpo.nl) aan het Schoolleidersregister PO door dat u een thema wilt afronden. Het Schoolleidersregister PO koppelt u vervolgens aan twee andere schoolleiders die ook met informeel leren aan de slag zijn geweest. In een valideringsgesprek beoordelen u elkaars ontwikkeling.

Elke schoolleider laat zien dat hij of zij een substantiële ontwikkeling op het thema heeft doorgemaakt. Dit gebeurt onder andere door antwoord te geven op de vragen die de andere schoolleiders tijdens het gesprek aan hem of haar stellen over de doorgemaakte ontwikkeling. Tijdens het gesprek gaat het vooral om de zelfreflectie op de persoonlijke en professionele ontwikkeling.

- **Validering door een professioneel beoordelaar:**

Als alternatief voor validering door andere schoolleiders kunt u uw ontwikkeling laten valideren door een professioneel beoordelaar. De namen en adressen van de professioneel beoordelaars staan in het register en op de website. U kunt zelf contact met (één van) hen opnemen. Iedere professioneel beoordelaar heeft een eigen methode van validering. De professioneel beoordelaar verstrekt de schoolleider bij een positieve validering een certificaat dat de schoolleider kan uploaden in het register om het thema te kunnen afronden.

Zelfdiagnose

Als hulpmiddel bij uw ontwikkeling en bij de validering van deze ontwikkeling kunt u gebruik maken van de zelfdiagnose. De zelfdiagnose wordt toegelicht in hoofdstuk 1. In hoofdstuk 4 vindt u een aantal voorbeeldstellingen uit de zelfdiagnose.

4. Zelfdiagnose

Hieronder vindt u bij een aantal competenties, bij wijze van voorbeeld en ter inspiratie, enkele stellingen die ook in de zelfdiagnose terugkomen. De volledige digitale zelfdiagnoses per professionaliseringsthema vindt u op de website van het Schoolleidersregister PO.

Competentie 1: Visiegestuurd werken

Nieuwsgierigheid en betrokkenheid

Ik vind het belangrijk dat de organisatie van het onderwijs aansluit bij de schoolvisie.

Betekenis en begrip

Ik kan uitleggen wat de invloed hoe de schoolvisie samenhangt met de inrichting van het onderwijs.

Toepassen en actie

Ik organiseer een gesprek met het team over de visie op leren

Afstand en reflectie

Ik reflecteer (zelf of met het team) over de consistentie van HR-beleid en schoolvisie.

Beoordeling en (her)ontwerp

Ik stel vast in hoeverre mijn handelen bijdraagt aan een goede bedrijfsvoering (en wat beter kan).

Identiteit en commitment

De visie op de inrichting van het onderwijs kan alleen succesvol vorm en inhoud krijgen als er draagvlak onder het team is gecreëerd.

Competentie 3: Vormgeven aan organisatiekenmerken vanuit een onderwijskundige gerichtheid

Nieuwsgierigheid en betrokkenheid

Ik vind het belangrijk dat er voldoende tijd, mensen en middelen beschikbaar zijn om de actoren (bijvoorbeeld kernteams, projectgroepen en ouderpanels) te faciliteren.

Betekenis en begrip

Ik ben op de hoogte van de financiële kaders waarbinnen het HR-beleid wordt uitgevoerd.

Toepassen en actie

Ik los knelpunten bij de inzet van tijd, mensen en middelen binnen de bedrijfsvoering zodanig op dat dit het leren door leerlingen ondersteunt.

Afstand en reflectie

Ik evalueer met het team in hoeverre zij taken en verantwoordelijkheden hebben verdeeld.

Beoordeling en (her)ontwerp

Ik stuur op de professionalisering van het team op basis van systematische dataverzameling.

Identiteit en commitment

Ik deel mijn kennis en ervaring over de organisatie van de school met collega-schoolleiders.

Competentie 4: Hanteren van strategieën t.b.v. samenwerking, leren en onderzoeken op alle niveaus

Nieuwsgierigheid en betrokkenheid

Ik ben geïnteresseerd in leiderschapsstrategieën die gericht zijn op de ontwikkeling van het team.

Betekenis en begrip

Ik weet hoe ik mijn medewerkers kan stimuleren om verantwoordelijkheid te nemen voor hun eigen competentieontwikkeling.

Toepassen en actie

Ik stimuleer een leercultuur.

Afstand en reflectie

Ik reflecteer op de wijze waarop ik een goed pedagogische klimaat uitdraag.

Beoordeling en (her)ontwerp

Ik ben echt iemand die er voor zorgt dat medewerkers gestimuleerd worden verantwoordelijkheid te nemen voor hun eigen competentieontwikkeling en ik toon daarvoor mijn waardering.

Identiteit en commitment

Competentie 5: Hogere orde denken

Nieuwsgierigheid en betrokkenheid

Ik vind de tegenstrijdigheden in de organisatie van de school interessant.

Betekenis en begrip

Ik weet hoofd- en bijzaken in de organisatie van de school te onderscheiden.

Toepassen en actie

Bij het oplossen van problemen in het primaire proces speel ik in op de onderliggende oorzaken.

Afstand en reflectie

Ik reflecteer met anderen (team, schoolleiders) op uiteenlopende visies op personeelbeleid.

Beoordeling en (her)ontwerp

Ik stel vast dat twee schijnbaar tegengestelde zaken in de organisatie van de school allebei tegelijkertijd waar kunnen zijn.

Identiteit en commitment

Ik beschouw mijn school als een complex, dynamisch systeem dat in voortdurende ontwikkeling is.

5. Literatuur

Inleiding op de professionaliseringsthema's

- Andersen, I., & Krüger, M. (2012). *Professionele Schoolleiders. Beroepsstandaard voor schoolleiders in het Primair Onderwijs*.
- Ruijters, Simons et al. (2012). *Canon van het leren*. Vakmedianet Management B.V. (pp. 531-546).
- Shulman, L.S. (2002). Making differences: A Table of Learning. *Change Magazine*, 34(6), 36-45.

Algemeen

- Krüger, M.B., B. Witziers, P.J.C. Slegers, J. Imants (2009) *Onderwijskundig leiderschap in moderne onderwijsinstellingen*. In: Creemers, Giesbers, Krüger, Van Vilsteren (red.) *Handboek Schoolorganisatie en Onderwijsmanagement: Leiding geven in bestel, school en klas* (C4120- 1-26). Alphen aan den Rijn.
- NSOB (2016) *Het ongemak van de autonomie. Onderwijsbeleid tussen vrijheid en verantwoording*.
- Stam, J. en B. van der Hilst (2003). *De school meester. Over het leidinggeven aan schoolontwikkeling*. Utrecht.
- Verbiest, E. (2000) *De schoolleider als leraar. De kern van onderwijskundig leiderschap*. Alphen aan den Rijn.
- De Waal, A., L. Kerklaan (2013) *Developing an evidence- based management approach for creating high-performance higher educational institutions*. HPO Center/Maastricht School of Management.

Inrichting van het onderwijs

- Krüger, M. B. Witziers (2003) *Ontwikkelingen in het denken over leiderschap*.
- Simons, R.J. (2014) *Leiding geven aan leren. Leiding geven in het onderwijs als regisseur. Schoolmanagement Totaal* p4-8.
- Toledo-Figueroa, D. (2012) *An OECD perspective on school leadership*. Conference presentation. Dublin.
- Van Driel (2008) *Van een lerende vakdocent leer je het meest*. Oratie. Leiden: Rijksuniversiteit.

Organisatie van de school

- Blase, J., J. Blase (2001) *Empowering teachers: what successful principals do*. Thousand Oaks, VS.
- Covey, S. (1991) *The taproot of trust*.
- Fullan, M. (2014) *De schoolleider. Strategieën die het verschil maken*. (Oorspronkelijke titel: The Principal. Three keys to maximizing impact.) San Fransisco.
- Klaassen, C., A. van den Broek (2009) *Morele en pedagogische taak van schoolleiders*. Den Haag.
- Mantingh, A. (2010) *Integraal management: vertrouwen in onderwijskwaliteit*. Soesterberg.

- Marzano, R.J. (2010) *Wat werkt op school*. Research in actie. Oorspronkelijke titel: What works in schools, translating research into action.
- Nieuwenhuis, M.A. (2010) *The art of management*. ISBN-13: 978-90-806665-1-1.
- Stam, J. en B. van der Hilst (2003). *De school meester. Over het leidinggeven aan schoolontwikkeling*. Utrecht.
- De Waal, A., L. Kerklaan (2013) *Developing an evidence- based management approach for creating high-performance higher educational institutions*. HPO Center/Maastricht School of Management.

HR-beleid

- Beers, R., B. Bonnier (2013) *HR-beleid en Leraar 2020*. Netwerk Onderwijsinclusief.
- Boselie, P, (2011), *Human resource Governance, Voorbij Managerialism*, Utrecht.
- Boxall, P., J. Purcell (2008) *Strategy and human resource management*. New York.
- Defourny, R., K. Jettinghoff (2011). *Arbeidsmarktanalyse Primair onderwijs 2011*. Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt. Den Haag.
- Fryer, R.G. (2016). *The 'Pupil' Factory: Specialization and the Production of Human Capital in Schools*. NBER Working Paper No. 22205. Cambridge: National Bureau of Economic Research.
- Fullan, M. (2014) *De schoolleider. Strategieën die het verschil maken*. (Oorspronkelijk: The principal. Three keys to maximizing impact.)
- Hofman, W.H.A., B. Steijn, R. Hofman (2013) *Educational governance, strategie, ontwikkeling en effecten*. Integratierapport. NWO Beleidsgericht onderzoek primair onderwijs. Rotterdam.
- Jansen, T. (2016) *HRM en prestaties in het primair onderwijs*.
- Kellerman, A. (2006) *The S-factor*. Amsterdam.
- Lieskamp, M., R. Vink (2012) *Goed en effectief HRM-beleid in het primair onderwijs*. In: Basisschoolmanagement, jaargang 26, nr 3 pp19-22.
- Ministerie van OCW & PO-Raad (2012). *Bestuursakkoord Primair Onderwijs 2012-2015. Impuls opbrengstgericht werken en professionalisering*. Den Haag.
- Paauwe, J. (2009). HRM and Performance: Achievements, Methodological Issues and Prospects. *Journal of Management Studies*, 46(1), 129-142.
- Steijn, B. & Groeneveld, S. (2009). *Strategisch HRM in de publieke sector*. Assen.

Bedrijfsvoering

- Arbeidsmarktplatform Primair Onderwijs (2012) *Behoud van boventalligen. Een onderzoek naar mogelijkheden om boventallig personeel te behouden voor het primair onderwijs*. Den Haag.
- CBS.nl/statline.
- Commissie Vermogensbeheer Onderwijsinstellingen (2009) *Financieel beleid van onderwijsinstellingen*.
- Ernst & Young (2011) *Deskundigheidsprofielen financieel management voor het primair onderwijs*.
- Regioplan, Ernst&Young (2010) *Lumpsum PO in de praktijk. Slotevaluatie en onderzoek kwaliteit financieel management*. Amsterdam.
- VO-raad (2011). *Toekomst gericht financieel sturen, hoe doe je dat?* Vo-raad, Utrecht.

