

Loes Lauteslager

Als adviseur van BeteoR begeleidt Loes Lauteslager werving- en selectieprocedures van bestuurders en schoolleiders. Daarnaast coacht ze startende leidinggevend en schoolleiders en teams bij het (in)voeren van de dialoog. Zij was van 1999 tot 2012 rector van het A. Roland Holst College in Hilversum. Daarvoor was ze onder meer rector van de Goudse Scholengemeenschap. E-mail: loes.lauteslager@beteor.nl

VAN DISCUSSIE NAAR DIALOOG

Leidinggeven aan het professionele gesprek

Een leraar moet vanuit zijn beleving en overtuiging betekenis kunnen geven aan verandering en de ruimte krijgen om die verandering in de klas zelf vorm te geven. Het gesprek in de school zou juist daarover moeten gaan. De setting om zo'n gesprek te voeren is volgens Loes Lauteslager bij voorkeur de dialoog. Voor de dialoog als instrument voor verandering doet zij in dit artikel een aantal concrete suggesties. Ze laat ook zien welke niet te onderschatten rol leidinggevend en daarbij spelen.

Als er iets misgaat in scholen, bijvoorbeeld bij een veranderproces, wordt dat al gauw geweten aan 'de communicatie', of beter, het gebrek daaraan. Mijn stelling is dat er in scholen onvoldoende wordt gesproken over zaken die essentieel zijn voor een succesvol veranderproces. Er wordt vooral gediscussieerd op het niveau van de bovenstroom (rationeel, met argumenten en overtuigingen), terwijl de dialoog over de onderstroom (over gevoelens, de irrationele en de subjectieve beleving) achterwege blijft. Iedere onderwijskundige verandering is complex en roept emoties op, emoties die op tafel moeten komen. Gebeurt dat niet, dan gaan ze ondergronds en zal er een negatieve invloed vanuit gaan, bijvoorbeeld op het welbevinden van docenten. Een leraar moet in zichzelf en in zijn manier van lesgeven geloven. Vanuit zijn beleving en overtuiging moet hij betekenis kunnen geven aan een onderwijskundige verandering en de ruimte krijgen om die verandering in de klas zelf vorm te geven. Juist daarover moet het gesprek in de school gaan.

In dit artikel betoog ik dat de setting om zo'n gesprek te voeren bij voorkeur niet de discussie is, maar de dialoog. Voor de dialoog als instrument voor verandering doe ik in dit artikel een aantal concrete suggesties. De leidinggevende speelt daarbij een niet te onderschatten rol: hij stuurt het proces en is er ook onderdeel van.

Discussie in de school

In scholen wordt in managementteams, lerarenteams en secties gediscussieerd over problemen en er wordt – soms eindeloos – gezocht naar verklaringen voor die

problemen. Het oogt nogal eens als een pingpongwedstrijd waarbij meningen heen en weer geslagen worden om punten te scoren. Het is een bekend patroon: het adrenalineniveau stijgt, de discussie wordt verhit, mensen voelen zich aangevallen en gaan zich verdedigen, niemand luistert nog naar de ander. Ondertussen komen oplossingen niet in zicht. Meestal gaat het dan nog niet eens over het primaire proces in de klas. Als het daar al over gaat, lopen de emoties nog hoger op. Leraren voelen het als een persoonlijke aanval als hun opvattingen onderwerp van gesprek zijn. Opvattingen van docenten over leren en onderwijzen zijn gebaseerd op overtuigingen die ze bij het lesgeven in de klas hebben opgebouwd, gebaseerd op wat werkt in hun klas, meer 'practice based' dan 'evidence based' dus. Tegelijkertijd is wat leraren doen per definitie betwistbaar en aanvechtbaar. Nooit is bewezen dat iets wat elders heeft gewerkt, ook hier en nu werkt, in deze specifieke klas met deze specifieke leerlingen. Dat maakt elke leraar kwetsbaar en wellicht minder ontvankelijk voor ideeën tot verandering. Lesgeven kun je niet reduceren tot een techniek: er is geen simpele relatie tussen oorzaak en gevolg. Het raakt de identiteit van de leraar. De professionele kwetsbaarheid heeft invloed op het zelfbeeld van de leraar en op de relaties en de communicatie binnen de school.

Tel daarbij op dat leraren vaak lang op een school werken en dat ze (binnen een sectie) elkaar en elkaars standpunten door en door kennen. In de loop der jaren is een familiecultuur ontstaan en worden lastige onderwerpen vermeden. Men gaat voorzichtig met elkaar om.

Dat maakt het moeilijk de kanalen open te houden. De ‘plek der moeite’ waar verschillende meningen naast elkaar gelegd en onderzocht worden, wordt niet (meer) gezocht. Ieder gaat zijn eigen gangetje. Scholen stellen nogal eens, bijvoorbeeld in hun schoolplan, dat ze een professionele en lerende organisatie willen zijn. Maar om dat te bereiken zullen er gesprekken moeten worden gevoerd om interpretaties en overtuigingen uit te wisselen. Daarvoor is meer nodig dan het heen en weer pingpongen van meningen. Een gestructureerde dialoog, zoals de kringdialoog is geschikter om ideeën uit te wisselen dan een discussie.

Dialoog

In de afgelopen jaren zijn goede ervaringen opgedaan in scholen met het voeren van een kringdialoog. Deelnemers zitten in een kring, waarbij ieder om de beurt – in vaste volgorde of met behulp van een praatstok – aan het woord komt. Er mag niet direct op elkaar gereageerd worden. Het voordeel van zo’n dialoog boven een discussie is dat het veilig is, omdat er niet over elkaars

bijdrage wordt geoordeeld. Zo ontstaat er ruimte voor verschillende opvattingen vanuit verschillende perspectieven. Pas als de vraag of het probleem duidelijk is, mogen er vragen gesteld worden en adviezen worden geformuleerd. De leidinggevende stuurt het proces. De kringdialoog blijkt een uitstekende manier om de communicatie te verbeteren en van elkaar te leren in het omgaan met dagelijkse vraagstukken. In een dialoog is het belangrijker te luisteren en open vragen te stellen, dan je mening te geven. Je deelt beelden en overtuigingen in plaats van ze te beoordelen en/of te veroordelen. Ieders mening kan tot zijn recht komen. In plaats van zo snel mogelijk op een oplossing te koersen, wordt juist de diversiteit gezocht en soms (bewust) weerwoord uitgelokt. Mijn ervaring is dat deelnemers aan een dialoog ervaren dat ze ertoe doen, omdat er naar hen wordt geluisterd. Ze worden serieus genomen. Niemand zegt dat het ‘fout’ is of ‘niet waar’ wat ze zeggen. Dat versterkt het gevoel van welbevinden. Op die manier draagt de dialoog in positieve zin bij aan de kwaliteit van de relatie. Leraren interpreteren nieuwe onderwijsconcepten verschillend. Een kringdialoog leent zich ook uitstekend voor het verkennen en expliciteren van beelden, begrippen en vooronderstellingen, onontbeerlijk bij de start van of tijdens een veranderproces. Die beelden en vooronderstellingen zijn altijd emotioneel geladen. Daardoor ontstaat er verbinding tussen de (rationele) bovenstroom en de (subjectieve) onderstroom. Al snel wordt duidelijk dat mensen verschillende betekenissen geven aan de huidige situatie en aan het nieuwe onderwijsconcept. Zo hebben zij verschillende beelden, aannames en gevoelens bij begrippen als kwaliteit, maatwerk en passend onderwijs, opbrengstgericht werken en de iPad-klas. In dialoog kun je als leidinggevende die betekenissen duiden en sturen om tot een gedeelde interpretatie komen.

De gestructureerde kringdialoog

De dialoog heeft verschillende verschijningsvormen. Hieronder een voorbeeld van een strak gestructureerde kringdialoog. Doel van de kringdialoog is het oplossen van een probleem. Een van de deelnemers of de schoolleider leidt het proces. Iedere deelnemer kan een probleem of vraagstuk ter advisering aan de dialoogkring voorleggen. Ieder wordt in de gelegenheid gesteld verhelderende vragen te stellen over het probleem of vraagstuk om vervolgens een advies aan de probleeminbrenger te geven. De probleeminbrenger neemt een besluit op basis van de adviezen vanuit verschillend perspectief gegeven.

Het gaat in een kringdialoog dus om drie stappen:

1. Een van de deelnemers brengt zo neutraal mogelijk een probleem in. Hij of zij wil advies van de kring.
2. De deelnemers in de kring mogen om de beurt verhelderende vragen stellen (open vragen waar de mening van de vraagsteller niet doorheen schemert).
3. De deelnemers formuleren om de beurt een kort advies. Eventueel stelt de probleeminbrenger verhelderende vragen over de ontvangen adviezen.

De probleeminbrenger neemt de adviezen mee om er nog op te kauwen of vertelt direct welk advies hem het meest aanspreekt.

Dialoog en drieslag leren

Leraren hebben verschillende opvattingen over leren en onderwijs, opvattingen die wortelen in hun eigen geschiedenis. Omdat wat ze doen in de klas betwistbaar en aanvechtbaar is, is het zinvol dat leraren hun overtuigingen met elkaar en met hun leidinggevende bespreken. Mentale modellen of beelden (frames) liggen ten grondslag aan wat docenten goed vinden en niet goed vinden in het lesgeven. Ze zijn het resultaat van eerdere ervaringen, emotioneel geladen en zijn deel van de identiteit van de leraar. Verandering is alleen mogelijk als ieder zich bewust is van die mentale modellen en deze benoemd kunnen worden. In de klas handelt de leraar vaak intuïtief, gebaseerd op eigen ervaring (“zo heb ik het altijd gedaan”) en zonder precies uit te kunnen leggen waarom (onuitgesproken kennis of *tacit knowledge*). Deze houding maakt niet nieuwsgierig naar



een andere aanpak en leidt tot weerstand bij verandering. Een leidinggevende kan door de juiste vragen te stellen, helpen de impliciete kennis bewust en expliciet te maken in een gezamenlijke zoektocht. Bij een dergelijke professionele dialoog gaat het om vragen en leren op drie niveaus:

- Doen we de dingen goed? Hierbij vragen we ons af of we de dingen die we doen, goed doen (enkelslag leren).

- Doen we de goede dingen? Hierbij vragen we ons af of we andere dingen moeten doen (dubbelslag leren).
- Op basis waarvan beslissen we wat goed is en wat niet? Hierbij raken we de vooronderstellingen en de mentale modellen (beelden): wat maakt dat we dit de goede dingen vinden en welke opvattingen liggen hieraan ten grondslag? (drieslag leren).

Hoewel vragen op niveau drie eigenlijk altijd gesteld moeten worden, blijven we in de praktijk in gesprekken vaak steken op het eerste niveau. Soms bereiken we het tweede niveau. Aan vragen op niveau drie komen we nauwelijks toe, ook al omdat die vragen vaak moeilijk te beantwoorden zijn, bijvoorbeeld omdat we het ons niet bewust zijn. Maar pas op niveau drie raakt het onze overtuigingen en komen we toe aan de essentiële vraag: 'Waarom doen we wat we doen (in de klas)?' Een (kring)dialogoog leent zich beter dan een discussie voor zo'n vertraagd (collectief) denkproces, waarbij ieder zijn eigen vooronderstellingen en opvattingen onderzoekt. Het beurtenstelsel zorgt ervoor dat niemand wordt onderbroken en stelt ieder in staat om te onderzoeken waarom hij een bepaalde mening is toegedaan. In een discussie lukt dat niet omdat er gescoord en overtuigd moet worden en het veel te snel (en vaak impulsief) gaat. Een dialoog is geslaagd als de deelnemers aan het denken gezet zijn over hun eigen vooronderstellingen en over die van anderen. Kortom, als er wat van geleerd is.

De leraar en de leidinggevende: de professionele dialoog

Leraren kunnen alleen met overtuiging lesgeven als ze

Beelden delen over opbrengstgericht werken

Zeker nu scholen meer druk ervaren als het om de resultaten gaat, wordt het spannender. Zowel leidinggevers als leraren voelen meer druk door het opbrengstgericht werken. Hun leerlingen moeten (nog) beter presteren. Maar voor de druk wordt opgevoerd, lijkt het goed om eerst een dialoog te voeren met leraren over:

- welk beeld zij hebben van opbrengstgericht werken en welke betekenis zij eraan geven;
- wat het voor verschil gaat maken voor hen;
- wat hun gevoelens erbij zijn.

Het gaat niet om gelegenheid te geven aan jammeren en klagen en daarin te blijven steken, maar om aan te sluiten bij beelden van en gevoelens van leraren over opbrengstgericht werken. Het gaat daarbij ook om de relatie met hun beleving van kwaliteit. Op die manier neem je als schoolleider de betekenis die leraren geven aan opbrengstgericht werken serieus, een voorwaarde om het tot een succes te maken.

geloven in wat ze doen. Dat 'geloven' speelt zich af op het derde niveau, dat van de mentale modellen die het denken en handelen sturen. Gesprekken tussen leidinggevende en leraar moeten daarom over dat derde niveau gaan. Daar wordt de leraar geraakt in zijn emoties, in zijn overtuiging en in zijn enthousiasme over wat goed onderwijs is of kan zijn en daar zou een leidinggevende bij moeten aansluiten. Het gaat vooral om het stellen van de juiste vragen, dat wil zeggen vragen die het reflecteren van leraren stimuleren. Daarmee worden de gesprekken betekenisvol en bindend. Dat vraagt meer van een leidinggevende dan het cyclisch voeren van een voorgeprogrammeerd gesprek met behulp van een afvinklijst.

Onderwijs werkt het beste als de leraar het gevoel heeft dat hij kwaliteit kan leveren en dat het doelmatig is wat hij doet in de klas; dat hij zichzelf kan zien als iemand die een belangrijke bijdrage levert aan het succes van leerlingen en de school. Maar een leraar zal zich af en toe ook onzeker voelen. Werken in het onderwijs is hectisch en eenzaam. De hele dag moeten er beslissingen genomen worden zonder dat ruggespraak mogelijk is, ook in situaties waarin je je gemakkelijk handelingsverlegen voelt. De dagelijkse interactie met pubers staat daar garant voor (en buiten de klas die met de ouders soms ook). Over die onzekerheid wordt zelden gesproken binnen scholen. Ook in gesprekken met de leidinggevende lijken beide partijen huiverig om het over onzekerheid en twijfels te hebben.

Leidinggevers kunnen grote invloed hebben op de beleving van leraren. Als een leidinggevende in een professionele dialoog met een leraar praat over wat goed gaat en over waar hij goed in is, vanuit een waarderend perspectief, zal dat het gevoel van eigenwaarde van de leraar positief beïnvloeden. Wie complimenten krijgt en merkt dat hij gewaardeerd wordt, stelt zich vanzelf gemotiveerder op, wordt creatiever en staat meer open voor anderen.

Dit betekent niet dat de leidinggevende altijd maar moet juichen over wat leraren doen. Dit is zeker geen pleidooi om in de zorg voor leraren te blijven steken en geen eisen te stellen. De vraag is natuurlijk: wat kan de leraar voor de school betekenen (in plaats van te blijven steken in de vraag wat de school voor de leraar kan betekenen)? Wel is het effectiever om een oordeel op te schorten en aan te sluiten bij het derde niveau om erachter te komen hoe de leraar denkt en voelt over wat hij doet. Wie erin slaagt samen vooronderstellingen te onderzoeken, vindt gemakkelijker een gemeenschappelijk vertrekpunt van waaruit nieuwe stappen kunnen worden gezet.

Dialogo en veranderen

In het onderwijs valt altijd iets te verbeteren. Het begint meestal met negatieve feedback of een (vaag) gevoel van onbehagen over iets wat niet lekker loopt. Het is verleidelijk om dan te zoeken naar verklaringen vanuit een simpel causaal verband en meteen te handelen vanuit een positieve dadendrang. Maar ieder vernieuwingsstraject in het onderwijs is complex van karakter. Of het onderwerp nu determinatie, achterblijvende resultaten of de aansluiting onderbouw-bovenbouw is. Het gaat vaak om een geheel aan factoren dat te complex is om met een simpele oorzaak-gevolgredenering te benaderen. De afzonderlijke factoren zijn meestal niet eenvoudig te isoleren en effecten moeilijk te meten. Juist daarom vraagt de opmaat tot een veranderingsproces veel tijd en aandacht. Het verdient aanbeveling een gezamenlijk veranderproces te starten met een kringdialoog waarin mensen worden uitgenodigd beelden te geven van de huidige situatie en de gewenste situatie en die in woorden uit te drukken. Mensen geven taal aan de verandering en aan hun gevoelens daarover (betekenisconstructie). Vooronderstellingen worden expliciet. Het is verrassend hoe mensen een situatie verschillend kunnen beleven, wat het risico met zich meebrengt dat er langs elkaar heen wordt gepraat. Een kringdialoog geeft de leidinggevende de gelegenheid de betekenisgeving van de leraren te duiden, erbij aan te sluiten en erop te sturen.

Bij een elders ontworpen of een door de Haagse politiek afgedwongen onderwijskundige verandering kunnen leraren zich meestal weinig of niets voorstellen. Het vernieuwde concept ligt dan niet in hun 'zone van nabije ontwikkeling': het haakt niet aan bij iets wat ze herkennen en waar ze in geloven vanuit hun ervaring en overtuiging. Dit gebrek aan herkenning zal defensieve gevoelens oproepen en aannemelijk is dat dit vooral leidt tot de versterking van reeds bestaande inzichten. Dat is ook de reden waarom pilots of kleine experimentele proeftuintjes die leraren zelf ontwikkelen en waaraan ze op vrijwillige basis deelnemen, zo goed werken. De vernieuwing sluit aan bij hun behoefte en bij hun opvatting over goed onderwijs. Door de pilot samen te ontwikkelen en erover te praten, geven zij er werkenderwijs betekenis aan. Dat is precies waarom het zo moeilijk (of ondoenlijk) is om schoolbrede vernieuwingen te realiseren: verschillende leraren binnen een school geven een andere betekenis aan de huidige situatie en aan de nieuwe situatie.

Om veranderingen in te kunnen zetten, is het essentieel dat leraren, zich gehoord, erkend en gewaardeerd weten. De leidinggevende moet aansluiten bij de ervaringen en de gevoelens van de leraar. Zijn twijfels, angsten en verlangens moeten boven tafel komen, om te voorkomen dat ze als veenbrand ondergronds gaan. Elke verande-

ring brengt onrust teweeg. Wie daar geen ruimte aan biedt, krijgt dat later terug.

Consequenties voor leidinggevenden

In scholen waarin de dialoog wordt gevoerd, is de leidinggevende ervan overtuigd dat problemen en veranderingen te complex zijn om alleen vanuit het perspectief van de leidinggevende op te lossen. De perspectieven van anderen zijn broodnodig. De rol van de leidinggevende bij de kringdialoog is essentieel: hij structureert het proces, pleegt interventies en neemt onderweg op basis van de gesprekken en adviezen beslissingen. In zo'n schoolcultuur krijgen leidinggevenden wel een andere rol dan ze doorgaans gewend zijn. Niet meer die van de (traditionele) leidinggevende die eenzijdig de controle houdt en niet kwetsbaar mag zijn. Als het spannend wordt – en dat wordt het altijd bij veranderingen – houdt de 'geweldige leider' eenzijdig de controle; hij wordt defensief als hij weerstand ondervindt en doet de

Professionele dialoog

Een dialoog is een leerzame gespreksvorm waarbij het eigen denken ontvankelijk wordt voor de invloed van anderen, waardoor vanuit een houding van reflectie en distantie vooronderstellingen gezamenlijk kunnen worden onderzocht.

Kenmerken van een professionele dialoog zijn:

- open vragen stellen;
- echt willen weten;
- complimenten geven, erkennen wat goed gaat;
- 'langsij komen' door gemeenschappelijkheid te creëren;
- stiltes laten vallen (hoe langer de stilte na een vraag, hoe beter de vraag);
- werken vanuit een houding van niet-weten;
- iemand bevestigen of wederzijdse bevestiging;
- oordelen opschorten en eigen referentiekader in de wacht zetten;
- de leraar als expert erkennen;
- bewustzijn van professionele kwetsbaarheid van de leraar;
- ga op zoek naar de kracht en niet naar wat iemand niet kan;
- vraag door: wat nog meer en wat nog meer;
- raak de belevingen, overtuigingen en drijfveren;
- door welke waarden wordt de leraar gemotiveerd;
- onderzoek de vooronderstellingen en mentale modellen;
- kijk naar eigen gezichtspunten en laat de ander dat ook doen;
- onderzoekende houding;
- voorzichtige vraagstelling: zou het kunnen zijn dat ...

luiken dicht uit zelfbescherming. Zo hoeft hij zich niet kwetsbaar of incompetent te voelen. Met deze opstelling ontnemt de 'geweldige leider' niet alleen zichzelf de kans om te leren, maar hij zit ook anderen in de weg bij het leerproces en houdt veranderingen in de organisatie tegen.

In theorie zijn we allemaal voor een open cultuur waarin mensen hun gevoelens en gedachten uitspreken. Maar in de praktijk ervaren we elke kritische kanttekening bij een eigen voorstel toch een beetje als een nederlaag. En dat voelt niet goed. Verstandig zou zijn om – zodra dat gevoel er is – het proces even stil te leggen en te bedenken wat er gebeurt. Vooral bij vrees voor het antwoord op die vraag, is dat leerzaam en verrijkend. Een leidinggevende moet laten zien wie hij is, wat hij spannend vindt en wat hem raakt. Mensen kunnen zich beter identificeren met een mens met gevoelens dan met 'de geweldige leider' die alles onder controle houdt uit zelfbescherming. In dat laatste geval voelt iedereen negatieve gevoelens, maar spreekt niemand ze uit.

Tot slot

In een professionele organisatie waarin mensen van elkaar leren is een discussie een minder geschikte gespreksvorm. Bij het houden van een kringdialoog of een professionele dialoog wordt het denkproces vertraagd en worden oordelen opgeschort. Dat maakt de dialoog veiliger en geschikter. Het biedt leraren en leidinggevenden kans om taal en dus betekenis te geven aan de verandering. Er is ruimte voor verschillende perspectieven waardoor er meer recht wordt gedaan aan de complexiteit van onderwijs en lesgeven. De rol van de leidinggevende hierbij is essentieel. Misschien nog belangrijker dan het goed luisteren, is het stellen van goede vragen die de reflectie en het oplossingsvermogen vergroten. Daarbij is veel te halen bij oplossingsgericht coachen en oplossingsgerichte vraagtechnieken.

Bij een verandering staat altijd veel op het spel en dat roept emoties op. Het niet praten over (negatieve) gevoelens maakt de school onveilig. Juist het praten over verborgen gevoelens geeft opluchting, bevordert acceptatie, versterkt het contact en bewerkstelligt een gevoel van veiligheid binnen de school. Onderwijs heeft altijd met emoties te maken, want het raakt direct aan waarden (over het goede leven, over goede opvoeding, over goed onderwijs, enzovoorts). Voorwaarde om die emoties te 'managen' is dat de leidinggevende die emoties ook bij zichzelf erkent en herkent: 'What we are blind and deaf to in ourselves, we are blind and deaf to in others.'

Natuurlijk biedt de dialoog geen garantie voor het succesvol veranderen van het onderwijs. Daarvoor is het een te complex en taai proces. De marges voor verande-

ring zijn smal. Wel is gebleken dat een dialoog ervoor kan zorgen dat mensen anderen beter begrijpen en zichzelf meer begrepen voelen. Dat werkt zuurgraadverlagend en leidt tot meer professioneel welbevinden. En dat is een vruchtbaar klimaat voor een welwillende houding ten aanzien van de noodzakelijke veranderingen in het onderwijs.

Literatuur

Ardon, A. (2011). *Doorbreek de cirkel! Hoe managers onbewust verandering blokkeren*. Amsterdam: Business Contact.

Argyris, C. (1990). *Overcoming organizational defenses: facilitating organizational learning*. Boston, MA: Allyn and Bacon.

Berg, D. van den e.a. (2012). *Duurzaam innoveren binnen smalle marges*. Meso focus 84. Deventer: Kluwer.

Krüger, M. (2010). De schoolleider als leerling. Lectorale rede uitgesproken op 23 april 2010, www.Pentanova.nl.

Kuhlmann, M. & B. Hoogendoorn (2008). *Implementatiekunst. Gids voor realistisch veranderen*. Schiedam: Scriptum.

Mol, I., M. Pronk, & J. Kooistra (2009). *Veranderjazz. Inspiratie voor organisatieontwikkeling*. Amsterdam: Mediawerf Uitgevers.

Meer lezen

Schuilings, G., H. Vermaak, & H. Tours (red.) (2010). *Leren in organisaties. Als leren het antwoord is, wat is dan de vraag?* Deventer: Kluwer.