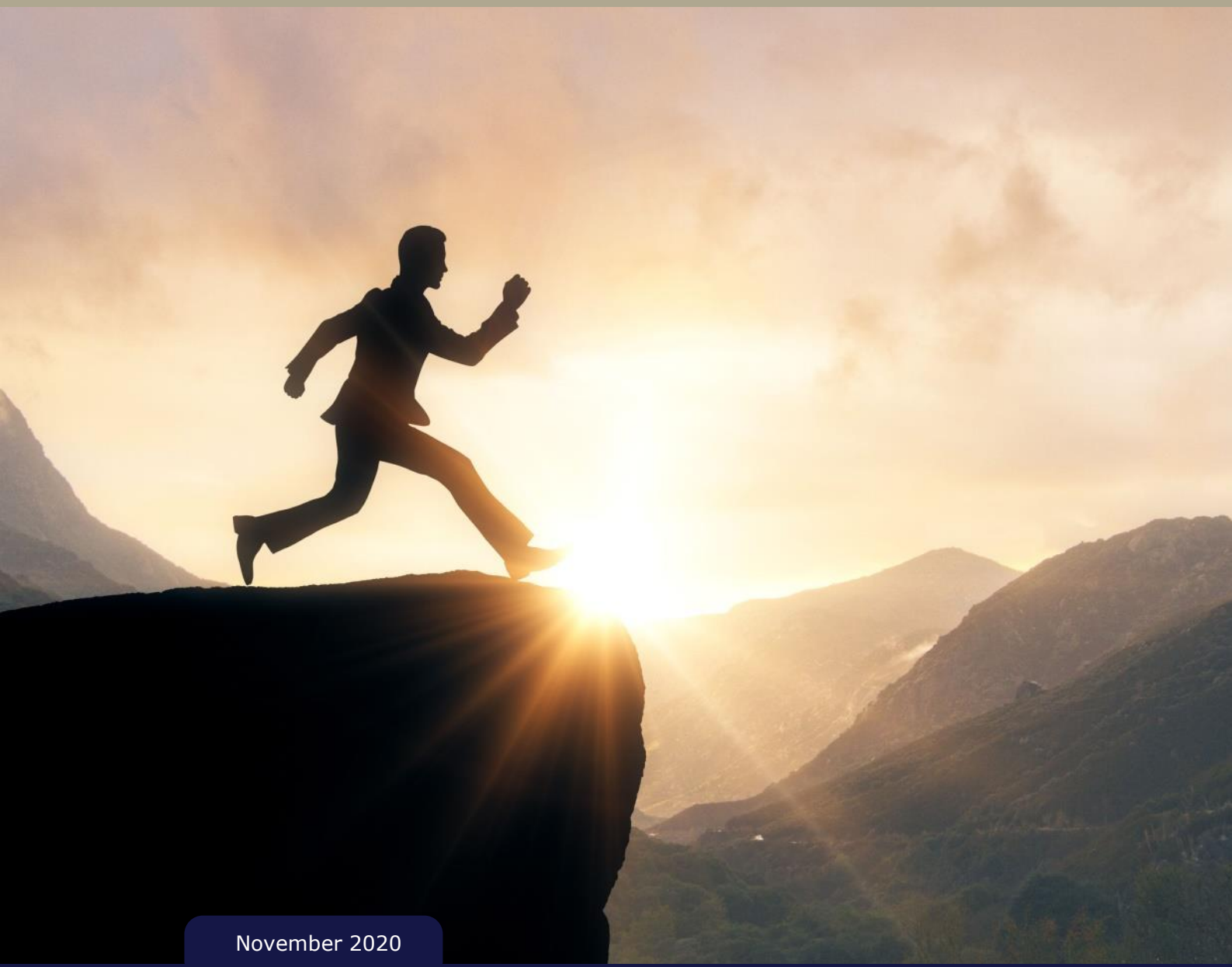
Ethisch leiderschap: betekenis en relevantie voor beroepsstandaard schoolleiders PO



November 2020

Partners in verbetering

Colofon

Auteur:	Peter Sleegers
Vormgeving:	Sabina van Zetten
Eindredactie:	Coosje Haan
Datum:	November 2020
In opdracht van:	

Dit rapport (inclusief eventuele bijlagen) is opgesteld door BMC en de (auteurs)rechten met betrekking tot de inhoud en het format van dit document berusten bij BMC. Dit document is uitsluitend bedoeld voor gebruik door de opdrachtgever en mag niet worden gepubliceerd of aan anderen ter beschikking worden gesteld zonder uitdrukkelijke voorafgaande toestemming van BMC.

Inhoud

Inhoud 3

H1 | Inleiding 4

H2 | Ethisch leiderschap 5

2.1 Ethisch leiderschap als afzonderlijke leiderschapsstijl 5

2.2 Ethisch leiderschap in organisaties: kenmerken 7

2.3 Ethisch leiderschap: betekenis voor medewerkers en organisatie 8

2.4 Ethisch leiderschap in scholen: aandacht voor zorgzaam leiderschap 8

H3 | De rol van persoonlijke kwaliteiten 12

3.1 Persoonlijke bronnen 12

3.2 Ethische dillema's 13

3.3 Een ethisch kader 14

H4 | Conclusies en aanbevelingen 19

4.1 Conclusies 19

4.2 Aanbevelingen 20

Bijlage 1 22

Bijlage 2 24

Literatuur 25

H1 | Inleiding

De huidige beroepsstandaard voor schoolleiders in het primair onderwijs bestaat sinds 2012. Om goed aan te sluiten bij recente maatschappelijke ontwikkelingen en wetenschappelijke inzichten wil het Schoolleidersregister PO de huidige beroepstandaard actualiseren. Daartoe is onder andere de Nederlandse beroepsstandaard vergeleken met actuele beroepsstandaarden uit Canada, de Verenigde Staten van Amerika, Australië, het Verenigd Koninkrijk en Zuid-Afrika (zie Rapport Beroepstandaarden schoolleiders vergelijkenderwijs, 2019). Bij deze vergelijking is gekeken naar da wijze waarop in deze verschillende beroepstandaarden beroepstandaard goed leiderschap is beschreven.

Een belangrijke bevinding was dat, in tegenstelling tot wat in de internationale beroepstandaarden te zien is, aandacht voor ethische aspecten van leiderschap in de Nederlandse beroepsstandaard ontbreekt. Dat is opvallend, omdat goed leiderschap betrekking heeft op zowel de ethiek als de effectiviteit van leiderschap: een goede schoolleider is iemand die het goede doet, op de goede manier en met de goede redenen (Ciulla & Forsyth, 2011).
Daar komt bij dat, als gevolg van allerlei (financiële) schandalen, het ethisch handelen en de integriteit van onderwijsbestuurders en leidinggevenden nadrukkelijk onderwerp van publieke discussie is geworden. Redenen voor het Schoolleidersregister PO om, in het kader van de actualisering van de beroepstandaard, aandacht te geven aan de rol van ethiek bij schoolleiderschap.

Om een beter beeld te krijgen van de rol van ethisch leiderschap wordt aangesloten bij de wijze waarop in internationale beroepstandaarden het belang van ethische aspecten van leiderschap wordt ingevuld. Zo wordt ethisch leiderschap in sommige internationale standaarden opgevat als een van de aspecten van de praktijk van leidinggeven: *ethisch leiderschap verwijst dan naar specifiek leiderschapsgedrag* (bijv. Zuid-Afrika). In andere internationale beroepsstandaarden daarentegen wordt ethisch leiderschap veel meer gezien als een persoonlijke kwaliteit van de schoolleider: *ethisch leiderschap verwijst dan naar de ethiek van de individuele schoolleider* (bijv. Canada). Uitgaande van deze invulling is relevante internationale literatuur op dit gebied bestudeerd. In deze rapportage worden de bevindingen hiervan beschreven. De rapportage start met een beschrijving van wat er onder ethisch leiderschap als specifiek leiderschapsgedrag wordt verstaan. Daarna wordt ingegaan op de persoonlijke en professionele ethiek van individuele schoolleiders. De rapportage eindigt met conclusies en aanbevelingen voor de verdere ontwikkeling van de huidige beroepsstandaard.

H2 | Ethisch leiderschap

2.1 Ethisch leiderschap als afzonderlijke leiderschapsstijl

Onderzoek naar ethisch leiderschap in organisaties kent nog geen lange traditie. Mede als gevolg van recente schandalen in verschillende organisaties hebben (organisatie)psychologen meer belangstelling gekregen voor de rol van ethisch leiderschap in het functioneren van medewerkers en organisaties. In hun pogingen om ethisch leiderschap te omschrijven verwijzen onderzoekers veelal naar de conceptualisering van ethisch leiderschap van Brown, Trevino en Harrison uit 2005. Zij definiëren ethisch leiderschap als het vertonen van *normatief juist gedrag door persoonlijke acties en interpersoonlijke relaties* én het *bevorderen van zulk gedrag van volgers* door middel van *tweerichtingscommunicatie*, *bekrachtiging* en *besluitvorming*.

Uitgaande van deze definitie vertonen ethische leiders de volgende kenmerken (Brown, Trevino en Harrison, 2005):

1. Ethische leiders zijn eerlijk, betrouwbaar en zorgzaam, maken eerlijke en principiële keuzes en structureren hun werkomgeving op een rechtvaardige manier.
2. Ethisch leiders zijn transparant, hebben een open manier van communiceren en bevorderen en belonen ethisch gedrag van medewerkers.
3. Ethische leiders geven medewerkers een stem om hun opvattingen te laten horen en te participeren in besluitvorming over onderwerpen die voor hun werk van belang zijn.

In deze benadering wordt ethisch leiderschap gezien als een afzonderlijke leiderschapsstijl. Ethisch leiderschap is een leiderschapsstijl die zich onderscheidt van verwante leiderschapsstijlen met een ethische component, zoals transformationeel, spiritueel en authentiek leiderschap. In figuur 1 staan de belangrijkste overeenkomsten en verschillen beschreven.

Leiderschapsstijl	Overeenkomsten	Verschillen
Authentiek leiderschap	✓ Bezorgdheid voor anderen (altruïsme) ✓ Het nemen van ethische besluiten ✓ Integriteit ✓ Vertonen van voorbeeldgedrag	✓ Ethische leiders benadrukken moreel management (meer transactioneel leiderschaps-gedrag) en zijn zich bewust van anderen ✓ Authentieke leiders benadrukken authenticiteit en zelfbewustzijn
Spiritueel leiderschap	✓ Bezorgdheid voor anderen (altruïsme) ✓ Integriteit ✓ Vertonen van voorbeeldgedrag	✓ Ethische leiders benadrukken moreel management ✓ Spirituele leiders benadrukken visieontwikkeling, hoop en roeping voor het werk
Transformationeel leiderschap	✓ Bezorgdheid voor anderen (altruïsme) ✓ Het nemen van ethische besluiten ✓ Integriteit ✓ Vertonen van voorbeeldgedrag	✓ Ethische leiders benadrukken het hanteren van ethische standaarden en moreel management (meer transactioneel leiderschaps-gedrag) ✓ Transformationele leiders benadrukken meer visie, waarden en intellectuele stimulering

Figuur 1: Belangrijkste overeenkomsten en verschillen tussen ethisch leiderschap en verwante leiderschapsconcepties (Brown en Trevino, 2006)

Zoals uit figuur 1 blijkt, vertonen de verschillende verwante leiderschapsstijlen overeenkomsten met een ethische leiderschapsstijl omdat ze alle een ethische component kennen. Zo hebben transformationele, spirituele en authentieke leiders met ethische leiders gemeen dat ze altruïstisch georiënteerd zijn, integer en zelfbewust zijn, weloverwogen ethische beslissingen nemen en nadrukkelijk voorbeeldgedrag vertonen. Het belangrijkste verschil is dat ethische leiders proactief gericht zijn op het beïnvloeden van ethisch gedrag van volgers in hun werkomgeving. Ethische leiders hebben expliciet aandacht voor ethische standaarden via open communicatie en door het afleggen van verantwoording. Ondanks de overeenkomsten met verwante leiderschapsstijlen, maakt volgens Brown en Trevino (2006) juist dit verschil dat ethisch leiderschap als een afzonderlijke leiderschapsstijl kan worden gezien. Andere onderzoekers zetten echter vraagtekens bij het maken van een onderscheid in ethisch leiderschap als afzonderlijke leiderschapsstijl, vanwege het ontbreken van overtuigend bewijs daarvoor (Anderson & Sun, 2017).

2.2 Ethisch leiderschap in organisaties: kenmerken

Aansluitend bij bovenstaande conceptualisering van ethisch leiderschap hebben Kalshoven, Den Hartog en De Hoogh (2011) zeven dimensies van ethisch leiderschap onderscheiden en op hun geldigheid onderzocht. De eerste drie dimensies komen overeen met de hierboven genoemde kenmerken van ethisch gedrag. Op grond van een literatuuranalyse hebben zij vier andere dimensies eraan toegevoegd.

De zeven onderscheiden dimensies zijn:

1. *Eerlijkheid*. Ethische leiders handelen integer en behandelen anderen eerlijk. Zij zijn eerlijk en betrouwbaar, trekken geen medewerkers voor, maken weloverwogen en eerlijke keuzes en nemen verantwoordelijkheid voor hun handelen.
2. *Het delen van macht*. Hierbij gaat het erom dat ethische leiders naar de ideeën en zorgen van hun ondergeschikten luisteren en zeggenschap aan hen geven in besluitvormingsprocessen.
3. *Ethische leiders zijn transparant en communiceren op open wijze*. Dit betekent dat ethische leiders prestatiedoelen, rollen, verantwoordelijkheden en verwachtingen verduidelijken. Hierdoor weten medewerkers hoe ze een betekenisvolle bijdrage kunnen leveren aan het bereiken van organisatiedoelen.
4. *Ethische leiders zijn oprecht betrokken op mensen en sterk mensgericht*. Ethische leiders zijn zorgzaam, respectvol en ondersteunend voor medewerkers en zorgen ervoor dat deze zo goed mogelijk in hun behoeften worden voorzien.
5. *Ethische leiders zijn ethische gidsen*. Dit houdt in dat ethische leiders ethische standaarden en gedragspatronen, die richtinggevend zijn voor ethisch gedrag in de organisatie, duidelijk uitleggen, communiceren en overbrengen. Daarnaast belonen en straffen ethische leiders medewerkers om hen verantwoordelijk te maken voor hun acties.
6. *Ethische leiders vertonen een breed ethisch bewustzijn en verantwoordelijkheidsbesef inzake de belangen van hun stakeholders*. Zij houden rekening met de effecten van hun gedrag op de directe omgeving en de samenleving als geheel.
7. *Ethische leiders handelen integer*. Doordat ethische leiders zich aan hun beloften houden, consistent handelen en zich gedragen zoals verwacht, vertrouwen medewerkers hen en geloven ze in hen.

Organisatiepsychologisch onderzoek naar ethisch leiderschap bij bedrijven, charitatieve organisaties, zorginstellingen, financiële en zakelijke dienstverlening, overheids- en onderwijsinstellingen (De Hoogh en den Hartog, 2008; Piccolo, Greenbaum, Den Hartog & Folger, 2010; Kalshoven, Den Hartog en De Hoogh, 2011) heeft aangetoond dat deze dimensies onderscheidend zijn en de verschillende

aspecten van ethisch leiderschap valide meten. De items die bij deze dimensies horen staan beschreven in bijlage 1.

2.3 Ethisch leiderschap: betekenis voor medewerkers en organisatie

Ethisch leiderschap blijkt positief samen te hangen met attitudes van medewerkers, zoals het vertrouwen dat medewerkers hebben in het management, hun betrokkenheid bij de organisatie en de tevredenheid met het werk en de leidinggevende (Brown et al, 2005; Den Hartog & De Hoogh, 2009; Kalshoven et al, 2011). Ook blijkt dat naarmate leiders meer ethisch gedrag vertonen, medewerkers minder cynisch zijn (Anderson, 1996; Kalshoven et al, 2011). Daarnaast blijkt ethisch leiderschap een positieve invloed te hebben op het gedrag van medewerkers. Zo blijkt uit onderzoek dat naarmate leiders meer ethische gedrag vertonen, medewerkers ook meer bereid zijn om, naast hun bestaande taken en rollen, iets extra te doen voor hun collega's, ook wel organisationeel burgerschapsgedrag genoemd (Kalshoven et al,2011; Mayer et al, 2009;). Bovendien blijkt ethisch leiderschap ook van belang te zijn voor de effectiviteit van de organisatie (De Hoogh & Den Hartog, 2008). Zo laat onderzoek zien dat naarmate medewerkers van mening zijn dat hun leidinggevenden meer ethisch leiderschapsgedrag vertonen, zij hun collega's en het management als meer effectief ervaren. Ethisch leiderschap blijkt ook een positieve invloed te hebben op het optimisme van ondergeschikten ten opzichte van de toekomst van hun organisatie.
Verder heeft onderzoek laten zien dat een persoonskenmerk als het hebben van een sociaal verantwoordelijkheidsgevoel positief samenhangt met ethisch leiderschap. Naarmate leiders meer een innerlijke verplichting voelen om te doen wat goed is, zich verantwoordelijk voelen voor zichzelf en anderen, zelfbeheersing tonen en zich bewust zijn van de gevolgen van hun acties (aspecten van sociaal verantwoordelijkheidsgevoel), vertonen ze, in de ogen van hun medewerkers, meer ethisch leiderschapsgedrag (De Hoogh & Den Hartog, 2008).

2.4 Ethisch leiderschap in scholen: aandacht voor zorgzaam leiderschap

Organisatiepsychologisch onderzoek naar ethisch leiderschap heeft bijgedragen aan een beter begrip van de specifieke gedragskenmerken van ethische leiders. Ook heeft het duidelijk gemaakt dat ethisch leiderschap van invloed is op het functioneren van werknemers en organisaties. Zoals hierboven aangegeven, zijn deze bevindingen gebaseerd op gegevens die verzameld zijn bij leidinggevenden en hun medewerkers van verschillende soorten organisaties, variërend van bedrijven, charitatieve instellingen, organisaties gericht op financiële en zakelijke dienstverlening, ziekenhuizen en overheidsorganisaties tot onderwijsinstellingen. De onderzoekers hebben daarbij niet expliciet gekeken naar verschillen in ethisch leiderschapsgedrag tussen leidinggevenden van deze verschillende organisaties. Dit betekent dat de bevindingen geen inzicht geven in hoe het nu staat met het ethisch leiderschap van schoolleiders.

Onderwijskundig onderzoek naar het ethisch leiderschapsgedrag van schoolleiders waarbij gebruikgemaakt is van de hierboven genoemde kenmerken van ethische leiders ontbreekt echter. Recent is er internationaal wel meer aandacht voor zorgzaam (caring) leiderschap in scholen (Smylie, Louis & Murphy, 2016). Hoewel zorg voor kinderen veelal de essentie is van goed onderwijs, wordt aandacht voor de rol van de zorgzame schoolleider in onderzoek naar effectief leiderschap veelal genegeerd. Het meeste onderzoek naar effectief leiderschap is namelijk sterk gericht op het taak- en doelgericht handelen van schoolleiders. Ondanks de recente aandacht voor zorgzaam leiderschap, staat onderzoek ernaar nog in de kinderschoenen. Toch staan we er hier bij stil, omdat het een betekenisvolle benadering is om een beter beeld te krijgen van de rol van ethische aspecten bij het leidinggeven aan scholen.

Wat wordt er met zorgzaam leiderschap bedoeld? Om de betekenis en rol van zorgzaam leiderschap in scholen te verduidelijken hebben Smylie, Louis & Murphy (2016) literatuur vanuit verschillende disciplines, zoals organisatiekunde, filosofie, ethiek en positieve psychologie, bestudeerd. Hieronder worden hun belangrijkste bevindingen beschreven, aangevuld met exploratief onderzoek naar zorgzaam leiderschap.

Zorgzaam zijn houdt in dat men de behoeften, belangen en zorgen van anderen opmerkt, zich ermee identificeert en erop reageert. Door zorgzaam te zijn geeft iemand uitdrukking aan zijn of haar compassie, empathie en respect voor een ander. Zorgzaam zijn komt voort uit de motivatie om anderen beter te maken en te helpen groeien en ontwikkelen (Lawrence and Maitlis 2012 geciteerd in Smylie, Louis & Murphy, 2016). Zorgzaam zijn is niet een verantwoordelijkheid naast de bestaande taakomschrijving. Het verwijst niet naar een reeks acties of handelingen van iemand, maar veel meer naar hoe en waarom iemand die uitvoert (Noddings 2005, geciteerd in Smylie, Louis & Murphy, 2016). Zorgzaam zijn staat voor een bijzondere manier om in relaties met anderen te staan. Alle acties en interacties kunnen door een bril van zorgzaamheid worden bezien (Vanier, 1998, geciteerd door Smylie, Louis & Murphy, 2016). Dit vereist openstaan voor een ander, transparantie en echtheid. Zorgzaam is bovendien wederkerig in die zin dat mensen in relaties op verschillende tijden en momenten zowel zorgzaam kunnen zijn als zorg nodig kunnen hebben. Verder is zorgzaam zijn niet universeel, maar hangt het af van de situatie waarin men zich bevindt.

Zorgzaam zijn is dus een kwaliteit van relaties die tot uitdrukking komt in persoonlijke en professionele actie en interactie. Zorgzaam zijn bestaat uit de volgende kenmerken (Louis, Murphy, & Smylie, 2016):

- *Oplettendheid*. Zorgzaam zijn vereist het begrijpen van de ander. Dit begrijpen is een belangrijke voorwaarde om de ander te helpen groeien of tegemoet te komen aan zijn of haar behoeften en komt tot uitdrukking in empathie.
- *Gemotiveerd om zich te verplaatsen in een ander*. Zorgzaam zijn impliceert dat iemand in staat is om de behoeften van de ander boven de eigen behoeften te plaatsen.

- *Situationeel*. Zorgzaam zijn is afhankelijk van de situatie, is idiosyncratisch en dynamisch.
- *Wederkerig*. Zij die zorgzaam zijn voor een ander in een bepaalde situatie kunnen in een andere situatie ook verzorgd worden. Zorgzaam zijn en verzorgd worden zijn dus geen rollen die vastliggen.
- *Authentiek*. Zorgzaam zijn impliceert het zich openstellen voor een ander, transparantie tonen en echt zijn.

Aandacht voor zorgzaam zijn, opgevat als een kwaliteit van relaties, heeft consequenties voor de wijze waarop leiderschap in scholen wordt bezien. Bij zorgzaam leiderschap staat, in tegenstelling tot bij een andere conceptualisering van leiderschap, de ethiek van zorg ('ethic of care') centraal. In dit verband omschrijven Smylie, Louis & Murphy (2016) zorgzaam leiderschap als leiderschap dat in zichzelf zorgzaam is en zorgzame professionele gemeenschappen in school cultiveert. Tevens impliceert zorgzaam leiderschap in school het ontwikkelen van zorgzame contexten buiten de school. Zo bezien gaat zorgzaam leiderschap in school in wezen om het cultiveren van een zorgzame schoolgemeenschap. Meer specifiek denken Smylie, Louis & Murphy (2016) dan aan de volgende algemene leiderschapspraktijken:

- het betrekken van de school als gemeenschap bij de visie en uitdaging om een zorgzame school te zijn;
- het beoordelen van de capaciteiten, contexten, uitingsvormen en ervaringen van zorgzaam zijn die kunnen optreden en het uitvoeren van zelfevaluaties op de kwaliteit van het zorgzaam zijn van de school;
- het vormgeven van de organisatiecultuur van de school door ondersteunende structuren, sociale relaties, beleid en de versterking van de normen en waarden binnen de school als organisatie;
- het cultiveren van de zorgzame relatiesystemen waartoe de school behoort, zoals partnerschappen met ouders en lokale partijen.

Om de rol van zorgzaam leiderschap voor het functioneren van leerkrachten en het leren van leerlingen te onderzoeken, hebben Louis, Murphy & Smylie (2016) een secundaire analyse uitgevoerd op data uit eerder verricht onderzoek naar de relatie tussen leiderschap en het leren van leerlingen. De resultaten lieten allereerst zien dat de invloed van zorgzaam leiderschap op de prestaties van leerlingen indirect verloopt via de ondersteuning die leerlingen krijgen bij hun leren. Daarnaast bleek dat zorgzaam leiderschap van invloed is op de gezamenlijke verantwoordelijkheid van leerkrachten voor leerresultaten. Ook bleek zorgzaam leiderschap meer aanwezig te zijn in het primair onderwijs dan in het voortgezet onderwijs. Tot slot bleek dat er op scholen met meer kwetsbare leerlingen en leerlingen uit achterstandsgezinnen minder zorgzame leiders werkten. De items staan beschreven in bijlage 2.

Met behulp van een andere secundaire analyse op hetzelfde databestand hebben Louis & Murphy (2017) de relatie tussen zorgzaam leiderschap en organisatieleren onderzocht. De resultaten lieten zien dat zorgzaam leiderschap van belang is voor de

ondersteuning die leerlingen ontvangen bij hun leren. Daarnaast bleek dat zorgzaam leiderschap van invloed is op het leren van de organisatie.
Verder kwam naar voren dat de schoolgrootte een negatieve relatie heeft met zorgzaam leiderschap: grotere scholen hebben blijkbaar een minder zorgzame cultuur. Deze resultaten bevestigen het belang van zorgzaam leiderschap voor de ondersteuning van leerlingen bij hun leren. Bovendien blijkt dat zorgzaam leiderschap in scholen ook een rol speelt bij het stimuleren van het leren van de organisatie.

Hoewel de secundaire analyses exploratief van aard waren, suggereren de resultaten dat zorgzaam leiderschap van betekenis kan zijn voor het welzijn en het succes van leerlingen, leerkrachten en de schoolorganisatie. De onderzoekers geven wel aan dat onderzoek naar zorgzaam leiderschap nog in de kinderschoenen staat en dat er meer onderzoek nodig is om de rol en betekenis van zorgzaam leiderschap in scholen te begrijpen.

H3 | De rol van persoonlijke kwaliteiten

3.1 Persoonlijke bronnen

Naast ethisch leiderschap als een specifieke leiderschapspraktijk, verwijst ethisch in internationale beroepstandaarden ook naar persoonlijk kwaliteiten van de schoolleiders. De persoonlijke en professionele ethiek van de schoolleider wordt dan veelal gezien als een belangrijke voorwaarde voor het handelen. Vanuit deze benadering worden persoonlijke kwaliteiten beschouwd als bronnen waarmee de schoolleider leiderschapspraktijken vormgeeft en invult. Het gaat dan om aspecten van persoonlijk leiderschap.

Aandacht voor persoonlijke kwaliteiten zien we ook terug in de literatuur over zorgzaam leiderschap in scholen. Zo onderscheiden Smylie, Louis & Murphy (2016), naast bovengenoemde zorgzame leiderschapspraktijken, drie bronnen voor zorgzaam leiderschap:

1. *Doelen*
2. *Deugden en mindsets*
3. *Competenties*

Hieronder lichten we deze kort toe.

Doelen

Zoals hierboven aangegeven, is zorgzaam leiderschap een waardevol doel op zichzelf en bedoeld om het functioneren, het succes en het welzijn van anderen (individuen, groepen, organisaties, gemeenschappen) te bevorderen. In organisaties wordt het doel van zorgzaam leiderschap veelal bepaald door de professionele oriëntatie en de aard van het werk. Zo is het doel van zorgzaam zijn in de verpleging niet alleen het verbeteren van de behandeling van de ziekte en de gezondheid van patiënten, maar ook het bevorderen van hun hoop en gemak en het beschermen van hun integriteit en waardigheid. In het onderwijs wordt het bieden van veiligheid aan leerlingen, het ondersteunen van hun leren, ontwikkeling, zelfvertrouwen en autonomie, het bevorderen van succes en welzijn en het voorbereiden van leerlingen op werk, vervolgonderwijs en burgerschap als belangrijke doelen van zorgzaamheid gezien. Het leveren van een bijdrage aan het succes en welzijn van leerlingen, leerkrachten en de school als gemeenschap zien zorgzame schoolleiders dan ook als een fundamenteel persoonlijk en professioneel doel. Dit vereist van zorgzame schoolleiders een morele oriëntatie, die gericht is op verbinding, betrokkenheid en het onderhouden van interpersoonlijke relaties.

Deugden en mindsets

Deugden, opgevat als positieve persoonlijke kwaliteiten, maken zorgzaam zijn mogelijk. Voorbeelden van deugden als positieve persoonlijke kwaliteiten zijn integriteit, vriendelijkheid, moed, wijsheid, zelfbeheersing en gematigdheid. Deugden zijn persoonlijk, worden zichtbaar in leiderschapspraktijken en zijn aan te leren.

Deugden vormen samen een moreel kompas voor de schoolleider om het 'goede' te doen en zo bij te dragen aan het laten floreren van leerlingen, leerkrachten, de schoolgemeenschap en de samenleving.

Naast deugden dragen mindsets ook bij aan zorgzaam leiderschap in scholen. Een belangrijke mindset is oplettendheid, een kwaliteit die hierboven reeds is genoemd. Het leren kennen van de behoeften en belangen van een ander houdt in dat men aandachtig moet zijn om de ander te begrijpen. Maar het veronderstelt niet alleen oplettendheid, maar ook de motivatie om de ander te helpen en er te willen zijn (present te zijn) voor de ander. Juist door open, toegankelijk en ontvankelijk te zijn, kunnen acties en interacties van schoolleiders als zorgzaam worden ervaren door leerlingen, leerkrachten, ouders en andere betrokkenen van de school.

Daarnaast is de persoonlijke en professionele identiteit van schoolleiders van belang. Het gaat er dan om hoe schoolleiders zichzelf als mens en als schoolleider zien, welke normen ze belangrijk vinden in hun werk en hoe zij de verwachtingen van anderen zien. Hun identiteit kleurt in belangrijke mate hoe schoolleiders de rol en identiteit van leerkrachten en leerlingen zien. Dit kan op z'n beurt de mate waarin schoolleiders zorgzaam zijn sterk beïnvloeden. Zo kan een schoolleider met een bureaucratische taakopvatting ook zo naar leerkrachten en leerlingen kijken, wat van invloed is op de invulling van zorgzaam leiderschap.

Ten slotte kunnen schoolleiders zorgzaam zijn ook als prettig, fijn en waardevol ervaren. Een dergelijke mindset van schoolleiders komt voort uit een 'speelse' manier om naar de wereld te kijken en in de wereld te staan. Dit vereist flexibiliteit, aanpassingsvermogen, creativiteit en inventiviteit van schoolleiders.

Competenties

Zorgzaam zijn vereist ook bepaalde competenties van schoolleiders. Een belangrijke competentie is het vermogen om te luisteren, te observeren, vragen te stellen en te leren van anderen of, in de woorden van Edgar H. Schein (2013), het vermogen tot 'Humble Inquiry'. Daarbij is het ook van belang om de sociale en culturele context waarin de ander zich bevindt te kennen en te begrijpen. Tevens dient de schoolleider te kunnen omgaan met ethische dilemma's als gevolg van tegenstrijdige behoeften en overwegingen (zie ook paragraaf 3.2).
Een andere belangrijke competentie heeft betrekking op zelfkennis en het vermogen om te leren. Het gaat er hier dan vooral om dat schoolleiders hun sterke en zwakke kanten, hun karaktereigenschappen en hun vooroordelen kennen. Tot slot is het belangrijk dat schoolleiders kennis en vaardigheden hebben om een cultuur van zorgzaamheid te creëren in school. Het gaat dan om kennis en vaardigheden over organisatieverandering en professioneel leren.

3.2 Ethische dillema's

Het goed kunnen omgaan met ethische dilemma's is een belangrijke persoonlijke kwaliteit van schoolleiders.

Onder een ethisch dilemma wordt verstaan een problematische situatie die voortkomt uit een conflict met betrekking tot interpersoonlijke relaties, waarbij conflicterende waarden van goed en fout een rol spelen, waartussen schoolleiders een keuze moeten maken (Campbell, 1997). Ethische dilemma's brengen ongemakkelijke en conflicterende gevoelens met zich mee en vragen veelal om een snelle en adequate reactie van schoolleiders.

In onderzoek naar het omgaan met ethisch dilemma's staat de reflectie van schoolleiders op hun morele opvattingen en ethiek centraal. In dat kader hebben onderzoekers de ethische overwegingen die schoolleiders hanteren bij het nemen van beslissingen over complexe problemen geanalyseerd (Leithood & Stager, 1989; Leithwood & Steinbach, 1995; Spillane et al, 2009; Sleegers et al, 2009). Deze cognitieve benadering van leiderschap richt zich op de rol van cognitieve aspecten (cognitieve flexibiliteit, beliefs, values) bij probleemoplossingsprocessen. Uit de resultaten blijkt dat verschillen in de wijze waarop schoolleiders hun dagelijkse problemen oplossen samenhangen met de cognitieve capaciteiten van schoolleiders. Zo hanteren zogenoemde 'expert'-schoolleiders in vergelijking met 'beginnende' schoolleiders meerdere perspectieven (cognitieve flexibiliteit) om een probleem te begrijpen, formuleren ze complexere doelen en zijn ze meer sensitief voor de opgaven waarvoor ze staan en de sociale context waarin deze opgaven moeten worden opgelost. Verder reflecteren 'expert'-schoolleiders diepgaander op hun handelen en reguleren ze hun probleemoplossingsproces beter dan 'beginnende' schoolleiders. Bovendien spelen hun persoonlijke waarden, morele opvattingen en ethiek een doorslaggevende rol bij het begrijpen van het probleem en het zoeken naar oplossingsrichtingen. Bij deze schoolleiders speelt ethiek dus een rol bij het oplossen van complexe problemen. In het verlengde hiervan hebben onderzoekers aandacht gevraagd voor het bestuderen van de vraag waarom schoolleiders tot bepaalde beslissingen komen *maar toch anders handelen*.
Hoewel onderzoek vanuit deze cognitieve benadering een bijdrage heeft geleverd aan het verkennen van de rol van waarden en ethiek voor het werk van schoolleiders, heeft het nauwelijks vervolg gekregen. Wel hebben recent onderzoekers meer aandacht besteed aan hoe het begrijpen en oplossen van problemen door schoolleiders is ingebed in de sociale context van de school (Burch & Spillane, 2003; Coburn, 2006). Maar daarbij is er geen aandacht meer voor de rol die de ethiek van individuele schoolleiders daarbij speelt.

3.3 Een ethisch kader

Schoolleiders worden in hun dagelijkse praktijk geconfronteerd met het probleem hoe ze aan de ene kant verantwoording moeten afleggen over de opbrengsten van hun school en aan de andere kant zo goed mogelijk tegemoet willen komen aan de behoeften en belangen van leerlingen en leerkrachten. Hoewel er nauwelijks onderzoek is gedaan naar hoe schoolleiders omgaan met ethische dilemma's, is er door Shaiporo en Stefkovich (2011) een bruikbaar kader ontwikkeld dat schoolleiders hierbij behulpzaam kan zijn.

Dit multidimensionale ethisch kader bevat de volgende vier benaderingen van ethiek:

1. De ethiek van gerechtigheid ('The ethic of justice')
2. De ethiek van kritiek ('The ethic of critique')
3. De ethiek van zorg ('The ethic of care')
4. De ethiek van het beroep ('The ethic of the profession')

De eerste drie benaderingen zijn afkomstig van Starrat (1991). Shaiporo en Stefkovich (2011) hebben daar de vierde benadering, de ethiek van het beroep, aan toegevoegd.
Deze vier benaderingen sluiten goed aan bij de complexe ethische problemen waarmee schoolleiders dagelijks worden geconfronteerd. Ze vullen elkaar bovendien aan bij het vinden van antwoorden op ethische vragen. De vierde benadering is met name relevant voor de beroepsstandaard. Hieronder volgt een korte toelichting van de vier benaderingen.

De ethiek van gerechtigheid

De ethiek van gerechtigheid heeft betrekking op aspecten die te maken hebben met de wetgeving en de daaraan verbonden rechten van individuen. Deze benadering van ethiek gaat ervan uit dat je iedereen behandelt naar een standaard van gerechtigheid die van toepassing is voor alle relaties. Binnen deze ethiek zijn eerlijkheid en gelijke behandeling de centrale waarden. De ethiek van gerechtigheid zorgt ervoor dat de civiele en humane rechten van alle individuen beschermd worden.
Vanuit deze benadering van ethiek dienen schoolleiders bij het nemen van besluiten zich steeds de volgende vragen te stellen:

- *Bestaat er een wet, recht of beleid dat gerelateerd is aan dit specifieke geval?*
- *Als dat het geval is, moet die worden toegepast?*
- *Als dat niet het geval is, moet er dan een wet, recht of beleid komen?*

De ethiek van kritiek

Deze benadering van ethiek richt zich op ongelijkheid op grond van sociale afkomst, sekse, etniciteit of andere verschillen (bijv. lichamelijk en geestelijk gehandicapt). Binnen deze benadering staat gelijke behandeling centraal. Schoolleiders die vanuit deze benadering werken stellen de reproductie van maatschappelijke ongelijkheid ter discussie en proberen diegenen een stem te geven die niet gehoord worden. Deze benadering van ethiek dwingt schoolleiders om begrippen als privilege, macht, cultuur en sociale rechtvaardigheid te overdenken en te herzien.
Vanuit deze benadering zijn de volgende vragen voor schoolleiders van belang bij het nemen van beslissingen:

- *Wie maakt de regels, de wet en het beleid?*
- *Wie profiteert daarvan?*
- *Wie heeft de macht om te bepalen wat er gebeurt?*
- *Wiens stem in het debat wordt niet gehoord?*

De ethiek van zorg

De ethiek van zorg richt zich op morele besluitvorming over hoe individuen worden behandeld. Deze benadering van ethiek beschouwt het zorgen en verzorgd worden voor een individu als een fundamenteel menselijke eigenschap. Dit brengt met zich mee dat in deze benadering compassie, empathie en respect voor de ander centraal staan. Schoolleiders die deze benadering hanteren kenmerken zich door hun morele oriëntatie op het succes en welzijn van leerlingen en leerkrachten. Zij overwegen steeds hoe ze ervoor kunnen zorgen dat ze voldoen aan de behoeften en wensen van leerlingen en leerkrachten voordat ze een beslissing nemen. Het gaat er dan om dat schoolleiders zorg, betrokkenheid en verbinding met leerlingen en leerkrachten laten zien bij het oplossen van ethische dilemma's.

Vragen die schoolleiders zich daarbij moeten stellen zijn:

- *Wie zal er waarschijnlijk profiteren van wat ik besluit?*
- *Wie zal ik beschadigen of pijn doen met mijn acties?*
- *Wat zijn de langetermijneffecten van de beslissing die ik vandaag neem?*
- *Als iemand mij nu helpt, wat zou ik in de toekomst dan doen om deze persoon of de samenleving in het algemeen iets terug te geven?*

De ethiek van het beroep

Veel 'klassieke' beroepen, zoals rechters, advocaten en artsen, hebben professionele ethische codes geformuleerd. Deze codes dienen als richtlijnen voor een goede beroepspraktijk en zeggen iets over de status en de aard van het beroep. De benadering van de ethiek van het beroep verwacht van schoolleiders dat ze hun eigen professionele codes en beroepstandaarden ontwikkelen, uitgaande van wat het beste is voor leerlingen. Door deze professionele ethische codes te internaliseren gaan deze codes deel uitmaken van het collectieve en individuele bewustzijn van schoolleiders.
Vanuit deze benadering van ethiek dienen schoolleiders bij het nemen van beslissingen over ethische dillema's dus steeds de codes van het beroep (professionele ethische code) en de individuele ethische codes (persoonlijke ethische code) in samenhang te bezien. Door het voeren van deze interne dialoog worden de professionele codes geïnternaliseerd en zichtbaar.

De volgende vragen zijn daarbij behulpzaam:

- *Wat verwacht het beroep van mij?*
- *Wat verwacht mijn gemeenschap dat ik zou doen?*
- *Wat zou ik doen om de belangen van leerlingen zo goed mogelijk te dienen en tegemoet te komen aan hun diverse behoeften?*

Het schaarse onderzoek dat, uitgaande van dit multidimensionele kader, verricht is naar hoe schoolleiders met ethische dillema's omgaan levert geen duidelijke en eenduidige resultaten op. Zo heeft Hozien (2012) de besluitvorming over ethische dillema's van twaalf schoolleiders (zes mannen en zes vrouwen) met meer dan vijf jaar ervaring in het primair onderwijs onderzocht. Daarvoor kregen zij vier

denkbeeldige situaties (vignetten) met een ethisch dilemma voorgelegd, die ze moesten analyseren.

Uit de kwalitatieve analyse bleek dat de onderzochte schoolleiders bij het nemen van beslissingen het meest gebruikmaakten van de ethiek van het beroep, gevolgd door de ethiek van gerechtigheid. De ethiek van kritiek en zorg werden het minst gebuikt bij het analyseren van de vignetten.

McGee (2014) onderzocht hoe 42 schoolleiders in het voortgezet onderwijs omgaan met ethische incidenten. Daarvoor werd schoolleiders gevraagd een aantal kritische incidenten te noemen, waarover ze vervolgens werden geïnterviewd. De resultaten laten zien dat de meerderheid (51%) van de ethische incidenten te maken had met collega's, gevolgd door ouders (26%) en leerlingen (23%). Daarnaast bleek dat de meerderheid van alle ethische incidenten (53%) betrekking had op conflicten tussen de ethiek van gerechtigheid en zorg. In 26% van de gevallen ging het om een conflict tussen de ethiek van gerechtigheid en die van kritiek.

Hoewel er weinig onderzoek is verricht, kunnen de bovenstaande benaderingen van ethiek en de daarbij behorende vragen schoolleiders helpen bij het omgaan met ethische dillema's. Door de ethiek van het beroep te combineren met de ethiek van gerechtigheid, kritiek en zorg zijn schoolleiders in staat om de effecten van hun beslissingen goed te doordenken. Op deze manier kan het bovenstaande multidimensionele ethische kader een bijdrage leveren aan het bevorderen van goed leiderschap in scholen en de ontwikkeling van de beroepsgroep.

H4 | Conclusies en aanbevelingen

In dit rapport is de betekenis en relevantie van ethisch leiderschap voor schoolleiders PO verkend met het oog op de actualisering van de beroepstandaard. Daarbij is, in navolging van internationale beroepstandaarden, aangesloten bij een onderscheid tussen ethisch leiderschap als specifieke leiderschapspraktijk en ethisch leiderschap als een persoonlijke kwaliteit van de schoolleider. Uitgaande van dit onderscheid is relevante internationale literatuur op dit gebied bestudeerd. Hieronder worden de belangrijkste conclusies beschreven. Deze worden gevolgd door aanbevelingen voor de nieuwe geactualiseerde beroepstandaard schoolleiders PO.

4.1 Conclusies

In organisatiepsychologisch onderzoek naar leiderschap wordt ethisch leiderschap gezien als een specifieke set gedragingen. Ethisch leiderschap is een leiderschapsstijl die zich onderscheidt van verwante leiderschapsstijlen door een ethische component. Onderzoek naar ethische leiderschap heeft bijgedragen aan een verdere operationalisering en validering van het concept. Dit heeft allereerst geleid tot een uitwerking van de specifieke gedragskenmerken waarmee ethisch leiderschap kan worden getypeerd en gemeten. Daarnaast heeft het onderzoek laten zien dat ethisch leiderschap van invloed is op houding en gedrag van medewerkers en de ervaren effectiviteit van de organisatie. Hoewel dit onderzoek naar ethisch leiderschap nog geen lange traditie kent, heeft het meer inzicht gegeven in de betekenis en de relevantie van ethisch leiderschap voor het functioneren van medewerkers en hun organisaties.

Onderwijskundig onderzoek naar ethisch leiderschap als leiderschapsstijl van schoolleiders ontbreekt. Wel hebben onderzoekers recent aandacht gevraagd voor de rol en betekenis van zorgzaam leiderschap. In deze benadering wordt leiderschap in school gedefinieerd vanuit de ethiek van zorg. Zorgzaam leiderschap is leiderschap dat in zichzelf zorgzaam is en dat de school en de omgeving van de school als een zorgzame gemeenschap cultiveert. Exploratief onderzoek naar zorgzaam leiderschap in scholen laat zien dat zorgzaam leiderschap het welzijn van leerkrachten en leerlingen positief beïnvloedt en het succes van leerlingen en school bevordert.

In de literatuur over zorgzaam leiderschap worden ook persoonlijke kwaliteiten van schoolleiders genoemd die een rol spelen bij de invulling van praktijken van zorgzaam leiderschap. Het gaat dan onder andere om morele gerichtheid (doelen) op het welzijn en succes van leerlingen en leerkrachten en positieve persoonlijke kwaliteiten (deugden), zoals integriteit, vriendelijkheid, moed, wijsheid, zelfbeheersing en gematigdheid. Daarnaast worden mindsets als oplettendheid en de persoonlijke en professionele identiteit belangrijk gevonden, evenals competenties als luisteren, observeren, vragen stellen en zelfkennis. Onderzoek naar de rol van deze persoonlijke kwaliteiten voor zorgzaam leiderschap ontbreekt echter.

Wel is er onderzoek verricht naar de rol van persoonlijke ethiek van schoolleiders bij het oplossen van complexe problemen en besluitvorming rondom ethische kwesties. Bevindingen uit onderzoek hebben laten zien dat bij 'expert'-schoolleiders persoonlijke waarden een grotere rol spelen bij de analyse van complexe problemen dan bij 'beginnende' schoolleiders. Ook reflecteren ervaren schoolleiders diepgaander op hun morele opvattingen.

Tot slot is een multidimensionaal kader besproken waarin vier benaderingen van ethiek worden onderscheiden (de ethiek van gerechtigheid, de ethiek van kritiek, de ethiek van zorg en de ethiek van het beroep). Dit kader lijkt een handzaam analytisch kader te zijn voor schoolleiders om met complexe ethische dillema's te kunnen omgaan. Bovendien kan dit kader schoolleiders bewustmaken van professionele codes die behoren tot het beroep van schoolleider, waardoor schoolleiders zich deze codes ook meer eigen maken (internaliseren).

4.2 Aanbevelingen

Op grond van de bevindingen is het mogelijk om aanbevelingen te formuleren voor de verdere ontwikkeling van de Nederlandse beroepsstandaard. Hierbij is geprobeerd aan te sluiten bij aanbevelingen die op grond van de vergelijking van de Nederlandse beroepstandaard met internationale beroepstandaarden reeds zijn gemaakt (zie Rapport Beroepsstandaarden schoolleiders vergelijkenderwijs, 2019).

De *eerste aanbeveling* heeft betrekking op het belang van het opnemen van *specifieke ethische leiderschapspraktijken* als onderdeel van de nieuwe geactualiseerde beroepstandaard. Dit geldt ook voor de onderscheiden algemene leiderschapspraktijken die verwijzen naar zorgzaam leiderschap. In de beroepsstandaarden van De Verenigde Staten en Zuid-Afrika worden leiderschapspraktijken onderscheiden die expliciet verwijzen naar ethische aspecten van leiderschap, naast generieke leiderschapspraktijken (zie Rapport Beroepstandaarden schoolleiders vergelijkenderwijs, 2019). Hoewel onderzoek het belang van ethisch en zorgzaam leiderschap laat zien, vertonen de onderscheiden leiderschapspraktijken meer overeenkomsten dan verschillen met generieke leiderschapspraktijken die in het onderzoek naar effectief leiderschap worden onderscheiden. Bovendien lijken sommige aspecten van ethisch leiderschap ook te verwijzen naar persoonskenmerken of persoonlijke kwaliteiten. Hierdoor is er geen duidelijk onderscheid te maken tussen ethische aspecten die verwijzen naar gedrag en persoonlijke 'bronnen' voor gedrag – een onderscheid dat in de internationale beroepstandaarden wordt gemaakt. De vraag doet zich dan ook voor of en welke ethische leiderschapspraktijken als specifieke en aanvullende leiderschapspraktijken van belang zijn voor de beschrijving van goed leiderschap. In dat opzicht biedt de literatuur over zorgzaam leiderschap houvast. Daaruit komt naar voren dat zorgzaam staat voor een bijzondere manier om in relaties met anderen te staan. Zorgzaam leiderschap heeft dan niet zozeer te maken met een bepaalde leiderschapspraktijk, maar veel meer met de wijze waarop schoolleiders hun acties en interacties vormgeven.

Zo is zorgzaam leiderschap mogelijk in de manier waarop en de motivatie waarmee schoolleiders visiegericht werken vormgeven, onderwijsprogramma's implementeren, een professionele cultuur van vertrouwen en respect bevorderen en integraal beleid voeren et cetera. Zo bezien zijn goede leiderschapspraktijken zorgzaam in zichzelf. Dit roept de vraag op of het onderscheiden van specifieke ethische en zorgzame leiderschapspraktijken, naast generieke leiderschapspraktijken, nodig en gewenst is.

De *tweede aanbeveling* gaat over het opnemen van de persoonlijk ethiek van schoolleiders als een belangrijke persoonlijke kwaliteit in de beroepstandaard. In internationale beroepstandaarden (Canada, Verenigd Koninkrijk, Australië) verwijzen persoonlijke kwaliteiten naar cognitieve, sociale en interpersoonlijke vaardigheden van schoolleiders en worden ze opgevat als vereisten of 'bronnen' die voorwaardelijk zijn voor belangrijke leiderschapspraktijken (zie Rapport Beroepstandaarden schoolleiders vergelijkenderwijs, 2019). De besproken literatuur en het onderzoek in deze rapportage suggereert dat ook in de nieuwe geactualiseerde beroepstandaard het belang van persoonlijke ethiek als voorwaardelijke 'bron' voor goed schoolleiderschap aandacht verdient. Te denken valt daarbij aan expertise in probleemoplossing, reflexief vermogen, regulatie van emoties en gedrag, empathie, flexibiliteit, veerkrachtigheid, integriteit, transparantie, zelfkennis. Daarmee sluit deze tweede aanbeveling aan bij de functie die persoonlijke kwaliteiten van schoolleiders hebben in andere beroepsstandaarden.

De derde en laatste aanbeveling heeft betrekking op het belang van het opnemen van het multidimensionale ethisch kader met de vier benaderingen van ethiek als onderdeel van de beroepsstandaard. Dit kader kan schoolleiders ondersteunen bij het internaliseren van de professionele codes van hun beroep. Door het combineren van de ethiek van gerechtigheid, kritiek en zorg met de ethiek van het beroep zijn schoolleiders beter in staat om de unieke morele aspecten van hun beroep te doorzien en te begrijpen. Op deze manier worden professionele codes van het beroep onderdeel van het collectieve en individuele bewustzijn en kunnen ze functioneren als ethische richtlijnen voor de collectieve handelingspraktijk van schoolleiders.

Deze aanbevelingen met betrekking tot de betekenis en relevantie van ethisch leiderschap voor de beroepstandaard schoolleiders PO bieden aangrijpingspunten voor een doordenking en ontwikkeling van deze standaard. Dit kan de kwaliteit van de huidige Nederlandse beroepsstandaard voor schoolleiders PO ten goede komen.

Bijlage 1

Items behorende bij de zeven dimensies van ethisch leiderschap (Kalshoven, Den Hartog en De Hoogh, 2011):

Eerlijkheid

- Mijn leidinggevende houdt mij verantwoordelijk voor de problemen waar ik geen controle op heb.
- Mijn leidinggevende houdt mij verantwoordelijk voor werk waar ik geen controle over heb.
- Mijn leidinggevende houdt mij verantwoordelijk voor dingen die niet mijn fout zijn.
- Mijn leidinggevende streeft zijn/haar eigen succes na ten nadele van anderen.
- Mijn leidinggevende is vooral gericht op het bereiken van zijn/haar eigen doelen.
- Mijn leidinggevende manipuleert ondergeschikten.

Het delen van macht

- Mijn leidinggevende staat ondergeschikten toe om kritische beslissingen te beïnvloeden.
- Mijn leidinggevende staat anderen niet toe om deel te nemen aan besluitvorming.
- Mijn leidinggevende vraagt advies van ondergeschikten met betrekking tot de strategie van de organisatie.
- Mijn leidinggevende heroverweegt beslissingen op basis van aanbevelingen van hen die hem rapporteren.
- Mijn leidinggevende delegeert uitdagende verantwoordelijkheden naar ondergeschikten.
- Mijn leidinggevende geeft mij toestemming om een belangrijke rol te spelen bij het bepalen van mijn eigen prestatiedoelen.

Ethische leiders zijn transparant en communiceren op een open wijze

- Mijn leidinggevende maakt duidelijk wat de prestatieverwachtingen zijn van elke teamlid.
- Mijn leidinggevende legt uit wat er van ieder groepslid verwacht wordt.
- Mijn leidinggevende legt uit wat er van mij en mijn collega's verwacht wordt.
- Mijn leidinggevende verduidelijkt prioriteiten.
- Mijn leidinggevende verduidelijkt wie verantwoordelijk is voor wat.

Ethische leiders zijn oprecht betrokkenheid op mensen en sterk mensgericht

- Mijn leidinggevende is geïnteresseerd in hoe ik me voel en hoe ik het doe.
- Mijn leidinggevende neemt de tijd voor persoonlijk contact.
- Mijn leidinggevende besteedt aandacht aan mijn persoonlijke behoeften.
- Mijn leidinggevende neemt de tijd om over werkgerelateerde gevoelens te praten.
- Mijn leidinggevende is oprecht bezorgd over mijn persoonlijke ontwikkeling.
- Mijn leidinggevende leeft met me mee als ik problemen heb.
- Mijn leidinggevende zorgt voor zijn/haar volgers.

Ethische leiders zijn ethische gidsen

- Mijn leidinggevende legt duidelijk uit wat de gedragscodes voor integriteit zijn.
- Mijn leidinggevende legt uit wat er van medewerkers verwacht wordt als het gaat om zich integer te gedragen.
- Mijn leidinggevende verheldert richtlijnen voor integriteit.
- Mijn leidinggevende zorgt ervoor dat medewerkers codes voor integriteit naleven.
- Mijn leidinggevende maakt duidelijk wat de mogelijke gevolgen zijn van onethisch gedrag door mijzelf en mijn collega's.
- Mijn leidinggevende stimuleert de discussie over integriteitonderwerpen tussen medewerkers.
- Mijn leidinggevende complimenteert medewerkers die zich volgens de richtlijnen van integriteit gedragen.

Ethische leiders vertonen een breed ethisch bewustzijn en verantwoordelijkheidsbesef voor de belangen van hun stakeholders

- Mijn leidinggevende zou graag op een milieuvriendelijke manier willen werken.
- Mijn leidinggevende maakt zich zorgen over duurzaamheidskwesties.
- Mijn leidinggevende stimuleert het recyclen van dingen en materialen in onze afdeling.

Ethische leiders handelen integer

- Mijn leidinggevende houdt zijn/haar beloftes.
- Mijn leidinggevende kan worden vertrouwd om de dingen te doen die hij/zij zegt.
- Mijn leidinggevende kan erop worden vertrouwd dat hij/zij zijn/haar verplichtingen nakomt.
- Mijn leidinggevende houdt zich aan zijn/haar woorden.

Bijlage 2

Items die zijn gebruikt om zorgzaam leiderschap in scholen te analyseren (Louis, Smylie, & Murphy, 2016; Louis & Murphy, 2017)

- Mijn schoolleider zorgt voor een sfeer van zorgzaamheid en vertrouwen in school.
- Mijn schoolleider steunt mijn beslissingen over hoe ik omga met disciplineproblemen van leerlingen.
- Mijn schoolleider waarborgt een brede deelname bij besluitvorming over schoolverbetering.
- Wanneer leerkrachten het moeilijk hebben, biedt onze schoolleider ze steun.
- In het algemeen geloof ik dat de motieven en intenties van mijn schoolleider goed zijn.
- Ik voel me vrij om problemen met het werk met mijn schoolleider te bespreken zonder bang te zijn dat dit later tegen mij wordt gebruikt.
- Als mijn schoolleider belooft iets te doen, doet hij of zij dat ook.
- Onze schoolleider reageert op de behoeften en zorgen die leden van de schoolgemeenschap uiten.

Literatuur

Anderson, L. M. (1996). Employee cynicism: An examination using a contract violation framework. *Human Relations, 49*, 1395-1415.

Anderson, M.H., & Sun, P. Y.Y. (2017). Reviewing Leadership Styles: Overlaps and the Need for a New 'Full-Range' Theory. *International Journal of Management Reviews, 19, 76-96.*

Brown, M. E., & Treviño, L. K. (2006). Ethical leadership: A review and future directions. *The leadership quarterly*, *17*, 595-616.

Brown, M. E., Treviño, L. K., & Harrison, D. A. (2005). Ethical leadership: A social learning perspective for construct development and testing. *Organizational behavior and human decision processes*, *97*, 117-134.

Burch, P., & Spillane, J. P. (2003). Elementary school leadership strategies and subject matter: Reforming mathematics and literacy instruction. *The Elementary School Journal, 103*, 519–536.

Campbell, E. (1997). Connecting the ethics of teaching and moral education. *Journal of teacher education, 48*, 255-263.

Coburn, C. E. (2006). Framing the problem of reading instruction: Using frame analysis to uncover the microprocesses of policy information. *American Educational Research Journal, 43*, 343–379.

De Hoogh, A. H., & Den Hartog, D. N. (2008). Ethical and despotic leadership, relationships with leader's social responsibility, top management team effectiveness and subordinates' optimism: A multi-method study. *The leadership quarterly, 19*, 297-311.

Den Hartog, D. N., & De Hoogh, A. H. (2009). Empowering behaviour and leader fairness and integrity: Studying perceptions of ethical leader behaviour from a levels-of-analysis perspective. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 18*, 199-230.

Hozien, W.I. (2012). *Developing an ethical framework in decision making of rural elementary school principals in Pennsylvania*. Dissertation. Pennsylvania: The Pennsylvania State University.

Kalshoven, K., Den Hartog, D. N., & De Hoogh, A. H. (2011). Ethical leadership at work questionnaire (ELW): Development and validation of a multidimensional measure. *The leadership quarterly, 22*, 51-69.

Leithwood, K. A., & Stager, M. (1989). Expertise in principals' problem solving. *Educational Administration Quarterly, 25*, 126-161.

Leithwood, K., & Steinbach, R. (1995). *Expert problem solving: Evidence from school and district leaders.* SUNY Press.

Louis, K. S., Murphy, J., & Smylie, M. (2016). Caring leadership in schools: Findings from exploratory analyses. *Educational administration quarterly, 52*, 310-348.

Louis, K. S., & Murphy, J. (2017). Trust, caring and organizational learning: The leader's role. *Journal of educational administration, 55,* 103-126.

Mayer, D. M., Kuenzi, M., Greenbaum, R., Bardes, M., & Salvador, R. (2009). How low does ethical leadership flow? Test of a trickle-down model. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 108*, 1-13.

McGee (2014). Negotiating the Double Mandate: Mapping Ethical Conflict Experienced by Practicing Educational Leaders. *NCPEA Education Leadership Review of Doctoral Research, Vol. 1, No. 1. National Council of Professors of Educational Administration*

Piccolo, R. F., Greenbaum, R., Hartog, D. N. D., & Folger, R. (2010). The relationship between ethical leadership and core job characteristics. *Journal of organizational behavior, 31*, 259-278.

Schein, E. H. (2013). *Humble inquiry: The gentle art of asking instead of telling.* Berrett-Koehler Publishers.

Shapiro, J. P., & Stefkovich, J. A. (2011). *Ethical leadership and decision making in education: Applying theoretical perspectives to complex dilemmas (3rd ed.).* New York: Routledge.
Sleegers, P., Wassink, H., van Veen, K., & Imants, J. (2009). School leaders' problem framing: a sense-making approach to problem-solving processes of beginning school leaders. *Leadership and Policy in Schools, 8*, 152-172.
Smylie, M. A., Murphy, J., & Louis, K. S. (2016). Caring school leadership: a multidisciplinary, cross-occupational model. *American Journal of Education, 123*, 1-35.
Spillane, J. P., White, K. W., & Stephan, J. L. (2009). School principal expertise: Putting expert-aspiring principal differences in problem solving processes to the test. *Leadership and Policy in Schools, 8*, 128-151.
Starratt, R. J. (1991). Building an ethical school: A theory for practice in educational leadership. *Educational Administration Quarterly, 27*, 185-202.