

PORAAD 

REGIE OP ONDERWIJS- KWALITEIT

OPBRENGSTEN VAN
EEN LEERGANG
VOOR GEVORDERDE
BESTUURDERS

INHOUD

Voorwoord	4
1. In verbinding	7
We maken kennis met de deelnemers aan de leergang en hun ontwikkelvragen.	
2. Hoe definiëren we onderwijskwaliteit? (deel 1)	11
Het begrip kwaliteitszorg laat zich op verschillende manieren benaderen. We bekijken een bottom-up en een top-down werkwijze, aspecten van kwaliteit en de rollen van verschillende partijen binnen een schoolbestuur.	
3. Hoe definiëren we onderwijskwaliteit? (deel 2)	18
Het onderwijs staat bol van de mythes. Veel lesmethodes zijn gebaseerd op onderzoeken die bij nadere inspectie blijken te rammelen. Met die prikkelende stelling zet <i>Pedro De Bruyckere</i> de deelnemers aan de leergang op scherp.	
4. Zicht hebben op onderwijskwaliteit	24
Wil je werken aan de kwaliteit van je onderwijs, dan is inzicht nodig in hoe de organisatie er voor staat. Dat betekent ook dat je kijkt naar de organisatiecultuur. Deze kun je herkennen aan zijn 'totems', legt <i>Danielle Braun</i> uit. Hoe krijg je vat op de cultuur en maak je gebruik van weerstand?	

5. Werken aan onderwijskwaliteit 32

In de gehandicaptenzorg kwamen managers en medewerkers samen tot een nieuwe definitie van goede zorg. Dankzij een stevige lobby boog de inspectie haar toezicht diezelfde kant op. Een beetje burgerlijke ongehoorzaamheid kan geen kwaad, vindt bestuurder *Annemarie van Dalen*. Directeur *Marelle van Rongen* van De Toneelschuur vertelt hoe onzekerheid over voortzetting van de subsidie lastig is, maar de organisatie ook scherp houdt.

Deel 1: Annemarie van Dalen over werken aan kwaliteit in de zorg. 32

Deel 2: Marelle van Rongen over werken aan kwaliteit in de theaterwereld. 38

6. Verantwoording over onderwijskwaliteit 43

Hoe ziet een goede verantwoording over onderwijskwaliteit er uit? Daarover laten drie deskundigen, *Marlies Honingh*, *Thomas Schillemans* en *Ingrid Wagenvoort-de Wit*, hun licht schijnen. Zij zien spanning tussen een strakke norm die vraagt om naleving en een vagere norm die vraagt om nadenken.

Nawoord 56



VOORWOORD

Onderwijsbestuurders krijgen een steeds centralere rol bij het werken aan onderwijskwaliteit. Zij sturen en faciliteren de onderwijsorganisatie zodanig dat deze goed onderwijs kan leveren. De belangrijke rol van de bestuurder zie je ook terug in het nieuwe onderzoekskader van de Inspectie van het Onderwijs, waarbij het functioneren van het bestuur het startpunt is en richtinggevend voor het onderzoek.

Werken aan onderwijskwaliteit betekent dat je verantwoordelijkheid neemt; dat hebben de leden van de PO-Raad samen in de strategische agenda afgesproken. De leergang Regie op onderwijskwaliteit is ontwikkeld om ervaren bestuurders te inspireren, om ze in aanraking te brengen met nieuwe ideeën en andere perspectieven, en ze zo in staat te stellen hun eigen regie te onderzoeken.

Visie op kwaliteit verschuift

Goed bestuur is een voorwaarde voor goed onderwijs, dat blijkt ook uit internationaal onderzoek¹. Hoe definieer je echter ‘goed onderwijs’? De afgelopen tien tot vijftien jaar dachten schoolbesturen hierbij vooral aan de prestaties van leerlingen². Maar de laatste jaren vinden steeds meer schoolbestuurders, andere betrokkenen bij het onderwijs én wetenschappers dat naast die kwalificerende functie, ook de socialisatie- en persoonsvormende functies van het onderwijs belangrijk zijn³.

Zoektocht

Scholen leiden leerlingen op voor de wereld van morgen. Daarom zullen ze, met het oog op maatschappelijke veranderingen en nieuwe wetenschappelijke kennis, moeten anticiperen en meebewegen. Hier ligt een uitdaging voor schoolbestuurders: zij moeten uitzoeken hoe zij vanuit hun organisatie en voor hun populatie onderwijskwaliteit definiëren en hoe zij hier als bestuur aan kunnen bijdragen. Deze leergang wilde bestuurders hierbij langs twee wegen ondersteunen. Allereerst door wetenschappers uit verschillende disciplines

-
- 1 Honingh, M., Ruiter, M., Van Thiel S. (2017). Een internationale vergelijking van de relatie tussen onderwijsbestuur en de kwaliteit van onderwijs in het primair en voortgezet onderwijs. Nijmegen: Institute for Management Research, Radboud University.
 - 2 Morgan, C., & Shahjahan, R. A. (2014). The Legitimation of OECD's Global Educational Governance: Examining PISA and AHELO Test Production. *Comparative Education*, 50(2), 192-205.
 - 3 Biesta, G. (2013). *The beautiful risk of education*. Boulder: Paradigm Publishers.

een bijdrage te laten leveren, en zo het denken over onderwijskwaliteit te voeden en prikkelen. Daarnaast bood de leergang veel gelegenheid tot het uitwisselen van ervaringen en ideeën met collega-bestuurders.



PO^{RAAD}

Model Regie op onderwijskwaliteit

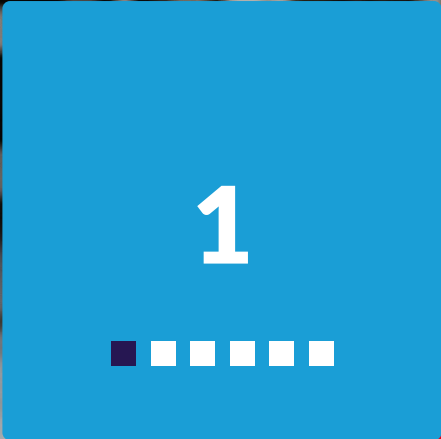
De leergang is opgezet in samenwerking met B&T. Uitgangspunt daarbij was het model Regie op onderwijskwaliteit (zie hierboven), met als stappen: de definitie van, zicht hebben op, werken aan en het verantwoorden over de onderwijskwaliteit. Vooraf stemden we met deelnemers de verwachtingen af, haalden we leer- en ontwikkelvragen op en scherpten die samen aan. We werkten tijdens delen van elke bijeenkomst in subgroepen van ongeveer vijf bestuurders, ieder onder begeleiding van een adviseur van B&T. In de subgroepen bespraken deelnemers de ontwikkeling van hun leer- en ontwikkelvragen en actuele onderwerpen, en hielpen ze elkaar verder met hun eigen inzichten. Bij elke bijeenkomst werd de balans gezocht tussen centrale bijdragen van sprekers en de voorbereiding en verwerking in subgroepen.

Deze publicatie blikt terug op het verloop van de leergang. Ieder hoofdstuk start met een aantal kernbegrippen die bij het betreffende thema aan bod komen, gevolgd door een verslag van de bijeenkomst. In het nawoord kijken we terug op de leergang en de wijze waarop deze een vervolg kan krijgen voor de deelnemers.

Verschillende invalshoeken

Vanwege de Covid 19-pandemie is de volgorde van bijeenkomsten enigszins gewijzigd en hebben drie van de vijf bijeenkomsten digitaal plaatsgevonden. De leergang besloeg door de uitbraak van corona ook een langere periode. Maar gelukkig zijn alle geplande thema's aan bod gekomen en konden deelnemers ook digitaal hun inbreng hebben en onderling uitwisselen.

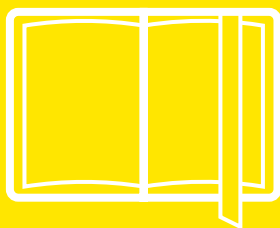




1

In verbinding

We maken kennis met de deelnemers aan de leergang en hun leer- en ontwikkelvragen. Die vragen zijn richtinggevend bij de zoektocht naar een antwoord op de hoofdvraag: hoe verbeter ik de kwaliteitszorg in mijn organisatie?



Kernbegrippen

- **Persoonlijk museum.** Meegebrachte voorwerpen geven een inkijk in de achtergrond en drijfveren van de groepsleden en leiden tot een diepere kennismaking.
- **Ontwikkelvragen.** Deelnemers bakenen dit begrip af en presenteren hun eigen ontwikkelvragen.

De ontwikkelvragen

Met welke ontwikkelvraag gaan de deelnemers op verkenning? Waar zijn zij mee bezig en waar willen zij naar toe groeien? Een aantal deelnemers formuleert allereerst wat zij als elementen zien van een goede ontwikkelvraag.

Hun definitie:

Een ontwikkelvraag

- biedt zicht op waar je heen wilt en waar je van weg wilt;
- wordt gesteld vanuit bewustzijn van kwaliteiten en valkuilen;
- bevat een doel;
- is een persoonlijke vraag;
- is haalbaar;
- is vertaalbaar naar acties en actiegericht.

De deelnemers

De deelnemende onderwijsbestuurders vormen een heterogene groep. Ze komen uit heel Nederland en werken voor grote en kleinere besturen. Ze bieden openbaar of bijzonder onderwijs, regulier of (traditioneel) vernieuwingsonderwijs. Sommigen besturen s(b)o-scholen.

Iedereen heeft voorwerpen meegenomen die iets vertellen over zijn⁴ achtergrond of drijfveren. Samen vormen deze voorwerpen een ‘persoonlijk museum’ dat verhalen losmaakt en leidt tot nadere kennismaking. Zo vertelt iemand dat zij altijd de neiging heeft gehad om zich vooral te richten op de theorie. “Ik ben bewust op zeilles gegaan, omdat je dan leert door te doen en te oefenen. Je bent continu bezig met hoe je zeilen staan en waar de wind vandaan komt. Iets als aanmeren moet je vaak doen voordat het goed gaat. Zo intens bezig zijn, is voor mij een heilzame ervaring.”

Iemand zegt over de eigen bestuursstijl: “Ik heb veel affiniteit met sport en probeer te besturen vanuit een sportmentaliteit. Ik geloof heel erg in spelend leren. Spel houdt mij creatief en fris. Ik zet het heel vaak in.” Een ander: “Ik geloof in de kracht van het collectief, van de gemeenschap. Dat vind ik ook in het onderwijs heel belangrijk.”

Over het begrip kwaliteit zegt een deelnemer: “Tijd is voor mij een belangrijk aspect van kwaliteit. Ik geloof niet in een dwingend kader en vind dat je kwaliteit niet in allerlei modellen en monitoren moet gieten. In plaats daarvan geef ik dingen graag de tijd die ze nodig hebben.”

Deelnemers kijken ook naar hun eigen persoon en werkhouding: “Ik ben veel onrustiger dan ik aan de buitenkant overkom. Ik zoek rust, balans, evenwicht; probeer me in m’n werk te richten op waarom we de dingen doen en wat voor organisatie we willen zijn. Ik loop veel hard. Eerst wilde ik koste wat kost die marathon volbrengen. Nu wil ik me er vooral prettig en gezond bij voelen, en vind ik het contact met anderen belangrijk.” Een ander: “Ik vind loslaten heel moeilijk. ’s Nachts kom ik ook moeilijk in slaap. Maar zodra ik op vakantie in mijn tentje lig, gaat slapen prima. Dus de vraag is: wat doe ik daar goed wat mij op m’n werk nog niet lukt?”

4 Waar in deze publicatie ‘hij’ of ‘zijn’ staat, wordt ‘hij of zij’ en ‘zijn of haar’ bedoeld.



- Welke instrumenten dragen bij aan onze kwaliteit? En hoe kan ik het beste de kwaliteitscultuur die er nu is borgen en verantwoording vergemakkelijken?
- Hoe verstevig ik binnen een stichting met ruim twintig scholen een leercultuur? Met als elementen: de basis op orde, urgentiebesef, focus, consolideren, borgen, verbeteren, ontwikkelen.
- Ik wil graag een meer (positief) kritische attitude ontwikkelen ten aanzien van de kwaliteit van de scholen. Minder genoeg nemen met sec 'blauwe ogen'. Met behoud van onze vertrouwensbasis.
- Hoe krijg ik een goede structuur in mijn kwaliteitsbeleid?
- Hoe word ik een volwaardige sparringpartner voor mijn kwaliteitszorgmedewerker?
- Hoe zet je een goede dialoogsessie op?
- Op welke wijze communiceer je in begrijpelijke taal over de resultaten?
- Hoe krijg ik zicht op de zachte kant van kwaliteit op mijn scholen?
- Hoe kan ik een positief kritisch feedbackgesprek voeren over onderwijskwaliteit, zonder een administratieve cijfermatige belasting van directies, met als resultaat echt, diepgaand, gedegen en gedeeld zicht op de kwaliteit? En wanneer is 'tell me' voldoende?
- Hoe stuur ik zo dat mijn organisatie in de ontwikkelstand komt?
- Hoe kan ik directeuren zo positioneren dat zij eigenaarschap tonen?
- Kwaliteit van onderwijs gaat over impact op kinderen. Besturing gaat over bereik en invloed. Het bereik van de bestuurder zijn de directeuren. Hoe bereik je het meest haalbare effect op kinderen via de directeuren?
- Hoe stuur ik binnen een groeiende, sterk ontwikkelende organisatie op eenduidige kwaliteit, rekening houdend met de authenticiteit van diverse scholen?
- Ik heb geen idee wat mijn ontwikkelvraag is. Meestal weet ik dat pas aan het eind van een traject. Het lijkt op wat ik iemand hoorde zeggen toen ik klaagde dat er zoveel obstakels op mijn pad lagen waardoor ik het pad niet meer kon zien. 'De obstakels zijn het pad', luidde het antwoord.

Discussie naar aanleiding van de ontwikkelvragen

De individuele ontwikkelvragen leiden tot beschouwende opmerkingen, onderlinge discussie en herkenning. Een paar impressies:

“Ik volg de leerlingaantallen wekelijks. En ik houd vier keer per jaar een gesprek met mijn schoolleidingen over resultaten, ziektecijfers, klachten en dergelijke.” Een ander: “En de zachte kant? Kijk je daar ook naar?” De eerste spreker: “Die vind ik veel lastiger boven water te krijgen.” De ander: “Dat is inderdaad lastig. Zelf drink ik elke veertien dagen tussen acht uur en half negen op één van onze scholen koffie met het team. Ik spreek dan op de gang ook kinderen aan. Dan merk je zóveel.”

Verwijzend naar de positionering van bestuur, stafbureau, raad van toezicht en GMR: “Ik zou onze opstelling graag meer in een kring zien, met meer rolneming van de directeuren, zodat we elkaar kritische feedback kunnen geven. Samen kunnen we dan kijken: wat levert onze inzet op in de school? Ik wil zoveel mogelijk tafels mee laten denken en minder sturen en besturen. Er moet meer ruimte komen voor passie en talent. Het punt is alleen: als het er op aan komt, ben ik een controlfreak. Ik moet echt meer op mijn handen gaan zitten.”

Een bestuurder van so-scholen: “Hoe kan ik stimuleren dat mijn medewerkers gaan nadenken over de kwaliteit van het onderwijs? Hoe krijg ik kritisch opbouwende feedback waar we wat mee kunnen? Ik zou om te beginnen graag een goede dialoogsessie organiseren.” Een van de begeleiders: “Wat vind jij een goede dialoogsessie?” De deelnemer: “Een sessie waar feedback uitkomt die we daadwerkelijk kunnen inzetten voor verbeteringen. Ik heb daarnaast ook behoefte aan *critical friends*. Onze ouders zijn niet zo kritisch, die zijn vaak al heel blij dat hun kind bij ons een plek heeft gekregen. Ik denk dat ik bepaalde contacten ga vragen om eens kritisch met mij mee te kijken.”

“Onze directies zijn nog niet stabiel genoeg. Zij moeten meer naar elkaar toegroeien en gaan samenwerken. Ik moet met hen een slag maken. Ik vraag me af wat er, als ik nu zou stoppen, nog terecht zou komen van de weg die we samen hebben ingezet. Wij moeten echt de betrokkenheid en het eigenaarschap gaan stimuleren.”

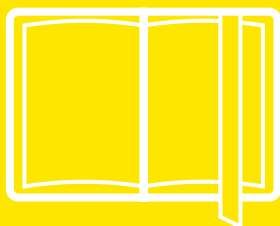
“Ik houd er rekening mee dat ik geen antwoord krijg op mijn ontwikkelvragen. Het zijn eigenlijk ook vragen waar je jaren voor nodig hebt. Ik vind het dan ook niet erg als er geen pasklaar antwoord komt. Als ik maar ingrediënten krijg waarmee ik verder kan. Ik weet zeker dat ik hier dingen zal horen die me gaan helpen.”

2



Hoe definiëren we onderwijskwaliteit? (deel 1)

Je kunt het begrip kwaliteitszorg op verschillende manieren benaderen. In dit hoofdstuk bekijken we een bottom-up en een top-down werkwijze, aspecten van kwaliteit en de rollen van verschillende partijen binnen een schoolbestuur.



Kernbegrippen

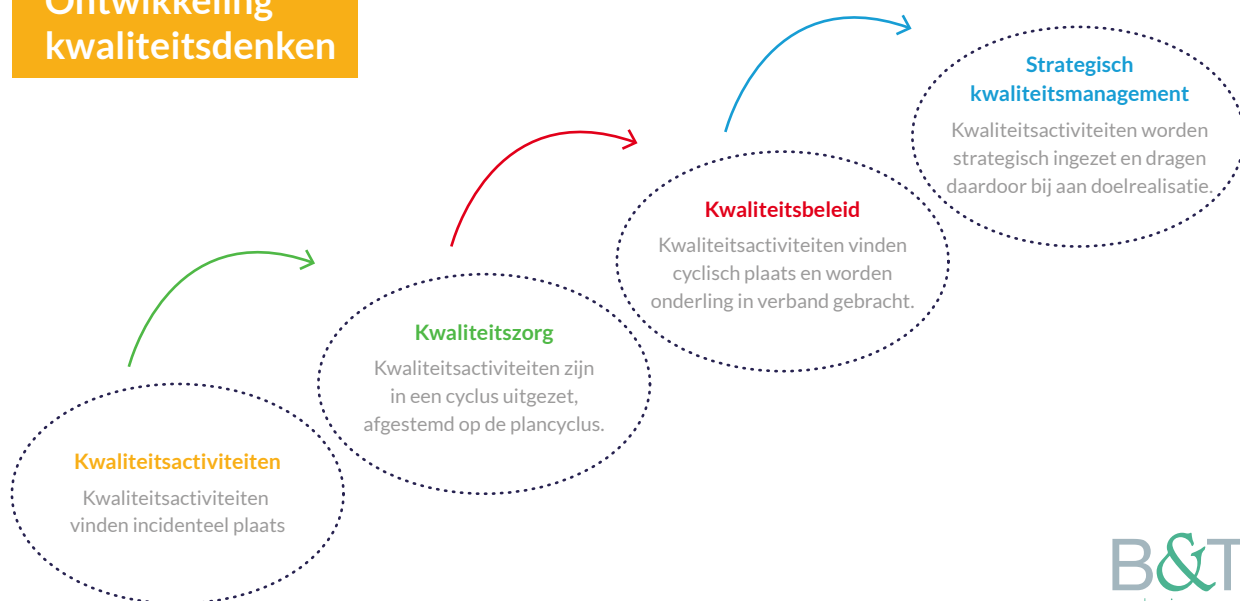
- **Piramide van strategische ontwikkeling.** Vanuit de belofte aan de leerling (bepalen), naar kaders en leidende principes (laden), het vertalen van deze principes naar gedrag (vertalen) en tenslotte het vormgeven van systemen, processen, organisatie (verankeren).
- **Kwaliteitskwadranten.** Langs de assen van controle & ontwikkeling en individu & collectief kijken naar kwaliteitsactiviteiten en de verschillende accenten die gelegd kunnen worden bij de zorg voor kwaliteit.
- **Rolflexibiliteit/rolbewustzijn.** Contextueel inzetten van de verschillende rollen van een bestuurder, gekoppeld aan de besturingsfilosofie.

“Wat moet ik met een term als strategisch kwaliteitsmanagement? Ik vraag liever mijn leerlingen naar hun ambitie. Kwaliteit is voor mij datgene wat ik heb ik bijgedragen aan hun ontwikkeling.”

Bottum-up

B&T onderscheidt vier fasen in de ontwikkeling van kwaliteitsmanagement in scholen. Die evolutie begint bij de onderwijsinstelling die kwaliteitsmanagement beschouwt als het ad hoc verzamelen en benutten van allerlei (sturings) informatie en mondt uit in de onderwijsinstelling die kwaliteitsmanagement strategisch weet te benutten. In onderstaand schema verloopt de ontwikkeling van het kwaliteitsdenken van beneden naar boven. Die ontwikkeling begint met kwaliteitsactiviteiten die incidenteel en ad hoc plaatsvinden. In het volgende stadium is er al sprake van kwaliteitszorg: activiteiten worden periodiek, cyclisch en doelgericht ingezet, gekoppeld aan de beleidsontwikkeling (schoolplannen, verbeterplannen). Als je de verschillende kwaliteitscycli (denk aan de opbrengstenanalyse, tevredenheidsanalyse en de analyse van gegevens over bedrijfsvoering) in je organisatie met elkaar verbindt, krijg je kwaliteitsbeleid. In de laatste fase is er sprake van strategisch kwaliteitsmanagement. Daarbij dragen kwaliteitsactiviteiten niet alleen bij aan het bewaken en verantwoorden van de kwaliteit, maar ook aan de realisatie van de organisatiestrategie. De centrale vraag is dan: hoe zorgen we dat wat wij doen daadwerkelijk bijdraagt aan het realiseren van onze ambitie?

Ontwikkeling kwaliteitsdenken



“Wij werken op beide manieren. Wij hebben het afgelopen jaar vooral vanuit het bottom-up schema onze koers bepaald. Daarin hebben we iedereen meegenomen, tot de leerlingenraden aan toe. Maar als het gaat om onderwijsopbrengsten, werken we volgens het top-down plaatje. We stellen doelen vanuit onze onderwijsresultaten. Dat tweede model vraagt veel meer sturing van ons. De inspectie-eisen vormen de basis. Daar bovenop leggen we onze eigen ambities. Daarop sturen we met elkaar.”

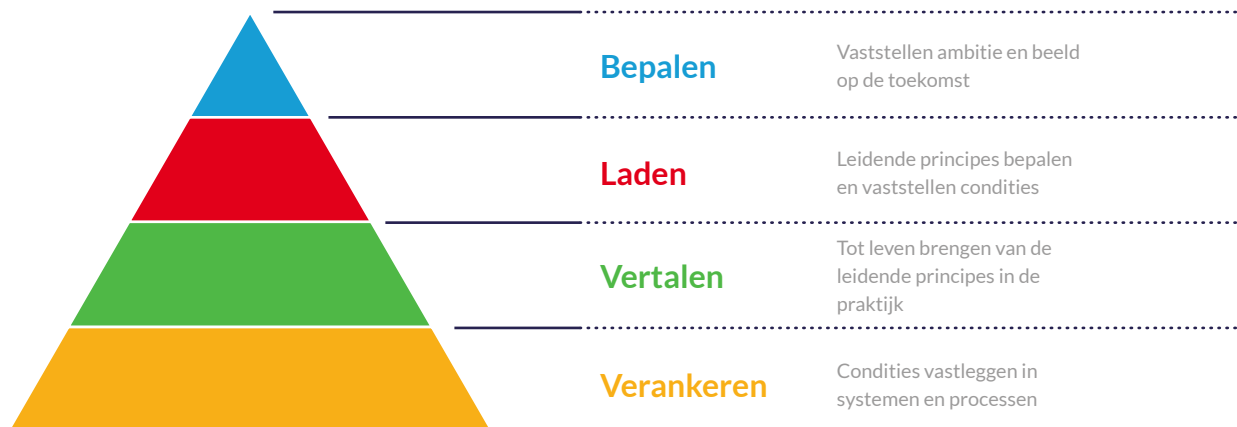
Top-down

In het voorgaande model verloopt de ontwikkeling stapsgewijs vanuit de praktijk. Men start een activiteit, zet deze cyclisch in en verbindt de cycli met elkaar. Zo ontstaat gaandeweg strategisch kwaliteitsmanagement. In onderstaande piramide verloopt de ontwikkeling omgekeerd. Het start met de eerste fase, het bepalen. Hierin stel je vast wat je belooft aan de leerling. Wat mag een leerling van ons als organisatie verwachten? Waar zijn wij op aanspreekbaar? In de tweede fase, laden, bepaal je de kaders: welke principes moeten leidend zijn? Waaraan toetsen wij ons systeem en ons gedrag om te kijken of deze nog altijd bijdragen aan de belofte aan onze leerlingen? Tijdens de derde fase, vertalen, worden die leidende principes concreet vertaald: wat betekent dit voor ons gedrag in de praktijk?

Pas in de slotfase worden de principes verankerd in systemen en processen. Hoe gaan we dit dan met elkaar organiseren? Daarbij dient het altijd zo te zijn dat men kan terugredeneren: lukt dit systeem/proces, op natuurlijke wijze, het gedrag uit dat past bij onze leidende principes en kunnen we hiermee onze belofte aan de leerling waarmaken?

Piramide van strategische ontwikkeling

B&T
academie

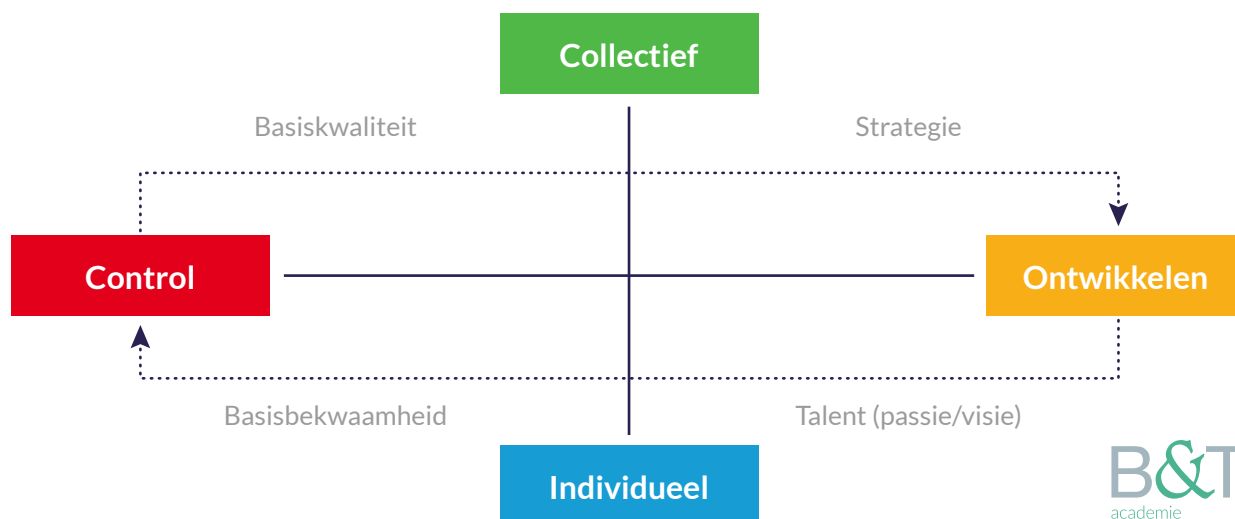


Je hebt met je organisatie het kwaliteitsbeleid uitgestippeld. Inmiddels staat er een keurig kwaliteitshandboek in de kast. Dat betekent echter nog niet automatisch dat mensen de juiste dingen gaan doen. Hoe veranker je het kwaliteitsbeleid in je systeem? Een deelnemer: “Ik denk door tijdens die fase van het verankeren ook aandacht te blijven geven aan de andere drie fasen: bepalen, laden en vertalen.”

Kwaliteitskwadranten

Het vormgeven van kwaliteitsmanagement vraagt erom dat je zoekt naar een juiste balans tussen dat wat moet en dat wat mag groeien. Daarbij spelen twee assen een rol, met als uiteinden het collectief (de organisatie) versus het individu, en beheersing ('control') versus ontwikkeling/innovatie. Dit wordt weergegeven in het onderstaande figuur. Eén van de assen in de kwaliteitskwadranten gaat over het collectief versus het individu. Een organisatie heeft als geheel een kracht en een ambitie of strategie. Maar het zijn de mensen in de organisatie

Kwaliteitskwadranten



die die kracht en ambitie in de praktijk brengen. En zij hebben ook ieder hun eigen talent en ambitie. De vraag is: hoe verbind je deze twee werelden? Hoe benut je de belangen van beide, zonder de één dominant over de ander te laten zijn? En op zo'n manier dat de belangen – die op sommige onderdelen gelijkgericht zijn, maar op andere onderdelen mogelijk tegengesteld – elkaar verdragen en versterken?

De tweede as is opgebouwd uit de begrippen 'control' en 'ontwikkelen'. Vergelijkbare begrippenparen die we in dit geval ook regelmatig gebruiken zijn:

- beheersen versus innoveren;
- verantwoording versus verantwoordelijkheid.

Beheersen gaat over de 'harde' kant van organiseren. Bijvoorbeeld over (minimale) normen, procedures, prestatieafspraken, monitoring en controle. Het gaat over het verbeteren van wat beter kan en moet, de reductie van fouten en het op orde brengen én houden van de basis. Veelzeggend is de definitie van het woord 'beheersen' in de Van Dale. Daarin wordt beheersen omschreven als 'de meester zijn over' en 'gezag hebben over'. In bestuurlijke termen hebben we het in dit kader vaak over 'in control zijn'.

Ontwikkelen gaat over een eigen profiel, passie en talent. Hier staan het werken aan ambities, experimenteren, fouten mogen maken en innoveren centraal. Woorden als nieuwsgierigheid, uitblinken en ambitie hangen hiermee samen. Overigens wordt ontwikkeling in de Van Dale omschreven als 'voortgang' en 'groei'. Groei laat zich lastig beheersen. Groei laat zich wel stimuleren en faciliteren.

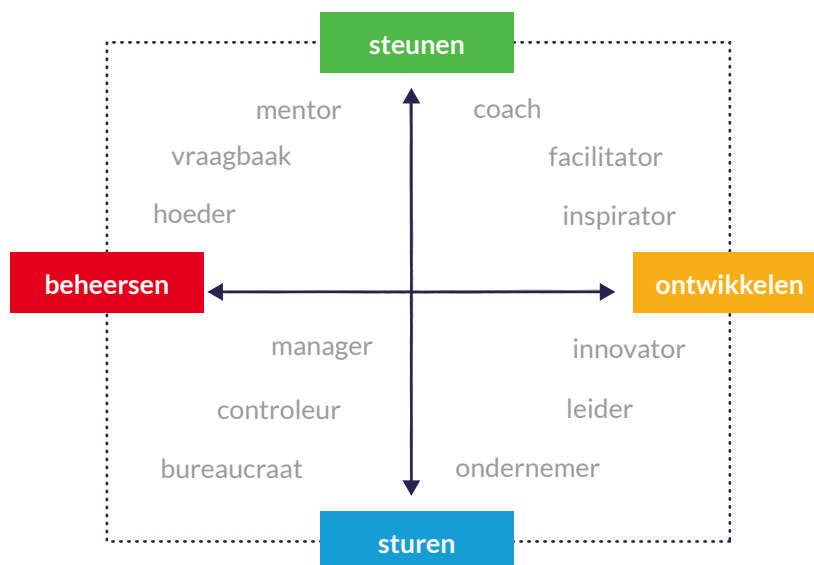
Beide kanten, beheersen en ontwikkelen, spelen een belangrijke rol op zowel organisatieniveau (het niveau van het collectief) als op het niveau van de individuele professional.

Rollen

Door de beide assen ontstaan vier kwadranten. Elk van deze kwadranten vraagt aandacht binnen de organisatie, al kan de intensiteit van deze aandacht verschillen, afhankelijk van de ontwikkeling van de organisatie. Het is goed om ernaar te streven dat de vier kwadranten uit de onderstaande afbeelding met elkaar in evenwicht zijn. Binnen ieder kwadrant zijn verschillende rollen van de leidinggevende te benoemen, met verschillend gedrag. Hierbij wordt de as collectief-individueel vervangen door steunen-sturen. De vraag is nu: welke rol vervul jij momenteel vooral?

“Zo ééndimensionaal is de werkelijkheid niet”, vindt een deelnemer. “Je bent de hele dag aan het schakelen. Dat is juist de kunst.” Reactie van één van de begeleiders: “Het gaan ons om de zoektocht: waar staat jouw organisatie en welk beroep wordt er op jou gedaan? Tot welke rol word je uitgenodigd en vind je het wenselijk om die rol in te nemen? Welke rol vind je persoonlijk het meest lastig om in te vullen en welk gedrag heb je dan te ontwikkelen?”

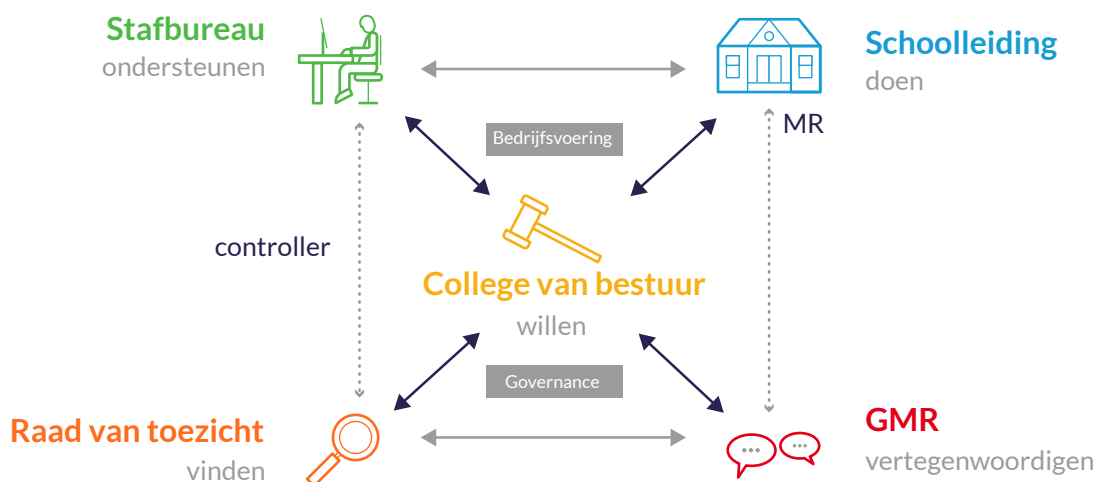
Rol(len) leidinggevende



B&T
academie

“In moeilijke situaties doen mensen een totaal ander beroep op je. Dan gaat het ineens weer helemaal over sturen, leiding geven, de basis op orde krijgen. Dat is heel belangrijk, want als de basis niet op orde is, komen je medewerkers niet tot ontwikkeling.”

De diversiteit aan rollen laat zien dat het van belang is een heldere opdrachtbeschrijving voor jezelf te creëren: waarvoor ben ik besteld? Wat heb ik te doen? De opdracht is: analyseer wat nodig is, kies de juiste rol en wees dan rolvast.



Rolvast gedrag is één van de ingewikkeldste onderwerpen. Het vraagt een continue zelfreflectie ten aanzien van de opdracht. Past dit gedrag bij mijn positie en bij wat ik te doen heb? Hoe sta ik ten opzichte van de andere rollen binnen mijn bestuur? Zijn de verhoudingen zoals ik zou willen?

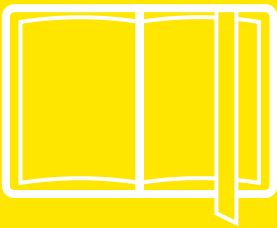
Nils van Heijst, bestuurder bij Meerwerk Basisscholen in Den Helder

“Door de uitbraak van Covid-19 hebben wij in onze regie op onderwijskwaliteit veel accenten verlegd. We hebben een stukje autonomie bij de scholen weggehaald. We bepalen nu, al dan niet tijdelijk, centraal wat we nodig hebben om kwaliteit te leveren. De centrale keuzes worden gemaakt door een onderwijsteam met mensen van de verschillende scholen. Deze omslag vonden we nodig nu we ineens van fysiek naar online onderwijs gingen. Dit vroeg iets anders van onze medewerkers en gaf ook heel nieuwe impulsen. Uitgeverijen brachten bijvoorbeeld ineens allerlei nieuwe producten onder de aandacht. Wij bekijken nu centraal: wat zijn onze gangbare systemen en welke digitale producten passen daarbij? We laten ons niet leiden door allerlei dingen die er mooi uitzien maar helemaal niet passen bij onze manier van werken. We hebben ook keuzes gemaakt met het oog op mogelijke uitval. Zo maken we het gemakkelijker voor mensen om elkaars werk over te nemen en gebruik te maken van elkaars kennis en ervaring. Zij brengen in kaart wat ze in een bepaalde periode hadden moeten aanbieden en in hoeverre dat is gelukt. Zo kunnen scholen planmatig werken aan het inhalen van gemiste stof. Op ons intranet bouwen we kennis op en delen we die. Als nu op school A de leerkracht van groep 7 uitvalt, kan de collega van groep 7 op school B dat online onderwijs overnemen.”



Hoe definiëren we onderwijskwaliteit? (deel 2)

Het onderwijs staat bol van de mythes. Veel lesmethodes zijn gebaseerd op onderzoeken die bij nadere inspectie blijken te rammelen. Met die prikkelende stelling zette Pedro De Bruyckere de deelnemers aan de leergang op scherp. Zijn boodschap: vertrouw nooit zomaar mooie cijfers. En bedenk dat geen enkele aanpak geschikt is voor iedereen.



Kernbegrippen

- **Evidence-informed werken.** Praktijken die elders goed werken, zijn niet blindelings te kopiëren naar de eigen organisatie. Geen 'copy-paste' dus, maar 'leer hoe het past'.
- **Variatie-analyse.** Kijk niet alleen naar het gemiddelde, maar heb ook oog voor de spreiding van resultaten binnen jouw populatie. Zo zie je eerder waar de risico's op kansenongelijkheid zich bevinden.
- **Behoeftenhiërarchie.** Vasthouden aan het idee dat veiligheid en gezondheid voorwaarden zijn voor persoonlijke en cognitieve ontwikkeling, is bedreigend voor kinderen, bevolkingsgroepen of zelfs hele landen in achterstandssituaties.
- **Rustpunt bij 'toxic stress'.** Zorg dat de school rust en structuur biedt. Voor leerlingen die thuis in een stressvolle situatie leven, kan leren een nuttige en welkome afleiding zijn.

**Pedro De
Bruyckere:
'Bekijk
onderzoek
kritisch en
pas het niet
klakkeloos toe'**

Thema van de derde bijeenkomst van de leergang was 'het definiëren van onderwijskwaliteit'. Daarbij kan de wetenschap een belangrijke rol spelen, zei Pedro De Bruyckere, onderzoeker en pedagoog aan de Arteveldehogeschool in Gent. Maar je moet de uitkomsten van onderzoeken niet klakkeloos toepassen op je eigen praktijk: "Werk niet evidence-based, maar evidence-informed." En kijk ook goed naar de spreiding van resultaten binnen jouw populatie, om zicht te krijgen op het risico op kansenongelijkheid.

De aanname dat er een 'beste' aanpak is die werkt voor iedereen, zie je terug in piramides: kleurrijke schema's die in kaart brengen wat werkt. Overzichtelijk en handig als ze zijn, worden ze gretig gedeeld op internet. Vaak gaat het om uitkomsten van onderzoeken die later door anderen zijn 'vertaald' in piramides. "We willen graag oplossingen voor complexe problemen", verklaart De Bruyckere. "En mensen kunnen zo'n 'oplossing' overtuigend brengen." Zijn tip: check of een onderzoek deugt. En kies een aanpak die past bij jouw populatie.

Met behulp van tal van voorbeelden⁵ illustreerde hij waarom het belangrijk is om kritisch te blijven. Zo bekeek hij *The Learning Pyramid*, een theorie die momenteel veel wordt gedeeld via social media. Deze piramide brengt in kaart hoe leerlingen de geleerde stof het beste vasthouden. De krachtigste manier zou zijn: het uitleggen van de stof aan anderen. De Bruyckere: "Hoe kan je lesgeven in iets wat je nog niet beheerst?" De eerste echt wetenschappelijke studie naar het vasthouden van geleerde stof, vertelt hij, toonde in 2007 aan dat er van deze piramide niets klopt.

Maslov bedoelde het anders

Wie kent niet de behoeftehiërarchie van Maslov? Eerst moet je honger zijn gestild en moet je veilig zijn. Daarna komt de behoefte aan contact met anderen. Als dat jou waardering oplevert, kom je daarna pas toe aan zelfontplooiing. Maslov beschreef zelf in eerste instantie een hiërarchie, maar maakte later duidelijk dat hij niet bedoelde dat de ene behoefte groter is dan de andere. De Bruyckere: "Maar anderen maakten hiervan een piramide. Op basis daarvan beslissen sommige

⁵ Samen met co-auteurs Paul Kirschner en Casper Hulshof ontrafelt De Bruyckere mythes in: Jongens zijn slimmer dan meisjes. 35 mythes over leren en onderwijs. (2016). Amsterdam: Lannoo Campus.

“Als je als school het leren goed faciliteert, kan het welbevinden van leerlingen groeien – daar ga ik zeker over nadenken.”

ontwikkelingswerkers om nog geen onderwijs voor kinderen te regelen omdat er eerst onderdak en andere zaken moeten komen.”

De Iraans-Amerikaanse wetenschapper Albert Mehrabian maakte naam met onderzoek naar verbale en non-verbale communicatie. Maar liefst 55 procent van onze indrukken zou worden opgedaan door lichaamstaal, 38 procent door de spreektoon en slechts 7 procent door de gebruikte woorden. Een vaak geciteerde, opzienbarende conclusie, die volgens De Bruyckere is gebaseerd op een kleinschalig onderzoekje dat werd uitgevoerd met behulp van een actrice. Mehrabian zelf vond dat zijn onderzoek de hieruit getrokken conclusie niet rechtvaardigde.

Nog een tip: luister goed naar onderzoekers, ook na afloop van hun onderzoek. Want soms komen zij door voortschrijdend inzicht op bepaalde conclusies terug. Zo noemt Howard Gardner, bedenker van de theorie van de meervoudige intelligentie, deze theorie nu ‘achterhaald’. Hij staat ook niet achter de manier waarop scholen deze toepassen. Hij vindt dat scholen zijn intelligenties verwarren met leerstijlen en zegt dat leerstijlen sowieso een problematisch begrip vormen voor het onderwijs. Dat is De Bruyckere met hem eens: “Het is niet aangetoond dat leerstijlen überhaupt bestaan.”

Rustpunt bij stress

De realiteit is vaak complexer dan we denken. Uit onderzoek blijkt bijvoorbeeld dat de relatie tussen welbevinden en leren complex is. Je kunt ook niet zomaar stellen dat welbevinden tot leren leidt. Stress kan anderzijds wel het leren hinderen. Jonge kinderen die thuis veel stress meemaken, kunnen daardoor zelfs ontwikkelingsachterstand oplopen. Uit Vlaams onderzoek blijkt bovendien dat de thuissituatie de grootste invloed heeft op hoe jongeren zich voelen. Thuis scoort daarbij hoger dan school, vrienden en social media. Betekent dit dat de school weinig kan betekenen voor gestresste leerlingen? Nee, zegt De Bruyckere: “De school kan voor hen juist een belangrijk rustpunt zijn, en leren niet alleen nuttig maar ook een welkome afleiding.”

Uitgebreid onderzoek samen met collega's deed De Bruyckere inzien dat er nog iets anders niet klopt: dat je door het ene te leren, automatisch beter wordt in het andere. Door te leren

“Na de lockdown kwamen sommige kinderen met een voorsprong terug naar school en anderen juist met een achterstand. Dat betekent dat wij ze allemaal iets anders moeten bieden.”

programmeren zou je beter worden in wiskunde. En hoe beter je bent in Latijn, hoe beter in andere talen. Zo werkt het niet, zegt hij. Ook het effect van *coding clubs* op *computational thinking* lijkt niet te bestaan⁶. “Wat daar wél effect op heeft, is het leren van algebra. En in het algemeen beter presteren op school: dan presteer je ook beter bij *computational thinking*⁷.”

Kijk kritisch naar trends en ontwikkelingen, propageert De Bruyckere. Zelf noemt hij de momenteel toonaangevende 21st century skills enigszins spottend 12th century skills. “Voeg het woord ‘digitaal’ toe en je krijgt net zo’n rijtje. Destijds was samenwerking óók belangrijk.” Een huidige discussie is trouwens of sommige van deze ‘skills’ niet eerder persoonskenmerken zijn, en daardoor moeilijk aan te leren. Als voorbeeld noemt hij creativiteit en flexibiliteit.

Kleine kleuterklassen

Genoeg over mythes – wat werkt wél? Gebruik betrouwbaar wetenschappelijk onderzoek, raadt De Bruyckere aan. Er is bijvoorbeeld veel nuttig onderzoek gedaan naar onderwijs aan jonge kinderen. Zo ontdekten onderzoekers dat bij deze leeftijdsgroep geldt: vroeg investeren loont⁸. En hoe kleiner de klassen, hoe groter het effect, ook op langere termijn. Dat heeft te maken met de grote diversiteit in deze klassen. In kleinere groepen kun je daar beter op inspelen. Het effect van *growth mindset* wordt weleens in twijfel getrokken, maar volgens De Bruyckere werkt deze aanpak goed bij jonge kinderen met een lage sociaal-economische status. Hierbij wordt gewerkt vanuit de overtuiging dat je vaardigheden kunt ontwikkelen door toewijding en hard werken, en dat je leert van je fouten. De Bruyckere: “Verder staat vast dat gespreid over een week anderhalf uur leren in de kleuterklas enorm effect kan hebben. En nee, dat hoeft niet per se op een schoolse manier.”

6 Straw, S., Bamford, S., & Styles, B. (2017). Randomised controlled trial and process evaluation of code clubs. Verenigd Koninkrijk, Slough: National Foundation for Educational Research and the Raspberry Pi Foundation.

7 Mindetbay, Y., Bokhove, C., & Woollard, J. (2019). What is the Relationship between Students’ Computational Thinking Performance and School Achievement? *International Journal of Computer Science Education in Schools*, 3-19. <https://doi.org/10.21585/ijcses.v0i0.45>

8 P.M. Carneiro, J.J. Heckman (2003). Human capital policy. Bonn, Duitsland: IZA Discussion Paper No. 821.

Onderzoek⁹ wijst ook uit dat een school veel krachtiger wordt wanneer het team het onderwijs en de pedagogische benadering samen goed oppakt. Wat daarbij helpt:

- Leraren worden betrokken bij de beslissingen op school, vooral op educatief en pedagogisch vlak.
- Leraren zijn op de hoogte van elkaars werk, leren van elkaar en groeien zo naar elkaar toe.
- Het team heeft een gezamenlijke visie. Het belangrijkste is dat er een gezamenlijke visie is, niet hoe deze er uitziet.
- Het team bouwt 'repertoire' op, op het terrein van inhoud en aanpak. Door middel van collegiale visitatie gaan mensen het effect van hun handelen zien.
- Het team is het eens over de onderwijsdoelen¹⁰.
- Schoolleiders en bestuurders doen aan responsief leiderschap. Ze observeren, luisteren naar iedereen, laten genoeg ruimte en weten wat het team aankan. Ze grijpen op tijd in en leggen dan uit waarom ze dit nodig vinden. In moeilijke omstandigheden zijn zij bovendien een bron van troost.

Wat werkt bij jou?

Zet in op wat kan werken in jouw situatie, adviseert De Bruyckere. En besef dat onderzoeksmatige cijfers, zeker bij meta-analyses, vaak 'een abstractie van een abstractie' zijn. De wetenschappers kennen jouw situatie en jouw leerlingen niet. Onderzoek wijst bijvoorbeeld uit dat een school met tussen de 600 en 900 leerlingen optimaal is. Zo'n leerlingaantal levert meer leerkrachten, materiaal, enzovoort op. Maar wellicht floreert jouw populatie beter op een kleinere school.

Weeg af bij het doorvoeren van een vernieuwing wat het verwachte effect is, wat de kosten zullen zijn en hoe het zit met de personele consequenties. Co-teaching, waarbij twee leraren samen in één klas werken, lijkt bijvoorbeeld een mooie manier om een beginnende leraar te steunen. Maar er is nog maar weinig bekend over het leereffect hiervan, en het is niet alleen een aanslag op de bezetting, maar ook een heel dure maatregel. Experimenteren is prima, maar monitor de effecten.

9 Donohoo, J. (2017). *Collective efficacy: How educators' beliefs impact student learning*. Thousand Oaks, Verenigde Staten: Corwin.

10 Robinson, V., Hohepa, M. & Lloyd, C. (2009). *Schoolleadership and student outcomes: Identifying what works and why*. Best evidence synthesis iteration. New Zealand: Ministry of Education.

Het onderwijs mag voor flinke uitdagingen staan, maar we hebben een prachtig en belangrijk beroep, onderstreepte De Bruyckere. “Goed onderwijs en diploma’s zijn cruciaal voor de toekomst van kinderen. Elk jaar onderwijs doet het IQ van leerlingen met 1,5 punt stijgen¹¹. Onderwijs helpt kinderen om een gezonder en gelukkiger leven te leiden. Daarom zijn onderwijsbanen ook banen met toekomst. De leraar kan niet worden vervangen door een robot, juist vanwege het menselijke element in dit werk: het zien van en geloven in kinderen.”

‘Alle antennes open’

Frans Nawijn, directeur-bestuurder van PCPO Rijssen

Frans Nawijn is getroffen door de manier waarop Pedro de Bruyckere ontmythologiseert. “Dat is een mooi proces. Ga je met alles akkoord omdat je er goede geluiden over hoort, of heb je alle antennes open staan om je twijfels toe te laten en zelf goed na te denken? Dat heb ik uit die bijeenkomst meegenomen. Ik heb punten opgepikt die ik met mijn mensen goed ga onderzoeken. Zoals de relatie tussen welbevinden en leren: zijn wij verantwoordelijk voor dat welbevinden, en zo niet, wie dan wel? Vinden wij welbevinden inderdaad voorwaardelijk voor leren? De Bruyckere deed een prikkelende uitspraak: dat als je als school het leren goed faciliteert, daardoor het welbevinden van leerlingen kan groeien. Daar gaan we zeker over nadenken.”

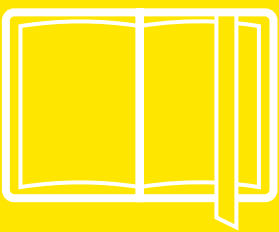
11 Ritchie, S. J., & Tucker-Drob, E. M. (2018). How much does education improve intelligence? A meta-analysis. *Psychological Science* 29, 1358–1369.

4



Zicht hebben op onderwijskwaliteit

Wil je werken aan de kwaliteit van je onderwijs, dan is inzicht nodig in hoe de organisatie er voor staat. Dat betekent ook dat je kijkt naar de organisatiecultuur. Deze kun je herkennen aan zijn 'totems'. Die stralen identiteit uit, maar gaan knellen als de organisatie niet met de veranderende maatschappij meebeweegt. Wie praat met wie, hoe lopen de lijnen en wat houdt de mensen bezig? Hoe krijg je vat op de cultuur en maak je gebruik van weerstand?



Kernbegrippen

- **Totem.** Het loont om je bewust te zijn van de cultuur van jouw organisatie en de dragende gebeurtenissen. Staat er druk op de kernwaarden door veranderingen in de organisatie, dan ontstaat culturele chaos. Dit nodigt uit tot een 'opfrisbeurt' van de totem van de organisatie.
- **Sabotagelijijn.** Bewustwording van (soms) subtiele signalen kan helpen om tijdig te interveniëren op sabotagetechnieken en daarmee escalatie te voorkomen.
- **Emic.** Aandacht voor het eigen verhaal over hoe iemand een cultuur of situatie ervaart, maakt ruimte vrij voor een werkelijk respectvolle dialoog.

DANIELLE BRAUN OVER CULTUUR EN VERANDERING

Danielle Braun is corporate antropoloog, directeur van de Academie voor Organisatiecultuur en auteur van verschillende boeken. Zij bestudeerde wereldwijd volken om meer te leren over cultuur en cultuurverandering. Sinds het uitbreken van Covid-19 vindt zij ook in Nederland interessant studiemateriaal. Braun: "Wij zijn met velen en verschillen onderling sterk. Het is eigenlijk een wonder dat we kunnen samenleven, samenwonen en samenwerken. Natuurlijk kennen we botsingen en oorlogen, maar meestal gaat het goed. Dieren hebben hun instinct, wij mensen scheppen structuur. Binnen onze afzonderlijke groepen groeien eigen culturen. Die helpen ons om te kunnen functioneren. Met behulp van onze cultuur zetten wij chaos om in orde. Dat doen wij door de dingen die we tegenkomen in te delen in gek en normaal. Met behulp van onze 'innerlijke letterbak' sorteren we wat gek is en wat normaal, wat leuk is of juist niet, wat een goede kwaliteitsmeter is. Met dat sorteren zijn we de hele dag bezig."

Rituelen veranderen

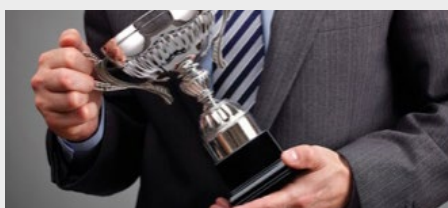
De huidige Covid-19-crisis laat zien dat een cultuur zomaar kan veranderen. "We moeten opeens wennen aan thuis werken, het geven van afstandsonderwijs, het begeleiden van onze eigen kinderen. En net als je bent gewend aan nieuwe coronaregels, veranderen ze weer." In zo'n veranderlijk tijdperk brengen oude rituelen rust en kalmte. "Maar juist nu kunnen veel rituelen niet meer. We mogen elkaar niet meer aanraken, niet meer in groepen samenkomen. Daarom bedenken we nu nieuwe rituelen. We sturen elkaar filmpjes in een whatsappgroep en gaan op raambezoek."

Maatschappelijke veranderingen nopen ons om nieuwe vakjes te creëren in de 'letterbak', zodat we dingen kunnen ordenen. Als voorbeeld van zulke nieuwe vakjes noemt Braun 'rein' en 'onrein'. "Dat was voorheen niet zo'n belangrijk item in Nederland. Door de veranderde bevolkingssamenstelling komen deze begrippen nu terug in voedselwetten en in het tijdstip waarop overledenen worden begraven." Nederland had volgens haar van oudsher minder hardnekkige ziektes en minder hygiëneregels omdat we hier al relatief snel een afwateringssysteem en een rioleringsstelsel hadden. "Daardoor zijn wij ook minder gewend om onze handen regelmatig te wassen; iets waarover mensen uit andere culturen zich verbazen. En nu moeten wij ook strenger op de hygiëne gaan letten. Een hand geven, een teken van ontwapening en aardigheid, is gevaarlijk geworden."

Totems

Samen doorleefde gebeurtenissen en gezamenlijke waarden vormen de totems van een *tribe*. Overal bouwen volken totems om hiermee de betekenis van deze waarden uit te drukken. Totems vormen de geschiedenis, de canon van een *tribe*. Ze vertellen hoe de betrokkenen op dit punt in hun ontwikkeling zijn aanbeland en waarom ze zijn wie ze zijn. Daarnaast vormen de totems een marketinginstrument voor een organisatie. Bij een onderwijsorganisatie kan het gaan om een symbolisch voorwerp, een tekst op de website of een strategisch beleidsplan. De totems zijn de *story* van de instelling. Ze herinneren jou en je collega's, ouders, leerlingen en partners eraan waarom jullie doen wat je doet. Braun: "Op de totempaal zie je de dingen terug die voor een *tribe* van grote culturele betekenis zijn geweest."

In de onderstaande afbeelding zie je voorbeelden van totems: een gebouw dat vanuit een bepaalde visie werd ontworpen, een beker die ergens mee werd verdiend, en handgeblazen glazen bollen. Die bollen hangen in het Antoni van Leeuwenhoek, een in de behandeling van kanker gespecialiseerd Amsterdams ziekenhuis. Braun: "Veel patiënten die hier komen, hebben nog maar weinig levenstijd over. Het ziekenhuis wil hen daarom graag een mooie omgeving bieden. Dit kunstwerk moet daaraan bijdragen. De AVL-medewerkers weten: die bollen staan voor een bepaalde patiëntbejegening. Het personeel, inclusief de mensen van de schoonmaak en het bedrijfsrestaurant, zijn buitengewoon vriendelijk. Zij weten: vandaag kan iemands laatste dag zijn. De glazen bollen herinneren hen aan wat zij willen uitstralen."



Als een totem door een gebeurtenis of ontwikkeling wordt aangetast, ontstaat er culturele chaos en raken mensen neurologisch in de war. Dan gaan ze over tot rituele bezwering. Dat zag je bijvoorbeeld in Parijs na de brand van de Notre Dame. De mensen stroomden samen en zongen. Zo'n gezamenlijke bezwering zorgt voor neurologische kalmte.

Samenwerkingen of fusies, maar ook andere veranderingen, kunnen leiden tot de conclusie dat een oude totem moet worden opgefrist. Een deelnemer: "Ik denk dat deze coronatijd veel impact zal hebben. Wij zijn twee projecten gestart rond kwaliteit. Allereerst versterken we het afstandsonderwijs. Daarnaast hebben we kwaliteitskaarten gemaakt, gebaseerd op het protocol van de PO-Raad, en een handreiking 'Zicht op ontwikkeling'. Daarmee kijken we vooruit naar de kwaliteit op de langere termijn. We willen straks niet terugvallen in het oude patroon en oude gewoontes."

Soms beweegt een organisatie onvoldoende mee en zit zij gevangen in een totem dat niet meer vitaal is. Een totem kan ziek zijn. Dat kan zich bijvoorbeeld uiten in het disfunctioneren van een of meer medewerkers. Door in te grijpen, in gesprek te gaan, mensen bijvoorbeeld een opleiding aan te bieden, kun je totem genezen. Soms moeten er nieuwe totems komen en maak je samen een nieuw verhaal.

Kernwaardengesprek

Als binnen de organisatie duidelijk is waar zij voor staat, helpt dat wanneer er een samenwerking of fusie wordt voorbereid. Twee identiteiten samenvoegen is lastig; dat vraagt om totem- of kernwaardengesprekken. Deze gaan over wie de beide partners zijn en wat de verschillen en raakvlakken zijn. Mogelijk delen twee samenwerkingspartners wel degelijk een aantal kernwaarden, maar geven zij hieraan verschillende prioriteiten. Zo'n andere *hiërarchie van kernwaarden* kan leiden tot onbegrip en misverstanden. Jij wilt bijvoorbeeld graag dat jouw mensen en het personeel van de kinderopvang elkaar aanspreken op professioneel gedrag. Misschien omarmt de kinderopvang dat onderwerp, maar vinden zij andere dingen net wat belangrijker. Bijvoorbeeld de manier waarop zij zelf willen omgaan met kinderen op de bso. Elke organisatie bepaalt zelf welke kernwaarden het zwaarst moeten wegen. Maar daar kun je natuurlijk wel het gesprek over aangaan.

Containerbegrippen

Voor een helder beeld van de eigen organisatie is het ook goed om te kijken naar de containerbegrippen die hier worden gebruikt. Dit zijn woorden die worden gebezigd wanneer het over cultuur en kwaliteit gaat, maar die pas betekenis krijgen wanneer je ze concreet hebt ingevuld. Denk aan begrippen als 'kind centraal' of 'ouderbetrokkenheid'. Ook het begrip 'kwaliteit' kun je op verschillende manieren invullen. Een deelnemer: "Wij geloven in de dialoog over kwaliteit. Dat wordt erg gewaardeerd binnen mijn organisatie. Hier voeren we veel gerichte gesprekken over, ook met onze stakeholders, en die gesprekken leveren veel op. Binnen onze organisatie is de diversiteit groot; we hebben kinderen in huis met IQ's tussen de 35 en 135. Wij vinden dat je dan niet kan werken met één dashboard. Dat vindt de inspectie lastig, die verwacht wel één werkwijze."

Niet uitsluiten maar insluiten

Braun: "Als je een verandering introduceert binnen je organisatie, ontstaat er bij medewerkers neurologische chaos. Door de coronacrisis gebeurt dat nu op elke school. Het is nu extra belangrijk om je af te vragen hoeveel 'stretch' mensen kunnen opbrengen; hoe ver je kunt afwijken van het normale. Andersom kun je je ook afvragen hoeveel ruimte we anderen geven om af te wijken van het normale. Wanneer iemand zich niet houdt aan onze culturele codes, is onze primaire reactie om hem uit te sluiten. Als een kind druk is in de klas, moet hij even naar de gang. Wie binnen een organisatie niet goed functioneert, komt terecht in de mobiliteitspool of moet na een gesprek afscheid nemen. Wij sluiten uit."

De Masai

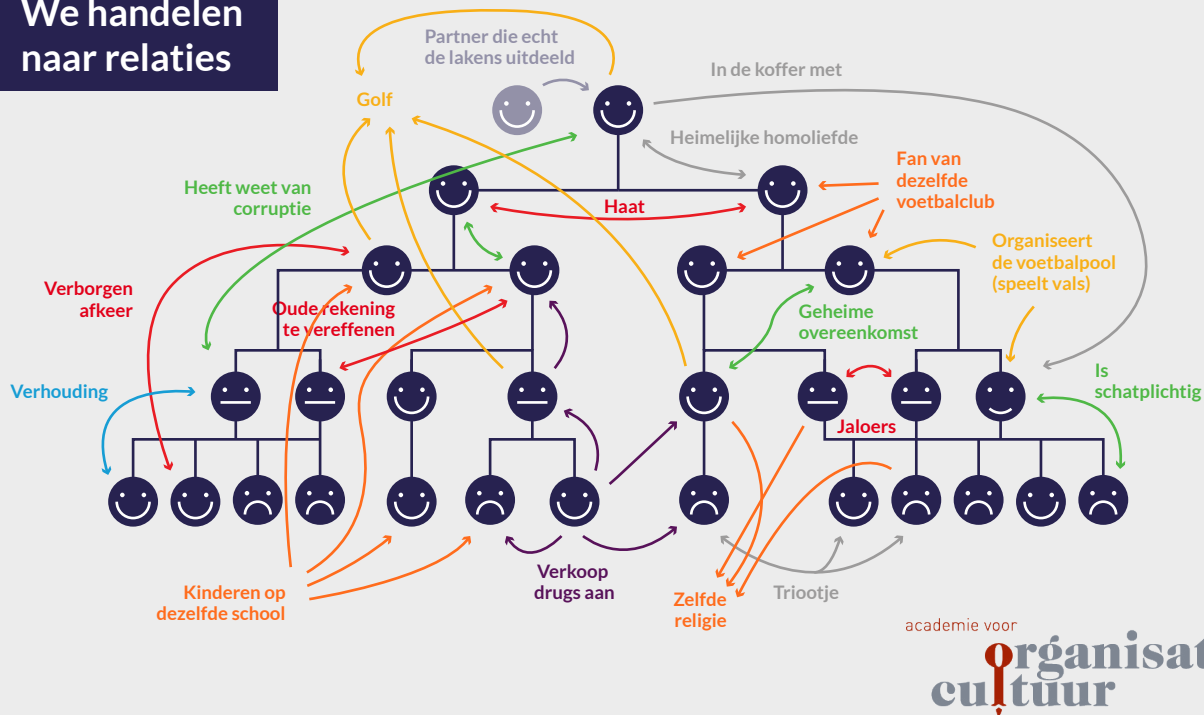
De Masai in Afrika doen volgens Braun het omgekeerde: zij sluiten juist in. Een jongere die zich misdraagt, wordt gedurende twee dagen in een kring gezet. De leden van de *tribe* staan om hem heen en vertellen hem hoe leuk hij is, dat hij goed kan jagen, hoe lief hij was als kind. Hij wordt gekoppeld aan iemand die hem kan leren wat hij nodig heeft. Het idee is: hij heeft zich misdragen, dus kennelijk hebben wij niet goed voor hem gezorgd. "In de Bijlmer staat een school die voor een vergelijkbare benadering kiest. Zij willen niemand uitsluiten, omdat ze zien dat dat al vaak genoeg gebeurt met hun leerlingen. Als een kind druk is, vraagt de leerkracht het groepje

om hem heen om te zorgen dat hij zich weer een beetje rustig gedraagt. De omgeving van het kind wordt geactiveerd om hem in te sluiten. Dat zouden wij op onze scholen ook meer kunnen doen.”

Hoe krijg je vat op de cultuur?

Hoe krijg je als organisatie, als bestuurder, vat op de eigen cultuur? Om erachter te komen wat het denken en handelen van mensen bepaalt, is het goed om inzicht te krijgen in hoe zij een *tribe* vormen, welke verhalen de cultuurdragers vertellen. We denken vaak dat voor het handelen van mensen de organisatie, de functies en bijbehorende bevoegdheden bepalend zijn. Maar volgens antropologen wordt de cultuur bepaald door de ruimte tussen de mensen. Dat wordt in het schema hieronder in beeld gebracht. Waar de meeste mensen kijken naar de poppetjes, kijken antropologen naar de lijnen tussen de poppetjes. Cultuur is dat waar mensen van wakker liggen, waar ze het over hebben bij het koffieapparaat. Wie praat met wie, wie heeft wie aangenomen, hoe lopen de lijntjes?

We handelen naar relaties

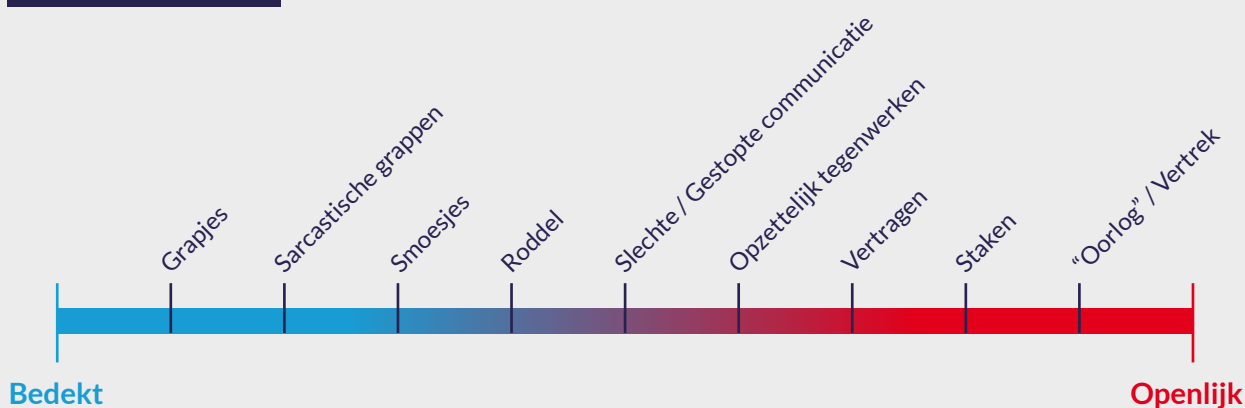


Weerstand

Een bestuurder die als antropoloog te werk gaat, brengt ook de weerstand op zijn voorstel in kaart. Een antropoloog ziet wat wij weerstand noemen echter als een andere, waardevolle mening. Braun: "Als er weerstand komt tegen jouw voorstel kun je vanuit jouw eigen weerstandsparadigma zeggen: 'Niet zeuren, we gaan dit gewoon doen.' De antropoloog zegt: laten we kijken wat we hiermee kunnen. Hij geeft ruimte aan alle stemmen die er zijn. Weerstand is lastig, het maakt onzeker en voor je het weet schiet je in een natuurlijk verdedigingsmechanisme. De antropoloog denkt: 'Ik heb mijn best gedaan en dit tegengeluid gaat niet over mij.' Dan wordt die weerstand mogelijk interessant."

In veel situaties, ook in de klas, is er sociale druk om je aan te passen. Ga eens rechtop zitten, doe normaal. Als er niet wordt geluisterd naar degene met het afwijkende gedrag of de andere mening, gaat deze saboteren. De onderstaande sabotagelijijn laat zien hoe sabotage zich kan ontwikkelen van relatief onschuldige grapjes tot regelrechte oorlog.

Sabotagelijijn



Deze opgaande lijn ontwikkelt zich wanneer je niet naar weerstand luistert. Mensen zoeken bevestiging bij elkaar, er wordt geroddeld. In de volgende fase wordt er niet meer direct gecommuniceerd. Er ontstaan subgroepjes, er komt sabotage. Om die ongewenste ontwikkelingen voor te zijn, checkt de antropologisch denkende bestuurder zijn netwerken: op welke lijn kan weerstand ontstaan? Braun: “Je hoeft je tegenstander niet meteen zijn zin te geven, maar luister: misschien heeft hij een goed verhaal. Wat is het echte verhaal, waarom doet hij dit? Vaak delen meer mensen die afwijkende mening. Hoe kun je hen tegemoet komen? Die paradigmashift kun je ook toepassen op de leerling die zit te draaien. Kan het zijn dat jouw les saai is? Wat zegt dit signaal over jouw handelen?”

Etic en emic

Een antropoloog kan ontwikkelingen beschouwen vanuit twee perspectieven: etic en emic. Etic staat voor het perspectief van buitenaf. Hier zit vaak een oordeel in verweven. Emic staat voor het perspectief van binnenuit; hoe iemand uit een bepaalde (sub) cultuur de situatie zelf ervaart. Emic elementen gelden specifiek voor een bepaalde groep: in een groep worden bijvoorbeeld grappen gemaakt, in plaats van dat men elkaar feedback geeft. Het onderscheid tussen deze perspectieven kan je helpen om iemands beweegredenen te begrijpen, zegt Braun. Zij geeft het voorbeeld van vrouwenbesnijdenis: “Vanuit een emic perspectief, in de ogen van een Somalische ouder, is dat misschien een goed idee, want zo maakt je dochter een betere kans om te trouwen en geen honger te lijden. Vanuit etic perspectief is het echter geen goed idee, want het staat haaks op de mensenrechten. Bij een verandertraject ga ik altijd op zoek naar het emic verhaal. Wanneer je de problemen begrijpt die de veranderingen meebrengen in de belevingswereld van medewerkers, komt er ruimte voor een respectvolle dialoog en verandering.”

Nils van Heijst, bestuurder bij Meerwerk Basisscholen in Den Helder

“Dingen kunnen vastlopen in de cultuur. Ik vind het interessant om te begrijpen waarom mensen doen wat ze doen. Dat kan je ook helpen om een alternatieve weg te vinden. Ik denk dat Daniëlle een mooie manier aangeeft om die cultuur zichtbaar te maken, met waardering voor de mensen van wie je wilt dat ze het anders gaan doen. Zo kun je een cultuurverandering inzetten.”

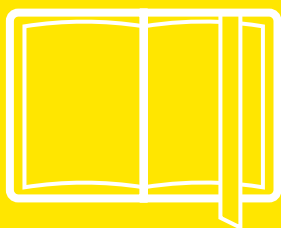
5



Werken aan onderwijskwaliteit

DEEL 1
Annemarie van
Dalen over
werken aan
kwaliteit in
de zorg

Bij het werken aan onderwijskwaliteit kunnen we wellicht leren van de gehandicaptenzorg, waar managers en medewerkers samen tot een nieuwe definitie van goede zorg kwamen. Dankzij een stevige lobby boog de inspectie haar toezicht diezelfde kant op. Een beetje burgerlijke ongehoorzaamheid kan geen kwaad, vindt bestuurder Annemarie van Dalen van zorgorganisatie Odion. Directeur Marelle van Rongen van De Toneelschuur vertelt hoe onzekerheid over voortzetting van de subsidie lastig is, maar de organisatie ook scherp houdt.



Kernbegrippen

- **Reflexieve kwaliteit.** Hoe een ander de kwaliteit beleeft.
- **Perverse effecten.** Het risico van kwaliteitskeurmerken en prestatie-indicatoren: collega's denken dat je kwaliteit krijgt wanneer je hieraan voldoet en kijken alleen naar meetbare zaken. Zo raakt het menselijke aspect uit het oog.
- **Burgerlijke ongehoorzaamheid.** Annemarie van Dalen vindt dat bestuurders hun eigen plan moeten trekken en niet klakkeloos door de hoepel van de inspectie moeten springen.

‘Eigenwijze gehandicapten- zorg kreeg de inspectie mee’

Annemarie van Dalen werkte recent mee aan het nieuwe kwaliteitskader voor de gehandicaptenzorg. Na jaren als zorgprofessional gewerkt te hebben, was zij organisatieadviseur geworden. In die functie merkte ze dat beleid en uitvoering, denken en doen, van elkaar waren los geraakt. De focus was verschoven naar prestatie-indicatoren en outputcriteria. Van Dalen: “Dat droeg misschien wel bij aan de beheersbaarheid en het gevoel van sturing, maar niet echt aan de kwaliteit van de zorg.” Ze startte een onderzoek naar hoe anders werkende zorgorganisaties dit aanpakken. De ideeën die ze zo opdeed, zijn gebruikt bij de ontwikkeling van het nieuwe kwaliteitskader. In dit kader worden denken en doen weer bij elkaar gebracht.

Perverse effecten

Het oude kader zorgde volgens Van Dalen voor veel perverse effecten. Zo vormde in verpleeghuizen het aantal valincidenten één van de prestatie-indicatoren die de inspectie voor de gezondheidszorg hanteerde. “Verpleeghuizen die weinig valincidenten hadden, kwamen hoog in de ranking. Het perverse effect daarvan was dat bewoners in hun stoel werden vastgezet, zodat ze weinig bewogen en niet vielen.” Hieruit spreekt een bedrijfsmatige opvatting van kwaliteit, zegt zij. Deze gaat ervan uit dat je kwaliteit krijgt wanneer je een aantal normen definieert en daaraan voldoet. “Dat leidde tot kwaliteitskeurmerken en prestatie-indicatoren. Je kijkt alleen naar de meetbare dingen. Maar in de zorg gaat het juist om het menselijke aspect. De relatie tussen de cliënt en de zorgverlener is essentieel.”

Beleving van kwaliteit ook belangrijk

Van Dalen: “Wij willen vanuit de waarden die wij belangrijk vinden, nadenken over kwaliteit. Bij de ontwikkeling van ons kwaliteitskader zijn wij opgetrokken met verschillende partijen. Dat heeft lang geduurd en het was geen makkelijke weg. Maar we hadden een opvatting en wilden een speler zijn in dit veld.” Het nieuwe kwaliteitskader hanteert een meervoudige opvatting van kwaliteit. Reflexieve kwaliteit maakt daar deel van uit. “Wij vinden de beleving, hoe iemand de kwaliteit ervaart, ook heel belangrijk. We vragen een cliënt welk leven hij wil leiden en hoe hij wil omgaan met risicofactoren zoals vallen. Het kan zijn dat iemand de kans om te vallen ziet als een onderdeel van het leven en een risico dat hij wil aanvaarden. Dat noteren we in zijn persoonlijke ondersteuningsplan. Het vallen

wordt dan nog steeds genoteerd als incident, maar wordt niet langer per se gezien als iets wat niet had mogen gebeuren.”

Lobby voor ander toezicht

Dankzij een ‘enorme lobby’ sluiten inmiddels ook de inspectie en de zorgkantoren, die de gehandicaptenzorg financieren, met hun toezicht aan op de bredere definitie van kwaliteit. Van Dalen: “Ik vind externe eisen interessant en daar moet je zeker naar kijken, maar je moet je ook afvragen of die bij jouw visie passen. Zo niet, dan kun je duiken, of alternatieven bedenken. Wij hebben de inspectie meegenomen in onze visie en zij volgen nu grotendeels onze benadering.” De inspecteur vraagt nu onder andere vanuit welk principe er wordt gewerkt, hoe de reflectie is georganiseerd en of de organisatie een methode gebruikt die streeft naar objectieve én subjectieve kwaliteit.

Burgerlijke ongehoorzaamheid

Van Dalen: “Ik heb mij er wel eens over verbaasd dat bestuurders van zorgorganisaties door de hoepel van de inspectie sprongen. Ik denk dat we de nodige burgerlijke ongehoorzaamheid moeten hebben. Dat wens ik jullie ook toe.” Daar komen gemengde reacties op. Bestuurder Irene Koning: “Bij ons draait het ook om relatie en het goede gesprek, maar helemaal zonder meten en weten kan het volgens mij niet. Dat bestuurders burgerlijk ongehoorzaam zijn, vind ik eigenlijk niet zo’n goede ontwikkeling. Dan houd je je niet aan de wet.” Bestuurder Rob Damwijk: “Ik vind het juist wel leuk dat Annemarie ons bestuurlijke ongehoorzaamheid ‘gunt’. Wij overtreden per definitie niet de wet, dat staat zelfs in onze visie en missie, maar ik moest denken aan dat oude inspectie-adagium, ‘pas toe of leg uit’. Dat zie ik duidelijk terug in het verhaal van Annemarie. Als je een inspectieregel niet toepast, leg je uit waarom je dat niet doet. Als je alles wat de inspectie vraagt letterlijk toepast in de klas, wordt werken moeilijk. Dus je maakt daar altijd een keuze in.”

Zicht op kwaliteit

Hoe weet je of een medewerker z’n werk goed doet wanneer je geen prestatie-indicatoren gebruikt? In het nieuwe kwaliteitskader is reflectie heel belangrijk. Van Dalen: “Onze manier van organiseren en sturen is vooral gericht op de input. Op hoe we mensen helpen om te weten wat goed is en hoe we laten zien dat iedereen daar op reflecteert. Daar zijn ook

“Bij ons draait het ook om relatie en het goede gesprek. Maar helemaal zonder meten en weten kan het volgens mij niet.”

onze rapportages op gericht.” Verder lopen medewerkers die zijn opgeleid als observator een maand lang een aantal dagen per week op een locatie rond. Zij bekijken in hoeverre ze de geformuleerde waarden herkennen in de dagelijkse praktijk. Hun niet oordelende maar beschrijvende verslag wordt besproken met het team. Bij deze gesprekken zitten vaak ook externen van bijvoorbeeld gemeente, inspectie of zorgkantoor.

Hoe te sturen

Van Dalen formuleerde, na diverse sessies met personeelsleden van Odion, vijf uitgangspunten voor het sturen op goede zorg. Deze staan op twee A4'tjes en worden 'overall' bij gebruikt:

- Regie bij de cliënt. Deze beslist zoveel mogelijk zelf over eten, vrijetijdsbesteding en andere zaken. Bij cliënten met een licht verstandelijke beperking en een verslaving botst soms de eigen regie met Odion's professionele verantwoordelijkheid. “Dan moeten onze zorgverleners met mensen in gesprek, hun keuzes doorgronden en kijken wat dat betekent voor behandeling en begeleiding.”
- De professionals zijn verantwoordelijk voor de kwaliteit van en verantwoording over hun werk. Zij bedenken waar nodig zelf oplossingen.
- Beleid per locatie. De systemen voor verantwoording zijn simpel en betekenisvol en sluiten aan bij de waarden van de professional. Er zijn twee tot vier indicatoren, de rest is aan de medewerkers.
- Niet managen maar ondersteunen.
- De bestuurder is een hitteschild. Nieuwe eisen van buiten worden niet zomaar doorgevoerd. “Soms zeggen we: we gaan hier niet aan voldoen. We treden naar buiten om alternatieven aan te geven. En maken duidelijk dat we willen verantwoorden over onze definitie van goede zorg.”

Eigenaarschap

Belangrijk is dat de medewerkers zich eigenaar voelen van het doel; dat zij het samen eens zijn over wat goede zorg is. Van Dalen: “Professionals klagen vaak over belemmerende systemen, maar op het moment dat die wegvallen is het best wel pittig. Het is niet altijd gemakkelijk om zelf verantwoordelijkheid te dragen. Maar dit is wel de weg die je te gaan hebt. Dat ondersteun je met coaches, visietrainingen en opleiding. Zo versterk je het zelfoplossend vermogen van mensen.” Het helpt ook enorm, zegt zij, om je visie consequent te laten terugkomen in je organisatorische aanpak. “Zo zie ik mijn werk als bestuurder: continu betekenis maken en onze visie koppelen aan alle grote en kleine dingen die we doen.”

Mensen meekrijgen

Over het meekrijgen van mensen in de nieuwe manier van werken zegt zij: “Ik begin altijd met degenen die willen. Ik besteed weinig aandacht aan mensen die het ingewikkeld vinden; uiteindelijk wil iedereen bij een leuke beweging horen. Als mensen zeggen: dit is helemaal geen fijne ontwikkeling, dan heb ik iets niet goed gedaan.”

Hoge eisen, krappe arbeidsmarkt

Odion stelt hoge eisen aan personeel. Kunnen ze dat volhouden met een krappe arbeidsmarkt? Van Dalen: “De beweging naar eigen verantwoordelijkheid is best even zoeken voor mensen. Maar over het algemeen vinden ze dat heel fijn. Het grappige is dat dit op de arbeidsmarkt juist een voordeel is. Wij zijn nu voor het tweede jaar achtereen beste werkgever in de gehandicaptenzorg, mede door deze manier van werken. Mensen willen graag bij ons horen. Ik denk dat onze werkwijze aansluit bij de redenen waarom zij voor dit vak hebben gekozen.”

Nils van Heijst, bestuurder bij Meerwerf Basisscholen in Den Helder

“Ik vond het treffend dat Annemarie het denken en het doen niet wil scheiden. Je ziet nogal eens dat de onderwijsbestuurder iets bedenkt wat de scholen moeten uitvoeren. In het onderwijs zitten veel doeners, die in de weerstand gaan als ze iets opgedragen krijgen. Annemarie zegt dat je mensen beter mee kunt krijgen door denken en doen bij elkaar te houden. Dat zagen wij ook bij de opstelling van ons strategisch beleidsplan (sbp). Daar hebben mensen uit alle lagen van de organisatie aan meegewerkt. Inmiddels hebben onze 23 scholen hun schoolplannen gestoeld op dat sbp. De mensen zijn mede-eigenaar geworden van dit beleid.

“Annemarie’s verhaal over burgerlijke ongehoorzaamheid zette mij aan het denken. Wij baseren ons spb op wat wettelijk van ons wordt geëist, maar ook op wat wij als onderwijsorganisatie zelf belangrijk vinden. In hoeverre stroken de inspectie-eisen met onze eigen visie? Tussen werken in de geest van de wet en burgerlijke ongehoorzaamheid zit wel wat ruimte voor ontwikkeling buiten de kaders. Ik ga erover nadenken hoe we wat eigenwijzer kunnen worden.

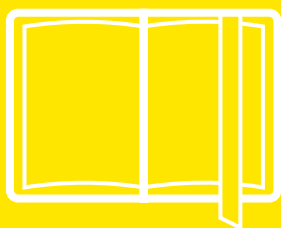
“Een belangrijke vraag is ook: ben ik daar waar het nu al knelt voldoende een hitteschild? Ik heb bijvoorbeeld een directeur die bepaalde kinderen uit groep 2 niet naar groep 3 laat gaan. De inspectie stelt daarvoor een bovengrens van 12%, maar deze directeur laat 20 tot 30 procent nog een extra jaar kleuteren. Dat is een voorbeeld van burgerlijke ongehoorzaamheid, maar hij kan het goed uitleggen. Deze kinderen doen het beter in de bovenbouw en zelfs in het vervolgonderwijs. Deze sessie heeft, kortom, voldoende stof tot denken opgeleverd.”





DEEL 2

Marelie van
Rongel over
werken aan
kwaliteit in de
theaterwereld



Kernbegrippen

- **Afluistermethode.** Een methode waarbij de 'enquêteur' geen voorbedachte vragen voorlegt ter evaluatie van de beleving/ervaren kwaliteit, maar 'meeluistert' met het echte gesprek tussen ervaringsdeskundigen.
- **Teleurstellingsweerstand.** De bestuurder speelt een rol bij het opbouwen van het vermogen van de 'klant' om met teleurstelling om te gaan en te accepteren dat dit hoort bij een lerend proces en een lerende organisatie.
- **Risicovreugde.** Het is waardevol om te bouwen aan een cultuur waarin medewerkers worden uitgedaagd om risico's niet te beheersen, maar te omarmen. Omdat vanuit echt experiment nieuwe inzichten kunnen voortkomen.

‘Door die kwaliteits-criteria zijn wij gaan reflecteren en veranderen’

Elke vier jaar weer onzekerheid of er subsidie komt: de Toneelschuur leerde leven met dat lastige gegeven. Directeur Marelle van Rongen ziet er zelfs een pluspunt in: die bestaansonzekerheid maakt je scherp.

De Toneelschuur in Haarlem moet elke vier jaar opnieuw het eigen bestaansrecht bewijzen en subsidie aanvragen: bij het rijk voor het maken van producties, bij de gemeente voor de presentatie hiervan. “Met name ons gezelschap, Toneelschuur Producties, zou elke vier jaar kunnen omvallen”, zegt Marelle van Dongen. “We zijn er al twintig jaar, maar toch...” Een aanvraag bij het rijk wordt beoordeeld samen met die van honderden andere gezelschappen.

Nieuwe minister, andere kwaliteitscriteria

Van Rongen: “De kwaliteitscriteria van het rijk hangen mede af van wie op dat moment de minister van cultuur is. Acht jaar geleden, onder Halbe Zijlstra, was ondernemerschap heel belangrijk, nu is dat bevordering van educatie en participatie.” De Raad van Cultuur bepaalt, aan de hand van de uitgangspunten van de minister, wie er de komende vier jaar wordt opgenomen in de ‘basisinfrastructuur’. Er was meer concurrentie dan ooit, maar Toneelschuur Producties mag de komende vier jaar weer meedoen.

Peer review

De artistieke kwaliteit van theatergezelschappen wordt beoordeeld door een peerreview-commissie. De samenstelling hiervan wisselt elke vier jaar. Van Rongen: “Het zijn allemaal mensen zoals ikzelf. Heel akelig, want je zit daar je collegae af te schieten.” Tegelijkertijd vindt zij het goed dat de beoordeling gebeurt door mensen die de kunstwereld goed kennen.

Bestaansonzekerheid maakt je scherp

De kwaliteitscriteria plaatsen de organisatie voor een dilemma. De valkuil is om hier teveel naar toe te schrijven; dan doe je jezelf geweld aan. “Maar die criteria zetten ook dingen op scherp. Je gaat op de speerpunten van een bepaalde periode reflecteren in je aanvraag. Welke stemmen heb ik nodig om de samenleving de komende vier jaar te bedienen? Die vraag leidt bij ons tot een goede interne discussie. Onze makers zijn niet langer alleen witte mannelijke regisseurs van een bepaalde toneelopleiding. Ons repertoire is hier ook door verbreed.”

“Fascinerend om te horen hoe die beoordelingscyclus van vier jaar enerzijds de dynamiek bepaalt en Marelle frustreert, en haar anderzijds helpt om verandering in gang te brengen.”

In één van de discussiegroepjes reflecteren de onderwijsbestuurders later op die bestaansonzekerheid en de prikkel die zo ontstaat om bij de tijd te blijven. Veel onderwijsinstellingen hebben een vast publiek dat gewoon blijft komen. Blijft daarmee de urgentie om te innoveren achterwege? Hebben wij alles in het onderwijs zo strak geregeld dat er niets meer kan mislukken en er heel weinig ruimte is voor experimenten?

Afluistermethode

Net als Annemarie van Dalen van Odion, ging Marelle van Rongen over de kwaliteitscriteria in discussie met haar beoordelaar. “We hebben tegen de Raad van Cultuur gezegd: beoordeel een textielmuseum en een productiehuis alsjeblieft niet met hetzelfde formulier.”

Van Rongen stelde ook een alternatieve manier van meten voor: de afluistermethode. “Je zet bezoekers na een voorstelling bij elkaar, zij hebben hierover een gesprek en er luistert iemand mee die daarvoor is opgeleid. Je kunt ook installaties in de foyer zetten waarop mensen emoties kunnen aanklikken. Vanuit de verslagen kijk je of je kunt doorontwikkelen.”

Teleurstellingsweerstand en risicovreugde

Van Rongen wil ook, net als Van Dalen, graag deels weg van het meten van kwaliteit. Naast de afluistermethode moet contextprogrammering daarbij helpen. Hierbij wordt een voorstelling thematisch ingekleed en vraagt Van Rongen er een andere kunstenaar bij die ook met dat thema werkt. Dat leidt tot discussie. “Als een voorstelling niet helemaal is gelukt maar het publiek na afloop met de maker in gesprek gaat over diens drijfveren, blijf je weg van dat kwaliteitsoordeel. De bezoekers leren reflecteren op het hele kader waarbinnen de voorstelling plaatsvond, niet alleen puur op wat ze gezien hebben. Zonder risico geen innovatie. Daarom moet je bij het publiek een zekere teleurstellingsweerstand opbouwen.” Publiek dat teleurstellingsweerstand heeft opgebouwd, kan risicovreugde ervaren: je verkneukelen omdat je nooit precies weet wat je gaat zien.

Van Rongen: “Zelf kijken we niet meer zozeer naar hoe de kwaliteit van de voorstelling is, maar in hoeverre onze begeleiding van de makers gelukt is. Die omslag van resultaat naar proces is heel goed gelukt.” Net als bij een voorstelling, is de context ook bij een school belangrijk, denkt zij. “Ik denk dat de manier waarop ouders en kinderen een school ervaren, zeer wordt beïnvloed door hoe de school en de directe omgeving er uitzien.”

Neem je publiek mee

Ron Benjamins van B&T trekt de parallel met het onderwijs verder door: “Het helpt de school om met ouders in gesprek te gaan over wat ze doen en wat ze belangrijk vinden en hen daarin mee te nemen. Als je daarover in gesprek blijft met ouders, is er eerder begrip wanneer er een keer iets mis gaat.” Bestuurder Els van Doorn: “En dan ervaar je het niet als mislukken; dan is het onderdeel van de ontwikkeling waarmee je bezig bent.”

Laat je vak niet afpakken

Van Rongen: “Ik wil voorkomen dat het publiek op mijn stoel gaat zitten. Het beoordelen van de kwaliteit van de voorstelling is mijn vak. Zoals het zorgen voor onderwijskwaliteit jullie vak is, dat wil je ook niet overlaten aan de ouders. Maar je moet het er wel over hebben. Het is goed om te horen dat degene naast jou iets heel anders heeft gezien. En het is okee als je dingen niet begrijpt. Dat overkomt mij ook nog vaak. Maar daarom kan een voorstelling me nog wel raken en dat heeft ook waarde. Als je mensen laat oordelen over hun eigen beleving, heb je een heel ander gesprek.”

Els van Doorn, bestuurder bij Edivier onderwijsgroep

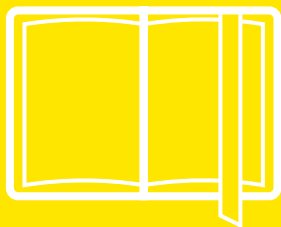
“In de theaterwereld gaat het om een heel ander type kwaliteit en een volstrekt ander instrumentarium dan in het onderwijs, en toch zie ik parallellen. Met name bij de impact van die kwaliteitscriteria op het veld en de impact van dat kwaliteitsdenken op de ontwikkeling van de organisatie. Het is fascinerend om te horen hoe die beoordelingscyclus van vier jaar enerzijds de dynamiek bepaalt en Marelle van Dongen frustreert, en haar anderzijds helpt om verandering in gang te brengen.

“Bij scholen komt de inspectie nog een keer terug en je krijgt misschien een rode kaart, maar in de cultuursector gaat de geldkraan dicht en sta je van de ene op de andere dag op nul. Wij werken zelf met arbeidstoeleidingstrajecten, die worden gefinancierd door andere clubs dan de rijksoverheid. Daar zit dezelfde dynamiek achter: je moet elk jaar verantwoorden en weer subsidie aanvragen. Als je niet voldoet aan de criteria, gaat de geldkraan behoorlijk dicht. Dat is enorm wennen voor de mensen die werken aan die projecten.”

Over peer reviews: “Wij hebben zelf audits in gang gezet. Interne audits vinden wij lastig om goed op te zetten. Wat je snel krijgt, is: ‘Als ik nu niet al te lullig doe over jouw locatie, doe jij dat volgend jaar ook niet over de mijne’. Dat vermijd je met peers uit andere organisaties. Veel opleidingsscholen doen bijvoorbeeld al audits met externen.”

Verantwoording over onderwijskwaliteit

Hoe ziet een goede verantwoording over onderwijskwaliteit er uit? Daarover laten drie deskundigen, Marlies Honingh, Thomas Schillemans en Ingrid Wagenvoort-de Wit, ieder hun licht schijnen. Zij zien spanning tussen een strakke norm die vraagt om naleving en een vagere norm die vraagt om nadenken. Tot slot scherpen zij in een onderlinge discussie hun ideeën verder aan.



Kernbegrippen

- **Buikpijntest.** Bij extern gegeven opdrachten is het goed om na te gaan of deze te internaliseren zijn, of dat de gedachte aan implementatie in de eigen organisatie al voor buikpijn zorgt.
- **Systeemgedrag.** De relatie en zeker de correlatie tussen bestuurlijke keuzes en acties binnen het onderwijssysteem zijn meervoudig, diffuus en sterk contextafhankelijk.
- **Validerende gesprekken.** Gesprekken met je 'gelijke' helpen bij het komen tot werkelijk leren, op basis van benchmarkresultaten.
- **Embracing uncertainty.** Een primair decentraal ingericht stelsel met verantwoordelijkheid bij schoolbesturen vraagt om acceptatie van verschillen en terughoudendheid bij het centraal ingrijpen vanuit onzekerheid over de uitkomsten.
- **Het eerlijke gesprek.** Een eerlijk gesprek mag pijn doen, brengt alles wat nodig is op tafel en biedt ruimte aan de vraag die niet gesteld mag worden.

Marlies Honingh
is universitair hoofddocent
bestuurskunde aan de Rad-
boud Universiteit Nijmegen
en doet onderzoek naar
governancevraagstukken in
het onderwijs.

Doet het toezicht voldoende recht aan de lokale verschillen?

Horizontale en verticale verantwoording zijn heel verschillend van karakter en lijken uit te nodigen tot verschillend gedrag. Bij verticaal toezicht is er een onderzoekskader op basis waarvan de Inspectie van het Onderwijs werkt. “Het feit dat er een kader is, maakt dat mensen zich tot dat kader gaan verhouden. Uiteindelijk wil je graag een positieve beoordeling. Dat is een heel andere manier van denken dan bij de horizontale verantwoording”, zegt Marlies Honingh.

Die laatste vorm is in het leven geroepen met het oog op professionalisering, benutting van de autonomie en de wens om in verbinding te blijven met de omgeving. Het idee is dat de onderwijsorganisatie niet alleen verantwoording schuldig is aan het ministerie voor de besteding van de onderwijsmiddelen, maar ook op een directe manier aan betrokkenen, zoals ouders, partijen in de omgeving, vo-scholen en jeugdzorg. De horizontale verantwoording gaat eerder over draagvlak, verbetering, vroegsignalering van dingen die fout gaan. Honingh: “Hier ligt de focus meer op de toekomst: wat willen we, hoe gaan we het doen, wat moeten we aanscherpen? Terwijl bij de toelichting aan de inspectie doorgaans meer in de achteruitkijkspiegel wordt gekeken: er wordt geoordeeld over hoe het is gegaan.”

Bestuurder is het startpunt

Hoe verschillend deze twee vormen van verantwoording ook zijn, ze lopen volgens Honingh steeds meer door elkaar. Dat zie je ook bij het vernieuwde toezichtskader. “Daar zit veel ambitie in. Het gaat niet alleen om het voldoen aan de eisen, maar ook om dat signaleren. Het nieuwe toezicht is niet alleen gericht op de risico's, maar ook op de kansen.” Kenmerkend is ook dat de bestuurder het startpunt is van het proces: mede op basis van wat deze zegt, wordt het verificatieonderzoek ingericht. “Het maakt veel uit welk verhaal de bestuurder heeft. Is dat verhaal gericht op leren, laat het zien: ik ben in control, ik weet wat er aan de hand is?”

“Wij hebben net de inspectie op bezoek gehad. Ik heb dat ervaren als een enorme uitnodiging om ons eigen verhaal te vertellen. Kwamen de politiek en de minister nu ook maar eens uit het dilemma wat de rol van de inspectie is. Willen ze die one size fits all, die hun het gevoel geeft dat ze grip hebben op de besteding van de middelen? Dat is de constante druk vanuit de Tweede Kamer. Of willen ze ons het vertrouwen geven dat wij in onze lokale context bezig zijn met de specifieke situatie van onze scholen?”

Dubbele ambitie leidt tot verwarring

Onderzoek door Honingh en haar collega's leidde tot een aantal conclusies. Allereerst constateren zij dat de context, of beter gezegd het systeemgedrag waarbinnen onderwijskwaliteit tot stand komt, heel complex is. “Dat hele samenspel (systeemgedrag) dat steeds weer anders is, kan de inspectie daar recht aan doen? Het vertelt ons in ieder geval iets over hoe kwaliteit tot stand komt. En dat je, als je kwaliteit wilt verbeteren, niet simpelweg aan een knop kunt draaien omdat de doorwerking niet goed te voorzien is.” Verder blijkt dat de ambitie van OCW en inspectie om zowel te waarborgen als te stimuleren, zorgt voor veel verwarring in het veld. “Lang niet alle bestuurders voelen zich uitgenodigd om echt hun eigen verhaal te vertellen. Sommigen die dat wel hadden gedaan, besloten dat dat meteen de laatste keer was geweest. Die waren van een koude kermis thuisgekomen.”

Toezicht heeft uiteenlopende effecten

Bij bestuurders die het vernieuwde toezicht al achter de rug hadden, deed zich iets opmerkelijks voor. Sommigen bloeiden op en gingen hun eigen verhaal vertellen, anderen gingen zich juist sterker dan voorheen richten op het onderzoekskader. En investeringen in onderwijskwaliteit leiden soms tot meer kwaliteit, maar soms ook tot meer ergernis en administratieve last. Waarom, zo vroegen Honingh en collega's zich af, werkt iets bij de ene onderwijsorganisatie wel en bij de andere niet? Daarvoor moet je goed naar interne processen kijken. Honingh geeft een voorbeeld: “Als de onderwijskwaliteit stijgt, stijgt doorgaans ook de reputatie. Dat kan een positief effect hebben op de instroom. Wordt de populatie hierdoor meer divers, dan wordt het moeilijker om maatwerk te bieden. Er is dan een balancerend proces (*loop*) en niet alleen een opgaande lijn, die we wel weer bij andere organisaties zagen. Dat heeft mogelijk gevolgen voor de onderwijskwaliteit; die blijft in het ene geval gelijk en in het andere geval stijgt de kwaliteit wel verder. Door dit soort processen te bestuderen, krijg je zicht op processen die van invloed zijn op de totstandkoming van onderwijskwaliteit.” Dat kan op heel verschillende manieren. Wanneer we dit scherp hebben, is duidelijk dat het handelen van de inspectie ook uiteenlopende effecten kan en zal hebben.

“Ik wil ook ruimte bieden aan de eigenheid van mijn 34 locaties, met een prachtige visie op hun lokale populaties. Maar in the end moet het wel voldoende zijn.”

Thomas Schillemans is hoogleraar Verantwoording, gedrag en instituties bij het departement Bestuurs- en Organisatiewetenschap (USBO) van de Universiteit Utrecht. Hij doet onderzoek naar de relatie van publieke organisaties met hun maatschappelijke omgeving.

‘Benut de ruimte’

Benut de ruimte en kom tot je eigen verhaal, adviseert Honingh. Daarbij helpen ‘als-dan-redenaties’: als we in de organisatie dit doen, wat zijn dan de reacties? “In feite is het daarmee mogelijk om *loops* te maken en het eigen systeemgedrag in kaart te brengen, zoals wij in ons onderzoek ook deden.” Belangrijk is ook om data in hun context te zien. “Als je ze daaraan onttrekt, kunnen ze een heel eigen leven gaan leiden. Klakkeloos handelen op basis van cijfers is geen goed idee. Kom los van *one size fits all*. Stel de vraag: wat betekent dit in onze context? Hoe bezien wij dit vraagstuk vanuit de positie waar we nu zijn? Kijk vanuit kansen en mogelijkheden, maak steeds beredeneerde keuzes vanuit dat eigen systeemgedrag. Bedenk bij een benchmark: wat kunnen wij daaruit leren, in onze situatie? In plaats van: dan gaan wij dit nu ook zo doen.”

Wie verantwoording verwacht, oordeelt zorgvuldiger

Nederland telt zo’n 6.700 scholen voor primair onderwijs. Alle leerkrachten, directeuren, bestuurders, toezichthouders, ouders en anderen die daarbij betrokken zijn, oordelen over het onderwijs dat hier wordt gegeven. Maar het oordeelsvermogen van mensen is kwetsbaar, zegt Thomas Schillemans. “Ons brein is *a lazy machine, jumping to conclusions*. We doen de meeste dingen met zo min mogelijk inspanning. De meeste beslissingen worden snel, intuïtief of routineus genomen.”

Bij alles wat we doen is er een mate van onzekerheid. “We associëren, lezen informatie door en interpreteren dat in de richting van wat we al dachten. Als iets afwijkt, denken we dat het wel niet zal kloppen. Bij een kind van hoogopgeleide ouders rolt het kwartje net wat makkelijker de goede kant uit.” We zijn net als een vliegtuig, zegt Schillemans, met een echte en een automatische piloot. “Het meeste werk gebeurt door de automatische piloot. De kunst is om de echte piloot op het juiste moment aan te zetten. Je moet weten wanneer je routineus kunt handelen en wanneer het tijd is om even na te denken.”

“De inspectie is nu bij ons in huis. Wij voelen ons zeer gehoord en vinden het vooral een positieve ervaring. Ze zijn goed geïnformeerd en zeer geïnteresseerd. Als ze kritiek hebben, is het meestal terecht. Dus ik herken me niet in dit beeld.”

Beslissen op basis van onzekerheid

Ook bij bijna alle beslissingen die een onderwijsbestuurder neemt, is er sprake van onzekerheid: bij strategische keuzes, de fusie van vestigingen, het al dan niet meewerken aan een pilot met een andere school. Er ontbreekt informatie, je weet niet hoe wat je doet zal uitpakken. Het ingewikkelde is dat een bestuurder soms meer zekerheid moet etaleren dat hij of zij voelt, om mensen mee te kunnen krijgen.

Verwachte verantwoording

Wat kun je met dit gegeven in het licht van verantwoording? Uit onderzoek naar oordeelsvorming blijkt dat ‘verwachte verantwoording’ goed werkt. Als je van tevoren weet dat je zo dadelijk je oordeel moet verantwoorden aan iemand anders, doe je beter je best. Er is minder bias, je bent opmerkzamer, neemt meer informatie tot je. Schillemans brengt daarbij wel een nuance aan. “In theorie is verantwoording een krachtig middel om te komen tot betere oordeelsvorming, maar in de praktijk is het heel kwetsbaar. Dat komt omdat verantwoording mogelijk niet gaat over de dingen die we belangrijk vinden. De vragen worden misschien gesteld door mensen die niet helemaal begrijpen waar het over gaat.” Zo zien sommige bestuurders ook de onderwijsinspectie, zegt hij. “Zij ondergaan de verantwoording als een ritueel, zien telkens weer dezelfde vragen, knippen en plakken antwoorden. De verantwoording voelt als een wassen neus en staat los van de beslissingen die zij nemen.”

Conditie voor een goed oordeel

Mensen kunnen wel degelijk een goed oordeel vellen onder complexe omstandigheden, zegt Schillemans. Verantwoording helpt hen daarbij, als aan vier condities wordt voldaan.

- Je weet tevoren dat je je beslissing moet gaan uitleggen. Je bent je bewust van de doelen waarover je verantwoording gaat afleggen. Dat houdt je in je achterhoofd bij je werk.
- Er zijn open normen. Je weet welke kant je uit moet, maar niet tot in detail wat je moet doen.
- Er is legitimiteit: de partij tegenover wie je je verantwoordt, stelt vragen die gaan over zaken die tot hun terrein behoren.
- De partij tegenover wie je je verantwoordt, snapt waar het over gaat.

Ingrid Wagenvoort-de Wit
is senior beleidsmedewerker
bij het ministerie van OCW.
Zij werkt onder andere aan het
stimuleren van benchmarks en
benchlearning ter versterking
van de horizontale verant-
woording binnen onderwijsin-
stellingen.

Benchmark: niet bedoeld als controlemiddel maar soms wel zo gezien

Het ministerie van OCW probeert op verschillende manieren een doelmatige inzet van onderwijsmiddelen te bevorderen. Eén manier is het stimuleren van beleidsrijk begroten¹². Maar ook de Benchmark PO&VO¹³, die is geïnitieerd door de PO-Raad en VO-raad, draagt daaraan bij. Ingrid Wagenvoort-de Wit: “De benchmark kan helpen bij het gesprek over waar je staat en welke volgende stap je zou kunnen zetten.” Verschillende deelnemers blijken de benchmark echter vooral te ervaren als een controle-instrument. Deelnemer Rob Venema: “We hebben ons al verantwoord in Vensters. Waarom moet het nog een keer?” Roel Hoogendoorn: “Onze raad van toezicht heeft een goede inhoudelijke vraagstelling en komt tot een goede analyse. Dan is een benchmark niet nodig.”

De benchmark kan echter een heel nuttige aanleiding zijn voor ‘het goede gesprek’, intern en extern, zegt Wagenvoort-de Wit. “Benchmarks zijn een tool, geen doel op zich. Uiteindelijk gaat het om de inhoud van je verantwoording, wat je doet en waarom je deze keuzes maakt.”

‘Geen controlemiddel’

Bestuurder Hoogendoorn: “Als je je vak serieus neemt, is het normaal om de bekostiging goed te verantwoorden. Zit achter de benchmark wantrouwen over de omgang met de lumpsum?” Wagenvoort-de Wit: “Dat is zeker niet de insteek, al kan ik me voorstellen dat het wel zo voelt. Er is sprake van een spagaat tussen verticale en horizontale verantwoording. Het geld komt uit de verticale lijn. Dan mag ook vanuit de verticale lijn de vraag komen wat er met het geld is gedaan. Maar wij vinden het ook belangrijk om met de benchmark het horizontale gesprek te stimuleren, binnen de organisatie en in de regio. Regio’s worden

12 In je begroting financieel beleid afstemmen op je strategisch onderwijsbeleid.

13 In januari 2021 wordt de Benchmark PO&VO openbaar. Hiermee kunnen schoolbesturen hun eigen gegevens naast die van vergelijkbare besturen leggen: over medewerkers, inzet van middelen en onderwijsopbrengsten. Het doel is om te leren van elkaar, de verantwoording te versterken en als sector het eigen verhaal te vertellen.

steeds belangrijker, dat zie je aan de samenwerkingsverbanden (swv'en) voor passend onderwijs en de nieuwe samenwerkingen die ontstaan in krimpgebieden. Daarbij vinden wij als OCW van belang: met wie werk je samen, hoe, welke afspraken kun je maken, wat speelt er zoal? Het is goed als je dat in openheid kunt delen, zonder dat je afhankelijk bent van of een bestuurder daartoe bereid is."

Kijken naar vergelijkbare organisaties

Deelnemer Jan Lindemulder: "Een benchmark houdt in dat je stuurt op de middelmaat. In hoeverre is een benchmark dan kwaliteitsverhogend?" Wagenvoort-de Wit: "Het is niet de bedoeling om te sturen op de middelmaat. De benchmark wordt niet op een algemeen gemiddelde genomen; je wordt vergeleken met het gemiddelde van vergelijkbare organisaties." Arco Hak: "Gaaf dat lukken binnen de context van het speciaal onderwijs? Is het so-veld daarvoor groot genoeg?" Een goede vraag, vindt Wagenvoort-de Wit. "Daar wil ik graag verder over nadenken."

Grote onderlinge verschillen

Bestuurder Harry Gerichhausen: "Ik vind dat je ook bij het reguliere onderwijs moet oppassen met een benchmark. Alles is zo context-afhankelijk en daardoor moeilijk vergelijkbaar." Lindemulder: "De onderlinge vergelijking is ook lastig omdat swv'en werken volgens verschillende modellen. Als het gaat om hoe de middelen worden ingezet, maakt het nogal uit of je swv werkt volgens het schoolmodel (geld wordt verdeeld onder de scholen op basis van het aantal leerlingen - red.) of het expertisemodel (het swv bekostigt de extra zorg in scholen - red.)."

Gerichhausen: "Noodlijdende stichtingen en scholen kloppen regelmatig bij ons aan met de vraag om hen op te nemen. Wij vinden dat er in onze regio voldoende onderwijsaanbod moet blijven. Maar als benchmarks leidend worden, zullen wij daar drie keer over nadenken. Want een noodlijdende school is niet bevorderlijk voor je eigen benchmark." Wagenvoort-de Wit: "Dus een benchmark kan zelfs een negatief effect hebben op het gedrag van bestuurders? Daar wil ik graag verder over nadenken." Zij nodigt bestuurders die hieraan willen bijdragen, uit om contact met haar op te nemen.

Goed verantwoord is hard werken

Horizontale en verticale verantwoording sluiten in theorie mooi op elkaar aan, maar het is voor alle betrokkenen een hele klus om dit goed vorm te geven. Marlies Honingh, Thomas Schillemans en Ingrid Wagenvoort-de Wit bespreken de knelpunten en geven tips.

Alle scholen hebben eigen patronen, *loops* en systeemgedrag¹⁴ waarmee ze tot onderwijskwaliteit komen, zegt Marlies Honingh. “Als je dat gaat zien, kun je beter vooruit kijken en passende plannen maken. Wij zien bij ons onderzoek naar het vernieuwde toezicht trouwens ook dat op die manier achteruitkijken ook helpt bij het plannen maken voor de toekomst.” Ingrid Wagenvoort-de Wit: “Dat is ook de bedoeling van beleidsrijk begroten: dat scholen vanuit hun reflectie nieuwe plannen gaan maken. Zo leggen ze de link tussen het verleden en de toekomst.” Hoe krijg je in gesprek met je schoolleiders een goed beeld van het eigen verhaal van scholen? Honingh: “Als je samen bespreekt welke effecten maatregelen kunnen hebben, leer je door de verticale lijnen van de organisatie heen wat de impact is. Het is cruciaal dat dat gesprek plaatsvindt.”

Kijk uit voor bias

Kijk daarbij uit voor bias, waarschuwt Thomas Schillemans. “Onwillekeurig stuur je op het gevoel dat je hebt bij een directeur. Ik kan me ook voorstellen dat het ingewikkeld is om kritische vragen te stellen in het licht van de onderlinge relaties.” Verder raadt hij aan om tevoren te bedenken wat je wilt met de verantwoording. “Verantwoording begint

¹⁴ Met ‘systeemgedrag’ verwijst Honingh naar de relatie tussen bestuurlijke keuzes en acties binnen het onderwijssysteem. Die is meervoudig, diffuus en sterk contextafhankelijk.

met een agenda. Doe je dit omdat je jezelf ook moet verantwoorden? Dan zit je er anders in dan wanneer je er samen, als onderwijs in jouw omgeving, op vooruit wilt gaan.” De inspectie hanteert dat laatste uitgangspunt, zegt Wagenvoort-de Wit. “Vroeger keken we naar scholen, nu ligt de focus op kwaliteit van bestuur. Het is de bedoeling dat bestuurders en directeurs niet alleen over bedrijfsvoering praten, maar juist ook dat inhoudelijke gesprek voeren over onderwijskwaliteit.”

Gaat stimuleren en controleren samen?

Naast dat inhoudelijke gesprek zijn er de harde normen van de financiële verantwoording. De overheid wil aan de ene kant stimuleren en aan de andere kant controleren en borgen. Dat roept bij veel schoolbesturen verwarring op. “Het is een ingewikkeld spel”, vindt ook Wagenvoort-de Wit. Soms vindt de overheid het ook lastig om zich aan haar rol te houden. OCW wil bijvoorbeeld graag een kwaliteitsverbetering van schoolleiders stimuleren. “De vraag voor ons is: werken we daar direct aan met schoolleiders, of via de bestuurders? Wij zien onszelf als stelselverantwoordelijk, en bestuurders zijn verantwoordelijk binnen hun organisatie. Maar soms bemoeien wij ons ook wel een beetje met de lagen onder het bestuur.”

Ingewikkeld systeem

De inrichting van ons onderwijsmodel is sowieso ingewikkeld, vindt Schillemans. “Scholen zijn min of meer privaat, maar toch landelijk. Jullie maken je zorgen over allerlei dingen: de besteding van geld, de kwaliteit van bestuurders. De oplossingen maken het nóg ingewikkelder. We maken een benchmark, willen graag dat die wordt gebruikt, leggen hem niet op, maar pakken het wel met de raden op. Tegelijkertijd maakt de politiek zich zorgen over heel praktische, operationele dingen. Geld dat misschien niet goed wordt besteed, verhalen over scholen waar het niet goed gaat. En dan zegt de minister: wij zijn stelselverantwoordelijk, we hebben een systeem, we gaan het oplossen. Dat is een ingewikkelde oplossing voor de praktische problemen die de Kamer ziet. Het lukt OCW kennelijk niet om het aan de mensen uitgelegd te krijgen en hierin de politiek mee te krijgen.”

Negatieve verhalen in de media

Dat geldt mogelijk ook voor het vertrouwen in onderwijsbestuurders. Wagenvoort-de Wit: “OCW reageert vaak op de politiek en de politiek reageert op de media. In de media staan negatieve zaken. Die krijgen dan aandacht. Wij weten dat 90 procent van de bestuurders het heel goed

doet en hen willen we stimuleren. Daar willen we de politiek graag in meekrijgen. Daarbij kunnen benchmarks een rol spelen. We raden het gebruik hiervan aan, maar gaan het niet opleggen.”

Vertrouwen speelt ook een rol bij de spanning tussen enerzijds een landelijk toezichtskader en anderzijds ruimte voor lokale verschillen. Schillemans gebruikt in dit opzicht de term *embracing uncertainty*: in dit decentraal ingerichte stelsel met veel verantwoordelijkheid voor schoolbesturen, zal de overheid verschillen moeten accepteren en terughoudend zijn in het ingrijpen vanuit onzekerheid over de uitkomsten.

Stel, je gaat als bestuurder met je scholen in gesprek over de nieuwe ambitie voor inclusiever onderwijs. Je wilt tot afspraken komen, passend bij de dynamiek van de scholen. En dan komt de inspectie vragen of het al een beetje opschiet. Wat doe je dan? “Je keuzes goed onderbouwen”, zegt Wagenvoort-de Wit. “Net als bij elk ander vraagstuk. Als jij in een negatieve situatie een keuze maakt en die kunt onderbouwen, dan is het goed.” Ze begrijpt wel dat scholen afhankelijk zijn van hun gesprekspartner in de betreffende situatie.

Buikpijntest

Schillemans: “De vraag is of je een ambitie kunt internaliseren. Als je een manier ziet om die ambitie waar te maken en je gelooft dat je de situatie daarmee verbetert, of je hebt er tenminste geen last van, dan moet je het doen. Zakt het daaronder, dan moet je het niet doen. Dan zeg je: hier geloof ik niet in. Je moet dingen kunnen uitleggen, maar het er ook van binnen mee eens zijn.” Hij maakt zich zorgen over de ‘kortademigheid’ in bestuurdersland. “Over hoe hard we met z’n allen rennen om dingen geregeld te krijgen. Denk aan de Belastingdienst: daar zijn mensen druk bezig met het inregelen van dingen waarvan ze buikpijn krijgen. Misschien moet je als bestuurder de buikpijntest gebruiken. Als de gedachte aan implementatie van een maatregel in jouw organisatie voor buikpijn zorgt, doe het dan niet.” Wagenvoort-de Wit: “Dat is wat ik bedoel ik met het verantwoorden van je keuzes. Krijg jij ergens buikpijn van, dan kun je uitleggen waarom.”

Honingh: “Je kunt ook binnen je bestuur kijken hoe je elkaar kunt versterken: waar liggen de kansen en mogelijkheden? Je kunt beter in overleg samen accenten leggen, dan allemaal een beetje ongericht een stapje omhoog zetten.”

Het eerlijke gesprek

De term ‘het goede gesprek’ wordt veel gebruikt. Hoe ziet zo’n gesprek er uit? Honingh: “Ik noem het liever een eerlijk gesprek. Organisaties hebben vaak een geheim of iets wat niet gezegd mag worden. De meest interessante vraag is de vraag die niet gesteld mag worden. Het eerlijke gesprek houdt in dat de dingen die nodig zijn, gezegd mogen worden. En dat mag pijn doen.” Daar sluit Wagenvoort-de Wit zich bij aan. Schillemans: “Voor mij is een goed gesprek dat je na afloop ook helderheid hebt over wat er niet goed gaat.”

Voor horizontale verantwoording is het wel belangrijk dat je raad van toezicht (RvT) niet alleen in de harde verantwoording is geïnteresseerd, maar ook in de pedagogisch-didactische doelen. Honingh: “De RvT is je werkgever, maar niet je opdrachtgever. Je zult de RvT ervan moeten overtuigen dat deze gesprekken noodzakelijk zijn. Dat doe je samen met je directieteam. Als de klik echt slecht is, moet je je afvragen of je op die plek nog bestuurder wilt zijn; dan gaat het niet werken.”

Stel prioriteiten

De RvT moet keuzes maken, zegt Schillemans, want die heeft veel taken. “De toezichthouders moeten verantwoording afleggen over de middelen, de bedrijfsvoering moet in orde zijn, er moet een duurzaam plan zijn voor het vastgoed... En de tijd is beperkt. Volgens mij moet de RvT bepalen wat hij cruciale taken vindt en waar hij de komende tijd op gaat letten. Hetzelfde geldt voor het bestuur. Het helpt om te kiezen, ook in de verantwoording.” Hij ziet horizontale verantwoording als één van de taken die eventueel kan sneuvelen. “Die werkt namelijk niet als de bestuurder of de omgeving er geen zin in heeft. Je moet dit doen als het in jouw visie zit of als de omgeving er om vraagt. Bepaal op welke zaken je de komende tijd focust, en leg die keuzes uit.”

Honingh brengt daar tegenin dat zij heel goed begrijpt waarom er waarde wordt gehecht aan een school die midden in de maatschappij staat. “Het professionaliseren van besturen en uit beeld verdwijnen van ouders wordt door sommige partijen als een verlies ervaren. Vanuit het particulier initiatief wordt de verankering van de school in zijn omgeving op allerlei manieren bepleit, en dat snap ik heel goed. Je kunt natuurlijk wel kijken of de vormen van betrokkenheid nog passen bij de huidige maatschappij.”

Benchmark

Een benchmark geeft bestuurders een beeld van hoe zij het doen in vergelijking met anderen. In hoeverre helpt een benchmark om tot 'het goede gesprek' te komen? "Dat hangt af van hoe je de benchmark gebruikt en welk gesprek je erover voert", zegt Honingh. "Jezelf vergelijken met een gemiddelde geeft een beeld. Maar dat betekent niet dat jij moet doen wat elders gebeurt. Het gaat meer om welke dynamiek achter die acties steekt en hoe dat bij je eigen organisatie zit. Van het gesprek daarover kun je leren. De anderen scoren goed: leuk, maar wat zegt dat? Wat is de geschiedenis erachter? Het helpt om kritische vragen te stellen binnen de eigen organisatie."

Dat is precies wat OCW hoopt dat er gaat gebeuren, beaamt Wagenvoort-de Wit. "Je wordt vergeleken met een gemiddelde van vergelijkbare scholen. De benchmarks zijn echt bedoeld als aanleiding voor het goede gesprek, intern en extern: hoe kan ik verklaren waar wij staan en wat kan ik daar vervolgens mee doen? Validerende gesprekken met 'je gelijke', aan de hand van benchmarkresultaten, helpen om te komen tot leren." Honingh wijst op de spreidingsmate van scores: "Als de scores erg verschillen, is dat heel relevante extra informatie. Dan bespreek je wat dat zegt over jullie kwaliteit en stabiliteit. Dat kan het gesprek een extra laag geven."

Maak verantwoording onderdeel van je besluitvorming

De verticale en horizontale verantwoording lijken ver van elkaar af te staan. Schillemans: "Naarmate je beter in staat bent om die twee werelden bij elkaar te brengen, heb je een betere oordeelsvorming en besluitvorming. Je maakt de verantwoording onderdeel van je besluitvorming in plaats van iets wat achteraf ook nog even moet gebeuren. Bestuurders die het gevoel hebben de verantwoording onder controle te hebben, zijn degenen die dit hebben geïntegreerd en zich eigen gemaakt. Ze verantwoorden niet omdat het moet, maar zien verantwoorden als onderdeel van het proces in hun organisatie."



Frans Nawijn, directeur-bestuurder PCPO Rijssen

“Bij de voorbereidingen voor ons strategisch beleidsplan (sbp) voor 2019-2023 kregen we het gevoel dat het sbp losstaat van de onderwijswerkelijkheid. We waren het eens over de doelen; die waren gezamenlijk tot stand gekomen en hadden draagvlak. Maar hoe houd je die doelen levend en verbonden met wat er op de scholen gebeurt?

“We wisten ook niet precies wat we onder goed onderwijs verstaan. Voor ons als protestants-christelijke scholenvereniging is de vrijheid van onderwijs verbonden met onze identiteit. Ons beeld van onderwijskwaliteit had meer te maken met onze identiteit dan dat we nou een bepaalde richting kozen. Ik wilde graag meer verbinding en uniformiteit krijgen in het sbp en wat er op de scholen gebeurt. Dat stimuleren we nu door het sbp, de jaarplannen en de monitoring en evaluatie hiervan in Parnassys te plaatsen. Zo kunnen de directeuren daar op elk gewenst moment bij en kunnen we elkaar blijven bevragen over het bereiken van onze doelen.

“Verder was het tijd om te formuleren wat wij onder goed onderwijs verstaan. Vanuit de PO-Raad heeft een ervaren toezichthouder een scan gemaakt van onze organisatie. Op basis van haar aanbevelingen hebben wij vorig schooljaar een werkgroep kwaliteit ingericht. Daarin werk ik met twee directeuren samen. Naar aanleiding van de ‘tegels’ van het model Regie op Onderwijskwaliteit werken wij nu toe naar onze definitie van onderwijskwaliteit.

“De kracht van deze leergang zit hem wat mij betreft in de combinatie van mooie lezingen, gesprekken met collega’s over wat zij ervaren, en het maken van de verbinding met je eigen praktijk. Ik blijf ook met mijn directeuren in gesprek over hoe zij de kwaliteit waarmaken. De combinatie van die factoren werkt voor mij goed.

“Elk van onze zeven scholen staat in een andere wijk en is daarom anders. Ik zit regelmatig achter in een klas. Daardoor ben ik heel terughoudend geworden in roepen dat alles anders moet. Als leerkracht kom je handen en ogen tekort om al die individuele leerlingen te geven wat ze nodig hebben. Van achter in de klas zitten word ik bescheiden: onderwijs is topsport!”



NAWOORD

In een enerverend jaar hebben we een inspirerende leergang ‘Regie op onderwijskwaliteit voor gevorderde bestuurders’ gerealiseerd. Dat is wat veel deelnemers teruggaven in de eindgesprekken die wij met hen voerden. Het overheersende gevoel is dat we er samen in zijn geslaagd om waardevolle bijeenkomsten te realiseren. Waarin we er met elkaar steeds beter in slaagden om het maximale te halen uit steeds veranderende omstandigheden. En we op flexibele wijze zo goed mogelijk op behoeften van deelnemers probeerden aan te sluiten.

Steeds meer dwarsverbanden

De leergang heeft de bouwstenen uit het gespreksmodel ‘Regie op onderwijskwaliteit’ op een organische manier aan de orde gesteld. De thema’s liepen soms wat door elkaar en grepen op elkaar in. Hoe verder de leergang vorderde, hoe meer dwarsverbanden er ontstonden en hoe rijker de inzichten werden. Een deelnemer zei hierover: “De eerste bouwstenen leken aanvankelijk – mede door wisseling in volgorde – wat op zichzelf te staan. In de laatste twee bijeenkomsten ontstonden voor mij meer en meer verbindingen. Daardoor zijn de bouwstenen uit het gespreksmodel in onderlinge samenhang en met hun lading blijvend van meerwaarde voor mij.”

De bijdragen van sprekers met verschillende achtergronden hielpen om het denken over onderwijskwaliteit en de rol van de bestuurder hierin aan te scherpen. Geïnspireerd door de sprekers en in dialoog met elkaar kwamen we tot een eerste antwoord op veel vragen, zoals:

- de (h)erkenning – ook vanuit andere sectoren – dat merkbare, zachte of niet-meetbare kwaliteit ertoe doet;
- dat het van belang is om als bestuurder te staan voor een eigen visie op onderwijskwaliteit (het zijn van een ‘hitteschild’);
- dat je het (ook informele) systeem van je eigen organisatie goed moet doorgronden, omdat impact op onderwijskwaliteit sterk contextafhankelijk is;
- en dat je als bestuurder het externe systeem en de opdrachten en prikkels die daaruit volgen weloverwogen moet volgen en inzetten; laat het systeem voor jou(w organisatie) werken!

"We have not succeeded in answering all our problems. The answers we have found (sometimes) only serve to raise a whole set of new questions. In some ways we feel we are as confused as ever, but we believe we are confused on a higher level and about more important things."

(Earl C. Kelley, docent aan Wayne State University, Detroit, Michigan)

We hebben niet op alle vragen hét antwoord gevonden. Omdat het antwoord er (nog) niet is, het vraagstuk niet eenduidig is of onder de vraag een meer fundamentele vraag blijkt te liggen.

Mogelijk een vervolg

Het werken in subgroepen is de deelnemers goed bevallen. Daar verwerkten we de centrale bijdragen van de sprekers. Ook de – helaas – spaarzame informele ontmoetingen tijdens bijvoorbeeld een aansluitend diner, waren momenten waarop bestuurders elkaar vonden. In een functie die soms eenzaam kan zijn, wordt de verbinding met vakgenoten gewaardeerd. Zodanig dat men deze ontmoeting en verdieping graag wil voortzetten. Hiertoe wordt dan ook een aantal initiatieven ontplooid. In de eindgesprekken hebben bestuurders gesuggereerd om op bijvoorbeeld de volgende onderwerpen een vervolg te geven aan elementen uit de leergang:

- ontwikkelen van een eigen visie op kwaliteit van onderwijs (zoals in de sector gehandicaptenzorg);
- nastreven van een fundamenteel herontwerp (*zero based*) van het onderwijs, redenerend vanuit de meest effectieve inzet van een lumpsumbedrag per leerling, om kinderen zich zo goed en breed mogelijk te laten ontwikkelen;
- aandringen op een kwaliteitsregister voor bestuurders, waarin eisen aan de functie steviger worden verankerd en ontwikkeling gericht wordt gestimuleerd;
- casusgericht verder ontwikkelen op het thema kwaliteitszorg en de rol als bestuurder daarin in een interview-achtige setting;
- een bijdrage blijven leveren aan het terugdringen van kansenongelijkheid tussen kinderen, versterkt zichtbaar door afstandsonderwijs in tijden van lockdown.

Een groot deel van de bestuurders geeft aan een of meerdere van deze initiatieven te willen ondersteunen.

Wij danken de PO-raad voor het vertrouwen dat zij in B&T heeft gesteld om deze leergang te begeleiden. We zijn alle sprekers zeer erkentelijk voor hun verfrissende en prikkelende bijdragen. En we bedanken de deelnemers voor hun vertrouwen, inbreng, feedback en vooral openheid over hun ontwikkelvragen. We wensen hen toe dat ze de opgedane inzichten in verbinding brengen met hun dagelijkse praktijk en daarmee anderen inspireren hun werk voor de leerlingen nog beter doen.

We hopen op de een of andere manier met de deelnemers in verbinding te blijven. Waar gewenst dragen we graag ons steentje bij aan de initiatieven die zij met elkaar en binnen hun eigen organisaties ontplooiën.

*Nienke Pol, Loes Peterse, Ellen Tomberg, Ron Benjamins,
Joost Janssen*



De begeleiders



Nienke Pol heeft een achtergrond als docent, beleidsmedewerker en leidinggevende in het (speciaal) onderwijs. Zij is een bevoegen onderwijsgeneralist, met veel verstand van leiderschap, samenwerking, passend onderwijs en het versterken van (bestuurlijke) onderwijskwaliteit.

Loes Peterse heeft jarenlange leidinggevende ervaring in het onderwijs. Deze ervaring zet ze in bij samenwerkings-, strategische en ontwikkelvraagstukken. Zij is onderzoekend en belangstellend. Ze stelt vragen om je uit te nodigen vanuit verschillende perspectieven te kijken en werkt vanuit een systemische achtergrond. Loes vindt het belangrijk om bij te dragen aan duurzame kwaliteit.



Ellen Tomberg heeft een achtergrond als leerkracht, intern begeleider en (interim-)schooldirecteur in het primair onderwijs. Zij werkt vanuit een systemische achtergrond, stelt vragen, nodigt uit om vanuit verschillende perspectieven te kijken en daagt uit tot leren.

Ron Benjamins heeft als adviseur en interim-manager van samenwerkingsverbanden en schoolbesturen brede ervaring opgedaan op bestuurlijk niveau. Hij werkt graag in een omgeving waarin meerdere onderwerpen en belangen tegelijkertijd om aandacht vragen.



Joost Janssen is een ervaren organisatieadviseur die graag opereert op het snijvlak van de harde (systeemkant) en zachte (menschkant) van organisaties. Hij verzorgt zelfevaluatie voor raden van toezicht en bestuur en traint hen op (toe)zicht op onderwijskwaliteit.



Colofon

Regie op onderwijskwaliteit
Opbrengsten van een leergang voor
gevoerde bestuurders

is een uitgave van:



Inhoudelijke bijdragen: Ron Benjamins,
Joost Janssen, Loes Peterse, Nienke Pol,
Ellen Tomberg

Tekst, eindredactie en vormgeving:
B&T communicatiecollectief (Marijke
Nijboer, Mark Wassenaar, Ricky Booms)

