Van ‘horizontale dialoog’ naar concrete participatie

Actieonderzoek naar dialoog met ouders en leerlingen in het voortgezet onderwijs

VO-raad
Monitoringscommissie Goed Bestuur VO

Mei 2018

Inhoudsopgave

1. Inleiding **3**

2. Doel, vraagstelling en aanpak **5**
2.1 Doelstelling *5*
2.2 Vraagstelling *5*
2.3 Aanpak *6*

3. Jacobus Fruytier Scholengroep **8**
3.1 Het vraagstuk *8*
3.2 De route *8*
3.3 Conclusie/reflectie *15*

4. Maaslandcollege **17**
4.1 Het vraagstuk *17*
4.2 De route *17*
4.3 Conclusie/reflectie *24*

5. Trinitas Het Baken **26**
5.1 Het vraagstuk *26*
5.2 De route *26*
5.3 Conclusie/reflectie *32*

6. Conclusie en reflectie **34**
6.1 Conclusies en reflectie *34*
6.2 Implicaties en aanbevelingen voor vervolg *37*

Bijlage 1 Handvatten **40**

1. Inleiding

Aanleiding

Sinds de eeuwwisseling is de aandacht voor goed bestuur binnen de onderwijssector sterk toegenomen. Dit gebeurde omdat onderwijsinstellingen zich de afgelopen decennia hebben ontwikkeld van wettelijke taakuitvoerders naar relatief autonome instellingen. Deze verandering hangt samen met het feit dat de overheid vanaf de jaren tachtig in de vorige eeuw kiest voor een beperkte eigen rol: sturen, ordenen en toezicht houden op de totstandkoming van publieke en relationele goederen en diensten. Processen van deregulering, autonomievergroting, outputsturing en budgetbekostiging volgden. Parallel aan deze ontwikkeling vond in het onderwijs schaalvergroting plaats. Dit alles heeft geleid tot een forse herstructurering van bestuur en management.

Bovengenoemde veranderingen hebben een grote impact op de bestuurlijke verhoudingen binnen de onderwijssector. De beleids- en besluitvormende bevoegdheden van schoolbesturen zijn toegenomen, evenals de risico's die daarmee gepaard gaan en de vraag naar risicobeheersing. Organen voor intern toezicht en schoolbesturen zoeken naar de juiste roluitoefening en een goed samenspel. Ook voor de medezeggenschap en invloed van belanghebbenden, zoals leerlingen, ouders en maatschappelijke partners, is het zoeken naar hun positie in deze nieuwe governanceverhoudingen waarin men steeds meer als wederzijds afhankelijke partners met elkaar interacteert. Bestuurders spelen een belangrijke rol in het zoeken, stimuleren en faciliteren van de juiste onderlinge verhoudingen ten einde tot een breed gedragen totstandkoming en realisatie van de maatschappelijke opgave te komen.

Monitoringscommissie Code Goed Onderwijsbestuur VO

In het kader van professionalisering heeft de vo-sector een Code Goed Onderwijsbestuur VO (hierna: de code). Deze bevat een zestal lidmaatschapseisen betreffende de bestuurlijke hygiëne en de horizontale dialoog. Tevens zijn er 47 richtlijnen die gaan over bestuur, intern toezicht, horizontale dialoog en de externe accountant. De eerste versie van de code dateert van 2008. In de jaren die volgden, zijn er verschillende monitoringsonderzoeken uitgevoerd die de ontwikkeling, implementatie en toepassing van de code in de sector onderzochten.[1] Uit onderzoek in 2013 bleek dat de naleving van de code op gang is gekomen, maar ook nog verbetering behoeft.[2] Zo zijn er diverse percepties over de bedoeling en waarde van de code. Een deel van de sector was bijvoorbeeld niet bekend met de code. Daarnaast wordt deze nog onvoldoende als betekenisvol en werkbaar ervaren in de lokale praktijk.

De monitoringscommissie die is ingesteld in 2016 ziet het als haar opdracht om meer faciliterend en stimulerend onderzoek te doen naar de vertaling van de code in de praktijk. Zij wil geen 'afreken'-commissie zijn en zet, naast het monitoren van de lidmaatschapseisen, in op meer verdiepend onderzoek en discussie in de sector, waaronder op het gebied van de horizontale dialoog.

Praktiseren van de horizontale dialoog

In de code is als lidmaatschapseis opgenomen dat 'het bestuur zorgt dat de doelstellingen en de aanpak van de horizontale dialoog met externe stakeholders in de organisatie worden geformaliseerd,

[1] De Koning & Dielemans, 2011; Blokdijk & Goodijk, 2012; Inspectie van het Onderwijs, 2013

[2] In 2013 doet de sector zelf monitoronderzoek. Het eindrapport 'De Letter en de Geest' schetst en problematiseert de meest recente stand van zaken.

verankerd, onderhouden en vermeld in het jaarverslag'. Maar wat wil dat zeggen? En wat betekent dat in termen van concreet handelen? De horizontale dialoog is voor velen een abstract begrip. Onderzoek door de monitoringscommissie in 2016 toonde aan dat de horizontale dialoog nog immer een uitdaging is binnen de sector.[3] Dit beeld werd versterkt nadat de commissie in 2016 de invloed en medezeggenschap door leerlingen en ouders verder heeft laten onderzoeken, en bleek ook uit de gesprekken die met het LAKS en Ouders & Onderwijs zijn gevoerd.

Ouders en leerlingen kunnen nog meer in positie gebracht worden. Daarbij gaat het niet alleen om het functioneren van de meer traditionele en controlerende instituten als de MR, maar juist ook om een bredere vertegenwoordiging en representatie van ouders en leerlingen, op een wijze die aansluit bij hun behoeften. We zien ook dat dergelijke initiatieven ontstaan, vaak wel in gefragmenteerde en versnipperde vorm waarbij structurele inbedding in de schoolorganisatie ontbreekt. De horizontale dialoog kan dus nog beter ingezet worden om te ondersteunen en bij te dragen aan de totstandkoming en realisatie van de publieke opdracht van de school. Alleen dan kan de school goed onderwijs en daarmee waarde voor leerlingen en ouders creëren (de kerntaak van de school) en alleen dan kan de school dit zichtbaar maken. Dit is een kans voor alle belanghebbenden.

Actiegericht onderzoek

De monitoringscommissie heeft om deze reden een actiegericht onderzoek uitgezet naar de vertaling van de horizontale dialoog met ouders en leerlingen in de lokale context van de school. Het uitgangspunt van dit onderzoek was dat het zich niet sec richt op de *naleving* van de code, maar vooral op het stimuleren van de gewenste *ontwikkeling* en *verandering* die de commissie in het handelen wil realiseren. Dit betekent dat de resultaten uit dit onderzoek vanuit een ontwikkelperspectief bezien moeten worden en mogelijk handvatten en inspiratie voor andere scholen kunnen bieden. Tevens bieden de resultaten input voor het verder ontwikkelen van een betekenisvolle code goed bestuur.

Leeswijzer

In hoofdstuk 2 gaan we kort in op het doel en de vraagstelling van het actie-onderzoek. Tevens lichten we de onderzoeksaanpak toe. Vervolgens vindt u in hoofdstuk 3, 4 en 5 de resultaten van de verschillende deelnemende scholen (cases). In deze hoofdstukken wordt uitgebreid beschreven hoe de scholen hebben gewerkt aan de participatie van leerlingen of ouders, welke concrete stappen zij daarin hebben gezet en tot welke resultaten dat tot nu toe heeft geleid. Andere scholen kunnen met de rijke beschrijvingen mogelijk hun voordeel doen. Tot slot beschrijven we in hoofdstuk 6 een aantal conclusies en reflecteren we op de resultaten van het onderzoek.

[3] Uit monitoring van de lidmaatschapseisen blijkt dat 46% van de onderzochte besturen in 2016 publiceert over de horizontale dialoog.

2. Doel, vraagstelling en aanpak

In de Code Goed Onderwijsbestuur VO wordt de horizontale dialoog gedefinieerd als de *dialoog van onderwijsorganisaties met stakeholders*. [4] Het is een dialoog die de instellingen in staat stelt adequaat te anticiperen op steeds veranderende behoeften van de samenleving en maatschappelijke ontwikkelingen. De sector rekent het tot haar maatschappelijke verantwoordelijkheid om in een open dialoog inhoud te geven aan het onderwijs. De stakeholders spelen dus een belangrijke rol bij het bepalen van de koers van de onderwijsinstelling. Met het voeren van een horizontale dialoog kunnen verschillende doelen worden gediend: feedback verkrijgen om te leren en te verbeteren, draagvlak creëren voor of samenwerken aan de strategie en de doelbereiking van de onderwijsorganisatie, en/of verantwoording afleggen voor de strategie en doelbereiking.

In de code tracht men de uitvoering van deze dialoog te borgen door een lidmaatschapseis, een aantal richtlijnen voor het bestuur en het interne toezicht. Tegelijkertijd is het concept 'horizontale dialoog' diffuus. Wat is het nu exact en wanneer voldoe je als bestuur? Volstaat het om een MR te hebben of een ouderraad? Het kunnen 'afvinken' gaat voorbij aan de onderliggende ambitie om ouders en leerlingen daadwerkelijk inhoudelijk en structureel te betrekken bij de maatschappelijke opgave van de school. Dat blijkt lastig in de praktijk. Hoewel dergelijke gremia vaak 'op orde' lijken te zijn, lijken scholen moeite te hebben met de inhoudelijke invulling, toegevoegde waarde en inbedding van deze interventies in de schoolorganisatie.

2.1 Doelstelling

Het onderzoek heeft tot doel de uitwerking van de horizontale dialoog in de praktijk te vertalen en de verdere ontwikkeling en inbedding hiervan te stimuleren. Een drietal scholen wordt gefaciliteerd in het vertalen van hun ambitie naar een concrete participatieactiviteit met een structureel karakter. Door hen in dit proces te faciliteren aan de hand van een specifieke route leren zij zelf hoe zij de horizontale dialoog op betekenisvolle en werkbare wijze kunnen vertalen in hun eigen praktijk.

2.2 Vraagstelling

De volgende vraag staat centraal in het onderzoek:

Hoe vertalen we de horizontale dialoog met leerlingen en ouders in de eigen praktijk zodat deze bijdraagt aan de waardecreatie van onze onderwijsinstelling?

Om tot beantwoording van de hoofdvraag te komen, zullen we de volgende subvragen binnen de verschillende cases verkennen en uitwerken:

1. Welke ambities hebben de deelnemende scholen ten aanzien van de horizontale dialoog?
2. Welke behoeften hebben hun leerling en/of ouders ten aanzien van de horizontale dialoog?
3. Hoe kunnen we de behoeften en ambities vertalen naar een concrete interventie in de dagelijkse praktijk?

[4] Dit gesprek wordt een 'horizontale dialoog' genoemd om het verschil te markeren met het inspectietoezicht, dat meer verticaal van aard is.

4. Hoe kunnen we deze interventie structureel inbedden in de bestaande cyclus van de school?
5. Welke aanbevelingen kunnen we doen aan de hand van de resultaten?

2.3 Aanpak

De ambitie van de monitoringscommissie en het doel van de opdracht vraagt om actieonderzoek. Dit is een 'gezond verstand'-benadering van persoonlijke en professionele ontwikkeling en een gestructureerde manier om gezamenlijk vernieuwing in de eigen praktijk tot stand te brengen (McNiff & Whitehead, 2005). In actieonderzoek werkt men vanuit de overtuiging dat je al doende leert en dat je 'praktijk en theorie', 'actie en onderzoek' of 'veranderen en begrijpen' niet los van elkaar kunt zien. Juist door iets actief in de praktijk te veranderen, zie je wat er gebeurt, kun je het proberen te begrijpen en kun je ervan leren. De vernieuwing wordt dus niet van buitenaf bedacht en opgelegd, maar wordt bedacht en tot stand gebracht door de mensen die zelf in deze praktijk werken. Alleen op deze manier kunnen dergelijke vertalingen ook betekenisvol en werkbaar worden voor de verschillende betrokkenen. [5]

De actieroute

Bij het vertalen van de horizontale dialoog hebben de deelnemende scholen een specifieke 'route' doorlopen. Deze route bevat processtappen die doorlopen kunnen worden om de vertaling mogelijk te maken. De route en bijbehorende stappen zijn gefaciliteerd door een externe partij[6], de scholen en hun ouders en leerlingen geven zelf vorm aan de inhoud.

Figuur 1 Route participatie (Wisselwerkers, 2018)

Allereerst hebben de deelnemende scholen nagedacht over wat hun interpretatie van de horizontale dialoog is. Wat verstaan zij daaronder en waarom? Ook hebben zij nagedacht over de ambitie die zij hebben ten aanzien van die dialoog. Welke ambitie willen zij realiseren?

Vervolgens hebben zij geïnventariseerd wat de behoeften van leerlingen of ouders zijn ten aanzien van die dialoog. Waarom zouden leerlingen en ouders dit willen en delen zij dezelfde ambitie als de school? Deze stap heeft de school niet alleen gezet en de school heeft niet voor leerlingen of ouders bepaald

[5] Lindemann, 2014
[6] Wisselwerkers. Academic Entrepreneurs

wat hun behoeften zijn. In plaats daarvan heeft de school dit samen met hen gedaan in een sessie met verschillende werkvormen, begeleid door een facilitator. Op basis van die behoefteninventarisatie hebben zij vervolgens gezamenlijk bepaald welke 'agenda' zij gezamenlijk willen voeren. Ofwel, welke onderwerpen vinden zij dusdanig belangrijk dat zij deze met de school samen willen oppakken.

Nadat de inhoudelijke agenda is bepaald heeft men eveneens met elkaar besproken wat de onderlinge rollen en verwachtingen zijn. Welke vorm van inspraak hebben de ouders en leerlingen bijvoorbeeld? En welk type gedrag en samenspel willen school en ouders en leerlingen met elkaar?

Ook is er nagedacht over de inbedding van de verschillende initiatieven in de kwaliteitscyclus van de school. Het is immers niet wenselijk dat de initiatieven losstaan van de dagelijkse werkzaamheden en de kwaliteitscyclus van de school. Het inbedden in de bestaande organisatie draagt ook bij aan het lerende vermogen van de school. Immers, de voortgang en resultaten van de interventies worden in dat geval periodiek geëvalueerd en besproken. Opgedane ervaring kan worden gebruikt om verder in de organisatie uit te rollen en nieuwe initiatieven te ontplooien.

Selectie deelnemers
De VO-raad heeft in de zomer van 2017 scholen uitgenodigd voor deelname aan het actieonderzoek. Daarbij is een aantal criteria voor deelname gecommuniceerd, namelijk:

- De horizontale dialoog is een speerpunt in de strategische ambities van het bestuur en de school;
- De school wil aan de buitenwereld laten zien hoe de horizontale dialoog is ingericht, wat goed gaat, beter kan en hoe de school er mee verder wil;
- De school wil (mede-)eigenaar zijn van het onderzoek en de verschillende actiegerichte sessies. Hierbij nodigt de school zelf relevante ouders, leerlingen en betrokkenen uit en spreekt de intentie uit om aan de slag te gaan met het eindproduct/-resultaat;
- De school wil na het onderzoek il deelnemen aan een focusgroep waar de opbrengsten worden besproken en een follow-up om te zien hoe de interventie zich in de tijd ontwikkelt;
- De deelnemende school committeert zich aan de afgesproken tijdsinvestering en onderzoeksplanning.

Op basis van bovenstaande criteria hebben drie scholen zich gemeld met een specifieke wens om met 'de horizontale dialoog' aan de slag te gaan. Het betreft uiteenlopende typen scholen, namelijk:

- Trinitas Gymnasium Het Baken, Almere
- Jacobus Fruytier Scholengemeenschap, Rijssen
- Maasland College, Oss

In de volgende hoofstukken geven we een rijke beschrijving per deelnemende school. Waarom hebben zij deelgenomen aan het onderzoek en hoe hebben zij de 'route' doorlopen? Hoe zien zij participatie, welke ambities hebben zij geformuleerd en hoe hebben zij daarin de eerste concrete stappen gezet? En welke resultaten dat heeft opgeleverd?

3. Jacobus Fruytier Scholengroep

“We willen samen de koers mooier maken.”

Het Jacobus Fruytier is een reformatorische school te Rijssen. De school biedt vmbo, havo en vwo (onderbouw). Op de locatie Rijssen gaan circa 600 leerlingen dagelijks naar school.

3.1 Het vraagstuk

De directeur van het Jacobus Fruytier in Rijssen is zoekende naar hoe zij de wensen en behoeften van ouders met de eigen langetermijnvisie en identiteit van de school kan verenigen. Ouderbetrokkenheid staat op de beleidsagenda van de school, maar hoe dit vormgegeven kan worden is vooralsnog een puzzel gebleken. Tot op heden zijn er een paar ontmoetingsavonden met een inloopmoment voor ouders geweest. Daar zit vooralsnog geen structuur of thema in en de avonden hebben vaak een open einde.

De directie wil graag een groep mensen om de school heen verzamelen die meedenkt en tegelijkertijd ambassadeur van de school is. Daardoor kunnen ouders meer gevoel krijgen bij de koers van de school en daar ook een inbreng in hebben. Nu heerst het idee soms dat ouders alleen betrokken worden of zich zelf melden als er iets misgaat. De school wil meer anticiperen en samenwerken, bijvoorbeeld als het gaat om vormen van gepersonaliseerd leren waarin ICT een grotere rol krijgt. Of bij didactische ontwikkelingen die vorm krijgen in de school. De school wil dus minder gericht zijn op incidenten en versnippering van onderwerpen en meer op een structurele positieve bijdrage van ouders aan de ontwikkeling van de school en het onderwijs.

De school wil graag een nog op te zetten ouderraad als vehikel gebruiken om ouders actief te laten participeren en ziet in de ouderraad een goede mogelijkheid om ouders ruimte geven om mee te denken en mee te doen.

3.2 De route

De ambitie

Gedurende het actieonderzoek heeft de school eerst zelf een inventarisatie gemaakt van de verschillende behoeften van de ouders en van de school zelf. Welke behoeften hebben ouders en de school als het gaat om ouderparticipatie, wat willen ze bereiken? De school zelf wil graag (1) een structureel gesprek met ouders over onderwerpen die de leerlingen aangaan, (2) input krijgen voor keuzes die de school maakt en het creëren van draagkracht daarvoor en (3) een relatie met ouders bouwen zodat zij ambassadeurs van de school kunnen zijn. De school verwacht verder dat ouders graag in gesprek gaan om (1) het welbevinden van hun kind, (2) kennis te hebben van de onderwijs en beleidsontwikkeling, (3) erkenning voor hun ouderschap en interactie met de school en (4) opvoedhulp en ondersteuning.

Op basis van de behoeftenanalyse is een ambitiestatement geformuleerd. Wat willen school en ouders samen in het ideale geval bereiken? De school heeft aan de hand van een formule[7] een eerste versie uitgewerkt. Deze is later in het proces met ouders besproken, waarbij men gezamenlijk is gekomen tot een definitieve, breed gedragen ambitie, namelijk:

"Wij stimuleren en faciliteren ouders om gezamenlijk in partnerschap mede vorm te geven aan het onderwijs en de ontwikkeling van onze leerlingen."

De school wil zo participatie stimuleren, maar beseft ook dat de school dit bij ouders op gang moet brengen, een luisterend oor moet bieden voor hun ideeën en zorgen, en ook hun participatie mogelijk moet maken. Tegelijkertijd begrijpen de ouders dat partnerschap ook een wederzijdse afhankelijkheid veronderstelt. Je werkt samen voor een optimale ontwikkeling van de school en leerlingen. Ouders zullen dus ook zelf initiatief ontwikkelen en zich opstellen als partner en ambassadeurs van de school. Door in gezamenlijkheid het onderwijs vorm te geven, worden ouders mede-eigenaar van het onderwijs en van de aansluiting bij de behoeften van leerlingen. Onderwijs waar leerlingen, ouders en school blij van worden.

Behoeften en agenda

Op basis van een eerste inventarisatie van behoeften en het formuleren van de ambitie is de school het gesprek met verschillende ouders aangegaan, om te toetsen welke behoeften daadwerkelijk bij hen leven, om te kijken of zij ambities delen en of een ouderraad een passend gremium zou kunnen zijn. De school heeft daartoe een selectie van ouders uitgenodigd, die verschillende geledingen vanuit de achterban vertegenwoordigen. Uiteindelijk zijn er zeven ouders benaderd en allen hebben de uitnodiging aangenomen. Hun is gevraagd mee te denken over hoe ouders structureel bij de ontwikkelingen van de school betrokken kunnen worden. Dit was een eerste stap in het gezamenlijk invulling geven aan de participatie van ouders.

Allereerst hebben ouders hun behoeften in kaart gebracht aan de hand van een zogenaamde Empathy Map.[8] Dit handvat helpt om behoeften – manifest en latent – in kaart te brengen. Niet alleen op basis van wat men denkt en doet, maar ook wat men waarneemt bij andere ouders. Op basis van de inventarisatie is een hoeveelheid aan behoeften benoemd die uiteindelijk is geclusterd in een aantal onderwerpen en thema's. Dat zijn de onderwerpen waarvan zowel school als ouders zeggen dat ze graag structureel met elkaar in gesprek gaan. Ouders en school hebben dus een concept-'agenda' met elkaar geformuleerd. Het gaat om de volgende onderwerpen:

1. Bredere/organisatorische ontwikkelingen in de school

- Ouders willen graag van de school horen over ontwikkelingen als verloop onder docenten, identiteit en andere (strategische) ontwikkelingen.

2. Onderwijsinhoudelijke zaken

[7] Zie bijlage 1.
[8] Zie bijlage 2.

- Ouders denken en praten graag mee over onderwijsinhoudelijke zaken, zodat zij geïnformeerd blijven, maar ook zodat zij kunnen aangeven waar hun behoeften liggen en wat anders of beter kan. Dit zijn bijvoorbeeld:
- Huiswerkbegeleiding en structuur. Leerlingen die net de overstap hebben gemaakt van PO naar VO hebben het soms zwaar. Dat zit hem met name in de omgang met huiswerk, het plannen en het 'leren leren'. Meer begeleiding in deze fase vinden ouders wenselijk.
- Loopbaanoriëntatie en stage. Er is nu te weinig aandacht voor en voorlichting over loopbaanoriëntatie op de school. Daarnaast kunnen er meer contacten met bedrijven worden gelegd. Ouders kunnen hierbij helpen.
- Veranderingen in didactiek. Ouders vinden het belangrijk om te spreken over de onderwijsvernieuwingen in de school en de implicaties daarvan. Weten leerlingen dat er wordt geëxperimenteerd? Kunnen ze meer zelfstandigheid aan? Hierbij vinden ouders differentiatie in leeftijd belangrijk; niet alle leerlingen kunnen evenveel verantwoordelijkheid aan.
- Tussenuren/vrije uren: Het komt met enige regelmaat voor dat er tussenuren zijn. De ouders zouden graag zien dat deze tussenuren nuttig worden ingevuld, bijvoorbeeld met huiswerkbegeleiding of voorbereiding op stage.

3. Normen en waarden

- Eén lijn trekken. Ouders hebben verschillende opvoedstijlen en leerlingen spreken daarover op school. Ouders vinden het belangrijk dat zij dezelfde waarden en normen delen als de school en andersom. En dat dit ook geborgd wordt door blijvend hierover met elkaar in gesprek te gaan.

4. Social media

- De digitale omgeving is steeds in ontwikkeling. Het is moeilijk bij te houden wat er allemaal speelt, wat kinderen doen in de digitale wereld en welke kansen (ontwikkelen van talent) en gevaren (pesten, kinderlokkers) er zijn. Ouders achten het van belang dat samen met de school wordt gekeken naar hoe zowel leerlingen als ouders hierover voorgelicht kunnen worden.

5. Gezonde levensstijl

- Sport. Bewegen onze jongeren genoeg?
- Voeding. Bewust zijn over voeding en wat gezond is en wat niet wordt steeds belangrijker. Veel leerlingen eten minder gezonde voeding die ze in de naastgelegen supermarkt kopen. De ouders vinden dit een zorg en de school is zoekende welke rol zij hierin kan en moet spelen.
- Roken, drank en drugs. Dat zijn zaken die op iedere school en soms thuissituatie spelen, ook in Rijssen. Ouders hechten belang aan het verder verkennen van dit thema.

6. Rollen en verwachtingen school en ouders

- Elkaar wederzijds kunnen aanspreken is een belangrijke randvoorwaarde voor een effectieve relatie. Ouders mogen niet alleen de school aanspreken, maar de ouders vinden het ook belangrijk dat de school ouders aanspreekt als zij denkt dat dit nodig is. Je houdt elkaar scherp.

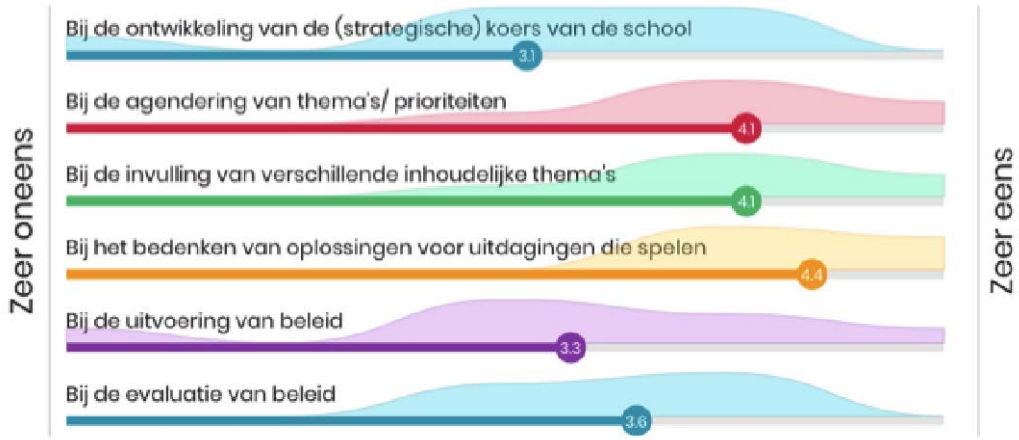
Bovenstaande onderwerpen zijn een eerste inventarisatie van onderwerpen die ouders graag met de school bespreken. De school herkent deze onderwerpen en beaamt dat ook zij graag hierover met ouders in gesprek gaat. Daarmee is er een breed gedragen agenda ontstaan.

Rollen en verwachtingen

Nadat de behoeften waren verkend en er een gezamenlijke agenda is gevormd, hebben school en ouders met elkaar besproken hoe de ouderraad zou kunnen functioneren. Waarover zou de ouderraad idealiter inspraak hebben? Wat zijn de rollen van school en ouders in zo'n raad? En wat is dan eigenlijk het profiel van een ouderraadslid?

Inspraak

Aan de hand van een aantal stellingen hebben ouders hierover hun mening gegeven. Elke stelling hebben zij gewaardeerd met een score en de uitkomsten zijn vervolgens bediscussieerd.[9] Hieronder staan de resultaten voor wat betreft de vraag, *' Waarin moet de ouderraad inspraak hebben?'*



Figuur 2 Inspraak ouderraad

De ouders vinden het belangrijk om inspraak te hebben bij het met de school bedenken van oplossingen voor uitdagingen die spelen en bij de invulling en agendering van inhoudelijke thema's. De uitvoering van beleid vinden ouders vooral een taak van de school. Tegelijkertijd werd de kanttekening geplaats dat bij het uitvoeren van bepaalde activiteiten ouders wel een rol kunnen en willen spelen. De ouders vinden dus inspraak 'aan de voorkant' belangrijk. Het gaat niet alleen om geïnformeerd worden maar juist om het actief participeren in ontwikkelingen in de school.

Rol van de ouderraad

Ook hebben de ouders verkend welke rol de ouderraad heeft. Hoe wil de raad acteren en functioneren? Aan de hand van een aantal stellingen hebben ouders hierover hun mening gegeven (zie de resultaten in onderstaande figuur).

[9] Hiervoor is de applicatie Mentimeter.com gebruikt. Deze applicatie werkt volgens het principe van de Delphi-methode.

Figuur 3 Rol ouderraad

De ouderraad is meer dan een groep die moet worden geïnformeerd. De ouders zien hun rol dan ook zeker niet als toehoorder, maar als proactieve meedenker en medevormgever van het onderwijs. Zij willen gevraagd en ongevraagd advies geven, waarbij het uitgangspunt is het gezamenlijk werken aan gedeelde belangen. Ook vinden ze het van belang dat de ouderraad naar buiten toe (zowel naar de 'achterban' als daarbuiten) de rol van ambassadeur vervult. De raad draagt dan de identiteit en ambitie van de school uit, maar heeft ook oog en oor voor geluiden en behoeften van andere ouders en belanghebbenden. De ouderraad kan dit vervolgens weer inbrengen in gesprek met school.

Profiel en selectie

Ouders en school hebben met elkaar verkend welk profiel een ouderraadslid moet hebben. Hoe ziet het 'ideale' raadslid er uit? Dit hebben zij bepaald op basis van de gedeelde ambitie en een aantal criteria, namelijk:

- relatie met de school, identiteit, ouders en andere belanghebbenden;
- motivatie en competenties en vaardigheden;
- samenstelling.

Relaties

School	• Heeft minstens één kind op school. • Heeft een positief-kritische houding t.o.v. de school.
Identiteit	• Leeft vanuit overtuiging en daarom zitten kinderen op het JF.
Ouders	• Is positief richting andere ouders. • Pikt signalen op uit hun omgeving. • Vraagt door bij ouders op basis van signalen. • Heeft een antenne/positie in (delen van) de gemeenschap.
Belanghebbenden	• Kan helpen bij het ontsluiten van stages/LOB.

Motivatie, competenties en vaardigheden

Motivatie	• Wil het beste voor zijn/haar kind • Wil het beste voor de overige leerlingen en de school.

	• Wil meedenken over uitdagingen en oplossingen.
C&V	• Is proactief. • Heeft inlevingsvermogen/empathie. • Is oplossingsgericht. • Is in staat andere ouders te betrekken. • Is in staat hoofd- en bijzaken te onderscheiden. • Is in staat vanuit meerdere perspectieven te beschouwen.

Samenstelling
Deelnemers hebben ook nagedacht over een aantal criteria voor de samenstelling van de ouderraad. De volgende criteria zijn genoemd:

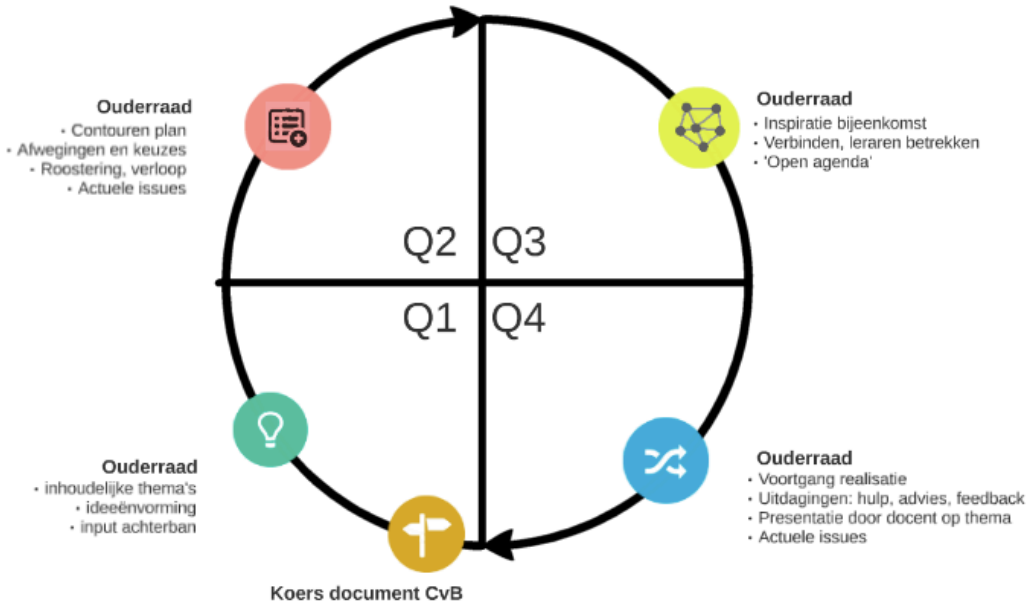
- geen personeel van de JF (deze hebben andere vertegenwoordigende gremia);
- geen leden van de kerkraad (idem);
- aandacht voor verdeling ouders Rijssen en Vriezenveen;
- gelijkwaardige verhouding man/vrouw;
- gelijkwaardige verdeling onder- en bovenbouw;
- diversiteit in maatschappelijke achtergronden en verbindingen met achterban.

Ook zijn er eerste ideeën geopperd over de benoeming waarbij de ouderraad benoemt en de school hieromtrent adviseert. Voor de opstartfase wil men tot een gezamenlijk gekozen samenstelling komen. De termijn van benoeming en het rooster van aftreden zal nog moeten worden bepaald. Dit zal in een later stadium in de statuten worden vastgelegd. In ieder geval geldt dat wanneer de kinderen van school zijn, een ouder niet langer deel kan uitmaken van de ouderraad.

Kwaliteitscyclus

Vervolgens heeft de school met ouders gesproken over de zogenaamde cyclus van de ouderraad. Hoe ziet het komende jaar er uit qua activiteiten? Hoe sluiten we aan bij de bestaande cyclus en het ritme van de school? Wie betrekken we op welke momenten en welke informatie is verder nodig?

Daartoe hebben zij gezamenlijk de bestaande cyclus uitgetekend en met elkaar bepaald hoe de ouderraad hier op wil aansluiten. Het resultaat is weergegeven in onderstaande figuur.



Figuur 4 Cyclus ouderraad

In januari geeft het CvB richting middels het koersplan. Het is aan de school om binnen deze kaders het schoolplan te formeren. Dat doet de school in de periode van januari tot en met mei. Idealiter komt de ouderraad in februari bijeen om met de school te brainstormen over de verschillende inhoudelijke onderwerpen die relevant zijn. Dit kunnen actuele thema's zijn die een plek verdienen binnen het aanbod van de school, of mogelijk didactische ontwikkelingen/veranderingen die op stapel staan. Het gesprek heeft het karakter van verkennen, ideeën generen en input verzamelen. Het is voor de ouderraad van belang dat zij voorafgaand aan die gesprekken voldoende input heeft 'opgehaald' vanuit de achterban zodat zij dit in het gesprek kan meenemen.

In mei liggen de vervolgens de contouren van het plan gereed voor het komende schooljaar. School en ouders zouden het prettig vinden om dan nog eens met elkaar deze contouren te bespreken. Welke keuzes zijn gemaakt en welke afwegingen lagen daaraan ten grondslag? Op deze wijze krijgen ouders zicht op hoe een dergelijk proces binnen de school verloopt en waarom bepaalde keuzes gemaakt (moeten) worden. Ook onderwerpen als roostering kunnen hier aan bod komen, een thema dat ouders (en leerlingen) zeer belangrijk vinden. De ouderraad zal de uitkomsten richting achterban communiceren (onder andere via ouderweb).

In september treedt het schoolplan in werking. School en ouders zouden graag de bijeenkomst in de herfst (begin oktober) gebruiken om elkaar te inspireren en te verbinden. Dat betekent dat deze bijeenkomst nu een open agenda heeft die vlak voor de bijeenkomst met elkaar kan worden bepaald, bijvoorbeeld door voor een bepaald thema of onderwerp te kiezen dat men verder met elkaar wil verkennen. Zowel school als ouders lijkt het nuttig om ook leraren te betrekken bij een dergelijke sessie. Zo leren ouders en docenten elkaar beter kennen. Daarin kan ook een vraag of uitdaging leidend zijn, waarbij de ouderraad bijvoorbeeld wordt gevraagd actief mee te denken over mogelijke oplossingen.

Begin december vindt er vervolgens een tussenevaluatie plaats. Hoe gaat het met de voortgang van het schoolplan? Wat speelt er, wat is de moeite waard om te bespreken, welke successen zijn er?

Hoewel we dit gesprek een 'tussenevaluatie' noemen, gaat het er hier niet om dat de school sec verantwoording aflegt. Insteek van het gesprek is om samen te kijken hoe de verschillende ambities zich ontwikkelen, welke uitdagingen er zijn en welke succesverhalen, om hier samen van te leren en de samenwerking verder te ontwikkelen. Dat betekent dat zowel school als ouders scherp moeten zijn op hun rol in de samenwerking (denk aan positief-kritisch, opbouwend, actief meedenkend over oplossingen, ambassadeur, et cetera).

Aansluiting met belanghebbenden

Tevens is er gesproken over de aansluiting van de ouderraad en hetgeen daar wordt besproken met de achterban, de leraren en bijvoorbeeld de MR. Zo zal de school de MR informeren over de gesprekken met de ouderraad en mogelijke overlap en verbinding bewaken en borgen. Tevens zullen geleidelijk leraren worden betrokken bij de ouderraad, bijvoorbeeld middels presentaties of inhoudelijke gesprekken. Zo krijgen zij meer zicht op wat er bij ouders leeft en hoe dit een plek kan krijgen in hun eigen werk. Daarmee wordt een cultuuromslag in de school gestimuleerd. In het verlengde hiervan ligt er ook een taak voor de directie om de uitkomsten van de ouderraadgesprekken door te vertalen naar de praktijk. Dit betekent dat uitkomsten ook onderwerp kunnen zijn in afdelings- en/of teamgesprekken.

Voor wat betreft het bereiken van de achterban door de ouderraad ligt er eveneens een uitdaging. Tijdens de sessies is er onvoldoende tijd geweest om daarover door te praten, maar het is zeker een punt van aandacht dat verdere uitwerking vereist. Deels wordt dit ondervangen in het ontwerp van het profiel voor een ouderraadlid (verbinding met achterban, actief in omgeving, et cetera). Daarnaast zijn er ideeën geopperd om bij bestaande ontmoetingsmomenten met ouders de ouderraad te presenteren en het gesprek met ouders aan te laten gaan.

Planning, leren en evalueren

Tot slot hebben school en ouders een aantal overige activiteiten besproken die zullen worden opgepakt, zoals het ontwikkelen van de statuten, een verdere planning en ook de communicatie ten aanzien van de ouderraad. Omdat deze bouwstenen niet in het korte tijdsbestek van de sessies konden worden uitgewerkt, vereist dit verdere uitwerking en planning door de school en ouders. School en ouders hebben besloten om in april/mei een derde sessie te organiseren om ook deze laatste bouwstenen verder vorm te geven.

3.3 Conclusie/reflectie

In deze casus onderzochten we de wijze waarop het Jacobus Fruytier de horizontale dialoog met ouders vertaalt in de praktijk, zodat deze bijdraagt aan de waardecreatie van de onderwijsinstelling.

Ouders en school hebben eerste stappen gezet in hun beeldvorming over (1) welke behoeften spelen ten aanzien van de ouderparticipatie, (2) de mogelijke 'agenda' die onderwerp van gesprek kan zijn en de bijpassende (3) inspraak en rollen, (4) profiel en selectie van leden en (5) een concrete cyclus gerelateerd aan de kwaliteitscyclus van de school. Dit zijn belangrijke stappen in het verder ontwikkelen van de ouderraad. Met het Jacobus Fruytier is gereflecteerd op de resultaten tot nog toe. Geconcludeerd worden een aantal zaken:

Allereerst heeft de vertaling van de horizontale dialoog te maken met ***taal***. Er wordt niet gesproken over dialoog, maar over de 'participatie van' en 'partnerschap met' ouders. Dat veronderstelt ook een actievere vorm van betrokkenheid, namelijk het daadwerkelijk deelnemen aan het beleidsproces van de school. Ten tweede viel op dat er op voorhand ***aannames*** waren over de betrokkenheid van ouders en mogelijke gevolgen daarvan. Men was bang voor een wij-zij-relatie en dat de ouderraad tot een klachtenloket zou verworden. Dat heeft in het verleden ook bijgedragen aan een meer afwachtende houding ten aanzien van de participatie. Terugkijkend concluderen school en ouders dat deze aannames (over en weer) onterecht waren. Dit ***inzicht*** is gekomen door het ***expliciteren*** van ***wederzijdse behoeften***, maar zeker ook van de ***rollen en verwachtingen***. Door het verkennen van behoeften en bouwen aan ***gezamenlijke agenda*** wordt een zogenaamde ***'common ground'*** gecreëerd. Ouders en school blijken over dezelfde onderwerpen met elkaar in gesprek te willen gaan. Daarnaast blijkt dat door de participatie van ouders echt inhoud te geven en afspraken te maken over rollen en verwachtingen, deze rol ook echt als ***waardevol en vertegenwoordigend*** voor zowel achterban als school wordt gezien. Ouders zien zichzelf als representanten van de achterban, maar ook als ambassadeurs van de school. Partnerschap wordt daarmee echt een ***samenspel*** van twee partijen die ***gedeelde belangen*** nastreven.

Bovenstaande krijgt alleen vorm als het ***proces*** goed wordt ***georganiseerd en gefaciliteerd***. Middels een ***logische*** en ***consistente route*** met bijbehorende ***werkvormen*** waarbij de zogenaamde 'talking shops' worden vermeden, ofwel bijeenkomsten waar eindeloos wordt gepraat maar geen concrete activiteiten en resultaten in gang worden gezet. Het vraagt ook ***leiderschap*** en het ***lef*** om je als schoolleider ***kwetsbaar*** op te stellen en ruimte te geven aan ***belanghebbenden*** en daar een start mee te maken. Dat is in deze casus een van de belangrijkste redenen geweest voor een goede sfeer en ruimte waarin aan het partnerschap met ouders kon worden gebouwd. ***Essentieel*** is ook de ***inbedding*** in de jaarcyclus, ook al staat dat niet altijd een scherp op het vizier van schoolleiders. Juist dan kan de participatie op verschillende momenten een waardevolle ***bijdrage*** leveren ***aan*** de ***beleidscyclus*** en wordt het niet iets 'incidenteels' of 'erbij'.

Tot slot bemerkten we dat de ***onafhankelijke facilitator*** een belangrijke rol vervult in het ***aanjagen*** van dit proces. Het gevaar is namelijk dat in de ***waan van alledag*** de organisatie van dit proces ondersneeuwt en niet van de grond komt. Middels de ***route en bijpassende werkvormen*** borgt deze partij dat de beweging op ***goed doordachte wijze*** tot stand komt. Op basis van de positieve ervaringen gaat het Jacobus Fruytier de opgedane ervaringen en geboden handvatten en methoden gebruiken om ook de leerlingparticipatie vorm te geven.

4. Maaslandcollege

“Het allerbelangrijkste is dat leerlingen zich serieus genomen voelen.”

Het Maaslandcollege is een school in Oss en maakt onderdeel uit van het bestuur OMO. Het is een school voor vmbo gt/t, havo en vwo. De locatie in Oss telt zo’n 1800 leerlingen.

4.1 Het vraagstuk

Het vraagstuk van het Maaslandcollege was hoe leerlingbetrokkenheid kan worden ontwikkeld zonder al te sturend te zijn. Leerlingparticipatie was op het Maasland eigenlijk nog maar weinig georganiseerd. Sinds vorig jaar is de leerlingenraad weer nieuw leven ingeblazen. Dat begon met enkele actieve leerlingen uit 5-vwo en een docent, maar dat waren dus leerlingen van één afdeling uit één jaarlaag, die zich vooral richtten op het organiseren van activiteiten. De leerlingen vormen een belangrijke partij, die iets zinnigs kan zeggen over de kwaliteit van het onderwijs dat wordt gegeven. Daarnaast kan participatie bijdragen aan meer wederzijds begrip. Waarom maakt de school bepaalde keuzes en welke ideeën zitten daarachter? Daarnaast kunnen leerlingen als er leerlingparticipatie is, niet pas actie ondernemen als hen iets niet zint, maar kunnen zij vooraf al bij plannen worden betrokken. De school wil daarmee actief werken aan beleid en ideeën die succesvol zijn en aansluiten bij de behoeften van leerlingen. De school wil weten hoe zij een bepaald idee tot een succes kan maken.

De school wil de participatie dan ook graag breder trekken en naast een leerlingenraad ook een klassenraad oprichten, met uit iedere klas één of twee vertegenwoordigers die over onderwijs praten. Daarmee willen ze actief inzetten op brede inspraak. Door leerlingen over alle lagen heen meer inspraak te geven, hoopt het Maasland tot onderwijs te komen dat beter aansluit bij hun diverse wensen en behoeften. Op de lange termijn hoopt de school hiermee een cultuurverandering in gang te zetten waarbij de klassenraad een orgaan van betekenis wordt. De school moet echter eerst een start maken en zorgen dat leerlingen het gevoel krijgen dat ze iets in te brengen hebben. Het allerbelangrijkste is dat leerlingen zich serieus genomen voelen.

4.2 De route

De ambitie

Het Maaslandcollege wil ouders en leerlingen intensiever betrekken bij het verbeteren en vernieuwen van het onderwijs, zowel in beleidsvorming als uitvoering. De school wil samen bouwen aan goed onderwijs, naast het toetsen van voorgenomen of uitgevoerde plannen. Participatie wordt daarmee een belangrijk middel om de waarde van de school te vergroten. Er gebeurt op het Maaslandcollege veel op het gebied van participatie, maar het zijn nog veel ‘losse flodders’ die onvoldoende met elkaar samenhangen en zijn ingebed in de cyclus van de school.

Het Maaslandcollege wil middels dit actieonderzoek samen met leerlingen de zogenaamde klassenraden uitwerken en structureel inbedden in de kwaliteitscyclus van de school. Daarbij wil de school een bredere cultuurverandering op gang helpen waarbij betrokkenheid van de omgeving bij het

onderwijs verder wordt gestimuleerd. De ambitie die het Maaslandcollege heeft geformuleerd luidt als volgt:

"Het Maascollege wil klassenraden om (A) een betekenisvol partnerschap te bouwen met leerlingen in het leren (B) zodat zij bouwen aan waardevol onderwijs en (C) een lerende cultuur creëren waarin professionals en leerlingen evalueren, verbeteren en vernieuwen."

Vervolgens is deze ambitie uitgewerkt naar een aantal subdoelen.

A. Partnerschap met leerlingen: 'We bereiken meer als we samenwerken'
Met de klassenraden wil de werkgroep van teamleider en docenten de samenwerking tussen docenten en leerlingen versterken, omdat zij overtuigd zijn dat de waarde van het onderwijs daarmee toeneemt. Ook geloven zij dat het plezier en de voldoening in het onderwijs groter wordt voor de leerlingen en docenten. Zij willen toewerken naar een situatie waar leerlingen medeverantwoordelijk en mede-eigenaar worden voor hun leerproces en de veranderopgaven van de school.

Dit vraagt een cultuurverandering in de school. De werkgroep wil geleidelijk bouwen aan een veilig klimaat waarin leerlingen en professionals ervaringen, denkbeelden en meningen kunnen delen en een cultuur waarin leerlingen zich vrij voelen mee te denken en feedback te geven. Dat betekent dat zowel docenten als leerlingen uit hun comfortzone moeten komen. Docenten moeten meer openstaan voor verbeteringen en vernieuwingen, zich kwetsbaarder openstellen en de controle ('touwtjes in handen houden') deels loslaten. Leerlingen moeten actiever meedenken en meewerken aan uitdagingen van de school. 'Van ondergaan en sleuren naar partnerschap', aldus een werkgroeplid. Dit partnerschap is volgens de werkgroep alleen mogelijk als er een vertrouwensrelatie wordt gebouwd en versterkt met heldere en geaccepteerde onderlinge verwachtingen.

B. Bouwen van waardevol onderwijs
Met de klassenraden willen het Maaslandcollege verkennen wat de leerling nu en in de toekomst nodig heeft om deel te kunnen nemen aan de samenleving. Ook wil de school de denkkracht van de klassenraden benutten bij het inbeelden van gewenste veranderingen en bedenken van oplossingen voor uitdagingen in de school. De werkgroep spreekt dan ook over een 'democratisch principe', waarbij de klassenraden meebeslissen over de vormgeving van het onderwijs. De werkgroep is overtuigd dat leerlingen en docenten in een dergelijk klimaat geïnspireerd en met voldoening naar school gaan.

C. Evalueren, verbeteren en vernieuwen
Met de klassenraden wil de werkgroep ook de effectiviteit van de school evalueren: behalen we onze doelen? Waarom wel/niet? Welke verbeteringen en/of vernieuwingen zijn nodig? 'Je zit er om de leerling te helpen dus dat zou je ook willen toetsen. Alles draait om leerlingen, maar we weten onvoldoende wat zij ervan vinden'. De school moet haar aannames over de behoeften van leerlingen doorbreken door regelmatig bij en met leerlingen te toetsen of deze wel kloppen. Ook wil de werkgroep de klassenraad inzetten om lessen te evalueren, zodat docenten worden geïnspireerd en gestimuleerd om het onderwijs te verbeteren.

De werkgroep ziet de klassenraden als de 'ambassadeurs' van het Maaslandcollege: als zij zich prettig en gehoord voelen, zullen zij dat ook uitdragen in de regio. Evalueren met klassenraden kan dus ook een positief effect hebben op de reputatie van de school.

Rollen en verwachtingen

De werkgroep definieert de klassenraad als een groep leerlingen die problemen agendeert en oppakt die specifiek zijn voor de jaarlaag die zij vertegenwoordigt. Begeleiders van de klassenraden schalen schoolbrede problemen of oplossingen op naar de schoolleiding. De schoolleiding overweegt vervolgens aangedragen adviezen en informeert klassenraden over besluit en mogelijke implementatie.

In december 2017 heeft de werkgroep verkend welke rollen de klassenraden van het Maaslandcollege nu hebben en idealiter in de toekomst krijgen.

De klassenraad…	Huidige situatie	Ambitie
A. Agendeert uitdagingen	• Incidenteel, ongestructureerd en reactief • Vaak op initiatief van mondige leerlingen of ouders	• Agendeert structureel behoeften en uitdagingen • Ingebed in kwaliteitscyclus
B. Ontwikkelt oplossingen	• Incidenteel door individuen • Kleine zaken, zoals kerstactie	• Structureel inbedden in sessies raden • Raad als denktank • Creatieve ideeën en denkkracht oogsten
C. Geeft advies in beleidsvorming: gaan we het goede doen?	• Drie leerlingen worden geconsulteerd via MR • Voorbeeld: inspraak bij totstandkoming schoolplan	• Voorgenomen beleid wordt gepresenteerd aan en getoetst bij raden
D. Helpt bij de uitvoering van beleid	• Incidenteel	• Meer betrekken in uitvoering • Stimuleert eigenaarschap en er is snel resultaat
E. Controleert beleid en kwaliteit: hebben we het goed gedaan?	• Gebeurt niet, met een MR is dit al lastig • Evalueren is in de praktijk lastig en een cyclus van een jaar is misschien te lang	• 'Vast bestuur' met vertegenwoordigers van raden • Inbedding in cyclus • Kortere cyclus, met specifieke doelen

Tabel 1 De gewenste rol van klassenraden

De school wil de klassenraden structureler inzetten voor het *agenderen van uitdagingen en behoeften* die spelen in de school. In het verleden hadden ouders en leerlingen sporadisch inspraak bij het inventariseren van de behoeften van leerlingen. Het is dan ook vaak een reactie op het huidige aanbod van de school. Ouders en leerlingen hebben bijvoorbeeld recent aangegeven dat de toetsdruk te hoog is. De klassenraad kan deze rol alleen vervullen met extra begeleiding en een infrastructuur per afdeling en kernteam. De klassenraden moeten ook een podium krijgen en worden begeleid met bijpassende werkvormen tijdens ontmoetingsmomenten met een specifiek doel.

Ook wil de school de denkkracht van de klassenraden beter benutten bij het *oplossen van uitdagingen* in het onderwijs. Nu leveren leerlingen vooral ideeën aan over kleinere zaken, zoals de invulling van de kerstactie. In de toekomst wil de school de klassenraad vaker inzetten als denktank: Hoe gaan we om met uitval? Hoe kunnen we de toetsdruk oplossen?

Verder wil de school de leden van klassenraden structureel inzetten als *adviseurs* in de jaarlijkse planvorming. Op dit moment hebben leerlingen alleen inspraak via de MR. In de toekomst wil de school (delen) van voorgenomen plannen presenteren aan de klassenraden en de vraag voorleggen 'gaan we hiermee het goede doen'? Het Maaslandcollege streeft naar een open gesprek waarbij de school ook achterliggende uitdagingen en dilemma's uitlegt.

Daarnaast gaat de school de klassenraden meer betrekken in de uitvoering van nieuwe projecten, met name als de raden de oplossing zelf hebben aangedragen. Zo hoopt de school de klassenraden mede-eigenaar te maken van vernieuwingen en de leerlingen te laten zien dat er daadwerkelijk naar hen wordt geluisterd.

Tot slot wil de school de klassenraden inzetten om haar beleid te evalueren: Hebben we het goed gedaan? In het verleden werden leerlingen nauwelijks betrokken bij de evaluatie van het beleid. De school wil de klassenraad een grotere rol geven in de kwaliteitszorg van de school. Daarbij wil ze werken met een kortere cyclus waarbij de klassenraden specifieke projecten, lessen, voorzieningen en diensten evalueren. De school wil deze evaluaties op kleinere schaal organiseren en uitstrijken over de tijd.

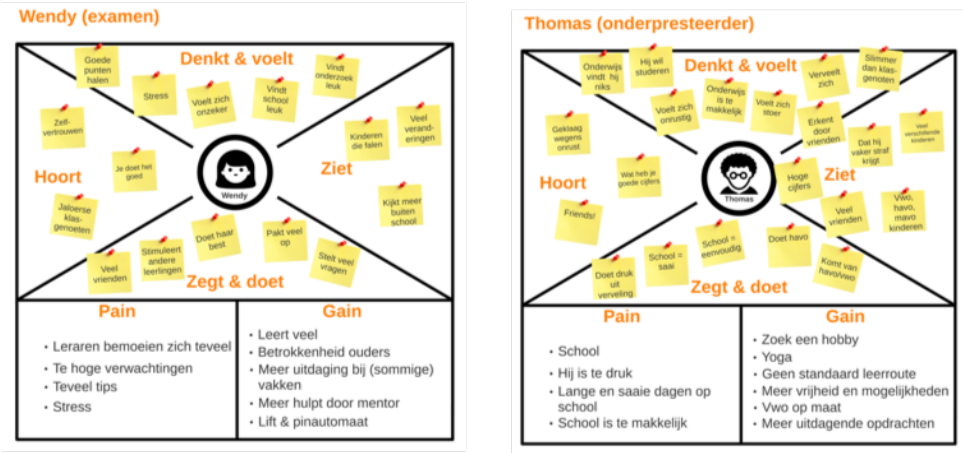
De werkgroep heeft ook nagedacht over de omstandigheden waaronder het mogelijk is om deze ambities te realiseren:

- Voorstellen en feedback op plannen van klassenraden moeten – na kritische beoordeling – worden verwerkt in plannen. Gebeurt dit niet, dan voelen leerlingen zich niet serieus genomen en slaagt de school er niet om een vertrouwensrelatie te bouwen.
- Er moet een goede (infra)structuur worden ontwikkeld op afdelingsniveau, inclusief bijpassende begeleiding vanuit afdelingshoofden.
- Er wordt eerst kleinschalig begonnen en gebouwd aan de cultuur. Later wordt er opgeschaald en verder geformaliseerd. In het begin moeten er niet te veel criteria en eisen zijn.
- De school moet scherper definiëren welke effecten ze wil bereiken met haar aanbod, anders kan de klassenraad niet beoordelen of de school haar doelen bereikt.

De werkgroep had dus hoge ambities ten aanzien van de klassenraden. De leden vonden het belangrijk dat leerlingen en professionals in de school voldoende tijd krijgen om te wennen aan deze nieuwe rolverdeling. Het bereiken van de ambitie vraagt dus goede fasering en tact. Een belangrijke vervolgstap was het maken van een agenda met speerpunten waar de klassenraden de komende tijd aan konden werken.

Behoeften en agenda

In december 2017 heeft de werkgroep zeventig leerlingen begeleid in het bouwen van een voorlopige agenda met daarin speerpunten waaraan de school en de klassenraden de komende periode willen werken. Alle leeftijden en opleidingsniveaus waren daarbij vertegenwoordigd. Ter voorbereiding van deze sessie had de werkgroep zeven profielen uitgewerkt op basis van de huidige onderwijspopulatie. Aan de hand van deze profielen hebben de deelnemers in kleine groepen de behoeften van verschillende leerlingen onderzocht en geïnventariseerd. Daarbij hebben zij gebruik gemaakt van zogenaamde *empathy maps*:



Figuur 5 Voorbeelden empathy maps

Vervolgens hebben de deelnemers de uitkomsten bediscussieerd onder begeleiding van een lid van de werkgroep, waarbij er in het bijzonder aandacht was voor de onderliggende behoeften van leerlingen (de zogenaamde *gain*). Daarna werden de uitkomsten plenair teruggekoppeld. Tijdens de presentaties van de *empathy maps* zijn de uitkomsten teruggebracht naar negen speerpunten. Deze zijn vervolgens besproken, gewaardeerd en gerangschikt met een digitaal stemsysteem (mentimeter).[10] Dit resulteerde in de volgende agenda:

Figuur 6 Agenda leerlingen (70) Maaslandcollege

'Meer voorzieningen' werd hoog gewaardeerd. Leerlingen gaven aan dat er onvoldoende voorzieningen waren in en rondom de school. Het ging met name om voorzieningen die leerlingen konden gebruiken buiten de lesuren. Een snoepautomaat was bijvoorbeeld volgens enkele deelnemers een groot gemis.

[10] Elke deelnemer kreeg 100 punten die hij in meeteenheden van 10 kon verdelen over de speerpunten.

Andere hooggewaardeerde speerpunten raakten meer de kern van het leren en de inhoud van het onderwijs. Zo werd duidelijk dat leerlingen meer willen leren in de praktijk ('meer praktijk'), zodat opgedane kennis en ontwikkelde vaardigheden toepasbaar worden. Dan wordt het nut van theorie en abstracte concepten duidelijk voor leerlingen. Ook de 'eigen leerroute' scoorde goed: leerlingen willen onderwijs dat zowel inhoudelijk als didactisch past bij hun potentiële talenten en leerstijlen. Daarbij willen de leerlingen meer invloed hebben op het bepalen van de individuele leerroute. Dit vereist dus meer maatwerk en flexibilisering in het onderwijs. Daarbij hoort een leerproces waarin ruimte is voor het ontdekken en ontwikkelen van talenten.

Andere hooggewaardeerde speerpunten gingen over de interactie tussen leerlingen en docenten. Leerlingen willen meer worden erkend en gewaardeerd. Leerlingen voelden zich onvoldoende serieus genomen en misten een luisterend oor.

De rol van de klassenraad volgens de leerlingen

Tijdens de werksessie hebben twaalf leerlingen ook gewerkt aan het profiel van de klassenraad. Dit hebben zij gedaan aan de hand van de zogenaamde superheldenmethode: een speelse werkvorm waarbij wordt nagedacht over de rollen en verwachtingen. Hierbij was aandacht voor kracht, waarden, normen, allergieën en risico's van klassenraden. Belangrijkste uitkomsten:

Onderdeel	Resultaat
Superkrachten *Waar ligt de kracht van de klassenraad?*	• problemen herkennen en oplossen • debatteren met krachtige en goede argumenten • rustig, netjes en respectvol • actieve houding
Waarden *Waar staat de klassenraad voor?*	• inspraak voor alle leerlingen • een klassenraadslid spreekt namens de leerlingen
Allergie *Wie of wat is je grootste vijand?*	• bureaucraten: mensen die zich laten leiden door regels en procedures • mensen die niet openstaan voor veranderingen
Risico *Wat is grootste zwakte van de klassenraad?*	• afwijzing van ideeën, mensen die in hokjes denken • bureaucratie en stroperige processen

Tabel 2 Rol van de klassenraadleden volgens leerlingen

De leerlingen zagen de klassenraad als een vertegenwoordiging van alle leerlingen die problemen agendeert én oplost. Dat vraagt om een actieve houding en het vermogen om problemen, ideeën en voorstellen te onderbouwen met goede argumenten. Het mag een gepassioneerde discussie zijn met de school, zolang het rustig, netjes en respectvol verloopt.

Verder gaven de deelnemers aan dat de grootste allergie van de klassenraad vooral te maken heeft met mensen die niet openstaan voor veranderingen, het 'hokjesdenken' en stroperige en langdurige processen. Leerlingen achten het een risico dat de klassenraad mislukt omdat raadsleden niet serieus worden genomen door professionals en schoolleiders in de school.

Het was duidelijk dat de leerlingen gehoord willen worden. De begeleiders willen graag aan de hand van de 'algemene' agenda met hun eigen klassenraad in gesprek over de thema's die specifiek voor

hun eigen jaarlaag relevant zijn. Het is van belang dat elke klassenraad vervolgens een aantal *quick wins* kiest en uitvoert. Zo wordt de relevantie en invloed van de klassenraad zichtbaar en worden leerlingen gestimuleerd om een actieve bijdrage te leveren.

Kwaliteitscyclus

In februari 2018 kwam de werkgroep bijeen om antwoord te geven op de vraag: *Hoe gaan we de verschillende rollen van de klassenraden verder inbedden in de kwaliteitscyclus van de school?* De werkgroep wilde collega's en leerlingen niet overvallen met een onhaalbaar plan. Op korte termijn moesten de klassenraden, begeleiders en docenten gewend raken aan de nieuwe rolverdeling en activiteiten. Daarna kan de klassenraad structureler worden ingezet in de kwaliteitscyclus van de school. De werkgroep heeft daarom een onderscheid gemaakt tussen korte- en langetermijndoelen.

A. Korte termijn: cultiveren en routine ontwikkelen

De werkgroep wil op korte termijn ervoor zorgen dat de klassenraden gewend raken aan hun nieuwe rol en dat elke raad een routine ontwikkelt. Ook is het belangrijk dat elke raad op korte termijn aan de slag gaat met een aantal *quick wins,* zodat de leerlingen ervaren dat zij de kwaliteit van de school kunnen verbeteren.

De werkgroep heeft de volgende acties geformuleerd:

- De klassenraad komt maandelijks bijeen onder begeleiding van de afdelingsleider. Hierbij wordt geoefend met de verschillende rollen van de klassenraad (zie A t/m E in tabel 1).
- De werkgroep en afdelingshoofden ontwikkelen bijpassende werkvormen die creativiteit, invloed en enthousiasme stimuleren onder de leden van de klassenraden.
- De werkgroep maakt een agenda voor de reguliere vergaderingen van de klassenraden. Dit helpt afdelingsleiders bij het structuren van de vergadering.
- De werkgroep ontwikkelt richtlijnen voor de fasering van aangedragen ideeën vanuit de klassenraden: Wat kunnen we op korte termijn oppakken? En wat moeten we meenemen in de plannen voor volgend jaar, omdat het bijvoorbeeld consequenties heeft voor de begroting?
- De input van de klassenraden wordt structureel besproken en overwogen in team- en mentorenvergaderingen. Schoolbrede uitdagingen of voorstellen worden ingebracht bij de vergaderingen van het managementteam. Uitkomsten worden teruggekoppeld aan de klassenraden.
- Begeleiders van klassenraden krijgen de mogelijkheid om ervaringen, werkvormen en/of beperkingen onderling te bespreken. Op deze manier kunnen begeleiders van elkaar leren.
- Eerste ervaringen worden voor de jaarwisseling geëvalueerd.

Naarmate de cultuur van leerlingparticipatie groeit, kunnen de onderwerpen verder worden verdiept en uitgewerkt en kunnen de klassenraden een grotere rol krijgen in de kwaliteitscyclus van de school.

B. Lange termijn: verdere inbedding in kwaliteitscyclus

Op de lange termijn wil de school klassenraden strategisch inzetten in de jaarlijkse cyclus van de school. Daarmee krijgen de klassenraden meer gezag en een grotere toegevoegde waarde bij de sturing en kwaliteitszorg van de school.

Figuur 7 Jaarcyclus

Op lange termijn worden de klassenraden jaarlijks ingezet tijdens de volgende strategische momenten (zie ook de rollen in tabel 1):

- Rol A: Bij de ontwikkeling van het schoolplan agenderen de klassenraden actuele behoeften en uitdagingen.
- Rol B: Bij de totstandkoming van het jaarplan maakt de school gebruik van de denkkracht en creativiteit van de klassenraden bij het oplossen van uitdagingen in de school.
- Rol C: De schoolleiding toetst in de klassenraden of voorgenomen plannen in het school- of jaarplan draagvlak heeft onder leerlingen.
- Rol D: De klassenraden krijgen een actieve rol bij de organisatie en uitvoering van excursies.
- Rol E: De klassenraden evalueren specifieke doelen van het jaarplan. Denk bijvoorbeeld aan de doelen die zijn gesteld zijn met betrekking tot de kwaliteit van het onderwijs/lessen.

Planning, leren en evalueren

De komende fase wil de school met name aandacht besteden aan het cultiveren van de klassenraden en het ontwikkelen van een routine op het niveau van de afdelingen. Belangrijke eerste stap is het delen van ambities, fasering en verwachtingen met de begeleiders van de raden. Ook werkt de school de komende tijd aan het ontwikkelen van geschikte werkvormen en een agenda die kunnen worden toegepast om de klassenraden optimaal te laten functioneren. Ook worden de begeleiders van de raden ondersteund in de vorm van intervisie en coaching. In de daaropvolgende fase worden de klassenraden strategischer ingezet in de kwaliteitszorg van de school. Dit wordt gefaseerd opgebouwd, zodat leerlingen, begeleiders en schoolleiding gewend kunnen raken aan de nieuwe rolverdeling en bijhorende activiteiten.

4.3 Conclusie/reflectie

In deze casus onderzochten we de wijze waarop het Maaslandcollege de horizontale dialoog met leerlingen vertaalt in de praktijk, zodat deze bijdraagt aan goed onderwijs van de onderwijsinstelling. In de casus zien we een vijftal praktijken die de meerwaarde van leerlingenparticipatie vergroten.

Allereest heeft de vertaling te maken met ***taal***: er wordt gesproken over de 'participatie van' en 'partnerschap met' leerlingen bij de verbetering van de kwaliteit van het onderwijs in plaats van over 'horizontale dialoog'. De term 'horizontale dialoog' leeft niet in de praktijk van het Maaslandcollege. De school kiest voor woorden en duiding die passen bij de dagelijkse praktijk van professionals en leerlingen op het Maaslandcollege.

Verder zien we dat deze vertaling te maken heeft met ***relaties***, ***rollen*** en ***onderlinge verwachtingen****.* Het Maaslandcollege wil een betekenisvol partnerschap opbouwen met leerlingen zodat zij meewerken aan waardevol onderwijs en er een cultuur ontstaat waarin professionals en leerlingen met elkaar evalueren, verbeteren en vernieuwen. De school heeft de tijd genomen om te onderzoeken wat deze ambitie betekent voor de rollen die de klassenraad gaat vervullen. Dit heeft ook gevolgen voor de relatie tussen de leerlingen, professionals en schoolleiders in de school. In een partnerschap moet de leerling serieus worden genomen en mogen leerlingen verwachten dat aangedragen adviezen en voorstellen worden meegenomen in de plan- en beleidsontwikkeling van de school. De werksessie met zeventig leerlingen bewijst dat leerlingen goed in staat zijn om serieuze speerpunten te benoemen voor de school.

Deze ambities en nieuwe rollen krijgen alleen vorm als er bijpassende ***activiteiten*** worden georganiseerd met geschikte ***werkvormen****.* Het Maaslandcollege volgde een strategische doordachte route bij de totstandkoming van de klassenraden. De schoolleiding organiseerde werkgroepen met collega's om ambities en plannen te concretiseren. Ook waren er werksessies met leerlingen om de speerpunten en rol van de klassenraden te bepalen. In de komende fase komen de raden maandelijks bijeen om gewend te raken aan hun nieuwe rol en activiteiten. Al deze activiteiten vragen om bijpassende werkvormen en specifieke competenties van de begeleiders van de raden.

In de vertaling vallen twee typen ***leiderschap*** op. Enerzijds zagen we de enthousiaste aanjager die ervoor zorgde dat de bijeenkomsten werden gepland, nieuwe structuren en profielen werden geïntroduceerd en collega's enthousiasmeerde. Anderzijds zagen we de onafhankelijke facilitator die met bijpassende werkvormen en begeleiding ervoor zorgt dat de verandering tot stand komt. Deze leidde in feite het proces. In deze casus ging leiderschap vooral om het scheppen van ruimte voor verandering in plaats van het overtuigend presenteren van visie en doel van klassenraden.

Tot slot zien we dat ***cultivering*** een belangrijke rol speelt in deze casus. Leerlingen, docenten, begeleiders en schoolleiding van de school krijgen tijd en ruimte om de rol en het nut van de klassenraad te begrijpen en intrinsiek gemotiveerd te raken. Met goede fasering, route en infrastructuur wil de school ervoor zorgen dat de ambities worden bereikt zonder het draagvlak en enthousiasme te verliezen.

5. Trinitas Het Baken

"We spreken te weinig met leerlingen over het onderwijs"

Het Trinitas Gymnasium is onderdeel van Het Baken in Almere. De school is een gymnasium gesitueerd in Almere Stedenwijk en telt circa 650 leerlingen.

5.1 Het vraagstuk

De directie heeft de opvatting dat de school een plek is om te leren. Voor leerlingen, maar ook voor professionals van de school zelf. Om dat te kunnen doen zijn leerlingen en ouders nodig als partners. De leerlingparticipatie op het Trinitas kan beter worden ingezet dan tot op heden het geval is. Er is wel een leerlingenraad, maar de school spreekt te weinig met leerlingen over het onderwijs dat zij krijgen. Wat gaat er goed, wat kan beter, waar hebben zij behoefte aan? Deze dialoog wordt niet voldoende gevoerd.

De directie wil graag dat de betrokkenheid van leerlingen groeit, dat zij leren dat zij ook invloed en inspraak hebben en mogen hebben. Dit is van belang voor hun eigen leerproces, maar ook voor de ontwikkeling van het onderwijs van de school. Onlangs is besloten om gesprekken tussen leerlingen en teamleiders in gang te zetten en binnen die gesprekken te verkennen hoe de participatie beter kan worden ingezet. Aan het begin van dit onderzoek had er per leerjaar een gesprek plaatsgevonden. Middels dit actieonderzoek wil de school aan dit initiatief een extra stimulans geven.

5.2 De route

De ambitie

De teamleiders, rector en conrector van het Trinitas hebben met elkaar besproken waarom ze leerlingenparticipatie zo belangrijk vinden en waarom ze dit middels de gesprekken met teamleiders willen inzetten. Daarin hebben zij drie verschillende aspecten benoemd.

(1) ***De school wil ruimte geven voor ontwikkeling***. Leerlingen moeten leren om hun mening te durven geven en mee te denken. Daarbij moeten leerlingen in staat worden gesteld en gestimuleerd om constructief en kritisch mee te denken. Zo kunnen zij mede-eigenaar worden van hun school en hun eigen leeromgeving. De inspraak dient daarmee ook de ontwikkeling van leerlingen te ondersteunen. Zo wil de school graag realiseren dat leerlingen zich meer uit durven te spreken, dat ze gedurende hun schoolcarrière assertiever worden in het formuleren, onderbouwen en uiten van hun mening en dat ze zich ontwikkelen naar participerende burgers. (2) Daarnaast functioneert de participatie van leerlingen ook als ***spiegel/feedback voor de docent***. Hoe doe ik mijn werk, hoe kan ik nog beter aansluiten bij mijn leerlingen? (3) Tot slot heeft de participatie ook nut als het gaat om het ***verzamelen van relevante informatie***. De school wil meer inzicht in de behoeften van leerlingen en wat zij nodig hebben om zich te kunnen ontwikkelen. De directie wil graag dergelijke informatie kort cyclisch ophalen zodat zij weet wat er speelt in de klassen en ze snel kan bijsturen indien nodig. Dergelijke informatie moet dan ook worden teruggebracht in de teams zodat de school er mee aan de slag kan.

Tevens geven deze inzichten input voor de strategische planvorming en beslissingen. De ambitie is daarom:

"Trinitas wil structurele gesprekken met leerlingen via de overleggen met teamleiders, om proactief met leerlingen ontwikkelingen en uitdagingen te bespreken teneinde beter aan te sluiten bij hun behoeften."

Behoeften en agenda

Op het moment dat het onderzoek startte, had er per leerjaar een teamgesprek plaatsgevonden. Ambitie en doelen waren niet expliciet uitgesproken of geformuleerd. De insteek was vooral om eerst eens uit te proberen. In het onderzoek hebben we daarom allereerst gezamenlijk de ambitie en doelen geformuleerd (zie de paragraaf hiervoor). Een volgende stap was om te verkennen wat nu eigenlijk de behoeften van de leerlingen zijn. Ze geven aan graag mee te willen praten. Welke behoeften hebben zij, wat zouden ze graag bespreken met hun teamleiders?

De school nodigde leerlingen uit de verschillende leerjaren uit om hierover van gedachten te wisselen. Veertien leerlingen kwamen hier op af. Zij wisten voorafgaand aan de sessie niet goed wat hen te wachten stond. Het was niet duidelijk wat de bedoeling van de sessies was en waarom zij daarbij aanwezig waren. Na een toelichting op de sessie zijn zij aan de slag gegaan met het inventariseren van hun behoeften en het vormen van een voorlopige 'agenda'. Elk leerjaar heeft daarvoor een zogenaamde *empathy map* gebruikt.[11] Bij het invullen van de map hebben de leerlingen geredeneerd vanuit henzelf, maar ook op basis van gesprekken met en geluiden van hun medeleerlingen.

Op basis van die inventarisatie zijn de verschillende behoeften geclusterd in overkoepelende thema's. Deze zijn getoetst bij de leerlingen. Het betreft onderwerpen die over de leerjaren heen als belangrijk worden gezien en waarover leerlingen graag in gesprek gaan met de school (zie tabel 3 hieronder).

Onderwerp	Onderliggende behoeften
Inhoud en didactiek lessen *Het gaat hier om de inhoud en hoe aantrekkelijk deze wordt aangeboden door docenten.*	• meer interactie met docent, niet alleen zenden • niet alleen theorie uitleggen, maar ook doen en ervaren • vaak nog saai, luisteren. Meer interactie. (verschilt per leraar) • bijvoorbeeld een activiteitenweek, zelf inspraak in wat en waar
Interactie en relatie met docenten *Het gaat hier om interactie tussen leerling en docent, maar ook tussen docenten onderling.*	• meer gesprek, minder afhankelijke relatie (met name 1e en 2e jaars) • bouwen van een relatie met docent (is nu zoeken) • waardering en support, nu ervaren zij hoge verwachtingen • opvolging afspraken docent, bijvoorbeeld nakijken • luisteren naar tips

[11] Zie bijlage 2.

	• betere afstemming tussen docenten (bijvoorbeeld t.a.v. lesuren/verbreding en toetsen)
Communicatie *Het gaat hier om accurate, tijdige en makkelijk vindbare informatie in brede zin.*	• tijdige en duidelijke info over wanneer bepaalde toetsen, lessen zijn • duidelijke voorbereiding op toetsen • een of twee duidelijke kanalen waar alle info te vinden is (i.p.v. nu elke week alle informatiekanalen te moeten controleren)
Veiligheid *Het gaat hier om (sociale) veiligheid in de klas tussen leerlingen, maar ook in interactie met docenten.*	• goede sfeer in de klas • positieve interactie tussen medeleerlingen, respect en ruimte • positieve en coachende interactie docenten
Kritische evaluatie en opvolging *Het gaat hier om het vermogen van de docent om kritiek te ontvangen, maar ook om opvolging/terugkoppeling van verbeteracties die worden afgesproken.*	• zelfreflectie/evaluatie docenten • gezamenlijke, eerlijke evaluatie van hoe het gaat in en om de klas • benoemen en opvolgen van verbeteracties • terugkoppeling voortgang verbeteracties
Ruimte en inrichting van de school *Het gaat hier om de 'look and feel' in het gebouw en hoe leerlingen hierdoor beïnvloed worden.*	• meer rust in en om het gebouw • rustige lokalen om toetsen te maken • betere temperatuurbeheersing • betere wifi • klokken gelijk!
Ondersteuning bij zitten blijven *Het gaat hier om de hulp en ondersteuning die leerlingen krijgen wanneer zij blijven zitten.*	• betere opvang en ondersteuning • meer en snellere info over situatie en hoe verder • mogelijkheden om te versnellen

Tabel 3 'Agenda': Onderwerpen op basis van de onderliggende behoeften leerjaar 1 t/m 6

Leerlingen geven aan dat dit de onderwerpen zijn die zij belangrijk vinden en waarover zij graag in gesprek gaan met de teamleiders. Tussen de verschillende leerjaren zijn wat nuanceverschillen (met name bij tweedejaars speelt bijvoorbeeld het thema veiligheid en het vijfde jaar ervaart wel meer interactie met docenten, hoewel er ruimte is voor verbetering), maar toch zijn dit generieke thema's gebleken waar leerlingen graag over mee willen praten. Hiermee is een eerste 'concept'-agenda ontstaan.

De leerlingen gaven ook duidelijk aan dat zij in een vervolggesprek met de teambegeleiders graag terugkoppeling willen. Wat vinden zij van deze agenda en wat gaan ze/we er gezamenlijk mee doen? Ten tijde van het onderzoek heeft deze terugkoppeling nog niet plaatsgevonden.

Rollen en verwachtingen

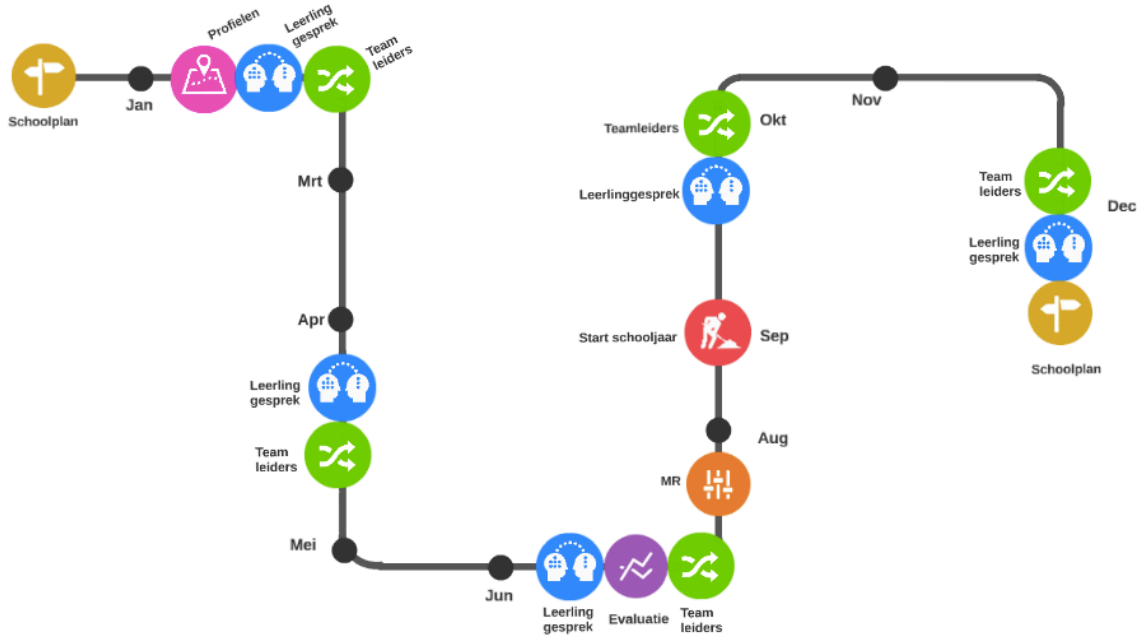
Nadat de behoeften waren verkend en er een gezamenlijke agenda was gevormd, hebben de leerlingen met elkaar besproken welke rol zij voor zichzelf zien als het gaat om participatie. Welke rol willen zij hebben in de gesprekken met de teamleider? Op basis van een aantal stellingen hebben zij in Mentimeter hun mening gegeven over een aantal stellingen. Het resultaat is weergegeven in onderstaande figuur.

Figuur 8 Rollen die leerlingen ambiëren ten aanzien van participatie

Leerlingen vinden het belangrijk dat zij onderwerpen medepalen en dat terugkoppeling vanuit de teamleiders plaatsvindt. Ook vinden ze het betrekken van andere leerlingen belangrijk. Meer variatie in opvattingen zit bij het wel of niet willen hebben van een actieve rol of bijvoorbeeld het willen voorzitten van dergelijke gesprekken. Leerlingen geven aan dat ze niet op extra werk of activiteiten zitten te wachten en dat ze het ook logisch vinden dat de teamleider het gesprek leidt. Tegelijkertijd vinden ze het wel belangrijk dat ze actief mee kunnen praten, dat andere leerlingen ook betrokken worden, dat er verbeteracties worden uitgevoerd en dat ze terugkoppeling krijgen. Dit betekent ook een verandering van hun rol: meer initiatief tonen, hun mening kunnen uiten, leren beargumenteren en enthousiasmeren, et cetera. Echter, zelf zijn zij zich daar nog minder bewust van.

Kwaliteitscyclus, leren en evalueren

Met de teamleiders hebben we vervolgens een eerste aanzet gedaan om de jaarcyclus uit te tekenen, om meer structuur aan te brengen in het ritme waarin deze gesprekken plaatsvinden. Tot op heden bleek het namelijk lastig om de gesprekken doorgang te laten vinden en goed in te plannen. Ook was het lastig voor de teamleiders om onderling af te stemmen over de insteek en opbrengsten van de gesprekken. Daarom hebben we nagedacht over de momenten waarop de gesprekken plaatsvinden, hoe we kunnen aansluiten bij andere belangrijke momenten in het schooljaar en wanneer geëvalueerd kan worden. In de volgende figuur staan een aantal momenten uitgetekend.



Figuur 9 Jaarcyclus en aansluiting leerlinggesprekken

Een schooljaar loopt van september tot juli. Omdat de leerlinggesprekken vanaf dit jaar zijn ingezet, hebben we de maanden tot de zomer meegenomen in de uitwerking. De teamleiders zouden de gesprekken graag als volgt organiseren:

- De leerlinggesprekken vinden vijf keer per jaar plaats, verdeeld over de verschillende periodes. Het is wenselijk om dit voor het komende schooljaar al in te plannen op een vast moment/dag, omdat het tot op heden lastig blijkt om de gesprekken te realiseren. Zo wordt een ritme ontwikkeld dat zowel voor teamleiders als leerlingen duidelijk is.
- In deze gesprekken worden onderwerpen behandeld die passend zijn bij de agenda die door leerlingen is opgesteld. Elke bijeenkomst wordt deze agenda met hen op voorhand afgestemd en opgestuurd.
- Gedurende het jaar verkennen de teamleiders of zij de leerlingen een steeds actievere rol in de gesprekken kunnen geven, om zo de gewenste effecten bij de leerlingen te bereiken. Zo kunnen zij bijvoorbeeld voorzitten, een onderwerp leiden/presenteren of een actieve 'opdracht' krijgen om andere leerlingen te betrekken.
- Om het lerende vermogen in de organisatie te stimuleren en de leerlingparticipatie verder in de organisatie in te bedden zal bij de verschillende leerlinggesprekken worden gekeken welke mentor en/of docent aanwezig kan zijn. Zo krijgen zij ook feeling bij wat leeft onder de leerlingen en wat zij kunnen doen om beter aan te sluiten bij de behoeften van leerlingen.
- De teamleiders treffen elkaar nu al wekelijks. In de teammeetings zal voorafgaand en na de leerlinggesprekken ruimte worden ingebouwd om enerzijds de leerlinggesprekken gezamenlijk voor te bereiden, maar ook achteraf te delen wat er uit de verschillende gesprekken is voortgekomen, wat teamleiders ermee gaan doen en hoe dit wordt teruggekoppeld naar leerlingen en docenten.

- In elke periode liggen de accenten op verschillende actuele onderwerpen. In januari begint bijvoorbeeld de periode dat leerlingen gaan nadenken over de profielen die zij willen kiezen. In april staan de toetsweken op de agenda. Bij de start van het schooljaar is het van belang om met elkaar de verwachtingen voor het komende schooljaar te bespreken. In december is het relevant om, bijvoorbeeld middels een tussenevaluatie, informatie op te halen over de schoolplanvorming. Leerlingen kunnen ook een actieve rol krijgen in het betrekken van andere leerlingen, om zo scherper te krijgen welke behoeften relevant zijn voor verdere planvorming. In juni worden de leerlinggesprekken geëvalueerd en wordt input opgehaald voor het komende schooljaar.
- Naast de 'reguliere' agenda worden kortom per periode een aantal specifieke onderwerpen ter sprake gebracht. Deze worden door de teamleiders met elkaar afgestemd en voorbereid, zodat vergelijkbare informatie wordt opgehaald.
- Verder kan ook worden aangesloten bij overleggen met bijvoorbeeld de MR of de raad van toezicht. Zij kunnen, bijvoorbeeld door leerlingen, worden geïnformeerd over dit initiatief of hun actieve betrokkenheid bij het onderwijsbeleid van de school. Ook valt te denken aan hun betrokkenheid bij de ontwikkeling van het jaarverslag. Wat moet daar in en hoe moet dat er uitzien?

Randvoorwaarden

Er is een aantal randvoorwaarden door de teamleiders geformuleerd. Deze zijn noodzakelijk om de ambitie en doelstellingen te kunnen realiseren en de jaarcyclus mogelijk te maken.

- Teamleiders, mentoren en docenten moeten tijd hebben om de leerlingparticipatie goed te begeleiden. Dat betekent dat er voor komend schooljaar heldere afspraken moeten komen over de beschikbare tijd. Ook zullen de verschillende leerling- en teamgesprekken al moeten worden ingepland. Dit is van groot belang om een vast ritme op gang te brengen.
- Tijdens de bespreking met de teamleiders werd helder dat als Trinitas haar ambities en doelen wil halen, zij per jaar met een vaste groep leerlingen per klassejaar wil werken. Alleen dan kan zij continuïteit borgen voor de ontwikkeling van het onderwijs, maar ook voor de beoogde effecten die de school bij de leerlingen wil realiseren (ontwikkelen van assertiviteit, mondigheid, leren onderbouwen, presenteren, et cetera).
- Om een verdere cultuurverandering te bewerkstelligen is het van belang dat docenten en mentoren worden betrokken in de gesprekken. Ook moeten uitkomsten van de gesprekken worden besproken in de teams, moeten verbeteracties worden geformuleerd en opgepakt en moeten leerlingen hier ook bij worden betrokken (bijvoorbeeld door terug te koppelen of door actieve betrokkenheid).

Planning

In de loop van het onderzoek bleek het soms lastig om de verschillende activiteiten in te plannen. De waan van alledag intervenieert vaak en maakt het voor de school lastig om vervolgstappen te nemen en relevante personen daarbij te betrekken. De school heeft stappen gemaakt, maar het is uiteraard van groot belang om dit door te zetten, verder te structureren en in te bedden. Dit vraagt om planning van vervolgacties, zoals het verder in gang zetten van gesprekken en het fijnslijpen van de agenda met leerlingen en teamleiders. Ook het verder uitwerken van de kwaliteitscyclus is belangrijk: met elkaar evalueren hoe het gaat, van elkaar leren, en

evalueren of de voorop gestelde doelen daadwerkelijk worden behaald. Tot slot is tevens het gebruik van relevante informatie in de verschillende fasen van de beleidsvorming en –uitvoering van belang.

5.3 Conclusie/reflectie

In deze casus onderzochten we de wijze waarop het Trinitas de horizontale dialoog met leerlingen vertaalt in de praktijk, zodat de dialoog bijdraagt aan de waardecreatie van de onderwijsinstelling.

Leerlingen en school hebben eerste stappen gezet in hun beeldvorming over (1) welke behoeften er zijn ten aanzien van de ouderparticipatie, (2) de mogelijke 'agenda' die onderwerp van gesprek kan zijn, de bijpassende (3) inspraak en rollen en (4) een concrete aanzet voor de inbedding van de gesprekken in de jaarcyclus. Dit zijn belangrijke stappen in het verder ontwikkelen van de gesprekken met de leerlingen. Met het Trinitas is gereflecteerd op de resultaten tot nog toe. Geconcludeerd wordt een aantal zaken:

Ook bij het Trinitas heeft de vertaling van de horizontale dialoog te maken met ***taal***. Er wordt niet gesproken over de term 'horizontale dialoog', maar over gesprekken met en ***actieve participatie*** van leerlingen.

Ten tweede viel op dat er op voorhand vooral was nagedacht over zogenaamde ***outputs***. Hoeveel keer per zoveel weken de gesprekken zouden plaatsvinden, hoeveel leerlingen hieraan zouden deelnemen en over welke leerjaren. Ook was er een gedeeld beeld/ambitie over wat het Trinitas wil met de participatie van leerlingen. Minder expliciet geformuleerd waren de ***outcomes***, of ***effecten,*** die de school met de participatie wil realiseren. Daar waren wel ideeën over, maar deze vormden nog geen 'piketpaaltjes' of ***startpunt*** voor het ***vervolgens uitwerken*** van hoe de participatie ingezet zou moet worden om deze doelen te behalen. In de sessies hebben we dit verder ingevuld door het benoemen van de ***gewenste doelen*** op zowel ***leerling- als organisatorisch*** niveau. Door het ***expliciteren*** van ***de behoeften*** van leerlingen en hun ***verwachtingen*** ten aanzien van hun ***rol en inspraak*** is een gedeeld beeld of ***'common ground'*** ontstaan.

Het bovenstaande krijgt alleen vorm als het ***proces*** goed wordt ***georganiseerd en gefaciliteerd***, middels een ***logische*** en ***consistente route*** met bijbehorende ***werkvormen*** waarbij de zogenaamde 'talking shops' worden vermeden. Het vraagt ook ***leiderschap***: het ***lef*** om je al leider ***kwetsbaar*** op te stellen en ruimte te geven aan ***belanghebbenden***. En vooral ook om daar aan te beginnen. Bij het Trinitas was een start gemaakt, maar het vervolg haperde nog wat. Dit had vooral te maken met het feit dat de leerlinggesprekken nog geen vaste routine kenden. Er was nog geen gedeelde agenda, geen vaste momenten waarop de gesprekken plaats zouden vinden en ook nog geen specifieke koppeling aan de jaarcyclus van de school. Teamleiders ervaren daarom ook dat het lastig is om in de waan van alledag de gesprekken in te plannen.

Inbedding is ***essentieel*** voor het succes van dergelijke participatie-initiatieven. Daarom hebben we gedurende het actieonderzoek de jaarcyclus uitgetekend en vastgesteld wanneer leerlinggesprekken idealiter plaatsvinden en welke onderwerpen dan extra aandacht zouden moeten krijgen. Alleen dan kan de participatie een waardevolle ***bijdrage*** leveren ***aan*** de ***beleidscyclus*** en wordt het niet iets 'incidenteels' of 'erbij'.

Tot slot bemerkten we dat de ***onafhankelijke facilitator*** een belangrijke rol vervult in het ***aanjagen*** van dit proces. Middels de ***route en bijpassende werkvormen*** borgt deze partij dat de beweging op ***goed doordachte wijze*** tot stand komt. Maar ook een ***interne trekker*** die formeel het initiatief leidt en enthousiast is over het onderwerp is bepalend voor het succes. Deze persoon dient immers het proces goed voor te bereiden, te faciliteren, stimuleren en collega's daar in mee te nemen.

6. Conclusie en reflectie

6.1 Conclusies en reflectie

De volgende vraag stond centraal in het onderzoek: *"Hoe vertalen we de horizontale dialoog met leerlingen en ouders in de eigen praktijk zodat deze bijdraagt aan de waardecreatie van onze onderwijsinstelling?"* De beantwoording van deze vraag hebben we via je een aantal subvragen (zie hoofdstuk 2) verkend.

We hebben een actiegericht onderzoek opgezet bij drie scholen waarin initiatieven voor de betrokkenheid van ouders en leerlingen in gang werden gezet. Daarnaast hebben we met de deelnemers aan het onderzoek, LAKS en Ouders & Onderwijs gereflecteerd op de bevindingen. Tevens is het onderzoek besproken tijdens een tweetal workshops participatie op het VO-congres in 2018. Op basis van dit alles trekken we in dit hoofdstuk de conclusies van het onderzoek.

Horizontale dialoog is een term die niet veel wordt gebruikt bij de deelnemende scholen. De term 'participatie' is gebruikelijker en veronderstelt een actieve bijdrage van ouders en/of leerlingen.

De vertaling van de horizontale dialoog heeft 'last' van de abstractie van het begrip en de term lijkt de deelnemers in mindere mate aan te spreken. In de cases wordt dan ook niet gesproken over de term 'horizontale dialoog', maar over gesprekken met en actieve participatie van leerlingen en ouders.

Juist het gebruik van deze taal impliceert actiegerichtheid als basis voor het aangaan van de relatie met leerlingen en ouders. Dit werd ook als zodanig beleefd bij de deelnemers. Zij concludeerden dat participatie verder gaat dan de traditionele gremia, zoals de MR. Men onderschrijft het belang van participatie gedurende het gehele beleidsproces, ex-ante, durante en ex-post. Dat blijkt ook uit de ambities van de deelnemers waarbij zij allemaal spreken over leerlingen en ouders als samenwerkingspartners voor het onderwijsproces. De wens is één, het ook daadwerkelijk realiseren en de implicaties ervan accepteren is twee.

Er zijn vooralsnog veel gefragmenteerde initiatieven waarbij vooral 'outputs' zijn geformuleerd….

In de casuïstiek bleek dat er in het verleden al meerdere initiatieven voor participatie waren ontplooid, vaak ad hoc en incidenteel, bijvoorbeeld op een onderwerp of thema. Ook zijn er pogingen gedaan om meer structureel participatie vorm te geven, maar vaak verzandde dit door een gebrek aan eigenaarschap, het gefragmenteerde karakter van de initiatieven, de waan van de dag of omdat het 'erbij' moest. Meer structureel van karakter is de MR, maar deze werd door alle deelnemers geen goede representatie van de achterban bevonden. Daarnaast praat de MR vaak ex-post mee over te maken beslissingen.

Bij de initiatieven die zijn ontplooid, bleek verder dat de doelen vooral in 'outputs' zijn geformuleerd. De initiatieven zijn vooral vertaald naar aantallen bijeenkomsten, aantallen leerlingen/ouders, aantal uren, et cetera. Er is niet expliciet nagedacht over de gewenste *outcomes*. Ofwel, welke veranderingen willen we realiseren bij ouders, leerlingen en onze eigen professionals? Hoe gaat dit initiatief bijdragen aan de realisatie van onze maatschappelijke opgave en daarmee onze publieke waarde? Juist

dergelijke vragen en formulering van doelen zijn van groot belang om tot een betekenisvol initiatief te komen. Desalniettemin zijn we vooral gewend in termen van outputs te denken, iets wat ook wordt gestimuleerd wordt door bijvoorbeeld de WMS, codes en convenanten. Daarbij gaat verantwoording vaak over dit soort effecten.

…maar men zoekt naar structurering en duurzame participatie die bijdraagt aan de maatschappelijke opgave en naar een cultuurverandering binnen de school.

De deelnemende scholen wilden daarom juist op zoek naar meer structurering en duurzame participatie. Zij wilden een halt toeroepen aan het doodbloeden van de verschillende initiatieven die onvoldoende, of te impliciet, aansluiten bij de maatschappelijke opgave van de school. Zij delen de ambitie voor een betekenisvolle participatie gedurende het gehele beleidsproces gebaseerd op partnerschap. Dit betekent dat zij ouders en leerlingen daarmee een structurele rol in de beleidscyclus geven.

In alle drie cases werd expliciet aangegeven dat door participatie een meer structurele vorm te geven, men ook een cultuurverandering in de organisatie op gang wil brengen. Een cultuur waarbij het steeds normaler wordt dat ouders en leerlingen hun eigen specifieke en actieve rol hebben bij de vorming van het onderwijs. En waarbij het meer gebruikelijk wordt om de maatschappelijke opgave van de school gezamenlijk vorm te geven en te realiseren. En ook dat het gangbaar wordt om gezamenlijk de realisatie en creatie van publieke waarde te evalueren, van professionals onderling maar ook met ouders en leerlingen.

De vraag die leeft, is vooral 'hoe' en waar te beginnen. Een logisch consistente 'route' biedt houvast voor de vertaling van de horizontale dialoog naar lokaal betekenisvolle participatie.

De grootste crux voor de deelnemers bleek vooral de vraag 'hoe'? Waar te beginnen en hoe dit aan te pakken? Onder het mom van 'gewoon doen' worden daardoor vaak initiatieven gestart waarbij onvoldoende wordt nagedacht over hoe deze bijdragen aan de behoeften van leerlingen en/of de maatschappelijke opgave van de school.

In het actieonderzoek bleek het doorlopen van een pragmatische en logisch consistente route hiervoor goede handvatten te bieden. De route hanteert de behoeften van de leerling en de maatschappelijke opgave van de school als uitgangspunt en kent een cyclisch karakter. Het vormde een soort stappenplan aan de hand waarvan de deelnemers zelf samen met hun ouders en leerlingen (en dus niet als school afzonderlijk) lokaal de participatie kunnen uitwerken, zonder daarbij essentiële vragen en stappen te vergeten.

Door het toepassen van deze route met bijbehorende *werkvormen* werden de zogenaamde 'talking shops' vermeden. De route bood handvatten voor het stapsgewijs *expliciteren* van *wederzijdse behoeften* ten aanzien van de participatie, maar ook van de *rollen en verwachtingen.* Tevens faciliteerde de route het verkennen van behoeften en het bouwen aan een *gezamenlijke agenda* waarmee een zogenaamde *'common ground'* werd gecreëerd. Daarbij bleek dat zowel school als ouders en leerlingen veelal dezelfde beelden hadden over wat zij graag met elkaar zouden willen bespreken. Ook in de cases bleek dit het geval te zijn. Het betrof onderwerpen als inhoud van de lessen en didactiek, verantwoordelijkheid en regie over eigen leerproces, relatie met docenten en

onderwijsvernieuwingen. Daarnaast faciliteerde en ondersteunde de route bij het inbedden van de participatie in de bestaande jaarcyclus van de school. Hierdoor wordt participatie een onderdeel van het reguliere werk en niet een activiteit 'erbij'.

Daarbij zijn de randvoorwaarden om tot betekenisvolle participatie te komen essentieel, hoewel het belang en organiseren hiervan onbewust wel eens wordt onderschat.

Om participatie betekenisvol en duurzaam vorm te geven is simpelweg een goede organisatie nodig. Dat wordt wel herkend en het klinkt ook logisch, maar de implicaties en wat dit echt vraagt is zijn in sommige gevallen onvoldoende helder.

In alle cases werd in ieder geval duidelijk dat het ontwikkelen van deze initiatieven vraagt om (pragmatisch) leiderschap. Het lef om je als leider kwetsbaar op te stellen, aan de slag te gaan en ruimte te geven aan belanghebbenden. Dat hebben alle deelnemers gedaan en het heeft tot een goede energie bij de start van het traject geleid. Maar voor een verdere inbedding is meer nodig. Het organiseren van de juiste randvoorwaarden is een zeer bepalende factor. Een participatie-initiatief vraagt om een duidelijke trekker die eindverantwoordelijk is, maar ook intern is gemotiveerd om dit te doen. Deze trekker heeft mandaat en tijd nodig om de participatie goed te kunnen organiseren. Daarnaast is het van belang dat je, als je de cultuuromslag op gang wilt brengen, ook andere professionals betrekt. Zij kunnen een rol spelen in de participatie, maar hebben ook een verantwoordelijkheid bij het vertalen van de uitkomsten naar hun dagelijkse werk: het onderwijs dat zij de leerlingen bieden.

Tevens bleek gedurende het onderzoek dat zorgvuldigheid en communicatie randvoorwaardelijk zijn voor succes. Wanneer professionals, ouders en leerlingen niet goed weten wat hoe de school samen vorm wil geven aan participatie of wanneer de school hierover onvoldoende terugkoppelt, creëert dit eerder irritatie of onbegrip dan draagvlak. Kortom, zonder goede randvoorwaarden geen betekenisvolle en duurzame participatie.

Inbedding in de jaarcyclus is een noodzakelijke voorwaarde om participatie aan te laten sluiten en bij te laten dragen aan waardecreatie/maatschappelijke opgave van de school.

Volgend uit het bovenstaande is het dan ook essentieel om participatie in te bedden in de jaarcyclus van de school. Deze stap is van doorslaggevend belang, ook al hebben schoolleiders dit niet altijd even scherp op hun vizier. Juist zo voorkom je dat participatie als 'iets erbij' wordt gezien en zorg je ervoor dat het kan aansluiten bij jaarlijkse activiteiten als schoolplanvorming, -evaluatie, teambesprekingen, gesprek met bestuur, roostering, et cetera. Zo kun je ook actief gedurende het jaar bepalen wanneer en hoe je professionals, MR, raad van toezicht en andere belanghebbenden betrekt. Daarnaast kan je op gezette tijden de participatieactiviteiten kritischer afwegen. Hoe kan participatie bijdragen aan onze schoolplanvorming en aan onze ambities? Hebben we voldoende helder wat de behoeften zijn van onze leerlingen, hoe kunnen we hen en hun ouders nog meer betrekken? Je borgt dan een meer structureel karakter van de participatie waarvan school, ouders en leerlingen kunnen leren, evalueren en verder ontwikkelen.

Er zit veel energie en goede wil bij de deelnemende de scholen. Een externe aanjager die het doorlopen van de route stimuleert en faciliteert lijkt een breekijzer om de participatie echt op gang te helpen.

De deelnemers hebben allen de goede wil en energie om iets van de participatie te maken. Participatie maakt soms wel onzeker: welke rol geef ik ouders en leerlingen, hoe voorkom ik een wij/zij-situatie, het moet geen 'u roept wij draaien' worden. Ondanks die zorgen zijn de scholen uit dit onderzoek de uitdaging aangegaan en en middels de route hebben zij zelf met hun ouders en leerlingen waardevolle stappen gezet. Reflecterend op het actieonderzoek concluderen de deelnemers zelf dat de onafhankelijke facilitator een belangrijke rol vervult in het aanjagen van dit proces. Het gevaar is namelijk dat in de waan van alledag de organisatie van dit proces ondersneeuwt en niet van de grond komt. Middels de route en bijpassende werkvormen borgt de onafhankelijke partij dat de beweging op goed doordachte wijze tot stand komt. Het inzetten van een facilitator kan helpen om het proces op gang te brengen. De school heeft zo iemand die als stok achter de deur fungeert en het proces aanjaagt.

De deelnemende scholen en hun ouders en leerlingen ervaren dat ze grote stappen hebben gezet en gaan de opgedane kennis en geboden handvatten nu ook voor andere participatie-initiatieven inzetten.

Door de participatie van ouders en leerlingen echt samen inhoud te geven en afspraken te maken over de verdere uitwerking wordt deze door de verschillende betrokkenen ook echt als waardevol ervaren. Op basis van de positieve ervaringen gaan twee deelnemers de opgedane ervaringen en geboden handvatten en methoden gebruiken om ook andere vormen van participatie in gang te zetten. Daarvoor hebben zij de ambities ten aanzien van de participatie gefaseerd. Niet alles kan tegelijk, de cultuurverandering moet geleidelijk op gang komen en daarin worden ambitieuze en haalbare doelen gesteld. Wel achtten de deelnemers het van groot belang dat er een 'stok achter de deur' is: een prikkel die hen scherp houdt om verder te gaan. Deels gebeurt dit al doordat leerlingen zelf vragen naar de agenda van bijeenkomsten en terugkoppeling. Daarnaast zal de VO-raad over ongeveer een half jaar een follow-upbijeenkomst of interview houden om te kijken waar de deelnemers dan staan in hun ontwikkeling. Ook zijn de deelnemers voornemens elkaar periodiek te ontmoeten, te bevragen op de voortgang en van elkaar te leren.

6.2 Implicaties en aanbevelingen voor vervolg

De bevindingen en conclusies uit het onderzoek zijn van belang voor de Code Goed Onderwijsbestuur VO, maar vooral ook voor de sector als geheel. Een aantal implicaties en aanbevelingen zijn het benoemen waard.

6.2.1. Implicaties en aanbeveling voor bestuurders/ schoolleiders

In het onderzoek hebben de deelnemers de leerlingen en hun behoeften centraal gezet. Ze hebben geanalyseerd wat lokaal nodig is op het gebied van participatie en hoe dit een plek kan krijgen in hun maatschappelijke opgave. Op deze wijze kunnen zij middels hun onderwijs waarde creëren voor hun leerlingen. Deze manier van denken en werken wordt in beleidstaal en –retoriek veel gebezigd. *Vertaling naar de dagelijkse praktijk blijkt echter vaak geen sinecure en vraagt een omslag in het denken maar ook in de sturing.* Die slag wordt niet zomaar gemaakt.

In meerdere, ook recente, onderzoeken blijkt dat er nog veel *handelingsverlegenheid* onder schoolleiders bestaat. Ook wij herkennen dat in de vele onderzoeken en trainingen die wij uitvoeren. Bestuurders kunnen *gerichte leiderschapsontwikkeling* mogelijk meer faciliteren. Niet alleen door het laten volgen van een training, maar door maatwerk en door te kijken naar wat nodig is binnen de eigen schoolorganisatie. Deelnemers hechtten bijvoorbeeld veel belang aan het *actief werken aan* hun *eigen lokale context* en de *begeleiding* daarvan door een facilitator. Deze kan als critical friend en 'stok achter de deur' fungeren en kwaliteit en voortgang van het proces borgen. Anderen hebben mogelijk een voorkeur voor andere vormen van training. Het is vooral van belang te bepalen wat nodig is en daar op in te zetten.

Daarnaast wordt er veelal, ook door druk van buitenaf, gestuurd op generieke indicatoren en *afgerekend op 'outputs'* (we hebben een MR, we hebben een leerlingraad) waardoor het gewenste gedrag onvoldoende wordt gestimuleerd. Wanneer we met onze scholen meer maatschappelijk willen verbinden, leerlingen centraal willen stellen en participatie op gang willen brengen ten einde beter onderwijs te bieden, dan moet de *sturing en evaluatie vanuit het bestuur ook bijdragen aan het stimuleren en ontwikkelen* hiervan. De ontwikkeling van participatie, de betrokkenheid van leerlingen en ouders en de gewenste en behaalde effecten (outcomes) moeten dan ook *een plek hebben in de kwaliteitscyclus* en managementgesprekken. Alleen op die manier kan het leren, evalueren en verder ontwikkelen worden gestimuleerd.

6.2.2. Implicaties en aanbevelingen voor de code goed bestuur

De term horizontale dialoog was voorafgaand aan het onderzoek reeds een diffuus begrip. In het onderzoek bleek dat deze term nauwelijks wordt gebruikt. Men heeft het specifiek over participatie van ouders en leerlingen. *Het is aan te bevelen deze taal dan ook in de actualisering van de code en overige beleidstukken te hanteren.*

De grootste crux in het onderzoek bleek dat men niet goed weet waar te beginnen als het gaat om participatie. Hoe geef ik participatie vorm? Waar moet ik aan denken, wat voor handelingen kan ik verrichten om de school in beweging te krijgen? Door de term te *vertalen naar een aantal handelingsprincipes in de code* kan er meer richting worden gegeven aan wat er onder participatie kan worden verstaan. Niet om voor te schrijven wat het is, maar om *te stimuleren dat besturen en schoolleiders* hier zelf mee *aan de slag gaan* en *zelf lokaal afwegen* hoe zij hier invulling aan geven en met wie zij dit evalueren. Een voorbeeld van een handelingsprincipe kan zijn: 'Wij betrekken ouders en leerlingen bij het vormen en evalueren van ons onderwijsbeleid.' Of: 'Wij bepalen samen met ouders en leerlingen de onderwerpen waarin we actief willen samenwerken.' Door het *zelf formuleren en opnemen* van een aantal handelingsprincipes kan de sector laten zien wat men belangrijk vindt in termen van participatie en *hoe men hier naar wil handelen*. De code biedt daarmee een referentiekader dat ook als handvat voor gesprek kan dienen. Daarmee worden de *handelingsprincipes* en de code *ondersteunend en stimulerend* en geen afvinklijst.

Let wel: een code is *slechts een instrument* dat *ondersteunend kan zijn*. Het is vooral van belang hoe bestuurders deze *verder vertalen naar de eigen lokale praktijk*. Geven zij de Code Goed Onderwijsbestuur VO bijvoorbeeld een plek in de gesprekken die zij hebben met hun schoolleiders en hun raad van toezicht? Hoe geven zij zelf invulling aan de handelingsprincipes? Kiezen zij voor andere

richtingen en zo ja, waarom? Hoe vertalen zij dit naar hun eigen kwaliteitscyclus en hoe wordt er geëvalueerd? Op deze vragen zullen zij zelf antwoord moeten geven, zodanig dat het juist bijdraagt aan de maatschappelijke opgave en ambities die bestuurders lokaal willen realiseren.

6.2.3. Implicaties en aanbevelingen voor de VO-raad

De belangrijkste conclusie die we in het onderzoek trokken, was dat vooral het *'hoe' en waar te beginnen* voor scholen het grootste dilemma is. De deelnemers gaven aan dat de geboden route en het actiegerichte element van het onderzoek heeft bijgedragen aan de verdere uitwerking van de participatie. Juist dat leek hen te helpen om richting te bepalen, de juiste stappen te zetten en planmatig en goed onderbouwd aan de participatie van leerlingen en ouders te werken. Daarnaast werd de intervisie en uitwisseling tussen deelnemers zeer gewaardeerd. Dit bleek ook uit het enthousiasme bij de workshops op het VO-congres en tijdens de plenaire bijeenkomst met LAKS en Ouders & Onderwijs.

De VO-raad en de VO-academie kunnen op basis van het onderzoek *bezien hoe zij de resultaten een plek kunnen geven in hun aanbod*. Zij kunnen *de route en gebruikte methode vertalen naar een passend aanbod*, bijvoorbeeld in trainingen, workshops en/of een toolbox.

Zoals in 6.2.1. reeds benoemd, hebben deelnemers in het onderzoek gewerkt vanuit de behoeften van hun leerlingen. Ze hebben geanalyseerd welke behoeften ten aanzien van participatie leven, hoe dit betekenisvol kan worden vertaald naar een 'instrument' als de klassenraad of ouderraad en hoe deze kan worden benut bij de ontwikkeling en verbetering van het onderwijs. Dit vraagt een omslag in denken, doen en werken. Het vraagt om *leiderschap* waarbij *relaties aangaan en samenwerken* met belanghebbenden, het *logisch en consistent vertalen* van *behoeften naar ambities, doelen en gewenste effecten* (niet alleen outputs), meten en *evalueren en vervolgens* het *leren* hiervan centraal staan. Dat vraagt om een *type leider die niet alleen sterk is in de onderwijsinhoud, maar ook dit proces kan stimuleren en faciliteren*. Dat is een leider die planmatig en cyclisch kan werken en beseft dat het evalueren van effecten van groot belang is om te kunnen bepalen of je inderdaad in jouw lokale context goed onderwijs biedt.

Dit alles vraagt om een verschuiving van accenten binnen het schoolleiderschap. Door de ontwikkeling van de sector in de afgelopen jaren worden er geleidelijk andere en nieuwe vaardigheden gevraagd. Het is voor schoolleiders van belang het benodigde leiderschap en de daarbij behorende competenties en vaardigheden blijvend te ontwikkelen (zie ook de recente publicatie van de Onderwijsraad). Hier kan de *VO-raad een rol in spelen* door zich nog meer te richten op dat type leiderschap dat waardecreatie lokaal mogelijk maakt. Dit kan, nogmaals, door *stimulerende handelingsprincipes in de Code Goed Onderwijsbestuur VO* op te nemen, hier *publicaties* aan te wijden, maar vooral *ook via (actualisering van) opleidingen en trainingen* deze beweging op gang te helpen. De VO-raad zal moeten inventariseren en afstemmen met belanghebbenden welke mix aan interventies zij hiertoe wil inzetten.

Bijlage 1 Handvatten

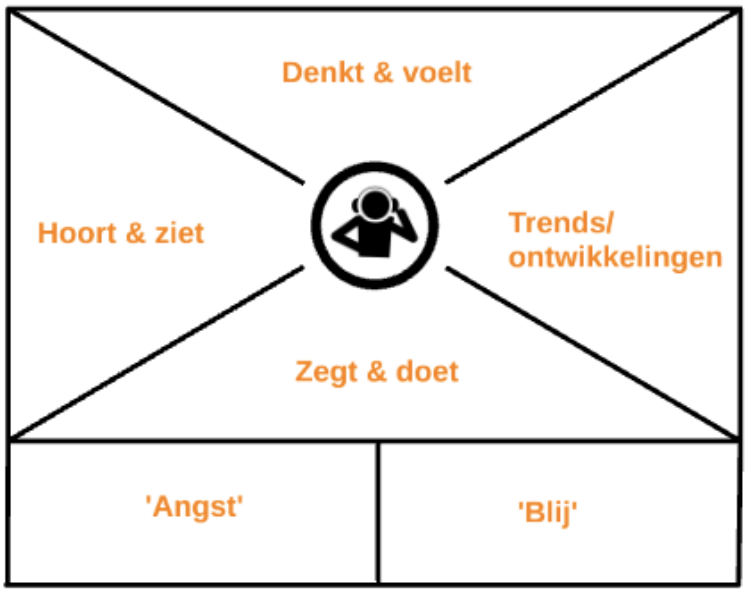
A) Route voor participatie-initiatieven

(Wisselwerkers, 2018)

B) Formule voor definiëren van impact/ambities

A B C D E

Wij <werkwoord> <aanbod><voor wie><met als doel>.

(Wisselwerkers, 2018)

C) Empathy map voor analyseren van behoeften