



## Hefboom 1

# DE NOODZAAK VAN EEN STEVIG EN DAADKRACHTIG BELEID

## 1. Waarom een stevig en daadkrachtig beleid zo belangrijk is?

### 1.1. Anticiperen loont

#### Cruciaal

Hoe verschillend scholen ook zijn, hun werking steunt altijd op ‘het beleid’ dat door de schoolleiding wordt uitgetekend, vorm gegeven en uitgevoerd. Dit wil niet zeggen dat ‘het beleid’ het enige fundament is voor een goede schoolwerking. Want ook andere zaken zoals de financiële draagkracht, de aard van de leerlingeninstroom, de lokale (onderwijs)politiek, de betrokkenheid van leerkrachten, leerlingen en ouders, ... spelen een belangrijke rol. Kortom, het beleidsvoerende vermogen van de school speelt een cruciale rol in de schoolwerking. Zeker nu de autonomie van de scholen is toegenomen, kunnen schoolleiders zich niet meer beperken tot het zorgvuldig navolgen en uitvoeren van regels en richtlijnen die van bovenaf worden opgelegd. Vandaag moet elke school de tijd nemen om haar beleidsvoerende vermogen tegen het daglicht te houden en zo nodig bij te sturen of te verstevigen.

#### Anticiperen

Dit blijkt in het bijzonder wanneer een school te maken krijgt met min of meer ernstig, aanhoudend probleemgedrag. In dat geval klinkt de roep naar een daadkrachtig en effectief beleid nog sterker. Al was het maar om een antwoord te geven op de vele vragen, eisen en keuzes die worden voorgelegd. Dan kunnen schoolleiders hun verantwoordelijkheid niet ontlopen en kijkt iedereen in hun richting om ervoor te zorgen dat alles snel weer in de juiste (dit wil meestal zeggen ‘de vertrouwde’) banen wordt geleid.

Niemand zal betwifelen dat het om een moeilijke evenwichtsoefening gaat waarbij rekening moet worden gehouden met tal van elementen, niet in het minst met de identiteit van de school. In haar aanpak toont de school immers welke waarden ze voorop stelt, welke

<sup>5</sup> We gebruiken de term schoolleider en schoolleiding omdat ook wij uitgaan van een visie van gedeeld schoolleiderschap. De schoolleider staat voor de schooldirectie en de schoolleiding voor ‘het geheel van personen die één of andere leidinggevende of beleidsbepalende functie op zich nemen’ (Cf. VLOR (2005),13)

onderwijskwaliteit ze nastreeft, waar ze naartoe wil en welke initiatieven ze voorrang wil geven. Scholen maken het zichzelf een stuk gemakkelijker door op voorhand de nodige krijtlijnen te trekken. In crisissituaties bieden zij het broodnodige houvast.

## 1.2 Hoe komen tot ‘een goed ontwikkeld beleidsvoerend vermogen’?

### Omschrijving

De Vlaamse Onderwijsraad stelt het klaar en duidelijk: de sleutel voor het ontwikkelen van het beleidsvoerend vermogen van scholen is het kunnen genereren van een schooleigen, teamgedragen identiteit.<sup>6</sup> *Een school moet met andere woorden weten en expliciteren wie ze is, waar ze voor staat en waar ze naartoe wil werken.* Dit geldt des te meer voor situaties waarin de eigen identiteit en de eigen missie (het pedagogisch project) onder druk komt te staan. Bijvoorbeeld wanneer er een antwoord moet worden gezocht op het probleemgedrag dat leerlingen stellen.

#### ***Een goed ontwikkeld beleidsvoerend vermogen:***

*‘Scholen met een goed ontwikkeld beleidsvoerend vermogen slagen er in schoolspecifieke kerndoelen en kernacties te ontwikkelen en te realiseren.’<sup>7</sup>*

### Typering van scholen met krachtig beleid

Scholen die aan deze beknopte definitie tegemoet komen, staan met open vizier in de werkelijkheid. Ze laten zich uitdagen en springen kritisch, handig en weldoordacht om met de vele verwachtingen en eisen die buitenstaanders en insiders afvuren. Het afbakenen en uitwerken van de eigen kerndoelen en kernacties gebeurt niet lukraak maar op basis van een goed georganiseerd afwegingsproces waarin alle schoolbetrokkenen hun plaats krijgen. Hierbij wordt rekening gehouden met de opgebouwde identiteit van de school, de kernpunten uit het eigen pedagogisch project, de waarden, normen, regels en afspraken die hieruit werden afgeleid, de draagkracht en capaciteiten van het team, de adviezen en verwachtingen van de school- en bredere leefgemeenschap, belangrijke buurtontwikkelingen, nieuwe samenlevings- en beleidstendensen, ...

<sup>6</sup> VLOR (2005), 20.

<sup>7</sup> VLOR (2005), 25-26.

### 1.3 Kiezen voor samenwerking

#### Klare wijn

Leerlingen aanpakken die het te bond hebben gemaakt, is makkelijker gezegd dan gedaan. Niet voor niets gaat het aanpakken van moeilijk gedrag dikwijls gepaard met moeilijke discussies. Dit gebeurt vooral wanneer de neuzen niet in dezelfde richting staan. Dan wordt het nog moeilijker om de verhoopte stabiliteit te herwinnen. Eerst en vooral zal de schoolleiding zelf klare wijn moeten schenken. Dat kan door met een duidelijke en goed gefundeerde visie naar buiten te treden en blijk te geven van zelfverzekerd leiderschap.

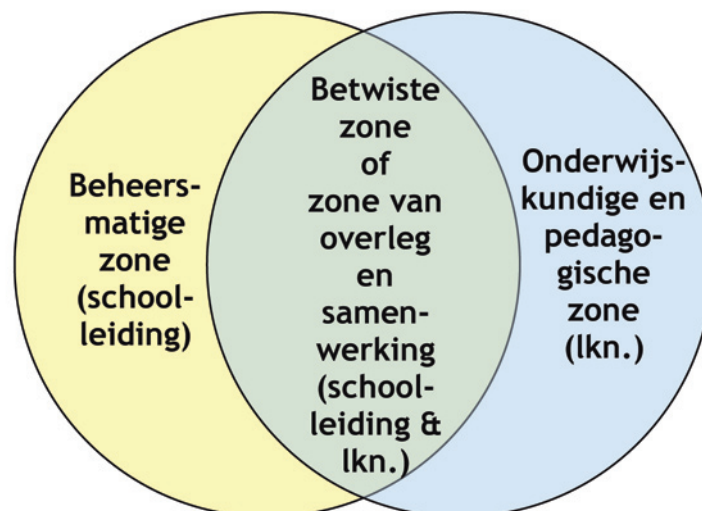
Hoe belangrijk die leidinggevende rol ook is, het neemt niet weg dat er bovendien moet worden gezocht naar een optimale afstemming en samenwerking met het ganse schoolteam.

Het schoolgebeuren is een te omvattende en te belangrijke zaak om ze niet toe te vertrouwen aan de leerkrachten en de opvoeders. Zonder dit draagvlak staat het beleid op losse schroeven of drijft het als een wolk in de lucht. Goed leiderschap veronderstelt dat de schoolleiding er alles aan doet om met het team in gesprek te gaan. Sterke scholen zijn het resultaat van samenwerking.

#### Van conflictzone naar zone voor overleg en samenwerking

Hanson maakte als eerste het onderscheid tussen twee grote beleidsdomeinen binnen de school. Naast de onderwijskundige of operationele beleidszone onderscheidde hij de beheersmatige of organisatorische beleidszone. Hij wees bovendien op de overlap tussen beide domeinen. Dit gebied omschreef hij als 'de betwiste zone'.

Schema: drie beleidszones (Hanson, 1979)



<sup>8</sup> Hanson, E.M., (1979), Educational Administration and Organizational Behaviour. Boston: Allyn & Bacon.

De eerst genoemde zone sluit nauw aan bij de basisopdracht van de school. Hier voltrekt zich het merendeel van de activiteiten binnen de school. Deze taken, activiteiten of opdrachten worden in hoofdzaak uitgevoerd door de leerkrachten, het hulpopvoedende en andere pedagogische personeel van de school<sup>9</sup>. Omdat hun opdracht vandaag, ook om onderwijskundige redenen, sterker gericht is op de ganse ontwikkeling van de leerlingen<sup>10</sup>, werd de benaming enigszins aangepast en spreken we liever van *de onderwijskundige en pedagogische zone*.

De *beheersmatige beleidszone* wordt sterker geassocieerd met de strikte beleidsvoering en valt volkomen maar niet uitsluitend onder de bevoegdheid van de schoolleiding. De initiatieven die hier worden uitgedacht en uitgewerkt staan grotendeels ten dienste van de andere zone. Deze zone is dus hoofdzakelijk voorwaardenscheppend.

Omdat beide domeinen elkaar in de realiteit overlappen, ontstaat er zoiets als een *tussenzone* waar leerkrachten en schoolleiding heel nauw met elkaar te maken krijgen. Hanson omschrijft die tussenzone als *'de betwiste zone'* omdat zowel de schoolleiding als de leerkrachten dit domein als hun deskundigheidsdomein beschouwen. Het is niet meer dan logisch dat zich hier heel wat discussies en conflicten (kunnen) voordoen. Hier worden immers beslissingen genomen die raken aan ieders bevoegdheid én aan de identiteit van de school: *Hoe straffen en belonen? Welke nascholingen geven we voorrang? Hoe kunnen we leerlingen en ouders sterker betrekken bij het preventie- en remediëringsbeleid? Hoe evalueren we de houding van leerlingen? Hoe zien we de herinrichting van de speelplaats? Kiezen we niet beter voor het herorganiseren van de speeltijden? Opteren we voor kleine klasgroepen of voor extra ondersteuning?*

### **Samenwerken rendeert**

De kwaliteit en effectiviteit van het schoolbeleid hangt nauw samen met hoe er in scholen wordt samengewerkt of niet. Blijft de zone van overleg en samenwerking beperkt dan weegt dit op de beleidseffectiviteit van de school. In dat geval spitst de schoolleider de aandacht toe op de zogenaamd beheersmatige zone. Dit garandeert een duidelijke taakafbakening en zorgt er voor dat conflicten minder kans krijgen. Tegelijk zorgt het voor een grotere afstand met de leerkrachten en het andere pedagogische personeel. Het wordt moeilijker om voeling te blijven houden met de belangrijkste uitvoerende taak van de school. Wat na verloop van tijd toch voor problemen zal zorgen.

Schoolleiders die de uitdaging aangaan om het tussengebied nadrukkelijk te betreden en die zich wel inlaten met de onderwijskundige en pedagogische dimensie van de schoolwerking,

<sup>9</sup> In het schema verwijst de term 'lkn' (lees: leerkrachten) naar al wie een onderwijskundige en pedagogische taakstelling heeft gekregen binnen de school.

<sup>10</sup> Er is nu meer aandacht voor de totale ontwikkeling van kinderen en jongeren. De aandacht richt zich m.a.w. naar het levensbreed leren en niet enkel naar het opdoen van kennis, competenties en vaardigheden die vereist worden door de vakgebonden curricula.

zullen andere leiderschapskwaliteiten moeten aanspreken. Slagen ze er in om de zone van overleg en samenwerking op die manier uit te breiden door wel in dialoog te gaan en meer participatie mogelijk te maken, dan wint hun beleid aan slagkracht en kunnen ook andere voordelen worden binnengehaald zoals een grotere genoegdoening bij de schoolleider, het versterken van het draagvlak voor het eigen pedagogisch project, een grotere doelgerichtheid, meer zorg en aandacht voor het onderwijsleergebeuren, het creëren van krachtige leeromgevingen, de oprechte zorg voor meer betrokkenheid en inspraak van leerlingen en ouders, meer aandacht voor zelfevaluaties, ...<sup>12</sup>.

---

<sup>11</sup> Cf. Vanhoof & Van Petegem (2006), 25-26.

<sup>12</sup> VLOR (2005), 22-23.