

# Op weg naar certificering van natuur- en milieu-educatie in het voortgezet onderwijs

Deel 1: Analyses door en voor schoolleiders en NME-coördinatoren

*Natuur- en milieueducatie*

**S | I | O**

specialisten in leerprocessen



# Op weg naar certificering van natuur- en milieu-educatie in het voortgezet onderwijs

Deel 1: Analyses door en voor schoolleiders en NME-coördinatoren

*Natuur- en milieueducatie* Jan van Rossum, Maarten Pieters

Enschede, februari, 1999

## **Verantwoording**

© 1999 Stichting leerplanontwikkeling (SLO), Enschede

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze opgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen, of enige andere manier zonder voorafgaande toestemming van de uitgever.

**Auteurs:** Jan van Rossum, Maarten Pieters

**Productie:** Evelien Veltman

**Druk:** SLO

**In samenwerking met:** Cals College, Nieuwegein  
Etty Hillesum College, Den Helder  
Sint Ludger College, Doetinchem  
Niels Stensen College, Utrecht

**Met financiële steun van:** Kaderprogramma Extra Impuls Natuur- en Milieu-Educatie

# Inhoud

|                                                                        |           |
|------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Inleiding</b>                                                       | <b>7</b>  |
| <b>1. De duurzame school</b>                                           | <b>9</b>  |
| 1.1 Visies en beelden                                                  | 9         |
| 1.2 Criteria en indicatoren                                            | 10        |
| 1.3 Kwaliteitscriteria voor een duurzame school                        | 10        |
| 1.4 Suggesties voor kwaliteitsindicatoren                              | 12        |
| <b>2. Kwaliteitszorg</b>                                               | <b>17</b> |
| 2.1 Bepaling, bewaking en verbetering van de kwaliteit                 | 17        |
| 2.2 Kwaliteit van processen en van resultaten op verschillende niveaus | 18        |
| 2.3 Suggesties voor vragen ter reflectie op de kwaliteitsketen         | 20        |
| <b>3. Voorbeelden van een aanpak</b>                                   | <b>25</b> |
| 3.1 Planmatig werken                                                   | 25        |
| 3.2 Werken met een NME-projectgroep en met een NME-coördinator         | 28        |
| 3.3 Strategische beleidsvorming in stappen                             | 30        |
| 3.4 Bottom-up strategieën                                              | 31        |
| <b>4. Rollen en taken van school-leiding en NME-coördinator</b>        | <b>35</b> |
| 4.1 Schoolontwikkeling via een werkgroep, projectgroep of stuurgroep   | 35        |
| 4.2 Rollen en taken beschrijven in het schoolbeleidsplan               | 36        |
| 4.3 Schoolontwikkeling via het proces van strategische beleidsvorming  | 38        |
| 4.4 Schoolontwikkeling via ('gestuurde') bottom-up strategieën         | 39        |
| <b>5. De ontwikkeling naar een duurzame school</b>                     | <b>41</b> |
| 5.1 De reikwijdte van het begrip duurzaamheid in educaties en facetten | 41        |
| 5.2 Het verkrijgen van draagvlak                                       | 42        |
| 5.3 Productcontrole en procescontrole                                  | 42        |
| 5.4 Verantwoordelijkheden delegeren                                    | 43        |
| 5.5 Succes melden en succes beleven                                    | 43        |
| 5.6 Het gebruiken van verschillende groepen in de organisatie          | 44        |
| 5.7 De rol van projectgroepen en projectfunctionarissen                | 44        |
| <b>Betrokkenen</b>                                                     | <b>45</b> |



# Inleiding

Wat bepaalt de kwaliteit van een school? En hoe kan het thema duurzaamheid daaraan bijdragen? Deze vragen stelden de proefscholen uit het project Certificering van VO-scholen voor duurzame ontwikkelingseducatie (kortweg “het Certificerings-project”) zich. De vragen zijn een logische reactie op de opkomst van natuur- en milieu-educatie (NME) in de afgelopen jaren. Veel enthousiaste docenten wilden daar werk van maken, maar het bleek lastig te zijn, NME met haar vakoverstijgende karakter een vaste en geaccepteerde plaats in de school te geven. Het idee ontstond om in kaart te brengen waaraan je goede NME herkent, en dat te koppelen aan meer algemene kenmerken van een goede school. Nog een stap verder gaan zou betekenen, dat aan “goede NME-scholen” een certificaat verleend zou kunnen worden. Zover gaat dit project niet, het beperkt zich tot het formuleren van enkele domeinen voor kwaliteits-criteria en van indicatoren die per domein aangeven waar een school haar kwaliteit in kan zoeken.

Hoe noem je nu een school die voldoet aan de eisen van goede NME en van goede milieuzorg? Er zijn allerlei termen voorgesteld, zoals ‘milieuvriendelijke school’, ‘groene school’ en (internationaal bruikbaar) ‘ecoschool’. In de groep die aan dit project deelnam, kreeg ‘duurzame school’ de meeste steun.

In deze rapportage stellen we in hoofdstuk 1 vast wat kwaliteit in het kader van het project “certificering” betekent, en wat onder “duurzame school” verstaan wordt. Beide begrippen worden met elkaar in verband gebracht en we geven een aantal acties aan, die schoolleiders en NME-coördinatoren kunnen ondernemen om op weg te gaan naar een duurzame school respectievelijk een kwaliteitsschool. Hoofdstuk 2 beschrijft verschillende aspecten van kwaliteitszorg. In hoofdstuk 3 zien we, hoe de vier projectscholen elk voor zich het proces van schoolontwikkeling aan willen pakken. Hoofdstuk 4 gaat wat abstracter op de verschillende aspecten van die schoolontwikkeling in. Hoofdstuk 5 tenslotte somt een aantal thema’s op die in alle projectscholen ondanks hun onderlinge verschillen naar voren komen. Deel 2 van deze rapportage over het project “Certificering van VO-scholen” heeft de vorm van portretten van de vier proefscholen en de betrokken NME-coördinatoren en schoolleiders. Het is gebaseerd op interviews, vragenlijsten en huiswerk-opdrachten.

Deze rapportage heeft mede ten grondslag gelegen aan de twee katernen die de SLO onder de titel *Kwaliteit in de duurzame school* als handleiding voor NME-coördinatoren heeft uitgebracht.

Voor een meer inhoudelijke beschrijving van NME in het voortgezet onderwijs verwijzen wij naar de publicatie *Inhoud geven aan natuur- en milieu-educatie: Verkenning van NME in het vernieuwde voortgezet onderwijs* (Enschede: SLO, 1998).



# 1. De duurzame school

## 1.1 Visies en beelden

Elke school heeft haar visie. De ene school heeft die uitvoeriger geformuleerd dan de andere, maar bij doorvragen blijkt iedere docent of schoolleider in enigerlei mate aan te kunnen geven wat de school aan lange-termijnresultaten wil realiseren voor leerlingen, medewerkers en voor de organisatie zelf.

Een voorbeeld:

*Het NN-College wil bereiken dat leerlingen mondig en weerbaar zijn; het wil een goede werkgever voor zijn werknemers zijn; het wil een lerende organisatie zijn; het wil zich profileren met zijn identiteit.*

Op basis van dit soort formuleringen zijn scholen vaak niet van elkaar te onderscheiden, terwijl in de praktijk blijkt dat de verschillen tussen scholen heel concreet aan te wijzen zijn. Daarom is het voor steeds meer scholen gewoonte geworden om in het strategisch beleidsplan van de school een aantal “mission statements” of speerpunten van beleid te formuleren die een concretere uitwerking zijn van de visie van de school.

Schoolleiders en NME-coördinatoren van het Certificeringsproject hebben mogelijke visies en missies van een duurzame school verkend, en naast de ambities voor hun eigen scholen gelegd. Ook beschrijvingen in de literatuur uit binnen- en buitenland zijn naast elkaar gelegd.

*Een “duurzame school” is een school die lerenden in staat stelt, kennis en vaardigheden te verwerven waarmee zij kunnen bijdragen aan een duurzame samenleving.*

Deze formulering heeft het voordeel van bondigheid, het nadeel dat er (daardoor) allerlei interpretaties en opvattingen in verpakt zitten. We gaan kort op een aantal van die interpretaties en opvattingen in.

1. Met “duurzame samenleving” wordt hier bedoeld: een samenleving die een leefbare wereld biedt aan wie er nu wonen en aan wie er in de toekomst zullen wonen: mensen hier en elders, met uiteenlopende belangen, maar ook andere soorten dan alleen de mens.
2. Duurzaamheid houdt een optimum in, in een combinatie van ecologische duurzaamheid (intact blijven van de biosfeer), economische duurzaamheid (efficiënte productie) en sociale duurzaamheid (solidariteit tussen verschillende groepen). Waar mensen dat optimum leggen, is een vraag die in belangrijke mate met hun waarden en normen samenhangt. Een “duurzame school” draagt dus aan inzicht van leerlingen in hun waarden en normen bij.
3. Ecologische, economische en sociale duurzaamheid zijn uitgangspunten voor het gebruik van het gebouw door bewoners en bezoekers. Het gebouw en de wijze waarop het gebruikt wordt, hebben een voorbeeldfunctie. Het is een oefenplaats voor het maken van keuzen vanuit expliciteerbare waarden en normen, vanuit de

beperkte van beschikbare middelen en vanuit effectiviteit. De duurzame school is een ontwerpplaats voor de toekomst.

## 1.2 Criteria en indicatoren

Wat nu maakt een school goed? Een definitie van een duurzame school biedt een kader voor discussie en overeenstemming, maar daarnaast is het onontbeerlijk om een paar kwaliteitskenmerken wat uitdrukkelijk te formuleren.

Daarbij maken we onderscheid tussen “criteria” en “indicatoren”. Dat onderscheid is meer dan een kwestie van woordgebruik. Het heeft te maken met de balans tussen diversiteit en uniformiteit, tussen enerzijds de autonomie van een school en anderzijds het voldoen aan algemeen aanvaarde normen.

- *Criteria zijn algemeen geformuleerde normen waaraan elke school zou moeten voldoen, ruim genoeg om veel variatie tussen scholen toe te laten.*
- *Indicatoren zijn kenmerken van een school die aangeven in hoeverre die school voldoet aan de criteria. Elke school kan haar eigen indicatoren kiezen en haar kwaliteit daaraan afmeten.*

Een voorbeeld van een criterium is: *NME heeft een herkenbare en blijvende plaats in het onderwijs in relevante vakken en in vakoverstijgende projecten, en in de toetsing van leerlingen. Een indicator daarbij kan zijn: NME-activiteiten dragen bij aan vaardigheden op het gebied van onderzoek, mening- en besluitvorming op het gebied van complexe en controversiële vragen zoals die zich in de werkelijkheid voordoen.* Het staat een school vrij, te bepalen, of zij die indicator voor haar eigen beoordeling wil gebruiken, of in een andere formulering. Als een school die keuze gemaakt heeft, kan zij zelf nagaan, en kunnen anderen nagaan, of er aan voldaan wordt, door bij leerlingen te toetsen of zij werkelijk de vaardigheden verwerven die deze indicator noemt. Dan nog zijn er verschillende mogelijkheden: alleen maar kijken of leerlingen die vaardigheden verwerven; of ook kijken in welke mate leerlingen die vaardigheden verwerven – uiteraard moet dat een hogere mate zijn dan wat leerlingen ook zonder NME al wel leren. Ook kan zo’n indicator aangevuld of vervangen worden door een indicator als: De school laat leerlingen deelnemen in activiteiten waarvan aangetoond is dat zij bijdragen aan vaardigheden in onderzoek etc. Bij zo’n indicator is immers makkelijker vast te stellen of een school er aan voldoet dan bij de eerstgenoemde. Nogmaals: al dat soort keuzen voor indicatoren is een zaak van scholen zelf, en niet iets dat door een centraal gezag opgelegd moet worden.

## 1.3 Kwaliteitscriteria voor een duurzame school

Scholen kunnen dus verschillen in hun kwaliteitskenmerken, maar toch is het goed, ook landelijk erkende kenmerken te hebben.

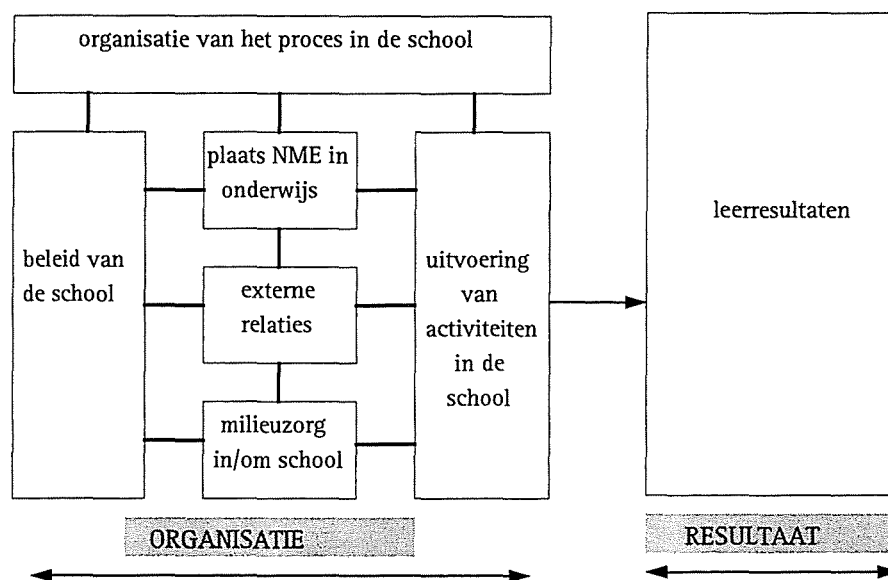
In de discussie tussen de mensen die betrokken waren bij het certificerings-project kwamen de volgende categorieën van kwaliteitscriteria voor een duurzame school naar voren. Er worden eisen gesteld ten aanzien van het NME-gehalte van de school als geheel, toe te spitsen op de volgende domeinen:

1. NME moet een plaats hebben in onderwijs en toetsing;
2. de school moet relaties met externe partijen in het onderwijs betrekken: andere scholen, de gemeente, etc.;
3. de school moet aandacht hebben voor milieuzorg.

De zorg deze domeinen moeten vervolgens op drie niveaus terug te vinden zijn:

4. NME moet verankerd zijn in beleid;
5. NME moet verankerd zijn in de schoolorganisatie;
6. NME moet herkenbaar zijn in activiteiten.

In figuur 1 schetsen we de verhouding tussen deze categorieën.



Figuur 1: De relatie tussen categorieën van kwaliteitscriteria. Omdat de kwaliteit van resultaten van een school niet makkelijk te bepalen is, is het belangrijk, dan ook tenminste op de kwaliteit van NME in de organisatie van de school te letten. De categorieën samen geven een indicatie van het "NME-gehalte" van de school.

Aan de kwaliteit van de categorieën "milieuzorg op school", "NME-onderwijs" en "externe relaties" kan afzonderlijk gewerkt worden, maar de praktijk laat zien dat de activiteiten daarin elkaar versterken. Het is belangrijk, dat de kwaliteit van NME op deelgebieden ondersteund wordt door een goede organisatie op schoolniveau. Dat klinkt voor de hand liggend, maar het blijkt de Achilleshiel te zijn bij het invoeren en onderhouden van NME in scholen: de kwaliteit van de school-organisatie vormt de basis voor het realiseren van andere kwaliteiten van de school.

De mate waarin een school voldoet aan zulke criteria, en waarin dat in samenhang gebeurt, zegt veel over de kwaliteit van die school als "duurzame school", plastisch uitgedrukt als "het NME-gehalte".

De vraag hoe zulke categorieën voor kwaliteitscriteria uitgewerkt moeten worden in indicatoren kan voor elke school een ander antwoord krijgen. Er dreigt een gevaar bij het werken met indicatoren: lijsten met indicatoren blijken al gauw de indruk te wekken dat kwaliteit te realiseren is door aan zevenenzeventig eisen te voldoen. Dat idee timmert de discussie binnen en tussen scholen dicht, en ontnemt hun de verantwoordelijkheid om zelf kwaliteitsindicatoren te formuleren. Suggesties voor indicatoren, naar eigen inzicht aan te vullen, uit te dunnen of anders te formuleren, zijn hieronder weergegeven.

## 1.4 Suggesties voor kwaliteitsindicatoren

*Naar eigen inzicht aan te vullen, te verwerpen of anders te formuleren.*

Scholen kunnen de mate waarin zij aan deze of andere indicatoren voldoen, uitdrukken in antwoorden op vragen als “is hier bij ons sprake van?” (antwoord is “ja” of “nee”) of “in welke mate is hier sprake van?” (bijvoorbeeld scoren op een schaal van “zeer weinig” tot “zeer veel”).

### *Met betrekking tot beleid*

- ◇ de beoogde resultaten van NME zijn in de missie opgenomen;
- ◇ er is een strategisch beleidsplan, waarin kwaliteitskenmerken van NME en de inzet ten behoeve van NME zijn opgenomen;
- ◇ er is draagvlak voor de kwaliteitskenmerken voor NME;
- ◇ er zijn procedures ten aanzien van kwaliteitsbewaking vastgelegd;
- ◇ er zijn procedures met het oog op draagvlakverbreding vastgelegd;
- ◇ er zijn procedures voor coaching en begeleiding vastgelegd;
- ◇ er zijn procedures voor (na)scholing vastgelegd;
- ◇ er zijn procedures voor communicatie (intern en extern) vastgelegd.

### *Met betrekking tot de organisatie van de school*

- ◇ er zijn financiële kaders vastgelegd;
- ◇ er zijn procedures voor kwaliteitsbewaking vastgelegd (waaronder functionerings- en beoordelingsgesprekken);
- ◇ het formatieplan is aangepast aan de inzet met betrekking tot NME;
  - er zijn (taak)uren gereserveerd;
- ◇ NME-activiteiten worden ondersteund in organisatieschema's;
- ◇ er is een NME-werkgroep, ingesteld door de schoolleiding;
- ◇ er zijn samenwerkingsrelaties tussen relevante actoren vastgesteld;
- ◇ er zijn taakomschrijvingen geformuleerd, in het bijzonder voor een milieucoördinator;
- ◇ voor NME-coördinator en werkgroep zijn kwaliteitseisen vastgesteld;
- ◇ het (werk)rooster van betrokken docenten en leerlingen is aangepast om NME-projecten mogelijk te maken;
- ◇ de (na)scholingsbehoefte is vastgesteld;
- ◇ de richtlijnen en procedures voor innovatie zijn vastgelegd;
- ◇ er zijn procedures voor peiling en verbreding van het draagvlak vastgelegd;
- ◇ in een meerjaren beleidsplan waarin DO-project opgenomen.

### *Met betrekking tot de uitvoering van activiteiten*

- ◇ er vindt (na)scholing van personeel rond NME-taken plaats;
- ◇ er is een inventarisatie beschikbaar van mogelijkheden voor NME binnen de activiteiten van de school;
- ◇ er is een concreet stappenplan voor innovatie;
  - er is een plan van aanpak;
  - doelstellingen zijn omschreven;
  - er ligt een scenario voor de organisatie van de vernieuwing;
  - er is een overzicht van aangrijpingspunten binnen het onderwijs en in de organisatie;
  - er is een communicatieplan;
- ◇ er worden procedures voor kwaliteitsbewaking doorlopen;
  - er vinden functionerings- en beoordelingsgesprekken plaats;
- ◇ er worden procedures voor draagvlakpeiling en draagvlakverbreding doorlopen;

toegesplitst op:

1. *De plaats van NME in onderwijs en toetsing*<sup>1</sup>

- ◇ NME-activiteiten voldoen aan de standaarden van 'goed onderwijs', te weten het stimuleren van:
    - een brede ontwikkeling van leerlingen;
    - een actieve en zelfstandige rol van leerlingen;
    - het vermogen van docenten en van de school om met verschillen van leerlingen om te gaan.
  - ◇ Het NME- leerproces wordt gekenmerkt door:
    - vaardigheidsgericht leren;
    - begeleid leren;
    - gedifferentieerd leren;
    - leren in samenhang.
  - ◇ NME-activiteiten dragen bij aan waardencommunicatie:
    - werkvormen waarin leerlingen aan de hand van dilemma's hun waarden en gedragsvoorkeuren expliciteren en confronteren met die van anderen en met algemeen heersende opvattingen.
  - ◇ NME-activiteiten dragen bij aan vaardigheden op het gebied van onderzoek, mening- en besluitvorming op het gebied van complexe en controversiële vragen zoals die zich in de werkelijkheid voordoen.
  - ◇ NME-activiteiten reiken leerlingen geschikte onderwerpen uit de actualiteit aan en helpen hen,
    - de verschillende aspecten in de complexiteit ervan te herkennen,
    - de noodzaak om vanuit verschillende disciplines te onderzoeken,
    - de menging van descriptieve en normatieve aspecten, van de vraag wat waar is met de vraag wat juist is.
  - ◇ NME-activiteiten dragen ertoe bij dat leerlingen in elke casus inzicht verwerven in betrokken belangen en belangengroepen (ook andere dan mensen), en in argumentaties om tot een afweging van die belangen te komen.
  - ◇ NME-activiteiten stellen leerlingen in staat, een situatie op een aantal manieren te analyseren, en/of risico's in te schatten: ecologisch, economisch, cultureel en politiek.
  - ◇ NME-activiteiten helpen leerlingen, een aantal vuistregels te leren kennen en toe te passen bij hun menings- en besluitvormingsproces en bij hun handelen:
    - minimaliseer onttrekkingen aan de aardkorst (m.n. grondstoffen en fossiele brandstoffen);
    - minimaliseer de toevoeging van milieuvreemde stoffen aan de biosfeer;
    - laat ecosystemen intact in hun functioneren;
    - laat leefruimte en landschappen intact;
    - realiseer een eerlijke verdeling;
    - realiseer participatie van belanghebbenden.
  - ◇ NME-activiteiten leren leerlingen wat zij kunnen bijdragen aan oplossingen van milieuproblemen, inclusief de beperkingen van die oplossingen.
- Voorbeelden:
- fysiek: afvalscheiding, verkeersdrempels;
  - juridisch: verboden en geboden met betrekking tot gedrag;
  - financieel: heffingen en subsidies, groene financiering, respectievelijk investering;
  - communicatie: informatie, training, participatie in besluitvorming;

---

<sup>1</sup> Een nadere onderbouwing van deze inhoudelijke criteria biedt de publicatie *Inhoud geven aan natuur- en milieu-educatie. SLO, 1998.*

- technisch: ontwikkeling en gebruik van duurzame materialen, energie- en materiaal-efficiënte technieken, voorzieningen voor telewerken, automatische melding van water- en elektriciteitsverbruik, snelheidscontrole enz.
- ◊ NME-activiteiten stellen leerlingen in staat, wetenschappelijke theorieën en modellen met betrekking tot duurzame ontwikkeling kritisch te benaderen en te onderzoeken.

Voorbeelden van vragen waaraan de uitwerking van 'duurzame ontwikkeling' getoetst kan worden:

- Berust de uitwerking op een of meer wetenschappelijke theorieën: ecologisch, economisch, bedrijfskundig, bestuurskundig enz.?
- Maakt de uitwerking het mogelijk dat individuen zien hoe hun handelingen op microschaal doorwerken op macroniveau?
- Maakt de uitwerking het mogelijk spelregels te ontwerpen die individuen in staat stellen aan duurzaamheid bij te dragen zonder tegen hun eigen belang in te gaan?
- Is de uitwerking eenvoudig, onderwijsbaar en wervend genoeg om als basis voor het creëren van publieke steun te kunnen dienen?
- Is de uitwerking operationaliseerbaar zonder onmiddellijk grootschalige maatschappelijke veranderingen te eisen?
- Is de uitwerking implementeerbaar in de economische realiteit van vandaag?
- Kunnen bedrijfsleven, publiek en politiek de uitwerking meteen toepassen?

## 2. De externe relaties

- ◊ De school ontwikkelt activiteiten over, in en ten behoeve van de leefomgeving op verschillende schaalniveaus: van kwesties uit de directe leefomgeving tot verschijnselen op mondiaal niveau.

Voorbeelden:

- Het onderwijs schenkt aandacht aan ervaringen van anderen (vroeger en nu), met het oog op het relativeren van de eigen situatie en standpunten door de leerlingen.
- Het onderwijs neemt levensechte contexten als basis en gaat uit van maatschappelijke relevantie.
- Waarden als duurzaamheid, solidariteit worden vanuit verschillende perspectieven bekeken.
- De school stelt zich expliciet open voor ontwikkelingen in de maatschappij.
- ◊ De school communiceert over deze activiteiten en wisselt ervaringen uit met andere scholen en met buitenschoolse groepen en instellingen.

Voorbeelden:

- uitwisseling met andere scholen, in binnen- en buitenland;
- PR-activiteiten;
- informatie naar ouders, basisscholen, bedrijven, gemeente.
- ◊ De school stelt leerlingen in staat, informatie te verzamelen in het kader van de leeractiviteiten door contacten met anderen te leggen, rechtstreeks of via de informatie- en communicatietechnologie.

## 3. De plaats van milieuzorg in en om de school

- ◊ De school heeft een kantine met een duurzame bedrijfsvoering, bijvoorbeeld:
  - duurzame bekers, serviesgoed en bestek;
  - statiegeldflesjes;
  - geen overtollige verpakkingen;
  - energie- en waterzuinige apparaten;
  - uitschenkpunten voor dranken;
  - biologische producten;

- kringlooppapier.
- ◊ De school heeft een groene en duurzame administratie, bijvoorbeeld:
  - kringlooppapier, chloorvrij papier, CTMP-papier;
  - hervulbare pennen, potloden enz.;
  - geminimaliseerd papierverbruik;
  - energiezuinige apparaten en beheer van apparaten;
  - biologisch afbreekbare materialen (lijmen, mappen, stiften, correctievloeistoffen enz.).
- ◊ De school heeft een duurzaam energieverbruik, bijvoorbeeld:
  - verwarmingssysteem;
  - verlichting;
  - isolatie van het gebouw;
  - alternatieve energiebronnen (windmolen, zonnecollectoren, warmtekrachtkoppeling);
  - technische en personele ondersteuning door deskundigen.
- ◊ De school heeft een duurzaam waterverbruik, bijvoorbeeld:
  - water besparende maatregelen in keuken, wc's en douches;
  - duurzaam beheer van de warm water voorziening.
- ◊ De school gebruikt duurzame schoonmaakmiddelen, bijvoorbeeld:
  - geconcentreerde schoonmaakmiddelen met doseersystemen;
  - milieuvriendelijke middelen gebruiken;
  - organisatorische maatregelen tegen snelle vervuiling;
  - bij inrichting en beheer gebouw het 'schoonmaak-gemak' verbeteren.
- ◊ De school beperkt haar afvalproductie wat betreft volume en schadelijkheid, bijvoorbeeld:
  - minder papier: papierboxen, kopieerpasjes;
  - ander papier: kringlooppapier, chloorvrij papier, CTMP-papier;
  - apart inzamelen GFT: biobakken, composthoop;
  - verminderen en apart inzamelen klein chemisch afval (KCA): milieuboxen;
  - verminderen restafval.
- ◊ Het schoolgebouw wordt duurzaam beheerd en eventueel verbouwd, bijvoorbeeld wat betreft:
  - inventaris;
  - kranen, stortbakken, thermostaatknoppen;
  - hardhout;
  - (natuur)verf;
  - tuin.
- ◊ De school heeft vaklokalen met duurzame materialen ingericht, bijvoorbeeld bij:
  - techniek en andere VMBO-richtingen;
  - natte vakken;
  - handvaardigheid, tekenen, beeldende vorming.
- ◊ Leerlingen en docenten gebruiken duurzame materialen, bijvoorbeeld:
  - standaardpakketten voor docenten en per leerjaar voor leerlingen;
  - milieuwinkel voor verkoop materialen.
- ◊ Betrokkenen bij de school vervoeren zich op een duurzame manier, bijvoorbeeld:
  - routekaartjes voor openbaar vervoer;
  - afspraken met busondernemingen en NS;
  - carpoolsystemen.

#### 4. De samenhang tussen onderwijsactiviteiten en milieuzorg

Inspanningen op het gebied van milieuzorg worden geflankeerd door ondersteunende en onderbouwende lesactiviteiten.



## 2. Kwaliteitszorg

### 2.1 Bepaling, bewaking en verbetering van de kwaliteit

Het woord 'kwaliteitszorg' wordt op allerlei manieren gebruikt. In het kader van deze publicatie gebruiken we het als volgt.

*Kwaliteitszorg is de systematische zorg van mensen in een organisatie om de beoogde kwaliteit van het proces en van de resultaten.*

Kortom, het gaat er om de goede dingen goed te doen.

Bij kwaliteitszorg zijn van belang de bepaling, de bewaking en de verbetering van de kwaliteit van het proces, van de producten op korte termijn en van de resultaten op langere termijn. We noemen een paar typerende vragen.

*Kwaliteitsbepaling:* Welke criteria gelden als uitgangspunt? Welke actoren spelen bij de totstandkoming van de gewenste kwaliteit een rol? Welke rol spelen deze actoren bij de bepaling van de kwaliteitscriteria? Hoe komen missie en visie van de school terug in de kwaliteitscriteria?

*Kwaliteitsbewaking:* Welke instrumenten zijn beschikbaar om de gewenste kwaliteit te meten, wie doen dat, hoe en wanneer?

*Kwaliteitsverbetering:* Welke instrumenten zijn beschikbaar om de gegeven of gewenste kwaliteit te verbeteren, wie doet dat, hoe en wanneer? Welke rol kunnen mission statements in deze kwaliteitsverbetering spelen?

Hierna volgt een meer gedetailleerde lijst van vragen waarop schoolleiders of NME-coördinatoren zich kunnen oriënteren.

#### Vragen ter oriëntatie bij bepaling, bewaking en verbetering van kwaliteit

- |                                                                            |                                                                |
|----------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|
| 1 <i>Afbakening van onderwerp en betrokkenen</i>                           | ◇ zijn de kwaliteitscriteria helder geformuleerd en bekend?    |
| ◇ is het onderwerp duidelijk omschreven?                                   | ◇ is duidelijk wie verantwoordelijk is voor de bepaling?       |
| ◇ is het alle betrokkenen helder wat er wel en niet onder wordt verstaan?  |                                                                |
| ◇ wie zijn de betrokkenen?                                                 | <b>Kwaliteitsbewaking</b>                                      |
| ◇ is iedereen het daar over eens?                                          | 3 <i>Meting van de kwaliteit</i>                               |
| 2 <i>Bepaling van de kwaliteitscriteria</i>                                | ◇ is bepaald op welke wijze en wanneer de meting plaats vindt? |
| ◇ spelen de betrokkenen een rol bij de bepaling van de kwaliteitscriteria? | ◇ meet je wat je wil meten?                                    |
|                                                                            | ◇ onder wiens verantwoordelijkheid valt de meting?             |

#### 4 *Interne evaluatie*

- ◇ wie is verantwoordelijk voor de evaluatie?
- ◇ spelen de betrokkenen bij de evaluatie een rol?
- ◇ wie wordt wanneer en hoe bij de evaluatie betrokken?
- ◇ zijn er afspraken gemaakt voor het vervolg van de evaluatie?

#### Kwaliteitsverbetering

##### 5 *Analyse van de oorzaken*

- ◇ wie is verantwoordelijk voor de analyse?
- ◇ spelen de betrokkenen een rol hierbij?
- ◇ wie wordt wanneer en hoe bij de analyse betrokken?
- ◇ zijn er afspraken gemaakt voor het vervolg van de analyse?

##### 6 *Bepalen van een norm en van een termijn*

- ◇ is het resultaat een expliciete en realistische norm en termijn?
- ◇ wie is verantwoordelijk voor de bepaling?
- ◇ spelen de betrokkenen een rol hierbij?

- ◇ wie wordt wanneer en hoe erbij betrokken?

##### 7 *Selecteren en ontwikkelen van verbeteracties*

- ◇ wie is verantwoordelijk voor de selectie en ontwikkeling van verbeteracties?
- ◇ vindt er een verantwoorde afweging plaats?
- ◇ sluiten de acties aan op de uitkomsten van de analyse?

##### 8 *Voorwaarden en consequenties op andere terreinen*

- ◇ worden voorwaarden expliciet in kaart gebracht en vindt er actie gericht op de voorwaarden plaats?
- ◇ worden de consequenties op andere terreinen in kaart gebracht?
- ◇ vindt er afstemming plaats?

##### 9 *Vastleggen van de procedure*

- ◇ worden voorafgaande punten vastgelegd en gecommuniceerd met de betrokkenen?

##### 10 *Uitvoeren van verbeteracties*

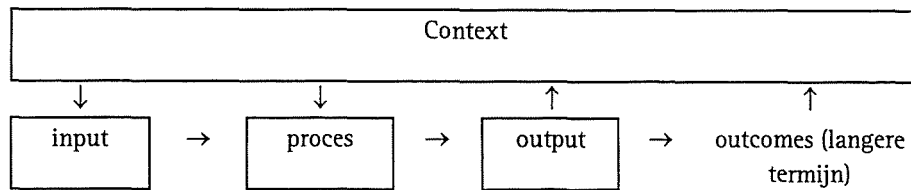
- ◇ wordt de actie uitgevoerd zoals bedoeld?
- ◇ vindt er tussentijdse evaluatie plaats?

## 2.2 Kwaliteit van processen en van resultaten op verschillende niveaus

De resultaten van een school, in termen van wat de leerlingen er uiteindelijk van opsteken, zijn maar in beperkte mate te bepalen. Hoewel de mate waarin kennis en vaardigheden verworven zijn, met behulp van examens en andere toetsen wordt bepaald, hebben die toetsen hun beperkingen. Ze kijken naar een klein deel van wat de leerling heeft geleerd, kwantitatief en kwalitatief.

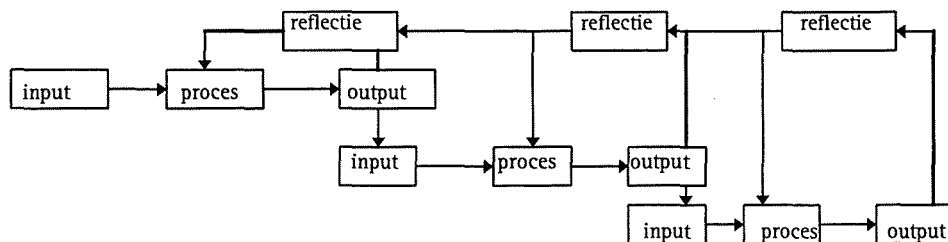
De zin “het gaat er om de goede dingen goed te doen” geeft al aan dat het ook verstandig is, te kijken naar de manier waarop een school haar pedagogische, inhoudelijke en didactische taken invult: de proceskant.

De verhouding tussen processen en resultaten wordt hieronder in figuur 2 weer-gegeven in een schema van het onderwijsproces, als een systeem van een aantal factoren die elkaar beïnvloeden. Figuur 1 maakte onderscheid tussen “organisatie” en “resultaten”, figuur 2 onderscheidt in de organisatie tussen input en proces, en in de resultaten tussen output en outcomes. Dat laatste onderscheid is ruwweg het verschil tussen wat je in een school nog kunt vaststellen, en wat de leerlingen verder van hun schoolloopbaan meenemen. De organisatieprocessen kunnen bijgesteld worden door reflectie op de output.



Figuur 2: Schematische weergave van een kwaliteitsketen voor een organisatie: hoewel de kwaliteit van een organisatie idealiter afgelezen wordt aan haar output en lange-termijn-resultaten, zijn processen minstens zo geschikt voor kwaliteitsbepaling, omdat ze beter vast te stellen en directer te beïnvloeden zijn. De context van de kwaliteitsketen wordt gevormd door omgevingsfactoren die de school beïnvloeden, maar die zelf slechts zeer ten dele door de school te beïnvloeden zijn.

Het maakt voor de beoordeling van processen op school nogal uit, of je naar de activiteiten van leerlingen kijkt, naar het werk van docenten, naar de organisatie van een school of naar het strategisch beleid. Elk niveau is relevant voor de andere. Zo werkt de output van processen op strategisch niveau, in de vorm van bijvoorbeeld een beleidsplan, als input voor processen op organisatorisch niveau. De output daarvan, bijvoorbeeld een personeelsbeleidsplan, beïnvloedt op zijn beurt de operationele niveaus van docenten en leerlingen. Figuur 3 geeft dat in grote lijnen weer. Wie als schoolleider of als NME-coördinator de kwaliteit van processen en hun resultaat kritisch wil bepalen, bewaken en verbeteren, zal zich van die verschillende niveaus bewust moeten zijn.



Figuur 3. Procescycli op verschillende niveaus. De output op het ene niveau is input voor het andere niveau. Terugkoppeling, ook naar hogere niveaus, vindt plaats door reflectie op de output van de verschillende niveaus.

Wat is nu de relatie tussen procescycli zoals geschetst in bovenstaande figuren en de begrippen kwaliteitsbepaling, kwaliteitsbewaking en kwaliteitsverbetering? Bij *kwaliteitsbepaling* gaat het om het stellen van eisen, en die betreffen vooral proces en output. Ook aan de kwaliteit van de actoren in het proces kunnen eisen gesteld worden. *Kwaliteitsbewaking* vraagt een analyse van de kwaliteit van proces, producten en resultaten op de verschillende niveaus. *Kwaliteitsverbetering* houdt interventies in die vanuit die analyse gepleegd worden ten aanzien van input- en procesfactoren.

Het schema in figuur 4 kan een school helpen, de verschillende aangrijpingspunten voor kwaliteitsbepaling, -bewaking en -verbetering in beeld te krijgen.

| <i>hoe? →</i><br><br><i>kwaliteit van ↓</i> | <i>Bepaling</i><br>welke belanghebben-<br>den, hoe betrekken<br>bij bepaling, welke<br>criteria? | <i>Bewaking</i><br>welke instrumenten<br>beschikbaar, welke<br>acties, processen<br>stimuleren? | <i>Verbetering</i><br>welke instrumenten<br>beschikbaar, welke<br>acties, processen<br>stimuleren? |
|---------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| docenten                                    |                                                                                                  |                                                                                                 |                                                                                                    |
| lesmateriaal                                |                                                                                                  |                                                                                                 |                                                                                                    |
| milieuzorg                                  |                                                                                                  |                                                                                                 |                                                                                                    |
| organisatie-<br>structuur                   |                                                                                                  |                                                                                                 |                                                                                                    |
| schoolleiding                               |                                                                                                  |                                                                                                 |                                                                                                    |
| .....                                       |                                                                                                  |                                                                                                 |                                                                                                    |

Figuur 4: Wat, Wie en Hoe van kwaliteitszorg. Een invulschema om kwaliteitsaspecten op verschillende niveaus in beeld te brengen.

### 2.3 Suggesties voor vragen ter reflectie op de kwaliteitsketen

Hieronder volgen suggesties voor vragen die bijdragen aan kritische reflectie op kwaliteitskenmerken, bijvoorbeeld bij een interne audit. We maken daarbij twee opmerkingen.

1. Het werken aan kwaliteit is voor elke school anders vanwege de verschillen in cultuur, grootte, organisatie, deskundigheid en samenstelling van het team, en ook vanwege een aantal demografische factoren. Alleen dat gegeven al maakt dat 'algemeen geldende criteria voor een duurzame school', zoals in het vorige hoofdstuk genoemd, heel summier geformuleerd moeten zijn. Er moet voldoende bandbreedte voor schoolspecifieke indicatoren voor kwaliteit blijven.
2. Kwaliteitsindicatoren voor een duurzame school kunnen voor de ene betrokkene op school een doel aangeven, terwijl een ander in de school ze ziet als middel om een achterliggend doel te bereiken. Dat is beslist geen academisch onderscheid! NME-coördinatoren blijken nogal eens het gevoel dat schoolleiders met hun goede bedoelingen aan de haal gaan, door NME als middel tot een breder soort kwaliteitsverbetering te gebruiken. Schoolleiders verwerpen zich door te benadrukken dat NME kansloos is, als het niet aan een algemener soort schoolontwikkeling bijdraagt. De keuze "NME-kwaliteit als doel of als middel" blijkt gevolgen te hebben voor de selectie van aspecten van bepaling, bewaking en verbetering van de kwaliteit.

#### Strategisch niveau:

##### Context

- |                                                                     |                                                                           |
|---------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|
| 1 welke is de leerlingenpopulatie?                                  | 6 wat zijn de kansen en bedreigingen t.a.v. de schoolleiding?             |
| 2 wat zijn de kansen en bedreigingen t.a.v. de leerlingenpopulatie? | 7 hoe is de demografische situatie?                                       |
| 3 wat voor soort docenten heb je?                                   | 8 wat zijn de kansen en bedreigingen van deze situatie?                   |
| 4 wat zijn de kansen en bedreigingen t.a.v. de docenten?            | 9 welke kwaliteitseisen stelt de omgeving aan het onderwijs op de school? |
| 5 wat voor soort schoolleiding is er?                               |                                                                           |

10 welke ontwikkelingen binnen en buiten het onderwijs beïnvloeden inhoud en vormgeving van het proces?

11 welke randvoorwaarden legt de wettelijke regelgeving op?

#### *Input*

12 welke waarden vindt de school belangrijk?

13 welke invloed hebben deze waarden op de inhoud van het onderwijs?

14 welke invloed hebben deze waarden op de vormgeving van het onderwijs?

15 welke missie heeft de school?

16 op welke gebieden is deze missie uitgewerkt en hoe?

#### *Proces*

17 wordt het strategisch beleid planmatig uitgewerkt (oriëntatie definitie, ontwerp, uitvoering, incorporatie)?

18 wat zijn de sterke en zwakke kanten hiervan?

19 wordt het organisatorische beleid planmatig uitgewerkt (oriëntatie definitie, ontwerp, uitvoering, incorporatie)?

20 wat zijn de sterke en zwakke kanten hiervan?

21 worden de medewerkers gestimuleerd, gecoacht en begeleid bij de uitwerking van het strategisch beleid?

22 hoe wordt de feedback op strategisch en organisatorisch beleid vorm gegeven?

23 op welke manier wordt gecommuniceerd met het personeel over strategisch en organisatorisch beleid?

#### *Producten (output)*

24 aan de hand van welke criteria en hoe beoordeel je het strategisch beleidsplan?

25 aan de hand van welke criteria en hoe beoordeel je het organisatorisch beleidsplan?

26 aan de hand van welke criteria en hoe beoordeel je coaching en begeleiding van het personeel?

#### *Resultaten (outcomes)*

27 welke effecten verwacht je op de lange termijn van het strategisch beleidsplan?

28 welke effecten verwacht je op de lange termijn van het organisatorisch beleidsplan?

29 welke effecten verwacht je op de lange termijn van het personeelsbeleidsplan?

30 welke effecten verwacht je op de lange termijn op attitude en gedrag van leerlingen, docenten en schoolleiding?

31 welke effecten verwacht je op de lange termijn op het NME-gehalte van de school?

#### *Organisatorisch niveau*

##### *Context*

1 welke randvoorwaarden legt de financiële situatie van de school op?

2 welke randvoorwaarden legt de wettelijke regelgeving op?

##### *Input*

3 welke uitgangspunten uit het strategisch beleidsplan zijn van belang?

4 welke uitgangspunten uit het organisatorisch beleidsplan zijn van belang?

##### *Proces*

5 wordt het organisatorische beleid planmatig uitgewerkt (oriëntatie definitie, ontwerp, uitvoering, incorporatie)?

6 wat zijn de sterke en zwakke kanten hiervan?

7 wordt het operationele beleid planmatig uitgewerkt (oriëntatie definitie, ontwerp, uitvoering, incorporatie)?

8 wat zijn de sterke en zwakke kanten hiervan?

9 worden de medewerkers gestimuleerd, gecoacht en begeleid bij de uitwerking van organisatorisch en operationeel beleid?

- 10 hoe wordt de feedback op organisatorisch en operationeel beleid vorm gegeven?
- 11 op welke manier wordt gecommuniceerd met het personeel over organisatorisch en operationeel beleid?
- 12 hoe vindt besluitvorming plaats?
- 13 wat is het democratische gehalte van deze besluitvorming?
- 14 hoe wordt draagvlak verkregen voor belangrijke besluiten?
- 15 is de aansturing van het beleid helder, eenduidig en transparant?

#### *Producten (output)*

- 16 aan de hand van welke criteria en hoe beoordeel je het operationele beleidsplan?
- 17 aan de hand van welke criteria en hoe beoordeel je de transparantie van het beleid?
- 18 aan de hand van welke criteria en hoe beoordeel je de beleidsuitvoering en aansturing?
- 19 aan de hand van welke criteria en hoe beoordeel je de helderheid van besluitvorming?
- 20 aan de hand van welke criteria en hoe beoordeel je het verkrijgen van een draagvlak voor besluiten?

#### *Resultaten (outcomes)*

- 21 welke effecten verwacht je op de lange termijn van het operationele beleidsplan?
- 22 welke effecten verwacht je op de lange termijn van het democratische proces op de school en van het draagvlak voor besluiten?

### **Operationeel niveau: docenten**

#### *Context*

- 1 welke randvoorwaarden leggen leerplannen de school op?
- 2 welke randvoorwaarden leggen de methoden de school op?

#### *Input*

- 3 welke uitgangspunten uit het strategisch beleidsplan zijn van belang?

- 4 welke uitgangspunten uit het organisatorisch beleidsplan zijn van belang?
- 5 welke uitgangspunten uit het operationele beleidsplan zijn van belang?
- 6 welke uitgangspunten uit het personeelsbeleidsplan zijn van belang?

#### *Proces*

- 7 wordt het organisatorische beleid planmatig uitgewerkt (oriëntatie, definitie, ontwerp, uitvoering, incorporatie)?
- 8 wat zijn de sterke en zwakke kanten hiervan?
- 9 wordt het operationele beleid planmatig uitgewerkt (oriëntatie, definitie, ontwerp, uitvoering, incorporatie)?
- 10 wat zijn de sterke en zwakke kanten hiervan?
- 11 worden de medewerkers gestimuleerd, gecoacht en begeleid bij de uitwerking van het operationele beleid?
- 12 hoe wordt de feedback op het operationele beleid vorm gegeven?
- 13 op welke manier wordt gecommuniceerd met het personeel over het operationele beleid?
- 14 zijn de lesinhouden geëngageerd (gebaseerd op de te bereiken missie)?
- 15 voldoet de gehanteerde didactiek aan criteria van goed onderwijs?
- 16 wordt het onderwijs uitgewerkt in de richting van vaardigheidsonderwijs?
- 17 wordt het onderwijs uitgewerkt in de richting van toepassingsgericht onderwijs?

#### *Producten (output)*

- 18 aan de hand van welke criteria en hoe beoordeel je de lessenseries (inhouden, didactiek, vaardigheden)?
- 19 aan de hand van welke criteria en hoe beoordeel je de deskundigheid van het personeel op dit terrein (inhoud, didactiek, vaardigheden)?

- 20 aan de hand van welke criteria beoordeel je begeleiding en coaching van het personeel?

*Resultaten (outcomes)*

- 21 welke effecten verwacht je op de lange termijn van het geëngageerd onderwijs (educaties)?
- 22 welke effecten verwacht je op de lange termijn van het voorbeeldgedrag van de docenten op alle fronten?

**Operationeel niveau: Leerlingen**

*Context*

- 1 welke randvoorwaarden leggen demografische factoren op?
- 2 welke randvoorwaarden legt de kwaliteit van het docententeam op?
- 3 welke randvoorwaarden leggen waarden die de school belangrijk vindt op?
- 4 welke randvoorwaarden leggen de vastgestelde inhouden op?
- 5 welke randvoorwaarden legt de visie op de werkelijkheid op?

*Input*

- 6 welke uitgangspunten uit het leerstofaanbod zijn van belang?
- 7 welke uitgangspunten uit de toetsing is van belang?

*Proces*

- 8 is het leerproces van leerlingen een zelfverantwoordelijk leerproces?
- 9 is het keuzeprocess van leerlingen een helder en transparant proces?
- 10 in het onderwijs waardenvormend?
- 11 is het onderwijs gedragsontwikkend?
- 12 is het onderwijs gericht op vaardigheden?
- 13 is het onderwijs gericht op toepassing?
- 14 worden de leerlingen gestimuleerd, gecoacht en begeleid bij de uitwerking van het leerproces en het keuzeprocess?
- 15 hoe wordt de feedback op leerproces en keuzeprocess vormgegeven?

- 16 op welke manier wordt gecommuniceerd met de leerlingen over deze processen?

*Producten (output)*

- 17 aan de hand van welke criteria en hoe beoordeel je de toetsresultaten en de examenresultaten?
- 18 aan de hand van welke criteria en hoe beoordeel je het gewenste leergedrag van leerlingen?

*Resultaten (outcomes)*

- 19 welke effecten verwacht je op de lange termijn op de attitude en gedrag van leerlingen, docenten en schoolleiding?
- 18 welke effecten verwacht je op de lange termijn van het bereiken van mission statements?

**Vragen met betrekking tot het verband tussen de niveaus in de procescyclus**

- 1 geven de resultaten op strategisch niveau redenen tot ingrepen in de input en/of het proces op datzelfde niveau?
- 2 geven de resultaten op strategisch niveau redenen tot ingrepen in de input op organisatorisch niveau?
- 3 geven de resultaten op organisatorisch niveau redenen tot ingrepen in de input en/of het proces op datzelfde niveau?
- 4 geven de resultaten op organisatorisch niveau redenen tot ingrepen in de input en/of het proces op strategisch niveau?
- 5 geven de resultaten op organisatorisch niveau redenen tot ingrepen in de input op operationeel niveau?
- 6 geven de resultaten op operationeel niveau redenen tot ingrepen in de input en/of het proces op datzelfde niveau?
- 7 geven de resultaten op organisatorisch niveau redenen tot ingrepen in input en/of proces op strategisch niveau en/of op organisatorisch niveau?

Hoofdstuk 3 concentreert zich op de vraag, hoe in verschillende soorten scholen veranderingen in gang kunnen worden gezet respectievelijk. op gang kunnen worden gehouden. Hoofdstuk 4 behandelt de vraag wat in die veranderingen de rol van schoolleiding en NME-coördinatoren kan zijn. Hoofdstuk 5 geeft enkele thema's weer die in elk type school terug blijken te keren.

### 3. Voorbeelden van een aanpak

In het project “NME-Certificering” is aan de schoolleiders van de deelnemende scholen gevraagd om aan de hand van hun eigen praktijk te beschrijven hoe een schoolontwikkelp proces bij hen idealiter in zijn werk zou moeten gaan. Vooral interessant was de vraag, op welke manier een schoolleiding zo’n proces stuurt. Dit hoofdstuk geeft deze beschrijvingen integraal weer. Bij school A zien we hoe vooral milieuzorg door een planmatige aanpak in de school verankerd is; dit na de ervaring dat het in het verleden teveel het terrein van een enkele bevlogen collega was. School B illustreert hoe verantwoordelijkheden voor projectenwerk over verschillende soorten actoren zijn verdeeld, om de verschillende NME-projecten naast elkaar en naast andere soorten projecten beheersbaar te houden. Het stappenplan van school C laat de wisselwerking zien tussen de ontwikkeling van NME en meer algemene beleidsvorming. In de aanpak van school D speelt de afstemming tussen milieuzorg op school (MOS) en NME-activiteiten in het onderwijsproces een belangrijke rol.

Enkele terugkerende vragen rond de organisatie van een schoolontwikkelp proces en de rol van schoolleiders en NME-coördinatoren daarin, worden in hoofdstuk 4 gebundeld.

#### 3.1 Planmatig werken

Zoals op veel andere scholen spelen zich ook op het St.-Ludger College in Doetinchem veel processen naast en door elkaar af. Dankzij de milieucommissie en het persoonlijk engagement van enkele docenten en een directielid wordt er ook veel zorg besteed aan milieuzorg op school (MOS) en NME in het onderwijs.

Om te voorkomen dat de school afhankelijk wordt van “persoonlijke betrokkenheid” van enkelen, zal de schoolleiding in het strategisch beleidsplan de schoolmissie in deze expliciet moeten formuleren.

##### *Beleidsontwikkeling op strategisch niveau*

###### ◊ De schoolleiding

- zorgt er voor dat milieuzorg en NME expliciet in de schooldoelstellingen worden opgenomen. Dit in relatie tot de Katholieke identiteit (“de heilheid der schepping”), de basisvorming, tweede fase en de doelstellingen rondom het ARBO-beleid.
- handhaaft de (financiële) ruimte voor een beperkt aantal bestaande projecten op het gebied van NME, gedragen en uitgevoerd door enkele relevante vaksecties.
- geeft facilitaire ruimte aan de milieucommissie om een milieubeleidsplan te ontwikkelen en beziet of een financieel budget mogelijk is.
- geeft een vertegenwoordiger uit de directie ruimte om aan dit werk deel te nemen.
- laat zich op het gebied van vernieuwing van kopieerapparatuur adviseren door de milieucommissie. Milieu- en gebruikersvriendelijkheid zijn daarbij belangrijke criteria. Datzelfde geldt voor het aanschaffen van kopieerpasjes of andere apparatuur, voor een betere registratie van het papierverbruik.
- beziet of hetgeen wordt uitgespaard “vrij” kan komen voor investeringen op het gebied van school en milieu. Het beleven van succes zal zo stimulerend werken.

- ◇ De rol van de leerlingen is gelijk aan die van de overige leden: beleidsontwikkeland en uitvoerend.
- ◇ Het milieubeleidsplan wordt geschreven en ter goedkeuring voorgelegd aan de MR.
- ◇ Tijdens het werk in de commissie zullen leerlingen leren werken met sociaal-maatschappelijke instrumenten. Aangezien dit vaardigheidsgericht leren binnen de schooldoelstellingen past, zal de onderwijscommissie bezien, of de leerlingen hiervoor studiepunten kunnen verdienen.
- ◇ Aan het einde van het eerste jaar, tegelijk met de presentatie van de cijfers door de financiële administratie, wordt een en ander geëvalueerd door de milieucommissie in overleg met de directie. Daarbij worden de opmerkingen uit het team meegenomen. Directie en milieucommissie bepalen eventuele bijstellingen en bewaken de continuïteit.

**Enkele opmerkingen (tips):**

- ◇ Het proces moet geworteld zijn in de schooldoelstellingen en dus niet zo maar “uit de lucht komen vallen”.
- ◇ Het proces dient niet te complex te zijn en bij voorkeur aan te sluiten bij bestaande activiteiten.
- ◇ Het doel van het proces moet bekend zijn bij het team om een zo groot mogelijk draagvlak te krijgen.
- ◇ Het proces moet door de schoolleiding daadwerkelijk ondersteund worden:
  - voldoende faciliteiten,
  - een directielid als aanspreekpunt en meedenker,
  - openlijke waardering en zorg uitspreken.
- ◇ Gebruik hierbij ook het instrument “management by walking and talking around”.
- ◇ Het proces moet “haalbaar” zijn en meegenomen worden in het jaaractiviteitenplan.
- ◇ Het moet voor alle geledingen duidelijk zijn wanneer en op welke manier men invloed kan hebben op het proces en waar eventuele besluitvorming plaatsvindt.

*Beleidsontwikkeling op organisatorisch niveau*

- ◇ De huidige Onderwijscommissie coördineert de bestaande NME-activiteiten in overleg met de milieucoördinator of een door de milieucommissie aan te wijzen vertegenwoordiger.
- ◇ De milieucoördinator coördineert het werk om te komen tot een concept milieubeleidsplan. Daarnaast blijft hij er op toezien dat bestaande activiteiten op het gebied van MOS doorgaan.
- ◇ Op de geplande plenaire vergaderingen krijgt de milieucommissie de gelegenheid haar werk te presenteren, zodat tussentijds gemaakte opmerkingen en aanvullingen kunnen worden meegenomen.
- ◇ De commissie kan op eigen initiatief hearings beleggen met het doel tussentijds commentaar te krijgen op haar werk.
- ◇ Het conceptplan wordt gepresenteerd aan de directie en daarna in de slotvergadering van het schooljaar 97/98 aan het personeel. In het nieuwe schooljaar wordt het ter goedkeuring aan de MR voorgelegd.
- ◇ Uiterlijk begin juni wil de schoolleiding over het advies m.b.t. kopieerapparatuur e.d. beschikken. Dan kan er vanaf het begin van het schooljaar 98/99 gewerkt worden met de nieuwe apparatuur.

**Enkele opmerkingen (tips):**

- ◇ Geef duidelijk aan welke personen en/of commissies bij het proces zijn betrokken en wat hun taak is.

- ◇ Geef duidelijk aan op welke manieren het proces ondersteund en gefaciliteerd wordt:
  - toekennen van formatie,
  - concrete ruimte creëren voor het proces: roostertechnisch, door vergader-ruimte, door een “eigen plek” in een kast en/of kamer, geef gelegenheid om externe hulp in te roepen.
- ◇ Maak een zo concreet mogelijke planning van het proces en neem dat op in het jaaractiviteitenplan.
- ◇ Geef aan op welke manieren het team wordt geïnformeerd en hoe er invloed op het proces kan worden uitgeoefend.
- ◇ Geef de eventuele commissie, indien mogelijk, een plaats in het organisatiemodel van de school.

#### *Beleidsontwikkeling op het operationele niveau*

- ◇ Afhankelijk van de goedkeuring van de MR wordt aan het begin van het schooljaar 98/99 een meerjarenplan van activiteiten ontworpen voor zowel MOS als NME.
- ◇ Dit meerjarenplan wordt op initiatief van de directie ontworpen door de milieucommissie i.s.m. de onderwijscommissie.
- ◇ Na de openingsvergadering in het nieuwe schooljaar wordt de nodige instructie gegeven voor het gebruik van de kopieerapparatuur en de randvoorzieningen.
- ◇ Successen vermelden kan motiverend werken. Mede daarom wordt minimaal 2 keer per jaar de tussenstand m.b.t. het papierverbruik gepresenteerd door de financiële administratie.
- ◇ Opmerkingen en/of klachten over het werken met de nieuwe apparatuur worden bij voorkeur rechtstreeks bij het directielid dat in de milieucommissie zit ingediend. Afhankelijk van de problematiek speelt deze de opmerkingen door naar de directie, de milieucommissie of de conciërge voor het drukwerk.

#### *Enkele opmerkingen (tips):*

- ◇ Geef een officiële status aan de commissie of enkele collega's door hen tijdens een plenaire vergadering of een ander moment tot die taak te benoemen.
- ◇ Formuleer de opdracht zo concreet mogelijk en maak de beginsituatie duidelijk.
- ◇ Zorg voor officiële voortgangsrapportages en biedt de commissie daarbij de hulp aan van een directielid en/of de administratie.
- ◇ Besteed officiële aandacht aan het eindverslag van de commissie en geef aan wat de organisatie met de bevindingen gaat doen.

#### *Tenslotte...*

- ◇ Juist in deze periode waar scholen worden overspoeld met projecten is het planmatig werken van groot belang.
- ◇ Je moet als school de moed hebben om met elkaar, nadat er prioriteiten zijn gesteld, te besluiten om een aantal zaken uit te stellen, om overbelasting van personen en/of de organisatie te voorkomen.
- ◇ Het is belangrijk om ontwikkelingsprocessen te laten uitvoeren door meerdere personen en commissies. Daarbij is het nuttig een en ander, waar mogelijk, te laten aansluiten bij bestaande commissies en activiteiten.
- ◇ Willen NME en MOS structureel een plaats krijgen in de schoolorganisatie dan is het goed om een schoolmilieubeleidsplan te ontwikkelen en van daaruit te gaan werken.

### 3.2 Werken met een NME-projectgroep en met een NME-coördinator

Het Cals College te Nieuwegein heeft veel ervaring met het werken met projectgroepen en coördinatoren. Hieronder wordt geschetst, (1) hoe speerpunten van beleid worden ontwikkeld door middel van een projectgroep, (2) tot welke praktische tips de ervaringen leiden, en (3) wat voor taakomschrijvingen van functionarissen en groepen van belang zijn bij dit proces.

#### 1) Hoe bereik je kwaliteitsindicatoren met behulp van een projectgroep

- ◇ Bekijken of er in de missie van de school, eventueel na aanpassing, punten geformuleerd staan waaruit blijkt dat de school wil werken aan kwaliteitsindicatoren voor een duurzame school. (actie: schoolleider)
- ◇ Binnen de schoolleiding bepalen of er geld/tijd beschikbaar is (of beschikbaar gesteld kan worden) om één en ander van de grond te krijgen. Hierbij moet aandacht besteed worden aan het verkrijgen van een breed draagvlak binnen de schoolleiding, en vervolgens binnen de school. (actie: schoolleider)
- ◇ Een projectgroep NME wordt ingesteld en een NME-coördinator wordt benoemd. (actie: schoolleiding)
- ◇ In kaart brengen wat er reeds op het te bereiken gebied gedaan wordt binnen de school. (actie: milieucoördinator en projectgroep)
- ◇ Bepalen welk facet (vakoverstijgend thema) aangepakt wordt, bijvoorbeeld het geven van goed onderwijs met behulp van NME-lessenseries. (actie: schoolleider en milieucoördinator)
- ◇ Secties, die de projectgroep er bij willen betrekken, benaderen en met hen praten over de indicatoren van goed onderwijs. (actie: projectgroep)
- ◇ Secties ontwikkelen lessenserie en kijken of kenmerken van “goede NME” hierin terug te vinden zijn. Hierbij kan scholing noodzakelijk zijn. Eventueel lessenserie aanpassen. (actie: secties samen met projectgroep)
- ◇ Lessenserie door secties laten uitvoeren. (actie: secties)
- ◇ Evalueren in samenspraak met betrokken secties. Hierbij bekijken of de kwaliteitsindicator bereikt is. (actie: projectgroep)
- ◇ Projectgroep wordt opgeheven, of neemt een nieuw speerpunt van beleid op het gebied van NME. (actie: schoolleiding)
- ◇ Bereikte kwaliteitsindicatoren worden in jaarplannen, leerplannen e.d. verwerkt en gaan daarmee behoren tot het ‘standaardrepertoire’ van de school. (actie: schoolleiding)

#### 2) Tips hoe een ontwikkelingsproces via een projectgroep in gang te zetten

- ◇ Begin kleinschalig.
- ◇ Benut positieve aspecten om anderen enthousiast te maken.
- ◇ Inventariseer succesfactoren en faalfactoren.
- ◇ Geef personen en groepen verantwoordelijkheid.
- ◇ Stel een projectgroep in om het proces in de gaten te houden en om de voortgang te bewaken.
- ◇ De samenstelling van een projectgroep NME moet minimaal zijn: een schoolleider, een NME-deskundige, een onderwijskundig coördinator.
- ◇ De projectgroep moet anderen aanzetten tot activiteiten.
- ◇ Know-how die niet in huis is moet ingehuurd worden.
- ◇ Activiteiten van de projectgroep moeten binnen de missie van de school passen. Resultaten van de activiteiten van de projectgroep kunnen aanpassing van de missie en de onderwijskundige doelstelling van de school tot gevolg hebben.

- ◊ De resultaten van de activiteiten van de projectgroep moeten in de school geïmplementeerd worden door jaarplannen, leerplannen, scholingsplannen, formatieplannen, en taakomschrijvingen van functionarissen blijvend aan te passen.

### 3) Taakomschrijvingen

De portefeuillehouder, de functionaris die op directieniveau verantwoordelijk is van NME binnen de school heeft tot taak:

- ◊ vertaling van het strategische beleid ten aanzien van NME,
- ◊ stimuleren beleidsontwikkeling ten behoeve van de schoolleiding op het gebied van NME,
- ◊ inschatten van de veranderingscapaciteit van de school,
- ◊ bewaking van de planopstelling en de uitvoering daarvan,
- ◊ overleg met de NME-coördinator,
- ◊ het realiseren van de benodigde randvoorwaarden (inhoudelijk, financieel en organisatorisch),
- ◊ voortgangsrapportage aan de schoolleiding,
- ◊ coachen en begeleiden van de NME-coördinator en de projectgroepleden.

De coördinator heeft tot taak:

- ◊ inhoudelijk structureren en het voorzitten van de projectgroep,
- ◊ het opstellen van een organisatorisch beleidsplan t.a.v. NME samen met de portefeuillehouder NME,
- ◊ vertalen van het organisatorische beleid naar de leden van de projectgroep en het team,
- ◊ het afstemmen van de mogelijkheden van de leden van de projectgroep en de door de schoolleiding gewenste resultaten,
- ◊ coachen en begeleiden van projectgroepleden en uitvoerende teamleden,
- ◊ overleggen met schoolleiding over te volgen strategieën, bereikte resultaten, randvoorwaarden en personele aangelegenheden,
- ◊ verzorgen van de communicatie met de rest van de school,
- ◊ onderhouden van contacten met leerlingen(groepen),
- ◊ onderhouden van contacten met het onderwijs-ondersteunend personeel,
- ◊ kennis, inzicht en vaardigheden met betrekking tot NME en MOS vergroten binnen school,
- ◊ de relatie tussen kwaliteitsindicatoren op het gebied van NME en MOS, het strategische beleid van de school en de schoolontwikkeling uitwerken en vorm geven,
- ◊ onderhouden van contacten op het gebied van NME buiten school,
- ◊ het voorbereiden, uitvoeren en bewaken van de interne audit ten aanzien van de te bereiken indicatoren.

De leden van de projectgroep hebben tot taak:

- ◊ het uitvoeren van het organisatorische beleid,
- ◊ het voorbereiden en uitvoeren van het operationele beleid,
- ◊ het op elkaar afstemmen van de activiteiten van de verschillende belangengroepen op het gebied van NME en MOS,
- ◊ het uitvoeren van de interne audit t.a.v. de te behalen indicatoren,
- ◊ het stimuleren en begeleiden bij de uitvoering van activiteiten door andere leden van de school,
- ◊ onderhouden van contacten op het gebied van NME buiten school,

- ◊ kennis, inzicht en vaardigheden met betrekking tot NME en MOS vergroten binnen school,
- ◊ specifieke kennis, inzichten en vaardigheden inzetten ten behoeve van de te bereiken indicatoren.

### 3.3 Strategische beleidsvorming in stappen

Het Etty Hillesum College te Den Helder (EHC) gaat te werk volgens een proces van strategische beleidsvorming in stappen. Het strategische beleid wordt voortschrijdend voor vier jaar geformuleerd en telkens jaarlijks bijgesteld met concrete korte-termijndoelen.

Het EHC is een grote scholengemeenschap met een centrale directie. Het EHC is net gefuseerd en heeft verschillende locaties. Uit pragmatische overwegingen is de school georganiseerd in Units gebaseerd op de locaties. In de beschrijving van het hierna volgende proces van strategische beleidsvorming wordt uitgegaan van het ideale proces, hetgeen nog niet helemaal overeenstemt met de huidige praktijk. Wel wordt hard aan het bereiken van dit ideaal aan gewerkt.

#### *Stap 1*

Via analyse van sterktes en zwakten, en van kansen en bedreigingen, formuleert het managementteam de missie in concept. Deze missie wordt uitgewerkt naar de school in samenwerking met anderen, op schoolniveau en globaal per Unit.

#### *Stap 2*

In een brainstormnotitie formuleert de centrale directie (CD) op basis van deze analyses de concrete doelstellingen en de plannen. Per beleidsdomein wordt daarbij een eigen activiteitenplan opgesteld, rekening houdend met de centrale visie, en worden prioriteiten vastgesteld. Deze brainstormnotitie wordt voorgelegd aan het managementteam (MT), bestaande uit de Unit-directeuren en de centrale directie. Bij het opstellen van deze notitie kunnen specifieke functionarissen, zoals een NME-coördinator, reeds om advies gevraagd worden.

#### *Stap 3*

Na akkoord in het MT wordt de brainstormnotitie ter advisering in elk geval voorgelegd aan Units, secties, NME-coördinator en onderwijs-coördinatoren. De betreffende organen mogen adviseren, maar wordt meteen ook om voorstellen voor concretere invulling gevraagd.

#### *Stap 4*

De Unit-directeur samen met staf en NME-coördinator vult het centrale activiteitenplan, vooral op het beleidsdomein "Onderwijs" aan met een Unit-specifieke invulling. Dit voorstel wordt besproken in een Unit-vergadering. Op deze wijze wordt getracht een breed draagvlak te verkrijgen voor het strategische beleid.

#### *Stap 5*

Binnen Units worden de verschillende organen zoals secties en projectgroepen gevraagd deelplannen uit te werken, waarbij concrete meetbare doelen worden gesteld, liefst met nulmetingen van indicatoren en/of kengetallen.

#### *Stap 6*

Vervolgens wordt het gehele, bijgestelde, pakket aan de MR voorgelegd ter goedkeuring. Na goedkeuring wordt dit opgenomen in het jaarverslag onder plannen voor het komende schooljaar en besproken binnen het bestuur.

#### *Stap 7*

Na uitvoering van de activiteitenplannen worden deze geëvalueerd, eventueel bijgesteld en opnieuw gebruikt als basis voor de brainstormnotitie van het volgende schooljaar.

#### *Belangrijke aandachtspunten*

Bij het proces van strategische beleidsvorming is goed in beeld gebracht via welke lijnen onderwijskundige aansturing plaatsvindt. Dit kan verschillen per onderwerp. In het ene geval zijn dat mentorenteams, in de andere geval secties, individuele docenten, algemene docenten vergadering per unit, enz. Een complete beschrijving van overleggrems met bijbehorende taken en bevoegdheden is gemaakt, waarbij aangegeven wordt wie mag/moet adviseren, zelf binnen vastgestelde kaders mag besluiten, en wie voor de uitvoering zorg draagt. Tevens is daarbij een procedure vastgesteld wanneer gremia samenkomen en wat hun taken zijn. De schoolleiding ziet regelmatig toe op de juiste uitvoering. Het motto is: weinig, maar doelgericht overleggen.

Per Unit is een onderwijskundig coördinator benoemd die samen met de Unit-directeur binnen de vastgestelde kaders de onderwijskundige aansturing verzorgt.

De ervaring leert, dat het totale proces van strategische beleidsvorming alleen werkt als er voldoende draagvlak verworven is, er een attitude ontwikkeld is in de richting van de visie van de school, er een goede en heldere organisatiestructuur is en een transparante overleg- en besluitvormingsstructuur.

### **3.4 Bottom-up strategieën**

In het NME-beleid van de voorgaande schooljaren (93/94 t/m 96/97) dat in het Niels Stensen College te Utrecht is geaccepteerd en uitgevoerd, spelen twee indicatoren de hoofdrol:

1. NME-activiteiten binnen lessenseries in de onderbouw, uitmondend in leerjaar-brede NME-projecten, waarbij de doelen van de basisvorming maatgevend en normstellend zijn
2. NME-activiteiten die de aandacht voor milieuzorg ook en voor een groot deel leggen bij de leerling.

Voor de beide velden geldt dat er een samenhang is met de onderwijsdoelstelling van de school: *leerlingen in staat te stellen bewust in het leven te staan, bewust keuzen te laten maken ten aanzien van hun leven en hun leefomgeving.*

In de plannen die de schoolontwikkeling beschrijven (zie o.m. Jaarverslagen, publicaties naar ouders, scholingsplannen, maar ook straks het Schoolplan 1999/2003) komen de beide velden van NME voor. Ook in de MR zijn zij in de instemmingsprocedure aan de orde geweest.

De beide velden – NME in de vaklessen en milieuzorg op school (MOS) – hebben een geheel andersoortige ontwikkeling in de school en bovendien is de afgelegde weg bij NME veel langer dan bij MOS.

De visie van de school op de relatie tussen MOS en NME is, dat MOS gelegenheid geeft om het geleerde in de praktijk toe te passen. De school en de milieuzorg op de school bieden een oefenplaats voor leerlingen om de geleerde kennis inzichten en vaardigheden te toetsen aan de realiteit.

### *De ontwikkeling van NME*

Bij deze ontwikkeling zijn enkele secties en docenten voortrekker. Uitgaande van deze gemotiveerde docenten stimuleert de betreffende schoolleider de activiteiten die de betrokken docenten willen ontwikkelen. In het kader van het algemeen schoolbeleid worden enkele faciliteiten aan deze docenten verleend, waardoor deze docenten gestimuleerd worden om door te gaan. De schoolleider zorgt ervoor dat deze docenten volgens een projectmatige werkwijze aan de slag gaan. Het belangrijkste motto hierbij is: kleinschalig werken en hierover goed communiceren. Een olievlekwerking is dan (vaak) het gevolg.

Aanleidingen voor een dergelijke ontwikkeling kunnen zijn: kant en klaar aangeboden projecten zoals Act Two, Codename Future en Coastwatch, of eigen initiatieven van docenten.

### *De ontwikkeling van MOS*

Vanuit haar visie op MOS als oefenplaats voor leerlingen wil de school bij activiteiten rond milieuzorg dolgraag vanuit de betrokkenheid van leerlingen werken. De Leerlingenraad heeft zich positief hierover uitgelaten, wil meewerken en intussen zijn er betrokken vrijwilligers van buiten de school actief bij het activeren van leerlingen en leerlingplannen.

Ook hier is de houding van de verantwoordelijke schoolleider die van het verlenen van faciliteiten en het ondersteunen van deze initiatieven. De initiatieven van leerlingen worden met ondersteuning van een betrokken docent gerealiseerd. Deze docent zorgt voor de continuïteit en fungeert als een monitor voor deze initiatieven. De verantwoordelijkheid voor de uitwerking en uitvoering van deze initiatieven ligt bij de groep zelf.

Daarnaast worden oudere leerlingen die reeds enkele NME-projecten gevolgd hebben, gestimuleerd jongere leerlingen te begeleiden bij deze projecten. Dit heeft enkele gevolgen:

- ◇ de betreffende oudere leerlingen ontwikkelen zich zeer positief in deze mentorrol,
- ◇ ze raken bijzonder gemotiveerd om iets aan het milieu te doen en vormen momenteel de actieve kern van de MOS-leerlingen groep en de leerlingenraad,
- ◇ de betreffende jongere leerlingen worden op hun niveau begeleid, hetgeen effectiever blijkt dan de begeleiding door de docenten.

Tot slot heeft de schoolleider samen met de verantwoordelijke docent er voor gezorgd dat de organisatie Jongeren Milieu Actief (JMA) de betrokken leerlingen ondersteunt en traint in allerlei vaardigheden, zoals vergaderen, communiceren met schoolleidingen en de buitenwereld, acties opzetten en uitvoeren.

### *Belangrijke tips:*

- ◇ Zorg voor een gemeenschappelijke visie vanuit de schoolleiding bij dit soort ontwikkelingen.
- ◇ Gebruik deze initiatieven als middel om ontwikkelingen in gang te zetten; communiceer daarvoor veel en breed, zodat er een olievlekwerking kan ontstaan.
- ◇ Zorg voor faciliteiten voor betrokken docenten, leerlingen en leden van het ondersteunend personeel.
- ◇ Laat de betreffende groepen hun successen uitdrukkelijk beleven; besteed veel zorg aan publiciteit intern en extern.
- ◇ Zorg voor een voortdurende input, ondersteuning/training van buiten de school ter ondersteuning van dit soort initiatieven.
- ◇ Zorg voor een goede evaluatie van deze initiatieven en probeer de goede zaken op te nemen in jaarplannen, leerplannen en beleidsplannen.

- ◇ Besteed zorg aan de begeleiding en kwalificering van het team ten einde de juiste mensen op de juiste plek aan het werk te krijgen. Dit houdt een andere dan de traditionele kijk op personeelsbeleid in. Naast de eigen ontwikkeling van de docent staat ook de schoolontwikkeling centraal, hetgeen betekent dat ook de ontwikkeling van het beleidsvoerend en innovatief vermogen van de betreffende docent uitdrukkelijk aan de orde moet komen.
- ◇ Zorg voor spreiding van deze initiatieven over een grote groep docenten. Belast niet steeds dezelfde docenten met deze taken.
- ◇ Begeleid en coach deze docenten zorgvuldig en zorg voor een duidelijke honorering van hun activiteiten (materieel en immaterieel).



## 4. Rollen en taken van school-leiding en NME-coördinator

Dit hoofdstuk beschrijft wat schoolleiders en NME-coördinatoren in het ideale geval kunnen en doen, en wat ze op weg naar dat ideaal kunnen leren. Deze zaken worden toegelicht aan de hand van een aantal verschillende strategieën, omdat afhankelijk van de gevolgde strategie (passend binnen een bepaalde organisatiecultuur) verschillende actoren verschillende dingen moeten doen, moeten kunnen en moeten leren.

De strategieën zijn te traceren in de verhalen van de vier scholen (hoofdstuk 3) en we zullen ze hier in algemene termen beschrijven. Het gaat om:

- ◇ het werken met een werkgroep, projectgroep of stuurgroep;
- ◇ het werken met een schoolbeleidsplan;
- ◇ het werken via strategische beleidsvorming;
- ◇ het werken via bottom-up innovaties.

Tot slot wordt met name de rol van de NME-coördinator in de uitgewerkte strategieën van een schoolontwikkelingsproces uitvoerig toegelicht en beschreven.

### 4.1 Schoolontwikkeling via een werkgroep, projectgroep of stuurgroep

Voor een effectieve schoolontwikkeling zijn tal van strategieën ontworpen. Steeds weer blijken projectgroepen en projectfunctionarissen daarin belangrijke rollen te spelen. De groepen medewerkers en leerlingen kunnen op allerlei manieren samengesteld kunnen zijn, en allerlei soorten mandaten hebben. We zullen in dit hoofdstuk soorten groepen van elkaar onderscheiden in werkgroepen, projectgroepen en stuurgroepen. Samen duiden we ze voor het gemak aan met de term “schoolontwikkelgroepen”.

*Werkgroepen* zijn werkeenheden zonder eigen verantwoordelijkheden en kunnen geen eigen beleid ontwikkelen. Zij voeren de werkzaamheden passend binnen het vastgestelde beleid uit. De voorzitter van de werkgroep is vaak een gefeliciteerd persoon of iemand uit de schoolleiding. Het karakteristieke van een werkgroep is dat het beleid op een ander niveau wordt vastgesteld en de werkgroep dit uitvoert.

*Projectgroepen* worden ingesteld om speerpunten van beleid nader uit te werken met een specifieke opdracht. Dit kan zijn als pilot voor een grotere of schoolbrede ontwikkeling, of als voorbeeld met het doel een olievlekwerking te bewerkstelligen. Het beleid wordt over het algemeen op een ander niveau vastgesteld maar de projectgroep krijgt vaak niet alleen de verantwoordelijkheid voor de uitvoering van het vastgesteld beleid, maar ook voor de verbetering en aanpassing daarvan. De projectleider is iemand uit de schoolleiding of iemand uit het middenkader.

*Stuurgroepen* zijn eenheden die ingesteld worden om nieuwe ontwikkelingen te stimuleren. Inherent daaraan is dat zij de verantwoordelijkheid krijgen om nieuw beleid voor te bereiden, uit te voeren en te evalueren. Stuurgroepeliders zijn over het algemeen leden van de schoolleiding of van het hoge middenkader.

Werkgroepen komen vooral voor in de responsieve organisatie, projectgroepen zijn karakteristiek voor de pro-actieve aspecten in een organisatie, en in de hoog presterende organisatie doen stuurgroepen veel van het werk. Een en ander kan betekenen dat bij de organisatie-transformatie van het ene stadium naar het volgende stadium het instellen van een projectgroep of stuurgroep een instrument kan zijn om de gewenste schoolontwikkeling te stimuleren.

#### 4.2 Rollen en taken beschrijven in het schoolbeleidsplan

Of het nu om werkgroepen, projectgroepen of stuurgroepen gaat, elke schoolontwikkelgroep werkt vanuit een taakomschrijving die in het organisatorisch schoolbeleidsplan vastgesteld is. Hetzelfde geldt voor de taakomschrijving van de coördinator, waarin onder andere het te doorlopen proces beschreven staat. Bij de aansturing van dat proces moeten schoolleiding en coördinator dingen doen en kunnen. Daarnaast verdienen enkele algemene punten aandacht. Om te beginnen zullen deze algemene punten behandeld worden. Daarna worden enkele aanwijzingen gegeven voor gewenste competenties van de schoolleiding en de NME-coördinator.

##### 1. Algemene punten

###### *a. Is een schoolontwikkelgroep permanent of tijdelijk?*

Een schoolontwikkelgroep heeft een tijdelijk bestaan. Schoolontwikkelgroepen worden ingesteld om snel en efficiënt een aantal speerpunten van beleid voor te bereiden, te ontwikkelen, uit te voeren en te evalueren.

Indien uit de evaluatie blijkt dat gestelde doelen zijn bereikt, moet er voor gezorgd worden dat de verdere uitvoering in het normale patroon van de organisatie opgenomen wordt. Dat wil zeggen, dat programma's (leerplannen, jaarplannen e.d.) aangepast moeten worden en taakomschrijvingen van vaste functionarissen (schoolleiding, middenkader, docenten, OOP) veranderd moeten worden. In functionerings- en beoordelingsgesprekken zijn deze veranderingen vervolgens punten van aandacht.

###### *b. Wat is de meest voor de hand liggende samenstelling?*

Aangezien een schoolontwikkelgroep speerpunten van strategisch beleid moet verwezenlijken is een directe lijn met het strategisch management aan te bevelen. Daarnaast is specifieke kennis vereist van de te bereiken speerpunten en ten aanzien van de onderwijskundige of beheersmatige kant daarvan. Vanuit deze redenering bestaat een projectgroep NME minimaal uit drie personen: een vertegenwoordiger uit de schoolleiding, een NME-deskundige en een onderwijsdeskundige (docent). Een projectgroep MOS heeft als minimale samenstelling: een lid van de schoolleiding, de NME-deskundige en een vertegenwoordiger van het ondersteunend personeel. Deze groepen kunnen vanzelfsprekend uitgebreid worden met meer deskundigen en/of belanghebbenden zoals docenten, leerlingen en ouders.

###### *c. Welke taakverdeling is er tussen de leden van de groep?*

De taakverdeling is sterk afhankelijk van de status van de groep. Een werkgroep richt zich op uitvoering van geformuleerd beleid, terwijl een stuurgroep als andere uiterste eigen beleid ontwikkelt. De rol van de schoolleiding in dergelijke groepen varieert daarbij van vertaler van geformuleerd beleid tot louter verantwoordelijke voor de communicatie met het strategische beleid en voor de financiële, praktische en beheerstechnische randvoorwaarden.

De onderwijsdeskundige/ beheersdeskundige in deze groepen zorgt voor de vertaling en uitvoering van het geformuleerde beleid. De NME-deskundige is verantwoordelijk voor de specifieke inhoud en de vertaling en uitvoering daarvan op NME-gebied.

*d. Welke verantwoordelijkheden krijgt een schoolontwikkelgroep?*

Afhankelijk van de status van de groep zijn schoolontwikkelgroepen verantwoordelijk voor het ontwikkelen van eigen beleid binnen de kaders van het geformuleerde strategische beleid, de uitvoering en evaluatie daarvan.

*e. Welke functie kan een schoolontwikkelgroep hebben in het kader van schoolontwikkelingsprocessen?*

De functie van een schoolontwikkelgroep is afhankelijk van het stadium van schoolontwikkeling en van de gekozen strategie (pilot, vliegwiel, olievlek, draagvlakverbreding).

*f. Welke faciliteiten krijgt een schoolontwikkelgroep?*

Voor het goed functioneren van een dergelijke groep is naast duidelijke taakomschrijvingen en een heldere plaats in de organisatie en in de besluitvorming van de school, een aantal randvoorwaarden onontbeerlijk: eigen budget, tijd om te vergaderen en te werken, een plaats om te vergaderen en te werken met eigen opslagruimte, secretariële ondersteuning. Daarnaast zijn meer 'zachte' punten zoals vertrouwen van de leden van de schoolorganisatie en medewerking erg belangrijk.

*g. Waar komt het initiatief voor een schoolontwikkelgroep vandaan?*

Een schoolontwikkelgroep wordt altijd ingesteld door de schoolleiding. De directe aanleiding daarentegen kan vanuit de verschillende lagen in de organisatie komen. Vanuit de missie van de school bijvoorbeeld kan het management een groep belangrijk vinden, maar ook individuen of groepen kunnen de uitwerking van enkele speerpunten van beleid een aanleiding vinden om het instellen van bijvoorbeeld een werkgroep voor te stellen.

*h. Wat moet een schoolontwikkelgroep doen indien bepaalde knowhow niet aanwezig is?*

Indien speciale kennis en vaardigheden binnen de groep niet aanwezig zijn, kan deze op tijdelijke basis ingehuurd worden. Indien echter structurele kennis en vaardigheden niet aanwezig zijn, dan is het zaak dat de groep zich deze kennis eigen maakt en verder in de school verspreidt. Via het scholingsplan kunnen de groepsleden opgeleid worden en als interne trainers gaan functioneren.

*i. Is de functie van NME-coördinator tijdelijk?*

De functie van NME-coördinator kan goed permanent zijn, mits zij binnen enkele jaren in omvang kan worden beperkt. Een dergelijke coördinator heeft een aanjaagfunctie bij vernieuwingen als NME, maar het doel is dat hij of zij op den duur van eerstelijnsfunctionaris een tweedelijnsfunctionaris wordt. De taken moeten daarbij ondergebracht worden bij andere, permanente functionarissen in de school. De oorspronkelijke coördinator blijft op de achterhand aanwezig vanwege zijn of haar expertise en contacten, maar ook om in het kader van kwaliteitszorg de interne audit te bewaken, te stimuleren en uit te voeren. Op basis van dit scenario moet een NME-coördinator in eerste instantie "veel" faciliteiten hebben, maar langzamerhand teruggaan en op het eind nog slechts functioneren op basis van bijvoorbeeld "tijdschrijven".

## 2. Specifieke punten

### a. Wat moet een schoolleider doen en kunnen?

Van de schoolleiding worden heel wat competenties vereist zoals: het aansturen van schoolontwikkelgroepen, het verzorgen van de communicatie met de rest van de school, het vaststellen van jaarplannen, en leerplannen, het voeren van functionerings- en beoordelingsgesprekken, het vaststellen van budgetten, taakomschrijvingen, het regelen van alle randvoorwaardelijke zaken, het coachen en begeleiden van de leden van de groepen. Kortom, in alle stadia van het proces en tijdens het functioneren van de groep wordt onderwijskundig leiderschap geëist. Aandachtspunten zijn daarbij: doelen en werkwijze, taken en bevoegdheden, deskundigheid, beleid en beleidsbeïnvloeding, besluitvorming, autonomie, cultuur, samenwerking en houding.

### b. Wat moet een coördinator doen en kunnen?

Een coördinator moet naast de specifieke deskundigheid op het betreffende terrein processen systematisch kunnen aansturen. Daarbij moet hij/zij enerzijds projectmatig kunnen werken en anderzijds op veel terreinen functioneren. Aandachtspunten zijn: doelen en werkwijze, taken en bevoegdheden, deskundigheid, beleid en beleidsbeïnvloeding, besluitvorming, autonomie, cultuur, samenwerking en houding. Een extra moeilijkheid in het functioneren van de coördinator is, dat hij/zij zich in een middenkader-positie bevindt. Dat betekent enerzijds een goede communicatie met het strategische beleid onderhouden, maar anderzijds ook met het operationele niveau van de organisatie. Het vergt specifieke kwaliteiten van een coördinator om met deze positie in de organisatie om te gaan.

## 4.3 Schoolontwikkeling via het proces van strategische beleidsvorming

Strategische beleidsvorming is een top-down en schoolbreed proces. Hierbij wordt systematisch een aantal stappen gezet, waarbij vooral gelet wordt op betrokkenheid, draagvlak en heldere besluitvormingsprocedures. De stappen in het strategische beleidsvormingsproces zijn achtereenvolgens:

1. Het formuleren van een missie (wat willen we?).
2. Het vormen van een beeld van de huidige positie (een soort nulmeting) via externe analyse: kansen en bedreigingen (wat mogen we?); en interne analyse: sterktes en zwaktes (wat kunnen we?).
3. Het formuleren van een strategisch beleidsplan (wat gaan we doen?) met daarin:
  - ◊ inleiding;
  - ◊ schets huidige positie;
  - ◊ mission statements of speerpunten van beleid (bijvoorbeeld een kwaliteits-indicator);
  - ◊ beleidsvoornemens op middellange termijn over: onderwijs en leerlingenbeleid, personeelsbeleid, organisatiebeleid, marketingbeleid, en financieel en materieel beleid.
4. Het formuleren van meerjarenbeleid op elk deelgebied (wat doen we de komende jaren?).
5. Het formuleren van activiteitenplannen (wat gaan we volgend jaar doen, hoe doen we dat?).
6. Het formuleren van het jaarverslag (wat/hoe hebben we het gedaan, wat blijft behouden, wat verandert?).

Het aansturen van een strategisch beleidsvormingsproces vergt veel kwaliteiten van schoolleiding en coördinatoren. Aandachtspunten daarbij zijn:

- ◇ elke laag in de organisatie heeft zijn eigen verantwoordelijkheden en dus de plicht van beleidsontwikkeling, van uitvoering en van evaluatie;
- ◇ op het gebied van onderwijs hebben docenten een soort 'arbeiderszelfbestuur' binnen de uitgestippelde kaders en binnen de door de buitenwacht aangelegde meetlatten;
- ◇ betrokkenheid en draagvlak creëren zijn belangrijkste zaken waar schoolleiding en middenmanagement voor moeten zorgen naast een heldere besluitvormingsstructuur;
- ◇ de positie van elke geleding en van personen in de organisatie moet duidelijk zijn;
- ◇ scholing wordt vastgesteld in functioneringsgesprekken ter ondersteuning van het voorgestelde beleid ( ook centraal aangestuurd dus).

Wat de schoolleiding en NME-coördinator verder nog moeten doen en kunnen bij deze strategie wordt verwezen naar de vorige paragraaf.

#### 4.4 Schoolontwikkeling via ('gestuurde') bottom-up strategieën

In een aantal situaties kan de ontwikkeling van de school gestuurd worden via acties vanuit de onderste lagen van de organisatie zelf. Deze acties komen voort uit gemotiveerde en betrokken mensen in de organisatie. In het kader van NME-activiteiten blijken er verschillende manieren te zijn om van onderaf de school in beweging te krijgen. In de praktijk blijken deze strategieën alleen maar levensvatbaar te zijn en invloed op de schoolontwikkeling te hebben als de schoolleiding hiervan het belang erkent. Voor het welslagen van een dergelijke strategie is daarom een duidelijk standpunt van de schoolleiding nodig, in sommige gevallen een duidelijke participatie, op den duur een aanpassing van geformuleerd schoolbeleid en gerichte publicaties intern en extern.

We identificeren de volgende drie manieren.

##### 1. *Ga uit van kant en klaar aangeboden projecten zoals Codename Future, Act Two en Coastwatch.*

- ◇ De schoolleiding moet zo snel mogelijk iemand in de school verantwoordelijk maken voor dit initiatief, bijvoorbeeld door het benoemen van een NME-coördinator.
- ◇ De NME-coördinator moet meteen aan de slag gaan met het betreffende vak-overstijgende kant-en-klare project, en moet ook meteen de boer op en draagvlak verwerven.
- ◇ Daarbij moet de coördinator geen werk van mensen vragen in de trant van lessen ontwerpen en projecten bedenken, en zo mogelijk kant-en-klaar materiaal aanbieden.
- ◇ Legitimering in schoolbeleid moet gedaan worden na de succesbeleving, maar mag niet zo hemelbestormend zijn dat aarzelende voorstanders worden afgeschrikt.
- ◇ Een groep activiteiten voor de natuurwetenschappelijke vakken, al dan niet met aardrijkskunde is een prima start voor de onderbouw voor het uitwerken van het toepassingen, vaardigheden en samenhang, met behulp van lessenseries rond NME.
- ◇ Voor de Tweede Fase zijn er heel andere mogelijkheden, zoals uitgaan van zelfstandigheid, informatie op goed niveau, excursies die leerlingen zelfstandig kunnen doen, koppelingen aan Algemene Natuurwetenschappen.

*2. Ga uit van betrokken mensen die voor NME en de duurzame school in hun eigen situatie, eventueel vakoverstijgende, activiteiten willen ontplooiën.*

Taken en aandachtspunten voor de schoolleiding en de eventuele NME-coördinator zijn:

- ◇ haalbaar en klein beginnen met een pilotproject;
- ◇ kiezen voor een thema waarbij je tenminste vier secties betreft (anders is daarna de uitbouw naar meerdere secties te moeilijk (is het project te zeer naar een klein groepje vakken/mensen te duiden);
- ◇ wekelijks of veertiendaags aan uitvoering werken (faciliteiten regelen);
- ◇ projectmatige opbouw kiezen met een (later te verbreden) thema;
- ◇ één van de deelnemers expliciet de opdracht geven (die bij hem/haar past) om mensen lesmateriaal of lesideeën te laten aanleveren zonder dat ze meteen zelf van alles moeten doen (delegeren van taken; olievlekwerking!);
- ◇ het eerste jaar vooral in de luwte opereren;
- ◇ succes melden en meteen daarna het aantal betrokkenen vergroten;
- ◇ op basis van succes (dat is met NME bijdragen aan scholing van personeel, gebruik van ICT, bijdragen aan internationalisering, de krant halen, etc.) de taak in het taaktoedelingsbeleid en/of in de financiële begroting doen opnemen;
- ◇ vanuit het beleidsniveau voor continuïteit zorgen;
- ◇ zo'n NME-groep vraagt support, anders verdwijnt zijn werk heel diffuus maar zeker (de doelstelling duurzaamheid wordt maatschappelijk veel lager gewaardeerd dan ICT-vaardig zijn of buitenlandse reizen).

*3. Ga uit van een leerlingengroep, die vooral op het gebied van milieuzorg en milieuvriendelijk gedrag actie wil voeren.*

Deze strategie loopt dood als de betrokken leerlingen de school verlaten en het niet voor die tijd op een of andere manier geïmplementeerd is in én schoolbeleid én onderwijsactiviteiten. Daarvoor heb je altijd docenten nodig die voor de startfase goed moeten kunnen werken met vrijwilligersgroepen onder leerlingen. Ook moeten deze docenten aansluitend voldoende status en impact in de school hebben om deze buitenles-activiteiten tot onderwijs te structureren en om deze activiteiten door en met anderen te laten uitvoeren.

## 5. De ontwikkeling naar een duurzame school

De voorbeelden uit de vorige hoofdstukken laten zien, hoe belangrijk de rol van de schoolleiding en de NME-coördinator is bij het vormgeven en uitvoeren van de procescyclus (hoofdstuk 2). Schoolleiders en NME-coördinatoren uit het NME-Certificeringsproject hebben een aantal elementen van hun werk beschreven die, hoe uiteenlopend van aard ook, essentieel blijken te zijn voor de kwaliteit van proces, producten en resultaten. Elementen die de verschillen in organisatie en cultuur tussen de betrokken scholen blijken te overstijgen. We bespreken deze elementen hieronder.

### 5.1 De reikwijdte van het begrip duurzaamheid in educaties en facetten

Schoolleiders krijgen tal van voorschriften en adviezen over zaken die in het onderwijsproces gewenst dan wel verplicht zijn. Vandaar dat zij naar grote noemers zoeken waar veel van deze punten onder kunnen vallen. Een van de belangrijkste taken waar zij voor staan is de zorg voor goed onderwijs dat past binnen de missie en de visie van de school en tevens binnen de wettelijk vastgestelde kaders. Verplicht binnen het onderwijs zijn behalve de voorgeschreven vakinhouden de *educaties* en *facetten*. Pedagogisch, didactisch en onderwijskundig beogen deze alle hetzelfde doel, namelijk leerlingen inzicht geven in hun eigen functioneren en in het reilen en zeilen van de maatschappij. Daartoe kan vooral het verwerven van vaardigheden dienen, vaardigheden in onderzoek, in kritische beschouwingen, in het hanteren van goede besluitvormingsprocedures en in het opstellen van handelingsplannen. Educaties respectievelijk vakoverstijgende thema's (*facetten*) als NME, ICO, de Veilige School en Emancipatie waken er verder voor, hun doel niet louter instrumenteel te laten plaats vinden, maar willen dit proces richting geven vanuit specifieke waarden, zoals het streven naar duurzaamheid. Het begrip duurzaamheid is breed, heeft elementen van NME in zich, van Ontwikkelingseducatie, van Emancipatie en van de Veilige School. Om dit laatste te illustreren een klein voorbeeld.

*Op een van de scholen van het Certificeringsproject wordt gewerkt met een leerlingenmilieugroep ten einde enkele kwaliteitsindicatoren op het gebied van Milieuzorg te realiseren. Deze leerlingengroep is onder andere aan de slag gegaan met het in beheer nemen van de kantine, waarbij het opnieuw vorm geven van de kantine en een duurzaam kantinebeheer de eerste activiteiten waren. Daarbij werd de kantine opgeknapt, hetgeen tot gevolg had dat de sfeer, de aankleding, de gezelligheid aanzienlijk verbeterde waardoor leerlingen zich in zekere zin anders gedroegen en meer aanspreekbaar werden. In het kader van de Veilige School een zeer belangrijke aspect. Het realiseren van kwaliteitsindicatoren vanuit het begrip duurzaamheid genereerde op deze wijze resultaten in het kader van de Veilige School.*

Hoe meer van dit soort aanknopingspunten en overlappen er zijn, des te aantrekkelijker het is, een overkoepelend begrip als duurzaamheid als speerpunt van strategisch beleid te formuleren. Het thema duurzaamheid heeft mogelijkheden tot uitbreiding en combinatie in zich. Uitbreiding in de richting van de andere educaties, combinatie vanwege de gemeenschappelijke elementen op pedagogisch, didactisch en

onderwijskundig gebied. De consequenties voor de schoolontwikkeling in de richting van de geformuleerde missie kunnen daardoor groter worden en dus aantrekkelijker voor de schoolleiding om aan te werken.

## 5.2 Het verkrijgen van draagvlak

De laatste 10 tot 15 jaren is er in het voortgezet onderwijs veel veranderd. De scholen zijn zelfstandige bedrijven geworden waarbij de schoolleiding voor een deel het dagelijks bestuur geworden is. De Medezeggenschapsraad is dientengevolge ingevoerd en daarmee is er een andere besluitvormingsstructuur ontstaan met adviesrecht en instemmingsrecht. Schoolleidingen hebben grotere verantwoordelijkheden gekregen op het gebied van financiën, personeelsbeleid, beheer en onderwijskundige vormgeving. Communicatie is dientengevolge steeds belangrijker geworden evenals specialisatie. Zelfs voor een schoolleider is het bijna onmogelijk van alle belangrijke aspecten op de hoogte te zijn, zodat ook op het strategische niveau specialisatie vereist is. Voorwaarde is voor het realiseren van kwaliteitsindicatoren is ook, dat er draagvlak voor het voorgenomen beleid is door betrokkenheid van het personeel. Hierdoor ontstaat een belangentegenstelling binnen de organisatie: noodzakelijke specialisatie versus betrokkenheid en draagvlak. Vandaar dat er in het onderwijs op het gebied besluitvorming een cultuuromslag plaats gevonden heeft of nog plaatsvindt. In dit verband wordt daarom vaak het woord “draagvlakken” gebruikt. Afhankelijk van het beleidsterrein zijn verschillende groepen in de organisatie betrokken en moeten op dat terrein voor draagvlak zorgen. Een schoolleider uit het Certificeringsproject drukte het als volgt uit

*Op het vlak van personeelsbeleid, financiën, beheer, fusie e.d. heb ik alleen te maken met de personeelsdelegatie in de MR, waarbij ik slechts hoeft te zorgen voor een goede communicatie en een goede informatievoorziening. Op het gebied van de onderwijskundige vormgeving van de school hebben docenten een soort ‘arbeiderszelfbestuur’ binnen de uitgestippelde kaders en de van buitenaf opgelegde meetlatten. Draagvlak bij het overgrote deel van de docenten voor onderwijskundig beleid is voorwaarde voor de uitvoering van een kwaliteitsproces. Dus daar moet veel in worden geïnvesteerd.*

Andere punten die hier nauw mee in verband staan zijn: een heldere besluitvormingsstructuur en een duidelijke positie van de personen en geledingen met hun rechten en plichten in de organisatiestructuur van de school. Op basis daarvan weet iedereen waar hij/zij bij betrokken is of wordt, en bij welke besluitvorming hij/zij een rol speelt.

## 5.3 Productcontrole en procescontrole

Als eenmaal draagvlak voor vastgesteld beleid is verkregen en aan de uitvoering van dat beleid begonnen is, is het van belang tussentijds en aan het eind van het proces de kwaliteit van de uitvoering te bewaken en desgewenst te verbeteren.

De meest voor de hand liggende methode is, de resultaten te bekijken en naast de gewenste doelen te leggen. Veel belangrijker nog blijkt het te zijn, processen te bewaken en eventueel bij te sturen. Het gaat daarbij om het functioneren van mensen in een organisatie. Bij de procescontrole op het functioneren van de mensen in de organisatie zijn de volgende elementen van belang.

1. De omstandigheden.
2. Het coachen en begeleiden.
3. De functionerings- en beoordelingsgesprekken.

Ad 1) Omstandigheden die het functioneren van mensen in de organisatie kunnen beïnvloeden moeten in de gaten gehouden worden. Mogelijke aandachtspunten daarbij zijn: werkdruk, werkruimtes, faciliteiten.

Ad 2) Aandacht is nodig voor de mensen in het proces, voor problemen, mensen moeten worden gestimuleerd in hun werkzaamheden, leidinggevend moeten een voorbeeld zijn. Deze zaken zijn te rangschikken onder de titel: coachen en begeleiden van het personeel.

Ad 3) Een derde belangrijk instrument voor schoolontwikkeling en het werken aan kwaliteitsindicatoren ligt in de functionerings- en beoordelingsgesprekken. Gebruik deze gesprekken om het innovatief vermogen van de betreffende personen in de organisatie in kaart te brengen en te stimuleren. Bij deze opzet hoort ook, dat per individu wordt vastgesteld welke doelen hij of zij wil bereiken, eventueel ondersteund door bij- en nascholing en supervisie. Een en ander betekent in de Nederlandse onderwijspraktijk over het algemeen een nieuwe kijk op personeelsbeleid, personeelsbeleid in het kader van resultaatgericht Human Resource Management, gericht op participatie en zelfontplooiing en beweging van mensen, ook wel *talentenbeleid* genoemd.

#### 5.4 Verantwoordelijkheden delegeren

Uit verschillende onderzoeken is gebleken dat personen in een organisatie meer en op een creatievere manier presteren als ze verantwoordelijkheden krijgen. Voorwaarden daarbij zijn een duidelijk kader en gemeenschappelijkheid in opvattingen ten aanzien van doel, uitvoering en te bereiken producten en resultaten.

Een van de manieren om dit in een grote organisatie te realiseren is het invoeren van kleinschaligheid. Kleine zelfstandige eenheden die verantwoordelijk zijn voor het proces, het product en de resultaten. Binnen een school kunnen dat secties, vakgroepen, jaarteam, projectgroepen, mentorenteams zijn. De 'leiders' van deze groepen zijn daarbij niet louter technisch voorzitter en regelaar, maar tevens coach en begeleider van deze eenheden. Ook voeren zij de functionerings- en beoordelingsgesprekken. Deze 'coaches' worden via intervisie en supervisie op hun beurt regelmatig gecoacht en begeleid en zo nodig bijgeschoold.

In grote scholengemeenschappen kan het delegeren van verantwoordelijkheden betekenen dat verschillende units een eigen beleid maken, waardoor verschillende soorten ontwikkelingen kunnen ontstaan, gevoed door (cultuur)verschillen per unit.

#### 5.5 Succes melden en succes beleven

In de tot nu vermelde elementen die van belang zijn bij het aansturen van een kwaliteitsproces wordt impliciet uitgegaan van de methode van projectmatig werken. Die methode baseert zich op het principe dat een kwaliteitsproces een aantal fasen doorloopt: oriëntatie, definitie, ontwerp, uitvoering en incorporatie. Voor het goed verlopen van deze fasen zijn regelmatige interne audits en/of evaluaties noodzakelijk. Daarbij komen goede en minder goede punten naar voren. Doelen kunnen tussentijds bijgesteld worden, interventies kunnen op basis hiervan gepleegd worden. In een zich ontwikkelende organisatie gaat het er steeds om, de minder goede dingen te verbeteren en de goede dingen goed te blijven doen en zo mogelijk ook te verbeteren.

Met de uitkomsten van audits en evaluaties kan op verschillende manieren omgegaan worden. Praktijkervaringen leren dat het benadrukken van de goede dingen positief kan werken. Successen als successen melden en die beleven werkt stimulerend op de cultuur van de organisatie. Dat wil niet zeggen dat de minder goede punten niet benadrukt moeten worden, maar dat deze omgebogen moeten worden naar successen

door bijvoorbeeld de doelen bij te stellen zodat successen haalbaar worden of door omstandigheden te veranderen, door extra deskundigheden in te huren, door budgetten beschikbaar te stellen en/of andere faciliteiten te regelen. De schoolleiding heeft daarbij de functie deze interventies positief uit te dragen als potentiële succesfactoren. Deze interventies kunnen zowel preventief als tijdens het proces gedaan worden.

### **5.6 Het gebruiken van verschillende groepen in de organisatie**

Een ander element is het gebruik maken van groepen in de school zoals leerlingen, ouders en onderwijs-ondersteunend personeel om de schoolontwikkeling te stimuleren door deze groepen een plaats te geven in het strategische beleid. Met name leerlingengroepen hebben in het kader van de ontwikkeling van NME hun nut bewezen. Dit heeft niet alleen effect op ouders, docenten en schoolleiding, maar heeft tevens een uitstraling naar de rol die leerlingen kunnen spelen in de school. Leerlingen ontwikkelen zich zodanig dat zij zich ook op een andere manier met de organisatie gaan bezig houden.

Het betrekken van leerlingen bij NME-ontwikkeling heeft belangrijke effecten. Zo wordt hun betrokkenheid bij de ontwikkeling van andere belangen vergroot. Ook kunnen deze leerlingen ingeschakeld worden als begeleiders van andere leerlingen, bijvoorbeeld jongere leerlingen, die soortgelijke processen nog moeten doorlopen. De leerling als participant in de schoolontwikkeling en als begeleider is een krachtig instrument, intern en extern. Daarnaast blijken deze leerlingen vaardigheden te verwerven die zij in hun eigen ontwikkeling goed kunnen gebruiken. Op deze wijze wordt de school een oefenplaats voor het verwerven van allerlei vaardigheden en voor het toepassen daarvan in levensechte situaties.

### **5.7 De rol van projectgroepen en projectfunctionarissen**

De keuze voor verschillende soorten schoolontwikkelgroepen, zoals in het vorige hoofdstuk toegelicht, elk met hun eigen samenstelling en mandaat, blijkt van grote invloed op het welslagen van verbeteracties. We volstaan hier verder met de verwijzing naar hoofdstuk 4.

# Betrokkenen

Bij het project "Certificering van VO-scholen voor duurzame ontwikkelingseducatie" zijn betrokken:

## *ondersteuners*

Henk Ankoné (SLO), Brigit Kuypers (Impuls), Jan van Rossum (Impuls), Maarten Pieters (SLO)

## *projectscholen*

Cals College, Nieuwegein: Wim de Bruijn, Connie Jaspersen, NME-coördinatoren;  
Jan Couwenberg, schoolleider.

Etty Hillesum College, Den Helder: Jack Manneveld, NME-coördinator;  
Hans Bouwhuis, Hans Veer, schoolleiders.

St.-Ludger College, Doetinchem: Walter Rovers, NME-coördinator;  
Ben Donderwinkel, schoolleider.

Niels Stensen College, Utrecht: Carla Rubers, NME-coördinator;  
Frank Seller, schoolleider.

## *commentaargroep*

Ad Goedvolk (†1998), Inspectie VO  
Henk Moelands, Cito  
Harry Frantzen

## *overige betrokkenen, met name in conferentie "proef-audit", mei 1998*

E. van der Aa, NCDO, Amsterdam  
M. van Beek, Ministerie van OC&W, Zoetermeer  
C. Eduart, KSG de Breul, Zeist  
W. Elsendoorn, KSG de Breul, Zeist  
B. Frings, Stedelijk Gymnasium, Nijmegen  
I. van Gaalen, Kiwa Management Consultants, Nieuwegein.  
F. Gravenberch, SLO, Enschede  
A. Hannink, Lindenholt College, Nijmegen  
R. Hansen, Agrarisch Onderwijs Centrum, Innovatie Praktijk Centrum, Wageningen.  
J. Hausmans, SLO, Enschede.  
P. Jagtman, Stedelijk Gymnasium, Nijmegen  
R. Lucassen, IVN, Amsterdam  
H. Meddens, Hilversum  
M. Nijman, PMVO, Den Haag  
E. Peters, Lindenholtcollege, Nijmegen





