



Besturen  
doet er toe!



Whitepaper

# Besturen doet er toe!

Leren doen we niet alleen

Marc Vermeulen in opdracht van VfPf

# Leren doen we niet alleen

## Thema 1. Besturen doet er toe!

**De bestuurder kan en mag de buitenwereld niet buiten het gebouw houden, net zoals de leerkracht deze niet buiten het leerplan houdt. De moderne bestuurder staat met zijn team voor de taak in samenwerking leren te realiseren. De school wordt daarmee meer dan ooit een netwerkorganisatie. Het vormgeven van opvoedkundige netwerken is aan de orde van de dag. (Hoe) kan de bestuurder de netwerkregie voeren in een wereld van binnen- en buitenschools leren?**

Ik ben eens op uitnodiging van een schoolbestuurder 's morgens om kwart over acht over de straten gelopen waar kinderen liepen op weg naar school. Het was in een beroerd stuk van één van de vier grote steden.

Rolluiken dicht, rotzooi op straat, een paar junks en dronkaards in de portiek. Je kunt ook door een buurt naar school lopen waar de groenteman zijn handel aan het uitstellen is, je door een parkje langs een speeltuin loopt en waar een fitness groepje aan het trainen is. Dat is een wereld van verschil met wat je opneemt en meemaakt op weg naar school dag in, dag uit. It takes a village to raise a child. Hoe kunnen we dat dorp aanhaken bij wat we op school doen, actief het binnen- en buitenschoolse curriculum verbinden? De afstemming tussen leren in en buiten de school kan veel opleveren. Als we scholen gaan zien als plekken waar allerlei vormen van leren geconsolideerd worden ontstaat er een ander beeld dan we nu van veel scholen zien.



### “Wat vergt het opvoedkundige netwerken van professionals?”

Zou je hier nu niet moeten kijken naar de rest van dat dorp en wat die kunnen betekenen bij het verlengen van de schooldag, het verzorgen van vakantiescholen etc.? Welke mogelijkheden biedt die (fysieke) omgeving om kinderen dingen te laten ervaren en te leren die ze in de COVID-19 periode gemist hebben? En als we daarbij een bredere kring van opvoeders betrekken, is dat eenmalig of kunnen we hier structureel een beroep op gaan doen? Het gaat hier dus om de vorm van opvoedkundige netwerken waarin de school een centrale rol speelt. Wat leert ervaring over dit soort netwerken: wanneer werken ze wel en niet, hoe leg je verantwoording af en wat vergt het van professionals?

Overigens is in dit verband de discussie over de inzet van NPO-middelen opportuun. Het schoolmodel is dat van een gestandaardiseerd curriculum, uitgevoerd door bevoegde leerkrachten en een in de bekostiging verantwoorde besteding. Terecht hebben veel scholen en schoolbesturen de vraag opgeworpen: maar als we de leraren niet hebben om dit te doen, wat dan? Maar als we nu de 'rest van

het dorp' eens mobiliseren (en ook betalen) om aanvullend onderwijs te verzorgen, ontstaat er dan een ander beeld? Kunnen we dan wél de achterstanden wegwerken die ontstaan zijn? Met het buurthuis, het lokale theater en de sportclub?

### Impact op kernlogica onderwijs

Het voorgaande betekent dat er een fundamentele synthese gemaakt wordt tussen binnen- en buitenschools leren. Dat klinkt mogelijk ingrijpender dan het is. In het (oude) didactische analyse model van Van Gelder (doelen, beginsituatie, inhouden & werkvormen, evaluatie) dat nog steeds heel gangbaar is, zit de verbinding zowel in de beginsituatie (hoe komen kinderen binnen, wat hebben ze aan bagage?) als in inhoud en werkvormen (waar kun je welke inhoud opdoen?). Tegelijkertijd is het wel degelijk een ingrijpende verandering omdat de regievoering anders moet worden. Een binnenschools curriculum kan gecontroleerd uitgevoerd worden, is in die zin voorspelbaar en planbaar. Via het buitenschoolse

### “Een ingrijpende verandering omdat de regievoering anders moet worden.”

curriculum komen er veel meer gevarieerde indrukken bij die vertaald moeten worden naar leerinhoud. Leraren zijn ook niet langer de enige 'bezitter' van de leerinhoud, die komt immers ook van buiten. Misschien moeten we naar een concept als educational mining: scholen delven in de omgeving ruwe leerinhouden en verfijnen en verrijken die.<sup>1</sup>Een recent model voor

ontwerp van onderwijs is het zgn. HILL model (high impact learning that lasts, Dochy & Seegers). In dat model wordt heel erg uitgegaan van relevantie en urgentie voor leren<sup>2</sup>. Daarvoor is die buitenwereld onmisbaar en deze moet dus meer de school ingebracht worden. In die wereld maken kinderen immers van alles mee wat vragen oproept over natuur, andere kinderen, de samenleving etc. etc. Dat creëert een onmisbare basis voor het leren. Bovendien is de voortdurende confrontatie van theorie en praktijk en de verbinding tussen formeel en informeel leren essentieel. Hierdoor ontstaat een gevoel van eigenaarschap en motivatie dat randvoorwaardelijk is voor leren.

Dat roept overigens nog wel een principiële vraag op. Met name vanuit diverse emancipatiebewegingen werd en wordt erop gewezen dat de schoolse curricula reflecties zijn van middenklasse-ideologieën. Nederland ontwikkelt zich naar een zogenaamde hyper-diverse samenleving, dat wil zeggen dat de middenklassen ideologie in de minderheid zal komen<sup>3</sup> en daarmee voor steeds grotere groepen onherkenbaar wordt. Dit gaat over taal, over genderidentiteit (LHBT) over culturele codes. Het binnenlaten van buitenschoolse invloeden kan ook op dit vlak een pittige confrontatie opleveren die we bijv. nu al zien in het VO/MBO als het bijvoorbeeld over burgerschapsvorming gaat.<sup>4</sup> Het valt bijvoorbeeld niet mee om tijdens lessen burgerschap in cultureel gemengde klassen over homoseksualiteit te praten.

### Impact op legitimiteit

Veel kwaliteitszorg en toezicht gaat uit van een gecontroleerde uitvoering van een binnenschools curriculum. Er is een min of meer gestandaardiseerd productieproces vanuit kerndoelen, via lesmethoden naar lessen in de klas. Dat is in sterke mate geïnstitutionaliseerd in bijv. schoolboeken,

<sup>1</sup> Begrip afgekeken van [urban mining wat gaat over hergebruik van bouwmaterialen en grondstoffen bij saneringen van gebouwen en wijken](#)

<sup>2</sup> Dochy, F. & M. Segers (2018) Creating Impact Through Future Learning. The High Impact Learning that Lasts (HILL) model. [New York/London: Routledge](#)

<sup>3</sup> De steden in de Randstad zijn al zogenaamde majority-minority steden, er is geen groep meer die meer dan 50% vertegenwoordigt, de optelsom van alle minderheden komt samen hoger uit dan de helft. Zie Crul M., J.Schneider & F.Lelie (2013). Superdiversiteit. Amsterdam (Vu University Press)

<sup>4</sup> Hadioui, I. (2015) Hoe de straat de school binnen dringt. Denken vanuit de pedagogische driehoek van de thuiscultuur, de schoolcultuur en de straatcultuur. Van Gennep. Amsterdam

leerlingvolgsystemen, toetsen en kwaliteitstoezicht. Die praktijk is niet (volledig) vol te houden als de buitenwereld systematischer toegelaten wordt. Feitelijk gaat een curriculum er dan uit zien als een netwerkstructuur van leermomenten en ervaringen met een variatie aan actoren die leverancier is. De school zal de netwerkregie moeten voeren, maar zich daarbij bewust zijn van de (on-)mogelijkheden van de omgeving. Een heel praktisch voorbeeld: met kinderen naar een productiebedrijf gaan kent arbotechnisch en verzekeringstechnisch allerlei belemmeringen. Daarnaast spelen issues rondom VOG's, bevoegdheid etc.

De analogie dringt zich hierop met het MBO en HBO waar (d.m.v. stages) veel meer ervaring is met buitenschoolse uitvoering van curricula. In het MBO is daar een heel circuit van erkenning van leerbedrijven voor geregeld (via SBB) om de kwaliteit van de onderwijsuitvoering te borgen en ook te voorkomen dat studenten als verkapte arbeid ingezet worden. In het HBO is met name een issue wie leidend is bij examinering en studiepunten (ECTS) mag toekennen. Nu ligt dat exclusief bij de hogescholen, terwijl die vaak inhoudelijk veel minder specialist zijn dan de stage-organisatie.

### “Wie bepaalt wat inhoud en kwaliteit van onderwijs is?”

Voor funderend onderwijs zal dit er anders uit zien, maar de principiële vraag; wie bepaalt wat inhoud en kwaliteit van onderwijs is, speelt hier net zo goed. Deels is dat verankerd in de vrijheid van onderwijs. Tegelijkertijd laten de recente spanning rond het Haga Lyceum in Amsterdam en het Avicenna College in Rotterdam zien hoe ingewikkeld het huidige stelsel het vindt om met (al dan niet radicale) inzichten en wensen vanuit de samenleving om te gaan.

Zeker voor jongere kinderen hebben scholen een belangrijke verantwoordelijkheid wat betreft zorg en veiligheid. Scholen zijn niet alleen onderwijsinstellingen maar ook kinderopvang (dag arrangementen). Dit moet zonder twijfel geborgd worden. Logistiek kan dat gemakkelijker in een gecontroleerde schoolomgeving. De vraag is of er condities te verzinnen zijn waaronder deze verantwoordelijkheid gestand gedaan kan worden en tegelijkertijd de buitenwereld meer verbonden wordt. Eén aanknopingspunt is om de tijd beter te gebruiken dat kinderen niet onder de verantwoordelijkheid van de school staan (weekenden, avonden etc.).

### Impact op operatie

De school staat er niet langer alleen voor. Er ontstaat mede-eigenaarschap bij de omgeving. Onderwijs wordt een co-productie waarbij leerlingen (projectmatig) activiteiten in en met de leefomgeving doen. Een belangrijk vraagstuk daarbij is of de kwaliteit van die leefomgeving voor iedereen even 'leerzaam' is. COVID-19 heeft grote verschillen aan het licht gebracht wat betreft de ondersteuning en leerzaamheid van het thuismilieu. Moeten scholen dit repareren en hoe dan? Daarmee komen we ook (terug) bij een principiële kwestie over achterstanden die bekend staat onder de noemer differentie/deficiëntie. Bij het laatste ga je uit van een tekort: kinderen missen iets omdat het thuis niet meegekregen hebben en dat moet aangevuld worden. Bij differentie ga je uit van de kracht van de thuissituatie (het is anders, niet minder) en moeten de middenklasse opvattingen in onderwijs herijkt worden. Daarbij geldt een oud inzicht uit de onderwijssociologie Schools cannot compensate for society (Bernstein 1970).

In de dagelijkse uitvoeringspraktijk zal in ieder geval de rol van leraren herijkt moeten worden: van inhoud-leverancier naar regisseur van leermogelijkheden. Dit vergt om te beginnen andere competenties. Maar het zal ook zeker iets doen met het zelfbeeld van leraren en hun maatschappelijk aanzien.<sup>5</sup> Hoe ga je dit vormgeven in termen van opleidingen (PABO-curricula) maar ook bij werving en selectie? Recente discussie over het aanpassen en flexibiliseren van het bevoegdheidsstelsel liet zien dat dit op veel

weerstand kan stuiten.

Er zijn allerlei consequenties voor beheersaspecten te noemen van het idee dat je het hele dorp nodig hebt voor het opvoeden van een kind. Ik wil er nog op één wijzen die in ieder geval aandacht vraagt en dat is de (stede-)bouwkundige vormgeving van scholen. De school terug naar het hart van de wijk, multifunctioneel en transparant. Ook hier zijn de nodige kwesties op te lossen: veel schoolgebouwen zijn juist een beetje op afstand van andere drukte ontwikkeld (aan de rand van het bloemkoolhofje). De prijzen van grond in het hart van de wijk/stad zijn het hoogst, willen we deze grond beschikbaar stellen? Transparantie zorgt ook letterlijk voor veel zichtbaarheid, prikkels e.d. en niet alle leraren en leerlingen zullen daar positief op reageren. En tot slot: welke functies laten we wel of niet in het school- of wijkgebouw? En wie gaat daarover? Kan dagbesteding voor ex-verslaafden onder één dak met kinderopvang en basisonderwijs?

### Aan tafel met....

Op 14 september verdiepten we het bovenstaande in een gesprek onder leiding van Brenda Steinmetz (regiocoördinator VfPf) met Renata Voss (lid College van bestuur Stichting BOOR), Annet van Zon (Bestuurder Spring Kinderopvang), Kimon Moerbeek (senior-adviseur sociale innovatie & onderwijs, Kennisland) en Marc Vermeulen (hoogleraar onderwijssociologie TIAS School for Business and Society Tilburg University) die bovenstaande notitie ter voorbereiding schreef. Hierna geven we beknopt weer welke thema's we bespraken en tot welke conclusies we kwamen.



Om te beginnen stellen we vast dat juist basisscholen al midden in wijken staan en heel veel relaties hebben omdat kinderen en ouders er gemakkelijk over de vloer komen. Dat gaat over meer dan halen en brengen, in Rotterdam-Zuid zijn er bijvoorbeeld allerlei aanvullende activiteiten die kinderen ondersteunen in het leren. Dat loopt op tot 10 uur extra activiteiten op en rond de school.<sup>6</sup> En zo zijn er meer goede voorbeelden.

Onderwijs uitbreiden, aanvullen of vervangen door activiteiten om de school kan dus zeker, maar is nog geen gemeengoed. Het is belangrijk om echt vanuit de wereld van dit kind te starten: waar en hoe leert dit het beste en het meeste. Daarna kun je een slim pedagogisch ecosysteem ontwerpen

### “Duidelijk is ook dat de leraren wel de regie moeten houden.”

Dat verlicht taken voor leraren, verrijkt hun werk en vervangt het deels; je kunt anderen inschakelen maar duidelijk is ook dat de leraren wel de regie moeten houden: het is hún vak om te bepalen wat bij kinderen past. Een tekort aan leraren kan wel degelijk verlicht worden door andere professionals van buiten de school een rol te geven. Die moeten zich dan wel bewust zijn van het feit dat leren van kinderen niet volgens een blauwdruk gaat en dat het dus om meer gaat dan even 'je ding komen doen': het gaat om een doordachte en duurzame bijdrage, maar die is dan wel heel welkom en verrijkend. Ouders zelf zijn overigens een belangrijke bron: ze hebben deskundigheden, ervaringen en verhalen die leerzaam zijn. Dat is een andere kijk op de rol van ouders dan ze inzetten als luizenmoeder of extra volwassene bij een schoolreis.

Vanuit de school worden er nog als eens bezwaren op geworpen (kerndoelen, roosters, e.d.). Het helpt

<sup>5</sup> Zo blijkt uit onderzoek dat leraren minder ondernemende preferenties hebben.

<sup>6</sup> Zie [www.onderwijs010.nl](http://www.onderwijs010.nl)

al om je echt eens af te vragen wat er echt moet en wat er allemaal beweerd wordt wat moet. Scholen en hun leraren zitten ook vast in routines die een eigen leven zijn gaan leiden en daarom bijvoorbeeld verplicht lijken te zijn. Hier ligt ook een rol voor schoolleiders en bestuurders: durf door die routines heen te breken en je kunt meer dan op voorhand mogelijk leek, zo leren de ervaringen van onze tafelgasten. Maar ook hier geldt weer: niet zonder leraren aan de slag gaan, hun inzicht en betrokkenheid is cruciaal.

We stelden ook snel vast dat dit niet alleen maar nodig is in de zogenaamde 'arme' wijken. Ook in de welgestelde wijken is er best wat extra nodig omdat mensen in die wijken bijvoorbeeld meer langs elkaar leven. Het gaat dus om het opzoeken van warme wijken, van warmte, aandacht en kracht die in de buurten zit en gemobiliseerd kan worden, los van welvaart en achterstand. Wijken zijn uniek, per situatie moet je het anders ontwerpen maar wel door de kolommen heen durven te gaan. Woningbouwcorporaties, cultuur, sport en welzijn kunnen veel meer met onderwijs doen dan nu het geval is en op die manier dat ecosysteem verrijken. Het vergt wel extra vaardigheden bij leraren en hun schoolleiders: kunnen pionieren, kunnen verbinden en kunnen ontwerpen. Maar dan krijg je rijker onderwijs terug. En meer ruimte in het bestaande takenpakket: aan tafel ging het gemakkelijk over 1 of 2 dagen per week waar anderen onderwijs verzorgen en zo leraren vrijspelen of vervangen als er geen leraren beschikbaar zijn. Zij-instroomers bieden interessante kansen als je kijkt naar wat ze aan bagage meebrengen in plaats van je blindstaren op wat ze (nog) niet kunnen of hebben (bevoegdheid, leservaring). Ervaringen in de kinderopvang leren dat zij-instroom heel aanvullend kan werken op het werken van de pedagogische professionals. In het beroepsonderwijs zijn er vergelijkbare ervaringen en ook de weekendscholen laten zien dat de meerwaarde is van leren buiten de schoolmuren.

Onderwijs wordt verrijkt maar ook minder voorspelbaar, misschien zelfs wel rommeliger. De besturing en het toezicht zullen hieraan moeten wennen, die zijn nu nog te veel op een blauwdruk georiënteerd en willen voorkomen dat er dingen misgaan. De risicovermijding is goed ontwikkeld en terecht: het gaat om jonge kinderen. Maar het missen van kansen is óók een risico: als je mogelijkheden voorbij laat gaan waar kinderen veel van opsteken omdat het niet in het rooster of bij een kerndoel past, doe je echt kinderen tekort. Ook inspecteurs, wethouders en bestuurders moeten leren de veilige en voorspelbare marge te verlaten en ruimte te bieden voor inbreng van buiten. It takes a village to raise a child, dan moeten de stamhoofden het voortouw nemen en leiderschap tonen.

En dan, zo concluderen de gesprekspartners unaniem: doen, doen en nog eens doen. En dan goed kijken wat dat oplevert, de dialoog daarover aangaan en de trots zijn op wat er bereikt is.

#### Webinar terugkijken?

Wilt u het volledige webinar 'Leren doen we niet alleen' terugzien?

Kijk [Besturen doet er toe, thema 1 hier terug](#).



#### Meer informatie of een keer sparren?

Onze regioteams staan voor u klaar! Kijk op [vfpf.nl/regioteams](https://vfpf.nl/regioteams) voor de contactgegevens.



#### Over VfPf



Het Vervangingsfonds/Participatiefonds (VfPf) adviseert en ondersteunt alle scholen in het primair onderwijs in hun ambities en ontwikkeling tot toekomstbestendige en professionele organisaties.

Wij geloven in duurzame oplossingen en bieden altijd maatwerk, afgestemd op regionale behoeftes. Waar nodig vangt VfPf de financiële gevolgen van verzuim en werkloosheid op. Meer weten? Kijk op [vfpf.nl](https://vfpf.nl).

#### Over Besturen doet er toe!

VfPf vindt het belangrijk dat bestuurders met elkaar en met anderen van gedachten kunnen wisselen en ideeën kunnen delen. Daarom gaan we tijdens deze webinars met mensen van binnen maar ook van buiten het onderwijs in gesprek over actuele en toekomstige ontwikkelingen en strategische vraagstukken in de onderwijssector.

Besturen doet er toe!



 Vervangingsfonds  
Participatiefonds

Deze whitepaper is een uitgave van het VfPf, januari 2022

