

PDF hosted at the Radboud Repository of the Radboud University Nijmegen

The following full text is a publisher's version.

For additional information about this publication click this link.

<http://hdl.handle.net/2066/211558>

Please be advised that this information was generated on 2021-06-17 and may be subject to change.



Leerlingenparticipatie in het voortgezet onderwijs

Onderzoek naar ervaringen met nieuwe vormen van leren

Frederik Smit | Gerrit Vrieze | Jos van Kuijk

its

LEERLINGENPARTICIPATIE IN HET VOORTGEZET ONDERWIJS

Leerlingenparticipatie in het voortgezet onderwijs

Onderzoek naar ervaringen met nieuwe vormen van leren

Frederik Smit
Gerrit Vrieze
Jos van Kuijk

Mei 2005

ITS - Nijmegen

De particuliere prijs van deze uitgave is € 10,-
Deze uitgave is te bestellen bij het ITS, 024 - 365 35 00.

CIP-GEGEVENS KONINKLIJKE BIBLIOTHEEK DEN HAAG

Smit, Frederik

Leerlingenparticipatie in het voortgezet onderwijs/ Frederik Smit - Nijmegen: ITS
ISBN 90 – 5554 - 279 - 2
NUGI 840

Project: 2004114

© 2005 Instituut voor Toegepaste Sociale wetenschappen (ITS) van de Radboud Universiteit Nijmegen

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet van 1912 gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden verveelvuldigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of op welke andere wijze dan ook, en evenmin in een retrieval systeem worden opgeslagen, zonder de voorafgaande schriftelijke toestemming van het ITS van de Stichting Katholieke Universiteit te Nijmegen.

No part of this book/publication may be reproduced in any form, by print, photoprint, microfilm or any other means without written permission from the publisher.

Voorwoord

In het kader van kortlopend onderzoek van de Landelijke Pedagogische Centra heeft de heer M. Hietbrink van het Contactcentrum Bevordering Openbaar Onderwijs (CBOO) de volgende vragen ingediend:

- Hoe betrekken scholen leerlingen bij de vormgeving van het onderwijs vanuit het perspectief van de school als lerende organisatie?
- Hoe kunnen leerlingen op een goede manier betrokken worden bij de school als een professionele organisatie?

De antwoorden op die vragen vormen de inhoud van de voorliggende rapportage.

De opdracht voor dit onderzoek is verleend door de Beleidsgroep onderwijsonderzoek van de Landelijke Pedagogische Centra. De Beleidsgroep heeft van het ministerie van OCW de taak gekregen het kortlopend onderzoek te coördineren. Het onderzoek is gericht op de directe toepassing in de onderwijspraktijk. Het CBOO wil met de resultaten zijn adviserende en begeleidende taak verbeteren.

Het onderzoek is uitgevoerd door het ITS. Het onderzoeksteam heeft bestaan uit: Frederik Smit (projectleider). De interne begeleiding was in handen van Gerrit Vrieze en Jos van Kuijk.

Er zijn in het voortgezet onderwijs gesprekken gevoerd met het management, voorzitters en secretarissen van MR'en, coördinatoren, docenten, leerlingen in inspraakorganen en 'doorsnee' leerlingen. Wij zijn allen zeer erkentelijk voor de bereidwillige medewerking aan het onderzoek.

Nico van Kessel, Coördinator alliantie 'De Nijmegen-Amsterdam-connectie'

Inhoudsopgave

Voorwoord	v
1 Samenvatting, conclusies en aanbevelingen	1
1.1 Inleiding	1
1.2 Aanleiding, onderzoeksvragen, -opzet en -uitvoering	1
1.3 Resultaten	2
1.4 Conclusies	4
1.5 Aanbevelingen	5
2 Achtergronden van het onderzoek	7
2.1 Inleiding	7
2.2 Achtergronden leerlingenparticipatie bij vormgeving van het onderwijs	7
2.2.1 Formele aspecten	7
2.2.2 Organisatorische aspecten	8
2.2.3 Krachtenveld rond de vormgeving van leerlingenparticipatie	9
2.3 Analyse kader	12
2.4 Samenvattend	15
3 Probleemstelling, onderzoeksopzet en –uitvoering	17
3.1 Inleiding	17
3.2 Aanleiding en doel van het onderzoek	17
3.3 Onderzoeksopzet	18
3.4 Onderzoeksuitvoering	18
3.4.1 Voorbereidende fase	18
3.4.2 Beschrijving good practices	19
3.4.3 Presentatie onderzoeksbevindingen	22
3.5 Verdere opbouw van het rapport	22
4 Functioneren leerlingenparticipatie	23
4.1 Inleiding	23
4.2 Beschrijvende kenmerken	23
4.3 Verschijningsvormen en ontwikkelingen in leerlingenparticipatie	24
4.4 Ervaringen met leerlingenparticipatie	32
4.5 Samenvatting	35

5	Good practices functioneren leerlingenparticipatie	37
5.1	Inleiding	37
5.2	Beschrijvende kenmerken	37
5.3	Visie op leren en leerlingenparticipatie	38
5.4	Vormgeving van de schoolorganisatie	40
5.5	Vormgeving van de leerlingenparticipatie	46
5.6	Samenvattend	51
BIJLAGEN		
	Bijlage 1 Geraadpleegde literatuur	53
	Bijlage 2 Geselecteerde scholen	59
	Bijlage 3 Geselecteerde good practices	61

1 Samenvatting, conclusies en aanbevelingen

1.1 Inleiding

In dit rapport wordt verslag gedaan van een onderzoek naar leerlingenparticipatie in het voortgezet onderwijs. Dit hoofdstuk vormt de samenvatting vooraf. In paragraaf 1.2 worden de aanleiding, onderzoeksvragen, -opzet en -uitvoering geschetst. Paragraaf 1.3 vat de resultaten samen. In paragraaf 1.4 worden enkele conclusies getrokken. We sluiten het hoofdstuk af met aanbevelingen.

1.2 Aanleiding, onderzoeksvragen, -opzet en -uitvoering

Op verzoek van het Contactcentrum Bevordering Openbaar Onderwijs (CBOO) heeft het ITS van de Radboud Universiteit een onderzoek naar leerlingenparticipatie uitgevoerd. Er is namelijk geen of weinig systematische kennis over hoe scholen leerlingenparticipatie organiseren en hoe de participatie van leerlingen in de praktijk functioneert.

De doelstelling van het onderzoek was antwoord te krijgen op de volgende vragen:

1. Hoe betrekken scholen leerlingen bij de vormgeving van het onderwijs vanuit het perspectief van de school als *lerende organisatie*?
2. Hoe kunnen leerlingen op een goede manier betrokken worden bij de school als een *professionele organisatie*?

Het onderzoek richtte zich op directies, coördinatoren, voorzitters van medezeggenschapsraden, leraren en leerlingen die participeren in inspraakorganen en ‘doorsnee’ leerlingen bij activiteiten op openbare en bijzondere scholen in het voortgezet onderwijs. Ter beantwoording van de onderzoeksvragen is een literatuurstudie uitgevoerd. Vervolgens zijn zes ‘good practices’ van leerlingenparticipatie geselecteerd en beschreven.

1.3 Resultaten

Per onderzoeksvraag worden de belangrijkste uitkomsten weergegeven.

Onderzoeksvraag 1: Hoe betrekken scholen leerlingen bij de vormgeving van het onderwijs vanuit het perspectief van de school als lerende organisatie?

Hoe betrekken scholen leerlingen bij de vormgeving van het onderwijs vanuit het perspectief van de school als lerende organisatie?

In een lerende organisatie gaat het niet alleen om het leren, maar vooral om ‘het leren om te leren’. In een lerende organisatie is er sprake van een constante cyclus van bezinnen, denken, beslissen om het onderwijs te veranderen en dat vervolgens ook te doen.

Op bijna alle scholen in het voortgezet onderwijs functioneert een medezeggenschapsraad. Leerlingen hebben echter nauwelijks invloed via dit orgaan op hun leefomgeving op school. Scholen definiëren leerlingenparticipatie doorgaans niet vanuit (de rechten van) leerlingen, maar vanuit het onderwijsaanbod om zich van hun deelname te verzekeren, of hun deelname te vergroten en draagvlak te krijgen voor de te nemen besluiten. De pedagogische doelen van leerlingenparticipatie zijn met name gericht op aanpassing en disciplineren van vmbo-leerlingen, terwijl havo-vwo scholen meer ruimte bieden voor zelfstandigheid, meningsvorming, samenwerking en een appèl doen op de participatiebereidheid van leerlingen. Leerlingen kunnen betrokken worden bij de school als een lerende organisatie, als men stimuleert dat leerlingen de regisseur van hun leerproces worden en effectieve feedback krijgen op hun onderwijsleerproces.

Het onderwijs heeft te kampen met een afbladderend imago: (te) veel leerlingen haken af of vallen uit. Centrale kenmerken van het onderwijssysteem, zoals leerstofjaarklassen en centrale examens staan ter discussie. Overal in Nederland wordt geëxperimenteerd met nieuwe vormen van onderwijs. Traditioneel onderwijs maakt plaats voor competentiegericht leren, natuurlijk leren, authentiek leren, het nieuwe leren, adaptief onderwijs of vergelijkbare mooie termen. Het zijn scholen die iets willen doen aan het verbeteren van sociale vaardigheden van leerlingen en aan het enorme aantal drop-outs. Scholen zijn namelijk vaak op de lesstof gericht, leren is een individuele aangelegenheid, wordt door leerlingen als saai ervaren en functioneert bovendien weinig effectief.

Scholen die onder de noemer van ‘het nieuwe leren’ zijn gestart, bieden leerlingen een ‘leerrijke omgeving’ aan waarin ze uitgedaagd worden zelfstandig én samen met medeleerlingen kennis te vergaren en competenties te verwerven. Het nieuwe van ‘het nieuwe leren’ is dat de leerprocessen van leerlingen consequent als uitgangspunt voor het onderwijs worden gekozen. Pedagogische concepten van onder andere Dewey, Décroly, Mon-

tessori, Parkhurst en Petersen zijn eclecticisch aan elkaar geregen en zijn van grote betekenis zijn voor 'het nieuwe leren'. Computers spelen een belangrijke rol: het lesprogramma wordt doorgaans digitaal aangeboden. De docent staat niet meer voor de klas, maar is begeleider van het vakoverstijgende leerproces. Het curriculum zorgt er veelal voor dat het examen gehaald kan worden. Maar het is ook de bedoeling dat leerlingen hun talenten leren ontdekken en breed leren te ontwikkelen. Dit vraagt om een andere aanpak om leerlingen te betrekken bij de school als een professionele organisatie.

Onderzoeksvraag 2: Hoe kunnen leerlingen op een goede manier betrokken worden bij de school als een professionele organisatie?

Onder ontwikkeling van de school als professionele organisatie wordt doorgaans verstaan het verder ontwikkelen en veranderen van de inrichting van de school als professionele gemeenschap. Als scholen zich willen ontwikkelen tot een professionele gemeenschap is het van belang dat zowel management als docenten zich nieuwe kennis, vaardigheden, houdingen en opvattingen eigen maken om adequaat te kunnen reageren op de ontwikkelingen die vanuit de omgeving op hen afkomen. Dit leren vindt onder meer plaats in de sociale context van de school.

Leerlingen kunnen op een uitdagende manier betrokken worden bij de school als een professionele organisatie, als:

- leraren rekening houden met de positie en de behoeften van leerlingen, hen aanspreken op hun eigen verantwoordelijkheden en hen aansporen zich in de positie van anderen te verplaatsen;
- leerlingen samen met leraren en management verantwoordelijk worden voor het opstellen en handhaven van school- en gedragsregels;
- leerlingen kunnen participeren in (vernieuwings)projecten en kunnen ontdekken dat overleg en onderhandeling met medeleerlingen, leraren, coördinatoren en management onontbeerlijk is voor de ontwikkeling van eigen geformuleerde doelstellingen;
- leerlingenparticipatie aansluit bij de behoeften van (groepen) leerlingen om zich te ontwikkelen tot competente en gewaardeerde leden van een schoolgemeenschap;
- het middenmanagement en docenten de leerlingen serieus nemen bij vormen van geïnstitutionaliseerde en niet-geïnstitutionaliseerde vormen van leerlingenparticipatie.

1.4 Conclusies

Op basis van de literatuurstudie en de analyses van de ‘good practices’ komen we tot de volgende conclusies.

Participatiebereidheid van leerlingen

1. Leerlingen kunnen op diverse manier uitgedaagd worden om op individueel-, groeps- en schoolniveau te participeren in een school als een lerende professionele organisatie.
2. Missie- en visiediscussies en teamwork zijn krachtige instrumenten waarmee het management de participatiebereidheid van leerlingen kan beïnvloeden.
3. Een duidelijk omschreven concreet ondersteuningsaanbod vanuit docenten en directie bevordert de bereidheid van leerlingenparticipatie.

Participatiestructuur van de school

4. Bij leerlingenparticipatie kan een analytisch onderscheid gemaakt worden tussen leerlingen als medevormgevers, *constituenten*, van het onderwijs (MR-leden, leden van de leerlingenraad, schoolraad) en als *afnemers* van het onderwijs (kritische consumenten en rechthebbende cliënten), die eisen kunnen stellen aan de producten van scholen en deze via een klachtenregeling of geschillencommissie ter verantwoording kunnen roepen.
5. Het ideaal van leerlingenparticipatie via de Wet medezeggenschap onderwijs is in het voortgezet onderwijs grotendeels een abstractie. Aanzetten tot initiatieven voor medezeggenschap via medezeggenschapsraden en leerlingenraden blijven veelal steken in goede bedoelingen als er geen concreet ondersteuningsaanbod vanuit docenten en directie is.
6. De scholen met ‘good practices’ van leerlingenparticipatie sluiten aan bij voorstellen van de Taakgroep Vernieuwing Basisvorming (2004) wat betreft de actievere rol van leerlingen in het onderwijsprogramma.
7. Bij de bezochte ‘good practices’ wordt bij de inrichting van de leeromgeving, de ordening van de leerstof en het pedagogisch en methodisch/didactisch handelen van leerkrachten teruggerepen op de methodische inzichten uit het begin van de twintigste eeuw van met name Dewey, Dalton, en Montessori. De ideeën uit de traditionele vernieuwingsscholen die sterk gericht waren op de vraag hoe kinderen zich, vooral in biologisch en psychologisch opzicht ontwikkelden.
8. Het introduceren en optimaliseren van het functioneren van (zelfsturende) lerarenteams is van groot belang voor de ontwikkeling van de school als een innovatieve en lerende organisatie.
9. De bevoegdheden en middelen die zelfsturende teams krijgen, zijn veelal niet duidelijk omschreven. Directies kunnen veelal in volstrekte willekeur er een eigen invul-

ling aangeven. De bevoegdheden en middelen staan doorgaans (nog) niet in redelijke verhouding tot de taken en de verantwoordelijkheden van deze teams.

Participatiecultuur

10. Bij de 'good practices' gaat de leerlingenbetrokkenheid van leerlingen (zeer) naar wens, omdat men een visie op leerlingenparticipatie heeft ontwikkeld, positieve ervaringen heeft met de vormgeving van de leerlingenparticipatie en de school zich tracht te ontwikkelen tot een lerende professionele gemeenschap met het doel om via gemeenschappelijke kennisontwikkeling (ook) de kwaliteit van de leerlingenparticipatie en het onderwijsaanbod te vergroten. De scholen ontplooiën initiatieven voor het opzetten van interne en externe netwerken om te profiteren van elkaars kennis en aanpak.
11. De scholen met 'good practices' van leerlingenparticipatie bieden leerlingen ruimte voor zelfstandigheid en ze dragen hiermee verantwoordelijkheid voor hun eigen leerprocessen.

Participatievaardigheden

12. Onderwijsvernieuwingen kunnen met name slagen als besturen en directies bereid zijn te investeren in scholing voor het personeel om te leren optimaal te functioneren in (zelfsturende) teams en leerlingen leren zelf mede sturing te geven aan hun leerprocessen. Die scholing zou door heldere, zichtbare, budgettering geoormerkt vorm moeten worden gegeven.
13. Bij de 'good practices' draagt leerlingenparticipatie bij aan de empowerment van leerlingen, omdat leerlingen hun behoeften leren te articuleren en hun inspraakvaardigheden tot ontwikkeling kunnen brengen.

1.5 Aanbevelingen

Scholen die de leerlingenparticipatie willen verbeteren zouden zich zowel moeten richten op het optimaliseren van de participatiebereidheid, de participatiestructuur, de participatiecultuur en de participatievaardigheden van leerlingen.

Participatiebereidheid van leerlingen vergroten:

- Scholen dienen een positief *sociaal klimaat* te scheppen waarin leerlingen voldoende eigen verantwoordelijkheid en onderhandelingsruimte krijgen.
- Scholen dienen een motiverend *leerklimaat* te creëren, waarbij het aanbod aansluit bij de behoeften, capaciteiten en motivatie van leerlingen, en waarin voor hen zelf voldoende sturingsmogelijkheden zitten. Het aanbod zal uiteraard wel moeten voldoen aan de door de inspectie geformuleerde kerndoelen met betrekking tot de verschillende examenvakken.

Leerlingen-participatiestructuur ontwikkelen:

- Het is gewenst de ontwikkeling te stimuleren van de school als onderdeel van een sluitende pedagogische keten en de daarmee gepaard gaande samenwerking van ouders, basisscholen, welzijnsinstellingen en 'afnemers' van de leerlingen binnen de pedagogische infrastructuur met aandacht voor randvoorwaarden en (extra) budgetten.
- Scholen zouden moeten zoeken naar eigentijdse vormen van onderwijs en 'nieuwe' vormen van omgang met leerlingen, ouders en de lokale gemeenschap.

Participatiecultuur optimaliseren:

- De professionele organisatie zou een duidelijke, expliciete en gedeelde visie op leerlingenparticipatie dienen te ontwikkelen.

Participatievaardigheden verbeteren:

- Het is van belang leerlingen enerzijds ruimte te geven om participatievaardigheden te verbeteren, maar anderzijds ook grenzen aan hen te stellen, afhankelijk van hun sociale, cognitieve en emotionele ontwikkeling.

2 Achtergronden van het onderzoek

2.1 Inleiding

In dit rapport wordt het onderzoek beschreven hoe in het voortgezet onderwijs de leerlingenparticipatie functioneert. Paragraaf 2.2 geeft een beschrijving van de achtergronden. In paragraaf 2.3 wordt een globaal analysekader beschreven. In paragraaf 2.4 vatten we het hoofdstuk beknopt samen.

2.2 Achtergronden leerlingenparticipatie bij vormgeving van het onderwijs

Leerlingenparticipatie

Eind jaren zeventig van de vorige eeuw deden de begrippen mondigheid, participatie en inspraak hun intrede in het onderwijs. In februari 1982 trad de Wet medezeggenschap onderwijs in werking waarin de inspraak van personeel, ouders en leerlingen formeel werd geregeld (Smit, 2004).

Leerlingenparticipatie omschrijven we in navolging van De Winter (1995) als de mogelijkheden tot actieve betrokkenheid van leerlingen bij (besluitvorming ten aanzien van) hun eigen leefomgeving op school. Participatie kan zowel in passieve als in actieve zin gebruikt worden en het al dan niet toekennen van invloed aan leerlingen bij de vormgeving van het onderwijs (Council of Europe, 1993): ‘Echte’ participatie impliceert het toekennen van daadwerkelijke invloed aan leerlingen op de manier waarop ze hun leven c.q. levensomstandigheden op school willen inrichten (Council of Europe 1993; Smit, 2004).

2.2.1 Formele aspecten

Rechten en plichten van leerlingen

Leerlingen in het voortgezet onderwijs zijn geen burgers in de formeel politieke betekenis van het woord. Ze hebben pas op achttienjarige leeftijd stemrecht. Als burgerschap een maatschappelijk ideaal is, zijn leerlingen burgers-in-woording en moeten zij als zodanig bejegend worden. Dat wil zeggen dat ze de kans dienen te krijgen om zich geleidelijk te ontwikkelen tot betrokken, autonome, oordeelkundige en verantwoordelijke leden van de gemeenschap (De Winter, 1995). In een leerlingenstatuut zijn rechten en plichten van leerlingen vastgelegd.

Leerlingenstatuut

Een leerlingenstatuut is het geheel van regels, dat de rechtspositie van een leerling, per school voor voortgezet onderwijs bepaalt. Het geeft in een document de rechten én de plichten van de leerling weer en - mutatis mutandis - ook de rechten en plichten van andere leden van de schoolgemeenschap jegens de leerling. Het document wordt opgesteld ter bescherming van de rechtspositie van leerlingen.

In artikel 24g van de Wet op het voortgezet onderwijs is bepaald dat het bevoegd gezag:

- elke twee jaar in het leerlingenstatuut de rechten en plichten van de leerlingen vastlegt;
- in het leerlingenstatuut in elk geval opneemt voorschriften strekkende tot handhaving van de goede gang van zaken binnen de instelling, de regeling van geschillen, de wijze waarop uitvoering wordt gegeven aan bescherming van gegevens uit de persoonlijke levenssfeer en de wijze waarop het bevoegd gezag zorg draagt voor de bewaking van de kwaliteit van het onderwijs; en
- zorg draagt dat een exemplaar van het leerlingenstatuut in het gebouw van de instelling ter inzage ligt op een voor de leerlingen toegankelijke plaats.

De leerling-/oudergeleding van de MR heeft instemmingsbevoegdheid bij de vaststelling of wijziging van een dergelijk statuut (artikel 9, onderdeel d WMO).

2.2.2 Organisatorische aspecten

Scholen bieden leerlingen doorgaans een aantal van de volgende mogelijkheden om te participeren op school: medezeggenschapsraad, leerlingenraad en leerlingenpanels.

Medezeggenschapsraad. Leerlingen in het voortgezet onderwijs kunnen zitting nemen in de medezeggenschapsraad (MR). Het aantal leden dat uit en door het personeel wordt gekozen en het aantal leden dat uit en door de ouders en leerlingen wordt gekozen is even groot: er is sprake van paritaire samenstelling. In het basisonderwijs bestaat het ouders-/leerlingendeel uitsluitend uit ouders die kinderen op de betreffende school hebben.

In scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs is een tweedeling aangebracht. Betreft het leerlingen jonger dan 13 jaar dan worden zij uitsluitend door de ouders vertegenwoordigd. Indien de leerlingen ouder dan 13 jaar zijn, kan ook worden gekozen voor een vertegenwoordiging deels door ouders en deels door leerlingen (artikel 3, lid 5 WMO).

Leerlingenraad. De leerlingenraad is de geledingenraad van leerlingen als bedoeld in artikel 26 WMO. De leerlingenraad is een zelfstandig orgaan dat uitsluitend de belangen van leerlingen behartigt. De leerlingenraad kan zijn functie als behartiger van de belangen van de leerlingen beter uitoefenen, als de rechten én de plichten van de leerlingen zijn vastgelegd in een leerlingenstatuut.

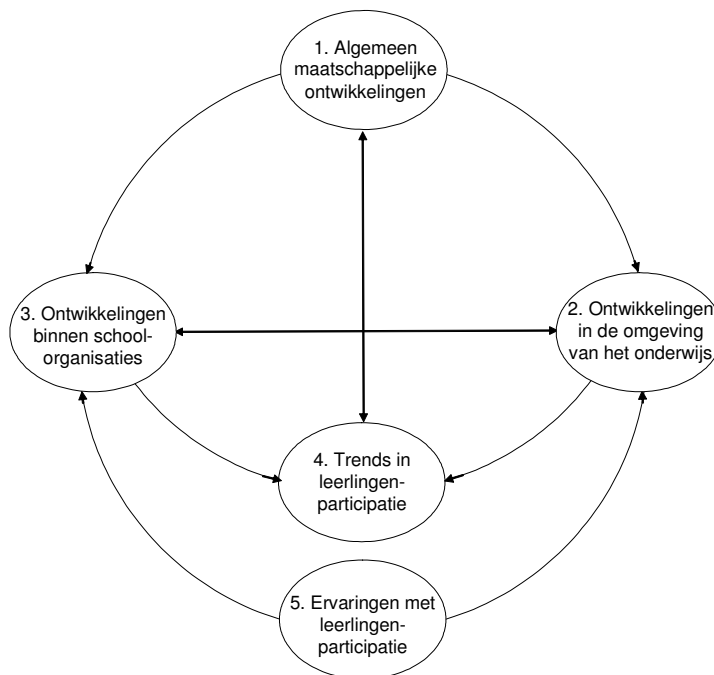
Leerlingenpanel. Een leerlingenpanel is een platform voor een open gesprek tussen leerlingen, leraren en (midden-)management over het reilen en zeilen op school. Daarbij kunnen de gespreksthema's variëren van voorzieningen voor leerlingen tot de kwaliteit van het onderwijs.

Geïstitutionaliseerde vormen van medezeggenschap zijn: de medezeggenschapsraad, de leerlingenraad en het leerlingenpanel. Verder zijn er (vermoedelijk) op klas- en schoolniveau meer informele (niet-geïstitutionaliseerde) vormen waarbij leerlingen kunnen participeren. Bijvoorbeeld deelname aan tijdelijke of meer permanente commissies, raadpleging van leerlingen door het management en door individuele leraren.

2.2.3 Krachtenveld rond de vormgeving van leerlingenparticipatie

Trends in de vormgeving van leerlingenparticipatie volgen de ontwikkelingen in de samenleving, de ontwikkelingen in de omgeving van het onderwijs, ontwikkelingen binnen de scholen en ervaringen met leerlingenparticipatie. Zie figuur 2.1.

Figuur 2.1 – Maatschappelijke krachten rond leerlingenparticipatie



1. Algemeen maatschappelijke ontwikkelingen

Onze samenleving ontwikkelt zich in de richting van een kennismaatschappij. Innovaties hangen sterk af van de capaciteit binnen groepen om zelf kennis te produceren (Nonaka and Takeuchi, 1995). De Nederlandse samenleving heeft behoefte aan flexibele burgers, die oog en oor hebben voor zich snel opvolgende mondiale ontwikkelingen en daarop kunnen anticiperen. Tegelijkertijd vereist dit ‘snelle burgerschap’ kennis van en erkenning voor het maatschappelijke erfgoed (Schuyt, 2001).

2. Ontwikkelingen in de omgeving van het onderwijs

De relatie burger-samenleving staat volop in de belangstelling. Daarbij worden wel de begrippen ‘burgerschap’ en ‘Zivilcourage’ gebruikt in verband met burgerrechten en burgerplichten, inburgeren, gemeenschapszin en participatie. In de politiek en bij beleidsmakers heerst de overtuiging dat in onze samenleving behoefte is aan meer burgerschapsgedrag: medemenselijke solidariteit, goede manieren, sociale controle en verantwoordelijk optreden. Dat is de achtergrond van de aanvaarding door de Tweede Kamer van een motie nr. 59 van het lid Barth c.s., voorgesteld op 29 november 2001, waarin de regering gevraagd werd te bevorderen dat scholen actief burgerschap stimuleren in het kader van hun pedagogische taak. Door bijvoorbeeld hun leerlingen ruimte te bieden om ook concreet te experimenteren met een schoolkrant, medezeggenschapsraad, jeugdparlement of buitenschools leren. Vragen waarmee de school wordt geconfronteerd zijn: Hoe kan de school actief burgerschap bevorderen? Welke mogelijkheden zijn daarvoor binnen de school en wat kan de school doen met de ervaringen van leerlingen buiten school: op straat, bij sport, in clubjes, bij uitgaan, in bijbaantjes en onder vrienden? De school zou in elk geval die ervaringen kunnen benutten. Daarnaast kunnen leerlingen door school gestimuleerd worden in hun maatschappelijke participatie. Onder actief burgerschap wordt doorgaans verstaan: het zelfstandig verantwoordelijkheid nemen door burgers c.q. leerlingen voor gemeenschapsbelangen (Bron, Franken, Van Hooij & De Weme, 2003).

3. Ontwikkelingen binnen schoolorganisaties

Scholen voor voortgezet onderwijs zijn de afgelopen jaren geconfronteerd met een aantal ingrijpende veranderingen. Voorbeelden daarvan zijn de implementatie van grootschalige vernieuwingen (Tweede Fase, Basisvorming), bestuurlijke en institutionele schaalvergroting en autonomievergroting als gevolg van deregulering en decentralisatie van beleidsvoering. Er is een ontwikkeling dat scholen zich ontwikkelen tot professionele leergemeenschappen: leraren en schoolleiding die het onderwijs willen verbeteren ten behoeve van de leerlingen. De term professionele leergemeenschap integreert drie concepten (Verbiest, 2004):

- *Professionaliteit.* Een schoolcultuur waar gerichtheid op de leerling en handelen op basis van kennis centraal staat. Een duidelijke expliciete en gedeelde visie op het leren van leerlingen en op de ondersteuning daarvan door de leraren en de school. Het

leren van de leerlingen en hun resultaten staat in het brandpunt van de aandacht van de leraren.

- *Leren*. Een reflectieve dialoog tussen de professionals over hun handelen in de klas en hun onderwijs.
- *Gemeenschap*. Verbondenheid van de professionals met het werk en met de leerlingen. Leraren die beschikken over competenties voor het functioneren in professionele leergemeenschappen.

4. Trends in vormen van leerlingenparticipatie

Het onderwijs bereidt leerlingen voor op hun toekomst: in werk, privé-leven en maatschappij. Het denken over maatschappelijke voorbereiding vindt momenteel plaats onder de noemer van burgerschapsvorming (Roede, Derriks, & Veugeliers, 2003). Het onderwijs zou mede gericht moeten zijn op sociale betrokkenheid en het ontwikkelen van een kritisch-democratisch burgerschap. Scholen zouden niet alleen maar aan kennisoverdracht moeten doen, maar meer als lerende gemeenschappen moeten gaan functioneren. Van leerlingen wordt in toenemende mate verwacht dat zij actief en zelfstandig leren en een bijdrage leveren aan de school als gemeenschap (Veugeliers & De Kat, 2001).

In verband met de kwaliteitsbewaking van het onderwijsproces en met het gegeven dat de (openbare) school naar buiten toe in toenemende mate het eigen gezicht moet laten zien, betrekken scholen leerlingen bij de vormgeving van het onderwijsaanbod. Het mes snijdt aan twee kanten: de actoren in de school weten gestructureerd (dus niet uitsluitend in wandelgangen) wat leeft bij de leerlingenpopulatie en signalen van buiten de school, bijvoorbeeld op het terrein van wat gewenst wordt, komen beter door. Dat biedt de school de mogelijkheid beter dan voorheen te anticiperen op de wensen van leerlingen.

5. Ervaringen met leerlingenparticipatie

Door het organiseren van processen van interactie tussen leraren en leerlingen kunnen leerlingen betrokken worden bij de professionele organisatie. *Geïstitutionaliseerde vormen van leerlingenparticipatie* zijn wettelijk vastgelegd in de Wet medezeggenschap onderwijs (WMO 1992). Bijna iedere school in het voortgezet onderwijs heeft een medezeggenschapsraad waarin leerlingen naast ouders zijn vertegenwoordigd. De WMO 1992 biedt in principe voldoende garanties voor inspraak van alle leerlingen. De medezeggenschapsraden functioneren echter doorgaans als personeelsraden c.q. ondernemingsraden waarin de belangen van de personeelsleden centraal staan. De positie van leerlingen bij de medezeggenschap is zwak als ze niet serieus worden genomen door het personeelsdeel van de raad en door directie. Leerlingen hebben weinig aan hun bevoegdheden als de directie haar verantwoordelijkheid tegenover hen niet nakomt. Het goed functioneren van leerlingen in de medezeggenschapsraad hangt ook samen met de aanwezigheid van een goed functionerende leerlingenraad, een geïnteresseerde achterban die eventueel rugdek-

king geeft en ondersteuning vanuit het personeel (Smit, Van Ojen, Brink, Claessen & Van der Vegt, 1997).

Er is niet in kaart gebracht hoe *niet-geïstitutionaliseerde vormen van leerlingenparticipatie* functioneren.

De geschetste situatie en ontwikkelingen leidden bij de aanvrager van dit onderzoek tot de volgende vraagstelling: Hoe betrekken scholen leerlingen bij de vormgeving van het onderwijs vanuit het perspectief van de school als lerende organisatie? Hoe kunnen leerlingen op een goede manier betrokken worden bij de school als een professionele organisatie?

In een *lerende organisatie* gaat het niet alleen om het leren, maar vooral om ‘het leren om te leren’. In een lerende organisatie is er sprake van een constante cyclus van bezinnen, denken, beslissen om het onderwijs te veranderen en dat vervolgens ook te doen. Onder de ontwikkeling van de school als *professionele organisatie* (schoolontwikkeling) wordt verstaan het verder ontwikkelen en veranderen van de inrichting van de school als professionele gemeenschap waar zowel docenten als leerlingen zich nieuwe kennis, vaardigheden, houdingen en opvattingen eigen maken om adequaat te kunnen reageren op de ontwikkelingen die vanuit de omgeving op hen afkomen. Dit leren vindt onder meer plaats in de sociale context van de school.

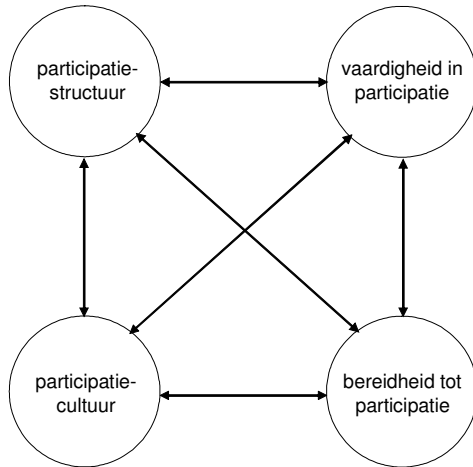
2.3 Analyse kader

In deze paragraaf schetsen we op basis van de theorie en de praktijk van leerprocessen en medezeggenschap verschillende invalshoeken om dit onderwerp te bekijken. We geven hiermee een voorzet voor een analysekader in de volgende hoofdstukken.

De volgende voorwaarden kunnen worden onderscheiden voor het optimaal functioneren van leerlingenparticipatie (Wissema, Bouts & Rutgers, 1996):

- de mate waarin afspraken, procedures, overlegstructuren en verantwoordelijkheden duidelijk zijn (*participatiestructuur*);
- de mate waarin betrokkenen bereid zijn het proces van leerlingenparticipatie gezamenlijk aan te gaan (*participatiebereidheid*);
- de vaardigheid waarmee de betrokkenen met elkaar omgaan in het kader van de leerlingenparticipatie (*participatievaardigheid*);
- de wijze waarop betrokkenen met elkaar omgaan in het kader van de leerlingenparticipatie (*participatiecultuur*). Zie figuur 2.2.

Figuur 2.2 – Sleutelbegrippen voor het functioneren van leerlingenparticipatie binnen de schoolorganisatie (Wissema, Bouts & Rutgers, 1996)



Dit betekent dat voor het optimaal functioneren van leerlingenparticipatie er niet alleen een bepaalde participatiestructuur moet zijn, maar ook de bereidheid bij betrokkenen moet zijn om de leerlingenparticipatie vorm te geven, een participatiecultuur aanwezig moet zijn, evenals participatievaardigheden bij leerlingen.

In de navolgende subparagrafen wordt op elk van deze punten ingegaan.

Participatiestructuur

Er kunnen binnen schoolorganisaties vier organisatiemodellen ten aanzien van leerlingenparticipatie worden onderscheiden (Bron, Franken, Van Hooij & De Weme, 2003):

- *Reactieve model.* De school stelt zich open voor vragen om inspraak die binnen de schoolgemeenschap opkomen van leerlingen (en ouders). Leerlingen (en ouders) worden gehoord bij beslissingen in klas- of op schoolniveau.
- *Actieve model.* De school bevordert het actieve meedenken van leerlingen (en ouders). Ze worden gestimuleerd om zelf onderwerpen te agenderen, om zelf met voorstellen te komen, zowel binnen de school als in de relatie tussen school en omgeving.
- *Pro-actieve model.* De school neemt het initiatief dat leerlingen behalve discussiëren en deelnemen aan besluitvorming ook zelf participatie-ervaringen opdoen in en buiten de school.
- *Adaptieve model.* De school is niet primair gericht op het succesvolle verloop van de activiteiten, maar op het optimale leerrendement voor de leerlingen: Welke ervaringen brengt de leerling al mee, welke competenties zijn goed ontwikkeld en aan welke wil hij verder werken? Welke taken passen daarbij en hoe kan de leraar daarbij begeleiden?

Participatiebereidheid

De participatiebereidheid van leerlingen bij activiteiten op individueel-, klas- en schoolniveau zou kunnen worden vergroot door:

- Een motiverend *leerklimaat* te creëren, waarbij het participatie-aanbod aansluit bij hun behoeften en capaciteiten, en waarin voor hen zelf voldoende sturingsmogelijkheden zitten (Verbiest, 2004).
- Een positief *sociaal klimaat* te scheppen waarin leerlingen voldoende eigen verantwoordelijkheid en onderhandelingsruimte krijgen om mee te beslissen wat ze met elkaar willen delen (Hord, 2004; Smit, 2004).

Participatievaardigheid

Bij het ontwikkelen van participatievaardigheden kunnen vijf domeinen, worden onderscheiden, namelijk (Franken, Hautvas, Van Hoeij & Stroetinga, 2003; Kok, 2004):

- *Domein van de leerprocessen*. Leerlingen leren leren, krijgen ruimte om zelfstandigheid, meningsvorming en samenwerking te ontwikkelen.
- *Politiek domein*. Deelname van leerlingen in de democratische besluitvorming door zitting te nemen in de leerlingenraad en de medezeggenschapsraad.
- *Sociaal domein*. Leerlingen doen ervaring op met het daadwerkelijk helpen van medeleerlingen en relateren hun handelen aan de waarden van de school als gemeenschap.
- *Cultureel domein*. De school geeft kunst en cultuur een belangrijke rol in het curriculum.
- *Economisch domein*. Leerlingen leren vaardigheden als kritische consumenten te gebruiken door zitting te nemen in leerlingenpanels, en commissies voor werving en selectie van personeel.

Participatiecultuur

Elke school heeft een bepaalde cultuur, een bepaalde wijze van werken, denken en omgaan met elkaar en ruimte die men leerlingen biedt. De cultuur van de scholen kan in navolging van Quinn (1988) in vier typen worden onderscheiden, die elkaar niet uitsluiten, maar aanvullen:

- *Beheergerichte cultuur*. Essentieel voor de beheergerichte cultuur zijn coördinatie en een gestructureerde wijze van omgaan met informatie en het voldoen aan de regels.
- *Mensgerichte cultuur*. Kenmerkend voor de mensgerichte cultuur is het gericht zijn op de kwaliteit van samenwerking en op waardering en respect voor elkaar hebben.
- *Resultaatgerichte cultuur*. De cultuur wordt gekarakteriseerd door de gerichtheid op de taken en opdrachten die leerlingen moeten uitvoeren. Er heerst een competitieve sfeer, waarin resultaten halen centraal staan.
- *Veranderingsgerichte cultuur*. Essentieel voor de veranderingsgerichte cultuur zijn vernieuwing en verandering, creativiteit en ontwikkeling.

In onderstaand schema worden de kenmerken van de vier typen schoolculturen vanuit verschillende invalshoeken naast elkaar gezet. Zie figuur 2.3.

Figuur 2.3 - Aspecten van de participatiecultuur (Quinn, 1988)

Aspecten	Beheegerichte cultuur	Mensgerichte cultuur	Resultaatgerichte cultuur	Veranderingsgerichte cultuur
Cultuurwaarden	Coördinatie, structureel omgaan met informatie	Participatie, inzet, moraal, openheid	Koersbepaling/produceren	Vernieuwing, aanpassing
Prestaties	Precisie van de leden	Ontwikkeling nastreven van de leden	Succes hebben/scoren	Initiatief, vooruitstreven
Beoordeling	Procedures volgen in de uitvoering	Kwaliteit van de samenwerking	Realisatie van taken en doelen	Bijdrage aan verandering
Machtsbron	Kennen van de regels	Geaccepteerd zijn	Kennis van zaken	Persoonlijk overwicht
Besluitvorming	Procedures	Consensus	Inhoud	Intuïtie
Motivatie	Voldoen aan de regels	Waardering en respect	De klus klaren	Creativiteit, ontwikkeling

2.4 Samenvattend

In dit hoofdstuk hebben we de situatie van de rol van leerlingen bij vormgeving van het onderwijs en ontwikkelingen daarin besproken en het analysekader geschetst met als sleutelbegrippen: participatiestructuur, participatiecultuur, participatievaardigheid en bereidheid tot participatie.

3 Probleemstelling, onderzoeksopzet en –uitvoering

3.1 Inleiding

Paragraaf 3.2 geeft een beschrijving van de aanleiding en het doel van het onderzoek. De onderzoeksopzet wordt besproken in paragraaf 3.3. De onderzoeksuitvoering komt in paragraaf 3.4 aan de orde. In paragraaf 3.5 tenslotte wordt de verdere opbouw van het rapport geschetst.

3.2 Aanleiding en doel van het onderzoek

Door veranderingen waar scholen voor voortgezet onderwijs de afgelopen jaren mee zijn geconfronteerd, worden aan scholen, docenten en leerlingen andere eisen gesteld. Dit geldt zowel voor het openbaar als het bijzonder onderwijs. Hoewel vanuit de overheid vernieuwingen worden beschouwd als kansen, worden ze door veel docenten ook als een bedreiging ervaren en door leerlingen als negatief bestempeld (Van Kuijk, Braam, Van Kessel, 2002). Om deze complexe situatie het hoofd te bieden, lijken veel scholen vanuit het perspectief van schoolontwikkeling zich te concentreren op de school als een professionele lerende organisatie, c.q. een professionele gemeenschap. Ze stimuleren leerlingen een actieve bijdrage te leveren aan de ontwikkeling van de school als een conglomeraat van lerende gemeenschappen (Leefering, Slegers, & Geijssel, 2003).

Volgens sommige onderwijsvernieuwers zijn knelpunten binnen het traditionele onderwijs, zoals ongemotiveerde leerlingen, lerarentekorten en drop-outs, niet goed meer op te lossen binnen het huidige onderwijsstelsel. Dit stelsel wordt gekenmerkt door onder meer het leerstofjaarklassensysteem, vaste roosters en de leraar als dé leverancier van kennis. Onderwijsvernieuwers pleiten voor een nieuw stelsel zonder deze kenmerken, waarbij de leerling in de eerste plaats zelf verantwoordelijk is voor het eigen leerresultaat. De leerling stelt dan binnen de vastgestelde kaders de eigen leerroute vast (Beek & Visser, 2004).

Gezien deze keuzemogelijkheden zijn de onderzoeksvragen van het CBOO:

1. Hoe betrekken scholen leerlingen bij de vormgeving van het onderwijs vanuit het perspectief van de school als lerende organisatie?
2. Hoe kunnen leerlingen op een goede manier betrokken worden bij de school als een professionele organisatie?

De beantwoording van de onderzoeksvragen zijn gericht op:

- het in kaart brengen hoe scholen vormen van betrokkenheid van leerlingen organiseren;
- het vaststellen van 'good practices' van leerlingenparticipatie.

3.3 Onderzoeksopzet

Het onderzoek richt zich op management, voorzitters/secretarissen van MR'en, coördinatoren, docenten en leerlingen van scholen in het voortgezet onderwijs.

De fasen van het onderzoek zijn:

1. voorbereidende fase: literatuursearch;
2. good practices; onderzoeken van goede voorbeelden van leerlingenparticipatie;
3. presentatie onderzoeksresultaten op een conferentie.

3.4 Onderzoeksuitvoering

3.4.1 Voorbereidende fase

Doel

Deze fase van het onderzoek had als doel:

- om via een literatuursearch ons te oriënteren op de bestaande praktijken wat betreft de rol van leerlingen binnen de school als lerende professionele gemeenschap;
- vaststellen wat de rol van leerlingen is bij vormen van leerlingenparticipatie;
- scholen ('good practices') selecteren voor de tweede onderzoeksfase.

Verloop van het veldwerk

Na de opdrachtverlening, begin april 2004, is een gesprek geweest met de heer Hietbrink van het CBOO en overleg gevoerd met de heer Veugelers van SCO/Kohnstamm Instituut over afstemming van het onderzoek naar leerlingenparticipatie met lijn 2 van LPC-onderzoek in verband met inhoudelijke raakvlakken. Vervolgens is na een literatuursearch gestart met het veldwerk.

3.4.2 Beschrijving good practices

Doel

Goede voorbeelden van leerlingenparticipatie beschrijven die kunnen dienen voor landelijke advisering en ondersteuning.

Onderzoeksgroep

Voor de uitvoering van deze onderzoeksfase is gezocht naar ‘good practices’ van leerlingenparticipatie in het voortgezet onderwijs.

Onder ‘good practices’ verstaan we vormen van leerlingenparticipatie waar:

- de kwaliteit van (niet-)geïstitutionaliseerde vormen van leerlingenparticipatie (redelijk) optimaal is: er is sprake van een goede constructieve samenwerking tussen directie, leerlingen en leraren en men maakt werk van de school als een lerende professionele organisatie;
- de kwaliteit van het schoolklimaat wordt bewaakt: er is oog voor de omgang tussen leraren en leerlingen, de omgang tussen leerlingen onderling (sociale klimaat), aandacht voor begeleiding en werkvormen (leerklimaat) en rooster, schoolreglement (schoolorganisatorische aspecten).

Bij de selectie van de cases is gestreefd naar een spreiding waarbij rekening is gehouden met variatie in leerlingenparticipatiemodellen.

Er zijn zes scholen in het voortgezet onderwijs geselecteerd, die werk maken van leerlingenparticipatie en voldoen aan bovengenoemde criteria: vier openbare scholen, een protestants-christelijke school en een katholieke school. We hebben daarbij drie scholen geselecteerd uit het netwerk van openbare scholen van de CBOO en drie scholen die zijn gestart met ‘het nieuwe leren’¹ (peildatum december 2004). Zie figuur 3.1.

1 Scholen die onder de noemer van ‘het nieuwe leren’ zijn gestart, bieden leerlingen een ‘leerrijke omgeving’ aan waarin ze uitgedaagd worden zelfstandig kennis te vergaren en competenties te verwerven. Het nieuwe van ‘het nieuwe leren’ is dat de leerprocessen van kinderen consequent als uitgangspunt voor het onderwijs worden gekozen. Pedagogische concepten van onder andere Dewey, Décroly, Montessori, Parkhurst en Petersen reikten de scholen pedagogische concepten aan die van grote betekenis zijn voor ‘het nieuwe leren’ (Gerrits, 2004).

Figuur 3.1 – Scholen en ‘het nieuwe leren’ (Volkskrant, 07-12-2004)

Naam	Plaats	Start	Aantal leerlingen	website
Slash/21	Lichtenvoorde	2002	428	www.marianum.nl
Impulse	Leeuwarden	2005	77	www.impulse.pj.nl
Amadeus	Utrecht	2004	94	www.amadeuslyceum.nl
UniC	Utrecht	2004	77	www.unic-utrecht.nl
De Nieuwste School	Tilburg	2005	150	www.omo.nl
Via	Rotterdam	2005	100	www.via.melanchton.nl
Corlaer College	Nijkerk	2005	625	www.corlaercollege.nl
Arentheem College (gymnasium-afdeling)	Arnhem	2004	80	www.arentheemcollege.nl
Enter 22	Ravenstein	2004	150	www.hhlr.nl
Kandinsky College	Nijmegen	2000	550	www.kandinsky-vmbo.nl
Iederwijs	18 vestigingen voor basis- en voortgezet onderwijs	2002	300	www.iederwijs.nl

De gearceerde scholen zijn geselecteerd.

Alle benaderde scholen en leerlingen waren bereid aan het onderzoek deel te nemen. De kleinste school telde 77 leerlingen en de grootste 550 leerlingen. Bij de meeste scholen hadden zich (kort) voorafgaand aan het onderzoek belangrijke wijzigingen in de organisatiestructuur voorgedaan. Zie bijlage 2 (tabel 3.2) voor een overzicht van de scholen die hebben deelgenomen aan het onderzoek.

Verzamelde informatie

Per school zijn relevante (beleids)documenten bestudeerd (jaarverslagen en reglementen) en gesprekken gevoerd met het management. Daarnaast zijn er gesprekken gevoerd met voorzitters/secretarissen van de MR'en, leraren en coördinatoren, leerlingen in leerlingpanels en –commissies (afhankelijk van de organisatiestructuur). Ook zijn er nog (groeps)gesprekken gevoerd met ‘doorsnee’ leerlingen. De interviews zijn door de onderzoekers afgenomen. Zie tabel 3.3. Het veldwerk is afgerond in januari 2005.

Tabel 3.3 – Kenmerken van respondenten verdeeld over de verschillende scholen, in aantallen

	Dalton	UniC	Amadeus	Piter Jelles	Einstein	Kandinsky	Totaal
Rector	3	2	2	3	1	1	12
Voorzitter/ secretaris MR	2	1	1	1	1	1	7
Coördinator/-docenten	7	2	5	4	1	1	20
Leerlingen in MR, leerlingenraad/panels	6	1	4	6	1	-	18
Doorsnee leerlingen	11	2	10	2	2	2	29
Totaal	29	8	22	16	6	5	86

In de topiclijst voorgelegd aan het management, lag het accent op kenmerken van de schoolorganisatie: de visie van het management op het omgaan met leerlingenparticipatie en het beleid betreffende de vormgeving van leerlingenparticipatie. In de topiclijsten voor de voorzitters/secretarissen MR lag het accent op het functioneren van leerlingen bij de geïnstitutionaliseerde medezeggenschap (knelpunten, verbeterpunten) en op sterke en zwakke punten van de gehanteerde leerlingenparticipatiemodellen. In de topiclijsten voor de coördinatoren/docenten en in de topiclijsten voor de leerlingen lag het accent op de ervaringen met (niet) geïnstitutionaliseerde vormen van leerlingenparticipatie. Zie schema 3.4.

Schema 3.4 - Gevraagde informatie

<p>Directie:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Visie op leerlingenparticipatie</i>: hoe sluiten visie op leerlingenparticipatie en de organisatie van inspraak op elkaar aan; welke keuzes zijn er gemaakt en welke prioriteiten heeft het management in verband met de leerlingenparticipatie? Welke taakopvatting hebben de directies? Welke aspecten van de leerlingenparticipatie worden gestimuleerd in verband met de kwaliteit van de besluitvorming? Hoe geeft het bestuur en directie richting aan de leerlingenparticipatie? - <i>Beleidsvorming</i>. Hoe verloopt de concrete vormgeving van de leerlingenparticipatie in de beleidsvorming? Welke typen resultaten streeft men na? - <i>Toegevoegde waarde</i>. Wat is de meerwaarde van het gekozen model van leerlingenparticipatie (materieel, inhoudelijk, kwalitatief)? - <i>Problemen</i>. Wat zijn de gesignaleerde problemen bij de vormgeving en realisatie van de leerlingenparticipatie en welke oplossingen zijn hiervoor gevonden? - <i>Voor- en nadelen</i>. Welke voor- en nadelen heeft het gehanteerde leerlingenparticipatiemodel? <p>Voorzitters/secretarissen MR:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Samenstelling</i>. Samenstelling MR: volgens het reglement en het feitelijk aantal leerlingen, knelpunten ten aanzien van de bezetting.

- *Communicatie*. Interne en externe communicatie, frequentie overleg met andere organen, relatie met de directie, rol leerlingen in MR bij verbetering van het onderwijs.
- *Faciliteiten/voorzieningen en scholing*. Budget, cursussen, knelpunten.
- *Werkwijze/taakopvatting*. Aandacht voor processen en inhoud, typen resultaten die men nastreeft.

Coördinatoren/docenten:

- Ervaringen met leerlingenparticipatie.

Leerlingen in MR/leerlingenraad/leerlingenpanels:

- *Functioneren*: Welke onderwerpen komen wel en niet aan de orde? Is er aandacht voor verhouding tussen leerlingen en personeel en ouders in de MR?
- *Opvattingen over leerlingenparticipatie*: Welke opvattingen heeft men over leerlingenparticipatie?
- *Relatie tussen gremia voor leerlingen en management*: Wat zijn nagestreefde resultaten?
- *Knelpunten*: Wat zijn gesignaleerde problemen en gevonden oplossingen?

Doorsnee leerlingen:

- Ervaringen met leerlingenparticipatie.

Analyses

De kwalitatieve analyses hadden tot doel de sterke en zwakke punten van het functioneren van de leerlingenparticipatie te beschrijven.

3.4.3 Presentatie onderzoeksbevindingen

De aanvrager (CBOO) zal zelf samen met het Stedelijk Daltoncollege (Zutphen) op 4 november 2005 de onderzoeksbevindingen presenteren op de landelijke conferentie 'Surfen op de golven van medezeggenschap in het onderwijs' (www.naareenwms.nl).

3.5 Verdere opbouw van het rapport

In het volgende hoofdstuk wordt het functioneren van de leerlingenparticipatie beschreven. Het rapport sluiten we af met 'good practices'.

4 Functioneren leerlingenparticipatie

4.1 Inleiding

De hoofdvragen in het onderzoek luiden als volgt: Hoe betrekken scholen leerlingen bij de vormgeving van het onderwijs vanuit het perspectief van de school als lerende organisatie? Hoe kunnen leerlingen op een goede manier betrokken worden bij de school als een professionele organisatie? Ten behoeve van de beantwoording van de onderzoeksvragen is eerst een literatuursearch uitgevoerd. In dit hoofdstuk wordt op basis van dit literatuuronderzoek ingegaan op de vragen. In paragraaf 4.2 geven we aan op basis van welke kenmerken de leerlingenparticipatie is beschreven. In paragraaf 4.3 schetsen we de verschijningsvormen en ontwikkelingen van leerlingenparticipatie. Paragraaf 4.4 geeft een beeld van de ervaringen met leerlingenparticipatie. Het hoofdstuk sluiten we af met een samenvatting.

4.2 Beschrijvende kenmerken

De bevindingen met betrekking tot leerlingenparticipatie in het voortgezet onderwijs worden beschreven aan de hand van de volgende vragen of kenmerken, die een uitwerking zijn van de betreffende gegevens uit schema 3.4:

1. Welke vormen van leerlingenparticipatie zijn te onderscheiden?
2. Hoe geven scholen invulling aan leerlingenparticipatie?
3. Welke pedagogische doelen hebben scholen voor ogen met leerlingenparticipatie?
4. Wanneer is men begonnen?
5. Waarom is men er aan begonnen?
6. Welke wijzingen zijn ingevoerd in de schoolorganisatie?
7. In welke ontwikkelingsfase van de leerlingenparticipatie zit men?

Deze kenmerken zijn te vinden in paragraaf 4.3.

8. Hoe kunnen scholen leerlingen op een 'goede' manier betrekken bij de vormgeving van het onderwijs vanuit het perspectief van de school als lerende organisatie?
9. Hoe kunnen leerlingen op een 'goede' manier betrokken worden bij de school als een professionele organisatie?
10. Wat zijn gesignaleerde problemen en gevonden oplossingen?

Deze kenmerken zijn te vinden in paragraaf 4.4.

4.3 Verschijningsvormen en ontwikkelingen in leerlingenparticipatie

1. Welke vormen van leerlingenparticipatie zijn te onderscheiden?

De discussie over leerlingenparticipatie is gebaat bij een verheldering van het begrip 'leerlingenparticipatie'. In onderzoek naar leerlingenparticipatie verschillen de opvattingen en invalshoeken nogal eens. Bij het begrip leerlingenparticipatie wordt doorgaans gedacht aan een veelheid van activiteiten van leerlingen: opdrachten uitvoeren, meedenken, meebeslissen, initiatief nemen en leiding geven. Een andere benadering is dat gekeken wordt naar het niveau van de leerlingenparticipatie. Die kan bekeken worden vanuit de individuele leerling (cel 1-4), af en toe vanuit de groep leerlingen (cel 5-8) en ook wel eens gaat het om de actieve betrokkenheid van leerlingen op school- en bestuursniveau (cel 9-12). Zie figuur 4.1.

Figuur 4.1 – Vormen van leerlingenparticipatie

Activiteiten/ Niveau	Opdrachten uitvoeren en meehelpen	Meedenken	Meebeslissen	Initiatief nemen/leiding geven
Individueel niveau	1	2	3	4
Klas-, c.q. groeps- niveau	5	6	7	8
School- en be- stuursniveau	9	10	11	12

Het begrip leerlingenparticipatie is vreemd genoeg bij leerlingen niet ingeburgerd. Vier van de vijf leerlingen in het voortgezet onderwijs weet niet wat leerlingenparticipatie kan inhouden. De geïnstitutionaliseerde leerlingenparticipatie op school- en bestuursniveau is vrijwel geheel onbekend bij leerlingen en zij zien er ook de zin er niet van in (Den Haan e.a., 2005).

2. Hoe geven scholen invulling aan leerlingenparticipatie?

Vanuit organisatiekundige optiek zijn domeinen van leerlingenparticipatie te onderscheiden (paragraaf 2.3).

Domein van de leerprocessen. Niet minder dan 83 procent van directeuren in het voortgezet onderwijs is ontevreden over de hoe het onderwijs op hun school is georganiseerd om leerlingenparticipatie bij leerprocessen vorm te geven. Ongeveer één op de vijf scholen voor voortgezet onderwijs experimenteert met andere, 'nieuwe', vormen van leren'. Men heeft de klassenstructuur doorbroken, schoolvakken samengevoegd en nieuwe manieren van toetsen ingevoerd. Dit blijkt uit onderzoek van Beek & Visser (2004). Trefwoor-

den van de nieuwe aanpak zijn: actief leren, probleemgestuurd onderwijs, grotere betrokkenheid van leerlingen, aanleren van overlegvaardigheden, meer samenwerken, minder feiten, meer inzicht en innerlijke motivatie in plaats van leren voor een goed cijfer en disciplineren. Het zijn begrippen die ook in de vorige eeuw al opgeld deden in kringen van 'De Nieuwe Schoolbeweging' ofwel de 'traditionele vernieuwingsscholen', met boegbeelden als Ovide Décroly¹, Maria Montessori², Helen Parkhurst³ en Peter Petersen.⁴ Kernwoorden van deze beweging waren: leerling centraal, actieve school, leren te leren, meer lichamelijke opvoeding, een levensschool in plaats van een schoolse school, totaliteitsonderwijs, onderwijs volgens kinderpsychologische methoden en streven naar een gemeenschapsschool (leren samen werken en samenleven).⁵

Uit onderzoeken naar de leefwereld van jongeren blijkt dat de motivatie en inzet tot het leveren van prestaties onder andere samenhangt met de inspraakmogelijkheden die de school biedt bij de vormgeving van het onderwijs (Van der Linden, 1990; Epstein, 2001; Smit, Driessen, Vrieze & Van Kuijk, 2005).

Politiek domein. Op bijna alle scholen in het voortgezet onderwijs functioneert een medezeggenschapsraad. Op de meeste scholen hebben een paar leerlingen zitting in de MR

-
- 1 Ovide Décroly (1871-1932), hoogleraar ontwikkelingspsychologie aan de universiteit van Brussel was van mening dat het onderwijs diende aan te sluiten bij het onderscheidingsvermogen van leerlingen en bij hun interesses. Het was volgens hem in het onderwijs belangrijk het gemeenschappelijke te vinden in de belangstelling van groepen leerlingen: de belangstellingscentra of interessesferen (Centre d' intéréts).
 - 2 Volgens de Italiaanse Maria Montessori (1870-1952) is de optimale ontwikkeling van de leerling gebaat een continue progressie. Om die progressie, die individueel van aard is en welk verloop bepaald wordt door de ervaringen die het leerling opdoet, te kunnen waarborgen, is het nodig dat de leerling de gelegenheid krijgt zijn eigen leerproces te bepalen. Teneinde dit mogelijk te maken, moet de leerling een aantal vrijheden genieten. Het moet zelf kunnen bepalen, wanneer en hoe lang het ergens mee bezig wil zijn. Wanneer het niet alleen, maar samen met anderen wil werken, moet die mogelijkheid aanwezig zijn. Heeft een leerling hulp of instructie nodig, dan kan het daarvoor zowel bij zijn medeleerlingen als bij de docent terecht. Ook moet de leerling in staat zijn om in andere groepen te gaan kijken, werken en informatie te vinden, opdat het zo autonoom mogelijk een plan kan maken voor toekomstige activiteiten.
 3. Helen Parkhurst werd geboren in 1887 in Wisconsin, V.S. Zij was werkzaam in het onderwijs en experimenteerde met verschillende vormen van individualiserend onderwijs. Vanaf 1919 had zij de leiding over de inrichting en opzet van de Berkshire Cripple School en aan de High School for Boys and Girls in het plaatsje Dalton, dat de Dalton-scholen hun naam gaf. Parkhursts beginselverklaring over het onderwijs kan als volgt worden omschreven: 'Leerlingen zelfstandig laten werken aan leerstof die hen interesseert op het moment dat het hen interesseert. Dit zelfstandig werken moet gebeuren in een sfeer die gekenmerkt wordt door respect voor de andere leerlingen, verantwoordelijkheid voor eigen werken met ruimte voor de individuele ontplooiing van de leerling'.
 4. Peter Petersen (1884-1952) stelt de mens als een totale persoon en het kind als een persoon in ontwikkeling centraal in een Jenaplanschool (genoemd naar de stad Jena, in voormalig Oost-Duitsland, waar een demonstratieschool stond van zijn ideeën).
 5. J. Aarts (1948), *Uit de school der historie*. Den Bosch.
H. Nieuwenhuis (1977). Jan Ligthart en zijn tijd. In: Q van de Meer & H. Bergman. *Onderwijskundigen van de twintigste eeuw*, pp.1-14. Amsterdam: Wolters-Noordhoff/Intermediair.

en zijn leerlingenraden ingesteld. Op scholen waar een leerlingenraad aanwezig is, brengt deze veelal ook onafhankelijk van de MR advies uit aan de schoolleiding/het bevoegd gezag. Op veel scholen is voor leerlingen de MR de enige mogelijkheid om direct met de schoolleiding in contact te komen (Smit e.a., 1997; Smit, 2004). Leerlingen hebben doorgaans echter nauwelijks het gevoel invloed te kunnen uitoefenen via deze inspraakorganen op hun leefomgeving op school (Meerdink, 2001; Den Haan e.a., 2005). *Sociaal, cultureel en economisch domein*. Er zijn geen kwantitatieve gegevens beschikbaar over het functioneren van leerlingen op scholen waar de sociale betrokkenheid van leerlingen wordt gestimuleerd, waar ervaring is opgedaan met daadwerkelijk helpen van medeleerlingen (sociaal domein), en waar cultuur of kunst als didactisch middel wordt gebruikt (cultureel domein) en leerlingen leren vaardigheden als kritische consument te gebruiken door zitting te nemen in leerlingenpanels (economisch domein). Zie figuur 4.2.

Figuur 4.2 - Domeinen van leerlingenparticipatie (Franken, Hautvas, Van Hoeij & Stroetinga, 2003; Kok, 2004)

Aspecten	Leerprocessen	Politiek	Sociaal	Cultureel	Economisch
School als oefenplaats	Kern van het nieuwe leren: leerlingen zijn van nature gemotiveerd zijn om te leren. De docent beperkt zich tot de rol van begeleider. In de ultieme vorm bepaalt de leerling zelf wat, hoe en wanneer hij leert.	Deelname in de democratische besluitvorming en samenwerking met leerlingvertegenwoordigers, leerlingenraad, medezeggenschapsraad, debatteren, schrijven officiële stukken)	Ervaring met daadwerkelijk helpen als hulpmentor, peertutoring, lesgeven, krant). acties organiseren voor instellingen in de wijk, acties goed doel.	Meedoen aan culturele activiteiten (culturele optredens, school- (leerlingenpanels, commissie werving en selectie personeel).	Aanleren vaardigheden kritische consument (leerlingenpanels, commissie werving en selectie personeel).
Invulling van leerlingenparticipatie	Richt zich op zelfstandigheid, meningsvorming.	Richt zich op meningsvorming over politieke topics en participatie in democratische verbanden (clubs, verenigingen, gemeente, staat).	Verantwoordelijkheid van mensen voor hun omgeving.	Richt zich op ieders culturele bijdragen.	Richt zich op de rol als kritische consument en als werknemer met zorg voor de eigen employability.
Belangrijke competenties	Openheid, openbaarheid, onderling overleg.	Belangen behartigen, argumenteren, overtuigen, meebeslissen, conflicten hantieren.	Meeleven, omgaan met diversiteit, relaties aangaan en onderhouden.	Jezelf presenteren.	Bewust worden van behoeften en wensen als consumenten. Belangen behartigen, onderhandelen, verbeteren kwaliteit leeromgeving.
Partners voor de school	Ondersteuningsinstellingen.	Lokale bestuurders en politici.	Lokale zorgverstrekkers.	Lokale culturele instellingen.	Lokaal bedrijfsleven.

3. Welke pedagogische doelen hebben scholen voor ogen met leerlingenparticipatie?

De mate waarin een professionele organisatie een beroep doet op de participatiebereidheid van leerlingen hangt samen met de opvoedingsdoelen die men nastreeft. Scholen kunnen zich richten op drie clusters van opvoedingsdoelen (Veugelers, 2003):

- *Aanpassing en disciplineren*. De meeste scholen richten zich op aanpassing en disciplineren. Dit opvoedingsdoel is inherent aan een onderwijssysteem dat zich kenmerkt door bijvoorbeeld klassikaal onderwijs, roosters, examenregelingen en lessentabellen. Een leerling die zich daar niet naar schikt, loopt al snel tegen grote problemen op. Het handelen van de schoolleiding staat in dienst en wordt geleid door gedeelde waarden, visies en idealen van de school als gemeenschap.
- *Zelfstandigheid en kritische meningsvorming* hebben de laatste jaren meer nadruk gekregen als opvoedingsdoelen. Zelfstandig werken en verantwoordelijkheid dragen voor het eigen leerproces zijn voorbeelden hiervan. Kritische meningsvorming dat in verband wordt gebracht met de voorbereiding op een samenleving die continue vraagt om het innemen van een eigen standpunt en het maken van keuzes.
- *Sociale betrokkenheid* is actueel als opvoedingsdoel in het onderwijs vanuit de opvatting dat de sociale cohesie in de samenleving is verzwakt, dat voor samenwerken sociale vaardigheden essentieel zijn in de meeste beroepen, maar ook vanuit het besef dat leren van en met anderen een positief effect heeft op de leerresultaten.

Scholen definiëren leerlingenparticipatie doorgaans niet vanuit (de rechten van) leerlingen, maar vanuit het onderwijsaanbod om zich van hun deelname te verzekeren, of hun deelname te vergroten en draagvlak te krijgen voor de te nemen besluiten. De pedagogische doelen van leerlingenparticipatie zijn vooral gericht op aanpassing en disciplineren en minder op zelfstandigheid (Meerdink, 2001).

De meeste vmbo scholen richten zich op aanpassing en disciplineren, terwijl havo-vwo scholen meer ruimte bieden voor zelfstandigheid, meningsvorming, samenwerking en een appèl doen op de participatiebereidheid van leerlingen (Ten Dam & Volman, 2000, 2002). De traditionele vernieuwingsscholen zoals Montessori, Jenaplan, Freinet en Dalton hebben van oudsher meer aandacht voor zelfstandigheid en sociale betrokkenheid. Zie figuur 4.3.

Figuur 4.3 - Opvoedingsdoelen en participatiebereidheid (Veugelers, 2003)

Opvoedingsdoel	Kenmerk	Type leerling	Kenmerk
Aanpassing en disciplineren	Gehoorzaamheid, goede manieren, zelfdiscipline	Aanpassingsgerichte burger	Discipline en sociale betrokkenheid
Zelfstandigheid en kritische meningsvorming	Eigen meningsvorming, kritische houding, omgaan met kritiek	Calculerende leerling	Discipline en zelfstandigheid, individualistisch
Sociale betrokkenheid	Rekening houden met anderen, tolerantie en respect voor andersdenkenden	Kritisch democratische leerling	Zelfstandigheid en sociale betrokkenheid

4. Wanneer is men begonnen?

De afgelopen jaren vindt een ontwikkeling plaats dat scholen overstappen van klassikaal lesgeven naar meer individuele en groepsgerichte leeractiviteiten en momenten waarop leerlingen zelfstandig werken. Hierbij is soms de weg van de geleidelijkheid gekozen waarbij leerlingen geleerd worden zelfstandig te werken, soms heeft men een 'oud' vernieuwingsconcept (Dalton, Montessori) geïntroduceerd om de school te revitaliseren en soms is men met een geheel nieuwe onderwijsconcept gestart (bijvoorbeeld als cultuurschool). Deze ontwikkeling sluit aan bij de doelen van de nieuwe basisvorming, de theoretische leerweg van het vmbo en het studiehuis in de Tweede Fase van het voortgezet onderwijs. Daarnaast spelen scholen in op maatschappelijke ontwikkelingen zoals de behoefte aan tweetalig onderwijs (Engels) en technici (Science). Men maakt in de regel gebruik van de relatie die een school heeft met een ROC of een bedrijf of een universiteit.

Sinds de invoering van de Wet medezeggenschap onderwijs (1981) hebben leerlingen bovendien wettelijke mogelijkheden om te participeren in de besluitvorming van de scholen (Smit, 2004).

5. Waarom is men er aan begonnen?

Op diverse plekken in Nederland zijn scholen gestart met experimenten van nieuwe vormen van onderwijs. De scholen hebben zich opnieuw georiënteerd op het onderwijsprofiel en het onderwijsaanbod, omdat (Kok, 2003; Verbiest, 2004):

- De beter opgeleide ouders zijn zich er van bewust geworden dat scholen niet hetzelfde zijn. Ze kijken bij de schoolkeuze voor een school voor voortgezet onderwijs nauwelijks naar de scores in Elsevier, Trouw, of de Volkskrant. Ze zoeken een school met een verhaal, met een pedagogisch-didactische visie: een beleving. Scholen spelen daar vanzelfsprekend op in en zijn op zoek gegaan naar een pedagogisch concept, een eigen marketingmix, dat hen onderscheidt van andere scholen om te overleven ('think

different'). Daarnaast worden scholen geconfronteerd met massale uitval, met afhaken, desinteresse van leerlingen (Ministerie OCW, 2004) en gedemotiveerd personeel. Men introduceert manieren om het leerlingen en leraren te inspireren en de effectiviteit van het leren te vergroten.

- Het traditionele onderwijsconcept is gebaseerd op de principes van de geïndustrialiseerde maatschappij. Dit is herkenbaar in de aanpak van 'ieder hetzelfde, op hetzelfde niveau, op dezelfde tijden, in het zelfde tempo'. Scholen die onder de noemer van het 'nieuwe leren' zijn gestart, bieden leerlingen een 'leerrijke omgeving' aan waarin ze uitgedaagd worden zelfstandig kennis te vergaren en competenties te verwerven. Computers spelen een belangrijke rol: het lesprogramma wordt doorgaans digitaal aangeboden. De docent staat niet meer (alleen) voor de klas, maar is begeleider van het vakoverstijgende leerproces. Het curriculum zorgt er veelal voor dat het examen gehaald kan worden. Maar het is ook de bedoeling dat leerlingen hun talenten leren ontdekken en breed leren te ontwikkelen. Deze aanpak vraagt om een nieuwe organisatie, een nieuw soort leraar en een leerling die actief wil leren.
- Het traditionele onderwijsconcept, met het accent op kennisoverdracht waarbij de leraar de expert en de beoordelaar is of leerlingen het aangeboden onderwijs eigen hebben gemaakt, past niet meer in een samenleving die zich ontwikkeld heeft tot een kennismaatschappij. Het 'traditionele' onderwijs (overdrachtsmodel) biedt onvoldoende ruimte om deze ontwikkeling te integreren, zoals 'leren leren', zelf kennis kunnen ontwikkelen, reflecteren op kennis en structureren van kennis. Deze maatschappelijke ontwikkeling heeft geresulteerd in vernieuwing van de organisatie van het onderwijs en van de inhoud van het onderwijs (interactief leren model). Zie figuur 4.4.

Figuur 4.4 – Opvattingen over het leren: overdrachtmodel en interactief lerenmodel (Kok 2003; Steeman & Weijers, 2003)

Dimensie	Overdrachtsmodel (traditioneel onderwijs)	Interactief lerenmodel 'nieuwe vormen van leren'
Doelen, voorkeuren	Beroepsvoorbereiding/ beroepskwalificaties.	Individuele ontplooiing. Maatschappelijke voorbereiding Competentiegericht leren.
Macht en controle	Aanbod gericht leren. Een ordelijk en gedisciplineerd leerklimaat. De leraar is de expert en de beoordelaar.	Een vrijer klimaat, gericht op individuele leeractiviteiten. De leerling is er voor zichzelf. Vraaggestuurd leren. Leerlingen stellen zich vragen over aangeboden leerproblemen. Docent is leercoach.
Besluitvormingsproces	Geordend, substantiële gekenmerkt door rationaliteit.	Ongeordend. Werken in kleine groepen: dialoog.
Regels en normen	Voorgegeven, traditie. Gericht op optimalisatie.	Vrije ruimte: het onderwijsconcept moedigt eigen initiatief van leerlingen aan.
Informatievoorziening/inhoud van het onderwijs	Nadruk op kernvakken: lezen, schrijven, rekenen.	Nadruk op creatieve en sociale vakken en zelf opzoeken van informatie.
Vormgeving van het onderwijs	Overdracht van kennis/nadruk op prestaties. Ordening in vakken. Beperkt aantal bronnen (leraar, boek). Leren vindt alleen plaats op school; geen verbinding tussen het buitenschoolse en binnenschoolse leren.	Nadruk op actief verwerven van kennis/nadruk op het leerproces. Probleemgestuurd onderwijs: contextrijke leertaken. Ordening naar problemen en belangstellingsgebieden. Een rijke variatie aan leerbronnen hulpmiddelen (onder andere ict). Leren vindt de hele dag door plaats; het leren op school en het leren daarbuiten zijn verbonden, vervlochten en gestapeld.
Ideologie	Efficiëntie en effectiviteit.	Leerlingen leren met plezier en interesse.

6. Welke wijzigingen zijn ingevoerd in de schoolorganisatie?

Scholen kiezen doorgaans voor een tweesparenbeleid om leerlingenparticipatie te stimuleren:

- *De invoering van zelfsturende teams voor het personeel.* De schoolorganisatie zo inrichten dat personeel en leerlingen mogelijkheden krijgen tot het (leren) hanteren van keuzevrijheid, zelfstandig werken en samenwerken via zelfsturende teams (Van de Venne, Felix & Vermeulen, 2001). Een zelfsturend team is doorgaans een vaste groep van tussen de tien en vijftien personeelsleden die gezamenlijk verantwoordelijk zijn voor het

bereiken van gestelde doelen. De omvang van een zelfsturend team is soms groter als er veel parttimers op een school werken. Anders dan in een meer traditionele organisatie krijgen medewerkers uitvoerende én sturende taken. De bedoeling is dat men als groep meer gaat samenwerken, men meer verantwoordelijkheden krijgt, en het management steeds meer op afstand komt te staan. Door het werken met zelfsturende teams kan een betere professionele dienstverlening worden aangeboden. Daarnaast zouden zelfsturende teams medewerkers beter in staat stellen hun capaciteiten tot hun recht te laten komen (Smit, Slegers & Driessen, 2005).

- *De invoering van een nieuw onderwijsconcept.* Op onderwijskundig gebied is veelal een keuze gemaakt voor een nieuw onderwijsconcept. Het reactieve model is verruild voor een meer (pro)actief en adaptief organisatiemodel dat ‘nieuw’ is voor betrokkenen bij de school (zie paragraaf 2.3) met ruimte voor principes van de traditionele vernieuwingscholen met een rol voor de leerlingen. Zie figuur 4.5.

Figuur 4.5 - Organisatiemodellen van leerlingenparticipatie (Bron, Franken, Van Hooij & De Weme, 2003)

Aspecten	Reactief	Actief	Pro-actief	Adaptief
Inhoud leerlingen- betrokkenheid	Besluitvorming	Besluitvorming Vakinhouden	Besluitvorming: vakinhouden vakoverstijgende activiteiten samenwerking met omgeving	Besluitvorming: vakinhouden vakoverstijgende activiteiten samenwerking met omgeving
Rol leerling	Meedenken over wat zich voordoet	Zelf punten aandra- gen	Taak kiezen van een lijst: intern of extern	Zelf taak formuleren: intern of extern
Rol leraar	Processturing	Processturing en inhoud input	Bewaken van de voortgang	Begeleiden van de leerling
Vraag aan school- organisatie	Raadplegen	Faciliteren	Sturen	Integreren

7. In welke ontwikkelingsfase van de ontwikkeling van leerlingenparticipatie zit men?

Bij de beschrijving van de ontwikkelingsfase van de leerlingenparticipatie maken we gebruik van de indeling van de domeinen van participatievaardigheden (paragraaf 2.3), omdat we met name geïnteresseerd zijn in hoe de school als oefenplaats functioneert voor het ontwikkelen van vaardigheden die samenhangen met ‘leren leren’ en met ‘leren samen werken’ en ‘leren samenleven’.

De school neemt in de regel het initiatief voor leerlingenparticipatie en informeert leerlingen over de activiteiten en wat er van hen wordt verwacht. Leerlingen worden veelal

gehoord bij beslissingen op klas- en schoolniveau (cellen 1 tot en met 8 van figuur 4.1). De school bevordert doorgaans ook het actieve meedenken van leerlingen.

Leerprocessen. Met uitzondering van de traditionele vernieuwingscholen heeft men in het voortgezet onderwijs nog maar weinig ervaring met nieuwe vormen van leren. Uit onderzoek van Klaassen & Schouten (2000) blijkt dat een actieve leerstijl van leerlingen een positieve invloed heeft op hun welbevinden. Een groot aantal leerlingen voelt zich echter overbelast bij vormen van interactief leren en is er (nog) niet positief over.

Politiek. Inspraak is op papier goed geregeld, maar blijkt in de praktijk doorgaans tot een dode letter verworden, omdat het in de besluitvorming op scholen geen *follow up* krijgt. De leerlingenparticipatie via de medezeggenschapsraad (MR) stijgt veelal niet uit boven het niveau van het voldoen aan de wettelijke verplichting. De MR bevordert niet de communicatie op school. Leerlingen zijn doorgaans niet geëquipeerd om voor de belangen van leerlingen in de MR op te komen. Men komt doorgaans te weinig of niet toe aan het controleren van het bestuur/management en invloed uitoefenen op het beleid (Smit, 2004).

Sociaal. Scholen gebruiken in schoolgidsen en curricula begrippen als participatie, gemeenschap, sociale betrokkenheid om aan te geven dat de school een sociaal gezicht heeft, open staat voor de samenleving en leerlingen tools wil aanreiken om als actief burger te kunnen functioneren. Onder actief burgerschap wordt in de regel verstaan het uit eigen beweging verantwoordelijkheid nemen voor gemeenschapsbelangen, op school en daarbuiten (Franken, Hautvast, Van Hoeij & Stroetinga, 2003).

Cultureel. Voor zover bekend zijn slechts enkele scholen gestart met onderwijs waar kunst en cultuur een centraal element in het onderwijsprogramma vormt.

Economisch. Om veranderingen in de wensen en gedrag van (potentiële) klanten (ouders en leerlingen) te doorgronden, zijn scholen gestart met een continue monitoring van hun behoeften en wensen via ouderpanels en leerlingenpanels. Dit is een onderdeel geworden van de bedrijfsvoering. Op basis van (veranderende) wensen van ouders en leerlingen wordt het beleid bijgesteld (Smit, 2004a).

Samenvattend: de betrokkenheid van leerlingen staat bij alle domeinen van leerlingenparticipatie nog min of meer in de kinderschoenen.

4.4 Ervaringen met leerlingenparticipatie

8. Hoe kunnen scholen leerlingen op een 'goede' manier betrekken bij de vormgeving van het onderwijs vanuit het perspectief van de school als lerende organisatie?

In Nederland is het concept van lerende organisaties geïntroduceerd door Swieringa en Wierdsma (1990). Bij onderwijs gaat het volgens hen niet alleen om het leren, maar vooral om wat zij noemen 'het leren om te leren'. In een lerende organisatie is er sprake van een constante cyclus van bezinnen, denken, beslissen en doen. Dit vereist het collec-

tieve vermogen, de moed en de wil om geregeld naar zichzelf te kijken. Het gaat er in deze organisaties niet om fouten uit te sluiten, maar te leren van de fouten die worden gemaakt. Er moet voldoende vertrouwen bestaan om van elkaars fouten te leren. Leraren leren van andere leraren, leraren leren van de directie, de directie leert van leraren, leraren leren van de leerling, de leerling leert van de leraar enzovoort. Als men iets heeft geleerd dan is dat reden om een relatie voort te zetten (Peters, 1992).

De scholen die met andere onderwijsconcepten zijn gaan werken en zich met het nieuwe leren bezig houden, zien hun onderwijsinstellingen als lerende organisaties. Het zijn scholen waarin voortdurend nieuwe kennis, expertise en vaardigheden wordt ontwikkeld en waar fouten gemaakt mogen worden. De grote aandacht voor de kwaliteit van het onderwijs betekent dat men continu kritisch naar zichzelf kijkt en men zich telkens een spiegel voorhoudt door de volgende vragen te stellen:

- Doen we de goede dingen? Doen we de dingen goed?
- Kunnen we snel en adequaat reageren op veranderingen? Kunnen we nieuwe, sterke punten ontwikkelen?

Scholen kunnen leerlingen op een 'goede' manier betrekken bij de vormgeving van het onderwijs vanuit het perspectief van de school als lerende organisatie door:

- Een cultuurverandering te introduceren en meer nadruk te leggen op het samen of collectief leren over de onderwijspraktijk, met de expliciete bedoeling deze te verbeteren (Gerrits, 2004; Kok, 2003).
- Een duidelijke en gedeelde visie op het leren van leerlingen te ontwikkelen en uit te werken in een onderwijsconcept waarin het curriculum, nieuwe onderwijsvormen, de schoolorganisatie, het personeelsbeleid en de infrastructuur onderling samenhangende rollen spelen (Verbiest, 2004).

9. Hoe kunnen leerlingen op een 'goede' manier betrokken worden bij de school als een professionele organisatie?

Leerlingen kunnen op een optimale wijze betrokken worden bij de school als een professionele organisatie als docententeams de volgende kernvragen willen beantwoorden (Kok, 2003):

- Welke combinaties van onderwijsmodellen dragen bij aan het realiseren van een krachtige leeromgeving voor lerenden?
- Welke (in)formele leersituaties kunnen zelfgestuurd leren bevorderen?
- Hoe kan bij het onderwerpen van het onderwijsaanbod uitgegaan worden van de belangstelling van leerlingen en reële contexten? Hoe kan een verbinding tussen het schoolse en buitenschoolse leren gemaakt worden? Hoe kunnen leerlingen regisseur worden van hun leerproces?
- Hoe kunnen leraren effectieve feedback geven? Hoe kan maatwerk geleverd worden?

Het werken met vormen van leerlingenparticipatie vraagt om het doorbreken van traditionele structuren en vraagt ook om te werken aan een andere cultuur. Succesfactoren zijn: goede analyses en beleidsplannen die docenten en leerlingen overtuigen en waar zij invloed op hebben. Een andere succesfactor is het equiperen van opleidingsteams met docenten die bereid en in staat zijn tot verandering, experiment, functieverbreiding en collegiale feedback. (Leefering, Slegers & Geijsel, 2003).

10. Wat zijn gesignaleerde problemen en gevonden oplossingen?

In figuur 4.6 zetten we de gesignaleerde problemen nog eens op een rij en vullen deze aan met oplossingen vanuit de praktijk.

Figuur 4.6 – Leerlingenparticipatie in de onderscheiden domeinen: gesignaleerde problemen, aanbevelingen en oplossingen

Aspecten	Problemen	Oplossingen
<i>Leerprocessen</i>		
Besluitvorming	De onderwijsaanpak sluit niet goed aan bij de leerstijlen van leerlingen, die zij bij voorkeur hanteren om zich de stof eigen te maken. Leerlingen hebben geen invloed op lessen/lesstof, de inrichting van de school, het beleid. Leerlingenraad speelt bijna geen rol van betekenis.	Bijscholing van leraren in het omgaan met leerstijlen. Leerlingen laten meepraten en meebeslissen over onderwerpen die ze interesseren. Invloed geven op: schoolfeesten, roosters, schoolregels, uiterlijk van de school, onderwerpen als veiligheid, racisme en integratie.
<i>Politiek domein</i>		
Participatie	Onbekendheid bij leerlingen wat leerlingenparticipatie inhoudt. Naar de mening van leerlingen wordt niet geluisterd over de lesstof. Leraren domineren de MR-vergaderingen. Geen attitude bij docenten (draagvlak van de school) voor informele participatie.	Gebruik mentoruren om leerlingen te informeren over leerlingenparticipatie en vertaal participatie in 'rechten', 'invloed' en 'mogelijkheden'. Geef alle leerlingen mogelijkheden voor meedenken, meepraten en meebeslissen over zaken die ze van belang vinden, zoals: schoolfeesten, roosters, beleid/regels, aanstellen leraren, uiterlijk van de school, actualiteiten. Participatie belonen met cijfers, vrije uren. Betrek leerlingen bij benoemingsprocedures van docenten. Maak duidelijk waar leerlingen met klachten terecht kunnen.

Besluitvorming	Geen invloed. Leerlingen hebben geen invloed op lessen/lesstof, de inrichting van de school, het beleid. Leerlingenraad speelt bijna geen rol van betekenis.	Laat leerlingen meepraten en meebeslissen over onderwerpen die ze interesseren. Geef hen invloed geven bij: organisatie van schoolfeesten, roosters, schoolregels, uiterlijk van de school, onderwerpen als veiligheid, racisme en integratie.
<i>Sociaal domein</i>		
Onderwerpen	Ruzies tussen leerlingen.	Leer leerlingen hierover te praten, biedt leerlingen cursussen aan om te functioneren als mediators.
Informatievoorziening	Informatie van management te veelomvattend en niet systematisch.	Stel een agendacommissie in.
Dimensies	Problemen	Aanbevelingen en oplossingen
<i>Cultureel domein</i>		
Structuur	Communicatie is niet transparant.	Start een website en gebruik intranet om te communiceren.
<i>Economisch domein</i>		
Participatie	'Praatcircuit' om leerlingen het idee te geven dat ze hun meningen mogen verkondigen, hun ideeën mogen ventileren. Directies gebruiken de uitkomsten van interactieve kwaliteitskringen als het in hun straatje te pas komt. De initiatiefnemers van het gesprek met de leerlingenpanels kunnen de richting ervan vooraf manipuleren door middel van de keuze van timing, onderwerp en vraagstelling.	Verstrek informatie over wat leerlingen te wachten staat in een leerlingenpanel. Laat zien dat het management een panel serieus neemt, stel een vooroverleg in en zorg voor grotere (inhoudelijke) betrokkenheid.
Besluitvorming	Geen invloed.	Management wijzen op noodzaak van draagvlak van besluiten.

4.5 Samenvattend

Op bijna alle scholen in het voortgezet onderwijs functioneert een medezeggenschapsraad. Leerlingen hebben echter via dit orgaan nauwelijks invloed op hun leefomgeving op school. Scholen definiëren leerlingenparticipatie doorgaans niet vanuit (de rechten van) leerlingen, maar vanuit het onderwijsaanbod om zich van hun deelname te verzekeren, of hun deelname te vergroten en draagvlak te krijgen voor de te nemen besluiten. De

pedagogische doelen van leerlingenparticipatie zijn met name gericht op aanpassing en disciplineren van vmbo-leerlingen, terwijl havo-vwo scholen meer ruimte bieden voor zelfstandigheid, meningsvorming, samenwerking en een appèl doen op de participatiebereidheid van leerlingen. Leerlingen kunnen betrokken worden bij de school als een professionele organisatie door hen serieus te nemen, te stimuleren hun eigen leerproces te regisseren, hen feedback te geven en de participatie bij politiek, sociaal, cultureel en economische domeinen te bevorderen.

Nu bekeken is hoe leerlingenparticipatie vorm krijgt, dringt zich de vraag op: wat zijn goede voorbeelden? In het volgende hoofdstuk gaan we daar op in.

5 Good practices functioneren leerlingenparticipatie

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk beschrijven we de leerlingenparticipatie bij de zes good practices. In paragraaf 3.4.2 hebben we aangegeven wat we verstaan onder 'good practices' van leerlingenparticipatie:

- de kwaliteit van (niet-)geïstitutionaliseerde vormen van leerlingenparticipatie is (redelijk) optimaal: er is sprake van een goede constructieve samenwerking tussen directie, leerlingen en leraren en men maakt werk van de school als een lerende professionele organisatie;
- de kwaliteit van het schoolklimaat wordt bewaakt: er is oog voor de omgang tussen leraren en leerlingen, de omgang tussen leerlingen onderling (sociale klimaat), aandacht voor begeleiding en werkvormen (leerklimate) en rooster, schoolreglement (schoolorganisatorische aspecten).

Er zijn zes scholen in het voortgezet onderwijs geselecteerd, die werk maken van leerlingenparticipatie en voldoen aan bovengenoemde criteria. We hebben daarbij gebruik gemaakt van drie scholen uit het netwerk van openbare scholen van het Contact Centrum Bevordering Openbaar Onderwijs en drie scholen die zijn gestart met het nieuwe leren scholen (peildatum december 2004). In paragraaf 5.2 omschrijven we de kenmerken van deze good practices van vormen van leerlingenparticipatie. Paragraaf 5.3 geeft de visie van scholen op leren bij optimaal functionerende leerlingenparticipatie. Paragraaf 5.4 schetst de vormgeving van de schoolorganisatie waarbinnen de leerlingenparticipatie zijn beslag krijgt (paragraaf 5.5). In paragraaf 5.6 maken we de balans op en geven een samenvatting van de bevindingen.

5.2 Beschrijvende kenmerken

De bevindingen met betrekking tot de good practices beschrijven we aan de hand van de volgende vragen of kenmerken, die een uitwerking zijn van de betreffende gegevens uit schema 3.4.

Visie op leren en leerlingenparticipatie (schoolcultuur)

1. Wat is de missie?
2. Wat is de identiteit van de scholen?
3. Wat is het klimaat van werken?

4. Wat is de stijl van werken?
 5. In welke sfeer wordt er gewerkt?
- Deze kenmerken zijn te vinden in paragraaf 5.3.

*Vormgeving van de schoolorganisatie
(organisatiestructuur, -bereidheid en –vaardigheid)*

6. Welke organisatiewijzigingen zijn ingevoerd?
 7. Wat betekende de organisatiewijzigingen voor docenten?
 8. Wat is de taakopvatting van directies en docenten?
 9. Wat zijn de faciliteiten, voorzieningen en scholingsmogelijkheden?
 10. Wat is de toegevoegde waarde voor mogelijkheden van leerlingenparticipatie?
- Deze kenmerken zijn te vinden in paragraaf 5.4.

*Vormgeving van leerlingenparticipatie
(participatiestructuur, -bereidheid en –vaardigheid)*

11. Wat zijn de belangrijkste onderwijskundige uitgangspunten van leerlingenparticipatie?
 12. Hoe worden leerlingen betrokken bij de vormgeving van het onderwijs?
 13. Wat zijn de gevolgen van zelfsturing voor de taakuitvoering van het personeel?
 14. Wat zijn de faciliteiten, voorzieningen en scholingsmogelijkheden?
 15. Wat is de toegevoegde waarde van de organisatie voor de mogelijkheden van leerlingenparticipatie?
- Deze kenmerken zijn te vinden in paragraaf 5.5.

5.3 Visie op leren en leerlingenparticipatie

1. Wat is de missie?

De scholen weten in hun missie een helder zelfbeeld en een beeld van de ambities neer te zetten. De scholen streven een hoog onderwijsrendement na en hebben soms ‘moderne’ waarden als uitgangspunt genomen van waaruit men werkt.

Moderne moed

Rector van Amadeus: ‘Onze topvier van moderne moed ziet er bij ons op school zo uit: open communicatie, vertrouwen, flexibiliteit en durf. Dat betekent dat leerlingen aangemoedigd worden in hun leven risico’s te nemen, hun nek uit te steken, kansen te grijpen en gesteund door zelfvertrouwen succesvol te worden. Je niet uit het veld te laten slaan door mislukking. Je flexibel weten op te stellen en durven te veranderen van *dress codes* en gedragscodes. Je eigen geluk weten te creëren: Als een straatkat kunnen vechten om te winnen en als een chique angorapoes je verlies weten te nemen.’
Leerlingen leren oplossingsgericht in plaats van probleemgericht te werken. Personeelsleden benaderen leerlingen met respect als experts van hun leven en leren vanuit een ‘*tap-on-the-shoulder*’-positie. Doel is leerlingen het gereedschap aan te reiken waarmee zij zich ontwikkelen tot competente wereldburgers: overal kansen zien, voor succes kiezen en een bijdrage te leveren aan de samenleving’.

2. Wat is de identiteit van de scholen?

Scholen met optimaal functionerende vormen van leerlingenparticipatie hebben de afgelopen jaren hun pedagogisch-didactische opdracht geformuleerd en nieuwe onderwijsconcepten geïntroduceerd waarin de volgende elementen centraal staan:

- De leerling wordt beschouwd als iemand die actief kennis en inzicht construeert, in interactie met zijn of haar omgeving. Dit betekent vertrouwen geven aan leerlingen om zelf verantwoordelijkheid te dragen voor het eigen leerproces. Leerlingen stimuleren om zelf actief zelfstandig of in groepen (probleemoplossend) te leren. Gehanteerde waarden zijn: open communicatie, leerlingen vertrouwen schenken, flexibiliteit en durf.
- Leraren krijgen de rol van coach die dit proces stimuleren en ondersteunen: de docent als expert in het ontwerpen en begeleiden van leerprocessen.
- Ondersteunend en gedeeld leiderschap dat mogelijkheden schept voor samen leren: het management biedt ondersteunende structurele condities voor het leren van leraren en van de leerlingen.¹

Rol van kunst en cultuur

Rector van Amadeus: 'De school geeft kunst en cultuur een belangrijke rol in het curriculum. Onder cultuureducatie verstaan we alle vormen van educatie waarbij cultuur als doel of als middel wordt gezien. Van de leerlingen wordt verwacht dat zij deelnemen aan culturele activiteiten. De school biedt in alle leerjaren dans, drama, beeldende kunst en muziek. Dit zijn de *unique selling points* van de school. Daarnaast wordt veel aandacht besteed aan jezelf leren presenteren. Deze bijzondere accenten geeft de school de kleur van cultuurschool. Kenmerkend voor het cultuurprofiel van het lyceum is ook dat men samenwerkt met culturele instellingen, zoals Nieuwe Vaart, de Hogeschool voor de Kunsten Utrecht en het Utrechts Centrum voor de Kunsten'.

3. Wat is klimaat van werken?

Het klimaat van werken is zichtbaar in de besluitvormingsstructuur, communicatielijnen en informele communicatie. Kenmerkend voor deze scholen is een sfeer van openheid met als doel de inbreng en inzet van leerlingen te optimaliseren. Het initiatief voor activiteiten ligt meer bij de leerling. Op het moment dat leerlingen het gevoel hebben te worden gehoord en te kunnen kiezen, zijn zij sneller geneigd mee te werken of zelfs het voortouw te nemen. De pedagogische doelen van leerlingenparticipatie zijn erop gericht dat leerlingen leren zelfstandig te leren, te leren zelf zelfverantwoordelijk te zijn, het bevorderen van samenwerken en het bevorderen van eigen keuzes maken. De rol van de leraren is doorgaans veranderd van instructeur naar begeleider.

1. Bekend is Jan Ligtharts uitspraak (1859-1916): 'De beste school is die waar de bovenmeester niets doet, de meester weinig en het kind bijna alles'.

4. Wat is de stijl van werken?

De stijl van werken is te karakteriseren als zelfregulerend. Leerlingen werken in eigen tempo. Voorheen was de docent de agenda en ook de secretaresse van de leerling. Dat is afgezworen. Het gaat om de eigen verantwoordelijkheid van leerlingen. Ze moeten plannen zelf overdenken, zelf verantwoordelijkheid nemen, samenwerken en leren zich te concentreren.

In groepjes aan praktijkopdrachten werken

Een leerling van het Kandinsky College die de overgang van het klassikale systeem naar een meer open structuur heeft meegemaakt verwoordt het als volgt: 'Het is veel beter zo. Je bent zelf verantwoordelijk voor je werk en daar word je zelfstandig van. We werken ook samen in groepjes en die wisselen steeds. Daardoor leer je elkaar ook veel beter kennen. Vroeger, in een gewone klas had je een vast groepje vriendinnen waar je alles mee deed. Nu ga je met veel meer kinderen om. En door de praktische opdrachten leer ik veel meer dan uit een boek. Je leert nu hoe het in het echt ook gaat en dat kun je natuurlijk nooit uit een boek leren'.

5. In welke sfeer wordt er gewerkt?

De sfeer heeft betrekking op de soort 'energie' die bij leerlingenparticipatie zichtbaar is. Sommige leerlingen hebben die 'drive' als ze op school komen, anderen zullen die houding moeten ontwikkelen. Om leerlingen zelfstandig te kunnen laten werken past men de didactiek aan en richt men de leeromgeving zo in dat, dat ook daadwerkelijk kan. Vakken hebben bijvoorbeeld werkwijzers en jaarplanners. De instructie halen leerlingen uit de opdrachten. De leraren zijn aanwezig om de leerlingen individueel of in kleine groepjes instructie te geven. De leerlingen nemen daartoe over het algemeen zelf het initiatief. Tevens vragen leerlingen regelmatig elkaar om hulp. Voor sommige onderdelen geven de leraren nog wel groepsinstructie. Het gaat dan om programmaonderdelen waarmee vrijwel alle leerlingen moeite hebben.

De scholen trachten tegemoet te komen aan de individuele leerstijlen van leerlingen waarmee zij problemen kunnen aanpakken. Men tracht in de aanpak zoveel mogelijk maatwerk te leveren en aan de individuele leerstijlen van leerlingen tegemoet te komen.

5.4 Vormgeving van de schoolorganisatie

6. Welke organisatiewijzigingen zijn ingevoerd?

De school is als een professionele leergemeenschap ingericht, het leren van leerlingen is in het brandpunt van de aandacht van de leraren geplaatst. Men is gaan investeren in opvoeding en socialisatie, democratisering c.q. verantwoord burgerschap van leerlingen. Onderwijsconcepten van de 'Nieuwe Schoolbeweging' uit de twintigste eeuw (Daltononderwijs, Montessorionderwijs) en nieuwe vormen van leren zijn geïntroduceerd: digitaal onderwijs en vraagsturing in plaats van aanbodsturing.

Men heeft mogelijkheden gebruikt om externe hulpbronnen en leeromgevingen binnen het bereik van leerlingen en leraren te brengen als onderdeel van de verbinding van binnen- en buitenschools leren. De relatie met de ouders is herijkt en men heeft getracht een betekenisvolle dialoog tussen ouders en school tot stand te brengen.

Kwaliteitskringen

Rector Stedelijk Daltoncollege: 'De contacten met de toeleverende basisscholen en ouders en leerlingen werden geoptimaliseerd. We zijn gestart met zogenaamde kwaliteitskringen, gespreksgroepen, van de schoolleiding met ouders (ouderpanels), leerlingen (leerlingenpanels) en medewerkers van basisscholen. Deze kringen komen periodiek samen. De samenstelling van de panels wisselt per schooljaar. In de nieuwsbrief voor ouders en leerlingen wordt verslag gedaan van de besproken onderwerpen. Centraal staan de vragen: Wat gaat goed? Wat kan beter? Welke verbeteracties kiezen we uit voor de komende weken of maanden? Kleine haalbare doelen worden gesteld, waarna in de volgende bijeenkomst moet blijken dat de school op enkele punten structureel beter is geworden. De samenstelling van de panels wisselt per jaar.'

Vruchten van de organisatiewijzigingen

Coördinator lyceumonderbouw Stedelijk Daltoncollege vertelt welke vruchten de organisatiewijzigingen afwerpen. 'De concurrentie in Zutphen is fel. Scholen hebben de neiging het in de tierelantijnen te zoeken. In iets extra's waarmee ze goed kunnen scoren. Bijvoorbeeld pronken met een 'sportklas' als ze wat meer aan bewegingsonderwijs doen. Wij hebben voor Daltononderwijs gekozen. Dat betekent dat we leerlingen leren zelf verantwoordelijk te zijn voor hun gedrag. We nemen leerlingen en ouders heel serieus en geven ze een stem in de panels. Zo kwam er mede dankzij deze panels beveiliging van de fietsenstalling en kwamen er kluisjes. Leerlingen hebben ook een onderzoek geïnitieerd naar de catering van de kantine. Ik zou met leerlingen echter nog meer van gedachten willen wisselen over de *core-business* van de school en de kwaliteit van het onderwijs. We hebben trouwens het verzoek van het ouderpanel ingewilligd om het vak sociale en levensbeschouwelijke vorming op het rooster te zetten. En dat loopt uitstekend.'

Leerlingen en ouders in medezeggenschapsraden hebben soms een belangrijke rol gespeeld in de ontwikkelingen van de school.

Medezeggenschapsraad als denktank

Voorzitter medezeggenschapsraad Stedelijk Daltoncollege: 'De raad heeft als denktank gefunctioneerd in het overleg met de directie. De boodschap van de directie richting mr was dat men het belangrijk vond om in een open sfeer van gedachten te wisselen over beleidsvoornemens. Daarbij konden de personeelsleden in de raad uitstekend gebruik maken van de juridische kennis van ouders uit de oudergeleding. De kwaliteit van de inbreng van leerlingen was soms zeer hoog en inspirerend, mede door de cursussen die ze hebben gevolgd bij het LAKS.'

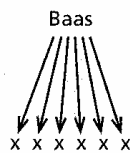
Vijf van de zes good practices zijn met zelfsturende teams gaan werken om een professionele dienstverlening te kunnen aanbieden.¹ Deze zelfsturende teams blijken medewerkers in staat te stellen hun capaciteiten beter tot hun recht te laten komen.

Een discussiepunt is doorgaans welke bevoegdheden en middelen de teams krijgen, in welke mate die duidelijk zijn omschreven en of die in redelijke verhouding staan tot de taken en de verantwoordelijkheden die men heeft.

De introductie van zelfsturing heeft bij de scholen veelal geleid tot een verbetering van de organisatiekwaliteit: een groter draagvlak voor te nemen besluiten, een grotere betrokkenheid van de leden bij de uitvoering van besluiten, kortere communicatielijnen tussen betrokkenen en een groter verantwoordelijkheidsbesef voor het organisatorische en financiële reilen en zeilen van de school.

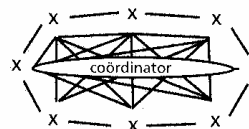
Het is de bedoeling dat zelfsturende teams dagelijkse problemen oplossen, zonder daarbij voortdurend een beroep te doen op de leiding of ondersteunende diensten. Een groep personeelsleden is nog geen team. Een team valt of staat met samenwerking, wederzijds vertrouwen en de binding aan de groepstaak. Dat vraagt investering in teamvorming. De traditionele functie van 'baas' verdwijnt. Het team werkt doorgaans met een coördinator die er voor zorgt dat de verantwoordelijkheden die aan het team zijn toebedeeld, ook daadwerkelijk worden opgepakt. Voor een belangrijk deel moeten de overige teamleden daarvoor zelf zorgdragen. Voor de coördinator is dat één van de hoofdtaken. De coördinator is vergelijkbaar met de aanvoerder van een team. De coördinator is een coach die zelf meespeelt en het aanspreekpunt in het team is. Op een hoger niveau in de organisatie wordt een aantal teams begeleid door een lijnmanager.

Baas



Leidinggeven vanuit aparte positie, directief

Teamcoördinator



Meesturen en meewerken als teamlid

7. Wat betekende de organisatieveranderingen voor docenten?

Invoering van zelfsturende teams betekende dat bevoegdheden, verantwoordelijkheden, middelen en taken van het management verschoven naar de werkvloer. De invoering van zelfsturende teams is een moeizaam traject en duurt zeker drie tot vijf jaar. Belangrijk is het personeel ervan te overtuigen dat ze zaken beter zelf kunnen regelen dan over te

¹ Zie paragraaf 4.4 voor de omschrijving van een zelfsturend team.

laten aan het management. Trainingen (coaching) van medewerkers en leidinggevendenden van de scholen maken deel uit van het veranderingsproces. De begeleiding van het personeel is erop gericht hen bewust te maken van hun weerstanden tegen veranderingen, te leren er positief tegenover te staan en vaardigheden te ontwikkelen om te kunnen functioneren in groepen. Nu worden de betrokkenen nog begeleid om zelfstandig de verschillende taken uit te voeren, zelf de kwaliteit van het werk te controleren, planningen te maken en niet terug te vallen in 'oud' gedrag om zich afhankelijk op te stellen richting management. De informatie over de budgettering van de scholing is voor het personeel niet altijd even helder.

De invoering van zelfsturende teams kent de volgende fasen: van een bundeling van individuen, via een groep en team naar een zelfsturend team. Teamleden krijgen bovendien naast roulerende uitvoerende taken ook nieuwe taken en verantwoordelijkheden op het gebied van bijvoorbeeld kwaliteitsbewaking en logistiek. Bijvoorbeeld een leraar die op het vmbo naast lesgeven ook het rooster maakt en het beheer van het gebouw onder zich heeft. Deze taken lagen voorheen bij de leidinggevende.

Met de invoering van zelfsturende teams verandert het werk voor medewerkers ingrijpend: zij krijgen een afwisselender baan waarin tegelijkertijd vaak hogere eisen worden gesteld. Van leidinggevendenden wordt verwacht dat zij ook andere taken gaan vervullen. Bovendien dienen zij andere leiderschapstijlen te vertonen. Voor een leidinggevende is het vooral belangrijk aan te sluiten bij de behoeften van de individuele medewerkers aan sturing en betrokkenheid bij de organisatie.

Gevolgen invoering zelfsturende teams

Docent Stedelijk Daltoncollege: 'Leerlingen hebben sinds de invoering van zelfsturende teams te maken gekregen met een vast docententeam. Dat is voor hen overzichtelijk. We komen als team iedere dinsdagmiddag bijeen. Tijdens het teamoverleg adviseren we elkaar, wisselen good practices uit en praten open met elkaar over dingen die misgaan. Je mag je zwakke kanten laten zien. Je kunt praten over de problemen die je hebt met kinderen. We letten nu ook meer op dingen die goed zijn gegaan. Er is een omslag gekomen in de manier waarop we met elkaar omgaan. Het was eerst ieder voor zich, terwijl je elkaar hartstikke nodig hebt. We zijn veel meer dingen met collega's samen gaan doen, in plaats van zelf het wiel uit te vinden.' Een docente aardrijkskunde onderschrijft dit: 'Ik wil een mix van doelen realiseren in m'n werk, ik wil me niet alleen professionaliseren in de werksituatie, maar wil ook een eigen groei doormaken en blijven bij vakinhoudelijke ontwikkelingen. Ja, ik heb zo mijn ambities. En het is heel prettig om met collega's in een team in een ontspannen sfeer daarover van gedachten te wisselen.'

8. Wat is de taakopvatting van directies en docenten?

Bij de meeste scholen stellen directies zich doorgaans op als ‘voorwaardenscheppende’ leiders op.

De school als dienstverlenend bedrijf

Rector UniC: ‘Leerlingen zitten alleen op school om een diploma te halen, we zijn als docenten een fase, een stukje in het leven van een leerling. De vraag is: hoe kunnen leerlingen op een optimale manier een diploma halen en hoe kunnen we in onze aanpak aansluiten bij hun manier van leren? Laten we eerlijk zijn: we faciliteren hen toch alleen maar.’

Leraren zijn niet alleen verantwoordelijk voor leerlingen en onderwijskundige processen in hun eigen klas, maar dragen veelal gezamenlijk de verantwoordelijkheid voor het reilen en zeilen van een jaargroep.

Teamgerichte organisatie

Rector Amadeus: ‘We hebben een teamgerichte organisatie. Een team van docenten is verantwoordelijk voor de kwaliteit van onderwijs en begeleiding van een groep leerlingen. De teams begeleiden een domein van honderd leerlingen. Binnen deze teams ontwerpen docenten maatwerk-leerstofarrangementen. Door teamgericht te werken neemt de kwetsbaarheid door het vertrek van een medewerker af en kan de school de verschillen tussen medewerkers optimaal benutten. Leraren hoeven geen duizendpoten meer te zijn, maar kunnen zich specialiseren, bijvoorbeeld in multimedia of in coaching en begeleiding van leerlingen of collega’s’.

De wijze waarop de veranderingen worden ingevoerd, betekenen veelal ook een omslag in de cultuur.

Professionele cultuur

De adjunct-directeur van het Kandinsky College: ‘Onze cultuur was altijd ambtelijk/bureaucratisch geweest: veel vastleggen en veel regels. De nieuwe (professionele) cultuur wordt gekenmerkt door:

- gebruik maken van elkaars kwaliteiten;
- geen uitvoerige beschrijving van het invoeringsproces, maar van de grote lijnen, de randvoorwaarden en de doelen;
- aan de slag gaan met en ruimte geven voor experimenten en proeftuintjes;
- ervaringen overdragen aan het hele team;
- zoveel mogelijk gebruik maken van de professionaliteit van het eigen personeel en externen alleen inschakelen als dat echt nodig is;
- een goede communicatie tussen werkgroep en personeel.’

9. Wat zijn de faciliteiten, voorzieningen en scholingsmogelijkheden?

Bij een aantal scholen zijn ruimtes (kantoortuinen, leerwerkhuizen) gecreëerd waar 60-70 leerlingen kunnen werken. De nieuwe situatie komt tegemoet aan de behoefte van de leerlingen aan ruimte en beweging. Ze zijn daardoor minder druk. Bij de inrichting is ervan uitgegaan dat iedere leerling op elk moment over een computer moet kunnen be-

schikken. Naast de algemene ruimte zijn er individuele werkplekken waar de leerlingen rustig kunnen werken.¹ De leraren hebben veelal een eigen, geheel afgescheiden ruimte waar zij niet lesgebonden taken uit kunnen voeren en met elkaar kunnen overleggen. De leerlingen zijn zeer enthousiast over hun werkomgeving.

Onderwijsvernieuwingen blijken te kunnen slagen als besturen en directies bereid zijn te investeren in scholing voor het personeel. Een deel van de docenten volgt cursussen coaching om leerlingen beter te begeleiden in lessituaties, terwijl een aantal docenten een cursus volgt om nieuwe collega's te kunnen begeleiden.

10. Wat is de toegevoegde waarde voor mogelijkheden van leerlingenparticipatie?

De good practices bieden leerlingen bij alle vormen van leerlingenparticipatie (zie figuur 4.1) volop ruimte voor zelfstandigheid, verantwoordelijkheid dragen voor het eigen leerproces, eigen meningsvorming, samenwerking en een appèl doen op de participatiebereidheid van leerlingen. Daarnaast zijn scholen veelal met een concreet ondersteuningsaanbod vanuit docenten en directie richting leerlingen gekomen. Ook zijn er veelal contacten met andere instellingen gelegd. Deze scholen zijn daardoor een intenser, opwindender leven gaan leiden. Een leven dat hen dwingt dieper te graven, ook in henzelf om zich af te vragen waar ze goed in zijn. Niet gewoon goed, maar uitzonderlijk. Ze richten hun organisatie daarop in en kijken uit naar kansen en naar talenten waarmee ze zich kunnen onderscheiden in de scholenmarketing, dat hen beloont met groei.

Contacten met andere instellingen

De conrector van het Einsteinlyceum: 'Om niet als school zelf het wiel uit te vinden, maar kennis te delen, zijn er contacten gelegd met andere scholen en instellingen die elementen hebben waar het Einstein Lyceum zijn voordeel mee kan doen. Het betreft: Endon High in Endon, Engeland (onder andere voor Twee Talig Onderwijs en Science); het Farel College te Ridderkerk (Twee Talig Onderwijs); het Heerenlanden College te Leerdam (Cambridge certificates); de Erich Fried Gesamtschule in Wuppertal (voor onder andere Versterkt Talen Onderwijs Duits); het Griendencollege te Sliedrecht (voor onder andere natuurlijk leren en de nieuwe basisvorming) en het Merewade College te Gorinchem (voor onder andere de nieuwe tweede fase). Naast contacten met scholen werden eveneens contacten gelegd met Jetnet (Shell); het Erasmus Medisch Centrum en OCW teneinde kennis te delen en op te doen met betrekking tot de ontwikkelingen op het gebied van science'.

Daarnaast zijn scholen veelal op zoek gegaan naar 'moderne' hoog- en laagdrempelige manieren om de dialoog met *alle* groepen leerlingen aan te gaan. Dat doen zij zowel via de traditionele medezeggenschapsraad, als via leerlingenraden en leerlingenpanels. De schoolleiding nodigt enkele keren per jaar groepen leerlingen uit voor een bijeenkomst

1. Werkplekken waar leerlingen ook met hun laptops in groepjes op een sofa kunnen zitten, vergelijkbaar met het idee van de 'Schuhlwohnstube', van de Jenaplanscholen van Peter Petersen (1884-1952).

waarop zij vragen kunnen stellen en hun mening kwijt kunnen over het schoolbeleid. Scholen organiseren de panels veelal per niveau of schooltype. In de regel is de agenda toegesneden op de interesses van deze leerlingen.

Uit de eerste hand weten wat er leeft bij de leerlingen

Directeur vmbo van het Stedelijk Daltoncollege: 'Ik zit de vergaderingen van het leerlingenpanel voor. Zo weet ik uit de eerste hand wat er leeft bij de leerlingen, waar ze mee zitten, waar ze tegenaan lopen en wat er op school verbeterd moet worden. Het is soms wel trekken en duwen om te horen wat leerlingen ergens van vinden. Maar hun informatie is van groot belang om te weten of zij tevreden zijn over hoe het onderwijs wordt aangeboden. Mijn adagium bij de gesprekken is: we zoeken geen uitvluchten, maar oplossingen. En daar heb ik mijn voordeel mee kunnen doen.'

Serius genomen worden

Een leerling van het Daltoncollege: 'Ik vind dat we in het leerlingenpanel serieus worden genomen. We praten over alles wat we willen. Ik leer er veel van. In het begin was het wel wennen om 'officieel' te vergaderen, maar het gaat steeds beter.'

5.5 Vormgeving van de leerlingenparticipatie

11. Wat zijn de belangrijkste onderwijskundige uitgangspunten van leerlingenparticipatie?

Scholen stellen leerlingen in staat ervaringen op te doen in het dragen van eigen verantwoordelijkheid voor hun leerproces en medezeggenschap. De belangrijkste onderwijskundige uitgangspunten zijn:

- *Zelfstandigheid en autonomie.* Uitgangspunt is dat leerlingen leergierig zijn en de behoefte hebben te laten zien wat zij kunnen. Zelfstandigheid van leerlingen staat hoog in het vaandel. Op vier van de zes scholen onderzoeken de leerlingen zelf welke kant ze op willen met hun leerproces.

Zelfstandigheid

Rector UniC: 'We zorgen voor uitdagende opdrachten en begeleiden leerlingen tijdens het leren. Het doel is dat leerlingen zelf de verantwoordelijkheid nemen voor het eigen leerproces. Niet iedere leerling is geschikt voor onze school. Onze leerlingen moeten het leuk vinden om dingen uit te zoeken, niet passief achterover leunen, maar actief te willen leren. Leerlingen moeten het bijvoorbeeld ook leuk vinden om zich langere tijd met een thema bezig te houden, als: het bewegende lijf, shoppen, cosmetica en hoe word ik miljonair? Bij de afname van leerlingen hebben we daar rekening mee gehouden'. De meesten kijken er naar uit om binnenkort twee maanden lang alle vakken in het Engels te krijgen, onder leiding van een *native speaker*.

- *Digitaal onderwijs.* Bij vier van de zes scholen heeft iedere leerling een eigen laptop. Het lesmateriaal wordt grotendeels digitaal georganiseerd. Van de leerlingen wordt verwacht dat ze een actieve rol vervullen bij het samenstellen van hun leertraject. Ze

hebben daarbij niet de houvast van een methode. De leerlingen maken gebruik van diverse leerbronnen. Die leerbronnen zijn niet alleen boeken, maar ook bijvoorbeeld Internet, de media, docenten/assistenten, vakspecialisten, medeleerlingen, praktijk/oefensituaties, simulaties, ouders en experts buiten de school. Het idee is dat wanneer leerlingen interacteren met uiteenlopende leerbronnen er sprake is van een krachtige leeromgeving.

- *Competentiebehoefte.* Leerlingen hebben de behoefte kennis, vaardigheden en gedrag te ontwikkelen. Leerlingen kunnen zelf veel invloed uitoefenen op de wijze waarop zij leren en hun talenten ontdekken en verdiepen. Leerlingen kunnen leren op een manier die bij hun leerstijl past en dat levert ‘nieuwe leeruitkomsten’ op.

Leerlingen leren van leerlingen

De rector van het Piter Jelles Montessori: ‘Een belangrijk uitgangspunt van ons Montessori concept is dat wij een leeromgeving willen scheppen waarin leerlingen van leerlingen kunnen leren. De afgelopen jaren is er op allerlei manieren geëxperimenteerd met dit idee. Voor het project ‘Leraar in de dop’ hebben we zelfs subsidiegelden ontvangen het kader van initiatiefrijke scholen. In dit project bieden tweedefase leerlingen ondersteuning bij reken- en taalvaardigheden aan de onderbouwleerlingen in het kader van Remedial Teaching. Ook fungeren tweedefase leerlingen als coach voor onderbouwleerlingen bij voorbereiding op sporttoernooien. Zij kunnen dan specifieke competenties ontwikkelen zoals organiseren, presenteren, coachen, instrueren die ook weer vermeld kunnen worden op het Montessoridiploma. Leerlingen worden ook nadrukkelijk bij beleidsprocessen betrokken. Daarnaast participeren leerlingen in sollicitatiecommissies voor nieuwe docenten.’

Project: zelfverantwoordelijk leren in de bovenbouw

Een docent van het Piter Jelles Montessori: ‘Gedurende een afgebakende periode wordt het volgen van de lessen in Atheneum 5 (70 leerlingen) zoveel mogelijk vrij gelaten. Doel van het project: streven naar zelfverantwoordelijk leren, meer gebruik van kwt-lessen (keuzewerktijd), zoeken naar vernieuwende didactiek en verbeteren samenwerking tussen docenten en leerlingen. De school fungeert als werkplek tussen 9.15 uur en 14.15 uur. De instructielessen vinden plaats voor 14.15 uur. Leerlingen melden zich drie maal per dag bij hun tutor-groepje. Leerlingen kunnen gebruik maken van de studiezaal, de mediatheek, werkruimtes van het onderwijsondersteunend personeel, computerlokaal en vaklokalen van begeleidingsuren. Leerlingen zijn voorbereid door planningscursussen in voorgaande jaren. De voorbereiding van dit project vindt plaats tijdens bijeenkomsten, door overleg met werkgroepen waarin ook leerlingen deelnemen en communicatie door middel van e-mail. Er bestaat een enorme betrokkenheid bij de leerlingen. Bij de voorbereiding wilde meer dan de helft van de leerlingen meedenken. Docenten moeten heel veel loslaten, gaan werken als coach. Dat is wennen, omdat ze eigenlijk het liefst gewoon lesgeven.’

- *Relationeel en sociaalinteractief.* Leerlingen hebben de behoefte om zowel samen te leren als zich individueel te ontwikkelen. Een paar scholen hebben een grote gezellige kantoortuin met mogelijkheden voor interactie en die ook de mogelijkheden biedt om apart te gaan zitten studeren.
- *Contextueel.* Leerlingen krijgen aansprekend onderwijs. Aansprekend onderwijs heeft te maken met motivatie, met ‘teasing’. De aloude didactische vraag is hoe je

leerlingen tot leren verleidt. Hoe leer je iets? Negentig procent van de feitjes vergeet je als je ze hoort of ziet. Je onthoudt zaken pas als je die in een verband kunt plaatsen. Docententeams ontwikkelen vaak zelf lesmateriaal (modules). Men biedt de stof op een zodanige wijze aan dat de materie voor de leerling gaat leven, toepasbaar wordt en functionaliteit in zich geeft: betekenis heeft. Leren is *fun*.

Leerwerkhuis Zorg & Welzijn

De adjunct-directeur van het Kandinsky College: 'Het kernteam van de sector Zorg & Welzijn heeft zelf een indeling gemaakt in modules. Daarbij is een relatief groot deel ingeruimd voor praktijk. Werken met mensen is de rode draad. Het programma Zorg & Welzijn omvat ook biologie-breed, een deel van het sectorvak biologie dat direct gekoppeld is aan de beroepspraktijk. De nadruk ligt sterk op het aanleren van vaardigheden: samenwerken met anderen, planning en taakverdeling – steeds geïntegreerd in de beroepscontext. De module voor de eerste zes weken in de keuken, bijvoorbeeld, omvat naast de bekende kooktechnieken vaardigheden als werkplanning en voorraadbeheer. Daarnaast zijn er modules voor persoonlijke verzorging, omgaan met je eigen lichaam en haarverzorging. Op het 'zorgplein' worden ook allerlei buitenschoolse opdrachten voorbereid, zoals het organiseren van activiteiten voor bejaarden. De bistro wordt door de leerlingen zelf gerund. Zij bereiden de verschillende maaltijden en zijn verantwoordelijk voor de bediening. Leerlingen en docenten kunnen er tussen de middag eten.'

- *Oplossingsgericht*. Leraren stimuleren leerlingen zelf de oplossingen te vinden voor de problemen waarmee ze geconfronteerd worden.¹

Stimuleren van oplossingsgericht denken

Wat houdt oplossingsgericht denken in? Docent Amadeus: 'In een gesprek vraag ik net zolang door totdat een leerling zelf met een oplossing komt. Ik zal je een voorbeeld geven. Een leerling zit in de put en zegt beteuterd tegen me dat hij denkt dit jaar nooit te halen. Ik vraag die leerling vervolgens op een schaal van een tot en met tien dat aan te geven met een cijfer. Wat denk je dat die leerling zich voor een cijfer geeft? De leerling geeft zichzelf een vier. Ik zeg vervolgens tegen die leerling. Er is dus wel enige hoop! Ik vraag daarna: Zeg, hoe kun je die hoop versterken? Wanneer kun je jezelf een vijf geven? Hoe pak je dat aan? Nou en dan wordt die leerling gestimuleerd dit 'grote' probleem positief te tackelen.'

- *Zelfregulerend*. Leerlingen werken in de meeste scholen in eigen tempo in de context van het leerstofaanbod. Voorheen was de docent de agenda en ook de secretaresse van de leerling. Dat is afgezworen. Het gaat om de eigen verantwoordelijkheid van leerlingen. Ze moeten plannen zelf overdenken, zelf verantwoordelijk zijn, kunnen samenwerken, leren zich te concentreren.

1. John Dewey, hoogleraar filosofie en pedagogiek aan de universiteit van Chicago (1859-1952) definieert volwassen zijn als: in staat zelfstandig problemen op te lossen. Leren is, gezien deze definitie, niet in de eerste plaats een hoeveelheid kennis verwerven, maar *het je eigen maken van oplossingsmethoden*.

- *Democratisch onderwijs.* Bij het systeem hoort dat leerlingen veel samenwerken, veel overleggen. Leerlingen moeten bijvoorbeeld zelf vaststellen hoe ze met elkaar omgaan en welke regels ze hanteren in de groepen. In de praktijk is dat voor alle partijen veelal nog wel wennen. Daarnaast participeren leerlingen in de MR.

Eigen grondwet

Leerling UniC: 'We hebben met elkaar onze eigen (voorlopige) 'grondwet' gemaakt: 1. Wees aardig tegen elkaar. 2. Doe wat je mag, waar het mag. 3. Houd het gebouw schoon. De ingestelde leerlingenraad heeft bij de directie voorstellen ingediend voor de inrichting van de kantine, andere vakantie-data en er is een ideeënbus geplaatst'.

Personeelsgeleding domineert MR-vergaderingen

Voorzitter van de personeelsgeleding MR van Amadeus: 'De personeelsgeleding domineert de vergaderingen, omdat de personeelsleden de taken hebben verdeeld en zich goed voorbereiden. De twee leerlingen in de raad opereren tamelijk solistisch. Ze hebben bijna geen contacten met hun achterban over wat er speelt in de raad. We hebben hen, via via (om niet paternalistisch over te komen) gestimuleerd een leerling-platform op te zetten tegen de eenzaamheid. Inmiddels is zo'n platform, klankbordgroep van twaalf leerlingen, ingesteld die één keer per maand bij elkaar komt.'

'Bij brugklassers leeft de medezeggenschap niet zo. Oudere leerlingen (5/6 vwo) daarentegen zijn doorgaans zeer stevige gesprekspartners in de raad met genuanceerde standpunten. De ouders zitten er over het algemeen meer achterheen om in de raad zitting te kunnen nemen dan de leerlingen. Soms zijn er opvallende uitzonderingen. We hebben een brugklasleerling gehad die participeerde in het Europees scholierenplatform. Hij had zijn zinnen gezet op een politieke carrière. Hij nodigde tijdens de vorige Tweede Kamerverkiezingen Balkenende en Melkert uit om op school onder zijn leiding te discussiëren. En wat denk je? Ze kwamen ook nog. En hij leidde de discussie tussen beide lijsttrekkers voortreffelijk.'

12. Hoe worden leerlingen betrokken bij de vormgeving van het onderwijs?

Bij de good practices betrekken scholen leerlingen bij de vormgeving van het onderwijs op een manier die het leven voor jeugdigen op school aantrekkelijk maakt:

- Een positief sociaal klimaat waarin leerlingen voldoende eigen verantwoordelijkheid en onderhandelingsruimte hebben.
- Een motiverend leerklimaat, waarbij het aanbod aansluit bij hun behoeften en capaciteiten, en waarin voor hen zelf voldoende sturingsmogelijkheden zitten.
- De aanwezigheid van verbanden met de buitenschoolse leefwereld (stages, leerplekken, internationale uitwisselingsprojecten).

13. Wat zijn de gevolgen van zelfsturing voor de taakuitvoering van het personeel?

Er is met de invoering van zelfsturende teams een beroep gedaan op verborgen talenten en capaciteiten van medewerkers. Het werken in zelfsturende teams vergt in de praktijk meer van de teamleden dan in een traditionele organisatievorm het geval is. Niet alleen moet een teamlid van meer markten thuis zijn, hij/zij moet ook in mentaal opzicht aan veel hogere eisen voldoen: bereid zijn feedback te geven en te ontvangen en flexibel zijn.

Nieuw soort leraar

Directeur: 'Bij UniC huldigt men het principe van vraaggestuurd leren. Docenten zijn coach/begeleider van leerlingen en dagen hen uit om hen zelf antwoorden te laten vinden op eigen leervragen. Bij de selectie van docenten is gekeken of zij met deze leervorm overweg kunnen, of ze flexibel zijn, zich gemakkelijk kunnen aanpassen, tegen onzekerheid kunnen en bereid zijn van collega's en leerlingen te leren.'

Leraar: 'Ik heb m'n vaste baan opgezegd voor een tijdelijk contract om hier te kunnen werken. Ik vind het spannend om te leren hoe je in een team elkaars sterke kanten kunt gebruiken. We zijn nog maar een paar maanden bezig, maar ik ga met heel veel plezier naar mijn werk. Ik vind het uitdagend om leerlingen te stimuleren om actief te leren. En dat is soms tergend om leerlingen hun gang te laten gaan en niet steeds in te grijpen'.

14. Wat zijn de faciliteiten, voorzieningen en scholingsmogelijkheden?

De leerlingen in de MR, leerlingenraden en leerlingenpanels krijgen van de directie in de regel voldoende middelen om scholingscursussen te volgen. Bijscholing aan leidinggevend en zelfsturende teams bestaat uit kennisoverdracht, vaardigheidstraining én procesbegeleiding om een mix van leiderschapstijlen aan te leren. In de praktijk blijkt de behoefte aan scholing bij het personeel geen gelijke tred te houden met de beschikbare middelen die daarvoor beschikbaar zijn.

15. Wat is de toegevoegde waarde van de organisatie voor mogelijkheden van leerlingenparticipatie?

De schoolorganisatie bij de good practices is zo ingericht dat leerlingen en personeel ruime mogelijkheden krijgen tot het (leren) hanteren van keuzevrijheid, zelfstandig werken en samenwerken met anderen leerlingen en docenten. Personeelsleden en in mindere mate ook leerlingen hebben (redelijk wat) invloed op het dagelijkse reilen en zeilen van de school.

De toegevoegde waarde van de organisatie voor mogelijkheden van leerlingenparticipatie is dat de school als oefenplaats functioneert die leerlingen uitdaagt:

- rekening te houden met de positie en de behoeften van andere leerlingen en docenten;,
- hen aanspreekt op hun eigen verantwoordelijkheden en hen aanspoort zich in de positie van anderen te verplaatsen;
- samen met leraren en management verantwoordelijkheid te nemen voor het opstellen en handhaven van school- en gedragsregels;
- te participeren in *real projects* en kunt ontdekken dat je leert overleggen en onderhandelen door het gewoon te doen;
- zich te kunnen ontwikkelen tot een gewaardeerd lid van de schoolgemeenschap.

In bijlage 3 (matrix 5.1) geven we alleen een overzicht van de eerste vijf kenmerken (missie, identiteit, klimaat van werken, stijl van werken en de sfeer waarin er wordt gewerkt) van de geselecteerde good practices, omdat de overige structuurkenmerken niet echt veel van elkaar verschillen.

5.6 Samenvattend

In dit hoofdstuk hebben we ‘good practices’ beschreven van het functioneren van de leerlingenparticipatie. Scholen met optimaal functionerende leerlingenparticipatie hebben een visie op leerlingenparticipatie ontwikkeld, die past bij de eigen situatie. Trefwoorden voor het functioneren van leerlingenparticipatie zijn: zelfsturing van leerlingen en in het onderwijs een juiste omgeving creëren die uitlokt tot handelen en optreden. Een duidelijk omschreven concreet ondersteuningsaanbod vanuit docenten en directie bevordert de bereidheid van leerlingenparticipatie.

Bijlage 1

Geraadpleegde literatuur

- Amelsvoort, P. van & Scholtes, G. (1993). *Zelfsturende teams. Ontwerpen, invoeren en begeleiden*. Oss: ST-Groep
- Arnstein, S. (1969). A ladder of Citizen Participation. In: *Journal of the American Institute of Planners*, july.
- Bakker, J., Stoep, W., Heuvel, W. van den, & Bouts, L. (2002). Leerkrachtverwachtingen en de oordeelsvorming over ouderlijke betrokkenheid. *Pedagogische Studiën*, 79 (5), 376-388.
- Beek, S & J. Visser (2004). *Schoolleiders in het voortgezet onderwijs vernieuwend?* Den Bosch: KPC Groep.
- Bouhuijs, P., Gulikers-Dinjens, M., Rontelap, F. & W. Wijnen (2004). *Slash 21 in de praktijk. Eindrapportage kortlopend onderzoek. Peildatum september-oktober 2003*. Groningen/Maastricht: GION/OECAL.
- Bron, J, Franken, P., Hoeij, J. van & B. de Weme (2003). *Scholen voor actief burgerschap. Uitgangspunten*. Den Bosch: KPC Groep.
- Bryk, A., Camburn, E., Louis, K.S. (1999). Professional community in Chicago elementary schools: facilitating factors and organizational consequences. *Educational Administration Quarterly*, 35, 751-781.
- Chand, S. & Holm, M. (1998). Managing for results through teams. *Community college journal*, 22 (4), 363-379.
- Dam, G. ten, & Volman, M. (2000). Didactische aanwijzingen voor de pedagogische taak van de school. In A. Wald (red.), *Kennis en kwaliteit. Opleiding en nascholing van leraren* (pp.99-116). Leuven - Apeldoorn: Garant.
- Dam, G.T.M. ten & Volman, M.L.L. (2002). Het sociale karakter van kritisch denken: didactische richtlijnen. *Pedagogische Studiën*, 79(3), 167-182.
- Council of Europe (1993). *The development of an integrated approach to youth policy planning at local level*. European Steering Committee for Intergovernmental Co-Operation in the Youth Field (CDEJ), Stasbourg.
- Damon, W. (1998). *The moral child. Nurturing children's natural moral growth*. The Free Press, New York.
- Davies, D. (2001). Can schools help to build a bridge to a new democratic future. In F. Smit, K. van der Wolf & P. Sleegers (Eds.), *A bridge to the future. Collaboration between parents, schools and communities* (pp. 5-10). Nijmegen/Amsterdam: ITS-/SCO-Kohnstamm Instituut.
- Davies, D., & Johnson, V. (Eds.) (1996). Crossing boundaries with action research: A multinational study of school-family-community collaboration. *International Journal of Educational Research*, 25 (1), 75-105.

- Deen, N. (1992). *Mensen scholen mensen. Beschouwingen over onderwijs*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Engeström, Y. (1994). *Learning for change. New approach tot learning and training in companies*. Geneva: ILO.
- Epstein, J. (2001). *School, family and community partnerships. Preparing educators and improving schools*. Boulder, CO: Westview Press.
- Europese Commissie (2002). *Onderwijs en opleiding in Europa: Verschillende stelsels, dezelfde doelstellingen voor 2010*. Brussel: Europese Commissie.
- Eijbergen, R. van (1999). *De invoering en het effect van zelfsturende teams in organisaties*. Utrecht: Uitgeverij LEMMA BV.
- Fousert, D. (1996). *Zelfsturende teams: een praktische weergave van het invoeringsproces*. Deventer: Kluwer.
- Franken, P., Houtvast, D. Hoeij, J. van & M. Stroetinga (2003). *Aan de slag met actief burgerschap. Handreikingen voor scholen PO en VO*. Den Bosch: KPC Groep.
- Gerrits, J. (2004). *De school op de schop. Het nieuwe leren*. Den Bosch: KPC Groep.
- Fullan, M. (1999). *Change forces: The sequel*. London: Falmer Press.
- Haan, A, den e.a. (2005). *Luister ook eens naar ons. Project leerlingenparticipatie*. Rotterdam.
- Highed, K., Bailey, T. & Mechur, M. (2001). *School-to-work: making a difference in education*. New York: Institute on Education and the Economy.
- Hord, S. (Ed.) (2004). *Learning together, leading together. Changing schools through professional learning communities*. New York: Teachers college press.
- Janssens, J. & J. Gerris (1988). Sociaal milieu en reacties van ouders op disciplineringsituaties: een empirisch verklaringsmodel. In: *Pedagogische Studiën* 65, 5, pp. 185-197.
- Katzenbach, J.R. & Smith, D.K. (1993). *The wisdom of teams: creating the high-performance organization*. Boston: Harvard Business School.
- Kessels, J.W.M. (1996) Kennisproductiviteit en het corporate curriculum. In: Kessels, J.W.M. & Smit. C. (eds.) *Capita Selecta Opleiders in Organisaties*, no. 26. Deventer: Kluwer.
- Klaassen, C & Schouten, S. & Leeferink, H. (1999). *Werken aan de school als gemeenschap. Ontwerp van een pedagogisch schoolbeleid voor scholen voor voortgezet onderwijs*. Nijmegen: Sectie Onderwijs en Educatie, Katholieke Universiteit Nijmegen.
- Klaassen, C., & Leeferink H. (1998). *Partners in opvoeding in het basisonderwijs. Ouders en docenten over de pedagogische opdracht en de afstemming tussen gezin en school*. Assen: Van Gorcum.
- Klaassen, C & Schouten, S. (2000). *Leerlingen over het nieuwe leren. Een onderzoek door leerlingen naar de beleving van het studiehuis*. Nijmegen: Nijmegen: Sectie Onderwijs en Educatie, Katholieke Universiteit Nijmegen.

- Kohlberg, L. (1985). The just community in theory and practice. In: M. Berkowitz & F. Oser (eds.). *Moral education*. Erlbaum, Hillsdale N.J.
- Kok, J. (2004). *Talenten transformeren. Over het nieuwe leren en nieuwe leerarrangementen*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Kuijk, J. van, Braam, H., Kessel, N. van (2002). *Tijdbesteding, beleving en studeerbaarheid Tweede fase. Onderzoek naar de studielast in de Tweede fase. Tweede meetjaar 2001-2002*. Nijmegen: ITS.
- Leefering, H., Slegers, P. & Geijssel, F. (2003). *Het leren van docenten in de context van de school: de spanning tussen teamontwikkeling en schoolontwikkeling. Een werkdocument ten behoeve van de Taakgroep Vernieuwing Basisvorming*. Nijmegen: Expertisecentrum Schoolleiding en Onderwijsvernieuwing, Katholieke Universiteit Nijmegen.
- Linden, F. van der (1990). *Groot worden in een klein land. Feiten en cijfers uit het onderzoek naar leefwereld van jongeren tussen 12 en 21 jaar*. Nijmegen: ITS.
- Louis, K.S., Marks, H.M., & Kruse, S. (1996). Teachers' professional community in restructuring schools. *American Educational Research Journal*, 33 (4), 757-798.
- Majoor, D. (2004). Het nieuwe leren als kwaliteitsimpuls. In *Vernieuwing*, jrg 63, nr. 2, februari 204, p. 11-13.
- Marx, E. (1995). Organisatiemodellen voor scholen. *Gids voor Onderwijsmanagement*, domein 5a. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Meerdink, J. (2001). *Vraag het aan de leerlingen. Een verkennend onderzoek naar leerlingenparticipatie in het voortgezet onderwijs*. Amsterdam: SWP.
- Melisse, R. (2004). Oude wijn in nieuwe zaken? Het nieuwe leren en de zoektocht naar goed onderwijs. In *Vernieuwing*, jrg 63, nr. 2, februari 204, p. 8-10.
- Ministerie OCW (2004). *De leerling geboeid, de school ontketend. Koers VO*. Den Haag: OCW.
- Mulder, M. (2004). *De logica van de macht*. Schiedam: Scriptum.
- Nonaka, I. & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: how Japanese companies create the dynamics of innovation*. New York: Oxford University Press.
- Onderwijsraad (2002). *Samen leren leven. Verkenning*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2003). *Tel uit je zorgen. Onderwijszorgen van leerlingen, ouders, leraren en het bredere publiek*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Pelkmans, T. & Smit, F. (1999). Zelfsturende teams. In: *MESO magazine*, vol., 19, no. 106, p. 12-17.
- Pelkmans, T. & Smit, F. (2000). Op weg naar zelfsturende teams in schoolorganisaties; een oriënterend onderzoek in het middelbaar beroepsonderwijs. In: Benders, J & Amelsvoort, P. Van (Red.). *Zelfsturende teams in de dienstverlening* (p. 61-70). Utrecht: Uitgeverij Lemma. B.V.
- Peters, T. (1992). *Liberation Management. Necessary Disorganization for the nanosecond nineties*. New York: Knopf.

- Pfeffer, J. (1996). Understanding the role of power in decision making. In J.M. Shafritz, & J.S. Ott (Eds.). *Classics of organization theory*. Fourth edition. Fort Worth, pp. 359-375.
- Putman, R. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. New York: Simon & Schuster.
- Quinn, R. (1988). *Beyond Rational Management*. San Francisco/London: Jossey-Bass.
- Raad voor het jeugdbeleid (1992). *Zin in school. Een leefbare school voor een geschaakte jeugd*. Amsterdam: Raad voor het Jeugdbeleid.
- Raaijmakers, N., Ruijter, J. de, & Linde, A. van der (2003). *De (meer) waarde van Boven-schools Management*. Tilburg: Arbeid Opleidingen Consult.
- Robbins, H., & Finley, M. (2000). *Waarom teams niet werken. Over de mythes, missers, mensen en mogelijkheden*. Zaltbommel: Thema.
- Roede, E., Derriks, M. & Veugelers, W. (2003). De inbedding van waarden in de school. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut Universiteit van Amsterdam.
- Schuyt, K. (2001). *Het onderbroken ritme. Opvoeding, onderwijs en sociale cohesie in een gefragmenteerde samenleving*. Kohnstamm lezing. Amsterdam: Vossiuspers AUP.
- Senge, P.M. (1990). *The fifth discipline: the art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday, Currency.
- Senge, P. e.a. (2001). *Lerende scholen*. Schoonhoven: Academic Press.
- Sips, K & Hovelynck, J. (1998). De rol van externe contacten in het ontwikkelen van zelfsturing. *Opleiding en ontwikkeling*, 9, 19-24.
- Shor, I. (1996). *When students have power. Negotiating authority in a critical pedagogy*. Chicago: The university of Chicago Press.
- Simons, P.R.J. Linden, J.H.L. van der & Duffy, T.M. (Eds) (2000). *New learning*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Simons, P.R.J. Linden, J.H.L. van der & Duffy, T.M. (Eds) (2000). *New learning*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Smit, F., Ojen, Q. van, Brink, M., Claessen, J., Vegt, A. L. van der (1997). *Het functioneren van de werking van de Wet medezeggenschap onderwijs 1992*. Nijmegen: ITS.
- Smit, F. & Pelkmans, A. (1999). *Ambities waar willen maken. Onderzoek naar missie, zingeving en zelfsturende teams binnen ROC's*. Nijmegen: ITS.
- Smit, F. & Doesborgh, J. (2002). *De onderhandelmoeres in opvoedend Nederland*. Nijmegen: ITS.
- Smit, F., Slegers, P. & Driessen, G. (2004). Doorbreken van vastgeroeste patronen. *Schoolbestuur*, 3, 4-7.
- Smit, F., (2004a). Een adelaar kan wel laag vliegen, maar een kip nooit hoog. Suffige school transformeert in dynamische en democratische school. In: *School & Medezeggenschap*. Alphen aan den Rijn: Kluwer.
- Smit, F. (2004). *Inzicht in de medezeggenschapsraad*. Editie 2005. Den Haag: Sdu uitgevers.

- Smit, F., Slegers, P. & Driessen, G. (2005). Samenwerking tussen leraren en ouders: Variatie, opbrengsten en knelpunten. In *Handboek Schoolorganisatie en Onderwijsmanagement* (4300-1 - 4300-20). Alphen aan den Rijn: Samsom/H.D. Tjeenk Wilink.
- Smit, F., Driessen, G., Vrieze, G., Kuijk, J. van, & Slegers, P. (2005). Opvoedings- en opvangactiviteiten van scholen in het primair en voortgezet onderwijs. In: *Onderwijsraad, Onderwijs in thema's* (pp. 159-228). Den Haag: Onderwijsraad.
- Smylie, M.A., & Hart, A.W. (1999). School leadership for teacher learning and change: A human and social capital development perspective. In J. Murphy, & K.S. Louis, (Eds.), *Handbook of research on educational administration*, 2nd ed. (pp. 297-322). San Francisco: Jossey-Bass.
- Steeman, L. & F. Weijers (2003). *Leidinggeven aan ontwikkelingsgericht leren?*, MESO focus 51. Alphen aan den Rijn, 2003.
- Stevens, L. (2002). *Zin in leren*. Apeldoorn: Garant.
- Stoker, J. (1998) *Leidinggeven aan zelfstandige taakgroepen*. Proefschrift. Enschede: University of Twente.
- Swieringa, J., en Wierdsma, A. (1990). *Op weg naar een lerende organisatie*. Groningen: Wolters Noordhoff.
- Taakgroep Vernieuwing basisvorming (2003). '*Basisvorming: keuzes aan de schoolwerkdokument*' Zwolle.
- Tjepkema, S. (2002). *The learning infrastructure of self-managing work teams*. Proefschrift. Enschede: Universiteit Twente.
- Toole, J.C., & Louise, K.S. (2002). The role of professional learning communities in international education. In K. Leithwood & Ph. Hallinger (Eds.), *Second International Handbook of Educational Leadership and Administration*, pp. 245-280. Dordrecht: Kluwer.
- Tuckman, B., & Jensen, M. (1977). *Stages of small group development revisited*. Group & Organisation Studies.
- Venne, L. van de, Felix, C. & Vermeulen, A. (2001). *Zelfsturende teams in ROC's. Een studie naar de ontwikkeling van zelfsturende teams binnen ROC-verband*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.
- Veugelers, W. & De Kat, E. (1996). *Opvoeden in het voortgezet onderwijs. Leerlingen, ouders en docenten over de pedagogische opdracht en de afstemming tussen gezin en school*.
- Veugelers, W. & Kat, E. de (2001). *De pedagogische identiteit van de openbare en algemeen toegankelijke basisschool*. Amsterdam: Instituut voor de Lerarenopleiding/SCO-Kohnstamm Instituut Universiteit van Amsterdam.
- Verbiest, E. (2004). *Samen wijs. Bouwstenen voor professionele leergemeenschappen in scholen*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Vrieze, G, Mok, A. & Smit, F. (2003). *Beroeps cultuur en beroepsethiek. Een onderzoek bij Gilde Opleidingen en ROC Westerschelde*. Nijmegen: ITS

- Vrieze, G. & Kuijk, J. van (2004). *Met netwerken naar draagvlak voor vernieuwing*. Nijmegen: ITS.
- Vrieze, G, Mok, A. & Smit, F. (2004). *Beroepsonderwijs als integrale beroepsvorming. Onderzoek bij deelnemers van Gilde Opleidingen, ROC Westerschelde en de Mondriaan onderwijsgroep*. Nijmegen: ITS.
- Vogels, R. (2002). *Ouders bij de les. Betrokkenheid van ouders bij de school van hun kind*. Den Haag: SCP.
- Voogt, J. (2000). Organisatiecultuur. In: A. van Wieringen, J. Ax, P. Karstanje, & J. Voogt (Eds.), *Organisatie van scholen* (pp. 112-124). Leuven: Garant.
- Wassink, H. & Slegers, P. (2003). De ontwikkeling en het gebruik van visie in de dagelijkse praktijk van schoolleiders. *MESO magazine*, nr. 131, 3-8.
- Wanrooy, M. (2001). *Leidinggeven tussen professionals*. Schiedam: Scriptum.
- Wigmans, M. (2004). *De oude wortels van het nieuwe leren. Bouwstenen voor geïnspireerd onderwijs*. Alphen aan den Rijn. Scope Scholengroep.
- Winter, M. (1995). *Kinderen als medeburgers. Kinder- en jeugdparticipatie als maatschappelijk opvoedingsperspectief*. Utrecht: De Tijdstroom.
- Wissema, J.G., Bouts, W.M.G.& Rutgers, B. (1996). *Medezeggenschap op maat, van toetsende naar interactieve medezeggenschap*. Van Gorcum & Comb bv, Assen.
- Zoontjes, P. (2002). Het zaad van deregulering. Onomkeerbare trend. *School & Medezeggenschap*, 18 (3), 8-9.
- Zwaal, I., van der (2003). *Zelfsturende teams in het onderwijs. Een meervoudige gevalstudie op drie scholen voor voortgezet onderwijs*. Rotterdam: CED-Groep vo/bve, afdeling Rotterdam.

Bijlage 2

Geselecteerde scholen

Tabel 3.2 – Geselecteerde scholen, naar leerlingenaantal, richting, onderwijskundige inrichting en domeinen van leerlingenparticipatie

	School	Leerlingen	Richting	Onderwijskundige inrichting	Domeinen van leerlingenparticipatie
1	Stedelijk Daltoncollege te Zutphen	1400	Openbaar	Dalton Leerling als lid, van een lerende schoolorganisatie	Leerprocessen, ontdekkend leren, economisch domein: leerling als klant ('Discovery-learning')
2	UniC te Utrecht	79	Openbaar	Unieke school (Petersen, & Dewey)	Leerprocessen, sociaal en cultureel, creativiteit, sport ('Crea-school')
3	Amadeus lyceum te Utrecht	99	Protestants christelijk/ rooms katholiek	Oplossingsgericht denken en lid van een gemeenschap (Dewey)	Leerprocessen, cultureel, creativiteit, sport: ('Cultuurschool')
4	Piter Jelles Montessori te Leeuwarden	16	Openbaar	Montessori en Motivatietheorie (Stevens)	Leerprocessen, politiek en sociaal ('Lagerhuisschool')
5	Ensteinlyceum te Hoogvliet	880	Openbaar	Meervoudige intelligentie (Gardner)	Leerprocessen, techniek en sociaal ('Kennisschool')
6	Kandinsky College te Nijmegen	540	Rooms-katholiek	Daltonprincipes en leerling als lid van een leergemeenschap	Leerprocessen, sociaal en economisch ('Sociale praktijkgerichte school')

Bijlage 3

Geselecteerde good practices

Matrix 5.1 - Geselecteerde good practices leerlingenparticipatie: visie op de toekomst, identiteit, klimaat van werken, stijl en in welke sfeer er wordt gewerkt

	Wat is de filosofie, missie, visie?	Wat is de identiteit?	Wat is het klimaat van werken?	Wat is de stijl van werken?	In welke sfeer wordt gewerkt?
1	<p>Stedelijk Daltoncollege Hanteert groeistrategie om de leerlingenaantallen uit te bouwen en te verstevigen. Er is een nieuwe doelgroep aangeboord: de gymnasiasten. Sociale ambitie van het management: hoe een school voor iedereen te zijn. Hoe een onderwijsaanbod van lyceum, gymnasium, atheneum, havo en vmbo vorm te geven? Het succes van deze strategie was boven verwachting. Door in te spelen op de behoeften van ouders en leerlingen en een nieuw onderwijsconcept in de regio aan te bieden, steeg het leerlingenaantal.</p>	<p>In de Daltonvisie stuurt en ontwikkelt een leerling vooral zichzelf. Een Dalton-docent daagt leerlingen uit en ondersteunt ze bij die ontwikkeling. Met een visie op onderwijs bekende de school kleur en kreeg een gezicht richting ouders. Hiermee vergrootte het Daltoncollege zijn intrinsieke kracht.</p>	<p>Leerlingen worden een veilige en prettige omgeving geboden. De leerlingen moeten zich thuis voelen. Leerlingen kunnen rekenen op persoonlijke aandacht en begeleiding.</p>	<p>De schoolorganisatie is zo ingericht dat leerlingen en personeel ruime mogelijkheden krijgen tot het (leren) hanteren van keuzevrijheid, zelfstandig werken en samenwerken. Leraren zijn in zelfsturende teams gaan functioneren.</p>	<p>Onderdeel van de bedrijfsvoering is om veranderingen in de wensen en gedrag van ouders en leerlingen te doorgronden. De school is gestart met een continue monitoring van hun behoeften en wensen. Op basis van (veranderende) wensen van ouders en leerlingen wordt het beleid bijgesteld.</p>

8 Vervolg 5.2

	Wat is de filosofie, missie, visie?	Wat is de identiteit?	Wat is het klimaat van werken?	Wat is de stijl van werken?	In welke sfeer wordt gewerkt?
2	UniC Leerlingen kunnen veel meer dan zij denken. Je moet ze vertrouwen schenken. Dit concept is ruimtelijk en architectonisch vertaald in een leertuin waar leerlingen het leuk vinden, op eigen initiatief in en onder eigen verantwoordelijkheid te leren.	Het principe van vraaggestuurd leren. Docenten zijn coach/begeleider van leerlingen en dagen hen uit om zelf antwoorden te laten vinden op eigen leervragen.	De nieuwe openbare school is met 77 eerstejaars begonnen in een hip kantoorpand. Geen lesroosters, geen klassen, geen vakken maar leergebieden, veel computers en kleurig mooi vormgegeven meubilair.	Losse aanpak. Leerlingen zitten aan tafels achter beeldschermen, of hangen met hun laptops in groepjes op een sofa, of liggen zelfs op de grond. Er is een prima sfeer. Het uitgangspunt is dat je overal leert en dat in een onderwijssetting leerlingen centraal dienen te staan.	Leerlingen kunnen samen of alleen werken, met de computer, proefjes doen, interviews afnemen. Alles kan en er wordt veel met elkaar overlegd. De schooldagen duren van 8.30 tot 16.00 uur. Huiswerk is uit den boze.
3	Amadeus lyceum Leerlingen leren oplossingsgericht in plaats van probleemgericht te werken. Adagium: 'Als een straatkat kunnen vechten om te winnen en als een chique angorapoes je verlies weten te nemen'.	Het accent van het onderwijs komt meer te liggen op 'leren zelfstandig te leren'. Het begrip 'leren leren' komt in plaats van overdracht van vakgebonden theoretische en abstracte kennis en vaardigheden.	Vaste onderwijsprogramma's met kerndoelen. Leerlingen hebben de vrijheid om zelf te bepalen met wie, wat, wanneer en hoe ze de lesstof verwerken.	Zelfstandigheid van leerlingen staat hoog in het vaandel. Op het Amadeus onderzoeken de leerlingen zelf welke kant ze op willen met hun leerproces.	Leerlingen krijgen aansprekend onderwijs. De leerstof wordt op een zodanige wijze aangeboden dat de materie voor de leerling gaat leven, toepasbaar wordt en betekenis heeft.

Vervolg 5.2

	Wat is de filosofie, missie, visie?	Wat is de identiteit?	Wat is het klimaat van werken?	Wat is de stijl van werken?	In welke sfeer wordt gewerkt?
4	Piter Jelles Montessori Interactieve beleidsontwikkeling leidt tot enthousiasmering en opvoeding van leerlingen tot deelname aan afwegingsprocessen (debat) in een lerende organisatie c.q. een professionele school.	Kennis delen staat centraal. Het management tracht leerlingen te boeien en te binden. Scholing speelt een belangrijke rol. Management stimuleert scholing van leerlingen in inspraakorganen.	Zoeken naar draagvlak en verrijken van het beleid met de kennis van leerlingen. Leerlingen beschikken over hindermacht en relevante kennis om het beleid mee te bepalen. Interactieve beleidsontwikkeling leidt tot meer draagvlak en verrijkt het beleid.	Management zoekt naar nieuwe communicatiekanalen tussen leiding en de leerlingen. Er wordt interesse en begrip gewekt voor beleidskwesties, er worden kandidaten gerekruteerd voor commissies.	Het enthousiasme van de schoolleiding werkt zeer motiverend. Men dwingt respect af bij het personeel, ouders en leerlingen.
5	Einsteinlyceum Het onderwijsaanbod is breder dan het cognitieve: ook het kunstzinnige, het communicatieve, het fysieke en het reflexieve verdient aandacht.	Aanpak gebaseerd op de theorie van de Meervoudige Intelligentie. Zeven manieren waarop leerlingen leren: verbaal, logisch-mathematisch, visueel-ruimtelijk, fysiek-kinesthetisch, muzisch, interpersoonlijke en intrapersoonlijk.	Een actieve rol van de leerlingen, maatwerk, minder verplichte leerinhouden en meer samenhang in het onderwijsaanbod.	Respect voor de ander in een kleinschalige leeromgeving.	Leerlingen optimaal voorbereiden op een vervolgopleiding door een krachtige, uitdagende leeromgeving te creëren.
6	Kandinsky College Leerlingen leren zelfstandig te leren, zelf verantwoordelijk te zijn, samen te werken en eigen keuzes te maken.	Leerwerkhuis: leren op school met stages en buitenschools leren (kindagverblijf en woonzorgcentrum voor ouderen).	Niet zeuren, aan de slag. Leerlingen en docenten gaan met plezier naar school.	Naast aanbodgestuurd ook vraaggestuurd werken.	Groepsinstructie en individuele instructie: leerlingen kunnen ieder moment over een computer beschikken.

Leerlingenparticipatie in het voortgezet onderwijs

Onder leerlingenparticipatie kan worden verstaan de mogelijkheden tot actieve betrokkenheid van leerlingen bij (besluitvorming ten aanzien van) hun eigen leefomgeving op school. 'Echte' participatie impliceert het toekennen van daadwerkelijke invloed aan leerlingen op de manier waarop ze hun leven c.q. levensomstandigheden op school willen inrichten. Op verzoek van het Contactcentrum Bevordering Openbaar Onderwijs (CBOO) heeft het ITS van de Radboud Universiteit Nijmegen onderzocht hoe scholen in het voortgezet onderwijs leerlingen op een optimale manier betrekken bij de vormgeving van het onderwijs, vanuit het perspectief van de school als lerende organisatie c.q. de school als een professionele organisatie.

Ten behoeve van de beantwoording van de onderzoeksvragen is eerst een literatuursearch uitgevoerd en zijn vervolgens zes 'good practices' beschreven.

Scholen definiëren leerlingenparticipatie doorgaans niet vanuit (de rechten van) leerlingen, maar vanuit het onderwijsaanbod om zich van hun deelname te verzekeren, of hun deelname te vergroten en draagvlak te krijgen voor de te nemen besluiten. In de praktijk blijkt dat leerlingen doorgaans nauwelijks invloed hebben op het reilen en zeilen van hun leefwereld op school. De 'good practices' bieden leerlingen bij vormen van leerlingenparticipatie echter volop ruimte voor zelfstandigheid, verantwoordelijkheid dragen voor het eigen leerproces, eigen meningsvorming en samenwerking. Ze doen hiermee een appèl op de participatiebereidheid van leerlingen. Deze scholen zijn daardoor een intenser, opwindender leven gaan leiden. Een leven dat hen dwingt dieper te graven, ook in henzelf om zich af te vragen waar ze goed in zijn. Niet gewoon goed, maar uitzonderlijk. Ze richten hun organisatie daarop in en kijken uit naar kansen en naar talenten waarmee ze zich kunnen onderscheiden in de scholenmarketing, dat hen belooft met groei.

Dit onderzoeksverslag geeft handreikingen:

- om van gedachten te kunnen wisselen over actieve leerlingenparticipatie;
- hoe een visie op leerlingenparticipatie te ontwikkelen;
- om over oplossingen na te denken voor gesignaleerde problemen met leerlingenbetrokkenheid.

Het onderzoek is uitgevoerd in het kader van LPC Kortlopend onderzoek.