



## Een onderwijskundig antwoord op krimp

Rachel van Vugt  
Sander Galjaard  
Henk van Woudenberg

# Een onderwijskundig antwoord op krimp

Opbrengst van het R&D-project:

'Minder leerlingen als motor voor beweging'

**Rachel van Vugt**  
**Sander Galjaard**  
**Henk van Woudenberg**

Stichting APS is een not-for-profit onderwijsinstuut op het gebied van leren, onderwijsvormgeving, schoolontwikkeling en leiderschap. Via advies, training, coaching, projectleiding, onderzoek en ontwikkeling, werken wij met leraren, leidinggevenden en bestuurders aan duurzame vernieuwing. Onze aanpak is geënt op wetenschappelijke inzichten, deelname aan innovatieprojecten en ervaring in de praktijk van alledag. Het resultaat? Kinderen en jongeren leren hun talenten ten volle te ontwikkelen. Dat is leren inspireren volgens APS.

Deze publicatie is ontwikkeld door APS voor ondersteuning van het regulier en speciaal onderwijs in opdracht van het Ministerie van OCW. APS vervult op het gebied van R&D een scharnierfunctie tussen wetenschap en onderwijsveld. Het is toegestaan om, in het kader van een educatieve doelstelling, niet bewerkte en niet te bewerken (delen van) teksten uit deze publicatie te gebruiken, zodanig dat de intentie en aard van het werk niet worden aangetast. Het is toegestaan om het werk in het kader van educatieve doelstellingen te vereenvoudigen, op te slaan in een geautomatiseerd gegevensbestand of openbaar te maken in enige vorm, zoals elektronisch, mechanisch of door fotokopieën.

Bronvermelding is in alle gevallen vereist en dient als volgt plaats te vinden:

Bron: van Vugt R, Galjaard S, van Woudenberg H. (2013), 'Een onderwijskundig antwoord op krimp.' Utrecht: APS, opdracht van het Ministerie van OC&W.

**Titel**

Een onderwijskundig antwoord op krimp  
Opbrengst van het R&D-project:  
'Minder leerlingen als motor voor beweging'

**Auteur**

Rachel van Vugt, Sander Galjaard en Henk van Woudenberg

**Lay-out**

Caro Grafico | Grafisch Ontwerp, Culemborg

**Foto omslag**

Shutterstock

**Kaarten Nederland**

PBL/CBS

© APS, Utrecht, april 2014

# Inhoud

---

1	Vooraf	7
2	Krimp in het Nederlandse onderwijs	8
3	Onderzoeksvragen	9
4	Strategieën	10
5	Voorbeelden van onderwijskundige strategieën	12
6	Conclusies onderzoek A	16
7	Buiten de box	18
8	Conclusies onderzoek B	21
	Literatuurlijst	22



# 1 Vooraf

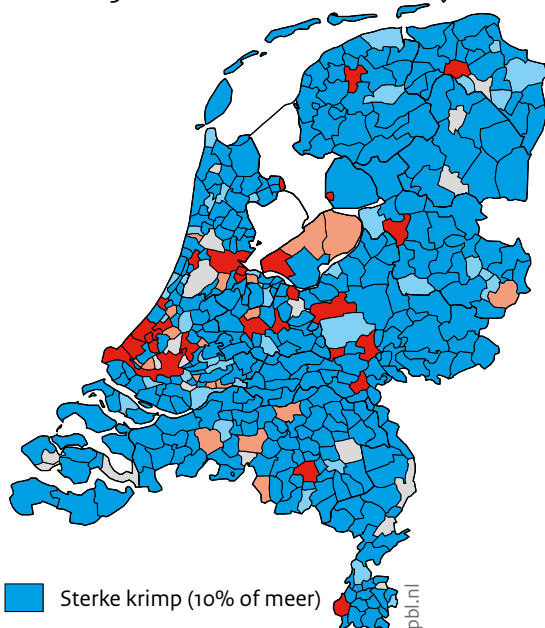
Gedurende het kalenderjaar 2013 heeft een onderzoeksgroep van APS zich gericht op het thema 'krimp'. Het R&D-project werd uitgevoerd door Rachel van Vugt (projectleider), Sander Galjaard en Henk van Woudenberg en het onderzoek kreeg als titel mee 'Minder leerlingen als motor voor beweging'. Daaruit blijkt de ambitie van de onderzoekers om te zoeken naar positieve effecten in een situatie van krimp. Het was vooral een kwalitatief onderzoek, waarbij de basis werd gevormd door een reeks halfgestructureerde interviews met schoolleiders, middenmanagers en docenten. Daarnaast is er een verkenning uitgevoerd rond het inzetten van de methodiek 'organisatieopstellingen', die bedoeld was om te kijken of dit tot onconventionele oplossingen zou kunnen leiden.

## 2 Krimp in het Nederlandse onderwijs

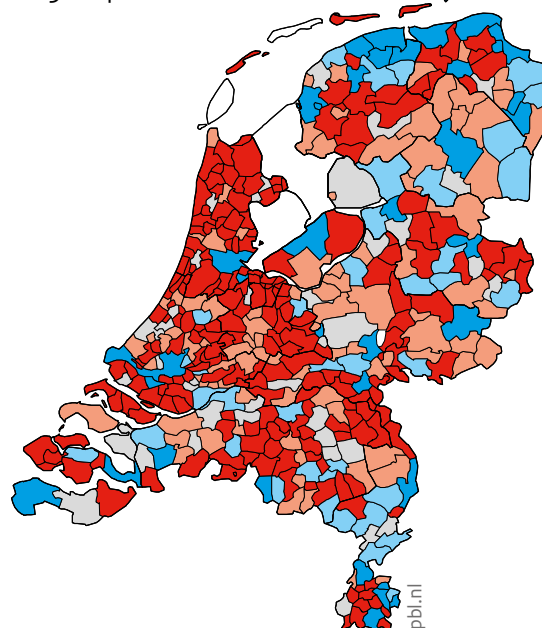
In verschillende Nederlandse regio's worden de leerlingenaantallen op scholen steeds kleiner. Het gaat om gebieden in Oost-Groningen, Zuid-Limburg en Zeeuws-Vlaanderen. Maar ook in zogenoemde 'anticiperregio's', zoals de Achterhoek, delen van Brabant en Noord-Holland, loopt het aantal leerlingen al terug.

### Ontwikkeling aantal inwoners 4 tot 12 jaar per gemeente

2010-2025



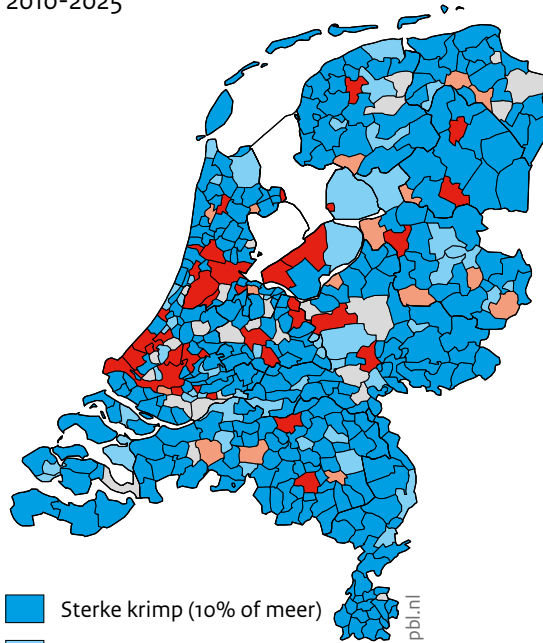
2025-2040



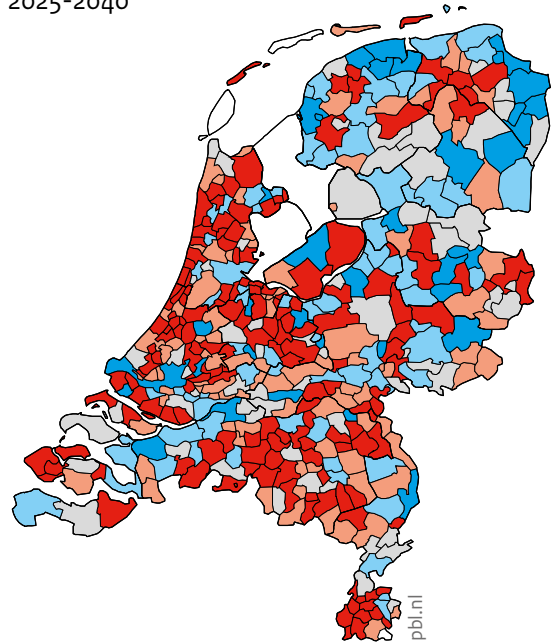
Bron: CBS/PBL (2011)

## Ontwikkeling aantal inwoners 12 tot 17 jaar per gemeente

2010-2025



2025-2040



Bron: CBS/PBL (2011)

Dit is een voorbode van een demografische verandering waar heel Nederland mee te maken krijgt. De komende dertig jaar zal de groei van de Nederlandse bevolking stabiliseren en vervolgens omslaan in krimp. Het feit dat er structureel minder kinderen geboren worden (ontgroening) en mensen tegelijkertijd langer leven (vergroezing), is daarvan de belangrijkste oorzaak. Voor het onderwijs is vooral die eerste ontwikkeling van belang: in Nederland krijgen vrouwen sinds enkele decennia gemiddeld 1,7 kind en dat is een stuk minder dan de 2,1 kinderen die nodig zijn om de omvang van de bevolking stabiel te houden. Het ziet er niet naar uit dat dit op korte termijn gaat veranderen. Dat betekent dat schoolbestuurders de komende decennia voor de opgave staan om het onderwijsaanbod aan te passen aan almaar dalende leerlingenaantallen.

Het is overigens een misverstand om te denken dat deze demografische ontwikkeling alleen gevolgen heeft in de drie door de regering benoemde 'krimpregio's' (Zuid-Limburg, Zeeuws-Vlaanderen en Noordoost-Groningen).

Accommoderen, of meebewegen met krimp, is een geheel nieuwe uitdaging voor heel het onderwijs.



# 3 Onderzoeksvragen

Er is veel onderzocht, gepubliceerd en ontwikkeld rondom regionale krimp en de gevolgen voor (vo)-scholen. Over bestuurlijke en organisatorische oplossingen is het nodige in kaart gebracht. Maar over onderwijskundige oplossingen in het primaire proces is nauwelijks iets bekend. We wilden met ons onderzoek 'Minder leerlingen als motor voor beweging' nagaan welke oplossingen we in het voortgezet onderwijs zien en hoe het er in de praktijk uitziet, wanneer krimp de school binnenkomt. De eerste onderzoeksvraag die we hiervoor formuleerden was:

## **Onderzoeksvraag A:**

Welke onderwijskundige oplossingen gebruiken scholen die te maken hebben met teruglopende leerlingenaantallen en wat betekent dit voor de lespraktijk van de docent?

Vervolgens wilden we onderzoeken of het mogelijk zou zijn om een werkwijze te hanteren waardoor een school tot een andere benadering komt. Hiervoor formuleerden we de tweede onderzoeksvraag:

## **Onderzoeksvraag B:**

Tot welke onderwijskundige oplossingen komen scholen wanneer ze in hun keuzeproces worden begeleid met behulp van het instrument 'organisatieopstellingen' en hoe wordt het instrument ervaren?

Een situatie waarin krimp een rol gaat spelen leidt namelijk niet zelden tot een verkramping. Men wil behouden wat men had. Maar de focus op dat wat verloren lijkt te gaan helpt vaak niet bij een creatief denkproces. Een schoolorganisatie zou 'buiten de box' moeten leren denken om tot nieuwe oplossingen te komen. Dat is de achterliggende gedachte geweest om te onderzoeken of het instrument 'organisatieopstellingen' een schoolorganisatie zou kunnen helpen om tot onconventionele oplossingen te komen. Het daadwerkelijk uitvoeren van een organisatieopstelling met een van de aan het onderzoek deelnemende scholen vormde het sluitstuk van ons onderzoek.

## Onderzoek A

# 4 Strategieën

In de eerste fase van het onderzoek werd via een inventarisering van krimpende scholen in de betreffende regio's op basis van openbare data en telefonische interviews met schoolleiders, een beeld gevormd van wat scholen ondernemen wanneer krimp de school binnenkomt.

Het beeld dat zich na dit inventariserend onderzoek opdrong, is dat er een breed palet is aan strategieën die als een onderwijskundige aanpak worden betiteld.

Wij hebben geprobeerd de verschillende strategieën te ordenen en komen tot de volgende indeling:

### a Bestuurlijke strategie

Dit is de meest dominante en zichtbare strategie. Veel besturen nemen naar aanleiding van krimp van de leerlingenpopulatie, of de dreiging daarvan, maatregelen die het voortbestaan van de organisatie moeten garanderen. Er worden locaties of afdelingen samengevoegd of er wordt een locatie verbouwd of afgestoten. Er zijn veel initiatieven op het gebied van personeelsbeleid. Al deze formatieve, personele, financiële en huisvestingsingrepen zijn gericht op het bestendigen van het voorzieningenniveau.

Veel bestuurders realiseren zich dat de oplossing gezocht moet worden in samenwerking met andere besturen. Hier wordt vaak over het belang van de eigen organisatie heengestapt en naar regionale oplossingen gezocht. Er vindt een uitruil plaats van aanbod of er wordt naar gezamenlijke huisvesting gezocht. Deze ingrepen hebben op zichzelf geen onderwijskundige motivatie, maar hebben vaak wel gevolgen voor de onderwijskundige setting.

### b Organisatorische strategie

Veel oplossingen hebben een heel praktische insteek. Er zijn minder leerlingen en dus minder mensen en middelen. Dat levert creatieve oplossingen op. Een klassiek voorbeeld uit het po is de deur die opengaat tussen twee lokalen. De leerkracht bedient dan twee groepen.

In het vo zien we deze oplossingen ook. Er worden bijvoorbeeld met een busje leerlingen naar een andere locatie gereden om praktijklessen te volgen. Of twee jaargroepen Frans in de bovenbouw van het vwo worden samengevoegd. Of er zijn combinatieklassen bij de beroepsvoorbereiding in het vmbo. Dit zijn op zichzelf nog geen onderwijskundige ingrepen, maar vaak volgt op de organisatorische ingreep wel een onderwijskundige aanpassing.

### c Financiële strategie

Een strategie heeft soms de vorm van een onderwijskundige aanpak, maar is eigenlijk gericht op bezuinigingen. Hier is het krimpprobleem vooral een financieel probleem. Een oplossing kan zijn om bijvoorbeeld minder docenten en meer onderwijsassistenten aan te stellen. Dit levert financiële ruimte op. Er wordt dan een onderwijsvorm ontwikkeld waarbij de bezuiniging zo min mogelijk schade oplevert.

### d Concurrentiestrategie

Er zijn veel strategieën die erop gericht zijn leerlingen te werven. Die hebben dan wel vaak de vorm van een onderwijskundige interventie. De school start bijvoorbeeld een kunst & cultuurprofiel, een internationale afdeling, een aansprekend intersectoraal programma, een kopklas of wordt een vernieuwende iPad-school. Het zijn strategieën die vooral bedoeld zijn om uit de bestaande vijver

meer leerlingen te werven ten koste van een concurrent. Dit kan het krimpprobleem van de school verlichten, maar het lost het probleem in de regio niet op.

### e Kernstrategie

Deze strategie bestaat uit het terugbrengen van het onderwijsaanbod tot het meest noodzakelijke. Profielen en afdelingen waar weinig belangstelling voor is, worden opgeheven. Het aanbod verschaalt. Vaak gaat dit sluipenderwijs. Het vak Frans wordt bijvoorbeeld geschrapt bij geringe belangstelling of de bouwtechniekafdeling wordt gesloten. Soms kiest een school bewust voor een kernstrategie. Dan profileert de school zich op het kerncurriculum. Met het aanbod dat overblijft probeert de school vervolgens een kwaliteitsslag te maken.

### f Flexibele strategie

Deze strategie is gericht op flexibilisering. De school gaat op zoek naar de ruimte die ontstaat door een onderwijsconcept te ontwikkelen waardoor het onderwijs flexibel wordt en er een breed uitstroombroefiel blijft bestaan. Uitgangspunt daarbij is dat leerlingen meer zelfstandig hun leerroute kiezen, de docent een meer coachende rol krijgt en het leerproces een meer open vorm krijgt. Vaak spelen nieuwe digitale leermiddelen een grote rol.

Deze oplossingen hebben diverse titels en verschijningsvormen: gepersonaliseerd onderwijs, gedifferentieerd onderwijs, teamteaching, teamlearning, portfoliolen, projectonderwijs, thematisch onderwijs, vakkenintegratie, samenwerkend leren, e-learning, blended learning, community-learning of peergroup-teaching.

Globaal zou je de zes strategieën op de volgende manier kunnen rangschikken:

Niet-onderwijskundige strategieën	Onderwijskundige strategieën
Bestuurlijke strategie	Concurrentiestrategie
Organisatorische strategie	Kernstrategie
Financiële strategie	Flexibele strategie

# 5 Voorbeelden van onderwijskundige strategieën

In dit hoofdstuk worden drie praktijkvoorbeelden van onderwijskundige strategieën beschreven. De scholen waarvan deze praktijkvoorbeelden afkomstig zijn, zijn:

- De Nijeborg: een school voor vmbo in Leek en onderdeel van SG de Borgen.
- Het Sophianum: een brede scholengemeenschap in Gulpen, in het Limburgse Heuvelland.
- 't Ravelijn: een middelbare school in Steenberghe voor mavo en vmbo

Van deze drie scholen is voor ons onderzoek gesproken met het bestuur, de schoolleiding, twee docenten en in sommige gevallen twee onderwijsondersteuners.

## Praktijkvoorbeeld De Nijeborg

De Nijeborg is een school voor vmbo en onderdeel van SG de Borgen, die uit een vijftal vestigingen bestaat. De school is in tien jaar van ca. 1000 naar 577 leerlingen gekrompen.

### De onderwijskundige strategie I

In de bovenbouw van De Nijeborg wordt een intersectoraal programma aangeboden dat getiteld is: Techniek, Vormgeving en Commercie (TVC). Het is een aantrekkelijk en geïntegreerd programma dat maakt dat er voldoende leerlingen kiezen voor de richting en veel expertise en aanbodverscheidenheid behouden blijft. Aanvankelijk was de motivatie gelegen in het 'redden' van de technieksector. Die sector kende een teruggang van het leerlingenaantal en doordat de programma's afdelingsgewijs werden aangeboden waren er maar weinig leerlingen per programma. Sluiting lag op de loer.

De techniek die men in de buitenwereld aantreft is vaak een onderdeel van een bredere beroepspraktijk. Dus heeft men er nu voor gekozen om ook commercie te verbinden (voor leerlingen die een bedrijfje willen beginnen) en om ook een creatief element in te brengen heeft men ook vormgeving ingevoegd. Belangrijk bij het concept is ook de andere manier van leren. Meer projectmatig, onderzoekend. Dat vereist van docenten ook een andere aanpak en andere vaardigheden; meer coachend.

Het gebouw is aangepast. Er zijn een aantal lokalen samengevoegd tot een onderwijsplein. Daar zijn de verschillende techniekpraktijken zichtbaar. Maar ook de commerciehoek, de vormgevingseenheid, theorie- en praktijkruimten en computerfaciliteiten.

Het is een dynamische onderwijspraktijk, waarin een werkplekkenstructuur/carrousel gehanteerd wordt. Docenten gaan ook in elkaars disciplines geschoold worden, om de onderlinge uitwisseling te bevorderen. Docenten zijn minder vakspecialist en meer 'coach'.

### Adjunct-directeur André Hofman en docent Koos van Esch:

"Een paar jaar geleden hebben we de koppen bij elkaar gestoken toen duidelijk werd dat er iets moest gebeuren. In een aantal sessies hebben we een nieuw denken ontwikkeld en is er gekozen voor dit programma. Dat ging in grote gezamenlijkheid. De schoolleiding had als uitgangspunt dat het een concept moest zijn dat door het team gedragen moest worden. Het team moet eigenaar zijn van de verandering. De plannen en de uitwerking nu worden door iedereen gedragen."



### De onderwijskundige strategie II

De kern van de werkwijze bij de onderbouw bbl en kbl op de school bestaat uit het centraal stellen van één mentor die de meeste lessen geeft aan één klas in de onderbouw. Alle kernvakken – Nederlands, Engels en wiskunde – en veel zaakvakken worden door de mentor gegeven. Het team bestaat uit zes van deze mentoren. Daarbij zijn dan nog een aantal vakken die een eigen docent hebben, zoals natuurkunde, gym en de kunstvakken.

De aanpak is sterk pedagogisch gemotiveerd. Het gaat om leerlingen met een lwoo-beschikking, maar ook om reguliere leerlingen.

De thematiek is vaak een stapeling: leerachterstanden, gedragsmoeilijkheden en problemen in de thuis-situatie. De ervaring leert dat deze manier van werken goed uitpakt. Er zijn weinig uitvallers en leerlingen voelen zich er prettig bij.

De aanpak lijkt in principe op de werkwijze op de basisschool. Veel docenten die dit doen komen ook uit het basisonderwijs.

“Je moet er wel voor gemotiveerd zijn, en je moet het ook kunnen”, vertelt docent-mentor Chris Baarveld. “Het gaat ook om teamteaching. Het proces is er één geweest van langzaam opbouwen. Het concept werk nu al tien jaar. De werkwijze wordt gedragen door team en schoolleiding. Leerlingen en ouders zijn tevreden. Het heeft tot gevolg dat er veel belangstelling is. Op die manier wordt de krimp van de school ermee bestreden.

Doordat er ‘weinig handen’ voor de klas staan is de formatie ook flexibel. Er hoeven geen kleine aanstellingen worden uitgegeven voor ‘eenuursvakken’.”



## Praktijkvoorbeeld Sophianum

Het Sophianum is een brede scholengemeenschap in het Limburgse Heuvelland.

Het onderwijsaanbod omvat: gymnasium, atheneum, havo, vmbo en leerwegondersteunend onderwijs. De school telt ongeveer 1650 leerlingen, verdeeld over twee locaties. Het is een regionale school in het Limburgse Heuvelland, een dunbevolkt gebied dat te maken heeft met vergrijzing.

### De onderwijskundige strategie

Als reactie op de demografische cijfers heeft de school in eerste instantie ingezet op het werven van nieuwe leerlingen. Daarom concurreert Gulpen onder andere met de stad Maastricht, bijvoorbeeld door de invoering van een technasium en het 5-sterrenprogramma. Dit is een vakoverstijgend programma in de school. De school gaat ook meer thematisch werken: klassen- en sectordoorbrekend in project- en themaweken. Deze aanpak heeft geleid tot meer leerlingen.

Ondertussen heeft de onderzoeksgroep van de Academische Opleidingsschool van het Sophianum de opdracht gekregen om voorbeelden te verzamelen van innovatief onderwijs in Nederland. Op basis van het theoretisch en praktijkonderzoek brengt de groep in maart 2014 een advies uit voor de school. Criterium voor het onderzoek is, dat het over innovatie, krimp en over behoud van kwaliteit van het onderwijs gaat. De onderzoeksgroep heeft een matrix opgeleverd, op basis waarvan zij de onderzoeksgegevens hebben geordend.

Op basis van het advies neemt de schoolleiding een besluit voor een onderwijskundig concept.

De aanleiding om met de onderwijskundige vernieuwingen aan de slag te gaan is zes tot zeven jaar geleden ontstaan, toen de besturen en de gemeenten in en rondom Maastricht en Parkstad tot de conclusie kwamen, dat er sprake was van demografische krimp. De school wil nu een goed onderbouwde keuze maken voor het nieuwe schoolconcept.



De docenten worden nauw betrokken bij het onderzoek; de onderzoeksgroep bestaat uit docenten die vanuit een opdracht van de schoolleiding autonoom handelen. In het proces van informatie verzamelen heeft de onderzoeksgroep ook moderatiesessies met vertegenwoordigers van de docenten, leerlingen en het MT georganiseerd. Uitkomsten van deze sessies beïnvloeden het concept en daarmee de gevolgen voor de docent. Gepersonaliseerd leren lijkt het meest voor de hand te liggen. De school wil meer maatwerk nu echt realiseren (en dat moet geen holle kreet zijn). Kernwaarden in de school zijn en blijven: zorg voor leerlingen en aandacht voor kwaliteit.

In maart 2014 presenteert het onderzoeksteam zijn advies aan de gehele school.



## Praktijkvoorbeeld 't Ravelijn

't Ravelijn is een middelbare school in Steenberghe voor mavo en vmbo (mavo - techmavo - kaderberoeps - basisberoeps) en is onderdeel van de OMO Scholengroep Bergen op Zoom. 't Ravelijn biedt onderwijs in de afdelingen: Economie - Techniek - Zorg & Welzijn en Techmavo. Het is een trend voor de provincies Noord-Brabant en Zeeland dat de bevolkingssamenstelling ingrijpend wijzigt. Door ontgroening (minder jongeren) en vergrijzing (meer ouderen) verschuift het demografische zwaartepunt in de bevolking naar een oudere leeftijdsgroep.

### De onderwijskundige strategie

't Ravelijn kampte vier jaar geleden (2010) met ernstige krimp en moest bijna sluiten. Verschillende scenario's passeerden de revue.

Van sluiten tot fuseren met een ander bestuur tot het ontwerpen van een nieuw onderwijskundig model. Er was enorme urgentie, er moest iets gebeuren, mensen hadden geen keuze.

De kripsituatie was voor de schoolleiding van de OMO Scholengroep aanleiding om het onderwijs drastisch anders te organiseren. Een kans om tegelijk efficiënter en onderscheidend te zijn. Daarvoor oriënteerde de huidige schoolleider zich al op vernieuwende onderwijsconcepten. Krimp in de regio gaf de aanleiding om het denken om te zetten in doen.

Op 't Ravelijn, en de andere scholen, wordt nu met behulp van stabiele kleine teams van docenten en onderwijsassistenten en digitale middelen onderwijs verzorgd.

Het resultaat: groei van het aantal leerlingen, een grotere tevredenheid van leerlingen en ouders én krimpbestendig. Voor zover nu al aan te geven – het is nog vroeg – ook betere leerresultaten. De school onderscheidt zich nu – na een grondig redesign in de afgelopen jaren – door een modern onderwijsconcept met als kenmerken 'digitaal' en 'teamwork'. Deze kenmerken zijn in de dagelijkse praktijk op school waarneembaar. Ravelijnleerlingen krijgen zo veel mogelijk digitaal les via hun persoonlijke tablet. De lessen worden verzorgd door teams van docenten en onderwijsassistenten. Daarnaast is het onderwijsdesign van het domeinleren inclusief: domeinen: een concentratie van instructielokalen en kleinere werkruimtes rondom een open leerplein; pleinen: volledig ingerichte praktijkruimtes voor het geven van de beroepsgerichte vakken. De pleinen zijn vooral bedoeld voor de bovenbouw en bieden voldoende werkplekken, zodat de leerlingen zelfstandig kunnen werken; specials: lokalen met een bijzondere functie – bijvoorbeeld een muzieklokaal, een technieklokaal of een natuur-/scheikundelokaal – op een integrale en tastbare manier in ruimtes en vormen vertaald.

De tevredenheid bij leerlingen en ouders is gegroeid. Het team is enthousiast, ondanks het feit dat het hard werken is.



't Ravelijn is een middelbare school in Steenberghe voor mavo en vmbo (mavo - techmavo - kaderberoeps - basisberoeps) en is onderdeel van de OMO Scholengroep Bergen op Zoom. 't Ravelijn biedt onderwijs in de afdelingen: Economie - Techniek - Zorg & Welzijn en Techmavo. Het is een trend voor de provincies Noord-Brabant en Zeeland dat de bevolkingssamenstelling ingrijpend wijzigt. Door ontgroening (minder jongeren) en vergrijzing (meer ouderen) verschuift het demografische zwaartepunt in de bevolking naar een oudere leeftijdsgroep.

### **De onderwijskundige strategie**

't Ravelijn kampte vier jaar geleden (2010) met ernstige krimp en moest bijna sluiten. Verschillende scenario's passeerden de revue.

Van sluiten tot fuseren met een ander bestuur tot het ontwerpen van een nieuw onderwijskundig model. Er was enorme urgentie, er moest iets gebeuren, mensen hadden geen keuze.

De kripsituatie was voor de schoolleiding van de OMO Scholengroep aanleiding om het onderwijs drastisch anders te organiseren. Een kans om tegelijk efficiënt en onderscheidend te zijn. Daarvoor oriënteerde de huidige schoolleider zich al op vernieuwende onderwijsconcepten. Krimp in de regio gaf de aanleiding om het denken om te zetten in doen.

Op 't Ravelijn, en de andere scholen, wordt nu met behulp van stabiele kleine teams van docenten en onderwijsassistenten en digitale middelen onderwijs verzorgd.

Het resultaat: groei van het aantal leerlingen, een grotere tevredenheid van leerlingen en ouders én krimpbestendig. Voor zover nu al aan te geven – het is nog vroeg – ook betere leerresultaten. De school onderscheidt zich nu – na een grondig redesign in de afgelopen jaren – door een modern onderwijsconcept met als kenmerken 'digitaal' en 'teamwork'. Deze kenmerken zijn in de dagelijkse praktijk op school waarneembaar. Ravelijnleerlingen krijgen zo veel mogelijk digitaal les via hun persoonlijke tablet. De lessen worden verzorgd door teams van docenten en onderwijsassistenten. Daarnaast is het onderwijsdesign van het domeinleren inclusief: domeinen: een concentratie van instructielokalen en kleinere werkruimtes rondom een open leerplein; pleinen: volledig ingerichte praktijkruimtes voor het geven van de beroepsgerichte vakken. De pleinen zijn vooral bedoeld voor de bovenbouw en bieden voldoende werkplekken, zodat de leerlingen zelfstandig kunnen werken; specials: lokalen met een bijzondere functie – bijvoorbeeld een muzieklokaal, een technieklokaal of een natuur-/ scheikundelokaal – op een integrale en tastbare manier in ruimtes en vormen vertaald.

De tevredenheid bij leerlingen en ouders is gegroeid. Het team is enthousiast, ondanks het feit dat het hard werken is.

### **Huibert de Jonge, directeur:**

"Ik zie de modelschool als een kans om ons onderwijs te innoveren, te moderniseren en toekomstbestendig te maken. Voor mij is de leerling de winnaar. En dat hoort ook zo te zijn.

Op 't Ravelijn krijgt elke leerling modern onderwijs, met moderne digitale onderwijsmaterialen, gemotiveerde docenten en onmisbare onderwijsassistenten. En dat allemaal in een veilige, gestructureerde omgeving. Maar ook ons team is winnaar. Een paar jaar geleden was onze school bijna niet meer levensvatbaar, de instroom was zo goed als opgedroogd. Nu weten leerlingen en ouders ons weer te vinden, een school die leeft en bruist en waar je goed les krijgt. En we zijn niet klaar, we gaan door: voor onze leerlingen en met veel werkplezier voor ons allemaal."



## 6 Conclusies onderzoek A

### a Strategieën

In het onderzoek is gebleken dat het strategiedenken scholen helpt om zich ervan bewust te worden dat ze in zekere zin een keuze hebben in hoe ze met krimp willen omgaan. En dat bepaalde strategieën tot een duurzamer effect zouden kunnen leiden.

De bestuurlijke, organisatorische en financiële strategieën zijn in wezen geen onderwijskundige interventies. Wel hebben deze interventies gevolgen voor het onderwijs en zijn ze de aanzet tot andere onderwijskundige strategieën.

De concurrentiestrategie is in de kern defensief van aard. Ook de kernstrategie heeft het karakter van 'terugtrekken op het fort'.

De flexibele strategie lijkt het meest proactief. Deze strategie vereist het meest van de organisatie en vraagt van docenten en schoolleiding een andere visie en een ander repertoire.

Vormen van de flexibele strategie hebben de meeste invloed op de lespraktijk van de docent.

De verschillende strategieën zijn gerangschikt in niet-onderwijskundige strategieën (de bestuurlijke, de organisatorische en de financiële strategie) en onderwijskundige strategieën (de concurrentie-, de kern- en de flexibele strategie).

In de praktijk zijn vele combinaties en kruisbestuivingen van strategieën zichtbaar.

### b Leerproces

De onderwijskundige strategieën kunnen ook op een andere manier geordend worden. Met name de initiatieven onder het kopje 'flexibele strategieën' verdienen nog enige differentiatie. Dan gaat het over de lerende dimensie in de strategie.

In de literatuur over de lerende organisatie wordt naar drie leerniveaus verwezen: single-loop-leren, double-loop-leren en triple-loop-leren (Boonstra, 2004; Ritzen, 1998; Wierdsma & Swieringa, 2002).

- Single-loop-leren is een eenvoudige vorm van leren: het leren van regels. Achterliggende inzichten, theorieën, redeneringen en veronderstellingen worden niet ter discussie gesteld, er wordt gehandeld zonder daarbij na te denken. Er vinden op dit niveau geen ingrijpende veranderingen plaats in de missie, de strategie, de cultuur of de systemen van een school. Het gaat vooral om 'hoe'-vragen. Single-loop-leren staat gelijk aan verbeteren: verbeteren van de regels.
- Double-loop-leren is een vorm van hogere-orde-leren. Hierbij is het nodig om kritisch te kijken naar het eigen gedrag en handelen. Double-loop-leren is nodig om veranderingen te bewerkstelligen en om ervoor te zorgen dat deze veranderingen van blijvende aard zijn. Double-loop-leren is niet alleen een verandering van regels, maar ook van de achterliggende inzichten. 'Waarom'-vragen worden op dit niveau gesteld. Double-loop-leren is het vernieuwen van inzichten binnen bestaande principes.
- Triple-loop-leren is bedoeld om bestaande opvattingen en essentiële principes in de school ter discussie te stellen en op hun geldigheid te toetsen. Wanneer double-loop-leren niet meer het gewenste resultaat oplevert, wordt er overgegaan op triple-loop-leren. Er wordt buiten het systeem getreden. Het doel van triple-loop-leren is om vernieuwingen in de school te creëren. Triple-loop-leren zorgt voor schoolontwikkeling.

Single-loop-leren, double-loop-leren en triple-loop-leren kunnen zowel bewust als onbewust plaatsvinden en zijn zowel van toepassing op individueel leren als op organisatieleren (Lagerweij en Lagerweij-Voogt, 2007).

De strategieën die in het inventariserende onderzoek zijn gezien kunnen ook worden gelabeld als single-loop-, double-loop- en triple-loop-leerprocessen.



De scholen die zijn bezocht, kenmerken zich door veranderprocessen die alle drie liggen tussen double-loop- en triple-loop-leren.

Dat is niet verbazingwekkend wanneer we bedenken dat de scholen allemaal fundamenteel op zoek zijn geweest naar een antwoord op hun probleem.

Door onderscheid te maken tussen single-loop-, double-loop- en triple-loop-leren en dit als orderingsstrategie te gebruiken voor de verschillende strategieën, zijn verschijningsvormen in de praktijk beter te begrijpen. Hiermee kunnen oplossingen voor krimp geduid worden. Het is een extra manier om naar de scholen te kijken.

## c De veranderende dimensies

In het project 2020 van de VO-raad wordt verkend hoe het onderwijs verandert wanneer het leren meer gepersonaliseerd wordt. In het project zijn vijf dimensies benoemd waarin het leren van de leerling verandert. Met deze vijf dimensies kunnen de strategieën van scholen in een krimpsituatie worden gelabeld:

### Waar?

Waar leert de leerling?

In de school of ook buiten school en buiten schooltijd?

### Waarmee?

Waarmee leert de leerling?

Met schoolboeken en schoolborden of met computers en tablets?

### Wat?

Wat leert de leerling?

Bepaalt de uitgever de inhoud en volgorde of zijn inhoud en proces aangepast aan de behoeften van de leerling?

### Volgen

Hoe weet je hoe het gaat met de leerling?

Gebeurt dit met periodieke cijferlijsten of is er realtime feedback, reflectie en ondersteuning?

### Docent

Welke rol speelt de docent?

Is de docent vooral de kennisbron of begeleidt hij het leerproces?

Wanneer we de drie scholen tegen deze dimensies van gepersonaliseerd leren houden, zien we dat alle scholen op alle vijf de dimensies stappen hebben gezet:

- Waar?: Vaak is de plaats waar geleerd wordt verruimd (van lokaal naar domein).
- Waarmee?: Er wordt veel meer gebruikgemaakt van digitale hulpmiddelen.
- Wat?: Er is een verschuiving te zien van aan de methode gerelateerde inhoud, naar leertaken en leerlijnen.
- Volgen: Er is meer dialoog tussen docenten over de vorderingen van leerlingen en er is meer realtime feedback.
- Docent: De rollen van docenten verschillen meer, er is in het algemeen minder instructie en meer begeleiding.

## Onderzoek B

# 7 Buiten de box

Zou het mogelijk zijn om een werkwijze te hanteren waardoor een school tot een andere benadering komt? Een situatie waarin krimp een rol gaat spelen leidt niet zelden tot een verkramping. Men wil behouden wat men had. Maar de focus op dat wat verloren lijkt te gaan helpt vaak niet bij een creatief denkproces. Een schoolorganisatie zou 'buiten de box' moeten leren denken om tot nieuwe oplossingen te komen.

Dat is de achterliggende gedachte geweest om te onderzoeken of het instrument 'organisatieopstellingen' een schoolorganisatie zou kunnen helpen om tot onconventionele oplossingen te komen. Het daadwerkelijk uitvoeren van een organisatieopstelling met een van de aan het onderzoek deelnemende scholen vormde het sluitstuk van dit onderzoek.

### Wat is systemisch kijken naar een schoolorganisatie en wat is een opstelling?

Opstellingen, of beter gezegd: de systemische manier om naar organisatiesystemen kijken, is een filosofie, waarbij naar het systeem als geheel wordt gekeken. Zonder oordeel, zonder iets mooier of lelijker te maken dan het is, en met een blik op de toekomst. Het is een methodiek van weinig woorden, die de werkelijkheid van de organisatie zoals die zich toont in de opstelling, neemt zoals die is. De systemische manier van kijken toont ons dat er een aantal principes zijn waaronder bedrijven en organisaties gedijen:

- een ordening waarbij ieder deel van de organisatie zijn goede plek heeft om te kunnen functioneren (bijvoorbeeld op basis van anciënniteit, hiërarchie, inzet en kwaliteiten);
- een balans in geven en nemen die tot een gezonde en steeds groeiende uitwisseling leidt;
- een plek, en daarmee erkenning, voor ieder persoon, concept, iedere oprichter of ander element dat bijdraagt of bijgedragen heeft aan de organisatie in haar bestaan;
- organisatiesystemen willen hun bestemming bereiken vanuit haar oorsprong;
- alles uit de historie heeft een plek en wil gezien worden.

Organisatieopstellingen zijn een snelle en intense manier om inzicht te krijgen in de dynamieken die spelen in een organisatie of bedrijf. Opstellingen maken die dynamieken zichtbaar. Ze laten zien hoe de verhoudingen tussen afdelingen zijn of tussen verschillende managementlagen, hoe de verhoudingen tussen bedrijf, producten, klanten en visies liggen en wat er aan mogelijk nog niet benut potentieel in het systeem aanwezig is. De vraaginbrenger krijgt zo nieuwe inzichten over belemmeringen en mogelijkheden in zijn bedrijf of organisatie. Die inzichten geven vaak handvatten om de situatie gemakkelijker te hanteren of nieuwe stappen te zetten.

### Het proces van de opstelling - casus

De opstelling over 'krimp' start met een inleidend interview van de vraaginbrenger. In dit geval is de vraaginbrenger een sectordirecteur van een scholengroep in het zuiden van het land. Hij geeft aan dat zijn regio te maken heeft met krimp. Voorheen waren de scholen concurrent van elkaar, maar dat model is uitgewerkt. Er is gezocht naar samenwerking. Een gevolg van de samenwerking is dat docenten op andere plaatsen zijn ingezet. Bestuur en schoolleiding hebben 30% van de docenten verplicht naar een andere werkplek verplaatst om veranderingen mogelijk te maken.

De sectordirecteur geeft leiding aan een school met vier locaties en maakt deel uit van een groot bestuur. Voorheen hebben de scholen onderling geconcurrereerd. Dat leidde tot innovaties. Dit model is echter uitgewerkt door de krimp en daarvoor is een samenwerkingsmodel tussen de scholen tot stand gekomen. De sectordirecteur merkt dat de teams op dit moment niet optimaal functioneren.

Samen met de begeleider formuleert de sectordirecteur de vraag: 'Wat kan ik doen om de teams weer te laten floreren?' Het valt op dat zowel de bestuurder als de sectordirecteur rationeel over de situatie praat, vanuit het hoofd. De sectordirecteur noemt een groot aantal elementen die hij in zijn opstelling wil zien. De begeleider van de opstelling selecteert samen met de vraaginbrenger (de sectordirecteur) aan de hand van het inleidend interview welke elementen in de opstelling terugkomen. Deze elementen kunnen mensen zijn, maar ook groepen mensen, teams of abstracte onderdelen, zoals de visie van de school.

De begeleider besluit klein te beginnen door de sectordirecteur, de 'zittende' docenten, de 'verplaatste' docenten, de teamleider en de sectievoorzitter op te stellen. Dit geeft al voldoende zicht op de startsituatie. In de opstelling is geen onderlinge binding, de verplaatste docent voelt zich koud en kan met niemand contact maken. De zittende docent kijkt naar beneden. Dit duidt vaak op iets wat verloren is gegaan. De sectordirecteur komt niet in actie, hij observeert van een afstand de situatie, terwijl alle representanten graag leiderschap van hem willen zien. De sectordirecteur en de teamleider zeggen dat ze hun aandacht tussen veel verschillende mensen en dingen moeten verdelen. Vooral tussen de zittende en verplaatste docenten.

De begeleider brengt de huidige visie, het onderwijs op de school en de leerling in. De leerling is verwaarloosd. Ook de oude identiteit van de school krijgt een plek. Er lijkt nog steeds iets te ontbreken. De begeleider brengt het element 'hartsverbinding/liefde' in. Dit blijkt een cruciaal ontbrekend element te zijn. De liefde staat naast het onderwijs en de leerling. Na overleg met de sectordirecteur besluit de begeleider hem zelf een plek te geven in de opstelling. Dat betekent dat de vraaginbrenger zelf (in dit geval de sectordirecteur) i.p.v. de representant in de opstelling gaat staan. Hij kan op deze manier op een veilige manier met alle representanten (en dus geledingen in zijn organisatie) verbinding maken. De begeleider stelt voor dat hij hen vanuit zijn hart bedankt voor wat zij tot nu toe hebben betekend voor de school en hun vraagt of zij met hem mee willen de toekomst in. Hij maakt met alle geledingen verbinding, terwijl de locatiedirecteur én liefde hem begeleiden op zijn rondgang.

## Samenvattend

In de opstelling wordt duidelijk dat het eerste antwoord op krimp een oplossing is, die ingrijpt in de organisatie: de leiding verplaatst letterlijk docenten. Met het verplaatsten van docenten gaan elementen van vroeger verloren. Zittende en verplaatste docenten moeten samen een nieuwe cultuur gaan vormen, terwijl er geen aandacht besteed lijkt te zijn aan het afscheid- en verbindingproces. Het voelt 'koud' in de organisatie. De werkelijkheid vanuit het hoofd benaderen leidt in dit geval tot een krimp van bestuurder en sectordirecteur. De zin die daarbij hoort, is: "We hebben het zo ingezet en we gaan op de ingeslagen (bedachte!) route verder." De huidige locatiedirecteur laat dit in zijn gedrag zien en is aangenomen om het vernieuwingsproces verder vorm te geven. Doordat de sectordirecteur weer werkelijk vanuit het hart verbinding maakt met de teamleiders, sectievoorzitters en docenten, is het ook voor hen mogelijk ruimte te geven aan het zich opnieuw verbinden met de nieuwe situatie. Er kan een nieuwe ordening ontstaan tussen zittende en verplaatste docenten.

## Systemische analyse

Als de opstelling is afgerond, gaan de vraaginbrenger (de sectordirecteur), de begeleider en de representanten terug in de kring om een systemische nabespreking te doen. Dit heeft als doel om de 'restanten' die nog vanuit de opstelling benoemd moeten worden, een plek te geven. Anderzijds helpt het gesprek om de vraaginbrenger (de sectordirecteur) het beeld te 'nemen' en te verinnerlijken.

De reactie van de vraaginbrenger (de sectordirecteur) richt zich op het proces van verandering dat is ingezet naar aanleiding van de krimp, en de gevolgen daarvan voor de betrokkenen:

- ik zie dat krimp invloed heeft op alle betrokkenen, ook op mij als leidinggevende;
- ik zie dat de mensen in de organisatie zijn ontwricht;
- ik zie ook dat deze situatie een andere manier van leiderschap vraagt in een andere context en daar moet je het als leidinggevend over hebben.

"Als management draaf je door, in systemen en processen, in stukken, in een visie. We moeten het terugpakken, naar de mensen toe bewegen. Het is in deze fase nodig om mensen in de ogen te kijken en contact te maken."

De aanwezige bestuurder (de leidinggevende van de sectordirecteur)

## Opbrengst van de opstelling

Krimp heeft te maken met afscheid nemen en verandering. Als daar onvoldoende bij stilgestaan wordt, dan voelt dat letterlijk en figuurlijk 'koud' aan in de organisatie. Oplossingen bedacht vanuit het hoofd, versterken dit proces. Het hoofd bedenkt in beperkte mate wat goed is voor een organisatie ('kramp'), het hart voelt wat de organisatie werkelijk nodig heeft. Na de ingrepen rondom krimp is het nodig dat iedereen in de organisatie zijn plek weer vindt, zowel de zittende docenten alsook de docenten die zijn vertrokken.

Andere inzichten die voortkomen uit de opstelling geordend rondom de vier wetmatigheden van systemisch werken zijn:

### Binding

- De teamleider en de verplaatste docent zijn heel belangrijk om aan de relatie, de binding vorm te geven.
- Ga niet te snel, zorg dat iedereen gezien wordt.
- Verplaatste docenten hebben de tijd nodig om te bekomen.
- Gebrek aan identiteit.
- De relatie tussen mensen herstellen.
- Verlies een plek geven.
- Bij de mensen zijn, zitten, koffiedrinken.
- Het denken gaat sneller dan het doen.
- Mensen moeten hun verhaal kwijt kunnen.
- Veel aandacht voor komende mensen, afscheid nemen van collega's die gegaan zijn en aandacht voor mensen die gebleven zijn.
- In deze situatie, bij de verandering, heb ik leiderschap nodig, een leider met compassie.
- Laat maar zien dat je de leider bent. De kracht en de kwetsbaarheid.
- Gedoe, daar hebben we last van als team.
- Je gaat in je hoofd zitten en minder of niet op gevoel.

### Ordering

- Wie loopt in wiens schoenen? Letterlijke plek.
- Welk standpunt neem je in? Is dit menselijk?
- Je maakt nieuwe systemen. Het laatst gekomen deelsysteem heeft de grootste rechten.
- De veegwagen is belangrijk.
- Krimp zet dingen onder druk.
- Bij krimp gaat het om overleven.
- Wat je vervolgens hebt te doen is je organisatie opnieuw inrichten.

### Balans in geven en nemen

- Je moet als leiding je verantwoordelijkheid nemen. Erkennen dat je zaken uit het oog bent verloren. 'Sorry, ik ben er even niet voor je geweest.'
- Zo gaan we het doen, met aandacht voor iedereen.
- Maak de dingen af waar je aan begonnen bent.
- Hoe ga je staan in iets onvermijdelijks?

### Erkenning van het verleden en terug naar de oorsprong

- Vanuit welke achtergrond werd ik gesteund? Wie staat er achter de strategie?
- De toekomst geeft hoop.
- Dit is jullie gekozen systeem, je hebt elkaar weer gevonden, en dan kun je krimp aan.

# 8 Conclusies onderzoek B

## Het instrument 'onderwijsopstellingen'

In veel gevallen hebben scholen geen keuze meer en is de oplossing voor krimp al ingezet. Met het instrument 'organisatieopstellingen' is daarom niet zozeer gebleken tot welke onderwijskundige oplossingen scholen komen, als wel dat scholen een ingeslagen weg hebben kunnen doorleven. Het is mogelijk om binnen de ingeslagen weg scenario's te ensceneren. Wat wederom tot bewustwording en inzicht leidt om de krimpsituatie aan te kunnen.

Wat blijkt uit het werken met het instrument 'organisatieopstellingen' is dat betrokkenen, bestuur en leiding, met krimp in een reflex schieten. Met een opstelling kun je een antwoord geven op de reflex door stil te staan bij het totale proces en het gehele systeem.

Middels een opstelling wordt ervaren wat er zichtbaar en onzichtbaar leeft. En vooral tijdig. Bestaande patronen komen nog meer onder druk te staan en worden nog meer zichtbaar.

Een belangrijke ervaring is dat de verbinding tussen betrokkenen onder druk komt te staan of zelfs verdwijnt. Communicatie met alle betrokkenen is daarbij van cruciaal belang gebleken.

Via de vier principes van het systemisch werken (binding, ordening, balans in geven en nemen en erkenning van het verleden en terug naar de oorsprong) valt te onderzoeken wat goed is voor het schoolsysteem, meer dan welke oplossing zien we voor krimp. Er kunnen elementen worden ingebracht en daarmee kan het proces van krimp binnen kaders in werking worden zetten. Door betrokkenen wordt dan ervaren wat de effecten zijn in een bepaalde context.

Via deze manier van werken kun je als bestuur en leidinggevenden een gedeelde visie krijgen over hoe er met het systeem om kan worden gegaan. Daarnaast worden vanuit de opstelling nieuwe inzichten overgedragen.

# Literatuurlijst

Aarts, L.J.M., De Jong, Ph.R., Goudriaan, R. & Wilms, P.J.M. (Maastricht, 2008). 'Demografische Voorsprong: kwaliteitsslag onderwijs.' Goudriaan Public Economics (APE)

Berdowski, Z., Berger J., Eshuis, P.H. & Oploo, M. van, Research voor beleid i.o.v. Ministerie van OCW (Zoetermeer, 2011). 'De tering naar de nering. Financiële gevolgen van demografische krimp in het voortgezet onderwijs.'

Boer, R. & Vught, K. van (2013). 'Bestuurlijke reorganisatie in het onderwijs; noodzakelijk voor aanpak krimp?' In: Schooldomein (nr. 3, 2013), Magazine voor de perfecte leer-, werk- en leefomgeving

Dijkstal, H.F. & Mans, J.H. (2009a). 'Krimp als structureel probleem'. Rapportage Topteam Krimp voor Parkstad Limburg

Dijkstal, H.F. & Mans, J.H. (2009b). 'Consequenties van demografische ontwikkelingen in Zeeland' Rapportage Topteam Krimp voor Zeeland

Dijkstal, H.F. & Mans, J.H. (2009c). 'Krimp als structureel probleem.' Rapportage Topteam Krimp voor Groningen

Miles, M.B. & Huberman, M. (1994). 'Qualitative data analysis.' Thousand Oaks, CA: Sage

Ministerie van OCW (2011). Kamerbrief d.d. 28 maart 2011 van de minister van OCW over 'Opbrengst project Sleutelexperimenten.' Den Haag: Ministerie van OCW

Rompen, T. i.o.v. Themagroep Onderwijs Nationaal Netwerk Bevolkingsdaling (2011). 'De personele gevolgen van krimp in het onderwijs.'

Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt SBO, ResearchNed (2010). 'Krimp als kans.'

Taskforce onderwijs en demografische omslag (2009). 'Krimppijn. Aanval op de gevolgen van krimp voor het onderwijs.' Aarts, L.J.M., De Jong, Ph.R., Goudriaan, R. & Wilms, P.J.M.

Thölke, J.M. (2007). 'Leren niet te weten. Een zoektocht rond zinvolle vernieuwing in (onderwijs) organisaties.' HAN-intreerede

