



SAMEN LEVEN *BEGINT OP* SCHOOL

Een onderzoek naar de school als gemeenschap

Goed
prijzen
geschied

VO^{RAAD}

Colofon

Dit is een uitgave van Goed geschud B.V. in opdracht van de VO-raad

Tekst: Bas Bos, Stella van Esch, Soufiane el Idrissi en Marlies Willemen
Vormgeving: Lisa Vermeeren

Juli 2025

Inhoud

Aanleiding en opzet	6
Wat wordt bedoeld met de school als gemeenschap?	8
Voorbeelden uit de praktijk	16
Casus 1 - Het Rijks in Nijmegen	18
Casus 2 - Het Emmacollege in Heerlen	24
Casus 3 - Het Edith Stein College in Den Haag	30
Hoe werk je aan een school als gemeenschap?	36
In gesprek over de school als gemeenschap - reflectievragen	48
Conclusie	59
Bijlagen	60

AANLEIDING EN *OPZET*





Aanleiding en opzet

Wat is de school als gemeenschap? Het begrip komt terug in opiniestukken, school- en beleidsplannen en in het nieuws wanneer het gaat over toenemende polarisatie en verminderde tolerantie, in de maatschappij en op scholen.^{1,2} Of het nu gaat om een reactie op individueel leren, of om hét antwoord op een conflict op school rondom Paarse vrijdag: de school als gemeenschap wordt regelmatig genoemd als een mogelijke oplossing.

De roep om meer gemeenschapszin, of meer scholen die als gemeenschap functioneren, klinkt ook door in het voortgezet onderwijs. Tegelijkertijd roept 'de school als gemeenschap' ook vragen op. Wat is het precies? Wat betekent het? Hoe wordt een school een gemeenschap? Of is elke school per definitie een gemeenschap? Om deze en andere vragen te onderzoeken, heeft de VO-raad Goed geschud gevraagd

een verkennend onderzoek uit te voeren naar 'de school als gemeenschap'. De nadruk ligt daarbij op wat in het voortgezet onderwijs verstaan wordt onder het concept 'de school als gemeenschap', waarom dit een positieve bijdrage zou kunnen leveren aan het schoolklimaat, welke voorbeelden hiervan bestaan en welke stappen scholen kunnen zetten om de hun 'school als gemeenschap' te versterken.

Dit onderzoek combineert ervaringen en professionele kennis uit de dagelijkse praktijk met theoretische kennis uit de wetenschap. De ervaringen en professionele kennis zijn opgehaald bij leerlingen, leraren, schoolleiders en ouders in twee focusgroepen en tijdens bezoeken aan drie VO-scholen. De theoretische kennis is verzameld door een literatuurverkenning, en een interview met dr. Willemijn Rinnooy Kan, die promoveerde op een onderzoek naar de school als gemeenschap.³

Met deze publicatie wil de VO-raad onderwijsprofessionals **informer**en en **inspire**ren over de school als gemeenschap.

In deze publicatie bekijken we eerst wat in de literatuur en de onderwijspraktijk verstaan wordt onder de school als gemeenschap. Vervolgens vertellen we hoe Het Rijks in Nijmegen, het Emmacollege in Heerlen en het Edith Stein College in Den Haag vormgeven aan de school als gemeenschap. Daarna bespreken we hoe je als school hieraan kan werken. We sluiten af met praktische reflectievragen waar iedere school meteen mee aan de slag kan gaan.

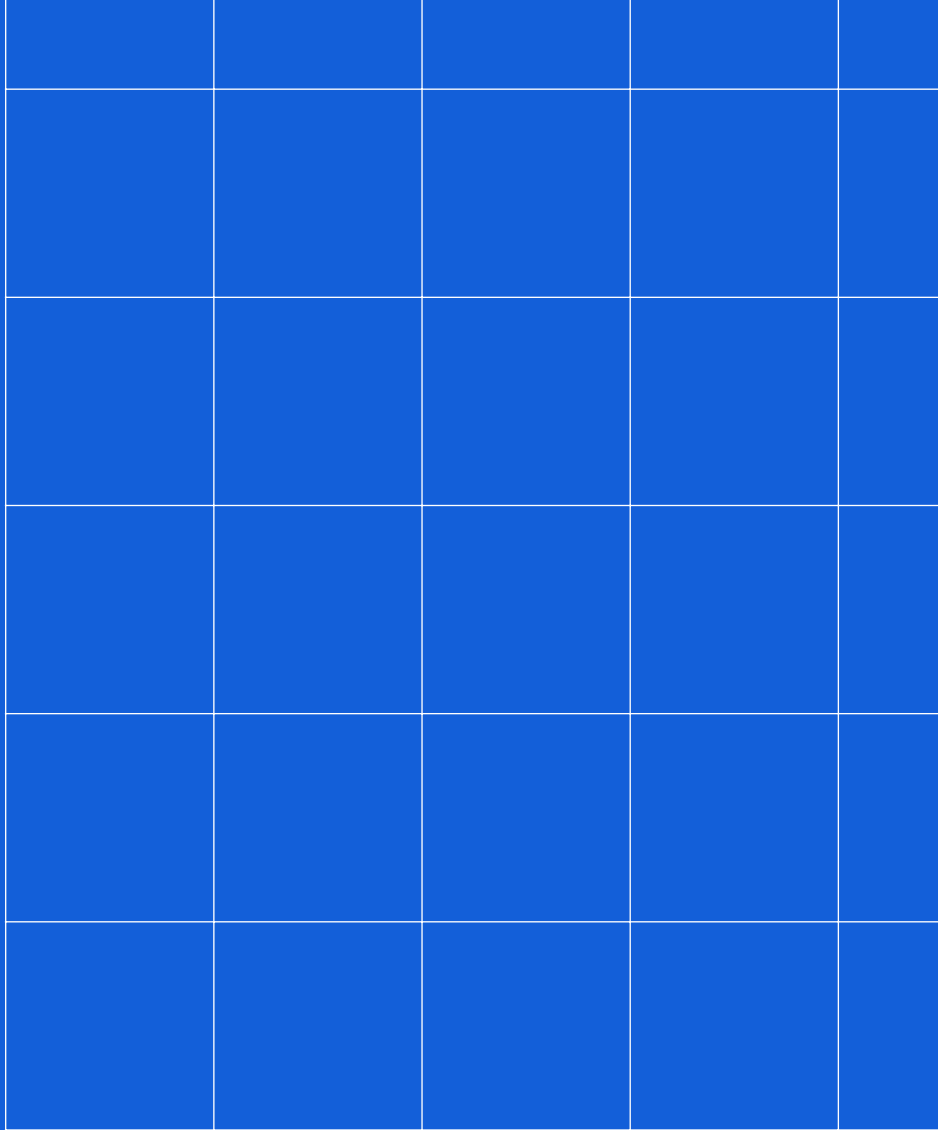
Er is veel informatie verzameld en samengevat in dit onderzoek. Toch is dit onderzoek geen blauwdruk of stappenplan voor een school als gemeenschap. Dat is, zoals dit onderzoek zal uitwijzen, ook niet mogelijk. Iedere school is uniek, en geeft daarmee op eigen wijze invulling aan de school als gemeenschap.

We hopen dat dit onderzoek scholen inspireert om aan de slag te gaan met de bevindingen.

¹ Hietbrink, A. (2018, 29 augustus). *Onderwijs op maat slaat door: 'Niet ieder kind is toegeest om zijn eigen leerweg uit te stippelen'.* De Volkskrant. <https://www.volkskrant.nl/columns-opinie/onderwijs-op-maat-slaat-door-niet-ieder-kind-is-toegeest-om-zijn-eigen-leerweg-uit-te-stippelen-b142a62a/>

² VO-raad. (2025). "We brengen het gemeenschapsgevoel verder". VO-raad. <https://www.vo-raad.nl/artikelen/we-brengen-het-gemeenschapsgevoel-verder>

³ Rinnooy Kan, W. (2024). *The school as practice ground: Youth citizenship in schools as communities* [Academisch proefschrift, Universiteit van Amsterdam, Faculteit der Maatschappij- en Gedragwetenschappen]. <https://hdl.handle.net/11245.1/a9756aba-bb6f-4a7e-8540-68c9a6739661>



WAT WORDT BEDOELD MET DE SCHOOL ALS GEMEENSCHAP?

Inleiding

Wat is de school als gemeenschap? Wat wordt ermee bedoeld? Hoe zien scholen dit, en wat weten we vanuit de wetenschap over de term? In dit hoofdstuk bespreken we verschillende definities van de school als gemeenschap, want hoewel er veel gesproken wordt over de school als gemeenschap, ontbreekt een allesomvattende en leidende definitie. Afhankelijk van het perspectief kan de betekenis van de school als gemeenschap veranderen.

Is iedere school een ‘school als gemeenschap’?

In de meest ruime zin van het woord zou gesteld kunnen worden dat iedere school per definitie een gemeenschap is.

Leraar

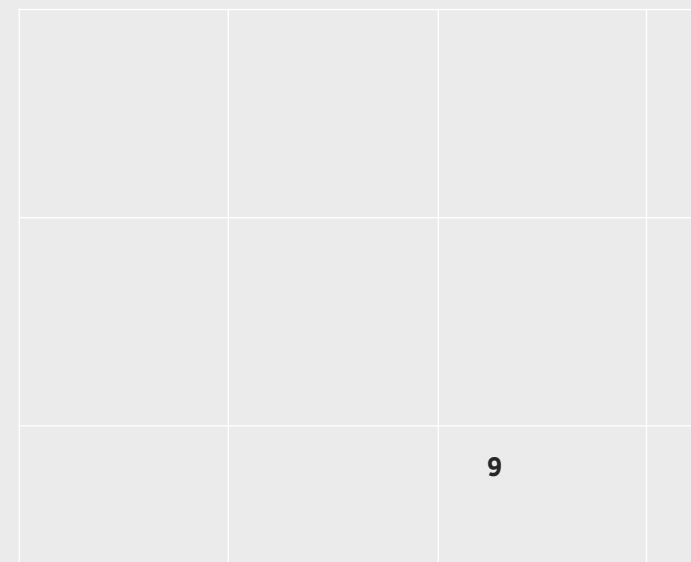


“Eigenlijk ben je als school altijd een gemeenschap, je bent een groep van verschillende mensen die verbonden zijn middels de school.” - focusgroep 1

Dit is een hele brede definitie, die niet volledig recht doet aan wat er op veel scholen en door ouders en leerlingen wordt verstaan onder de school als gemeenschap. Zij zien ook andere belangrijke onderdelen en voorwaarden, die we hierna bespreken.

Daarnaast is de term ‘school als gemeenschap’ neutraal. “Elke school is een gemeenschap, alleen sommige scholen zijn slecht functionerende gemeenschappen.” (dr. Rinnooy Kan)

In dit onderzoek ligt de focus op goede voorbeelden uit de praktijk.



Gemeenschappelijkheid en verschillen

Schoolleider



“

“Ik dacht dat gemeenschap ging om hetzelfde zijn, maar het heeft juist betrekking op met verschillen om kunnen gaan.” - focusgroep 1

Gemeenschappelijkheid kan worden gezien als ‘iets gemeenschappelijks hebben’. Denk bijvoorbeeld aan het belijden van dezelfde religie, het volgen van dezelfde onderwijsrichting, supporter zijn van dezelfde voetbalclub of bijvoorbeeld een overeenkomstige afkomst of woonplaats.

Tegelijkertijd kan gemeenschap ook betekenen dat goed omgaan kan worden met verschillen. Het begrip ‘gemeenschap’ kan ook verbonden zijn met begrippen als diversiteit en inclusie. “Een school bestaat altijd uit verschillende individuen en groepen. Je kunt pas écht een gemeenschap zijn als iedereen gezien wordt, en verschillen worden gevierd.” (leraar, focusgroep 1)

Versillen zijn er namelijk op elke school. Hoe homogeen de populatie ook lijkt. Denk alleen al aan verschillende leer- en ondersteuningsbehoeften, maar ook aan verschillen in de thuissituatie, hobby’s en naschoolse bezigheden of verschillen in persoonlijkheid. Versillen zijn overal aanwezig en daarom heeft elke school, in meer of mindere mate, te maken met diversiteit.

Leerling



“

“Een schoolgemeenschap bestaat uit unieke individuen die samen hun eigen cultuur en verbinding vormen, zoals een bos met verschillende bomen.” - focusgroep 1

Scholen zijn bij uitstek een plaats waar jongeren moeten leren omgaan met verschillen. Op school krijgen leerlingen te maken met een andere cultuur dan de cultuur van het thuisgezin. Hannah Arendt stelde daarover: “[school is] de institutie die we tussen de private sfeer van het ouderlijk huis en de werkelijke wereld inschuiven om de overgang van familie naar wereld [...] mogelijk te maken.”⁴

Wanneer leerlingen de kans hebben om mensen met verschillende achtergronden te ontmoeten, krijgen ze de kans om andere inzichten en perspectieven te ontdekken. Wanneer daar minder gelegenheid voor is, kan het onderwijs jongeren beperkter voorbereiden op een pluriforme samenleving.

In dat kader is het onderscheid tussen categorale en brede scholengemeenschappen interessant. De scheiding tussen sectoren, schoolsoorten, leerwegen en opleidingen in het onderwijsstelsel zorgt er namelijk voor dat het niet vanzelfsprekend is dat leerlingen met verschillende achtergronden elkaar ontmoeten.⁵

Communities of difference

Aandacht hebben voor ongelijkheid, verschillen en diversiteit is van belang binnen de school als gemeenschap. Niet alle leerlingen hebben dezelfde kansen op positieve ervaringen in de school, en er zijn binnen school verschillen waar leerlingen mee om moeten leren gaan.⁶

Versillen zijn dus op iedere school aanwezig, en die verschillen kunnen ook een verbindende factor zijn. In dat kader is het begrip *communities of difference* – een gemeenschap van verschillen – een interessant perspectief. Zo’n gemeenschap benadrukt juist de waarde van diversiteit en leren van elkaar door verschillen te delen. In zo’n gemeenschap wordt de nadruk gelegd op inclusie en het respecteren van uiteenlopende meningen en ervaringen.

Carolyn Shields introduceerde dit begrip, waarbij ze vertrok vanuit van het idee dat scholen zeer heterogeen en complex zijn. In deze context is het bouwen van een gemeenschap die gebaseerd is op gedeelde overtuigingen, normen en waarden ingewikkeld. En dat noodzaakt scholen om in afwezigheid van deze gedeelde overtuigingen, normen en waarden het gesprek te voeren over hoe om te gaan met verschillen.⁷ Want, de gemeenschappelijkheid zit juist in het verschil. Of, zoals de rector van het Edith Stein College daarover aangeeft: “bij ons is de minderheid juist de meerderheid.” (Casus 3, p. 30)

⁴ Arendt, H. (1994). *Tussen verleden en toekomst: vier oefeningen in politiek denken*. Garant.

⁵ Onderwijsraad. (2019). *Doorgeschoten differentiatie in het onderwijsstelsel: Stand van educatief Nederland 2019*. <https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/adviezen/2019/02/22/doorgeschoten-differentiatie-onderwijs>

⁶ Kahne, J., & Middaugh, E. (2008). *Democracy for some: The civic opportunity gap in high school* (Circle Working Paper 59). Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement (CIRCLE). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED503646.pdf>

⁷ Shields, C. M. (2000). Learning from difference: Considerations for schools as communities. *Curriculum Inquiry*, 30(3), 275–294. <https://doi.org/10.1111/0362-6784.00166>

De school als mini-maatschappij

Soms wordt onder de school als gemeenschap verstaan dat een school een maatschappij in het klein is: een mini-maatschappij. In zijn boek ‘Grip op de minisamenleving’ beschrijft Iliass el Hadioui hoe leerlingen, hun leraren en hun schoolleiders zich bevinden in de mini-samenleving van de klas en de schoolcultuur.⁸

Binnen scholen is er, net als in de maatschappij, een grote verscheidenheid aan leerlingen. Zo komen er binnen scholen vaak verschillende sociaal-economische en culturele achtergronden samen. Tegelijkertijd zijn scholen in Nederland behoorlijk gesegregeerd, bijvoorbeeld op het gebied van sociaal-economische achtergrond, etniciteit, opleidingsniveau van ouders en soms ook religie of levensbeschouwing.⁹ Scholen vormen dan ook zelden een volledige afspiegeling van hun directe omgeving, laat staan van de samenleving als geheel.

Scholen verschillen in de mate waarin diversiteit en representatie aanwezig zijn, maar hebben allemaal te maken met leerlingen met verschillende achtergronden en kenmerken. Daarom is het voor iedere school belangrijk om goed met deze onderlinge verschillen om te kunnen gaan, net zoals dat in de maatschappij van iedereen verwacht wordt.

Gert Biesta benoemt de school als een plek tussen het gezin en de maatschappij: “[De school is] een wat merkwaardige verblijfplaats ergens tussen ‘thuis’ en ‘de straat’, dat wil zeggen ergens tussen het private leven in het gezin en het publieke leven in de samenleving: niet helemaal thuis, maar ook nog niet helemaal in de wereld. In deze geschiedenis verschijnt de school als oefenplaats, een plek van proberen zonder de eis van perfectie die in de echte wereld wel geldt.”¹⁰

De school is daarmee niet alleen een plek voor leren en kennisoverdracht, maar ook een oefenplaats om te oefenen met omgaan met verschillen, samen te leren en samen te werken. Kortom, de school is een oefenplaats voor samenleven.

⁸ El Hadioui, I. (2022). *Grip op de mini-samenleving: Over de zoektocht van leerlingen en professionals naar gelijke kansen in een stedelijke schoolcultuur.*

⁹ Onderwijsraad. (2019). *Doorgeschoten differentiatie in het onderwijsstelsel: Stand van educatief Nederland 2019.* <https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/adviezen/2019/02/22/doorgeschoten-differentiatie-onderwijs>

¹⁰ Biesta, G. J. J. (2022). *Wereldgericht onderwijs: een visie voor vandaag.*



Sense-of-belonging & inclusie

Sense-of-belonging en inclusie zijn begrippen die in onderzoeken naar gemeenschappen vaak terugkomen. *Sense-of-belonging* wordt in wetenschappelijke literatuur gedefinieerd als het gevoel persoonlijk geaccepteerd, gerespecteerd, gesteund en in de groep opgenomen te worden door anderen op school. Een hoge mate van *sense-of-belonging* is voor leerlingen en medewerkers in een school belangrijk omdat er een verband is met meer psychologisch welzijn, hogere motivatie en doorzettingsvermogen, minder gedragsproblemen en meer studiesucces.¹¹

De term laat zich lastig vertalen naar het Nederlands, geeft ook dr. Rinnooy Kan aan: “*Sense-of-belonging* is niet helemaal hetzelfde als ‘erbij horen’. Je kunt er ook bij horen door je volledig aan te passen aan de norm. Het is daarom iets als ‘erbij horen als jezelf.’”

Leerlingen die veel *sense-of-belonging* ervaren laten meer participatie, betere prestaties en sociaal-emotioneel welzijn zien. Medewerkers met een hoge mate van *sense-of-belonging* ervaren meer betrokkenheid in hun werk. Leraren die meer betrokkenheid ervoeren bij hun team tijdens de lockdowns gingen bijvoorbeeld vaker op zoek naar manieren om onderwijs online te kunnen blijven aanbieden.¹² Scholen kunnen *sense-of-belonging* bevorderen door een cultuur van inclusie te creëren, waarin diversiteit zo vanzelfsprekend is, dat iedereen zonder voorbehoud zichzelf kan zijn en actief deelnemer is van de gemeenschap.

¹¹ Allen, K., Kern, M. L., Rozek, C. S., McInerney, D. M., & Slavich, G. M. (2021). Belonging: A review of conceptual issues, an integrative framework, and directions for future research. *Australian Journal of Psychology*, 73(1), 87-102. <https://doi.org/10.1080/00049530.2021.1883409>

¹² Kennisrotonde. (z.d.). *Wat is het effect van de sense-of-belonging van docenten op de sense-of-belonging van studenten, in de context van flexibilisering in het hbo?* <https://www.kennisrotonde.nl/vraag-en-antwoord/wat-is-het-effect-van-de-sense-of-belonging-van-docenten-op-de-sense-of-belonging-van-studenten-in-het-hbo>

De school als inclusieve oefenplaats voor samenleven

Hoewel elke school de potentie heeft om een gemeenschap te vormen bedoelen we met ‘de school als gemeenschap’ dat er méér is dan alleen ‘de school’ als gemeenschappelijke verbindende factor.

Op basis van de literatuur en ons onderzoek hebben we de volgende omschrijving opgesteld voor de ‘school als gemeenschap’: de school als inclusieve oefenplaats voor samenleven.

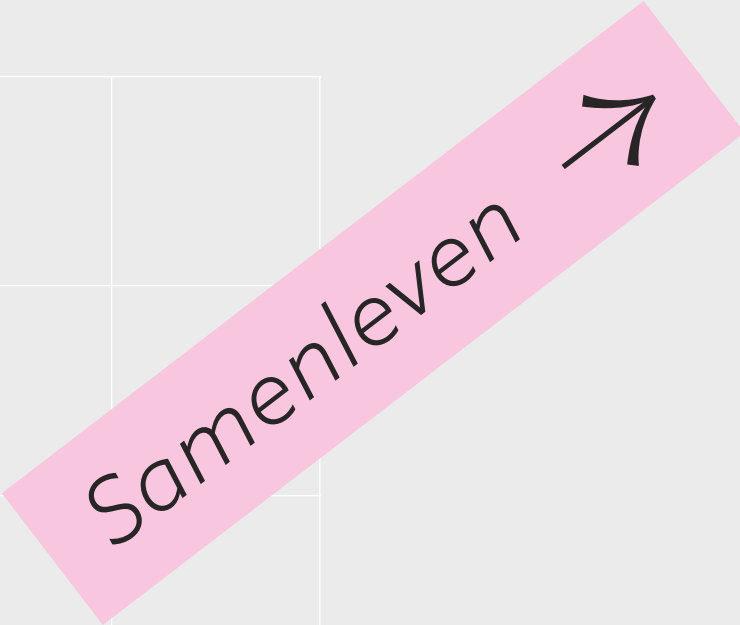
In deze omschrijving komen verschillende elementen terug. Een school is een **oefenplaats** omdat de school een veilige, sociale omgeving is waarbinnen leerlingen kunnen oefenen.¹³ Een oefenplaats voor leren, voor socialisatie, voor burgerschap, voor je talenten ontdekken en jezelf leren kennen, voor omgaan met volwassenen en voor functioneren in een samenleving.

De school is niet alleen een oefenplaats om te leren en kennis op te doen, maar ook een plek waar je leert **samenleven** met anderen die anders zijn dan jij. In deze oefenplaats voor samenleven word je voorbereid op het omgaan met verschillen in de maatschappij. Daarbij is de school een **inclusieve** oefenplaats: verschillen tussen leerlingen worden positief gewaardeerd, en er wordt actief gewerkt aan het versterken van ieders gevoel erbij te horen.

Deze omschrijving, de school als inclusieve oefenplaats voor samenleven, ziet de school als plek om te oefenen met vaardigheden én is tegelijkertijd een plek waar iedereen zichzelf kan zijn, en waar verschillen gerespecteerd en ontdekt worden.¹³

Voor de leesbaarheid van dit rapport is gekozen om de term ‘school als gemeenschap’ te gebruiken. Hiermee bedoelen we dan ‘de school als inclusieve oefenplaats voor samenleven’.

¹³ Onderwijskennis. (z.d.). *De school als oefenplaats voor burgerschap*.
<https://www.onderwijskennis.nl/kennisbank/de-school-als-oefenplaats-voor-burgerschap>





VOORBEELDEN *UIT DE PRAKTIJK*

CASUS 1 - HET RIJKS IN NIJMEGEN



Het Rijks in Nijmegen

Als je Het Rijks in Nijmegen binnenloopt, valt direct het vele licht op. Het gerenoveerde gebouw – met hoge plafonds, veel hout en grote ramen – weerspiegelt de sfeer binnen de school: ontspannen, kalm, open en toegankelijk.

De school telt een kleine 500 leerlingen en biedt alle vmbo-leerwegen aan. Het Rijks ontstond zeven jaar geleden uit een fusie van twee krimpende vmbo-afdelingen van grotere scholen. Die afdelingen waren sterk verschillend van karakter: de één gericht op techniek, met veel jongens en een nadruk op structuur; de ander meer gericht op zorg, met veel meiden en een sterk relationele insteek.

“Er moest echt iets nieuws komen. Het was belangrijk om de school een nieuwe cultuur en een nieuw karakter te geven,” vertelt teamleider Thijs Dovermann. “We zijn begonnen met het schrijven van een visie op sociale kwaliteit: hoe creëren we een fijne, veilige school in de breedste zin van het woord? Een plek waar leerlingen zich welkom voelen en waar respect de basis vormt. Wat vraagt dat van onze manier van werken – van leerlingen én collega’s? Daarin zien we de relaties met en tussen leerlingen als fundament.”

Relaties als fundament

Die visie zie je terug als je door de school loopt. In de gangen kletst een leerling met een leraar over hoe een examen is gegaan, een andere leerling wordt even aangesproken omdat hij een nieuw kapsel heeft. “Alles begint met gezien worden. Maar leerlingen écht zien – kennen, begrijpen, horen – vraagt meer dan alleen opletten. Het kost tijd en vraagt een houding waarin collega’s zich bewust in dienst stellen van de leerling”, stelt Dovermann.

Dat begint al bij binnenkomst: elke ochtend worden leerlingen persoonlijk begroet door collega’s bij de deur. “We zijn vaak de eersten die ‘goedemorgen’ zeggen. Het valt op als iemand stil is, of juist stuitend binnenkomt. Door op zo’n moment even contact te maken, hoor je soms wat er speelt. Zo bouwen we aan een vertrouwde en veilige sfeer – gewoon door er te zijn.”

Samen verantwoordelijk voor de school

Een ander kenmerk van Het Rijks: er zijn geen vaste regels waar leerlingen zich aan moeten houden, maar gedeelde routines waar iedereen samen verantwoordelijk voor is. Die vormen de sociale basis van de school. Door voorbeeldgedrag van leraren en oudere leerlingen, en het uitspreken én naleven van duidelijke verwachtingen, ontstaat een voorspelbare cultuur waarin leerlingen leren hoe het werkt – niet door controle, maar door eigenaarschap.

Dat gaat niet vanzelf. De professionals op Het Rijks werken hard, en er wordt veel van ze gevraagd: “Het kost met name veel tijd van onze collega’s, en in zekere zin ook een bepaalde mentale weerbaarheid. We vragen collega’s om leerlingen keer op keer kansen te geven, en ze niet af te schrijven of te veroordelen.” Middels verschillende trainingen en studiedagen wordt er door het team van Het Rijks ook gewerkt aan een onderlinge professionele gemeenschap: “We werken vanuit bepaalde mores, en als team leven we die voor. Tijdens studiedagen besteden we veel aandacht aan uniformiteit daarin.”

Het gedeelde verantwoordelijkheidsgevoel en het goede voorbeeld dat het team geeft, zijn duidelijk zichtbaar in het dagelijks leven op school. Tijdens de pauzes lopen leraren rond voor een praatje en reiken ze prullenbakken aan zodat leerlingen hun afval kunnen weggooien. Na de pauze zetten de leerlingen uit zichzelf de stoelen weer netjes op hun plek en zorgen ze ervoor dat de tafels schoon achterblijven – zonder dat daar aanwijzingen van leraren of conciërges voor nodig zijn.

Een zachte landing

De persoonlijke benadering op Het Rijks begint al vóórdat een leerling de school binnenstapt. De warme overdracht vanuit het basisonderwijs is zorgvuldig ingericht: er is nauw contact met de basisscholen, een fysiek intakegesprek met leerling en ouders, en mentoren gaan op huisbezoek.

In de brugklas is de zachte landing heel concreet gemaakt. Elke klas heeft een eigen lokaal voor de theorievakken, zodat leerlingen niet steeds hoeven te wisselen. Dit lokaal mogen ze ook zelf ‘aankleden’, met slingers, posters en zelfgemaakte kunstwerken. De dag begint met een mentoruur waarin wordt ingecheckt en vooruitgekeken.

Door met deze structuur voort te bouwen op elementen uit de basisschooltijd wordt rust en duidelijkheid geboden, zodat leerlingen kunnen landen en zich thuis voelen.

Ruimte om je eigen pad te volgen

Op Het Rijks is er veel ruimte voor maatwerk. Dat geldt niet alleen voor leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben, maar ook voor wie bijvoorbeeld aan topsport doet, een extra vak volgt of om andere redenen aanpassingen in het rooster nodig heeft. Dit maatwerk is onderdeel van een bredere benadering waarin nabijheid, flexibiliteit en samenwerking centraal staan.

In plaats van het kiezen van een profiel, stellen leerlingen in de bovenbouw hun eigen leerroute samen via een aanbod van meer dan 28 cursussen in verschillende labs, zoals techniek, zorg of dienstverlening. Leren is hier ook: ontdekken wat bij je past en waar je goed in bent. Veel cursussen zijn gekoppeld aan opdrachten uit de praktijk.

Daarnaast doen leerlingen praktijkervaring op via (snuffel)stages, en loopbaanoriëntatie-activiteiten. Op die manier bouwen ze een beeld op van de wereld buiten school en van hun eigen mogelijkheden daarin.

Verbonden met de omgeving

Het netwerk van Het Rijks is breed en actief: van lokale ondernemers tot culturele instellingen, van de GGD tot universiteiten. Leraren worden gestimuleerd om praktijkgerichte opdrachten in hun lessen te verwerken, zodat het onderwijs meer betekenis krijgt. Thema's als burgerschap, duurzaamheid en een gezonde leefstijl maken structureel deel uit van het aanbod.

De samenwerking met externe partners beperkt zich niet tot het lesprogramma. De school organiseert maatschappelijke projecten, stelt het gebouw beschikbaar voor sociale initiatieven en betreft leerlingen actief bij de omgeving. Zo worden ze gestimuleerd om niet alleen te leren, maar ook bij te dragen.

Een doordachte aanpak

Het Rijks werkt vanuit een duidelijke visie en gedeelde waarden. Door te investeren in relaties, routines en samenwerking met de omgeving ontstaat een schoolklimaat waarin leerlingen zich gezien en ondersteund voelen. Geen spectaculaire claims, maar een doordachte en consequente aanpak die leerlingen helpt om zichzelf te ontwikkelen – binnen én buiten de school.



CASUS 2 - *HET EMMACOLLEGE IN HEERLEN*



Het Emmacollege in Heerlen

“Niemand mag anoniem zijn hier”, aldus Wiel Goertzen, leraar Engels en Nederlands op het Emmacollege in Heerlen. Hier is werk van gemaakt om elke leerling te zien. “We hebben ruim 600 leerlingen met ieder hun eigen achtergrond en uitdagingen. Daar willen we oog voor hebben, zonder te oordelen”, zegt conrector Sean Boel.

“Als een leerling fluitend naar school komt, gaat het leren vanzelf.” Goertzen, al 32 jaar werkzaam op het Emma-college, herkent het belang van het zien van elke leerling. Want fluitend naar school gaan is hier niet vanzelfsprekend.

Er speelt veel in deze regio: er is sprake van hoge werkloosheid, sterke kansenongelijkheid en flinke taalachterstanden. Deze uitdagingen hebben ook effect op de wereld binnen de school. Het Nationaal Programma Heerlen-Noord is opgezet om met bewoners, bedrijven, overheden en maatschappelijke organisaties samen te werken aan een betere toekomst. Ook het Emmacollege is hierbij aangesloten.

Een betere toekomst is een grote klus. Want, hoe zorg je ervoor dat je als school biedt wat nodig is het verschil te maken voor de leerlingen? Wat opvalt bij het Emmacollege is de enorme bevlogenheid van medewerkers, die écht geloven in hun leerlingen. “We hebben hoge verwachtingen. Soms lijkt het alsof men leerlingen afschrijft [op basis van hun achtergrond of thuissituatie]. Schei toch uit!”

Investeren in medewerkers

Het Emmacollege kiest ervoor te investeren in haar medewerkers. Het doel is om medewerkers de vaardigheden en kennis te bieden om de forse uitdagingen het hoofd te bieden. “We hebben invloed op hoe we ons werk doen. Dus daarom kunnen en moeten we daar steeds in investeren” zegt Tim Vleugels, rector van de school. “Als we onze mensen kunnen beïnvloeden, beïnvloedt dat uiteindelijk het gedrag van de leerling.” Daarvoor wordt samengewerkt met andere scholen en besturen uit de regio vanuit het onderwijsprogramma (L)earn.¹⁴ Dat richt zich op de versterking en de ontwikkeling van kerngedragingen van medewerkers.

¹⁴ (L)earn is een actiegerichte werkgroep gericht op de versterking en ontwikkeling van kerngedragingen van docenten. De werkgroep bestaat uit medewerkers van LVO (Stichting Limburgs Voortgezet Onderwijs) en SVOPL (Stichting Voortgezet Onderwijs Parkstad Limburg) en samen vertegenwoordigen zij alle VMBO-scholen in de parkstad.

“(L)earn leert onze medewerkers en uiteindelijk onze leerlingen dat je iets moet verdienen. In het leven komen dingen niet zonder inspanning aangewaaid, en ook in onze school is dat zo.” Uiteindelijk moet (L)earn bijdragen aan de autonomie van onze leerlingen. Onze school wil leerlingen op die manier voorbereiden om zelf keuzes te maken en zichzelf te ontwikkelen.” Wiel Goertzen onderstreept het belang van autonomie van leerlingen. “Ik wil dat ze zelf nadenken over wat ze vinden. Wij moeten ze helpen om hun eigen denkwijze en meningen te ontdekken.”

Individueel én als groep verbonden zijn

Op het Emmacollege zien medewerkers dat hun leerlingen uniek zijn. Iedereen heeft een eigen verhaal, een eigen achtergrond en een eigen thuissituatie. Dat vereist persoonlijke aandacht. Daarom is er veel ruimte voor het mentoraat. “Voor het mentoraat wordt 100 klokuren uitgetrokken. Dat is fors, maar helpt enorm in de band van de mentor met de klas en de leerlingen. En, mentoren zijn twee jaar betrokken bij een klas.”

Individuele ruimte en aandacht kan op gespannen voet staan met de groep. Want, de school moet een veilige plek zijn voor iedereen. Als dat in het gedrang is, hebben we voor de groep te kiezen. “Begrip voor elkaar is belangrijk, en in dialoog treden altijd mogelijk, maar we moeten ervoor zorgen dat normen en waarden van een leerling er niet voor zorgen dat anderen zich niet meer veilig zouden voelen.”

Persoonlijke geschiedenis

In een les over de Tweede Wereldoorlog betreft een leraar haar eigen familie-geschiedenis bij de stof van deze week. Leerlingen stellen vragen, en proberen verbanden te leggen.

“Geschiedenis gaat niet altijd over keiharde feiten, en waar of niet waar. Geschiedenis gaat ook over verhalen, en hoe deze in plaats van zwart of wit ook grijs kunnen zijn”, zegt de leraar.

Datzelfde geldt ook voor onze leerlingen, vertelt de leraar na de les. Onze leerlingen kunnen ook omstandigheden hebben die het ze niet makkelijker maakt. Daar moeten we begrip voor hebben, in plaats van het te veroordelen.

Leerlingen kennen is daarom zo van belang, geeft de leraar aan. “Het helpt om te weten wat de context van de leerling is, en misschien kan ik zo wél bieden wat die leerling nodig heeft.”

Grote betrokkenheid

Ouders, leerlingen en medewerkers voelen zich betrokken bij het Emmacollege. “Dat doen we onder meer door ieder jaar een goede start te maken met de ouders en de leerlingen tijdens de gezamenlijke start. Als ouders dan hun kind komen halen, schudden we ze de hand. We willen ook hen zien” zegt leraar kunst Anouk Smeets-Schaekens.

Leerlingen herkennen het gevoel van betrokkenheid op het Emmacollege. “eerst was het even wennen, maar nu vind ik dat het snel gaat. Nog twee jaar en ik ben hier alweer weg. Als er nu leerlingen uit groep 8 langskomen, wil ik ze graag rondleiden!”, vertelt een leerling uit de leerlingenraad.

Dat aandacht en betrokkenheid vanuit de school kernpunten zijn voor het Emma-college, zien ook ouders. “Er zijn ruim 600 leerlingen, maar de leraren weten wie mijn kind is. Er gaan echt wel eens dingen mis, maar ik kan bij de school terecht als dat nodig is.”

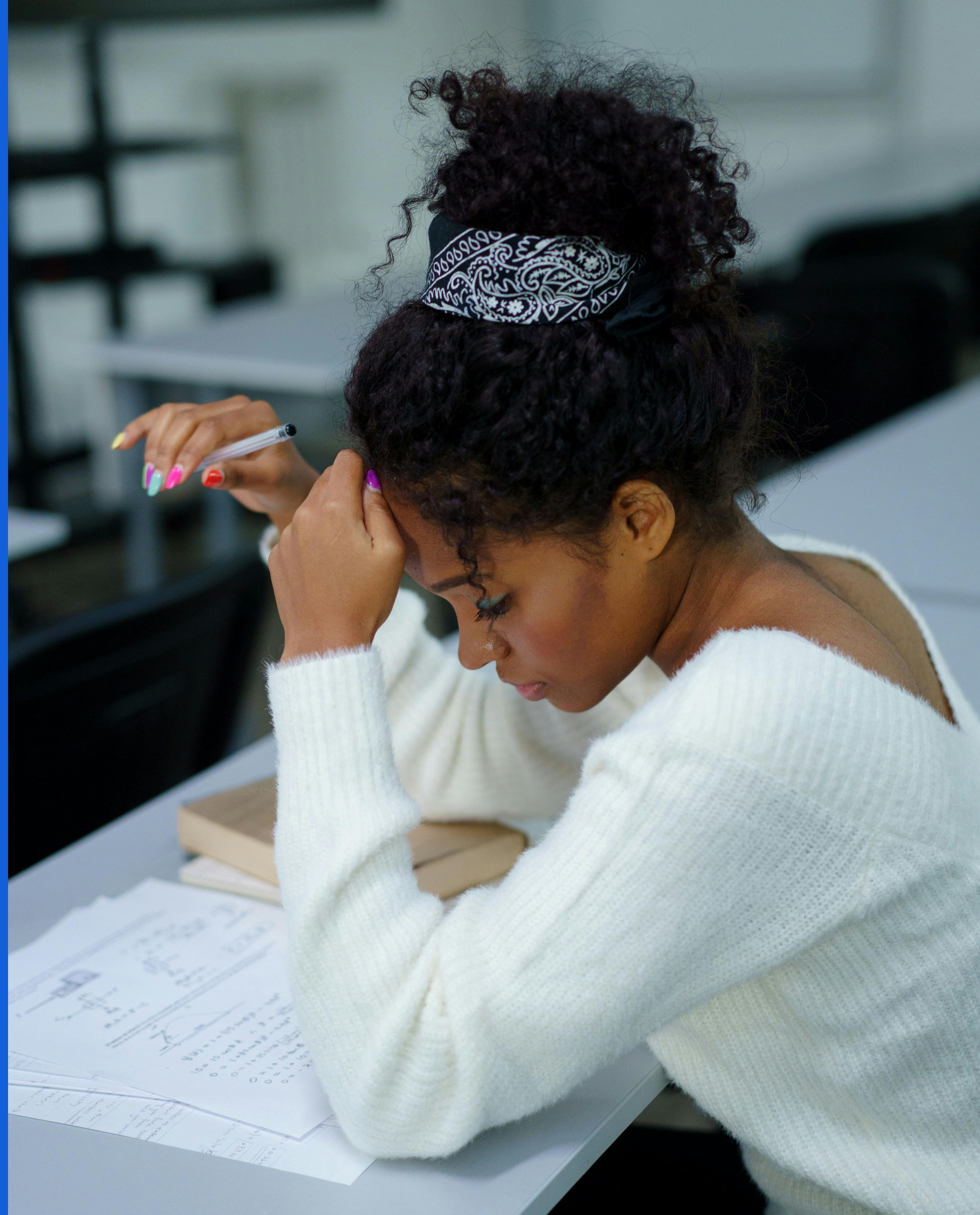
Keuzes maken voor de toekomst

Natuurlijk kan er nog een hoop verbeterd worden, geven ouders, medewerkers en leerlingen aan. “Er is nog een hoop te doen hier, en we zijn ook nog wel even bezig”, zegt een leraar. “Maar we hebben vanuit onze gedeelde visie en missie mooie stappen gemaakt de afgelopen jaren.”

Rector Vleugels en conrector Boel herkennen de ontwikkeling van de afgelopen jaren, en geven aan dat dit soms om harde keuzes vraagt. “We kunnen niet alles doen. Deels omdat we niet onbeperkt tijd en middelen hebben, en deels ook omdat we dat niet willen. Hoe meer wij de zorg naar ons toetrekken en organiseren, hoe meer we zien dat de omgeving achterover gaat hangen. Dat kan niet zo zijn. We hebben het samen te doen. Dat vraagt van ons harde keuzes, en van de omgeving betrokkenheid en inzet.”



CASUS 3 -
*HET EDITH STEIN
COLLEGE IN DEN
HAAG*



Het Edith Stein College in Den Haag

72 nationaliteiten, vmbo, havo, vwo én een ISK. Op het Edith Stein College komt het allemaal samen. De minderheid is op het Edith Stein College de meerderheid. De school kent ruim 1000 leerlingen, uit alle wijken van Den Haag. “Onze leerlingen zijn allemaal anders” vertelt een leraar.

Het gebouw kent een oud en een nieuw deel. In het oude deel vind je nog een kapel, waar inmiddels de kantine van de school te vinden is. Het nieuwe deel kent studiepleinen, waar leerlingen op woensdagmiddag bezig zijn met schoolwerk.

Terwijl we door het gebouw lopen, vertellen schoolcoach Ikram Lamsallak en rector Bram van Welie over de context en de visie van de school. “We zijn een levendige, actieve en vooral brede school, waar we iedereen willen laten ervaren dat ze welkom zijn” vertelt van Welie.” Daar maken we ook de tijd voor.

Naast mentoren zijn er namelijk schoolcoaches. “Als schoolcoach zie ik leerlingen de hele dag door de school bewegen”, vertelt Lamsallak. “Ik praat met leerlingen over van alles. Van lessen tot hun thuissituatie, alles komt langs.” Een leerling zegt daarover: “Bij een schoolcoach voel ik me altijd comfortabel. Een schoolcoach ziet me, en vertrouwt me. Daar is tijd voor, en dat is er niet altijd in de lessen.”

Terwijl Lamsallak het nieuwe gedeelte van het gebouw laat zien, loopt er een leerling langs met een woordenboek in zijn hand. “Hé Ikram! Wil je die deur daar opendoen? Ik wil dit woordenboek terugleggen maar het lokaal is op slot.”

“Het is deze”, zegt Ikram terwijl ze haar sleutelbos overhandigt aan de leerling en de juiste sleutel aanwijst. “Geef je ‘m zo terug?”

Visie als vertrekpunt

Respect hebben voor elkaar is van belang op het Edith Stein College. En, dat is meer dan alleen ‘elkaar laten’. Respect vereist interesse. Wie ben je? Wat zijn je talenten? En, hoe verhouden we ons tot elkaar? Het Edith Stein College heeft daar een visie op.

Die visie vertaalt zich in een sterk normatief kader. Een kader dat betrekking heeft op hoe men met elkaar omgaat. Ondanks, of eigenlijk juist dankzij de verschillen. Dat kader is, zo geven verschillende medewerkers aan, geschreven maar vooral ook ongeschreven. “Het is niet zo dat we alles volledig vastleggen en dichttimmeren. Er is best veel ruimte en er kan heel veel.” Rector van Welie herkent dit. “In mijn MT probeer ik veel ruimte te geven, maar op een paar onderdelen ben ik heel streng.” Het kan niet zo zijn dat we als team elkaar verrassen, we moeten dingen afstemmen met elkaar. “Verrassingen zijn alleen leuk als er een strik omheen zit.”

Als team om elkaar en de leerling heen

“Als team staan we om de leerling heen” vertelt een leraar. Wellicht klinkt het als een open deur, maar het Edith Stein College geeft er handen en voeten aan. Bovengemiddeld veel uren voor persoonlijk contact met leerlingen in het mentoraat, schoolcoaches, en investeren in een familiecultuur.

Leerlingen aan zet

De stem van de leerlingen op het Edith Stein College komt opvallend vaak terug in gesprekken over de school. “We wilden graag een stilteruimte” vertelt een leerling. Om te bidden, te kunnen concentreren of tot rust te komen. Die is er uiteindelijk ook gekomen.

Daarnaast zijn er regelmatig onderzoeken en surveys. “Ze vragen ons wat we van de school, de leraren of de gebeurtenissen op school vinden”, vertelt een leerling. “Daar wordt ook naar geluisterd, al mag dat natuurlijk nog veel vaker!”.

Toetsweken zijn niet langer meer van maandag tot en met vrijdag, daardoor was het elke dag toetsen maken en daarna thuis leren. “Toen hebben we handtekeningen verzameld, en is het uiteindelijk aangepast”, vertelt een leerling.

“Er mag nog veel meer gebeuren! Meer uitjes en nog meer activiteiten.” roept een leerling, om daarna toe te voegen: “maar het gaat hier best goed hoor, ik gun iedereen wel een Edith Stein College.”

Persoonlijk contact en ontmoeting wil het Edith Stein College ook tussen leerlingen onderling tot stand laten komen. “Als we op reis gaan, dan ga je niet alleen met je eigen klas, of in je eigen onderwijsrichting. Mavo/havo/vwo en ISK gaan samen met elkaar op pad.”

Om de leerling heen staan, betekent ook elkaar steunen als professionele gemeenschap. “We staan ook om elkaar heen”, stelt een leraar. “Als een leerling zich misdraagt in mijn les, is het fijn als een collega diegene dan ook aanspreekt, dan heb je het gevoel dat je rugdekking hebt van je collega’s.” Die familiecultuur brengt ook een risico met zich mee, geeft rector Van Welie aan. “We moeten waken dat we niet doorslaan naar een cultuur waarin we elkaar niet meer de waarheid durven zeggen, want ook dat is van fundamenteel belang voor een professionele gemeenschap.”

Betrokkenheid als doel én middel

“Leerlingen en medewerkers zijn écht betrokken met onze school en met elkaar”, geeft leraar aardrijkskunde Noura Boutaïbi aan. Daar investeren we in. Elk jaar starten we het schooljaar gezamenlijk. “Je moet ieder jaar een warm welkom krijgen, niet alleen als je net binnenkomt”, zegt een leraar daarover. Daarnaast benaderen we ouders persoonlijk. “Vorige week sprak ik een ouder van een kind uit Brazilië, die meer wilde weten over hoe de ISK werkt. Die waardeerde het enorm dat ze persoonlijk iemand te spreken kreeg”, vertelt ISK-coördinator Ellen Vervoorn.

Betrokkenheid is een doel, maar ook een middel. Het is natuurlijk vooral belangrijk dat men zich prettig voelt en ervaart onderdeel van deze school te zijn. En, het zorgt voor meer verbinding, meer begrip en goede discussies. Een leraar zegt daarover: “Een leerling vroeg mij waarom ik geen paars droeg op paarse vrijdag. Ik vertelde dat paars dragen voor mij niet hetzelfde is als solidariteit. Daar gingen we over in gesprek. Aan het einde van de les waren we het niet eens, maar hadden we wel een prettig gesprek gehad.”

¹⁵ <https://edithstein.schoolwiki.nl/over-edith-stein>

Die betrokkenheid komt terug in de waarden van de school, dat lees je bijvoorbeeld terug op de website van het Edith Stein College: “Is de school van de rector? Of van de leraren? Nee hoor, de school is van ons allemaal. Overdag is het ons huis, overdag wonen we daar samen. Dus zorgen we er ook samen voor.”¹⁵

Betrokkenheid kost tijd, energie en aandacht. Maar, het betaalt zich uit. Daar zijn medewerkers en leerlingen van het Edith Stein College het bewijs van.



HOE WERK JE AAN EEN SCHOOL ALS GEMEENSCHAP?



Hoe werk je aan een school als gemeenschap?

Er bestaat geen blauwdruk voor de school als gemeenschap. Iedere school, elke leerlingenpopulatie en iedere context is uniek. Om een inclusieve oefenplaats voor samenleven te zijn, is constante aandacht en zorg nodig. “De school als gemeenschap is geen vastomlijnd einddoel. Het is eerder een manier van kijken naar hoe een school functioneert als geheel.” - dr. Rinnooy Kan

In dit hoofdstuk bespreken we op welke manieren scholen aandacht kunnen besteden aan de school als gemeenschap. Dat doen we aan de hand van drie centrale pijlers voor een goed functionerende school als gemeenschap.



Visie op school als gemeenschap



Verbondenheid en relaties



Gedeelde ervaringen

Deze pijlers komen voort uit zowel de theorie als de praktijk. In alle gesprekken met onderwijsprofessionals, leerlingen en ouders zijn voorbeelden en uitspraken over de school als gemeenschap terug te voeren op deze drie pijlers. Ook in de wetenschappelijke literatuur komen deze pijlers terug.

Deze drie manieren om te werken aan de school als gemeenschap vormen aanknopingspunten waar je als school zelf richting aan kan geven. Het is geen stappenplan dat je eenvoudigweg doorloopt om de school tot een ‘perfecte’ gemeenschap te maken. Per pijler lichten we toe wat de waarde ervan is en hoe je hier in de praktijk aan kunt werken.



Visie op school als gemeenschap

Een goede visie op de school als gemeenschap hangt samen met en is een integraal onderdeel van de visie van de school op onderwijs, wat het fundament is voor pedagogische, didactische en organisatorische keuzes binnen de school. Het geeft richting en biedt houvast voor leerlingen, het team en ouders.

“Als je als school werkelijk een gemeenschap wil zijn, moet daar een basis onder liggen die iedereen kent, voelt en werkelijk uitdraagt. Dat moet in alles gezien, gevoeld en gehoord worden.” (schoolleider, focusgroep 2)

Zowel in de onderwijspraktijk als in de wetenschap is er consensus over het belang van het hebben van een visie. Bij die visie is niet alleen de inhoud belangrijk, maar ook het proces waarmee die visie tot stand komt, en hoe deze visie gedeeld is binnen de school. Is een visie top-down vastgesteld, of is deze gevormd door samenwerking tussen het lerarenteam, leerlingen en partners in de omgeving van de school?

“Van belang is de brede missie en visie van de school. Daar moet iedereen achter staan. Mensen die de school in komen, moeten die visie merken.” (leraar, focusgroep 2)

Voor sommige scholen is een visie op school als gemeenschap vanzelfsprekend. Het kan voortkomen uit jarenlange traditie of uit geloof, en het kan vastgelegd of impliciet zijn. Andere scholen zijn hier zoekende in. Voor alle scholen geldt dat belangrijke onderdelen van de visie zijn hoe in de school wordt omgegaan met verschillen en hoe invulling gegeven wordt aan inclusie. Daarnaast is het goed deze visie regelmatig kritisch tegen het licht te houden.

Een belangrijk onderdeel van deze visie is het omgaan met verschillen. Een sterke gemeenschap vormen is niet per definitie hetzelfde als het zijn van een school als gemeenschap, in de zin van een inclusieve oefenplaats voor samenleven. Daarom is het voor het werken aan de school van gemeenschap van belang om invulling te geven aan inclusie in de visie. Leerlingen zullen op school en in hun leven verschillen tegenkomen, en de school kan een plek zijn om omgaan met deze verschillen te oefenen.

Een goede visie op gemeenschap kan het fundament vormen voor pedagogische, didactische en organisatorische keuzes binnen de school. Het geeft richting en biedt houvast voor leerlingen, het team en ouders.



Verbondenheid en relaties

Relaties zijn van essentieel belang in de school als gemeenschap. Ze vormen, samen met het gevoel van verbondenheid met de school, een belangrijke bouwsteen voor het ervaren lidmaatschap van de schoolgemeenschap.¹⁶

Dat gaat om onder meer relaties tussen leerlingen onderling, tussen leerlingen en leraren en tussen leraren onderling.

Leerlingen onderling

Positieve relaties met medeleerlingen hangen positief samen met de houding en het gedrag van leerlingen ten aanzien van burgerschap en samenleven.¹⁷ De kwaliteit van relaties met andere leerlingen lijkt ook op de lange termijn positief door te werken op burgerschap van leerlingen in hun volwassen leven, en dan in het bijzonder op het gebied van maatschappelijk engagement.¹⁸

Een school kan investeren in de relaties tussen leerlingen onderling. Daarbij kan een school zich richten op de klas, maar ook op wat er daarbuiten speelt. Door activiteiten en uitjes kan geïnvesteerd worden in de relaties van leerlingen onderling. Het Edith Stein College in Den Haag zoekt ook daar de verbinding op. Leerlingen van verschillende onderwijsrichtingen gaan samen op reis. Maar ook binnen de school kunnen deze relaties – letterlijk – ruimte krijgen. Denk aan leerpleinen, gedeelde ruim-

tes of de aula. De manier waarop deze ingericht worden, kunnen een rol spelen in de ervaren relaties tussen leerlingen onderling. Zo vertelt een leerling in focusgroep 1: “In een school als gemeenschap wil je dat er tijdens de pauzes ruimte is voor verschillende behoeftes.”

Hier kan een school op inspelen. Sinds steeds meer scholen een ‘thuis of in de kluis’-beleid hebben ingevoerd omtrent mobiele telefoons, zijn er scholen waar spelletjeskasten staan, schaakborden populair worden en een piano is waar leerlingen altijd op kunnen spelen.

Investeren in de relaties van leerlingen onderling kan op een laagdrempelige manier, en hoeft niet altijd op de geijkte manieren, aldus een schoolleider in focusgroep 2: “Drie jaar geleden zijn we bij ons op school begonnen met Dungeons & Dragons spelavonden. Dat trekt een bepaald publiek, heel divers. We spelen elke maand, met een groepje van twintig. Die groep leerlingen – die net iets anders zijn dan de anderen – geven we ook een plek. Buiten de geijkte buitenschoolse activiteiten is dit iets moois.”



¹⁶ Onderwijskennis. (z.d.). *De school als oefenplaats voor burgerschap*. <https://www.onderwijskennis.nl/kennisbank/de-school-als-oefenplaats-voor-burgerschap>

¹⁷ Kim, H. J., & Chung, J. Y. (2020). Factors affecting youth citizenship in accordance with socioeconomic background. *Children and Youth Services Review*, 111, 104847. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104847>

¹⁸ Zaff, J. F., Malanchuk, O., & Eccles, J. S. (2008). Predicting positive citizenship from adolescence to young adulthood: The effects of a civic context. *Applied Development Science*, 12(1), 38-53. <https://doi.org/10.1080/10888690801910526>

Leraar en leerling

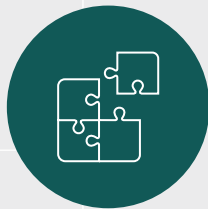
De kwaliteit van de relatie tussen leraar en leerling is essentieel voor het zijn van een school als gemeenschap. Uit onderzoek blijkt dat de verbondenheid die leerlingen voelen met de school sterk leunt op de kwaliteit van de relaties met leraren.¹⁹

“Binnen alle relaties die er zijn op school, is de relatie van leerling met leraar voor belonging heel belangrijk. Onderzoek laat zien dat daar ook het meest winst te halen is als je als school aan de slag wil met dit thema.” (dr. Rinnooy Kan)

Zorgen voor goede relaties tussen leraren en leerlingen kan als school op talloze manieren. In de scholen die bezocht zijn in het kader van dit onderzoek valt een aantal overeenkomsten in dit kader op. Deze scholen investeren allemaal in:



1. Een goede start



2. Een stevig mentoraat



3. Vertrouwen in leerlingen

Allereerst investeren deze scholen in een goede start. Leraren en leerlingen leren elkaar kennen tijdens de start van het schooljaar door samen te komen. Er zijn scholen waarbij dit ieder jaar opnieuw met alle leerlingen plaatsvindt, terwijl andere scholen juist de focus leggen op brugklassen.

Daarnaast is er, in de scholen die we bezocht hebben, een grote rol weggelegd voor het mentoraat. Een mentor kan veel betekenen voor leerlingen. Een mentor kan ondersteuning bieden, een rolmodel zijn of een kind leren hoe te leren. Dit mentoraat krijgt bij de scholen die we bezochten veel ruimte. Er worden veel uren voor vrijgemaakt, en soms zijn mentoren langer dan één schooljaar betrokken bij een klas.

¹⁹ Allen, K., Kern, M. L., Vella-Brodrick, D., Hattie, J., & Waters, L. (2018). What schools need to know about fostering school belonging: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 30(1), 1–34. <https://doi.org/10.1007/s10648-016-9389-8>

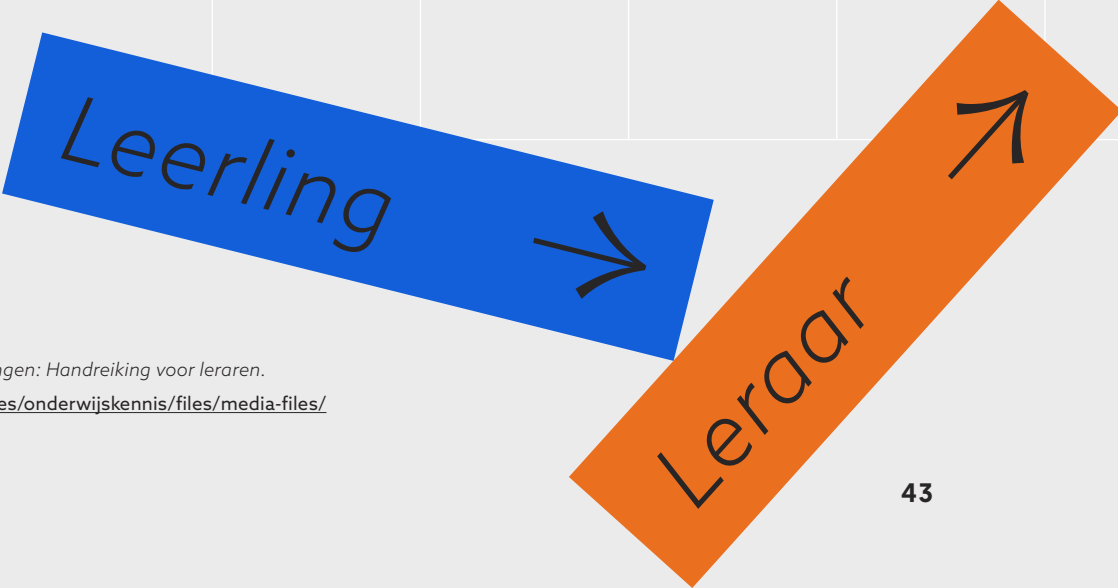
Dat mentoraat is van belang. Het is namelijk belangrijk dat iedere leerling ten minste met één volwassene binnen de school een vertrouwensband heeft. Dat hoeft niet altijd de mentor te zijn, maar dat mag uiteraard wel. Het gaat erom dat iedere leerling bij ten minste één volwassene op school zichzelf durft te zijn. (gesprek dr. Rinnooy Kan).

Veel onderwijsprofessionals en leerlingen geven aan dat vertrouwen een belangrijk begrip is binnen de school als gemeenschap. Er zijn scholen waarbij leerlingen bijvoorbeeld het vertrouwen krijgen om gebruik te maken van ruimtes die eigenlijk gereserveerd zijn voor leraren. “De keuken is bij ons voor leraren én leerlingen. Zij dragen verantwoordelijk over hun gebruik van de ruimte. Als het mis gaat, spreken we ze daarop aan.” (leraar, focusgroep 2)

Vertrouwen kan ook zitten in de manier waarop leerlingen een stem hebben, en de positie die leerlingen krijgen in de school. Een leerlingenraad kan worden bevraagd bij de organisatie van een sportdag of schoolfeest, maar leerlingen kunnen ook betrokken worden bij meer beleidsmatige vraagstukken of selectieprocedures: “We betrekken leerlingen bij belangrijke keuzes, dus ook bij het aanstellen van nieuwe leraren. Zij zitten bij die procedure, en kunnen ook vragen stellen.” (leraar, focusgroep 2)

Onderdeel van dat vertrouwen zijn hoge verwachtingen. De verwachtingen van leraren hebben invloed op de leerprestaties van leerlingen. Wanneer leerlingen aanvoelen dat de leraar geen hoge verwachtingen heeft van hen, gedragen zij zich daarnaar. Andersom geldt hetzelfde: wanneer leraren hun leerlingen benaderen vanuit hoge verwachtingen heeft dat een positief effect op de motivatie, het zelfvertrouwen en uiteindelijk de prestaties van leerlingen.²⁰

²⁰ WOA & NRO. (2022). *Lesgeven vanuit hoge verwachtingen: Handreiking voor leraren*. Onderwijskennis. https://www.onderwijskennis.nl/sites/onderwijskennis/files/media-files/lesgeven_vanuit_hoge_verwachtingen_woa.pdf



Medewerkers onderling

Hoe medewerkers met elkaar omgaan, en wat zij uitdragen naar leerlingen, ouders en de omgeving is onderdeel van wat ‘de professionele gemeenschap’ wordt genoemd. Binnen iedere school bestaat ook een professionele gemeenschap: de samenwerking van alle medewerkers die betrokken zijn. Die gemeenschap fungeert als voorbeeld voor leerlingen en andere betrokkenen bij de school. “Practice what you preach. Je bent als school en team ook een voorbeeld en daarom cruciaal in het laten ontstaan van een gemeenschap.” (schoolleider, focusgroep 2)

De rol van professionals in het zijn van een school als gemeenschap is groot. Gemeenschapsvorming vraagt bewuste reflectie en betrokkenheid van het team. En, zoals te lezen is in de casus van het Emmacollege in Heerlen: op de medewerkers heeft een school betrekkelijk veel invloed.

Aandacht geven aan de relaties van medewerkers onderling kan op verschillende manieren. Een schoolleider: “ik wil graag werken aan collectief vakmanschap. Dat je het als professionals met elkaar moet doen, en dat je elkaar helpt.” (focusgroep 2)

In dat kader zijn afspraken tussen medewerkers en regels voor leerlingen interessant. Welke grenzen stelt een school? En, hoe consequent worden die grenzen gehandhaafd? Zijn er regels die zwart op wit staan, en waar niet van afgeweken wordt? Of, zijn er zoals bijvoorbeeld op Het Rijks in Nijmegen routines waar iedereen samen verantwoordelijk voor is?

Ook hier is geen blauwdruk of één zalmakende oplossing. Uiteindelijk is het aan de school om met elkaar te bespreken wat werkt in hun unieke context, en wat leraren en medewerkers met elkaar voorleven op school.



Ervaringen ↗



Gedeelde ervaringen

dr. Rinnooy Kan →

“

“Klasoverstijgende ervaringen en activiteiten kunnen bijdragen aan het versterken van het gevoel van gemeenschap, sense of community, binnen de school en dus aan de school als inclusieve oefenplaats voor samenleven.”

Deze ervaringen en activiteiten kunnen vormgegeven worden op een manier die past bij de identiteit en de visie van de school. Het kan daarbij ook gaan om bepaalde tradities of vieringen.

Leerlingen die we spraken in het kader van dit onderzoek benadrukken de waarde van activiteiten en uitjes: “Met die activiteiten gaan we vaak met de hele school op pad. Leerlingen komen zo in contact met elkaar. Daarom moeten we ook niet de leerjaren splitsen bij uitjes. Je komt nu veel meer verschillende mensen en culturen tegen.” (leerling)

Ook op het Edith Stein College komt het belang van uitjes terug, en daarbij ook de rol van de visie van de school daarin: “Leerlingen van verschillende onderwijsrichtingen gaan samen met elkaar op pad bij uitjes en activiteiten. Dat doen we bewust. Hiermee organiseren we andere en nieuwe ontmoetingen.” (leraar)

Ontmoetingen kunnen ontstaan door met elkaar op pad te gaan, maar kunnen ook gefaciliteerd worden binnen de school. Gedeelde ruimtes, zoals leerpleinen en pauzeruimtes kunnen ontmoeting stimuleren. Ook binnen het rooster kan naar mogelijkheden gezocht worden om leerlingen van verschillende onderwijsrichtingen met elkaar in contact te laten komen. Op brede scholen is dit gemakkelijker te organiseren dan op scholen waar één onderwijsrichting aangeboden wordt. Voor die scholen is het aanbevelenswaardig om met scholen in de omgeving gezamenlijke activiteiten te organiseren.²¹

²¹ Allen, K., Kern, M. L., Vella-Brodrick, D., Hattie, J., & Waters, L. (2018). What schools need to know about fostering school belonging: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 30(1), 1–34. <https://doi.org/10.1007/s10648-016-9389-8>

Een doorlopend proces

Werken aan de school als gemeenschap vergt constante zorg en aandacht. Er zijn verschillende knoppen waar een school aan kan draaien om hiernaar toe te werken. Dat zijn een visie op gemeenschap, verbondenheid en relaties en gedeelde ervaringen organiseren. Deze staan niet los van elkaar, ze versterken elkaar.



IN GESPREK OVER
DE SCHOOL ALS
GEMEENSCHAP



Reflectievragen

Werken aan een school als gemeenschap doe je niet aan de hand van een checklist die je afvinkt. De pijlers kun je zien als ‘knoppen’ waar je aan kan draaien als school. De keuzes voor een pijler om aan te werken of op welke manier je aan een knop draait, bepaalt een schoolleider niet alleen, maar samen met het team. In dit hoofdstuk bespreken we reflectievragen waarmee je het gesprek over de school als gemeenschap op gang kan brengen.

Deze reflectievragen zijn opgesteld op basis van de gesprekken die we gevoerd hebben op scholen en inzichten uit de wetenschap. Het is dan ook geen limitatieve opsomming van relevante vragen, maar vooral een aanzet om met elkaar in gesprek te gaan.

Deze reflectievragen zijn ingedeeld op basis van de drie pijlers die eerder aan bod zijn gekomen in het onderzoek, aangevuld met een overkoepelend thema over het begrip zelf. Per thema maken we onderscheid tussen het heden (waar staan we nu?) en de toekomst (waar willen we naartoe?).



School als gemeenschap

Een school als gemeenschap zijn vergt constante aandacht en zorg. Daarbij horen vragen als:

Het heden – waar staan we nu?

- Wat verstaan we onder de school als gemeenschap?
- In hoeverre voelen onze leerlingen zich verbonden met onze school?
- Welke verschillen zijn er tussen leerlingen op onze school?
Welke diversiteit hebben we in de school?
Hoe (on)zichtbaar zijn deze verschillen?
- Hebben we een gedeeld beeld over waarom inclusie belangrijk is?
- Hebben we afspraken over hoe we iedereen erbij laten horen? Zowel richting medewerkers als richting leerlingen en leerlingen onderling?
- Worden verschillen bij ons op school erkend en gewaardeerd?

De toekomst – waar willen we naartoe?

- Hoe kunnen we als school een inclusieve oefenplaats voor samenleven worden/blijven?
- Welke stappen hebben we daarin te zetten?
- Wat gaat goed, en willen we behouden?
- Wat verdient als eerste onze aandacht?
- Hoe betrekken we leerlingen bij het vormgeven van de school als inclusieve oefenplaats voor samenleven?



Visie op school als gemeenschap

Een gedeelde visie op de school als gemeenschap is een belangrijke basis. Daarbij horen vragen als:

Het heden – waar staan we nu?

- Hebben we een visie op de school als gemeenschap binnen onze school?
Wat is deze visie?
Welke waarden vinden we daarin terug?
- Hoe is deze visie tot stand gekomen?
Wie zijn daarbij betrokken geweest?
- Hebben we afwijkende meningen de ruimte gegeven in deze visie?
- Is deze visie nog actueel?
- Past onze visie bij de context van onze school?
Welke diversiteit is aanwezig binnen onze school?
- Hoe zien we onze visie terug in de dagelijkse praktijk?
Welk gedrag zien we van leerlingen en medewerkers?

De toekomst – waar willen we naartoe?

- Wat is er goed aan onze visie?
- Hoe kunnen we deze visie aanscherpen of verbeteren?
- Hoe maken we onze visie herkenbaar voor onszelf en onze leerlingen?
- Hebben we een scherp beeld van onze context?
Hoe kunnen we de context in beeld houden/krijgen?

In gesprek ↗



Verbondenheid en relaties

Verbondenheid en positieve relaties dragen bij aan het gevoel onderdeel te zijn van de school als gemeenschap. Daar horen vragen bij als:

Het heden – waar staan we nu?

- Voelen leerlingen zich verbonden met onze school? Voelen medewerkers zich betrokken bij onze school?
- Wie kan er bij ons op school bij horen als zichzelf?
Wie zien we misschien wel over het hoofd?
- Is er voor alle leerlingen een volwassene op school waar ze steun kunnen krijgen?
Wie is dit als de band met de mentor dat niet toelaat?
- Wat leven we voor als medewerkers?
Welk voorbeeld geven we voor onze leerlingen?
- Welke grenzen stellen we voor onze leerlingen?
Hoe passen we deze grenzen toe op verschillende leerlingen?
- Hoe zorgen we ervoor dat leerlingen met elkaar in contact komen in de klas?
- Op welke manier gaan we om met conflicten?
- Hoe verkennen en bespreken we overeenkomsten en verschillen tussen leerlingen met elkaar?
Zoeken we verschillen op, of doen we dat niet?
- Welke positie en verantwoordelijkheid geven we onze leerlingen?
Mogen leerlingen meebeslissen over hoe we als gemeenschap functioneren?

De toekomst – waar willen we naartoe?

- Hoe versterken we het gevoel van betrokkenheid bij de school van onze leerlingen? Hoe versterken we het gevoel van betrokkenheid bij de school van onze medewerkers?
- Hoe zorgen we dat iedereen erbij kan horen als zichzelf op onze school?
Wat is daarvoor nodig?
- Wat kunnen we als medewerkers verbeteren aan wat we voorleven?
Hoe past dit bij onze visie en context?

- Welke grenzen stellen we voor onze leerlingen?
Hoe passen we deze grenzen toe op verschillende leerlingen?
- Welke conflicten hebben we, en hoe kunnen we daar nog beter mee om gaan?
- Kunnen en willen we leerlingen meer vertrouwen en eigenaarschap geven?
Hoe doen we dat?



Gedeelde ervaringen

Ervaringen buiten de klas kunnen bijdragen aan het versterken van de school als gemeenschap. Daarbij horen vragen als:

Het heden – waar staan we nu?

- Welke ervaringen buiten de klas faciliteren we voor onze leerlingen?
Welke ontmoetingen vinden daardoor plaats?
- Passen deze ervaringen bij de visie en bij de identiteit van de school?
- Hoe zorgen we ervoor dat leerlingen met elkaar in contact komen, ook buiten de les?
- Hoe dragen onze ervaringen buiten de klas bij aan het gevoel van verbondenheid met de school?
- Wat wordt door onze leerlingen gewaardeerd?
Hoe dagen we onze leerlingen uit door middel van ervaringen buiten de klas?
- Hoe betrekken we leerlingen bij het vormgeven van ervaringen buiten de klas?

De toekomst – waar willen we naartoe?

- Welke ervaringen buiten de klas zouden een toevoeging zijn voor onze school?
- Wat gaan we niet meer doen?
- Welke ervaringen zouden bij de visie en de identiteit van de school passen?
- Welke rol willen we leerlingen geven bij het vormgeven van deze ervaringen?
- Wat kunnen we in ons gebouw doen, en wat daarbuiten?



Tot slot

Deze reflectievragen hoeven niet allemaal en integraal beantwoord te worden om te werken aan de school als inclusieve oefenplaats voor samenleven. Het is slechts een middel om het gesprek hierover te bevorderen. Daarbij is er niet slechts één juist antwoord op deze vragen. Het is contextafhankelijk, en ook hier geldt dat er verschillende meningen en opvattingen over kunnen bestaan. In dat licht zijn deze vragen hopelijk ook een vingeroefening in het omgaan met verschillen binnen de school.



CONCLUSIE

Conclusie

Werken aan de school als inclusieve oefenplaats voor samenleven biedt enorme potentie voor scholen in het voortgezet onderwijs. Het kan ervoor zorgen dat leerlingen meer het gevoel hebben dat ze zichzelf mogen zijn en dat ze erbij horen. Het kan helpen bij het omarmen van verschillen en het kan door in te zetten op goede onderlinge relaties leiden tot meer inclusiviteit.

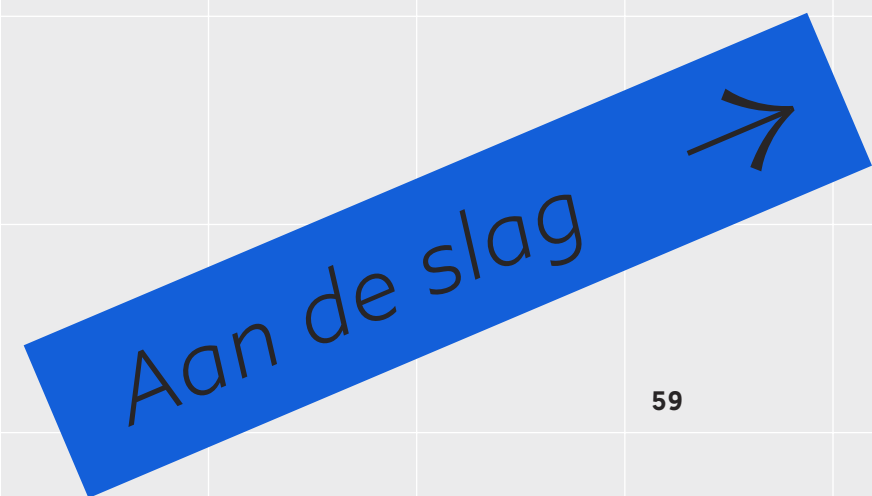
Tegelijkertijd is werken aan de school als inclusieve oefenplaats voor samenleven een flinke opgave. Het is meer dan alleen beleid, een paar regels en afspraken of het uitrollen van een blauwdruk. Het vergt constante aandacht en zorg van iedereen binnen de school.

Gelukkig zijn er veel goede voorbeelden te vinden in het land. Er zijn scholen die flink investeren in het gemeenschapsgevoel, en die daar de vruchten van plukken. Dat betekent niet dat daarmee alle uitdagingen van die scholen opgelost zijn. Er speelt, ook op scholen die een inclusieve oefenplaats voor samenleven willen zijn, altijd van alles. Steeds zijn er nieuwe situaties en uitdagingen voor scholen, zoals in elke dynamische organisatie het geval is.

De school als gemeenschap is geen vastomlijnd en vooraf bepaald einddoel. Het is een manier van kijken naar hoe een school als geheel zou kunnen functioneren. Die kijk hebben we in dit onderzoek geprobeerd te verhelderen en handen en voeten te geven.

Onderdeel daarvan zijn de reflectievragen. We hopen dat scholen op basis van deze vragen in gesprek kunnen over de school als gemeenschap, en dat het ondersteunend is voor bijvoorbeeld een verkenning naar het concept de school als gemeenschap.

Dit onderzoek is tot stand gekomen door gesprekken met vele betrokkenen uit en rondom het onderwijs. Iedereen die een bijdrage hieraan heeft geleverd heeft, bedanken we daarom graag. In het bijzonder bedanken we Het Rijks in Nijmegen, het Emmacollege in Heerlen en het Edith Stein College in Den Haag.



Bijlage 1 - Verantwoording

Dit verkennend onderzoek is tot stand gekomen door middel van een literatuuronderzoek, twee focusgroepen, een gesprek met dr. Willemijn Rinnooy Kan en drie casestudies. De casestudies vonden plaats op 7 april bij Het Rijks in Nijmegen, op 14 mei bij het Edith Stein College in Den Haag en op 15 mei bij het Emmacollege in Heerlen.

De focusgroepen vonden plaats op 8 en 11 april. Op 8 april kwamen deelnemers van de focusgroep samen bij het kantoor van de VO-raad in Utrecht. De focusgroep van 11 april betrof een online bijeenkomst.

In onderstaand overzicht is opgenomen hoeveel deelnemers aanwezig waren bij de focusgroepen en casestudies.

	Leerlingen	Leraren	Schoolleiding	Ouders	Overig
Focusgroep 1: 8 april	2	2	2	1	1
Focusgroep 2: 11 april	-	2	3	-	2
Casestudie: Het Rijks	10*	1	1	-	-
Casestudie: Emmacollege	2	5	2	3	1
Casestudie: Edith Stein College	5	2	2	-	2

* Bij Het Rijks in Nijmegen hebben we leerlingen gesproken tijdens korte, informele gesprekjes. Bij het Emmacollege en het Edith Stein College zijn leerlingen uitgebreid gesproken tijdens een groepsgesprek.

In dit rapport hebben we ervoor gekozen om bij de quotes aan te geven van wie deze quote was. Dat hebben we gedaan zodat duidelijk wordt vanuit welk perspectief deze quote komt.

Bijlage 2 - Bronnenlijst

Allen, K., Kern, M. L., Rozek, C. S., McInerney, D. M., & Slavich, G. M. (2021). Belonging: A review of conceptual issues, an integrative framework, and directions for future research. *Australian Journal of Psychology*, 73(1), 87-102. <https://doi.org/10.1080/00049530.2021.1883409>

Allen, K., Kern, M. L., Vella-Brodrick, D., Hattie, J., & Waters, L. (2018). What schools need to know about fostering school belonging: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 30(1), 1-34. <https://doi.org/10.1007/s10648-016-9389-8>

Arendt, H. (1994). *Tussen verleden en toekomst: vier oefeningen in politiek denken*. Garant.

Biesta, G. J. J. (2022). *Wereldgericht onderwijs: een visie voor vandaag*.

El Hadioui, I. (2022). *Grip op de mini-samenleving: Over de zoektocht van leerlingen en professionals naar gelijke kansen in een stedelijke schoolcultuur*.

Hietbrink, A. (2018, 29 augustus). *Onderwijs op maat slaat door: 'Niet ieder kind is toegerust om zijn eigen leerweg uit te stippelen'*. *De Volkskrant*. <https://www.volkskrant.nl/columns-opinie/onderwijs-op-maat-slaat-door-niet-ieder-kind-is-toegerust-om-zijn-eigen-leerweg-uit-te-stippelen~b142a62a/>

Kahne, J., & Middaugh, E. (2008). *Democracy for some: The civic opportunity gap in high school* (Circle Working Paper 59). Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement (CIRCLE). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED503646.pdf>

Kennisrotonde. (z.d.). *Wat is het effect van de sense-of-belonging van docenten op de sense-of-belonging van studenten, in de context van flexibilisering in het hbo?* <https://www.kennisrotonde.nl/vraag-en-antwoord/wat-is-het-effect-van-de-sense-of-belonging-van-docenten-op-de-sense-of-belonging-van-studenten-in-het-hbo>

Kim, H. J., & Chung, J. Y. (2020). Factors affecting youth citizenship in accordance with socioeconomic background. *Children and Youth Services Review*, 111, 104847. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104847>

Onderwijskennis. (z.d.). *De school als oefenplaats voor burgerschap*. <https://www.onderwijskennis.nl/kennisbank/de-school-als-oefenplaats-voor-burgerschap>

Onderwijsraad. (2019). *Doorgeschoten differentiatie in het onderwijsstelsel: Stand van educatief Nederland 2019*. <https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/adviezen/2019/02/22/doorgeschoten-differentiatie-onderwijs>

Rinnooy Kan, W. (2024). *The school as practice ground: Youth citizenship in schools as communities* [Academisch proefschrift, Universiteit van Amsterdam, Faculteit der Maatschappij- en Gedragwetenschappen]. <https://hdl.handle.net/11245.1/a9756aba-bb6f-4a7e-8540-68c9a6739661>

Shields, C. M. (2000). Learning from difference: Considerations for schools as communities. *Curriculum Inquiry*, 30(3), 275-294. <https://doi.org/10.1111/0362-6784.00166>

VO-raad. (2024). "Als brede school ben je samen verantwoordelijk voor elkaar". *VO-raad*. <https://www.vo-raad.nl/artikelen/als-brede-school-ben-je-samen-verantwoordelijk-voor-elkaar>

VO-raad. (2025). "We brengen het gemeenschapsgevoel verder". *VO-raad*. <https://www.vo-raad.nl/artikelen/we-brengen-het-gemeenschapsgevoel-verder>

WOA & NRO. (2022). *Lesgeven vanuit hoge verwachtingen: Handreiking voor leraren*. Onderwijskennis. https://www.onderwijskennis.nl/sites/onderwijskennis/files/media-files/lesgeven_vanuit_hoge_verwachtingen_woa.pdf

Zaff, J. F., Malanchuk, O., & Eccles, J. S. (2008). Predicting positive citizenship from adolescence to young adulthood: The effects of a civic context. *Applied Development Science*, 12(1), 38-53. <https://doi.org/10.1080/10888690801910526>

