

Sterk Schoolbestuur

Leeswijzer bij het zelfevaluatie-instrument 'Sterk schoolbestuur – Krachtig beleid'

Een initiatief van de Koning Boudewijnstichting
in samenwerking met Edubron (Universiteit Antwerpen)

Referentie: Vanhoof, J., Sneyers, E., & Van Petegem, P. (2018) *Vragenlijst sterkschoolbestuur.be*. Ontwikkeld
in opdracht van de Koning Boudewijnstichting voor het zelfevaluatie-instrument

www.sterkschoolbestuur.be.

Inhoudsopgave

1. FOCUS OP ONTWIKKELING: ZELFEVALUATIE VAN HET SCHOOLBESTUUR – p.3

Het proces van zelfevaluatie en interne kwaliteitszorg

Randvoorwaarden voor een succesvolle zelfevaluatie

2. STERK SCHOOLBESTUUR – KRACHTIG BELEID: BEVRAAGDE THEMA'S – p. 6

Beleidsvoerend vermogen van het schoolbestuur

Beleidsdomeinen

Samenstelling van het schoolbestuur

Samenvatting

3. TOELICHTING BIJ DE OPBOUW VAN DE VRAGENLIJST – p. 11

4. TOELICHTING BIJ DE THEMA'S VAN DE VRAGENLIJST – p. 13

Dragers van beleidsvoerend vermogen

Beleidsdomeinen

1. FOCUS OP ONTWIKKELING: ZELFEVALUATIE VAN HET SCHOOLBESTUUR

Het proces van zelfevaluatie en interne kwaliteitszorg

De invulling van kwaliteitszorg is de voorbije decennia sterk geëvolueerd. Traditioneel lag de verantwoordelijkheid zeer sterk bij de overheid. Dat leidde tot een omvangrijk en complex geheel van regelgeving dat aan schoolbesturen¹ werd opgelegd en tot een sterke nadruk op externe evaluatie. In de voorbije decennia is de overheid gaan inzien dat de te sterke regulering een belemmering vormt voor de beweegruimte van schoolbesturen. Als reactie daarop is men schoolbesturen meer ruimte gaan geven voor het voeren van een eigen beleid. Ondanks de wettelijke verplichtingen met betrekking tot onder meer het privacybeleid en het M-decreet, maken deregulering en decentralisatie in Vlaanderen deel uit van het gevoerde onderwijsbeleid. De herkomst van de aandacht voor zelfevaluatie is te zoeken in de groeiende autonomie die Vlaamse schoolbesturen genieten. Schoolbesturen worden meer autonoom en komen tot een verhoogde mate van zelfsturing. De rol van schoolbesturen in de kwaliteitsontwikkeling van scholen en andere onderwijsinstellingen (zoals internaten en centra voor deeltijds en volwassenenonderwijs) is dan ook groeiend (ondanks de brede invulling van dit begrip, hanteren we in wat volgt enkel de term 'scholen').

Dit zelfevaluatie-instrument staat in het teken van interne kwaliteitszorg. Het gaat om activiteiten die worden ondernomen op initiatief van en door het schoolbestuur zelf. In het ontwikkelingsperspectief dat we beogen, gaat men uit van een gedeelde visie op de gewenste kwaliteit; het gaat om door het schoolbestuur zelf te bepalen doelen omtrent de output en processen. Kwaliteitszorg richt zich hier op het beleid dat wordt geformuleerd en gedragen door de leden van schoolbesturen, de schoolleiders van scholen² en de coördinerend directeurs van scholengemeenschappen³, en wil een dialoog op gang brengen. Die dialoog kan duidelijkheid scheppen over waar men met het schoolbestuur naartoe wil en kan de betrokkenen bij het schoolgebeuren motiveren om de vooropgestelde doelen ook effectief te gaan realiseren. Kwaliteitszorg is er in eerste instantie op initiatief van school(bestuur)interne actoren en factoren.

¹ Met de term 'schoolbestuur' verwijzen we naar het orgaan dat instaat voor het globale beheer van de scholen en andere onderwijsinstellingen (in wat volgt spreken we gemakshalve enkel over scholen) waarvoor het de verantwoordelijkheid draagt. Een lid van het schoolbestuur is iemand die zeggenschap heeft over het beleid dat het schoolbestuur voert m.b.t. de scholen waarvoor het verantwoordelijk is. Wie deze bestuursleden exact zijn, is afhankelijk van het onderwijsnet waartoe het schoolbestuur behoort en de specifieke organisatiestructuur van het schoolbestuur. Voor het gemeentelijk en stedelijk onderwijs is dit de gemeenteraad en voor het provinciaal onderwijs de provincieraad. Bij het Gemeenschapsonderwijs GO! is er op centraal niveau de Raad van het GO! en behoort op lokaal niveau de eigenlijke bestuursbevoegdheid toe aan de scholengroepen, waarbinnen de bestuursbevoegdheid wordt waargenomen door een algemeen directeur, een raad van bestuur, een college van directeurs en de algemene vergadering. Bij het vrij onderwijs is het bestuur een vzw, bestaande uit de algemene vergadering en de raad van bestuur. Indien uw schoolbestuur een bredere werking heeft en bijvoorbeeld ook verantwoordelijk is voor het beleid van kinderdagverblijven, ziekenhuizen, enzovoort en indien u graag deze bredere werking in kaart brengt via een zelfevaluatie-oefening, kan het voor u interessanter zijn om gebruik te maken van het instrument www.goedbestuur.be. Dit instrument werd door de Koning Boudewijnstichting ontwikkeld voor socialprofitorganisaties.

² Met de term 'schoolleiders' verwijzen we in het kader van dit zelfevaluatie-instrument naar de leidinggevende teams van scholen die worden verondersteld in te staan voor de uitvoering van het onderwijsbeleid en de dagelijkse werking van scholen. Voorbeelden zijn directieleden en leden van middenkaders of middenmanagement teams.

³ Met de term 'scholengemeenschappen' verwijzen we in het kader van dit zelfevaluatie-instrument naar de samenwerking tussen verschillende scholen. Het betreft met andere woorden meerdere scholen die zich verenigen in een scholengemeenschap. De coördinerend directeurs van deze scholengemeenschappen vormen een schakel tussen het schoolbestuur en de scholen. Een scholengemeenschap wordt aangestuurd door een directeur-coördinator uit het basisonderwijs en/of een coördinerend directeur uit het secundair onderwijs. In de vragenlijst maken wij gemakshalve enkel gebruik van de term 'coördinerend directeurs' om te verwijzen naar deze leiders van scholengemeenschappen.

We omschrijven zelfevaluatie als een cyclisch proces waarbij een schoolbestuur op eigen initiatief en op een systematische manier aspecten van het eigen functioneren beschrijft en beoordeelt met als doel (indien nodig) te komen tot ontwikkeling. Deze omschrijving omvat alle bestanddelen van een zelfevaluatieproces:

- Cyclisch proces. Zelfevaluatie is geen opzichzelfstaand proces. Het past in een cyclisch beleidskader en omvat het nastreven van herhaling, om te zien of er evolutie is in de tijd.
- Op eigen initiatief. Het gaat om een bewuste keuze van het schoolbestuur zelf om het proces te starten. De keuze om het proces te initiëren, ligt bij het schoolbestuur zelf.
- Zelf. Het is het schoolbestuur dat de verantwoordelijkheid draagt voor de vormgeving en uitvoering van de sleutelementen van het zelfevaluatiegebeuren.
- Vanuit een overkoepelend kwaliteitszorgconcept. Zelfevaluatie wordt vormgegeven vanuit een visie op wat kwaliteitsonderwijs is en waar men met het schoolbestuur naartoe wil.
- Systematisch beschrijven. Zelfevaluatie verwijst naar het systematisch verzamelen en analyseren van informatie. De verschillende stappen van het proces sluiten goed op elkaar aan.
- Systematisch beoordelen. De vaststellingen worden beoordeeld door toetsing aan de ruimere visie op kwaliteitsonderwijs.
- Komen tot ontwikkeling. Het doel van zelfevaluaties is te komen tot een actieplan dat tot een verbeterd functioneren bijdraagt. Let wel: er is sprake van 'indien nodig'. Zelfevaluatie kan dus ook leiden tot het borgen van wat goed is.

Elementen die kunnen bijdragen tot een succesvolle zelfevaluatie

Vooraleer men start met een zelfevaluatie, is het goed om bij een aantal zaken even stil te staan.

Zelfevaluaties kunnen – hoewel dat niet per definitie zo is – veel tijd en extra middelen vragen. Hieronder beschrijven we enkele elementen die kunnen bijdragen tot het slagen van een zelfevaluatie-oefening.

Een open houding ten aanzien van zelfevaluatie vergroot de kans op een voldoende groot **draagvlak** bij de betrokken leden van het schoolbestuur (en bij de schoolleiders en coördinerend directeurs). Het verduidelijken van het nut van een dergelijke oefening kan ertoe bijdragen dat de deelnemers het eerder als een meerwaarde en niet zozeer als een last ervaren. Een gezamenlijk reflectiemoment over deze meerwaarde kan een goede voedingsbodem creëren voor het uitvoeren van een zelfevaluatie.

Ook **de mate van betrokkenheid** van de deelnemende actoren kan een invloed hebben op het slagen van de zelfevaluatie-oefening. Deze betrokkenheid zal verhogen indien bestuursleden (en schoolleiders en coördinerend directeurs) mee kunnen beslissen over de inhoud, opstart en uitvoering van de zelfevaluatie-oefening. Indien de oefening van bovenaf wordt opgelegd, kan dit leiden tot weerstand bij de betrokken actoren. Succesvol vormgeven aan zelfevaluatie heeft dus baat bij een cultuur waarin bestuursleden de kans krijgen om aan de vormgeving van de zelfevaluatie te participeren.

Een zelfevaluatie-proces vraagt wat **opvolging van de initiatiefnemer**. De oefening vraagt immers tijd van de betrokken actoren. Indien de initiatiefnemer het proces nauw opvolgt en de deelnemers regelmatig motiveert en ondersteunt, kan dit bijdragen tot het succes van de oefening.

Zelfevaluaties kunnen tijdrovend zijn en vergen soms de inzet van extra **middelen**. Hierbij kan het helpen om de oefening te bekijken als een taak die deel uitmaakt van de opdracht van het schoolbestuur en niet als een extra taak die er bovenop komt. Daarnaast kan de uitvoering van een actieplan dat voortvloeit uit de resultaten van een zelfevaluatie-oefening gepaard gaan met de nood aan het vrijmaken van extra middelen (financieel, materieel, enzovoort). Hierbij is het goed om te bewaken dat de mogelijkheden en de verwachtingen in balans zijn. Een ambitieus actieplan is haalbaar indien het schoolbestuur over voldoende middelen beschikt. Zijn deze wat schaarser, dan is het opstellen van een meer bescheiden actieplan – en het voeden van de juiste verwachtingen hieromtrent – een meer realistische aanpak.

Tot slot kan het ook helpen om de zelfevaluatie-oefening te kaderen in de **visie op de ontwikkeling van kwaliteitsonderwijs**. Hoe kan goed bestuur hiertoe bijdragen? Welke aspecten van het beleidsvoerend vermogen kunnen hierbij geborgen worden en welke kunnen verbeterd worden? Dit alles met als einddoel het vormgeven van kwaliteitsvol onderwijs in de scholen van het schoolbestuur.

2. STERK SCHOOLBESTUUR – KRACHTIG BELEID: BEVRAAGDE THEMA'S

Beleidsvoerend vermogen van het schoolbestuur

Wat wordt verstaan onder beleidsvoerend vermogen?

Het ene schoolbestuur slaagt er beter in om (vooropgestelde) doelen te bereiken dan het andere. De vraag aan welke kenmerken deze verschillen toegeschreven kunnen worden, brengt ons bij de kern van het denken omtrent beleidsvoerend vermogen. Alvorens van start te gaan, willen we aangeven wat wij verstaan onder 'beleidsvoerend vermogen'. De term 'beleidsvoerend vermogen' kan immers verschillende ladingen dekken.

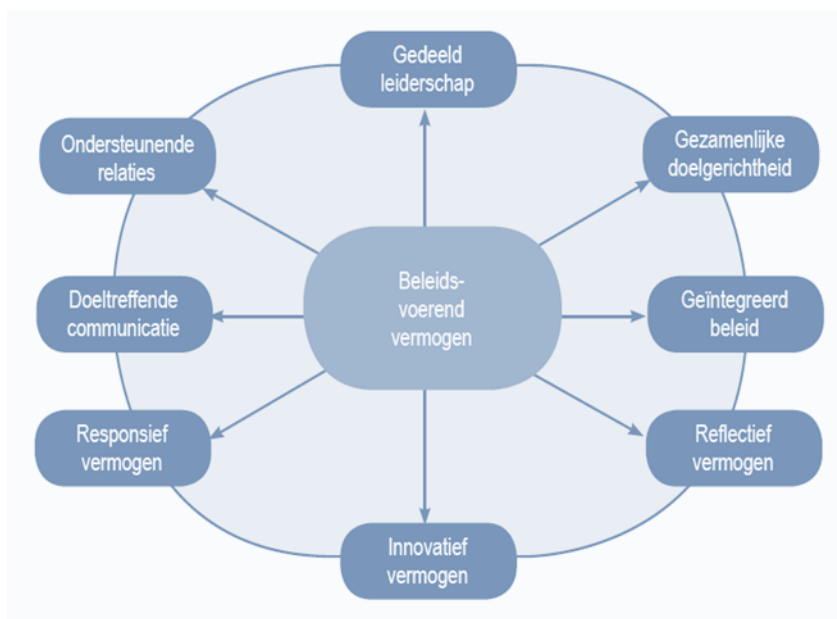
Met '**beleidsvoerend vermogen**' wordt verwezen naar de mate waarin een schoolbestuur de beschikbare beleidsruimte succesvol aanwendt om het eigen functioneren constant te houden of te veranderen met als doel de onderwijskwaliteit te verbeteren en de eigen en de van buitenaf opgelegde doelen te bereiken.

Het laatste deel van de omschrijving verwijst naar het aspect van doelbereiking. Daarbij wordt zowel verwezen naar het algemene doel 'het verbeteren van de onderwijskwaliteit' als naar meer specifieke doelen die aan schoolbesturen worden opgelegd (bijvoorbeeld de uitwerking van een pedagogisch project voor zijn scholen) en die schoolbesturen voor zichzelf kunnen vooropstellen. Schoolbesturen met een sterk beleidsvoerend vermogen gebruiken hun beschikbare beleidsruimte maximaal om die doelen waar te maken. Zij richten hun functioneren zodanig in dat het bijdraagt tot doelbereiking.

Op basis van onderzoek is een en ander bekend over wat het beleid in scholen en schoolbesturen succesvol maakt. De empirische gronden van beleidsvoerend vermogen liggen in onderzoek naar schooleffectiviteit en -ontwikkeling. Hoewel in de verschillende onderzoeken een veelheid aan relevante kenmerken gerapporteerd worden, blijken de volgende acht dragers in de context van schoolbeleid het meest pertinent. Een doeltreffend beleid van een schoolbestuur hangt samen met de mate waarin:

- de betrokkenen onderling vlot weten te communiceren (doeltreffende communicatie);
- de betrokkenen zich ondersteund voelen en samenwerken (ondersteunende relaties);
- de betrokkenen gelijkaardige doelen nastreven en dezelfde zaken belangrijk vinden (gezamenlijke doelgerichtheid);
- de betrokkenen een stem krijgen in de besluitvorming en leiderschap delen (gedeeld leiderschap);
- de betrokkenen hun activiteiten op elkaar weten af te stemmen (geïntegreerd beleid);
- de betrokkenen bereid zijn constructief kritisch naar zichzelf en elkaar te kijken (reflectief vermogen);
- de betrokkenen afstand durven nemen van het traditionele en openingen creëren voor vernieuwing (innovatief vermogen);
- de betrokkenen gevoelig zijn voor en bewust omgaan met wat anderen van hen verwachten (responsief vermogen);

Rond deze acht dragers van beleidsvoerend vermogen is de kern van dit zelfevaluatie-instrument opgebouwd (zie ook '4. Toelichting bij de thema's van de vragenlijst').



Figuur 1. Dragere van beleidsvoerend vermogen⁴.

Beleidsvoerend vermogen op drie niveaus

In Vlaanderen bestaat er een grote diversiteit op het vlak van de organisatie en structuur van de verschillende schoolbesturen naargelang het onderwijsnet. Het GO! onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap kent twee entiteiten als schoolbestuur, met elk hun wettelijk vastgelegde bevoegdheden. Op centraal niveau is er de Raad van het GO! en op lokaal niveau behoort de eigenlijke bestuursbevoegdheid toe aan de scholengroepen, waarbinnen de bestuursbevoegdheid wordt waargenomen door een algemeen directeur, een raad van bestuur, een college van directeurs en de algemene vergadering. Voor het gemeentelijk en stedelijk onderwijs is dit de gemeenteraad en voor het provinciaal onderwijs de provincieraad. Bij het vrij onderwijs is het bestuur ten slotte een vzw, bestaande uit de algemene vergadering en de raad van bestuur. In elke context kan een onderscheid gemaakt worden tussen het zogenaamde schoolbestuur en de werking van deze entiteit als dusdanig, de relatie van het schoolbestuur met zijn scholen en hun schoolleiders, en de relatie van het schoolbestuur met zijn scholengemeenschappen en hun coördinerend directeurs.

Ongeacht het onderwijsnet waartoe schoolbesturen behoren, worden zij verondersteld de algemene en uiteindelijke (juridische, administratieve, organisatorische, pedagogische en financiële) verantwoordelijkheid te dragen voor hun scholen. Op die manier situeren de taken en bevoegdheden van een **schoolbestuur** zich duidelijk in de formele beheerssfeer, of met andere woorden op het niveau van het globale beheer van scholen. Het zijn de **schoolleiders** die verantwoordelijk zijn voor de uitvoering van het

⁴ Overgenomen uit *Doeltreffend schoolbeleid. Praktijkboek beleidsvoerend vermogen in scholen* (p. 25) door J. Vanhoof en P. Van Petegem, 2017, Leuven: Acco. Copyright 2015, Uitgeverij Acco.

dagelijkse onderwijsbeleid en voor de dagelijkse werking van scholen en hun onderwijzend en ondersteunend personeel. Schoolleiders maken de kern uit van een school als organisatie. Mede door de zeer uiteenlopende vormen die schoolbesturen kunnen aannemen, kan de positie van schoolleiders in het geheel variëren. Soms, maar niet altijd, maken schoolleiders deel uit van het eigen schoolbestuur. Bovendien kunnen schoolleiders verenigd zijn in **scholengemeenschappen**. Dit betekent dat ook de rol en (de invulling van) de bevoegdheden van schoolleiders kunnen variëren, afhankelijk van de onderliggende relaties en samenwerking tussen schoolbesturen, scholengemeenschappen en schoolleiders, en afhankelijk van de feitelijke inbreng van een schoolbestuur. Kortom, we kunnen niet om de relatie met scholen en hun schoolleiders enerzijds en met scholengemeenschappen en hun coördinerend directeurs anderzijds heen wanneer we het beleidsvoerend vermogen van schoolbesturen in kaart willen brengen.

Het zelfevaluatie-instrument biedt daarom de optie aan om het beleidsvoerend vermogen van schoolbesturen te bevragen op drie niveaus:

1. Beleidsvoerend vermogen op het niveau van het schoolbestuur met zijn bestuursleden (vaste module);
2. Beleidsvoerend vermogen op het niveau van de relatie tussen het schoolbestuur en de schoolleiders van zijn scholen (optionele module).
3. Beleidsvoerend vermogen op het niveau van de relatie tussen het schoolbestuur en de coördinerend directeurs van zijn scholengemeenschappen (optionele module).

Deze niveaus worden vanuit verschillende perspectieven bekeken, afhankelijk van welke optionele module(s) de initiatiefnemer toevoegt aan de zelfevaluatie-oefening. Tabel 1 verduidelijkt welke niveaus vanuit welke perspectieven bevraagd worden.

Tabel 1

Niveaus en perspectieven van het zelfevaluatie-instrument sterkschoolbestuur.be

	<i>Niveau schoolbestuur (vaste module)</i>	<i>Niveau relatie schoolbestuur en schoolleiders (optionele module)</i>	<i>Niveau relatie schoolbestuur en coördinerend directeurs (optionele module)</i>
<i>Perspectief bestuursleden</i>	Perspectief van de bestuursleden over het beleidsvoerend vermogen op niveau van het schoolbestuur	Perspectief van de bestuursleden over het beleidsvoerend vermogen op niveau van de relatie tussen het schoolbestuur en de schoolleiders	Perspectief van de bestuursleden over het beleidsvoerend vermogen op niveau van de relatie tussen het schoolbestuur en de coördinerend directeurs
<i>Perspectief schoolleiders</i>	/	Perspectief van de schoolleiders over het beleidsvoerend vermogen op niveau van de relatie tussen het schoolbestuur en de schoolleiders	/

<i>Perspectief coördinerend directeurs</i>	/	/	Perspectief van de coördinerend directeurs over het beleidsvoerend vermogen op niveau van de relatie tussen het schoolbestuur en de coördinerend directeurs

Beleidsdomeinen

Naast de invalshoek van beleidsvoerend vermogen biedt het zelfevaluatie-instrument ook de optie aan om een aantal beleidsdomeinen in kaart te brengen. Dit doen we aan de hand van acht thema's waarrond het functioneren van schoolbesturen zich centreert. Deze beleidsdomeinen⁵ zijn: het strategisch beleid, het personeelsbeleid, het preventie- en welzijnsbeleid, het financieel beleid, het infrastructureel beleid, het identiteitsbeleid en tot slot het onderwijskundig beleid en leerlingenbegeleiding. Ook de algemene resultaatsbeleving wordt in kaart gebracht (zie ook '4. Toelichting bij de thema's van de vragenlijst').

Aangezien de beleidsdomeinen rechtstreeks een impact hebben op de werking van schoolleiders en coördinerend directeurs van scholengemeenschappen, biedt het zelfevaluatie-instrument ook hier de mogelijkheid aan om de verschillende domeinen te bevragen vanuit drie perspectieven. Het thema van de beleidsdomeinen is een optionele module.

Samenstelling van het schoolbestuur

Tot slot besteedt het zelfevaluatie-instrument aandacht aan de samenstelling van het schoolbestuur. Hierbij wordt gepeild naar thema's zoals de leeftijd, het geslacht en de expertise of competenties van bestuursleden, en naar de mate waarin er sprake is van diversiteit in het schoolbestuur met betrekking tot deze thema's. De vragen omtrent de samenstelling van het schoolbestuur, worden enkel aangeboden aan de leden van het schoolbestuur.

Samenvatting

In het zelfevaluatie-instrument worden verschillende thema's aangeboden, welke op verschillende niveaus en vanuit verschillende perspectieven bevroegd kunnen worden. Het instrument bestaat uit twee vaste basismodules voor schoolbesturen, namelijk de module omtrent het beleidsvoerend vermogen van het schoolbestuur en de module rond de samenstelling van het schoolbestuur. Deze vaste modules kunnen

⁵ De beleidsdomeinen zijn gebaseerd op de typologie van G. Devos, J. C. Verhoeven, I. Beuselincx, H. Van Den Broeck en R. Vandenberghe (1999), uit *De rol van schoolbesturen in het schoolmanagement*, Garant: Leuven.

aangevuld worden door optionele modules, waardoor er in de zelfevaluatie-oefening gepeild kan worden naar verschillende niveaus en naar de mening van verschillende actoren. Aangezien schoolleiders en coördinerend directeurs niet per se zicht hebben op de interne werking van het schoolbestuur zelf, wordt hen enkel de voor hen relevante modules aangeboden. Onderstaande tabel geeft weer uit welke vaste en optionele modules het zelfevaluatie-instrument bestaat en verduidelijkt welke modules worden aangeboden aan welke actoren.

Tabel 2

Aanbod van vaste en optionele modules per doelgroep van het zelfevaluatie-instrument sterschoolbestuur.be

	Bestuursleden	Schoolleiders	Coördinerend directeurs
Vaste module 1: <i>beleidsvoerend vermogen van het schoolbestuur</i>	✓		
Vaste module 2: <i>samenstelling van het schoolbestuur</i>	✓		
Optionele module 1: <i>beleidsvoerend vermogen in de relatie tussen bestuursleden en schoolleiders</i>	✓	✓	
Optionele module 2: <i>beleidsvoerend vermogen in de relatie tussen bestuursleden en coördinerend directeurs</i>	✓		✓
Optionele module 3: <i>beleidsdomeinen</i>	✓	✓	✓

3. TOELICHTING BIJ DE OPBOUW VAN DE VRAGENLIJST

De eerste set vragen van het zelfevaluatie-instrument nodigt de respondenten (bestuursleden, schoolleiders en/of coördinerend directeurs) uit aan te geven in welke mate zij het eens zijn met elk van de stellingen inzake beleidsvoerend vermogen. Per drager van beleidsvoerend vermogen (zie ook '4. Toelichting bij de thema's van de vragenlijst') zijn telkens *zeven stellingen* gericht op het niveau van het schoolbestuur, *vier stellingen* gericht op het niveau van de relatie tussen het schoolbestuur en de schoolleiders van zijn scholen en *vier stellingen* gericht op het niveau van de relatie tussen het schoolbestuur en de coördinerend directeurs van zijn scholengemeenschappen. Voor het scoren van de items kunnen de respondenten kiezen tussen de volgende vijf antwoordmogelijkheden: 'helemaal oneens', 'eerder oneens', 'noch oneens/noch eens', 'eerder eens' en 'helemaal eens'. Daarnaast is er de antwoordmogelijkheid 'weet niet/niet van toepassing'. Met de uitwijkmogelijkheid 'weet niet' wensen we te vermijden dat respondenten die min of meer onwetend zijn over een item toch een ongefundeerd oordeel zouden geven. Via de optie 'niet van toepassing' kunnen respondenten aangeven dat een item voor hen op dat moment niet van toepassing is.

Aan de hand van beleidsdomeinen (zie ook '4. Toelichting bij de thema's van de vragenlijst') peilt een tweede set vragen van het zelfevaluatie-instrument naar de werking van schoolbesturen op een aantal beleidsdomeinen. De resultaten van een schoolbestuur en diens bestuurswerk kunnen worden ondergebracht in zeven specifieke beleidsdomeinen: het strategisch beleid, het personeelsbeleid, het preventie- en welzijnsbeleid, het financieel beleid, het infrastructureel beleid, het identiteitsbeleid, en het onderwijskundig beleid en leerlingenbegeleiding. Daarnaast peilt het zelfevaluatie-instrument ook naar de algemene resultaatsbeleving van de respondenten over de verschillende beleidsdomeinen heen. We vragen de respondenten aan te geven in hoeverre zij het eens zijn met elk van de *vier stellingen* per beleidsdomein. De items worden wederom gescoord aan de hand van de volgende zes antwoordmogelijkheden: 'helemaal oneens', 'eerder oneens', 'noch oneens/noch eens', 'eerder eens', 'helemaal eens' en 'weet niet/niet van toepassing'. Deze vragen worden gesteld los van de dragers van beleidsvoerend vermogen.

Een bijkomend aspect waar het zelfevaluatie-instrument naar peilt, is de wenselijkheid tot verandering met betrekking tot elk van de dragers van beleidsvoerend vermogen en met betrekking tot elk van de beleidsdomeinen. Aan de hand van de volgende vraag krijgen respondenten de kans om aan te geven of ze een sterke wens tot verandering, een beperkte wens tot verandering, dan wel geen wens tot verandering ervaren: 'In welke mate wenst u in de toekomst verandering op het vlak van deze drager van beleidsvoerend vermogen/dit beleidsdomein?'. Om de lengte van de vragenlijst te bewaken, stellen we deze vraag enkel op het niveau van de acht dragers en acht beleidsdomeinen, en niet op het niveau van de afzonderlijke items. Gebruikers kunnen op deze manier zicht krijgen op de aanwezige behoefte tot verandering en op grond daarvan prioriteiten vooropstellen.

Daarnaast krijgen de respondenten de kans om per drager van beleidsvoerend vermogen en per beleidsdomein opmerkingen of reacties mee te geven. We doen dit aan de hand van een open vraag, die telkens wordt gesteld na de vraag naar wenselijkheid tot verandering per thema: 'Wenst u een antwoord te verduidelijken of een bijkomende reactie te geven?'. Eigen aan open vragen is dat er vooraf geen antwoordmogelijkheden worden gegeven. Zulke vragen hebben het voordeel dat ze rijkere, dat wil zeggen diepgaande, persoonlijke en genuanceerde antwoorden kunnen opleveren. De opmerkingen of reacties kunnen concretisering van of aanvullingen zijn bij de antwoorden op de gesloten vragen. Ze kunnen daarnaast ook betrekking hebben op bepaalde vragen die worden opgeroepen bij de respondenten tijdens

het invullen van het zelfevaluatie-instrument, op suggesties die men heeft inzake de bevraagde thema's, enzovoort.

Tot slot behandelt een laatste set van vragen de samenstelling van het schoolbestuur. Aan de hand van een gesloten vraag wordt er gepeild naar de leeftijd en het geslacht van de bestuursleden. Voorts besteden vier *stellingen* aandacht aan de competenties en expertise aanwezig in het schoolbestuur en de mate waarin er sprake is van diversiteit in het schoolbestuur met betrekking tot deze thema's. De stellingen worden gescoord aan de hand van de volgende zes antwoordmogelijkheden: 'helemaal oneens', 'eerder oneens', 'noch oneens/noch eens', 'eerder eens', 'helemaal eens' en 'weet niet/ niet van toepassing'.

4. TOELICHTING BIJ DE THEMA'S VAN DE VRAGENLIJST

Dit zelfevaluatie-instrument biedt schoolbesturen, schoolleiders en/of coördinerend directeurs de kans om het beleidsvoerend vermogen van het eigen schoolbestuur te evalueren aan de hand van acht dragers van beleidsvoerend vermogen en acht beleidsdomeinen.

De dragers van beleidsvoerend vermogen

Doeltreffende communicatie

Doeltreffende communicatie richt de aandacht op formele en informele communicatie-initiatieven van bestuursleden (en schoolleiders en coördinerend directeurs – indien u voor deze optionele modules kiest) om tegemoet te komen aan informatiebehoeftes en aan wensen tot wederzijdse afstemming.

Communicatie is een proces van wederzijdse en gelijktijdige afstemming dat doelgericht handelen uitlokt bij bestuursleden (en schoolleiders en coördinerend directeurs). Daarbij beogen diegenen die communiceren meer dan het verwerven van inzicht in de inhoud van de communicatie (de boodschap). Ook het tot stand brengen en behouden van een goede verstandhouding, het creëren van respect voor elkaar en het motiveren van collega's zijn belangrijke communicatiedoelen. Deze aspecten verwijzen naar de manier waarop bestuursleden (en schoolleiders en coördinerend directeurs) communiceren, de doelen van de communicatie en de betekenis die zij aan het gecommuniceerde geven. Een niet goed lopende communicatie geeft vaak aanleiding tot spanningen en conflicten. Communicatie verloopt niet alleen via formele kanalen. Ook informeel resulteert communicatie in wederzijdse kennisconstructie, en lokt ze doelgericht handelen uit.

Ondersteunende relaties

Ondersteunende relaties verwijzen naar de mate waarin de professionele en persoonlijke relaties tussen bestuursleden (en schoolleiders en coördinerend directeurs – indien u voor deze optionele modules kiest) als ondersteunend ervaren worden.

Een succesvolle invulling van de eigen beleidsruimte vereist individuele en collectieve draagkracht. Die draagkracht kan zich maar ontwikkelen en vervolgens standhouden als er binnen het schoolbestuur (en in de relatie met schoolleiders en coördinerend directeurs) sprake is van voldoende toegankelijke en beschikbare ondersteuning. Ondersteunende professionele relaties tussen bestuursleden (en schoolleiders en coördinerend directeurs) worden gekenmerkt door actieve opvolging en begeleiding door collega's. Positieve aandacht voor de persoonlijke ontwikkeling en ervaringen verwijzen daarnaast naar ondersteunende persoonlijke relaties. Hoewel ondersteuning vaak materieel van aard is, zoals in de vorm van het aanreiken van een computer, kan ondersteuning ook immateriële vormen aannemen en zich uiten in bijvoorbeeld een welgemeend schouderklopje. Naast ondersteuning is ook samenwerking tussen bestuursleden (en schoolleiders en coördinerend directeurs) noodzakelijk om de draagkracht voor beleidsvoering te ontwikkelen en in stand te houden. Samenwerking is immers een belangrijke inspiratiebron en bron van leren.

Gezamenlijke doelgerichtheid

Gezamenlijke doelgerichtheid omvat het werken vanuit een richtinggevende visie, missie en kernwaarden die door bestuursleden (en schoolleiders en coördinerend directeurs – indien u voor deze optionele modules kiest) gedragen wordt.

Gezamenlijke doelgerichtheid verwijst naar de mate waarin een schoolbestuur erin slaagt om – als team – de verschillende verwachtingen, wensen en ideeën inzake de te realiseren doelen en de aanpak van de werkzaamheden in overeenstemming te brengen. Het gaat hierbij niet alleen om het team van bestuursleden, maar ook om andere, belangrijke belanghebbenden zoals schoolleiders en coördinerend directeurs. In schoolbesturen met een sterk beleidsvoerend vermogen is er dus sprake van zowel een gerichtheid op vooropgestelde tussen- en einddoelen (op korte en/of lange termijn) als van een gezamenlijk gedragen karakter ervan. Hoewel het niet vanzelfsprekend is om de doelen aan de oppervlakte te brengen, te expliciteren en in overeenstemming te brengen, verhogen duidelijke, uitdagende en realiseerbare doelen de motivatie van bestuursleden (en schoolleiders en coördinerend directeurs) om er zich achter te scharen. Daarnaast verhoogt ook de kans op een succesvolle realisatie van de doelen.

Gedeeld leiderschap

Gedeeld leiderschap verwijst naar de participatie van bestuursleden (en schoolleiders en coördinerend directeurs – indien u voor deze optionele modules kiest) in de besluitvorming in het schoolbestuur.

Er is sprake van gedeeld leiderschap binnen een schoolbestuur indien de bestuursleden (en schoolleiders en coördinerend directeurs) bereid en in staat zijn om verantwoordelijkheid op te nemen in het tot stand komen van het beleid en dus participeren aan de beleidsvoering. Gedeeld leiderschap maakt dat men beter in staat is om zelfstandig beleid te voeren en dat de kwaliteit van de beleidsbeslissingen verbetert (bijvoorbeeld in termen van meer slagkracht van deze beslissingen). Ondanks de valkuilen die gedeeld leiderschap met zich mee kan brengen, zoals in de vorm van een grotere tijdsinvestering en extra werklast, draagt gedeeld leiderschap dus bij tot het beleidsvoerend vermogen van schoolbesturen. Uiteraard willen niet steeds alle bestuursleden (en schoolleiders en/of coördinerend directeurs) participeren aan de beleidsvoering. Dit hoeft ook niet, want gedwongen participatie werkt contraproductief. Het is daarom belangrijk dat schoolbesturen op zijn minst mogelijkheden voorzien opdat bestuursleden (en schoolleiders en coördinerend directeurs) zich kunnen engageren in de besluitvormingsprocessen. Daarnaast zou het niet efficiënt zijn iedereen telkens bij elke beleidsbeslissing te betrekken.

Geïntegreerd beleid

Geïntegreerd beleid focust zich op de onderliggende afstemming van de verschillende beleidsdomeinen binnen het ruimere beleid dat wordt gevoerd door bestuursleden (en schoolleiders en coördinerend directeurs – indien u voor deze optionele modules kiest).

Een succesvol beleid van een schoolbestuur beperkt zich niet tot één of twee beleidsdomeinen, maar speelt zich af op meerdere domeinen. Met ‘geïntegreerd beleid’ verwijzen we naar een schoolbestuur waarvan het beleid zich afspeelt op alle domeinen die binnen een schoolbestuur te onderkennen vallen, zoals het strategisch beleid, het personeelsbeleid en het financieel beleid. Geïntegreerd beleid is beleid dat geïnspireerd wordt door een overkoepelende visie. Daarnaast moet er ook een zekere samenhang bestaan

tussen de verschillende beleidsdomeinen. Een dergelijke afstemming vooronderstelt dat bestuursleden (en schoolleiders en coördinerend directeurs) op de hoogte zijn van de taken die zij en het schoolbestuur moeten vervullen. De verantwoordelijkheden en bevoegdheden binnen de verschillende beleidsdomeinen dienen voor iedereen duidelijk te zijn. Ook is het belangrijk dat bestuursleden (en schoolleiders en coördinerend directeurs) zich informeren over de activiteiten, doelen en wensen van anderen en rekening houden met deze informatie in het eigen handelen. In schoolbesturen waar dit het geval is, spreken we van een geïntegreerd beleid of van afstemming in het beleid.

Reflectief vermogen

Reflectief vermogen omvat de mate waarin bestuursleden (en schoolleiders en coördinerend directeurs – indien u voor deze optionele modules kiest) initiatieven nemen om in het eigen functioneren sterke en zwakke punten te identificeren.

Schoolbesturen kunnen sterk zijn in ‘doen en handelen’ en tegelijkertijd weinig of geen aandacht hebben voor reflectie. Vaak is er dan sprake van een (te) sterke actiegerichtheid, waarbij routines en gewoontes ontwikkeld worden die afbreuk doen aan het reflectief bewustzijn. Nochtans is reflectie essentieel om tot leren en zelfkennis te komen. In schoolbesturen met een sterk beleidsvoerend vermogen is dit reflectief bewustzijn wel sterk aanwezig. Onder ‘reflectief bewustzijn’ verstaan we het vermogen van bestuursleden (en schoolleiders en coördinerend directeurs) om de eigen benaderingen en het eigen functioneren in vraag te stellen en te verbeteren. Stilstaan bij de eigen verantwoordelijkheden, doelbewust afstand nemen van het dagdagelijkse handelen en met een open blik andere werkwijzen afwegen, vormen slechts enkele voorbeelden van reflectief bewustzijn. Het gaat met andere woorden om een zekere ingesteldheid, waarbij het doel uiteindelijk is om te komen tot een beter begrip van de situatie, zodat de acties die ondernomen worden aan doelgerichtheid winnen. Het vereist van elk van de bestuursleden (en schoolleiders en coördinerend directeurs) bereidwilligheid om in het eigen handelen zowel positieve als negatieve elementen te ontdekken en te analyseren, alsook feedback van anderen over het eigen werk en functioneren.

Innovatief vermogen

Innovatief vermogen richt de aandacht op de mate waarin bestuursleden (en schoolleiders en coördinerend directeurs – indien u voor deze optionele modules kiest) openstaan voor en omgaan met vernieuwingen, en erin slagen om vernieuwingen op een succesvolle manier te implementeren.

Schoolbesturen staan voortdurend voor vernieuwingen. Niet elk schoolbestuur slaagt er echter in om deze adequaat te detecteren en zo nodig te implementeren. Het inzien van de noodzaak van voortdurende vernieuwing is een succesfactor voor bloei, want niet iedere innovatie is (even) relevant en bruikbaar. Bestuursleden (en schoolleiders en coördinerend directeurs) dienen vernieuwingen dus inhoudelijk voldoende kritisch op de korrel te nemen. Het innovatief vermogen van schoolbesturen weerspiegelt de mate waarin zij in staat zijn vernieuwingen op een succesvolle manier te implementeren en hoe zij omgaan met vernieuwingen vanuit onder meer de overheid en het schoolbestuur zelf. Innovatieve schoolbesturen stellen zich open voor nieuwe ideeën en werkwijzen en durven hiermee experimenteren. De vernieuwingen kunnen betrekking hebben op het eigen schoolbestuur, bijvoorbeeld het uittekenen van een nieuw pedagogisch project. Daarnaast kunnen ze ook betrekking hebben op de scholen waarvoor het

schoolbestuur verantwoordelijk is, zoals het schoolbestuur of de scholengemeenschap dat schoolleiders de opdracht geeft om te experimenteren met vernieuwde procedures voor het toekennen van getuigschriften. Voorts is de drempel om over onzekerheden, moeilijkheden of problemen te spreken laag. Vernieuwingen die niet onmiddellijk met succes geïmplementeerd worden, beschouwt men niet als een achteruitgang, maar eerder als een leerproces voor het schoolbestuur. Niet enkel de consequenties van vernieuwingen zijn overigens van belang, maar ook het daadwerkelijk ervaren van de vernieuwing an sich.

Responsief vermogen

Responsief vermogen verwijst naar de mate waarin bestuursleden (en schoolleiders en coördinerend directeurs – indien u voor deze optionele modules kiest) openstaan voor en in staat zijn een antwoord te formuleren op externe vragen en verwachtingen.

Schoolbesturen (en schoolleiders en coördinerend directeurs) krijgen te maken met tal van verwachtingen en eisen van externe partners, zowel vanuit de directe omgeving (zoals andere schoolbesturen, scholengemeenschappen, en pedagogische begeleidingsdiensten) als vanuit de bredere samenleving (zoals ouders en buurtinstanties). Van schoolbesturen (en schoolleiders en coördinerend directeurs) wordt dan ook verwacht dat ze een gevoeligheid voor externe impulsen aan de dag leggen. Schoolbesturen (en schoolleiders en coördinerend directeurs) met een sterk beleidsvoerend vermogen treden als open systemen in dynamische interactie met hun omgeving; ze krijgen zicht op de verwachtingen en eisen vanuit de omgeving en spelen succesvol in op de impulsen die vanuit de omgeving op hen afkomen. Dit responsief vermogen vergt van bestuursleden (en schoolleiders en coördinerend directeurs) een mentaliteit om naar buiten te willen en durven kijken. Naargelang de aard van de omgeving verschillen de spelers en de aard van hun vragen en verwachtingen. Uiteraard is de responsiviteit van schoolbesturen (en schoolleiders en coördinerend directeurs) en de noodzaak daartoe begrensd. Bestuursleden (en schoolleiders en coördinerend directeurs) kunnen en hoeven niet zomaar tegemoet te komen aan alle eisen die de omgeving stelt. De uitdaging bestaat er net in een evenwicht te vinden tussen het inspelen op verwachtingen en impulsen enerzijds en de eventuele risico's die dat inhoudt anderzijds.

BELEIDSDOMEINEN

Strategisch beleid

Het strategisch beleid van een schoolbestuur richt zich op de koers die bestuursleden willen uitzetten in de (nabije) toekomst en omvat zo onder meer bevoegdheden die gericht zijn op het verbeteren van de eigen situatie, zoals het aangaan van samenwerkingsverbanden. Daarnaast is het strategisch beleid van een schoolbestuur ook gericht op het verbeteren van de situatie van zijn scholen, bijvoorbeeld aan de hand van herstructureringen in de vorm van een fusering van verschillende scholen. Op basis van de eigen missie en visie alsook de vooropgestelde (eigen en opgelegde) doelstellingen bepalen schoolbesturen strategieën ter realisatie ervan. Deze strategieën worden verankerd in een strategisch plan. Ook het imago van het schoolbestuur en van zijn scholen vormt een belangrijke factor voor de strategiebepaling van een schoolbestuur.

Personeelsbeleid

Het personeelsbeleid van een schoolbestuur richt zich op de aansturing van bestuursleden en het onderwijzend en ondersteunend personeel van zijn scholen. Hierbij streeft het schoolbestuur een evenwicht na tussen de ontplooiing van het personeel enerzijds en de ontwikkeling van het schoolbestuur anderzijds. In het personeelsbeleid gaat onder meer aandacht uit naar de selectie, aanwerving en benoeming van het onderwijzend en ondersteunend personeel van scholen. Ook maatregelen inzake tucht en orde van zowel bestuursleden als het onderwijzend en ondersteunend personeel van scholen krijgen een plaats in het personeelsbeleid. Het personeelsbeleid dient verder specifieke aandacht te schenken aan de evaluatie en vorming of professionalisering van bestuursleden, zoals wordt geëxpliciteerd in een professionaliseringsplan. Daarnaast dient het schoolbestuur zijn scholen te stimuleren en te ondersteunen in de uitwerking van loopbaanbegeleiding voor en professionalisering van het onderwijzend en ondersteunend personeel.

Preventie- en welzijnsbeleid

Het preventie- en welzijnsbeleid van een schoolbestuur focust zich op het bewaren van de woonbaarheid, veiligheid, gezondheid en hygiëne enerzijds en op het verbeteren van het algemeen welbevinden van bestuursleden en van het onderwijzend en ondersteunend personeel alsook van de leerlingen van de scholen anderzijds. Zo worden voorschriften en maatregelen gericht op het voorkomen van professionele risico's bij de uitoefening van de job geëxpliciteerd in het preventie- en welzijnsbeleid. Ook gaat er aandacht uit naar de globale arbeidsomstandigheden van het onderwijzend en ondersteunend personeel van scholen, bijvoorbeeld in de vorm van opgenomen procedures bij arbeidsongevallen en interne noodprocedures.

Financieel beleid

De regels en procedures inzake het financieel beheer van een schoolbestuur en zijn scholen zijn verankerd in het financieel beleid. Begrotingskeuzes of kostenramingen zijn belangrijke voorbeelden van financiële modaliteiten. Daarnaast is een schoolbestuur verantwoordelijk voor het verwerven en besteden van financiële middelen - zowel voor de eigen werking als voor de werking van zijn scholen – voor de naleving van de boekhoud- en fiscale regelgeving en van de Wet op Overheidsopdrachten, en voor de ontwikkeling van controlemechanismen ter zake. Het schoolbestuur zorgt verder dat zijn scholen de kosten voor alle leerlingen beheersen.

Infrastructureel beleid

Naast het verwerven en besteden van financiële middelen is een schoolbestuur ook verantwoordelijk voor het verwerven en besteden van middelen in het kader van de infrastructuur, bijvoorbeeld gericht op de modernisering van scholen en het onderhoud alsook de huur en verhuring van gebouwen. Deze regels en procedures worden opgenomen in het infrastructuurbeleid.

Identiteitsbeleid

De manier waarop schoolbesturen en hun scholen zichzelf identificeren, wordt geëxpliciteerd door het identiteitsbeleid. Dit beleid geeft onder meer antwoorden op vragen zoals waar staat het schoolbestuur voor en wat vindt het schoolbestuur belangrijk. Aspecten die verwijzen naar de cultuur van een schoolbestuur, zoals de richtinggevende visie en waarden en normen die hoog in het vaandel worden gedragen, nemen hier een belangrijke plaats in. Deze aspecten worden weerspiegeld in het pedagogisch project dat scholen uitdragen.

Onderwijskundig beleid en leerlingenbegeleiding

Het onderwijskundig beleid en leerlingenbegeleiding verwijst naar de kerntaak van schoolbesturen, of met andere woorden naar de wijze waarop schoolbesturen hun bestuurstaak inhoudelijk invullen. Het uiteindelijke doel is het optimaliseren van de kwaliteit van de onderwijsprocessen in de scholen en van de leerprocessen van leerlingen. In het onderwijskundig beleid en leerlingenbegeleiding van een schoolbestuur wordt daarom onder meer verwezen naar de onderwijskundige thema's die centraal staan binnen de werking van het schoolbestuur en naar de kwaliteitseisen die worden vooropgesteld. Ook de manier waarop scholen de begeleiding van en zorg voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeftes realiseren, wordt geëxpliciteerd door het onderwijskundig beleid en leerlingenbegeleiding.

Algemene resultaatsbeleving

Als laatste peilt de algemene resultaatsbeleving naar de globale tevredenheid van de bestuursleden over de gerealiseerde resultaten van het schoolbestuur en van zijn scholen. We kunnen hierbij een onderscheid maken tussen de output (materiële en immateriële resultaten die tot stand komen, zoals verbeterde leerlingprestaties) en de outcomes (lange of korte termijneffecten van deze resultaten, zoals een verhoging van de kwaliteit van het geboden onderwijs in scholen). Aspecten zoals de mate waarin de resultaten als kwaliteitsvol worden beoordeeld en de mate waarin de resultaten bijdragen tot doelbereiking, dragen bij tot de algemene resultaatsbeleving van bestuursleden.