



‘Op weg naar 50 jaar Erasmus’

“Ons streven is erop gericht om in 2020 in alle opzichten te behoren tot de beste scholen van Nederland”

Meerjarenbeleidsplan 2016 – 2020

Erasmus College

Scholengemeenschap voor mavo, havo, atheneum,
gymnasium en de Erasmus Master Class
te Zoetermeer

november 2015, versie 1.2.

april 2016, versie 2.1.

Inhoudsopgave

Voorwoord	p. 3
Samenvatting	p. 4 en 5
Hoofdstuk 1. Wat gaan we de komende jaren doen?	p. 6 en 7
Hoofdstuk 2. Doelstellingen	p. 8 t/m 10
<i>Bijlage 1 Het basisgedachtegoed</i>	<i>p. 11 en 12</i>
<i>Bijlage 2 We streven naar integraal beleid</i>	<i>p. 13</i>
<i>Bijlage 3 Hoe staan we ervoor</i>	<i>p.14 t/m 19</i>
<i>Bijlage 4 Omgevingsanalyse lokaal en regionaal</i>	<i>p. 20 t/m 22</i>
<i>Bijlage 5 a. Nationale Onderwijsontwikkelingen</i>	<i>p. 23 en 24</i>
<i>Bijlage 5.b. Internationale ontwikkelingen</i>	<i>p. 25 en 26</i>
<i>Bijlage 5.c. Internationaal onderzoek</i>	<i>p.27</i>
<i>Bijlage 6 Toelichting op de beleidslijnen voor 2016 – 2020</i>	<i>p. 28 t/m 37</i>
<i>Bijlage 7 (Meerjaren-) Personeelsbeleid, ook voor 2016 – 2020</i>	<i>p. 38 t/m 44</i>

Voorwoord

Het Meerjarenbeleidsplan 2016 – 2020 biedt een beleidskader aan directieleden en medewerkers voor hun eigen nadere invulling van de beleidslijnen die ‘de school’ in de komende periode voor ogen heeft. Binnen die beleidslijnen vindt nadere uitwerking plaats op deelbeleidsterreinen en op verschillende niveaus in de school. Daar wordt deelbeleid gemaakt en omgezet in concrete acties en activiteiten. De inhoud van bijlagen bij dit Meerjarenbeleidsplan bieden enerzijds de context van onze school en anderzijds de richtingen waarin gedacht wordt. Voor Raad van Toezicht en MR is het plan de komende vijf jaar een referentiepunt voor de beoordeling van beleid. Er is bewust gekozen voor een plan dat hoofdlijnen van beleid geeft, zodat er ruimte is voor nadere invulling door directie, medewerkers en leerlingen.

De maatschappelijke omgeving van de school (lokaal, regionaal, nationaal en internationaal) wijzigt in steeds hoger tempo. Het denken over onderwijs ontwikkelt zich. Technologische en maatschappelijke ontwikkelingen oefenen invloed uit op ‘het onderwijs’. Daar dient de school op te anticiperen en rekening mee te houden. Tegelijkertijd dient de school geen speelbal te zijn van ‘de omgeving’, waardoor consistentie in onderwijsbeleid én continuïteit onder druk komt te staan.

Het Erasmus bestaat inmiddels 45 jaar. De school heeft een groot voordeel ten opzichte van veel andere scholen, omdat er sprake is van een heldere en consistente visie op mens, maatschappij en onderwijs vanaf de start van de school. Dat is vastgelegd in de statuten. Dat geeft een ankerpunt bij elk beleidsvoornemen: Past dit bij onze visie? Draagt het bij aan het realiseren van onze statutaire doelstellingen? Bij beslissingen op elk beleidsterrein geeft het een referentiepunt om argumenten te kunnen wegen.

De afgelopen 10 jaar hebben we een aantal majeure veranderingen doorgevoerd om onze ‘toekomstbestendigheid’ en ‘kwaliteit’ te vergroten in het licht van landelijke (onderwijs-) ontwikkelingen en onze lokale en regionale concurrentiepositie. Het wijzigen van de inrichting van onze onderwijsopleidingen in de onderbouw, de aanpassing van onze onderwijs- en directieorganisatie, het wijzigen van ons selectiebeleid, het volledig op de schop nemen van onze onderwijshuisvesting, zijn doorgevoerd. In de komende beleidsperiode streven we dan ook geen grote veranderingen na op die terreinen.

De ontwikkeling om ons (dalton-)onderwijs nog uitdagender te maken en de effectiviteit van het leerproces van leerlingen te vergroten, willen we centraal stellen in de komende beleidsperiode. De nadruk ligt daarbij op de primaire interactie tussen docent en leerlingen. Het doel is om te behoren tot de beste scholen van Nederland.

Omgevingsfactoren spelen altijd een rol en hebben invloed op beleidskeuzes. De ingezette beleidslijn om onze sterke groei van de laatste jaren ‘af te vlakken’, zetten we in beginsel voort om een stabiel leerlingenaantal te realiseren, zodat we onze aandacht zoveel mogelijk kunnen richten op ‘onderwijs’. We blijven landelijke en lokale ontwikkelingen nauwlettend volgen om zo nodig tijdig te kunnen anticiperen op nieuwe ontwikkelingen.

Deze versie 2.0 van dit Meerjarenbeleidsplan 2016 – 2020 is vastgesteld na dialoog met Raad van Toezicht, de drie geledingen van de MR en inbreng van deelgroepen in de school.

Samenvatting

Het Erasmus College voert sinds de stichting in 1970 een consistent en herkenbaar beleid op basis van een expliciete visie op mens, maatschappij en onderwijs. De daltonwerkwijze, de samenwerkingsgedachte, het hoge ambitieniveau en het zeer brede aanbod aan uitdagende extra-curriculaire activiteiten is door deze combinatie misschien wel uniek in het Nederlandse onderwijs.

Onderwijs-, personeels-, huisvestings-, organisatie- en financieel beleid zijn integraal met elkaar verbonden en gericht op het streven de kwaliteit van ons onderwijs en de kwaliteit van leven in onze gemeenschap voortdurend te ontwikkelen.

We houden daarbij al 45 jaar vast aan onze opvatting dat het onderwijs in onze school wezenlijk meer moet bieden dan alleen het uitzicht op het behalen van een diploma. Persoonsvorming en de socialiserende functie zijn in ons onderwijs ook wezenlijk. De vele extra-curriculaire activiteiten op cultureel en sportief gebied en de vele en zeer diverse projectmatige activiteiten zorgen voor uitdaging voor leerlingen en medewerkers om hun talenten zo breed mogelijk verder te ontwikkelen en dragen bij aan structurele ontmoeting van leerlingen, medewerkers, ouders en oud-leerlingen. Dat zorgt voor een dynamisch en bruisend onderwijsklimaat, waarin leerlingen en medewerkers de ruimte krijgen én nemen om 'er wat moois van te maken'.

De onderwijsresultaten zijn goed en de maatschappelijke waardering is groot. Het aanbod en de kwaliteit van extra-curriculaire activiteiten op muziek-, theater- en sportgebied is uitzonderlijk. De mogelijkheden voor leerlingen om door te stromen naar een hoger niveau, om extra vakken te doen en om hun talenten verder te ontwikkelen op breed terrein, zijn legio. De betrokkenheid van medewerkers en leerlingen komt bij de vele activiteiten telkenmale tot uitdrukking en blijkt ook uit het zeer hoge aantal oud-leerlingen dat op onze school werkt en/of ouder is van een leerling of actief is als vrijwilliger bij onderwijsprojecten. Ons docententeam behoort tot de meest bevoegde in het Nederlandse voortgezet onderwijs en de bereidheid om eigen kennis, ervaring en talenten ook buiten het reguliere lessenprogramma in te zetten, maakt het mogelijk om onze hoge ambities ook te realiseren.

We zijn daar trots op.

We willen die kwaliteit, het zeer brede aanbod en het stimulerende onderwijsklimaat op dat hoge niveau handhaven. Tegelijkertijd zijn we ons bewust dat het handhaven wat goed is, permanent aandacht vraagt en dat er ook zaken zijn die we beter kunnen doen. We willen ons in de komende jaren dus verder ontwikkelen en inspelen op nieuwe onderwijskundige en maatschappelijke ontwikkelingen. Docenten zijn in dat proces wezenlijk. De kwaliteit van 'de les' is daarbij cruciaal. Docenten stimuleren en ondersteunen om leerlingen nog beter te leren kennis en vaardigheden op te doen en nog beter recht te doen aan de verschillen tussen leerlingen, is de komende jaren onze beleidsprioriteit. We willen blijven behoren tot de meest uitdagende scholen van Nederland en streven ernaar te behoren tot de beste scholen van Nederland.

Dat vraagt verdere ontwikkeling van onze interne Erasmus Academie voor docenten. Dat vraagt verdere ontwikkeling en nog meer differentiatiemogelijkheden tussen klassikaal aanbod, groepsprojecten en individuele ontwikkelingsmogelijkheden. Dat vraagt nog meer mogelijkheden om

te differentiëren in het takenpakket van docenten om de taakbelasting zo goed mogelijk te kunnen afstemmen op de individuele wensen en mogelijkheden. Dat vraagt nog meer aandacht voor het ontwikkelen van daltonvaardigheden en daltonhouding van leerlingen, afstemming tussen ‘vrijheid’ en ‘gebondenheid’, tussen ‘zelfstandigheid’ en ‘verantwoordelijkheid’, als opmaat voor vervolgstudie en voor onze gecompliceerde en onder druk staande democratische samenleving. Dat alles vraagt ook om een schoolorganisatie waarin de cruciale ondersteuning van alle onderwijsprocessen gewaarborgd wordt bij personele wisselingen. Dat vraagt ook meer aandacht voor het vastleggen van de vele onderwijs- en organisatieprocessen in de school. Dat vraagt ook om betere ‘stuurinformatie’ op onderwijskundig en financieel gebied. Dat vraagt ook meer aandacht voor verantwoording naar de buitenwereld en het laten zien wat er allemaal gebeurt.

Dat gaan we doen in de komende jaren. Ons streven is er op gericht om in alle opzichten te behoren tot de beste scholen van Nederland in 2020, het jaar waarin ‘we’ 50 jaar oud worden.

Hoofdstuk 1 Wat gaan we de komende jaren doen?

Grote alomvattende beleidsplannen met (zeer) gedetailleerde doelstellingen passen niet meer in deze tijd waarin ontwikkelingen sneller gaan dan beleidsplannen kunnen voorzien.

Te vaak staan in beleidsplannen mooie woorden, waarover lang gedacht en gesproken is, en waar vervolgens in de praktijk van blijkt dat ze al aangepast moeten worden, omdat er landelijk (of lokaal of intern) 'ineens' iets tussendoor 'fietst' dat invloed uitoefent op bijna alles, bijvoorbeeld omdat er een nieuw kabinet is aangetreden of omdat in de praktijk blijkt dat uitvoerbaarheid of betaalbaarheid – al dan niet onder invloed van landelijke beleidswijzigingen – toch wel erg lastig blijkt te zijn. * Of het meerjarenbeleidsplan bevat 'tientallen' (of zelfs honderden) gedetailleerde actiepunten, die in de tijd gezet en voorzien van meetbare indicatoren, de indruk moeten geven dat directie en docenten in staat zijn de werkelijkheid tot 'cijfers achter de komma' te realiseren. Onderwijs blijft mensenwerk. (En ja, natuurlijk zullen we ook onder- en bovengrenzen hanteren voor onderwijsresultaten en 'kengetallen' voor financiën, huisvesting en personeel).

**Voorbeelden: Wet Tweede Fase ingevoerd, aangepast en nogmaals gewijzigd; onderwijstijd wet gewijzigd, aangepast en nogmaals gewijzigd; wiskunde vakken herverkaveld, nogmaals herschikt en aangepast incl. examenprogrammawijzigingen, KCV en CKV ingevoerd, aangepast en gewijzigd; zak- en slaagregeling gewijzigd, aangepast en aangevuld met rekenen en taal in herhaaldelijk gewijzigd gefaseerd tijdschema; rekenen wel of niet of deels en dan gewijzigd meetellen; wijziging bekostigingsstelsel en telkenmale aangekondigde aanpassing uitgesteld; maatschappelijke stage ingevoerd en afgeschaft; maatwerkdiploma wel, toch niet en vervolgens weer wel ingevoerd.*

Een meerjarenbeleidsplan moet dus hoofdlijnen aangeven, voortbouwend op hetgeen eerder in gang is gezet of waarvan is gesteld dat er wijzigingen nodig zijn en inspeland op de uitdagingen waarvoor we op schoolniveau, lokaal, landelijk en internationaal gesteld worden. Als er een heldere visie ten grondslag ligt aan het onderwijsbeleid van de school – die verder gaat dan doen wat vastgelegd is in wet- en regelgeving – dan zou alle beleid daaraan gerelateerd moeten zijn...

Het Erasmus heeft een geprononceerd basisgedachtegoed ([zie bijlage 1](#)) en een duidelijk beeld wat ons onderwijs moet bieden en wat daarvoor nodig is ([zie bijlage 2](#)). We weten waar we vandaan komen en wat we de afgelopen jaren gedaan hebben ([zie bijlage 3](#)). Wat we concreet en in detail de komende jaren gaan doen, is daaraan gerelateerd. Het zou namelijk vreemd zijn om net te doen alsof we vanuit het niets komen.

Er is daarnaast een omgevingsanalyse uitgevoerd op lokaal en regionaal niveau om onze positie ten opzichte van andere scholen te herijken en in kaart te brengen hoe onze omgeving er uit ziet en wat 'men' daar verwacht van een onderwijsstelling in deze tijd. Ook hebben we de demografische cijfers van Zoetermeer en omgeving bestudeerd en geanalyseerd ([zie bijlage 4](#)).

Er is verder kennis genomen van nationale en internationale ontwikkelingen, dankbaar gebruikmakend van nationale en internationale onderzoeksresultaten en rapporten van 'onderwijsdeskundige' instellingen. Dat biedt zicht op wat 'men' in deze tijd belangrijk acht voor een onderwijsinstelling, welke knelpunten men momenteel ervaart in scholen én met welke ontwikkelingen scholen rekening moeten houden en op zouden moeten anticiperen, om op de langere termijn goed onderwijs te kunnen (blijven) bieden. Daarbij zijn uiteraard ook de sectorakkoorden van de VO Raad met de rijksoverheid betrokken. Daarbij zijn ook de rapporten van

het SCP, de uitkomsten van de Commissie Dijsselbloem, de adviezen van de Onderwijsraad en de commissie Don, de beleidsdocumenten van OC&W en de rijksinspectie en de 'stortvloed' aan rapporten inzake *Good Governance* 'meegenomen'. We hebben ook kennis genomen van de megaklus die John Hattie heeft verricht met zijn literatuuronderzoek naar 'wat werkt (en wat niet of minder werkt) in het onderwijs (*zie bijlagen 5.a t/m 5.c*).

Op grond van inventarisatie van de interne stand van zaken op elk beleidsterrein onder verschillende geleidingen in de school, hebben we een aantal zaken en ontwikkelingen in kaart gebracht, waarvan we denken dat we daaraan de komende jaren aandacht moeten besteden om te kunnen realiseren dat we behoren tot de beste scholen van Nederland.

En omdat we ons bewust zijn dat alles met alles samenhangt, hebben we geprobeerd dat interne lijstje te verbinden met al het bovengenoemde...opdat we integraal beleid willen voeren.

Dat heeft ons gebracht tot 10 hoofdlijnen voor ons beleid de komende jaren. In *bijlage 6* wordt nadere toelichting gegeven op elk van deze beleidslijnen.

1. We willen behoren tot de beste, meest uitdagende scholen van het Nederlandse voortgezet onderwijs.
2. We willen onze 'dagelijkse lessen' zodanig verder ontwikkelen dat leerlingen 'er meer uit halen'. *Door meer van elkaar te leren, door scholing, door feedback van leerlingen (meer) te verwerken in onze lessen en door meer gebruik te maken van gedifferentieerde leerlingenbegeleiding.*
3. We willen de medeverantwoordelijkheid van leerlingen voor onze invulling van het Erasmiaans gekleurde daltongedachtegoed en onze samenwerkingschool versterken. *Door meer aandacht te geven aan onze dalton- en samenwerkingsmotieven en door meer gebruik te maken van hun ervaringen met ons 'staande' en te ontwikkelen beleid.*
4. We willen de didactische toepassingen van ICT in ons onderwijs verder ontwikkelen. *Door verder te gaan op de ingeslagen weg van de keuze voor ruime beschikbaarheid van laptops, door notebookklassen op basis van vrijwilligheid en door scholing en professionele uitwisseling op dit terrein te intensiveren.*
5. We willen ons aanbod van ('extra-)curriculaire activiteiten' op onderwijskundig gebied geleidelijk verder uitbreiden met meer excellentie en motivatie bevorderende activiteiten, mede uit het perspectief van uitdagend onderwijs voor leerlingen en een uitdagend onderwijsklimaat voor docenten.
6. We willen de door medewerkers ervaren taakbelasting verkleinen (*zie bijlage 7*).
7. We willen de generatiewisseling tussen de nu en ca. 5 jaar met pensioen gaande ervaren directieleden en ondersteunende medewerkers en hun opvolgers 'geruisloos' laten verlopen.
8. We willen in het kader van de landelijke ontwikkelingen met betrekking tot 'good governance' duidelijke stappen maken naar meer en betere verantwoording en naar meer participatie bij beleids- en besluitvorming van medewerkers, leerlingen en ouders.
9. We willen een digitaal beschikbaar Handboek Erasmus opstellen waarin 'alles' dat in de school aan procedures, protocollen, taakbeschrijvingen, processen, beleidsdocumenten e.d. aanwezig is of moet zijn, wordt opgenomen.
10. We willen de binding met onze oud-leerlingen verder ontwikkelen mede door hen nog meer te betrekken bij uitdagend onderwijs, advisering en ondersteuning. *We betrekken daarbij onderzoek naar vervolgstudies, studiesucces en sectoren waarin men werkzaam is.*

Hoofdstuk 2 Doelstellingen

Een beleidsplan zonder doelstellingen kan natuurlijk niet..., ook al zou het helemaal niet zo vreemd zijn om met elkaar de simpele afspraak te maken dat onze algemene doelstelling is om ons individueel en collectief permanent op elk niveau van werkzaamheden te richten op 'verbetermogelijkheden', uiteraard gebaseerd op onze statutaire uitgangspunten: dalton, samenwerkingsschool, hoogwaardig kwalitatief onderwijs.

Bij het formuleren van doelstellingen doet zich zeer vaak het verschijnsel voor dat 'middelen' geformuleerd worden als 'doelstellingen'. Dat draagt het risico in zich dat de nadruk komt te liggen op het realiseren van het instrumentarium en perfectionering daarvan en dat de hoofdoelstellingen uit het oog worden verloren. Een Plan van Aanpak opstellen voor een of ander gewenst project of een beleidsplan als doelstelling formuleren, zijn voorbeelden waarbij een middel als doel wordt geformuleerd.

We worden ook in het onderwijs overspoeld met methoden, instrumenten, modellen en formats die moeten helpen om onze 'doelstellingen' te helpen realiseren. Allemaal goed bedoeld en vaak zinvol, maar als voorgeschreven plannen, formats, protocollen, procedures, procesbeschrijvingen allemaal aanwezig zijn, biedt dat geen garantie dat 'de doelstellingen' gerealiseerd worden. Het is dan ook een vergissing als een organisatie de focus teveel gaat leggen op dit soort middelen. De aandacht voor de echt belangrijke zaken kan dan uit beeld raken. Vragen als "Past dit bij onze visie?" en "Past dit bij onze statutaire doelstellingen?" moeten telkenmale opnieuw gesteld worden als we plannen of procedures maken of nieuwe initiatieven willen ontplooiën.

Bijlage 2 van dit meerjarenbeleidsplan heeft als titel "We streven naar integraal beleid...". De één pagina bevattende tekst bevat onze 'kerndoelstellingen'.

Elk middel dat wordt ingezet, zou in beginsel gerelateerd moeten worden aan deze ene pagina 'doelformulering'.

De 10 geformuleerde beleidlijnen voor de komende vijf jaar in hoofdstuk 1 zouden we als 'doelstellingen' kunnen formuleren, maar het zijn feitelijk 'middelen' om onze doelstellingen zoals geformuleerd in bijlage 2 te realiseren. Alleen beleidlijn 1 zou opgevat kunnen worden als concreet en meetbaar 'doel'. Dat is het slechts ten dele, omdat 'opbrengsten' over veel meer gaan in deze daltonschool dan 'cijferresultaten'.

De overheid en 'de buitenwereld' willen natuurlijk kunnen beoordelen of onze 'opbrengsten' wel voldoende zijn. Of het geld wel goed wordt besteed. Of de continuïteit wel wordt gewaarborgd. Het is dan ook vanzelfsprekend dat de school verantwoording aflegt over 'de middelenbesteding' en 'de resultaten'. Gedetailleerde voorschriften van overheid of andere 'stakeholders' over de wijze waarop we onze doelstellingen realiseren, passen daar in onze ogen niet bij. Dat leidt namelijk al heel snel tot verplichtingen om specifieke 'middelen' in te zetten, in de veronderstelling dat als deze allemaal worden ingezet, automatisch leiden tot 'een goed resultaat'.

Onderwijs verzorgen gaat over processen. Als de processen pedagogisch en didactisch en organisatorisch goed verlopen, op basis van een heldere visie op mens en maatschappij en onderwijs,

dan kan het niet anders dat ‘de opbrengsten’ voldoen aan datgene wat de overheid en de ouders verwachten van de school.

De school kiest vanuit een duidelijk gemotiveerd beeld van ‘goed onderwijs’ voor de inzet van allerlei middelen, op elk beleidsterrein, om de geformuleerde doelstellingen te realiseren.

Natuurlijk ‘meten’ wij van alles en nog wat om ook zelf te kunnen beoordelen of we ‘tevreden’ zijn, of we het in vergelijking met andere (vergelijkbare) scholen goed doen, of er aanleiding is om iets ‘anders’ of ‘beter’ te doen. Meten is namelijk ook weten, maar de essentie in het onderwijs is de directe interactie tussen docent en leerling, en de dialoog daarover onderling in de school, met de ouders, met ‘stakeholders’, met critical friends.

Uiteindelijk is het antwoord op de vraag of de school voldoet aan de doelstellingen, af te leiden uit een zeer beperkt aantal indicatoren:

- De inspectie geeft de school meerjarig een ‘groen oordeel’
- De samenleving heeft vertrouwen in de school, blijktens voldoende belangstelling en meerjarig voldoende aanmeldingen om ‘ons’ onderwijs te kunnen blijven verzorgen.
- De (oud-)leerlingen zijn tevreden.
- De medewerkers zijn tevreden.
- De ouders zijn tevreden.

Misschien dat zelfs alleen de eerste twee indicatoren kunnen volstaan, omdat we ons niet kunnen voorstellen dat de andere genoemde indicatoren negatief zijn als de eerste twee positief zijn.

Deze opvatting over positieve beoordeling van onze doelstellingenrealisatie is binnen de huidige context voor ‘de buitenwereld’ wellicht te kort door de bocht, maar het geeft wel aan dat wij uiteindelijk de activiteiten en de onderwijsprocessen wezenlijk vinden. We voelen ons daarin gesteund door de inhoud van het onlangs in januari verschenen eindrapport van het Platform Onderwijs 2032. Daarin wordt de sterke nadruk op meetbare opbrengsten gerelativeerd door ‘merkbaar’ als criterium te hanteren voor goed onderwijs. Wij streven naar ‘merkbaar onderwijs’. En natuurlijk willen we ook dat onze leerlingen goede onderwijsresultaten behalen.

Om te voldoen aan de contextverwachting, volgen hierna onze ‘streefcijfers’.

In onze geïntegreerde jaarverslagen zullen we naast beschrijving van een selectie van uitgevoerde activiteiten in het kader van onze doelstellingenformulering ook kwantitatieve meerjarige gegevens over navolgende ‘streefcijfers’ gaan opnemen.

1. Leerlingenaanmelding eerste leerjaar
Ca. 320 à 360, verdeeld naar adviesniveau mavo 80/110, havo 110/150, vwo 110/130
2. Examenresultaat
Slaagpercentages meerjarig: mavo > 93%, havo > 90%, vwo > 93%
Discrepantie SE/CE meerjarig : < 0,40
Gemiddelde cijfer meerjarig: > 6,8
3. Zittenblijven percentage: < 5%
4. Opstroom: 6 vwo: > 20% advies bij binnenkomst niet-vwo
5 havo: >20% advies bij binnenkomst niet-havo
Afstroom: 4 mavo: <15% advies havo/vwo bij binnenkomst
5. Voortijdig School Verlaten: < 0,2%
6. Extra-curriculaire activiteitendeelname leerlingen 'buitenschools': > 60%
7. Bevoegde lessen: >90%
8. Ziekteverzuim < 4,5%
9. Gemiddelde benoemingsomvang docenten: >0,75 fte
10. Gemiddeld les per docent fte: > 21 < 24
11. Leerlingen/docent ratio: >17 <20
12. Totaal fte personeel/leerling ratio: > 12 < 15
13. Personeelsuitgaven/Totale Lump Sum Bekostiging: > 80% < 85%
14. Functiemix docenten: 100% realisatie streefcijfers 2020
15. Vacatureervulling start schooljaar: 100%
16. Tevredenheidscijfer van leerlingen: > 7,5
17. Tevredenheidscijfer van medewerkers: > 7,4
18. Tevredenheidscijfer van ouders: > 7,5
19. Rentabiliteit: >1 <3
20. Solvabiliteit: >0,50 < 0,80
21. Liquiditeit: > 1,5 < 2,5
22. Weerstandsvermogen: >15% <25%

Bijlage 1 **Het basisgedachtegoed**

In elke gemeenschap is “alles met elkaar verbonden”. En als het goed is..., hangt alles integraal met elkaar samen. Dat is een vrijwel onmogelijke opgave... Een gemeenschap bestaat uit individuele deelnemers, die met elkaar proberen er het beste van te maken, hoezeer ze onderling ook verschillen in aanleg en achtergrond. Interne en externe ontwikkelingen oefenen bovendien constant invloed uit op hetgeen met elkaar is verworven en aan afspraken en systemen is ontwikkeld om de interne samenleving van de gemeenschap zo goed mogelijk te laten floreren. Dat betekent ook in staat zijn om met veranderingen om te gaan en kans zien om nieuwe deelnemers goed op te nemen én hen te binden aan de aanwezige gemeenschappelijke waarden.

Onze school is een gemeenschap. Van medewerkers en leerlingen. Bij de stichting in 1970 is uitdrukkelijk vastgelegd dat we meer nastreven dan het voorbereiden op het succesvol voorbereiden op het doen van landelijke examens. *Persoonsvorming* van onze leerlingen en *kwitatief hoogwaardig onderwijs* behoren tot de statutaire uitgangspunten van de school. Het gedachtegoed van Helen Parkhurst – beter bekend als de daltonwerkwijze – is als grondslag gekozen voor ons onderwijs Het Erasmus was in 1970 de 4^e daltonschool van Nederland. De *samenwerkingsgedachte* (geen apart openbaar of confessioneel onderwijs, maar algemeen bijzonder onderwijs, waarin een ieder tot zijn eigen levensbeschouwelijke opvattingen komt) is de basisgedachte voor het na te streven ideaal, waarin de deelnemers aan onze scholengemeenschap vanuit hun eigen achtergrond én ontwikkeling respectvol met elkaar omgaan en samenwerken. Het Erasmus was in 1970 de eerste Samenwerkingsschool van Nederland.

De samenwerkingsgedachte en het gedachtegoed van Helen Parkhurst komen voort uit een mens- en maatschappijbeeld, waarin ‘ontwikkeling’ (individueel én collectief) binnen onze democratische samenleving de opdracht is. Dat vereist *handelingsvrijheid* van de burgers. Die vrijheid wordt beperkt door de handelingsvrijheid van de medeburgers, bij voorkeur door vrijwillig gekozen *verantwoordelijk gedrag*, in het besef dat samen leven, samen werken en samen spelen nu eenmaal beperkingen stelt aan de individuele vrijheden. Er zullen dus altijd *keuzes* gemaakt moeten worden. Er zullen dus altijd *spelregels* moeten gelden. Niet vanwege de regels, maar vanwege het gemeenschappelijke besef dat we afspraken nodig hebben om de gemeenschap leefbaar te houden. Dat vereist inzicht en begrip voor de oorsprong daarvan, zelfstandige oordeelsvorming, en ruimte om open te blijven staan voor nieuwe ontwikkelingen, nieuwe inzichten en nieuwe initiatieven, met respect voor wederzijdse verschillen in opvatting.

Tegen deze achtergrond van humanistisch georiënteerde (“Erasmiaanse”) idealen, is de basis van ons onderwijs een *pedagogische benadering*. Helen Parkhurst verwoordde desgevraagd

ooit haar opvattingen over het onderwijs met *“Dalton is no method, no system, but an influence, a way of life”*.

Zij zocht haar gehele leven naar onderwijsactiviteiten en -vormen waarin kinderen onder leiding van bekwame en gepassioneerde leerkrachten zich konden ontwikkelen tot ‘mensen zonder vrees’: initiatiefvol, nieuwsgierig, zelfstandig, samenwerkend, verantwoordelijk, ondernemend, sociaal en creatief. Vanuit die ambitie heeft het Erasmus College er ook voor gekozen om een zeer breed aanbod van extra-curriculaire activiteiten te ontwikkelen, omdat daarmee deze ontwikkeling sterk wordt gestimuleerd.

Zij had *geen voorgeschreven methodiek of didactiek* hoe dit ideaal het beste gerealiseerd kon worden. Kernbegrippen in haar denken over onderwijs zijn (leren omgaan met handelings-) ‘vrijheid’, (de daarvoor benodigde te ontwikkelen) ‘zelfstandigheid’ en (de noodzaak tot) ‘samenwerking’ en ‘respectvol samen leven’. Zij streeft een school na die als een *‘social community’* functioneert, ter voorbereiding op de pluriforme en complexe democratische samenleving waarin kinderen opgroeien.

Helen Parkhurst was dus *niet gericht op gepersonaliseerd leren in de betekenis van volkomen individuele leerwegen*, wel op rekening houden met en inspelen op individuele (talent-) verschillen tussen kinderen in de groep. Differentiatie in (aanbod van) opdrachten en activiteiten, differentiatie in de manier van benaderen, rekening houden met verschillen, vanuit een positieve grondhouding ten opzichte van ‘het kind’, is kenmerkend voor haar onderwijsgedachtegoed.

Een school zoals het Erasmus College zal dus altijd op zoektocht zijn naar de beste vormen, de beste manieren om dit ideaal gestalte te geven. Vormen, afspraken, regels, aanbod zijn dus (uiteraard binnen de wettelijke kaders, want die zijn ‘een gegeven’...) niet voorzien van het stempel ‘eeuwig durend’. De waarden die er aan ten grondslag liggen, zijn dit echter wel...

We streven een scholengemeenschap na die voor medewerkers, leerlingen en ouders *‘herkenbaar’* is en blijft voor opeenvolgende generaties. Een bruisende school, ondanks wijzigingen in aanbod, in vormen en in regelgeving. Een school die meer biedt dan het maatschappelijk zo belangrijke diploma. Een school die mede voorbereidt op het leven zelf. Een school waar je de rest van je leven met plezier aan terugdenkt.

Bijlage 2 We streven naar integraal beleid...

We willen ons onderwijs zodanig geven én inrichten én faciliteren dat al onze leerlingen in een sociaal veilige omgeving goed voorbereid worden op het succesvol doen van eindexamen, op het goed voorbereid zijn op hun vervolgopleiding, op het goed kunnen functioneren in onze complexe democratische samenleving én op het leven zelf, waarin verwacht wordt dat men samenwerkend, zelfstandig en verantwoordelijk invulling kan geven aan een bestaan waarin men in staat is zich persoonlijk verder te ontwikkelen. En dat alles op een zodanige manier dat medewerkers, leerlingen, ouders en externe 'stakeholders' tevreden zijn over het proces en het resultaat.

Dat vraagt een stimulerend en uitdagend curriculair en extra-curriculair lessen- en activiteitsaanbod, waarin medewerkers over de kennis, de vaardigheden en de passie beschikken om dat te kunnen en willen realiseren.

Dat vereist een gebouw en een omgeving waarin de faciliteiten beschikbaar zijn, die het zowel voor leerlingen, docenten, ondersteunende medewerkers en ondersteunende ouders en vrijwilligers mogelijk maakt om dat te realiseren.

Dat alles vraagt een daarop afgestemde efficiënte onderwijs- en ondersteunende organisatie, die dat bevordert.

Dat vraagt een financieel-administratief en facilitair beheer die dit alles ondersteunt.

En om dat alles ook op de lange termijn te kunnen continueren vraagt dat permanent om open te staan voor politieke-, sociale-, technologische-, maatschappelijke-, economische- en culturele ontwikkelingen, zodat beleidsmatig tijdig ingespeeld kan worden op veranderingen.

Het (onderwijs-)gedachtegoed is 'leidend'. Elke onderwijsbeleidsactie wordt daar aan gerelateerd. Het personeelsbeleid is ingericht en afgestemd op het realiseren van onze onderwijsdoelstellingen en tegelijkertijd gebaseerd op het zelfde gedachtegoed. Het huisvestings- en facilitair beleid is gebaseerd op het ondersteunen en mogelijk maken van het curriculaire en extra-curriculaire activiteitenprogramma en het personeelsbeleid. De onderwijsinrichting en de onderwijsorganisatie liggen in lijn met ons streven om gedifferentieerd onderwijsaanbod en leerlingenbegeleiding te verzorgen. Het financieel-administratieve en facilitaire beheer moet zodanig zijn ingericht dat de continuïteit van ons onderwijs- en personeelsbeleid op langere termijn gewaarborgd is. Schoolleiding, docenten en ondersteunende medewerkers staan zodanig open voor interne en externe ontwikkelingen, mede door inbreng en participatie van (oud-)leerlingen, ouders en 'de samenleving', dat we onze identiteit, continuïteit en kwaliteit (en betaalbaarheid en uitvoerbaarheid) kunnen handhaven en waar mogelijk versterken.

Bijlage 3

Hoe staan we er voor?

Leerlingen(aantal)

De belangstelling voor ons onderwijs is groot. In de afgelopen zes jaar zijn we gegroeid van ca. 1500 naar ca. 1850 leerlingen, terwijl de demografische trend in Zoetermeer de afgelopen 10 jaar dalend was. Van een aanmelding voor het eerste leerjaar van gemiddeld ca. 285 zijn we naar gemiddeld ca. 350 leerlingen gegaan en we moesten de laatste drie jaren zelfs loten om daar niet boven uit te stijgen. Onze leerlingen zijn afkomstig van bijna 50 basisscholen. Ongeveer 16% komt van buiten Zoetermeer. In de adviesniveaus van de aangemelde leerlingen is het percentage leerlingen met een mavo advies gedaald van ca. 35% naar 25% en het percentage leerlingen met een havo, vwo of havo/vwo advies gestegen van ca. 65 % naar ca. 75%. De belangstelling van meisjes is vanaf de stichting van de school hoger dan die van jongens; bijna 60% van onze leerlingen is meisje.

Medewerkers

In het afgelopen decennium is de ervaren oudere generatie docenten die de school mede tot bloei bracht met pensioen gegaan en succesvol verjongd. De gemiddelde leeftijd van het docententeam is van ca. 53 jaar naar ca. 46 jaar gegaan. De verhouding man/vrouw is ongeveer gelijk aan die van onze leerlingen, 40/60.

Bevoegdheid docenten

Het landelijk percentage 'bevoegde leerkrachten' ligt onder de 80% en op onze school al weer jaren op ca. 95% en daar is ook actief op gestuurd. Intern zijn we begonnen met de Erasmus Academie, waarin permanent aanbod is van scholing, zowel door interne als externe krachten. Onze vacatures kunnen we nog steeds tijdig en goed vervullen, mede dankzij oud-leerlingen, inmiddels ca. 22% van ons docententeam.

Onderwijsinrichting

Onze onderwijsinrichting is in de periode 2008 – 2010 aangepast aan de tijdgeest met behoud van de mogelijkheid tot niveau-opstroom en biedt nu in de onderbouw ruimte voor een gedifferentieerd aanbod met dakpanklassen mavo/havo en havo/vwo in het 1^e leerjaar, havo/vwo klassen in het 2^e en 3^e leerjaar met keuzemogelijkheid om Latijn en Grieks te doen, naast een aparte gymnasiale stroom en de Erasmus Master Class.

Onderwijsontwikkeling

We hebben onze aandacht de afgelopen jaren meer gericht op doorontwikkeling van onze daltonwerkwijze en zijn daarnaast sterker gaan inzetten op verdere didactiekontwikkeling. Onderwijscommissies (dalton, taal, rekenen) geven sturing en ondersteuning. De oprichting van de interne Erasmus Academie heeft een sterke stimulans gegeven aan het onderling van elkaar leren. Extra excellentieprojecten - naast de bestaande programma's op cultureel en sportief gebied – bieden (met inzet van o.a. oud-leerlingen uit de wetenschappelijke wereld) uitdaging aan groepen leerlingen. Inzet van ICT vindt steeds breder plaats en een pilot met notebookklassen in 2^e mavo en in 2 en 3 havo/vwo wordt mede gebruikt om ervaring op te

bouwen met de specifieke didactische (en technische) eisen die ‘klassikaal’ werken met notebooks stelt. De landelijk geïnitieerde (en rommelig ingevoerde) rekentoets hebben we ‘verwerkt’ in een programmatische vorm, die moet leiden tot het behalen van de rekentoetsen op de verschillende niveaus (als landelijk niet besloten wordt tot afschaffing...). Deelname aan de 0,1,2,3 toetsen bieden ons als diagnose-instrument informatie om onze determinatie te verbeteren. Na stevige interne discussie in het kader van de landelijke bezuinigingen in de periode 2009 – 2013, hebben we tegen de landelijke trend in de 10% tijd voor deskundigheidsbevordering van docenten gehandhaafd en niet teruggebracht naar ca. 5%. Met elke vaksectie wordt jaarlijks gesproken over ‘de stand van zaken’, inclusief bespreking van resultaten, vak ontwikkelingen en de relatie met de onderwijsontwikkelingen in de school.

Onderwijsresultaten

De onderwijsresultaten in de bovenbouw van havo en vwo stonden in het eerste decennium onder druk als gevolg van een zeer hoog opstroomniveau (65% van de leerlingen van 6 vwo had op een gegeven moment een basisschool advies dat niet-vwo was). Op die ‘verheffing’ waren we trots, maar de ‘buitenwereld’ heeft toch vooral en de neiging om naar slaagpercentages en eindcijfers te kijken. We hebben onze determinatie- en selectie-instrumenten dan ook geleidelijk aangepast. De slaagresultaten zijn daardoor van voldoende goed geworden (gemiddeld over de drie onderwijsniveaus over de laatste zes jaar ca. 92%), terwijl het opstroomniveau in 6 vwo nog steeds hoog is (ca. 30% met een oorspronkelijk niet-vwo advies). Het ‘saldo’ tussen opstroom en afstroom laat een plus van ruim 10% zien. Het zittenblijvers percentage in de school ligt overall op ca. 5,5% (gemiddeld ca. 1 ½ leerling per klas), ongeveer gelijk aan het landelijk gemiddelde. Recent werd deelgenomen aan het landelijke pilotproject ‘zomerschool’, dat we op onze school richtten op het verder terugbrengen van zittenblijven in 4 havo, omdat juist daar – net als landelijk – het zittenblijverspercentage duidelijk hoger ligt.

Uitdagend onderwijs

Uitdagend onderwijs voor leerlingen met veel mogelijkheden om ‘naast de gewone lessen’ extra activiteiten te ondernemen, ter bevordering van vaardigheids- en talentontwikkeling én om klas-, niveau- en leerlaag overstijgende ‘ontmoeting’ te realiseren, is altijd onderdeel geweest van het beleid van de school. In de afgelopen jaren is dat nog verder uitgebreid. Voor toneel hebben we inmiddels een doorlopende leerlijn op hoog niveau ontwikkeld van klas 1 t/m de voorexamenklas. Muziek heeft een prominente plaats in de school met concerten en optredens. Sportactiviteiten nemen een belangrijke plaats in. Naast de examenvakken BSM en LO II is er een Sport + programma na schooltijd gedurende vier dagen in de week, waarin mede voorbereiding plaats vindt op deelname aan grote toernooien en sportevenementen, lokaal en landelijk. Deze culturele en sportieve excellentieprojecten worden inmiddels geflankeerd door jaarlijks wisselende en deels doorlopende projecten (o.a. China project, Erasmus TV, Kwantumfysica, Ondernemen) en

extra mogelijkheden voor leerlingen om hun kennis en vaardigheden te verdiepen (o.a. IELTS en Anglia certificaten, boekhouddiploma, robotica).

Onderwijszorg

In samenwerking met het Regionaal Samenwerkingsverband (=Regsam) Zoetermeer is Passend Onderwijs ingevoerd op basis van een lokaal door scholen opgesteld ondersteuningsplan en een toegespitst ondersteuningsprofiel op schoolniveau. Het voortijdig schoolverlaten (VSV) is minimaal (0,1%) en ligt duidelijk lager dan de regionale cijfers. Schoolbreed zijn docenten geïnformeerd en is scholing gevolgd. In samenspraak met Regsam en Gemeente is extra zorgcapaciteit gerealiseerd, waardoor mentoren en coördinatoren binnen de school meer beroep kunnen doen op in de school aanwezige externe deskundigen. De RT is verder ontwikkeld, faalangsttrainingen zijn structureel ingebed, maatschappelijk werk en jeugdgezondheidszorg zijn in de school aanwezig, specifieke trainingen en scholingen voor mentoren/docenten zijn opgenomen en waar noodzakelijk wordt individueel maatwerk (langdurig zieke leerlingen, leerlingen met zicht- of gehoorproblematiek bv.) geboden. Tijdens testen en (school-)examens kunnen leerlingen met deficiënties gebruik maken van faciliteiten, die zijn gewaarborgd in processen en protocollen. De schoolzorgcoördinator is verder gefaciliteerd en heeft ondersteuning gekregen op het terrein van voorlichting aan docenten over allerlei scholingsmogelijkheden.

(Onderwijs-)organisatie

In 2008/2009 is de (onderwijskundige) organisatie aangepast. Van vijf onderwijs afdelingen met vijf afdelingsdirecteuren met vijf docent-coördinatoren en een kerndirectie van drie directeuren, is overgegaan op drie sectordirecteuren met acht docent-coördinatoren, een directeur onderwijs, een directeur bedrijfsvoering en een directeur/bestuurder. Beleid om de leerlingenbegeleiding verder te versterken, meer ruimte te maken voor onderwijsontwikkeling en voor personeelszorg op sectorniveau, en het verder professionaliseren van de bedrijfsvoering, is de achtergrond daarvan. De organisatie is bewust 'plat' gehouden, mede om de afstand tussen directie en docenten zo gering mogelijk te laten zijn en verantwoordelijkheden zo dicht mogelijk te laten bij het docententeam. Veel taak- en weinig functiedifferentiatie. Weinig 'overhead' ook. Het past ook bij een daltonschool om de verantwoordelijkheden zo dicht mogelijk bij het primaire onderwijsproces te houden.

Daltononderwijs

De school participeert in de Nederlandse Dalton Vereniging en doet actief mee aan het landelijk overleg over de verdere ontwikkeling van het daltononderwijs, o.a. door middel van onderlinge visitaties, waar de school mede van aan de basis heeft gestaan. Intern zijn we de laatste jaren weer intensief bezig om onze daltonvormen te toetsen aan de landelijke nieuwe onderwijsontwikkelingen, inclusief de landelijk door de NDV nieuw vastgestelde kernwaarden. Studiedagen hebben in het teken gestaan van differentiatie- en reflectie instrumenten. Digitaal intekenen op daltonuren is doorgevoerd. Tweeweekse opdrachten zijn verlengd naar achtweekse periodetaken.

Huisvesting

Ons gebouwencomplex uit 1975/1976 is na een zeer lange voorbereiding in de jaren 2010 – 2012 zeer ingrijpend gerenoveerd en voorzien van gedeeltelijke nieuwbouw. De inrichting is gebaseerd op eisen die voortkomen uit (dalton-)onderwijs-, personeels- en leerlingenbegeleidingsbeleid, die integraal in het gebouw zijn ‘verwerkt’. Gerealiseerd zijn: een veilige ‘campus’ met veel tuin, een sciencelab, twee muzieklokalen met opnamestudio en oefencabines, drie vernieuwde LO zalen, een vernieuwde sporthal, een hoogwaardige personeelskamer die mede gebruikt wordt als ‘theatercafé’ voor culturele evenementen, ruime werk- en spreekkamers voor ‘functionarissen’, hoogwaardige werkruimte voor docenten, drie daltonstudieruimtes voor leerlingen, een ‘echte’ bibliotheek, ruime overblijven en ontvangstruimte, een ‘gezonde’ kantine, een grote en een kleine ‘theater- annex voorlichtings- annex projectenruimte’, nieuwe ICT voorzieningen met in alle lokalen digiborden, overleg-, vergader- en scholingsruimtes, nieuw meubilair, betere logistieke routes (en een veel ruimere parkeerplaats voor de deur). In de zomer van 2015 zijn vier extra lokalen op het terrein geplaatst om het gestegen leerlingenaantal (en de roostermakers...) ruimte te bieden.

Governance

In het kader van de landelijke ontwikkelingen en wetgeving met betrekking tot ‘good governance’ is er een transparante scheiding aangebracht tussen bestuur en toezicht en een handboek governance opgesteld met statuten, missie, visie, profielen, procedures en beschrijvingen om ‘goed bestuur’ zichtbaar te maken. Er is constructief en regulier overleg met de (verschillende geledingen van de) MR en de (zeer actief participerende) Ouder Vereniging. Er is een start gemaakt met meer inzicht biedende verantwoordingsrapportages. De oudergeleding van de MR is actief betrokken bij vervulling van vacatures in de Raad van Toezicht; het leerlingenparlement is nieuw leven ingeblazen en betrokken bij de landelijke Laks-enquêtes.

Binding met de lokale samenleving

De school staat actief in de lokale samenleving en heeft veel bindingen met culturele en maatschappelijke instellingen in de Gemeente, waarmee wordt samengewerkt bij onderwijsprojecten. Er is regulier en constructief overleg met de Gemeente, zowel op beleids- als uitvoerend niveau, en met scholen voor primair en voortgezet onderwijs, o.a. over de overstap van leerlingen, Passend Onderwijs, veiligheid en de toekomst van het Zoetermeerse onderwijs. Daarnaast zijn er actieve contacten met het lokale bedrijfsleven en wordt er daarmee samengewerkt bij onderwijsprojecten.

Imago

Grote incidenten met negatieve impact op de school zijn in onze historie gelukkig zeldzaam gebleven, ook al maakten we te veel ernstige ziekte en overlijden mee van medewerkers en enkele leerlingen. Ons onderwijs, onze leerlingenbegeleiding, ons daltononderwijs en de vele extra-curriculaire activiteiten op hoog niveau hebben geleid tot een bestendiging en

versterking van een positief imago in Zoetermeer en in de regio als ‘bruisende kwaliteitsschool’.

Financiën

Financieel hebben we het net als de rest van de Nederlandse VO scholen het in de periode 2009 – 2013 flink lastig gehad met alle landelijke bezuinigingen, maar door bezuinigingsmaatregelen komen we weer in de ‘groene cijfers’ en konden we ons huisvestingsproject conform plan binnen de afgesproken budgettaire kaders en het hoge gewenste kwaliteitsniveau uitvoeren. In het najaar van 2014 konden we ook de landelijk vastgestelde functiemixdoelstellingen van 2020 voor de docenten reeds realiseren. De interne financiële stuurinformatie en een daarop ingerichte ‘boekhouding’ is nog te beperkt aanwezig, maar daar wordt hard aan gewerkt.

Het gaat dus goed met de school..., ook al zijn er de nodige uitdagingen.

Uitdagingen

Werkdruk

De landelijke bekostigingssystematiek heeft er toe geleid dat docenten gemiddeld meer les zijn gaan geven binnen dezelfde benoemingsomvang, met gemiddeld grotere klassen. Tegelijkertijd vraagt de samenleving om meer ‘passend onderwijs’ met meer individuele aandacht voor zorgleerlingen. De digitalisering van het onderwijsmateriaal vraagt ook dat docenten meer didactische vaardigheden ontwikkelen in het omgaan met dit materiaal. De toenemende druk uit de samenleving om meer aandacht te besteden aan ‘sociale veiligheid’ onder invloed van radialiseringstendensen vraagt om extra pedagogische aandacht` binnen de leerlingenbegeleiding. Docenten ervaren dat alles begrijpelijkerwijs als werkdruk verhogend. In combinatie met het hoge ambitieniveau van de school om onze leerlingen meer mee te geven dan hun diploma door een uitgebreid programma, vraagt dat om extra aandacht voor werkdruk verlagende maatregelen.

Groei en bedrijfsvoering

Dat de school veel waardering krijgt uit de samenleving - blijkend uit de stijging van het leerlingenaantal in zes jaar tijd met ca. 400 leerlingen (ruim 25%) - vraagt veel van de schoolorganisatie. Roosters maken wordt gecompliceerder, organisatie van de extra-curriculaire activiteiten, testen en examens moet ingesteld worden op deelname van grotere aantallen, de lokalencapaciteit staat onder druk en leidde inmiddels tot de bouw van vier extra lokalen voor eigen rekening omdat de Gemeente dit niet bekostigt. Directie, staf en onderwijsondersteunend personeel zijn qua capaciteit niet uitgebreid, maar verlaagd in formatie als bijdrage aan bezuinigingen en worden geacht de groei ‘soepel’ te verwerken, terwijl tegelijkertijd verantwoordingsverplichtingen, governanceregelingen zijn aangescherpt en verwacht wordt dat ook in personeelsbeleid meer individueel maatwerk wordt geleverd. Dat alles vraagt enerzijds om een efficiëntere omgang met de bedrijfsvoering en anderzijds om een organisatie die flexibel genoeg kan inspelen op groei en krimp.

Normen en/of waarden

In het maatschappelijke leven zijn de omgangsvormen steeds meer aan het verruwen. Op televisie, in de (sociale) media, op het sportveld en in de politiek is 'beschaafd gedrag' niet meer vanzelfsprekend. Verantwoordelijk gedrag en rekening houden met een ander staan onder druk. De roep om meer 'autoriteit', meer regels, hardere maatregelen en onder druk staande solidariteit - zowel nationaal als internationaal – verhouden zich slecht met de aan de dalton- en samenwerkingschool ten grondslag liggende waarden. Dat oefent uiteraard ook invloed uit op ouders, scholieren, docenten en medewerkers. Het is een uitdaging om als daltonschool ons basisgedachtegoed over te blijven brengen op nieuwe generaties en niet in de reflex te schieten van een 'automatische' keuze voor meer regelgeving en controle. Dat geldt ook voor de altijd aanwezige discrepantie én discussie over de gewenste balans in onze school tussen handelingsvrijheid van leerlingen, professionele autonomie van medewerkers enerzijds en het stellen van grenzen en 'opleggen' van normen. Dat vraagt dialoog met medewerkers en leerlingen over het gewenste klimaat in onze school en de bijdrage die een ieder daar aan kan leveren.

Deze uitdagingen zullen in de komende beleidsperiode ook expliciet aandacht vragen.

Bijlage 4 Omgevingsanalyse lokaal en regionaal

Demografisch

Demografische gegevens van de Gemeente Zoetermeer laten zien dat in de periode 2004 tot 2014 sprake is geweest van een daling in de basisgeneratie 12 tot 18 jaar met ca. 1500 leerlingen. In de jaren 2009 – 2015 heeft het Erasmus tegen deze demografische trend in een stijging van ca. 25% meegemaakt (van 1477 in 2009 naar 1867 in 2015).

In de periode 2015 tot 2024 laat de demografische ontwikkeling een lichte schommeling (van 10.049 via 9853 in 2020 naar 10.041 in 2024) zien in de basispopulatie, waarna vanaf 2025 tot 2034 de basisgeneratie 12 tot 18 jaar daalt van 9988 naar 9121 leerlingen.

Bij gelijkblijvende belangstelling voor de school (met een gelijkblijvende adviesverhouding in de aanmeldingen van ca. 25% mavo en 75% havo/vwo) zal het Erasmus op basis van deze demografische invalshoek tot 2024 stabiliseren op een totaal leerlingenaantal van ca. 1800 a 1850 leerlingen. In de 10 jaar daarna tot 2034 zal het Erasmus bij een gelijkblijvend belangstellingspercentage van ca. 22% van de totale aanmeldingspopulatie dan qua totaal leerlingenaantal dalen naar ca. 1600 leerlingen.

We zijn ons ervan bewust dat ca. 16% van onze leerlingenpopulatie afkomstig is uit de nabije omgeving van Zoetermeer. Dat is substantieel hoger (ca. 10%) dan de andere scholen in Zoetermeer. Demografisch gezien wijkt de ontwikkeling in de omliggende gemeenten enigszins af van die in Zoetermeer. Daar is nog sprake van een kleine groei op termijn vanwege de Vinex ontwikkelingen in de regio. In eerdere beleidsplannen rekenden we er op dat de instroom van buiten Zoetermeer zou dalen als gevolg van nieuwe scholen in de regio. Die trend is aanvankelijk wel ingezet, maar heeft geen substantiële gevolgen gehad voor onze instroom. We verwachten de komende beleidsperiode geen wezenlijke wijzigingen in de instroom van leerlingen van buiten Zoetermeer.

In de jaren 2013, 2014 en 2015 zijn we gaan loten onder aangemelde leerlingen voor het 1^e leerjaar met een mavo advies, naar aanleiding van de onverwachte enorme aanmelding in het jaar 2012. We zijn met deze loting gestart om de sterke groei geleidelijk om te buigen in stabilisatie van het leerlingenaantal. De beschikbare huisvestingscapaciteit én het beleid van de Gemeente om mogelijk tekort daaraan niet te financieren omdat 'er elders in Zoetermeer leegstand aan lokalen is', ligt daar deels aan ten grondslag.

Demografie is slechts één van de factoren die invloed heeft op aanmeldingen en daarmee op het totale leerlingenaantal. De aantrekkingskracht van onze school in relatie tot de aantrekkingskracht van andere scholen is sterker bepalend.

Lokale onderwijssituatie

Zoetermeer heeft vier grote scholengemeenschappen. Het Alfrink College, een katholieke school met havo en vwo aanbod zonder gymnasium, met TTO en laptopklassen, op één locatie. Het Oranje Nassau College, een Protestant-Christelijke brede scholengemeenschap met een mavo/havo/vwo locatie, inclusief gymnasiumaanbod, en een aparte vmbo locatie. Het Stedelijk College Zoetermeer, een Openbare brede scholengemeenschap met een mavo/havo/vwo locatie, inclusief gymnasiumaanbod (het Picasso Lyceum) en een vmbo locatie. En het Erasmus College, een daltonschool voor algemeen bijzonder onderwijs, met mavo, havo en vwo onderwijs, inclusief gymnasiumstroom en de Erasmus Master Class.

Het Alfrink heeft ca. 1800 leerlingen en gemiddeld ca. 320 aanmeldingen havo/vwo per jaar. De ONC locatie met mavo/havo/vwo heeft ca. 1100 leerlingen en de laatste jaren gemiddeld ca. 220 aanmeldingen, waarvan ca. 60 aanmeldingen met havo/vwo. De SCZ locatie met mavo/havo/vwo heeft ca. 1000 leerlingen en de laatste jaren gemiddeld ca. 240 aanmeldingen, waarvan ca. 100 aanmeldingen met havo/vwo. Het Erasmus heeft ca. 1850 leerlingen en gemiddeld ca. 350 aanmeldingen, waarvan gemiddeld ca. 260 aanmeldingen met havo/vwo.

Van de jaarlijkse instroom van ca. 750 (variatie van ca. 700 tot 780) havo/vwo geadviseerde leerlingen in de vier Zoetermeerse scholen kiest dus ca. 42% voor het Alfrink College, ca. 36% voor het Erasmus College, ca. 8% voor het ONC en ca. 14% voor het Picasso Lyceum. De vier schoolbesturen hebben de afgelopen 10 jaar met elkaar van gedachten gewisseld over de mogelijke consequenties van die ongelijke verhoudingen en daarover ook gesprekken gevoerd met de Gemeente Zoetermeer. Zonder resultaat. De vier scholen verschillen sterk qua profilering, hebben elk een eigen karakter, en in het verleden gevoerde besprekingen over mogelijke samenwerkingsvormen om deze ongelijke verhoudingen te beïnvloeden, hebben niet tot resultaten geleid. Elk van de scholen voert eigen beleid om de eigen profilering, met name gericht op havo/vwo, zo sterk mogelijk te maken. Gesteld kan worden dat de onderlinge 'concurrentie' stevig is.

Leerlingenaantallen hebben invloed op de mogelijkheid tot het al dan niet aanbieden van extra aanbod (extra vakken, alle vakken en profielen in de bovenbouw, extra-curriculaire activiteiten), op roosters (langere of kortere roosters, meer of minder 'tussenuren'), op beschikbaarheid van docenten (kleinere of grotere banen, meer of minder spreiding in aanwezige vaardigheden) en op de bedrijfsvoering (meer of minder efficiënt kunnen organiseren, beschikbare faciliteiten en ondersteuning).

Het Erasmus is groot genoeg om 'alles' dat we willen aanbieden aan onderwijskundige mogelijkheden ook te kunnen realiseren. De gebouwen (en de inrichting) zijn in de periode 2010 – 2012 volledig gerenoveerd en afgestemd op het gewenste brede curriculaire en extra-curriculaire onderwijsaanbod. Het docententeam is de laatste jaren verjongd en heeft zich gecommitteerd aan het hoge ambitieniveau van de school om curriculaire en extra-curriculaire hoogwaardig onderwijs te blijven verzorgen op basis van een in wezen al 45 jaar consistente onderwijsvisie. De schoolorganisatie is zodanig ingericht dat innovatie en anticiperen op maatschappelijke en onderwijskundige veranderingen mogelijk is, met behoud van kwalitatief hoogwaardig onderwijs en een sterke begeleidingsstructuur voor de leerlingen.

Het onderwijskundige ‘gezicht’ van de school naar de samenleving is helder en consistent en wordt niet gekenmerkt door telkenmale andere keuzes. De binding met oud-leerlingen, waarvan inmiddels vele ouders van huidige leerlingen, is groot. De ‘harde’ resultaten zijn goed en de ‘bruis’ die de vele activiteiten op school opleveren, hebben geleid tot een sterk imago van de school.

We denken dat we daarmee voldoende sterk staan om de toenemende concurrentie tussen de scholen aan te kunnen blijven gaan. Zelfgenoegzaamheid is echter niet op z’n plaats. Een positief imago en waardering vanuit de samenleving moet telkenmale opnieuw verdiend worden. We gaan uit van eigen kracht, maar volgen lokale en regionale ontwikkelingen nauwlettend. Dat moet ons ook scherp houden. De groei van het leerlingenaantal in relatie tot de capaciteit van het gebouw en de noodzakelijke voorzieningen, en voortgang in werkdrukverlagende maatregelen zullen de komende jaren aandacht vragen.

Bijlage 5 a. Nationale Onderwijsontwikkelingen

In het Nederlandse onderwijsland zijn de laatste jaren de volgende trends herkenbaar:

1. Er dient opbrengstgericht gewerkt te worden.
2. De 'harde' onderwijsresultaten (de cijfers) moeten omhoog.
3. Er moet meer aandacht besteed worden aan uitdagend onderwijs voor 'de betere leerling'.
4. Er moet meer 'maatwerk' geleverd worden voor leerlingen, zowel voor zwakkere als sterke leerlingen.
5. Scholen moeten meer verbindingen leggen met 'de samenleving', m.n. ook met het bedrijfsleven.
6. Er moeten meer bevoegde lessen gegeven worden (en docentenopleidingen moeten beter worden en begeleiding van nieuwe docenten op scholen moet beter worden en er moet een beroepsregister voor docenten komen).
7. Er moet meer gebruik gemaakt worden van de mogelijkheden van ICT.
8. Er wordt nadruk gelegd op zogenaamde 21^e eeuwse vaardigheden.
9. Reken- en taalvaardigheid van leerlingen moet naar een hoger niveau.
10. Er is sprake van herwaardering voor 'Bildung' in het onderwijs.
11. Er is sprake van herwaardering voor burgerschapskwalificatie, naast (diploma-) studie- en beroepskwalificatie, en socialisatie.
12. Leerlingen moeten voorbereid worden op een toekomst waarin vast werk en levenslang een zelfde beroep uitoefenen steeds minder vanzelfsprekend is.
13. Globalisering en internationalisering gaan verder en vereisen van leerlingen meer internationaal perspectief én vaardigheden.
14. Er moet in scholen meer sprake zijn van een 'lerende organisatie'
15. In schoolorganisaties moet onderwijsbeleid meer verbonden worden met (strategisch) personeelsbeleid (maar ook met huisvestings- en organisatiebeleid).
16. 85% van de scholen in Nederland moet de komende jaren rekening houden met demografische krimp.
17. Docenten moeten zich permanent blijven professionaliseren.
18. Sociale veiligheid in scholen moet vergroot worden.
19. Scholen moeten meer aandacht besteden aan gezond en sportief leven.
20. Docenten (en leerlingen en ouders) moeten meer betrokken worden bij schoolbeleid.
21. Besturen moeten zich intern en extern meer transparant verantwoorden.
22. Scholen moeten meer gecontroleerd worden op (onderwijskundige en financiële) stabiliteit en continuïteit.
23. Er is discussie over (de balans tussen) door 'wantrouwen gestuurde verantwoordings- en kwantitatieve rendementscultuur op landelijk en bestuurlijk niveau' en 'op basis van vertrouwen op school- en docentniveau gerichte kwaliteitsverbetering'.

Over het aanbod en de richting van ons onderwijsbestel wordt momenteel landelijk gediscussieerd (VO 2032). Zoveel mensen, zoveel meningen. Niemand heeft een glazen bol. Meer Engels (en Duits en Chinees en Spaans...), meer ICT vaardigheid, meer gepersonaliseerd onderwijs, gedifferentieerde leerlijnen over onderwijsniveaus heen, minder klassikaal onderwijs, meer uitdaging, meer 'buitenschools leren' worden vaak als richtinggevende elementen genoemd.

Maatschappelijke (en dus politieke) discussies oefenen invloed uit op 'het onderwijs'. Zelfredzaamheid (in de samenleving, in het werk, in de zorg), meer zelfstandig ondernemerschap als alternatief voor vaste banen, duurzaamheid, de bestendigheid van grondrechten als godsdienstvrijheid, vrijheid van meningsuiting en privacy, internationale concurrentie/tegenstellingen en interdependentie (Europa, Oost/West, Noord/Zuid) en de effecten daarvan economisch en maatschappelijk, snelle technologische ontwikkelingen en de consequenties daarvan op en in de samenleving gaan 'het onderwijs' niet voorbij.

De vraag is dan vooral in hoeverre de overheid 'het onderwijs' oplegt wat ze moet doen of dat 'scholen' de gelegenheid krijgen om landelijk algemeen geformuleerde doelstellingen zelf nadere invulling te geven. Komt er van 'bovenaf' een nieuwe gedetailleerde Mammoetwet, een nieuwe Eerste en Tweede Fase wetsvoorstel, aparte wetgeving over invoering of afschaffing van 'vakken', onderwijsopleidingen, profielen... of 'durft' men het aan om de structuur niet wezenlijk te wijzigen en scholen en docenten zelf invulling te laten geven aan 'onderwijs van deze tijd'...met verantwoordingseisen.

Op vrijwel al de '23 genoemde trends' heeft de school geanticipeerd en een aantal trends behoort in wezen tot het 'standaard-beleid' van onze school en dat geldt zeker de zogenaamde 21^e eeuwse vaardigheden, die - met uitzondering van de ICT vaardigheid – behoren tot de uitgangspunten van daltononderwijs.

We blijven ontwikkelingen volgen en zo nodig zullen we tijdig anticiperen...

Bijlage 5.b. Internationale ontwikkelingen

Nederland is economisch en cultureel als klein land niet los te zien van de internationale context. Als het in de USA of in Duitsland (en tegenwoordig ook China...) motregent of als de zon daar achter de wolken vandaan komt, merkt Nederland onmiddellijk en vaak sneller dan de grotere landen in de wereld dat het gaat regenen of dat de zon volop gaat schijnen.

De Nederlandse economie bepaalt in belangrijke mate of er 'voldoende' geld beschikbaar gesteld kan worden voor 'onderwijs'. De Nederlandse overheid heeft als ambitie geformuleerd tot de 5 beste onderwijslanden ter wereld te willen behoren. Dat kost geld. De kosten gaan voor de baat uit. Elk ander modern land realiseert zich dat brede onderwijskwaliteit bepalend is voor het innovatieve vermogen en dus het economische succes van een land. Overal in de wereld wordt dus nagedacht op welke wijze in onderwijs geïnvesteerd wordt het beste rendeert.

Nederlandse beleidsmakers en wetenschappers hebben zich de laatste jaren georiënteerd op succesvolle 'onderwijslanden'. Finland, Singapore, Korea, Japan, Canada en recentelijk Schotland worden regelmatig genoemd als voorbeeldlanden. **Singapore, Korea en Japan** kennen een sterk selectief en prestatief onderwijsbestel en de effecten daarvan op het welzijn worden in de betreffende landen zelf in steeds sterke mate bediscussieerd, omdat de 'ratrace' in toenemende mate leidt tot maatschappelijke en economische nadelen die het succes teniet doen. De nadruk op discipline, respect voor de docent, veel 'stampwerk' en veel kwalificerende toetsen zijn kenmerkend voor de onderwijssystemen in deze landen en met name in Singapore wordt een grote eigen financiële bijdrage van ouders verwacht.

Finland wordt in allerlei publicaties als het walhalla van onderwijsgeveden opgevoerd. Weinig lesuren per docent, uitsluitend academisch gevormde docenten (vanaf het kleuteronderwijs), niet te grote klassen, goede betaling, lange vakanties, geen onderwijsinspectie en nauwelijks een ministerie van onderwijs dat beleid 'maakt', want dat beleid wordt vooral op schoolniveau gemaakt. Er wordt zelden bij verteld dat er nauwelijks onderscheid wordt gemaakt tussen onderwijsniveaus, van speciaal onderwijs tot gymnasium bij elkaar in de klas. Er moet dus wel gedifferentieerd worden, mede met behulp van behoorlijk wat ondersteunende krachten. Verder kent Finland een homogener bevolking dan Nederland. Minder dan 5% van de bevolking is volgens het internationaal PISA onderzoek 'foreign born', terwijl PISA constateert dat in het Nederlandse onderwijs met name 'foreign born' leerlingen minder succes boeken dan in andere 'top 10 onderwijslanden', een minpunt in de beoordeling van de kwaliteit van het Nederlandse onderwijs. Het Finse onderwijsland verschilt dus sterk van dat in Nederland met z'n sterk onderscheiden schooltypen van beroepsonderwijs, mavo, havo, atheneum en gymnasium vanaf 11 a 12 jarige leeftijd, met een allochtone onderwijspopulatie in de grotere steden van 25% tot 50%, dat een vergelijking mank gaat. Of men zou in Nederland misschien ook zo'n 'middleschool' moeten oprichten. Dat is echter sinds de jaren - 70 van de vorige eeuw een taboe in Nederland. In Finland zelf worden overigens steeds meer vraagtekens geplaatst bij de huidige inrichting van het onderwijs, deels onder invloed van geconstateerde afnemende internationale concurrentiekracht.

In **Canada** kan nauwelijks gesproken worden van één onderwijssysteem. De 10 provincies hebben een grote autonomie voor wat betreft vorm en invulling van het onderwijs. Karakteristiek voor het

onderwijs in Canada is echter de grote mate van autonomie die scholen hebben, de geringe hiërarchische aansturing en sterke benadrukking van zelfstandigheidsbevordering van leerlingen. Permanente professionaliseringsactiviteiten van docenten en het betrekken van leerlingen bij onderwijsverbeteringen komen in vrijwel alle publicaties over het Canadese onderwijs als rode draad terug. De in de PISA-ranking meewegende factor van succes van ‘foreign born’ leerlingen voor de kwaliteitsbeoordeling van het onderwijs in een land, speelt voor Nederland in de vergelijking met Canada net als bij Finland een ‘nadelige rol’. Canada voert een strikt migratiebeleid waarbij 60% van de immigranten geselecteerd is omdat ze een bijdrage kunnen leveren aan de Canadese economie. Een groot deel van de migranten komt zodoende uit de hogere en middenklasse van het land van oorsprong. Daarbij investeert Canada substantieel in de ondersteuning van onderwijs aan migranten.

Schotland mag zit recent op grote belangstelling verheugen van de internationale onderwijswereld. Dat is vooral veroorzaakt door het in 2012 nieuw vastgestelde “curriculum for excellence”, dat tot stand is gekomen na een 10 jarig traject van studie en participatie, en geldt voor het gehele funderend onderwijs van 3 tot 18 jaar. De aanleiding was vooral de sterk sociaaleconomisch gesegregeerde maatschappij, waarin het sociale milieu vrijwel uitsluitend bepalend was voor de mate van onderwijssucces. De wijze waarop in Schotland de ‘outline’ voor het nieuwe curriculum tot stand is gekomen, is een sterke inspiratiebron voor zowel de huidige Nederlandse ‘brede onderwijsdiscussie over de toekomst van het Nederlandse onderwijs’ onder leiding van Paul Schnabel, als voor de door de VO Raad geïnitieerde “Onderwijs 2032” Tour. Een nieuw nationaal curriculum is nog geen garantie voor onderwijssucces en men is pas kort bezig, maar het is interessant om te zien wat de kenmerken van dat toekomstgerichte curriculum zijn, dat na zoveel discussie en studie tot stand is gekomen.

Het nieuwe curriculum is gebaseerd op vier capaciteiten die als essentieel worden gezien voor de toekomstige inwoners van Schotland:

1. successful learners (succesvol lerenden),
2. confident individuals (zelfverzekerde individuen),
3. responsible citizens (verantwoordelijke burgers) en
4. effective contributors (effectieve bijdragers).

De vierde capaciteit is ‘internationaal’ in wezen ‘standaard’ in elk onderwijssysteem. Een land wil dat zijn burgers kunnen bijdragen aan de samenleving en aan de economie. De kwalificerende functie wordt dat in de Nederlandse onderwijswetgeving genoemd. De eerste capaciteit is vergelijkbaar met wat we in Nederland hebben benoemd met de vaardigheid om levenslang te kunnen blijven leren in onze snel wijzigende technologische samenleving. De tweede en de derde capaciteit worden in elk internationaal onderwijsonderzoek van de laatste jaren genoemd als wezenlijke attitude doelstelling in het onderwijs. In onze daltonschool zouden we kunnen zeggen “niks nieuws onder de zon”..., omdat “leerlingen opvoeden tot mensen zonder vrees” (zelfverzekerde individuen) een uitgangspunt is van daltononderwijs. Hetzelfde geldt voor ‘verantwoordelijke burgers’. Helen Parkhurst, de geestelijke moeder van Dalton, sprak uit dat het ultieme doel van goed onderwijs in wezen niet anders is dan bijdragen aan de ‘social community’.

Bijlage 5.c. Internationaal onderwijsonderzoek

Er is een stortvloed aan onderwijskundige onderzoekpublicaties over effectief onderwijs. John Hattie heeft de monsterklus verricht om de resultaten van meer dan 50.000 onderzoeken in de gehele wereld, zoals die zijn samengevat in meer dan 800 eerder gepubliceerde meta-studies, te vergelijken. Zijn studie verscheen in 2009. Hij heeft een methodologie ontwikkeld op basis waarvan hij – globaal genomen – komt tot een beoordeling in drie categorieën in hoeverre onderzochte factoren bleken bij te dragen aan verbetering van leerlingenprestaties: werkt slechter, werkt even goed, werkt beter dan gebruikelijk. Hij heeft zijn focus echt gericht op het ‘verbeteren van leerprestaties’ en niet gekeken naar eventuele andere uitkomsten en resultaten van onderwijs. Kritisch blijven kijken naar zijn ‘resultaten’ is dan ook verstandig, maar het biedt wel een duidelijk inzicht in bevorderende factoren voor ‘effectief onderwijs’.

Eén van de meest opmerkelijke bevindingen uit dit onderzoek is dat eigenlijk ‘alles’ dat de school doet bijdraagt aan het leren van de leerling. De effecten van wat gedaan wordt, verschillen echter sterk. Belangrijkste conclusie is – en dat zal onderwijzers niet verbazen – dat ‘de leerkracht’ de cruciale factor is bij het leren van leerlingen. De leraar die in staat is leerlingen te leren, heeft (veel) meer effect dan de leraar die ‘onderwijst’. Goede lessen zijn lessen waarin leerlingen leren door ‘doen’ en waarop ze goede feedback krijgen van de docent. Een veilige pedagogische omgeving creëren, waarin de leraar een houding van positieve verwachtingen vertoont en de leerling stimuleert om de leerdoelen te behalen, werkt bevorderend. Leraren die weten te ontdekken wat leerlingen helpt om hun doel te bereiken, zijn effectiever dan leraren die uitgaan van de methode en (uitsluitend) de instructie. Als docent en leerling de vraag kunnen beantwoorden welk doel ze bezig zijn te realiseren met de activiteit waarmee ze (op welk moment dan ook in de les...) bezig zijn, wordt er geleerd.

Effectiever onderwijs is volgens deze vergelijkingsstudie van John Hattie dan ook vooral te bereiken als docenten en schoolleiding hun focus richten op verbetering van ‘de kwaliteit van de les’. Onderling lessen bezoeken, evalueren, feedback geven door mededocenten én door de directie is een effectieve strategie, met name als deze gericht is op de vraag “Hoe leren we deze leerlingen het doel dat gesteld is te bereiken en realiseren we dat ook?”.

Deze conclusie lijkt bijna een open deur....en tegelijkertijd is het een conclusie die de focus terugbrengt naar waar het in het onderwijs uiteindelijk allemaal om draait: de directe interactie tussen leerlingen en docenten tijdens het onderwijsproces.

Bijlage 6 Toelichting op de beleidslijnen voor 2016 – 2020

1. We willen behoren tot de beste, meest uitdagende scholen van het Nederlandse voortgezet onderwijs.

Toelichting: “De beste school”, welke school wil dat niet zijn?!? De vraag is echter wat je verstaat onder “beste”. Een school met 100% geslaagden? Een school waar ouders en kinderen enthousiast over zijn? Een school waarin veel meer gebeurt dan het ‘wettelijk programma’? Een school die waarmaakt wat ze belooft? Een school waarvan leerlingen en ouders (ook lang) na een succesvol afgesloten schoolcarrière zeggen: “Een top school!”? Een school waarin kinderen kansen en uitdagingen krijgen? Een school die het predicaat ‘excellent’ krijgt?

Al weer jaren verschijnen er in verschillende tijdschriften en kranten ranglijsten van scholen. De rangorde wordt bepaald door ‘meetbare’ indicatoren. Een school met 100% geslaagden en ruim voldoende cijfers voor de kernvakken Nederlands, Engels en wiskunde komt dan al snel hoog in de lijst. Dat lijkt zo logisch, maar er is behoorlijk op af te dingen.

Een categoriaal gymnasium dat uitsluitend leerlingen aanneemt met een hoog vwo advies, met hoogopgeleide ouders, daarna 10% tot 15% van de leerlingen gedurende de schoolcarrière naar een ander type onderwijs op een andere school verwijst, een normaal aantal zittenblijvers heeft en waarvan kinderen tijdens hun schooltijd behoorlijk bijgespijkerd worden met dure bijlessen en dan 99% of 100% geslaagden heeft met gemiddeld een hoog cijfer, heeft een uitstekend examenresultaat. Is dat beter dan het resultaat van een school in bijvoorbeeld de Rotterdamse binnenstad, waarbij in 6 vwo 50% van de leerlingen een niet-Nederlandstalige herkomst heeft, met laag opgeleide ouders, 40% is binnengekomen met een niet-vwo advies, en dan een examenresultaat heeft van bijvoorbeeld 83%?

Een school die zich concentreert op lesgeven tussen 8.00 en 16.00 uur, sterk gericht is op examenvoorbereiding vanaf de eerste klas, waar zelden buiten het wettelijk voorgeschreven programma wordt getreden, met uitstekende examenresultaten, biedt een ander soort onderwijs dan een school die na(ast) ‘de lessen’ met een scala van zeer verschillende niet op het examen gerichte activiteiten leerlingen uitdaagt om hun talenten te leren kennen, ervaringen en vaardigheden te laten opdoen die bijdragen aan hun voorbereiding op het leven in brede zin. Is de ene school beter dan de andere?

Een school die ‘de beste’ wil zijn, zal dus moeten bepalen wat ze onder ‘best’ verstaat. Wij vinden onszelf ‘al een hele goede school’...maar we weten dat het (altijd) beter kan.

Wij willen het beste van beide bovengeschetste ‘onderwijswerelden’ met elkaar verbinden. Uitstekende resultaten van onze leerlingen op het eindexamen, een zeer breed en divers lessen- en activiteiten aanbod waardoor leerlingen ‘verleid’ en uitgedaagd worden om hun talent en ontwikkeling als mens te stimuleren. Een schoolklimaat waarin leerlingen en

medewerkers zich veilig, geaccepteerd en gerespecteerd kunnen voelen en waarin zelfstandig en verantwoordelijk omgaan met vrijheden geoefend kan worden en waarin samenwerking en ‘ontmoeting’ een centrale plaats inneemt bij opzet en vormgeving van curriculaire en extra-curriculaire activiteiten. En een school waarop leerlingen (en hun ouders) met plezier op kunnen terugzien, ook lang nadat ze van school zijn.

De beoordeling van het resultaat zou afgemeten moeten worden aan enerzijds ‘de cijfers’ aan het slot van de onderwijs carrière en anderzijds aan de waardering van leerlingen en ouders voor schoolklimaat en (participatiegraad aan) het brede activiteitenprogramma na(ast) de lessen. De tot stand gekomen binding met de school en het maatschappelijk functioneren van oud-leerlingen tot ver na hun schooltijd zouden ook indicatoren kunnen zijn, maar is nauwelijks of niet te ‘vangen’ in ‘cijfers’.

2. We willen beter worden in ‘lesgeven’ en ‘leren door leerlingen’.

Toelichting: de interactie tussen docent en leerlingen in het dagelijkse onderwijsproces is en blijft de bepalende factor voor ‘goed onderwijs’. Lessen blijven daarin prominent de belangrijkste activiteit. Elke dag gemiddeld zo’n vijf lessen heel goed geven - het gehele jaar door - is een uitdaging van jewelste. Zeker in een tijd waarin ‘meer maatwerk’ verwacht wordt van het onderwijs, met meer aandacht voor individuele verschillen, en steeds meer leerlingen met een ‘zorgvraag’, in grote klassen. Meer bij elkaar kijken, meer van elkaar leren, meer samenwerken, biedt mogelijkheden tot verhoging van de didactische en pedagogische kwaliteit van lessen. Dat stimuleert de motivatie van leerlingen en zal daardoor naar verwachting ook de resultaten ten goede komen. De 10% deskundigheidsbevordering – professionaliseringstijd - willen we dan ook handhaven. De interne Erasmus Academie zullen we verder uitbouwen en met name ook richten op ‘elkaar beter maken’. De landelijk aangekondigde invoering van een nationaal Lerarenregister in 2017, waarin elke docent moet worden opgenomen en zijn bekwaamheidsontwikkeling frequent moet aantonen om bevoegd te blijven, ‘nemen we daarin mee’. De internationale onderzoeksresultaten over ‘effectief leren’ van leerlingen (zie bijlage 3.b.) zullen we uitdrukkelijk betrekken bij ons streven onze lessen beter te maken en leerlingen effectiever te laten leren. We betrekken daar ook bij onze positieve ervaringen met ‘extra-curriculair’ leren van onze leerlingen.

3. We willen de medeverantwoordelijkheid van leerlingen voor ‘onze’ invulling van het daltongedachtegoed versterken.

Toelichting: “Dalton” is geen onderwijsvisie voor ‘bange mensen’. We geven een zekere mate van handelingsvrijheid aan leerlingen om hen zodoende zelf keuzes te leren maken. Dat vraagt om zelfstandigheid én invulling van verantwoordelijk gedrag. Als pubers dat onvoldoende doen, ligt de reflex van ‘meer regelgeving en controle’ op de loer. Dat is begrijpelijk, maar vanuit het daltongedachtegoed minder wenselijk, en leidt bij diezelfde

pubers al snel tot defensief of ontwijkend gedrag. Het gaat dus (altijd) om de balans tussen vrijheid en regelgeving en controle. Waar we bij extra-curriculaire activiteiten op basis van deelname uit vrijwilligheid (en meestal ook in de 'vrije tijd') leerlingen zien 'acteren' met een grote mate van zelfstandigheid en vertoning van veel verantwoordelijkheid, constateren we dat een groep leerlingen, met name zo omstreeks het 3^e en 4^e leerjaar, lijkt te 'vragen om meer controle', juist ook bij hun daltonwerk. Dat wordt benoemd met 'motivatieproblematiek', een fenomeen dat zich landelijk overigens voordoet in deze leeftijdsgroep. Bij landelijke leerlingen en enquêtes geven leerlingen – meer dan in andere landen – aan dat ze te weinig uitdagende lessen krijgen en daarom minder gemotiveerd zijn. Het is de vraag of elke les 'uitdagend' kan zijn..., maar juist in onze bruisende daltonschool met z'n vele activiteiten zou het een uitdaging moeten zijn om te bewerkstelligen dat we ook deze groep leerlingen sterker kunnen motiveren. Daar willen we de komende jaren extra inspanningen voor gaan verrichten.

4. We willen de didactische toepassingen van ICT in ons onderwijs verder ontwikkelen.

Toelichting: ICT is niet meer weg te denken uit onze samenleving en in ons onderwijs maken we inmiddels ruim gebruik van ICT. Alle lokalen zijn voorzien van digiborden. Veel scholen zijn de afgelopen jaren overgegaan op integrale 'laptopklassen' of tabletklassen. Wij niet... Veel digitaal lesmateriaal is nog onvoldoende ontwikkeld, de technische infrastructuur hapert nog te vaak, didactiek voor laptopklassen staat nog in de kinderschoenen, adaptieve programma's zijn nog beperkt beschikbaar, er is nog veel 'monopolie' bij leveranciers, nog lang niet alle docenten zijn volledig in staat om alle ICT mogelijkheden te benutten, en bij 'de gehele dag les met een laptop op schoot' kunnen uit didactische, pedagogische, sociale en inmiddels ook medische overwegingen vraagtekens gezet worden. Als ICT onderwijs beperkt blijft tot 'boeken achter glas', is de meerwaarde bovendien gering.

We hebben in eerste instantie dan ook gekozen voor ruime beschikbaarheid van laptopkarren en het stimuleren van 'voorlopers' om daar gebruik van te maken. In 2014/2015 zijn we op basis van vrijwilligheid van leerlingen en van docenten – na uitgebreide dialoog met ouders – gestart met een pilot notebookklas in een 2^e klas havo/vwo. Vooral om ervaring op te doen en te zien welke soort problematiek zich voordoet, wat de beste verhouding is tussen 'laptoponderwijs' en 'niet-ICT onderwijs' en hoe we dat het beste kunnen oplossen. In 2015-2016 is de pilot voortgezet in de 3^e klas en gelijktijdig gestart met een nieuwe 2^e klas havo/vwo en met een 2^e klas mavo. Ook weer op basis van vrijwilligheid van ouders/leerlingen en docenten.

Recent (2015) verschenen internationaal onderzoek naar integraal laptopklassenonderwijs lijkt ons te bevestigen in onze voorzichtige en geleidelijke aanpak. De resultaten van leerlingen van uitsluitend 'laptop-gestuurde klassen' blijken minder te zijn dan van niet-laptopklassen.

We willen doorgaan op de ingeslagen weg en per jaar bezien waartoe de ervaringen ons brengen. Die ervaringen zullen gedeeld worden, zowel in vaksecties als binnen de Erasmus Academie. Ondertussen blijven we ons op de hoogte stellen van ervaringen elders, o.a. binnen andere daltonscholen in het land.

Een apart chapter is de ICT vaardigheid van onze leerlingen. Ieder kind groeit tegenwoordig op in de digitale wereld en de ‘devices’ die daarbij horen. Bij de gebruiksvaardigheid van leerlingen om optimaal om te gaan met de mogelijkheden van de softwareprogramma’s worden echter regelmatig vraagtekens gezet. Die vaardigheden zijn ook niet gebonden aan specifieke vakken uit de lessentabel. We willen gaan verkennen wat de mogelijkheden zijn om onze leerlingen daarin meer vaardigheden te laten opdoen. Mogelijk dat onze de afgelopen jaren opgedane ervaring met de invoering van ‘gedifferentieerd rekenonderwijs’ voorbeelden biedt hoe we dat kunnen bewerkstelligen.

In den lande wordt wel gesproken over het vak ‘programmeren’, omdat deze kennis en vaardigheid steeds belangrijker wordt. Nog meer vakken in de lessentabel lijkt ons echter niet de oplossing, terwijl een vraagteken geplaatst kan worden bij de vraag of iedere scholier moet leren programmeren. Eerder kan dan gedacht worden aan een ‘extra-curriculaire activiteit’.

5. We willen ons aanbod van ‘extra-curriculaire activiteiten’ op onderwijskundig gebied geleidelijk verder uitbreiden met meer excellentie en motivatie bevorderende activiteiten, mede uit het perspectief van uitdagend onderwijs voor leerlingen en een uitdagend onderwijsklimaat voor docenten.

Toelichting: Het Erasmus heeft al jaren en zeer bewust een uitgebreid programma aan extra-curriculaire activiteiten, veelal onderwijsniveau en klasoverstijgend en ook leerlaag-overstijgend. Dat draagt bij aan ‘ontmoeting’, samenwerking en onderling respect (de ‘social community’ van Helen Parkhurst) en stimuleert de ontwikkeling van allerlei sociale, creatieve, culturele, sportieve en organisatorische vaardigheden. Het draagt bij aan de talentontwikkeling van leerlingen en bevordert het sociaal-veilige klimaat in de school. De activiteiten vormen ook een uitdaging voor leerlingen. Deze activiteiten dragen bij aan de “Bildung” van leerlingen, een onderwijsaspect dat de laatste paar jaar in Nederland en daarbuiten herwaardering krijgt. Deze herwaardering is mede gebaseerd op de ervaringen in de samenleving dat dit soort kennis en vaardigheden sterk bijdraagt aan het maatschappelijk en sociaaleconomisch functioneren in onze democratie.

Al weer de nodige jaren zijn we bezig om deze ‘extra-curriculaire’ activiteiten uit te breiden met uitdagende ‘lessentabel overstijgende’ extra programma’s voor leerlingen die dat aankunnen, daar ook vrijwillig voor kiezen, en die uitdaging én extra kennis opleveren. Het IELTS programma (extra ‘course’ Engels met een afsluitend internationaal examen, waarvan het certificaat toegang geeft tot Engelstalige universiteiten) is daar een voorbeeld van. Een

aparte cursus boekhouden is een ander voorbeeld. Binnen de Erasmus Master Class zijn we ook al weer 10 jaar bezig met vakoverstijgende programma's en projecten, inclusief inzet van 'externe masters' uit verschillende sectoren. Leerlingen zijn daar enthousiast over, docenten zijn daar enthousiast over, ouders zijn daar enthousiast over.

Gecombineerd met de ervaring bij met name de culturele extra-curriculaire activiteiten, waarbij structureel gebruik gemaakt wordt van vrijwilligers van buiten (oud-leerlingen, ouders, oud-docenten, andere relaties), is dat mede aanleiding geweest om een aantal jaren terug te starten met bijzondere excellentieprojecten over een bepaald thema. Voorbeeld daarvan is het bèta-project over kwantumfysica van oud-leerling Leo Kouwenhoven, internationaal vermaard hoogleraar op dit terrein. Hierin werkte een groep van ca. 40 leerlingen, onder leiding van wetenschappelijk medewerkers en studenten van de universiteit Delft, gedurende een half jaar aan een ontdekkingsstocht door de geheimen van de kwantumfysica, afgesloten door een openbaar hoorcollege van Kouwenhoven. Deels binnen 'roostertijd' en deels buiten 'roostertijd' uitgevoerd.

Inmiddels loopt er o.a. een "China-project" in samenwerking met de Chinese school in Delft, zijn we in 2015/2016 gestart met het Anglia-programma in de mavo, waar al eerder een programma "Ondernemen" is begonnen, en een project onder begeleiding van hoogleraar Peter Boelhouwers, ook oud-leerling, uit Delft over 'huisvesting'.

Ook projecten als "De klassieke middag" van de sectie Klassieke Talen, een masterclass over Jazz muziek en workshops voor muzikale talenten tijdens de lustrumviering, geïnitieerd vanuit de sectie muziek, en de 'kunstklas' van de sectie beeldende vakken scharen we onder deze 'extra-curriculaire' lessentabel overstijgende uitdagende programma's.

Dit soort activiteiten ligt in het verlengde van educatieve onderdelen van onze werkweken, buitenlandse reizen, 4 vwo project en ludieke week en sluit aan bij opgedane ervaringen bij muziek- en theatervoorstellingen, waarin ook 'professionals' van buiten hun kennis en ervaring delen met leerlingen. Hetzelfde geldt voor activiteiten van de "CKV sectie c.q. beeldende vakken", waarin interne en externe professionals hun kennis, ervaring en passie delen met leerlingen.

Deze ervaringen willen we gebruiken om 'dat soort programma's' verder uit te breiden. Stimulerend, uitdagend en motiverend voor leerlingen en docenten. Het inbedden daarvan in traditionele roosters is een uitdaging. Onze daltonvormgeving (daltonuren) biedt mogelijkheden. Daarnaast zullen we de nieuwe mogelijkheden van de wet op de onderwijstijd mogelijk kunnen gebruiken om leerlingen deels vrij te stellen van een deel van de reguliere lessen voor dit 'parallele extra-curriculaire programma'. Verkenning van mogelijkheden om leerlingen op verschillende opleidingsniveaus in vakken of onderdelen daarvan 'examen' te laten doen, hoort daar ook bij. Verkenning van mogelijkheden om leerlingen 'sneller' het reguliere curriculum te laten doen of pre-university programma's te volgen of door aanvullende programma's alsnog te laten voldoen aan overgangseisen, ook.

6. We willen de taakbelasting van medewerkers trachten te verkleinen.

Toelichting: Van oudsher is onderwijs geven arbeidsintensief. Het werk is bovendien door het jaar heen voorzien van activiteiten die leiden tot piekbelasting. In een klas kan je niet 'even rustig aan doen'. Nakijken kost veel tijd. Leerlingenbegeleiding vraagt tijd en 'emotionele inspanning'. Lessen goed voorbereiden om dagelijks 'toplessen' te verzorgen, met veel didactische variatie, en inspeland op verschillende talenten én deficiënties van leerlingen, is 'meesterwerk'. Dat zal ook niet veranderen. Dat is eigen aan onderwijs geven. Docenten weten dat en accepteren dat dit arbeidsintensief is. Daar staat ook veel tegenover. De voldoening van het overbrengen van kennis en je eigen passie voor een vak. Het plezier dat je beleeft aan het verwonderen van leerlingen. De steun die je kan geven aan kinderen op hun weg naar volwassenheid. De trots die je ervaart als je leerlingen iets presteren dat ze eerder voor onmogelijk hielden. De waardering die je tijdens de 'onderwijsrit' én daarna van (oud-)leerlingen en ouders krijgt voor hetgeen je ze hebt 'meegegeven voor de rest van hun leven'.

Een rustig 'kantoorbaantje' (als dat tegenwoordig nog bestaat...) van 9 tot 5, met een gelijkmatige verdeling van het werk zonder al te veel pieken en dalen, zonder al te veel emotionele belasting, gedurende 45 weken per jaar, kan het onderwijs niet bieden. We 'stoppen' 45 weken werk (36,86 uur per week) in 40 weken (41,475 uur per week) en gedurende die 40 weken organiseren we dan ook nog testweken, schoolexamens, examens, projectweken, vergaderdagen, ouderavonden, avondactiviteiten en deskundigheidsbevordering, waardoor het feitelijke aantal weken dat 'lessentabel lessen' gegeven worden dus minder is. Het is dan ook niet vreemd dat er sprake is van 'piekbelasting' in het onderwijs en dat dit leidt tot een hoog ervaren taakbelasting.

Toenemende vraag vanuit de samenleving om 'hogere opbrengsten', meer 'maatwerk' voor leerlingen, meer 'zorg' bieden aan leerlingen en 'inspelen op nieuwe (technologische en maatschappelijke) ontwikkelingen' in groter geworden klassen, zorgt voor extra druk.

De 12 weken vakantie in het jaarrooster in plaats van de 7 weken die men elders heeft, leidt nogal eens tot vraagtekens bij 'buitenstaanders', maar men realiseert zich dan niet dat men in het onderwijs door het jaar heen (minstens) zoveel uren maakt.

Er moet dus hard worden gewerkt...Kan de schoolorganisatie die piekbelasting verminderen? Niet echt... of we zouden naar een jaarrooster van 45 weken moeten gaan, maar zo iets zou alleen landelijk geregeld kunnen worden. Los van de vraag of docenten werkelijk zitten te wachten op zo'n wijziging.

De schoolorganisatie kan wel allerlei maatregelen nemen om het werk zo goed mogelijk te verdelen en te spreiden. Door middel van een (jaar-)rooster, door middel van taakverdeling, door middel van 'urentoekenning' voor taken, door te zorgen voor gedifferentieerde takenpakketten die zo goed mogelijk passen bij individuele verschillen tussen docenten, door

te zorgen voor ondersteuning en goede faciliteiten, door de (noodzakelijke) ‘bureaucratie’ te beperken, door rekening te houden met de individuele belastbaarheid van medewerkers.

Daarnaast is acceptatie en waardering voor het vele werk dat gedaan wordt in deze actieve school natuurlijk van belang. Veel informeel en direct contact, elkaar helpen, samenwerken, op en tussen alle ‘niveaus’ in de school, zorg voor elkaar, gelegenheid bieden om met elkaar lief en leed te delen, in een goed gefaciliteerde school, zijn dan uitingen om de ‘werkdruk’ minder zwaar te laten voelen.

Klassen kleiner maken, minder uren les in een ‘normbaan’ en meer ‘urenvergoeding’ voor taken, zijn maatregelen die vaak in het onderwijs genoemd worden als oplossingsrichtingen voor de ervaren taakbelasting, ook in onze school. Dat is echter makkelijker gezegd dan gedaan. Klassen kleiner maken, betekent meer docenten aanstellen én meer lokalen beschikbaar hebben. Minder uren in een ‘normbaan’ betekent ook meer docenten aanstellen. Meer ‘urenvergoeding’ voor lessen of taken, betekent minder uren in een ‘normbaan’ en dus ook meer docenten aanstellen. Dat kost zeer veel geld. In ieder geval meer dan de school nu bekostigd krijgt. En we willen de in 2014 reeds gerealiseerde ‘landelijke functiemix streefcijfers 2020’ natuurlijk graag handhaven.

Landelijk komt echter de komende jaren naar verwachting meer geld beschikbaar op grond van gesloten akkoorden tussen overheid en onderwijs op basis van politieke besluitvorming. Er is aangekondigd dat het huidige bekostigingsstelsel voor het VO zal wijzigen ten gunste van scholen zoals de onze, omdat we nu benadeeld worden ten opzichte van de zogenaamde brede scholengemeenschappen. De groei van ons leerlingenaantal in de afgelopen zes jaar (2009 – 2015) met ca. 400 leerlingen leidt door de landelijke bekostigingssystematiek tot forse achterlopende bekostiging, omdat een gestegen leerlingenaantal niet per 1 augustus – de start van het schooljaar – maar pas per 1 januari leidt tot verhoging van het budget. Door het ingrijpen in de groei door middel van maximering van het aantal in te schrijven leerlingen in het 1^e leerjaar en loting, zal het leerlingenaantal naar verwachting stabiliseren en daarna geleidelijk weer iets dalen.

Deze drie ontwikkelingen bieden zicht op enige verruiming van budgetten. We zullen de dialoog aangaan met de medewerkers wat de mogelijkheden zijn om de ervaren taakbelasting de komende jaren kleiner te maken en gelijktijdig ons hoge ambitieniveau met betrekking tot ons onderwijs te handhaven.

7. We willen de generatiewisseling tussen de nu en ca. 5 jaar met pensioen gaande ervaren directieleden en ondersteunende medewerkers en hun opvolgers ‘geruisloos’ laten verlopen.

Toelichting: De leeftijdsopbouw van de directie, staffunctionarissen en onderwijsondersteunend personeel is zodanig dat er de komende ca. vijf jaar behoorlijk wat pensioneringen zullen plaats vinden. Bij het onderwijsgevend personeel is die transitie inmiddels achter de rug. Bijna de helft van alle huidige docenten is de afgelopen 10 jaar

ingestroomd als opvolgers van een generatie waarvan de docenten veelal meer dan 30 jaar aan de school verbonden waren. Die overgang moet nu ook gerealiseerd worden bij directie, staf en onderwijsondersteunend personeel.

Kennisdeling, verder documenteren en beschrijven van instrumenten, processen en procedures, geleidelijke overdracht en anticiperende benoemingen, zullen plaats moeten vinden om de overgang zo ‘geruisloos’ mogelijk te laten plaats vinden.

Met alle betrokkenen zullen inventariserende gesprekken gevoerd worden op welke wijze wat gedurende deze overdrachtfase moet gebeuren om continuïteit en kwaliteit van de financiële, facilitaire, secretariële, personele en bestuurlijke ondersteuning te waarborgen.

Aangezien ook de (lang in dienst zijnde) directeur/bestuurder en de directeur bedrijfsvoering tot deze ‘doelgroep’ behoren, zal de Raad van Toezicht in samenspraak met directie en Medezeggenschapsraad tijdig moeten bespreken of de huidige directie- en bestuursstructuur, met een combinatiefunctie directeur/bestuurder, gehandhaafd kan blijven of dat een mogelijke wijziging opportuun is.

In de meerjarenformatieplanning en dus ook in de meerjarenbegroting zal bezien moeten worden in hoeverre geanticipeerd moet worden op deze transitie.

8. We willen in het kader van de landelijke ontwikkelingen met betrekking tot ‘good governance’ verdere stappen maken naar meer en betere verantwoording en meer participatie bij beleids- en besluitvorming van medewerkers, leerlingen en ouders.

Toelichting: Het aantal rapporten over ‘good governance’ in het onderwijs dat de laatste paar jaren is verschenen, is groot. Belangrijke oorzaak daarvan is het forse aantal incidenten dat zich landelijk heeft voorgedaan bij scholen, vooral tot uitdrukking komend in berichten over grote financiële problemen bij scholen, vaak samengaan met ernstige problemen met de kwaliteit van het onderwijs. Vaak ging het om onverantwoorde huisvestingsprojecten, te laat en onvoldoende inspelen op landelijke bezuinigingen, teveel personeel aanhouden op krimpende scholen of snel opeenvolgende leiderschapsproblematiek, al dan niet in combinatie met elkaar. Scholen zijn vervolgens bestuurlijk elders ondergebracht, herschikt, opgeheven of getroffen door ongekende bezuinigingen. Schade voor medewerkers, leerlingen en de samenleving was het gevolg. Iedereen heeft die verhalen kunnen lezen.

De druk vanuit de samenleving om dit soort problemen te voorkomen, heeft geleid tot politieke maatregelen en branchevoorschriften. Meer en tijdiger adequate informatie verstrekken, strikte scheiding aanbrengen tussen besturen en toezichthouders, meer zeggenschap realiseren van ‘stakeholders’, wettelijke mogelijkheden om ‘in te grijpen’ en ‘transparante’ protocollen, procedures, profielen etc. die opgesteld moesten worden, is de reactie geweest.

Op het Erasmus hebben zich (gelukkig) geen ‘ongelukken’ voorgedaan. Met de onderwijskwaliteit is niets mis, het grote huisvestingsrenovatieproject is ‘transparant’ voorbereid en binnen de afgesproken budgetten uitgevoerd, en er is adequaat gereageerd op de landelijke bezuinigingen. Financieel is de school dan ook gezond.

De wettelijk voorgeschreven transparante scheiding tussen bestuur en toezicht is in 2013 in formele zin doorgevoerd. Procedures en profielen en regelingen die daarop betrekking hebben zijn vastgelegd in een Handboek Governance. De nieuwe Raad van Toezicht is sinds die tijd bezig om samen met de directeur/bestuurder invulling te geven aan de ‘nieuwe praktijk’. Dat proces vindt momenteel overal in het Nederlandse onderwijs plaats. Onder invloed van wet- en regelgeving en ‘druk’ vanuit de samenleving, ligt de nadruk nu nog vooral op formele aspecten en op het tot stand brengen van heldere rapportages.

In de komende paar jaar zal dat proces onverminderd voortgezet moeten worden.

9. We willen een digitaal Handboek Erasmus opstellen waarin ‘alles’ dat in de school aan procedures, protocollen, taakbeschrijvingen, processen, beleidsdocumenten e.d. aanwezig is of moet zijn, wordt opgenomen.

Toelichting: Er is een enorme hoeveelheid documenten in de school waarin van alles en nog wat is vastgelegd over de wijze waarop we op elk beleidsterrein handelen. Een ‘makkelijk’ hanteerbaar zoekstelsel voor alle medewerkers ontbreekt. Meerdere documenten zijn gedateerd en dienen geactualiseerd of vervangen te worden. Een goed overzicht biedt (nieuwe) medewerkers (leerlingen, ouders, stakeholders) de mogelijkheid om snel informatie te verkrijgen. Het biedt ook de mogelijkheid om planmatiger noodzakelijke ‘updates’ te realiseren. Tegelijkertijd zal het helpen bij overdracht bij wisseling van taken en functies in de schoolorganisatie en de school minder afhankelijk maken van ‘in het hoofd aanwezige kennis’ bij medewerkers.

Gestart zal worden met een inventarisatie op elk van de beleidsterreinen: onderwijs, personeel, organisatie, huisvesting & inrichting, financiën & administratie, communicatie & voorlichting, governance & participatie.

10. We willen de binding met onze oud-leerlingen verder versterken.

Toelichting: De school is trots op de sterke binding die veel oud-leerlingen met het Erasmus blijven houden tot lang nadat ze eindexamen hebben gedaan. Dat blijkt natuurlijk uit de grote belangstelling voor de lustrumreünie die elke vijf jaar ruim 20% van alle oud-leerlingen uit alle windhoeken weer richting het Erasmus laat komen. Het feit dat inmiddels ruim 20% van onze docenten oud-leerling is, geeft aan dat het schoolklimaat ook in dit opzicht ‘zelfversterkende effecten’ heeft. De band blijkt echter ook uit de vele oud-leerlingen die als vrijwilliger bij allerlei culturele evenementen en activiteiten hand- en spandiensten verlenen

op terreinen waarin zij inmiddels expert zijn geworden. De laatste jaren zijn oud-leerlingen in toenemende mate ook actief bij onderwijskundige projecten op het terrein van wetenschap en ondernemen. We merken dat dit een sterk motiverende werking heeft op onze leerlingen en verbindingen legt naar universiteiten, bedrijfsleven en andere maatschappelijke sectoren. Na 45 jaar Erasmus bevinden onze oud-leerlingen zich 'overal ter wereld' in werkelijk elke beroepssector. Deze bron van deskundigheid en ervaring willen we de komende jaren trachten veel sterker nog te exploreren om onze huidige leerlingen uit te dagen en beroepsperspectieven te geven op alle mogelijkheden die er zijn 'na hun middelbare schooltijd'. Tevens willen we deskundigheden van oud-leerlingen nog meer proberen in te zetten voor de kwaliteit van ons onderwijs en onze schoolorganisatie. Dat vergt ook nader onderzoek naar vervolgstudies, studiesucces en sectoren waarin oud-leerlingen werkzaam zijn.

Bijlage 7 (Meerjaren-) Personeelsbeleid, ook voor 2016 – 2020

Taakbelasting heeft te maken met personeelsbeleid en kan dus niet los gezien worden van de uitgangspunten die we hanteren. Op hoofdlijnen gelden de volgende uitgangspunten:

1. Bevoegd, bekwaam en betrokken

Toelichting

Bevoegdheid is geen garantie voor goede docenten, maar wel een waarborg voor voldoende kennis op vak niveau en kennis op het gebied van pedagogiek en didactiek. We streven dus naar ‘bevoegde docenten’ en stimuleren het behalen van (een hogere) bevoegdheid. Landelijk is het bevoegdheidspercentage ca. 80%, in de regio Haaglanden is dat ca. 75 %. Op het Erasmus is dat al weer vele jaren ca. 95%. Landelijk is aangekondigd ‘bevoegde lessen’ tot speerpunt te maken en de staatssecretaris streeft naar 100% ‘bevoegde lessen’ in 2017. Alleen al het gegeven dat startende docenten, met name 1^e graders, veelal al wel beschikken over een universitaire afgeronde opleiding en nog bezig zijn met hun universitaire eenjarige lerarenopleiding, maakt dat 100% bevoegde lessen irreëel en ook ongewenst is. Daarnaast betekent 100% bevoegde lessen ook dat er nauwelijks een ‘schil is van tijdelijk aangestelden’, hetgeen bij de altijd aanwezige fluctuatie van leerlingenaantallen (en met name dan bij krimp) in combinatie met aangescherpte wet- en regelgeving rond ontslag, leidt tot de noodzaak een hoger weerstandsvermogen aan te houden om ‘zachte landing’ van docenten mogelijk te maken. Het Erasmus behoort landelijk tot de ‘top’ voor wat betreft ‘bevoegde lessen’. We monitoren al jaren de ontwikkeling en blijven inzetten op een bevoegdheidsgraad van ca. 95%.

Bekwaamheid gaat over het bijhouden van (nieuwe ontwikkelingen in) het vak en het verder ontwikkelen van vaardigheden op pedagogisch en didactisch gebied. In toenemende mate – op grond van vaak negatieve ervaringen met de kwaliteit van externe ‘scholers’ – organiseren we interne scholingen, aangevuld met externe krachten op specifieke terreinen. Inmiddels hebben we onze interne Erasmus Academie. We beschouwen dat als een ‘professionele leergemeenschap’. We zijn bezig om daar sterker op in te zetten en koppelen dat aan onze beleidslijnen voor de komende jaren. Scholing maakt standaard onderdeel uit van de inhoud van functioneringsgesprekken. Als een van de weinige scholen hebben we de 10% tijd voor deskundigheidsbevordering gehandhaafd en dat willen we ook blijven doen.

Betrokkenheid bij het onderwijs, de vakgroep, de leerlingen, de schoolactiviteiten is bepalend voor het ‘schoolklimaat’. Dat geldt des te meer voor het Erasmus College, omdat we leerlingenbegeleiding en extra-curriculaire activiteiten als wezenlijk onderdeel beschouwen van onze dalton- en samenwerkingschool. Ons wervings- en selectie- en begeleidingsbeleid nieuwe docenten, en ons taakbeleid (met de daarop afstemde ‘normjaartaaksystematiek’) zijn daarop ingericht, opdat onderwijsbeleid en personeelsbeleid geïntegreerd zijn. Het is onderdeel van hetgeen men tegenwoordig ‘strategisch HRM beleid’ noemt.

2. “Daltonminded” en passend bij de samenwerkingsgedachte

Toelichting

De *daltongedachte* is gebaseerd op een positief mens- en maatschappijbeeld. Mensen zijn in beginsel in staat om zich te ontwikkelen en samen te werken. Mensen hebben (handelings-)vrijheid nodig om zelfstandig te kunnen functioneren en keuzes te kunnen maken. De vrijheid van de een stelt beperkingen aan de vrijheid van de ander. Dat vereist samenwerking (en compromissen sluiten) en accepteren dat mensen verschillend zijn en dat je daar respectvol mee omgaat, zonder langs elkaar heen te leven. Balans aanbrengen tussen individuele vrijheden en collectieve belangen, vereist dialoog, maar ook kunnen ‘dealen’ met het gegeven dat niet alles in regels en procedures wordt vastgelegd. Helen Parkhurst, de geestelijke moeder van Dalton, sprak dan ook van “Dalton is no system, no method, but a way of life”. Met deze gedachtegang (of noem het overtuiging...) moet je als docent ‘uit de voeten kunnen’, anders heb je het moeilijk in het Erasmus.

Het Erasmus was bij de stichting in 1970 de eerste *Samenwerkingsschool* van Nederland. Het doorbreken van de verzuilde samenleving (katholiek, protestant, openbaar) en het tot uitgangspunt nemen dat onderwijs niet gebaseerd moest zijn op één specifieke levensovertuiging én dat kinderen samen moesten leren en opgroeien, om uiteindelijk zelfstandig een eigen levensovertuiging te ontwikkelen, en voorbereid te zijn op een democratische pluriforme samenleving, behoort tot de statutaire uitgangspunten van het Erasmus. Respectvol omgaan met verschillende levensovertuigingen en verschillende geaardheden zou kenmerkend moeten zijn voor Erasmiaans gedrag. Een docent die deze ‘humanistische’ insteek niet deelt, zal blijken niet te passen bij het Erasmus. We blijven strikt vasthouden aan deze statutaire uitgangspunten.

3. Diversiteit in persoonlijkheden en ervaringen

Toelichting

Een school die de dalton- en de samenwerkingsgedachte als uitgangspunten hanteert en dit beleidsmatig mede vertaald heeft in een breed aanbod aan activiteiten, is gebaat bij een docententeam dat divers is en waarin docenten liefst ook ‘iets’ meenemen dat op natuurlijke wijze ‘ingezet’ kan worden voor de school. Daar profiteren de leerlingen van. Wit en zwart, gelovig en ongelovig, man en vrouw, hetero en homo, jong en oud, kunstenaar en literator, wereldreiziger en ondernemer, fotograaf en danser, filmer en ICT specialist, liedjesmaker en topsporter, jeugdwerker en trainer, violist en scoutingleider, herintreder en schrijver, autochtoon en allochtoon, etc. We blijven dit in ons aanname- en wervingsbeleid hanteren en blijven collega’s stimuleren om hun persoonlijkheid, ervaringen en talenten in te zetten voor een uitdagend onderwijsklimaat voor onze leerlingen.

4. Arbeidsklimaat en werkomgeving

Toelichting

Het Erasmus vraagt veel inzet van medewerkers. Lang niet alles dat voorkomt uit de betrokkenheid bij de onderwijsbegeleiding en de extra-curriculaire activiteiten kan ‘betaald’ worden met ‘normjaartaakuren’. De ‘genormeerde uren’ voor activiteiten zijn ‘wat we ervoor gesteld’ hebben op basis van het beschikbare budget. Het plezier beleven aan het ontwikkelen, produceren en

begeleiden komt – als het goed is – vele malen terug in de vorm van waardering van (oud-)leerlingen (en ouders en de ‘de samenleving’). Dat vereist een klimaat waarin men ‘het naar z’n zin heeft’, niet al teveel bureaucratie ervaart, ‘functionarissen’ laagdrempelig benaderbaar zijn, ruimte is voor veel informele contacten en informeel werkoverleg, initiatieven gewaardeerd worden, waar mogelijk de schoolorganisatie faciliteert, goede werkplekken zijn, aangename recreatieve voorzieningen zijn, er voldoende ondersteunende personeelsleden zijn die werk uit handen kunnen nemen, regelmatig een ‘feestje’ wordt gemaakt van activiteiten, ook voor personeelsleden, en waar persoonlijke aandacht is als het op het werk of privé tegen zit en er concreet actie wordt ondernomen om mensen te helpen of weer op de rit te krijgen. Dat vereist ook dat men kan beschikken over voldoende en goede leermiddelen en faciliteiten om het onderwijs en de extra-curriculaire activiteiten op hoog niveau te kunnen verzorgen. We blijven streven naar het verder optimaliseren van de randvoorwaarden om personeelsleden (docenten en ondersteunende medewerkers) in een prettige goed gefaciliteerde omgeving te laten werken en daarnaast willen we de komende beleidsperiode trachten de taakbelasting te verkleinen.

5. Transparant functiebouwwerk, gedifferentieerd takenpakket

Toelichting

Het Erasmus heeft schooleigen docent functiebeschrijvingen opgesteld, die zijn afgestemd op de onderwijskundige visie en de ambities die we permanent trachten te realiseren. De landelijk ‘opgelegde’ functiemix (quota voor LB, LC en LD) is daar ‘tussendoor gefietst’ door in wezen van de LB docentfunctie een ‘startersfunctie’ te maken, van de LC functie de ‘standaardfunctie’, waardoor alleen de LD functie zich echt leent om ‘te profileren’. Salarisverbetering door functiebevordering van LB naar LC is daarom sinds 2014 (na bijgestelde nieuwe schooleigen functiebeschrijvingen) vrijwel tot ‘geprocedureerd automatisme’ gemaakt (in beginsel na positieve beoordeling na 4 jaar een LC functie). Voor de LD functie hebben we de ‘interne sollicitatieprocedure’ gehandhaafd bij beschikbare functies, waarbij het voldoen aan de (ongewijzigde) functiebeschrijving LD en een 1^e graads bevoegdheid voorwaarden zijn gebleven. In combinatie met de jaarlijks met (in beginsel...het lukt niet voor 100%) alle docenten gevoerde functioneringsgesprekken geven docenten uiteraard een beeld of men mogelijk met succes kan solliciteren op de LD functie.

Beoordelingsgesprekken werden jarenlang alleen gevoerd met tijdelijk aangesteld personeel, conform opgestelde procedure, waarbij leidinggevend directielid, vaksectie en leerlingen enquêtes een beoordelingsrapport opleveren dat in de complete directie besproken wordt en waarbij de leidinggevende een voorstel doet aan de rector (directeur/bestuurder).

We hebben de ‘functiemix’ en de ‘LD entreerecht docent’ paragraaf uit de ‘zomer cao’ van 2014 aangegrepen om analoog aan de beoordelingsprocedure voor tijdelijk aangestelde docenten, de 16 LD entreerecht-docenten in onze school ook te gaan beoordelen. Datzelfde gebeurt nu voor de positief beoordeelde tijdelijk aangestelde LB docenten, om te beoordelen of zij zich in vier jaar voldoende gekwalificeerd hebben voor de LC functie. Op basis van de ervaringen met die twee categorieën zullen we de beoordeling van vast aangestelde LC docenten de komende beleidsperiode ook gaan inrichten.

De keuze in 2008 om het aantal leidinggevenden van docenten tot 3 sectordirecteuren (in plaats van 5 conrectoren) te beperken en 8 docent-coördinatoren (in plaats van 5) zich te (laten) blijven richten op de dagelijkse gang van zaken en de leerlingenbegeleiding en onderwijsvoortgang (als een vorm van docent-taakdifferentiatie en dus niet functiedifferentiatie), leidt tot de praktische situatie – zeker na de grote leerlingstijging tussen 2009 en 2015 - dat elk van de 3 sectordirecteuren aan ca. 40 docenten leiding geeft. Dat is veel. De ‘simpele’ oplossing is meer leidinggevenden aan te stellen. Binnen onze daltonschool hanteren we (echter) het uitgangspunt dat we veel verantwoordelijkheden bij de docent laten en tegelijkertijd menen we dat uitbreiding van het aantal directieleden ‘tijd en geld’ weghaalt bij primaire processen en dat vinden we ongewenst. We zullen in samenspraak met de medewerkers de komende beleidsperiode nagaan of wijzigingen (en mogelijke consequenties daarvan) gewenst zijn.

Het ‘beschikbare’ takenpakket voor docenten is groot. Naast de kernactiviteit lesgeven, bevat het takenoverzicht in de school ca. 100 taken waar in het ‘normjaartaakstelsel’ ‘uren’ voor staan. Van heel weinig uren (10) tot honderden uren voor grote taken. Dat biedt veel differentiatiemogelijkheden voor docenten. Veel lesgeven, minder/weinig overige taken of minder lesgeven en veel overige taken. Daarmee kan aangesloten worden op vaardigheden en affiniteiten van individuele docenten. Daarmee worden ook carrièreperspectieven op taakniveau in de school gerealiseerd, m.n. bij de grotere taken (bv. decanen, coördinatoren, schoolzorgcoördinator, maatschappelijke stage coördinator, cultuur coördinator, reis coördinator e.d.).

Veel activiteiten-taken vereisen veel (in-)formeel overleg. Beschikbaarheid van mensen is dan belangrijk. We blijven in de beleidsperiode streven naar een gemiddelde benoemingsomvang hoger dan 0,75 om ‘beschikbaarheid’ op 4 dagen als ‘norm’ te kunnen blijven hanteren.

Voor een mavo/havo/vwo school hebben we een concurrerend salarisbouwwerk. De streef functiemix voor onze school in 2020 is najaar 2014 al gerealiseerd. We kunnen dat doen door een betrekkelijke hoge gemiddelde groeps grootte, een relatief kleine overhead aan ‘dure functies’, een normjaartaaksystematiek waarin docenten veel taken verrichten en weinig inhuren van externe krachten voor van alles en nog wat. We blijven inzetten op een zodanig integraal beleid dat dit functiemix niveau in de beleidsperiode gehandhaafd kan blijven.

6. Op het Erasmus onderwijs afgestemd OOP en directie

Toelichting

De school draait primair om de directe interactie tussen docenten en leerlingen. Daar moet het gebeuren. “Ons geld” moet dan ook zoveel mogelijk ingezet worden op die functies, taken, activiteiten die een directe relatie hebben met onderwijsactiviteiten. De schoolorganisatie moet dat mogelijk maken c.q. faciliteren. We hebben dan ook weinig staffuncties en relatief weinig directieleden. Tegelijkertijd hebben we OOP functies in huis die ondersteunend zijn voor docenten en leerlingenactiviteiten die ‘typisch Erasmus’ zijn. Te denken valt hierbij aan een fulltime drukker, die vrijwel alle (dalton-) kopieerwerk voor docenten verricht, een fulltime technisch onderwijsassistent die alle technische zaken rond activiteiten, voorlichtingsactiviteiten, evenementen en culturele activiteiten voor zijn rekening neemt, een parttime regisseur die de regie voert voor/bij de vele theatrale en culturele activiteiten in de school en een bibliothecaresse ten behoeve van leesbevordering en dalton(projectwerk)ondersteuning. We hebben al jaren geleden gekozen voor

schoonmaakpersoneel in eigen dienst vanuit de overtuiging dat het zeer actieve extra-curriculaire leven op het Erasmus – met z'n vele bijzondere en vaak ook buiten de reguliere schooltijden plaats vindende activiteiten – eisen stelt aan begrip en betrokkenheid van deze medewerkers. Onze school heeft dan ook meer OOP in dienst dan vergelijkbare andere scholen. Ons beleid blijft zich richten in de komende beleidsperiode om dat in stand te kunnen houden. Binnen de directie en het OOP is de leeftijdsopbouw zodanig dat in de beleidsperiode de nodige pensioneringen gaan plaats vinden. We zullen daar op anticiperen in de komende jaren om continuïteit te kunnen waarborgen.

7. Overig

Toelichting

Er zijn misschien wel 1000 voorbeelden te noemen in de school van allerlei zaken die veel of iets te maken hebben met 'personeelsbeleid', die specifiek een relatie hebben met het Erasmus-beleid. Veel daarvan is ergens vastgelegd of ooit gestart en in afspraken, de 'gewoontes' c.q. cultuur opgenomen. Aan een uitputtend overzicht daarvan is nooit behoefte geweest. De sterke informele sfeer, veel onderlinge contacten, laagdrempeligheid om elkaar te spreken (van conciërge tot directeur/bestuurder) leidt bij veel zaken tot continuïteit door 'zo doen we dat hier'. Dat heeft nadelen, maar vooral veel voordelen. In de beleidsperiode willen we niettemin een Handboek Erasmus College tot stand brengen, waarin ook alle 'personele' regelingen, afspraken e.d. zijn opgenomen, zodat (vooral) nieuwe (maar ook 'oude') medewerkers snel over geldende 'mores' kunnen beschikken.

Met elke vertrekkende collega (kort of zeer lang aan de school verbonden) worden 'exitgesprekken' gevoerd, waarin ook de vraag aan de orde komt "wat zou er beter kunnen".

Af en toe vindt een personeel enquête plaats om een check uit te voeren of 'het beeld' overeenkomt met de werkelijkheid, dan wel dat er 'blinde vlekken' bestaan. De laatste enquête is vorig jaar uitgevoerd. Daar bleek weer ruime waardering voor het arbeidsklimaat. Taakbelasting is van oudsher een heikel punt bij elke personeel enquête in het onderwijs. De doorgevoerde bezuinigingen in de periode 2010-2012 hebben in dat opzicht ook in onze school geleid tot een hoger ervaren taakbelasting, met name bij docenten die heel veel lesuren geven (een beperkt aantal) en in de breedte bij parttimers die veel lesuren geven.

Taakbelasting in relatie tot ons normjaartaakstelsel en de voor taken genormeerde uren aantallen was afgelopen jaar dan ook belangrijk gespreksonderwerp tussen directeur/bestuurder en PGMR. Dit heeft na uitvoerige (her-)verkenning (van onze normjaartaaksystematiek) mede geleid tot de keuze om de 'lesurenvergoeding' binnen de normjaartaak op te hogen, zodat docenten die veel lesuren geven (oplopend tot) 40 klokuren taakvermindering kregen. We blijven verder in gesprek over de vraag of we ruimte kunnen maken door een aantal (door veel docenten uitgevoerde) taken weer van meer 'vergoeding' in uren kunnen voorzien om daarmee de taakbelasting verder te kunnen verlagen. Verder willen we in relatie tot 'beleidslijn 4' de mogelijkheden verkennen om meer 'te spelen' met groeps grootte.

8. Uitdagingen aangaan en anticiperen

Toelichting

In de loop der jaren komen extern geïnitieerde ontwikkelingen op de school af, die consequenties hebben voor het 'personeelsbeleid'. Dat varieert van 'systeemwijzigingen' (bv. Basisvorming, VMBO, Tweede Fase, Rekentoetsen, Onderwijstijdwetgeving, Functiemix invoering, 'nieuwe elementen' in een cao) tot maatschappelijke, technologische en (al dan niet politiek gedreven) onderwijskundige veranderingen (vb. ICT, Maatschappelijke stage, Passend Onderwijs, aanpak veiligheid, aanpak pesten, vechtscheidingen, leerplicht wijzigingen, selectie eisen vervolgonderwijs, wijzigende examenprogramma's). Vrijwel altijd betekent dit dat de schoolorganisatie 'oplossingen' moet verzinnen om bestaande patronen, procedures, systemen aan te passen of te vervangen. Docenten moeten 'daar wat mee' en/of worden geconfronteerd met de noodzaak om 'iets' te veranderen. Dat vraagt scholing, ontwikkel- en overlegtijd. De schoolorganisatie moet dus flexibel genoeg zijn om die veranderingen door te kunnen voeren, met behoud van kwaliteit.

In het taakbeleid voor docenten moet dus ruimte aanwezig zijn om 'nieuwe dingen' te kunnen incorporeren, zonder dat het gehele personeelsbeleid op z'n kop moet. Het Erasmus heeft in de jaren -90 een normjaartaaksystematiek ontwikkeld, waarbinnen ruimte is 'om tijd te verschuiven', ergens iets meer voor of iets minder, iets toevoegen als daar extern ook (financieel) ruimte voor komt of intern ruimte voor gemaakt kan worden. Binnen de directie en de PGMR bestaat consensus over het feit dat 'het systeem' nog steeds goed bij het Erasmus past en 'functioneert', maar dat verbeteringen mogelijk zijn. In de beleidsperiode willen we in samenspraak met de PGMR deze verbeteringen tot stand brengen.

In het taakbeleid voor OOP en directie bestaat die schuifruimte nauwelijks omdat het om (veel) minder mensen gaat per categorie of omdat er slechts een enkeling is die een taak of functie verricht. Organisatiewijziging of toevoegen (of opheffen) van functies is dan meestal de aangewezen route. Tijdig inspelen, anticiperen op nieuwe ontwikkelingen is dan de opdracht. We koppelen dat aan 'beleidslijn 6' voor de komende periode, het 'geruisloos' realiseren van de transitie van een flink aantal directie en OOP leden die de komende jaren met pensioen gaan.

(Pas...) In 2000 legden we 'bekabeling voor ICT' in de gehele school aan. De ontwikkeling vereiste aanstelling van systeembeheerders, gerealiseerd door omscholing. Leerlingendaling (voorzien) in het eerste decennium van de 21^e eeuw vereiste keuzes maken in de formatie en in de onderwijsinrichting, leidend tot 'reorganisatie' van de directie en aanpassing van de onderwijsinrichting om formatie en tijd en geld te 'realloceren', gelijktijdig de aantrekkingskracht van de school te vergroten en het arbeidsklimaat en de cultuur van de school positief te houden. Voorbeelden, ook van personeelsbeleid.

In de periode vanaf 1989 is het leerlingenaantal van ca. 1530 gegroeid naar ca. 1820 omstreeks de eeuwwisseling, vervolgens gedaald naar ca. 1470 en daarna weer gegroeid naar de huidige ca. 1870. In die periode moest nimmer een docent in vaste dienst ontslagen worden vanwege de fluctuatie in het leerlingenaantal. Vrijwel de gehele directie en ca. 80% van het docententeam is in die periode vervangen (voornamelijk als gevolg van regulier natuurlijk verloop). Deels 'geluk', deels gevolg van streven naar spreiding qua leeftijden in het docententeam, deels gevolg van meer of minder inzet van tijdelijke uitbreidingen, deels gevolg van het realiseren van weerstandsvermogen om daling

geleidelijk te kunnen opvangen, deels gevolg van ‘spelen’ met groeps grootte. Het rekening houden met fluctuerende leerlingenaantallen in de langere termijn personeelsformatie en dus ook in de meerjarenbegroting blijft permanent aandacht vragen, ook al lijkt in deze beleidsperiode het leerlingenaantal te zullen stabiliseren als gevolg van beleid om in te grijpen op de snelle groei in de afgelopen beleidsperiode.

De grootste uitdagingen op personeelsgebied van de afgelopen 10 a 15 jaar waren:

- Kwalitatief goed vervangen van de oudere generatie docenten en directieleden met veel ervaring en specifieke expertise en het kwalitatief goed continueren en uitbreiden van extra-curriculaire activiteiten met nieuwe personen;
- Docenten niet gek laten worden van ‘rommelige’ invoering van ondoordachte Tweede Fasewetgeving, onderwijstijdwetgevingsgedoe e.d.;
- Onwerkbaar cao afspraken ‘werkbaar’ maken voor het Erasmus;
- Forse bezuinigingen doorvoeren onder handhaving van het brede aanbod van identiteit bepalende activiteiten en gelijktijdige kwaliteitsverbetering van het onderwijs;
- Het gebouw, de inrichting en de voorzieningen en faciliteiten als ‘instrument van onderwijsbeleid én personeelsbeleid’ beschouwen bij de plannen en uitvoering van renovatie en gedeeltelijke nieuwbouw;
- Onderwijskundige herinrichting (EMC2, apart gymnasium, dakpanklassen onderbouw) inhoudelijk door docenten tot stand laten brengen, onder gelijktijdige toename van steeds meer ICT gebruik in de lessen.

Voorzienbare (deels doorlopende) uitdagingen op personeelsgebied in de komende beleidsperiode:

- Interne lerende vermogen versterken (kwaliteit);
- Anticiperen op pensionering van flink aantal OOP en directieleden (continuïteit; kwaliteit);
- Anticiperen op ouder worden ‘mavo-team’ (continuïteit; kwaliteit);
- ‘Beoordelen’ verder ontwikkelen (kwaliteit; identiteit);
- Functioneringsgesprekken ter discussie (uitvoerbaarheid; kwaliteit, betaalbaarheid);
- Takentijd revisie, in relatie tot taakbelasting (identiteit; betaalbaarheid)
- Betaalbaar houden breed aanbod (betaalbaarheid, kwaliteit; identiteit)
- Lerarenregister ontwikkeling (kwaliteit; uitvoerbaarheid);
- Meer ruimte maken voor formele (interne en externe) verantwoordingen (betaalbaarheid; kwaliteit; identiteit);
- Cao uitdagingen (betaalbaarheid; uitvoerbaarheid; kwaliteit; identiteit);
- Medezeggenschap c.q. participatie bij besluitvorming revisie (kwaliteit; identiteit);
- Verdere didactiekontwikkeling (dalton; ICT; gepersonaliseerd leren)(kwaliteit; identiteit);
- Consequenties meer maatwerk voor leerlingen (kwaliteit; identiteit; betaalbaarheid; uitvoerbaarheid).