

Overwegingen bij Borging

Gezonde relaties & seksualiteit borgen en verankeren in school



Inleiding

Als Gezonde School-adviseur op het thema Gezonde relaties & seksualiteit werk je samen met de school aan het integreren en borgen van het thema in de school. In de praktijk blijken veel Gezonde School-adviseurs hier vragen bij te hebben: hoe doe je dat, vernieuwingen doorvoeren in organisaties? En hoe borg je specifiek het thema relationele en seksuele vorming en integriteit?

Vanuit de Stimuleringsregeling Gezonde Relaties & Seksualiteit deden we een verkenning hiernaar. Op basis hiervan ontwikkelden we het 'Stappenplan voor de Gezonde School-adviseur', waarin je stap voor stap met de school aan borging werkt. In deze Overwegingen gaan we hier dieper op in.

We pretenderen niet dat het Stappenplan en deze Overwegingen het antwoord op alle vragen kunnen geven. Wel verbreden we hiermee je theoretische basis, zodat je als Gezonde School-adviseur zelf tot een verdieping en versteviging van je strategie kunt komen.

Deze verkenning gaat er vanuit dat je het onderdeel over borging in de basiscursus voor Gezonde School-adviseurs en de verdiepende module over borging hebt gevolgd. Dit artikel geeft verdere verdieping en verwijst naar verdere literatuur en goede voorbeelden.

Over borging

Met 'borging' doelen we op het verankeren van het thema gezonde relaties & seksualiteit in de organisatie en cultuur van een school. Voor een deel heeft dit betrekking op het kiezen van dit thema en het verkrijgen van een themavignet van Gezonde School. Maar echte 'borging' vindt plaats in de hoofden en harten van alle betrokkenen. En omdat relaties en seksualiteit dwars door alles heen spelen op school, gaat het niet alleen over lessen relationele en seksuele vorming maar over het hele schoolklimaat dat sociaal veilig moet zijn. Borging is daarom niet alleen een afsluitende stap van het invoeringsproces, maar speelt door het hele proces heen een rol.

Echte borging vindt plaats in de hoofden en harten van alle betrokkenen

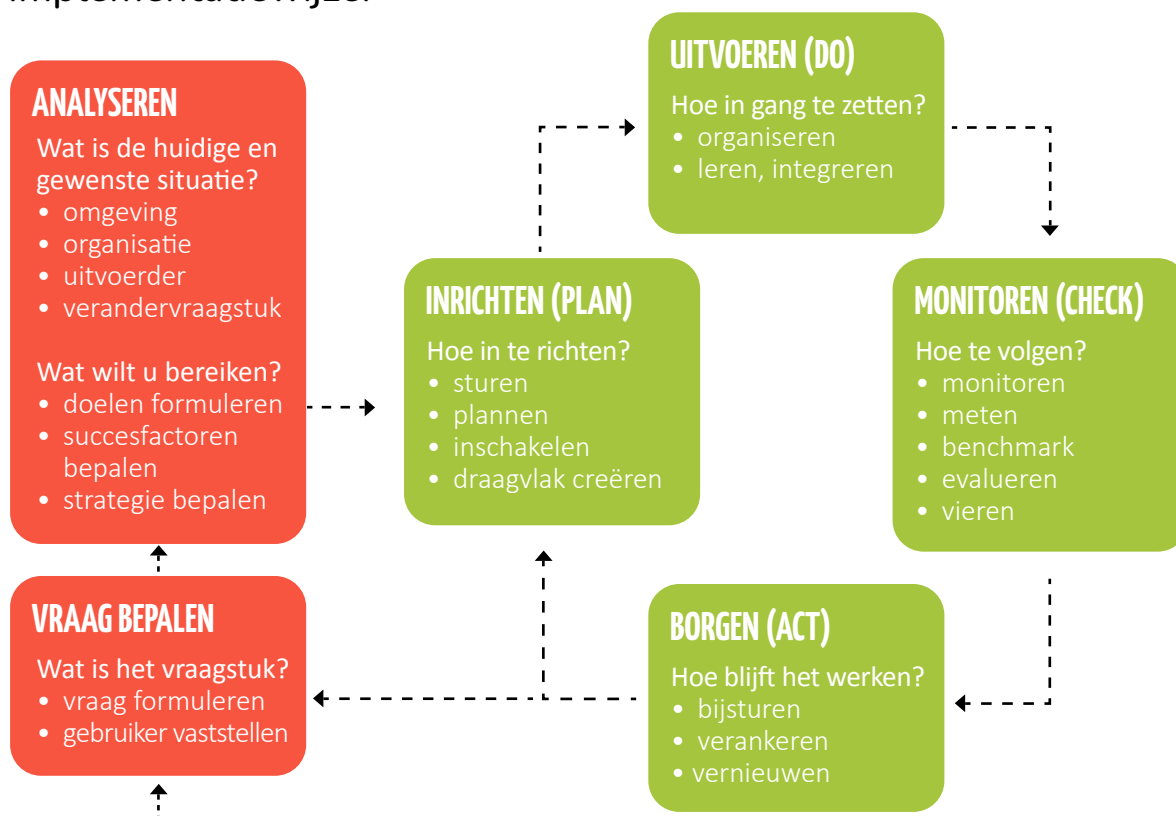
Voor borging bestaat niet één recept, maar er zijn wel diverse ervaringen en theorieën. In deze verkenning maken we een ontdekkingsreis langs de meest bekende modellen over organisatieverandering. We illustreren deze theoretische noties met ervaringen uit de praktijk. De theoretische modellen lijken op elkaar, maar zijn steeds net iets anders vanwege hun context, perspectief en doel. Als reflectie op hun bruikbaarheid stellen we bij elk model steeds kritische vragen: wat zijn de voor- en nadelen van elk model als het gaat om het verankeren van gezonde relaties & seksualiteit in scholen? Hoe kunnen we leerervaringen waar de modellen op gebaseerd zijn, meenemen in ons werk?

Bestaande stappenplannen voor schoolbegeleiding

De PDCA-cyclus

In de basiscursus hebben we aandacht besteed aan de PDCA-cyclus. Dit is een afkorting voor Plan, Do, Check & Act. Het is een algemeen model voor kwaliteitsmanagement en het is handig om het te kennen want veel scholen gebruiken een soortgelijk model voor hun algemene meerjarenplanning.

Implementatiewijzer



Het voordeel van de PDCA-cyclus is dat het schema aangeeft dat de invoering van verbetering in een organisatie niet een eenmalige activiteit kan zijn, maar dat het een verbetercyclus is die voortdurend onderhoud vergt. Het geeft aan hoe die kwaliteit gewaarborgd kan worden door standaard een bepaalde route te volgen. Met name de stappen om de verbetercyclus te monitoren en te borgen vormen een aanvulling die de kwaliteit verhoogt ten opzichte van vernieuwingen die alleen maar bestaan uit plannen en uitvoeren.

Het nadeel van een PDCA-cyclus is dat het ervan uitgaat dat er een 'probleem' is dat moet worden opgelost en een 'vraag' naar oplossingen (en daarmee draagvlak). Dat perspectief kan een probleem zijn als er weinig bewustzijn en geen duidelijke vraag is in een organisatie. En dit is op het gebied van relationele en seksuele vorming vaak het geval.

Het Gezonde School-stappenplan

Gezonde School heeft het vernieuwingsproces ingedeeld in zes stappen. In zekere zin is dit een uitwerking van een algemene PDCA-cyclus naar de invoering van gezondheidsthema's in scholen. De eerste drie stappen beslaan de voorbereiding, de laatste drie stappen zijn de experimentele uitvoering en de evaluatie. Borging is in dit schema geen expliciet aandachtspunt, behalve dat je 'vooruit kijkt' en dat in de praktijk daarbij het verkrijgen van een vignet (en daarmee verankeren in het beleid) meegenomen wordt.

In de basiscursus hebben we echter al opgemerkt dat borging breder is dan de verbetering vastleggen in documenten. Het heeft ook te maken met draagvlak, en dat speelt in alle zes stappen een rol. Zo is het in kaart brengen van de beginsituatie al de start van een bewustwordingsproces, dat ook bij de volgende stappen idealiter een leidraad blijft voor prioriteiten en uitvoering. Het zorgen voor een aanspreekpunt en een werkgroep is onderdeel van het voorbereiden van een permanente structuur die ook na de invoeringsfase actief blijft.



Het stappenplan van Gezonde School

De GGD Amsterdam heeft het stappenplan uitgewerkt naar een online scan¹, waarmee een school de aanpak op een thema in kaart kan brengen. De scan maakt inzichtelijk waar nog blinde vlekken zijn en waar de school extra aandacht aan kan besteden. De scan sluit aan op de eisen van het Gezonde School-vignet relationele en seksuele vorming.

¹ GGD Amsterdam gezonde school scan voor relaties en seksualiteit:
www.gezondeschoolamsterdam.nl/download/gezonde_school_scan_relaties_en_seksualiteit_okt19.pdf

De voordelen van het Gezonde School-stappenplan is dat dit het invoeringsproces voor de school overzichtelijk en logisch maakt en meer dan de PDCA-cyclus concreet taak- en actiegericht is.

De nadelen: Het model wordt gepresenteerd vanuit het perspectief van de school en is daarmee niet automatisch bruikbaar als begeleidingsmodel. Het beslismoment om met gezonde relaties & seksualiteit aan de slag te gaan valt al vóór het stappenplan en is daardoor onzichtbaar, terwijl uit onderzoek blijkt dat de stappen om de beslissing voor te bereiden erg belangrijk zijn en vaak onderdeel zijn van het hele innovatieproces. Het voordeel van taakgerichtheid heeft ook een nadeel: er is geen (zichtbare) aandacht voor het creëren en onderhouden van draagvlak onder de hele schoolbevolking en in de schoolcultuur. Het innovatieproces wordt vooral gepresenteerd als een afgeronde activiteit ten behoeve van de introductie van een thema.

Zowel de PDCA-cyclus als het Gezonde School-stappenplan zijn organisatorische modellen. Hoe individuele mensen (zoals leerlingen en leerkrachten) al dan niet bewogen kunnen worden om zich met relationele en seksuele vorming en een schoolcultuur van seksuele integriteit bezig te houden, maakt er geen onderdeel van uit. Het is belangrijk om te beseffen dat in het onderwijs en in de gezondheidsvoorlichting nogal verschillend wordt gedacht over hoe mensen op dit punt tot verbetering kunnen worden gemotiveerd en begeleid.

Op zoek naar een verbeterd model voor schoolbegeleiding

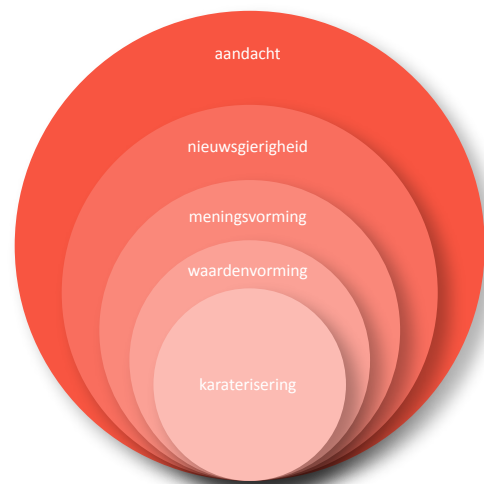
Taxonomie van doelen

De meeste leraren krijgen in hun opleiding hierover een theorie aangereikt die gepresenteerd wordt als een taxonomie (rangorde) van onderwijsdoelen. Het idee daarbij is dat je bepaalde doelen eerst moet bereiken voordat je andere doelen kunt bereiken, dus dat er niveaus van doelen zijn. De meest bekende is de Taxonomie van Bloom², die uitlegt hoe leerlingen kennis verwerven (cognitieve doelen). Er is ook een taxonomie die betrekking heeft op manuele vaardigheden (psychomotorische doelen).

Maar voor ons is de Taxonomie van Krathwohl³ het meest interessant omdat die beschrijft hoe affectieve doelen kunnen worden bereikt. Affectieve doelen hebben betrekking op het ontwikkelen van waarden en normen, wat natuurlijk een cruciaal aspect is van relationele en seksuele vorming en seksuele integriteit.

EduDivers heeft de formulering van de taxonomie van Krathwohl iets aangepast om de niveaus beter toepasbaar te maken op de planning van relationele en seksuele vorming en seksuele integriteit. Deze taxonomie veronderstelt dat je leerlingen ertoe kunt brengen om hun waarden en normen te heroverwegen en eigen te maken in vijf stappen:

Stap 1: Aandacht. De leerlingen moeten allereerst aandacht krijgen voor een onderwerp, zoals relaties of seksualiteit of specifieke thema's daarbinnen. Afhankelijk van hun thuissituatie hebben leerlingen er wel of geen aandacht voor, of zelfs weerszin tegen expliciete aandacht voor seksualiteit. Je kunt dus niet zomaar beginnen met een lessenserie over relaties en seksuele vorming. Het is belangrijk dat een school een sfeer creëert waarin belangstelling wordt opgewekt bestaat voor relaties en seksualiteit en dat er in lessen gebruik gemaakt wordt van triggers (filmpjes, casussen) die aansluiten bij de leefwereld van leerlingen.



2 Bloom, B.S. and Krathwohl, D. R. (1956) Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals, by a committee of college and university examiners. Handbook I: Cognitive Domain. NY, NY: Longmans, Green

3 Krathwohl, D. R., Bloom, B. S., and Masia, B. B. (1964). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook II: Affective domain. Boston, Mass., Allyn and Bacon; Krathwohl, David (2002) Revising Bloom's Taxonomy. in: Theory into Practice 41 no4 Aut 2002

Stap 2: Nieuwsgierig. De leerlingen moeten nieuwsgierig worden. Dit wordt als een aparte stap opgenomen omdat passieve aandacht iets anders is dan het krijgen van actieve aandacht. Als leerlingen actief nieuwsgierig worden, legt dat de basis voor onderzoekend leren, waarbij leerlingen nieuwe kennis relateren aan hun eigen eerdere ervaringen. Relationele en seksuele vorming die alleen maar ‘aangeboden’ wordt en niet nieuwsgierig maakt, draagt niet bij tot de eigen ontwikkeling van de leerlingen en zal de verdere groei van affectieve doelen belemmeren.

Stap 3: Meningsvorming. De leerlingen gaan meningen vormen. In deze fase nemen de leerlingen positie in ten opzichte van de nieuwe informatie die ze hebben gekregen. Dat kunnen feiten zijn, maar ook meningen van anderen en eigen voorkeuren of afkeuring. Zo kan een leerling de mening vormen dat hij minder ruw en met meer respect met meisjes moet omgaan of dat homoschelden niet onschuldig, maar eigenlijk heel vervelend is. Zulke meningsvorming is een belangrijke stap in de persoonlijkheidsvorming van jongeren. Meningsvorming gedijt in een open sfeer. Als relationele en seksuele vorming alleen uit kennisoverdracht bestaat, is dit niet gelijkwaardig en leidt dat niet tot persoonlijkheidsvorming (of burgerschapsvorming). Als leerlingen op school niet in staat zijn om hun eigen voorkeuren en afkeuring rond relaties en seksualiteit openlijk te uiten, stopt de ontwikkeling van hun ‘seksuele’ persoonlijkheid.

Stap 4: Waardenvorming. De leerlingen gaan hun waarden heroverwegen. Van jongs af aan krijgt iedereen waarden en normen mee van ouders en omgeving. De nieuw gevormde meningen staan geregeld deels op gespannen voet met eerder aangenomen waarden en normen. Dat is met name zo als de waarden van de ouders en de thuiscultuur relatief traditioneel zijn of vormen van seksuele en genderongelijkheid en geweld sanctioneren. In deze fase proberen de leerlingen hun nieuwe meningen te integreren in hun bestaande waarden en normensysteem. Dat kan betekenen dat ze via de relationele en seksuele vorming opgedane meningen alsnog bijstellen naar de eerder aangenomen (traditionelere) waarden, maar het kan ook betekenen dat ze hun bestaande waarden- en normensysteem gaan heroverwegen en bijstellen.

Stap 5: Karakterisering. Als de waarden zich als systeem stabiliseren worden ze onderdeel van het reguliere repertoire en de persoonlijkheid van de jongere. Dit is net zoiets als het verschijnsel dat je na verloop van tijd bij het leren van een taal je niet meer bewust bent van de grammaticaregels maar gewoon in die taal communiceert. Het wordt een routine die verankerd is in je persoonlijkheid.

Veel leerkrachten kennen de taxonomie van Bloom wel, maar die van Krathwohl niet. Dat komt onder meer omdat onderwijs over affectieve doelen een lagere status heeft in het onderwijssysteem dan cognitieve doelen.

Voordelen: Veel leerkrachten denken dat ze leerlingen niet kunnen ondersteunen bij de ontwikkeling van hun waarden en normen. Met behulp van de taxonomie van Krathwohl kan de Gezonde School-adviseur duidelijk maken dat dit wel mogelijk is. De taxonomie van Krathwohl kan ook behulpzaam zijn bij de ontwikkeling van een leerlijn over relationele en seksuele vorming.

Nadeel: Het nadeel van de taxonomie van Krathwohl is dat het slechts een algemene taxonomie van doelen is, maar dat deze nog niet is uitgewerkt naar de relationele en seksuele ontwikkeling van jongeren, of hoe zulke doelen praktisch vertaald kunnen worden naar een praktische doorlopende leerlijn. Zelfs als dit landelijk wel ontwikkeld zou worden, zou iedere school zo’n model leerlijn toch tot een eigen maatwerk versie moeten uitwerken.

De doorlopende leerlijn

Jerome Bruner is een toonaangevende onderwijskundige die meer heeft geschreven over het principe van de doorlopende leerlijn⁴. Hij beschrijft een doorlopende leerlijn als een cyclische spiraal, waarbij centrale menselijke thema’s op een steeds hoger niveau geregeld terugkomen. In de afbeelding hieronder zie je hoe Bruner zich deze cyclus voorstelt.

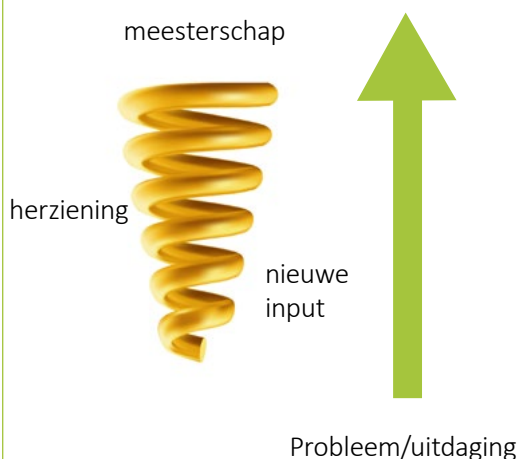
4 Bruner, Jerome (1960). *The Process of Education*. Cambridge, MA: The President and Fellows of Harvard College; Fabrizio Boldrini, Maria Rita Bracchini, Silvia Fanti, Peter Dankmeijer (2020). *Integreer seksuele en genderdiversiteit in uw leerplan*. Città di Castello: Centro Studi Villa Montesca / SENSE project (www.gale.info/doc/project-sense/IO3_Manual-Curriculum_Consultancy_NL.pdf)

De cyclus begint door 'je klaar te maken' om over het onderwerp te leren. Dit sluit aan op wat Krathwohl beschrijft als aandacht krijgen en nieuwsgierig worden. Het benadrukt hoe belangrijk motivatie is om überhaupt te kunnen leren. De tweede stap is het leren van bronnen. Bronnen kunnen boeken of internet zijn, maar ook de ervaringen van anderen. In de theorie van Bruner heeft het leren van bronnen vooral betrekking op een ontdekkingstocht langs de leerlingen zelf, waarbij een leerkracht een coach is, en niet een alleswetende overdrager van kant-en-klare kennis.



De volgende essentiële stap in Bruner's model is dat leerlingen de 'kennis' die ze hebben opgedaan verwerken door er iets mee te doen en daar vervolgens feedback op te krijgen. Door middel van die feedback kunnen ze hun leerervaringen herzien. Dit lijkt op wat Krathwohl beschrijft als het formuleren van meningen en het herzien van meningen en waardesystemen. Uiteindelijk moet deze leercyclus leiden tot het vooruit denken om in de toekomst meer verantwoorde keuzes te kunnen maken.

Bruner spreekt over een leercyclus, maar stelt zich eigenlijk een doorlopende ontwikkeling voor van steeds in complexiteit toenemende leercycli in de vorm van een spiraal. Hij spreekt daarom over een spiraalvormig curriculum. Dat vertalen we in Nederland ietwat ongelukkig als een 'doorlopende leerlijn'.



Voor gezonde relaties & seksualiteit zou dit betekenen dat het thema geregeld terugkomt in de schoolloopbaan, dat er in school verschillende 'bronnen' van informatie en ervaring worden aangeboord, en dat leerlingen in de gelegenheid worden gesteld om hun relationele en seksuele waarden, normen en vaardigheden geleidelijk aan te verbeteren en in steeds meer complexe situaties toe te passen.

Je kunt bijvoorbeeld aan een schoolteam vragen hoe ze kunnen leerlingen 'binnenkrijgen', hoe ze die willen 'afleveren' en hoe ze via een spiraalvormige leerlijn deze persoonlijkheidsontwikkeling van leerlingen meer systematisch kunnen begeleiden door in elk schooljaar binnen bepaalde vakken relationele en seksuele vorming op een toenemend niveau van complexiteit aan de orde te stellen. Op

die manier reflecteren schoolteams op de ontwikkeling van leerlingen en staren ze zich niet blind op specifieke (losstaande) interventies. En zo'n aanpak is ook voor leerlingen meer uitdagend.

Voordeel: Het spiraalvormige curriculum geeft een duidelijke visie op hoe leraren hun leerlingen door hun hele ontwikkeling heen kunnen begeleiden om te groeien in kennis, inzicht en vaardigheden. Dit in lijn met hun persoonlijke ontwikkeling.

Nadelen: Dit is een nogal generieke visie, die door de school zou moeten worden uitgewerkt naar specifieke doelen en methoden. Het Instituut voor Leerplanontwikkeling en Rutgers bieden daarvoor wel handreikingen,

maar die worden in reguliere schoolboeken nog niet echt goed uitgewerkt naar een doorlopende leerlijn. Ook ontbreekt de link naar de schoolcultuur en schoolbeleid nog.

Individuele veranderfasen

Het is misschien goed om op te merken dat in de onderwijsmodellen van Krathwohl en Bruner wel een visie wordt gegeven op hoe je affectieve persoonlijkheidsontwikkeling systematisch kunt bevorderen, maar dat onderwijskundigen er niet expliciet naar streven om leerlingen een specifieke houding of gedrag aan te leren. In de onderwijswereld blijft dat uiteindelijk een eigen keuze (burgerschap). Maar daarin verschillen onderwijskundige theorieën wel van theorieën vanuit de gezondheidsvoorlichting.

Gezondheidsvoorlichting heeft meestal als expliciet doel om gezond gedrag te bevorderen, en dat gezonde gedrag wordt vaak specifiek beschreven en gemeten (zoals het voorkómen van seksueel geweld, condoombuik, integer seksueel gedrag). In het model voor gezondheidsbevordering wordt houding gezien als een noodzakelijke voorwaarde om nagestreefd gedrag te bevorderen. Mensen kiezen immers niet voor bepaald gedrag zonder daar positief over te zijn.

De centrale vraag in gezondheidsmodellen is dan ook vooral hoe gezondheidsvoorlichters – of als verlengde daarvan: leerkrachten – jongeren kunnen bewegen een bepaalde houding en gedrag aan te nemen. Leerkrachten, die gewend zijn aan het bevorderen van eigen keuzes, vinden dat vaak lastig. Want hoewel zij wel achter de meeste gezondheidsdoelen staan, zijn ze niet gewend om zulke inhoudelijke houdings- en gedragsdoelen systematisch na te streven, zeker als jongeren daar niet intrinsiek voor gemotiveerd zijn.

Het meest bekende model voor gezondheidsbevordering is het Health Promotion model⁵. De basis hiervan is de beschrijving van Prochaska & DiClemente⁶ van de fasen die mensen doormaken bij zo'n individuele verandering. Dit noemen ze het States of Change model (veranderfasenmodel).

Het model begint bij de fase waarin de personen die men wil stimuleren te veranderen daar nog niet klaar of bereid toe zijn (precontemplation; voor de overweging).

Voor gezondheidsbevordering is het belangrijk om mensen te motiveren om na te gaan denken waarom een bepaalde verandering, bijvoorbeeld seksueel integer gedrag, voor hen belangrijk zou zijn. Op het moment dat dit bewustzijn ontstaat, komt de persoon in de fase van overweging (contemplation). Dit is nog niet een beslissing om er iets aan te doen, maar een verkennende stap. Als we dit vergelijken met de PDCA-cyclus en het gezonde school stappenplan, zien we dat daar de "verkenning van de beginsituatie" na de beslissing plaatsvindt, terwijl Prochaska & DiClemente stellen dat zo'n verkenning en afweging voorafgaat aan de beslissing om iets te doen.



De verdere drie stappen in het States of Change model lopen wel parallel met de PDCA-cyclus en het Gezonde School-stappenplan: de 'voorbereiding' is vergelijkbaar met planning, de 'actie' is vergelijkbaar met de implementatie/uitvoering en het 'onderhoud' overlapt met evaluatie/borging.

Voordelen: het veranderfasenmodel geeft een nuttige aanvulling op de organisatorische modellen waarin individueel draagvlak onzichtbaar is of genegeerd wordt. Het is ook een voordeel dat duidelijk wordt gemaakt dat de vooroverweging en de beslissing voorwaarden zijn voor de rest van het proces, wat in de tot nu toe besproken organisatorische stappenplannen overgeslagen wordt.

5 Bartolomew, L.Kay; Parcel, Guy S.; Kok, Gerjo; Gottlieb, Neil H. (2006). Planning Health Promotion Programs. An Intervention Mapping Approach. Second Edition. San Francisco: Wiley Imprint/Jossey-Bass

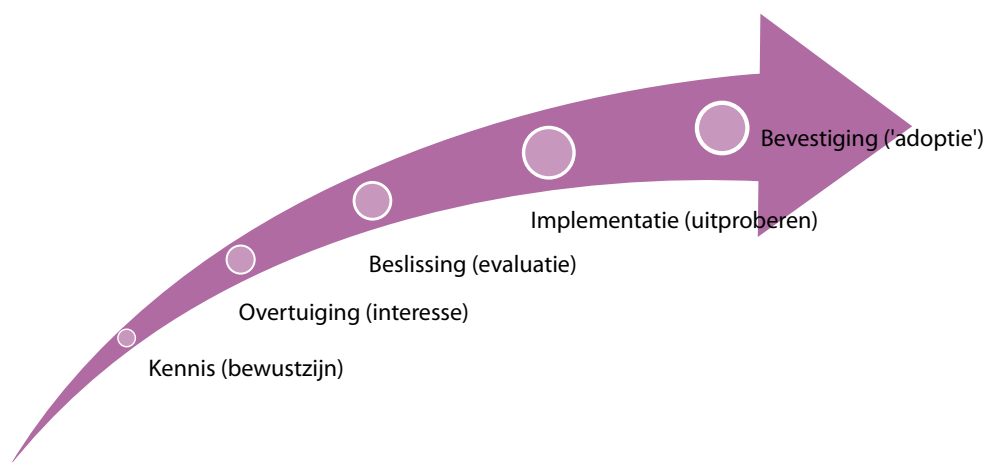
6 Prochaska, J.O., Redding, C.A., Evers, K.E. (2002). The transtheoretical model and stages of change. In: K. Glanz, B.K. Rimer, F.M. Lewis et al (red.), Health behaviour and health education: theory, research and practice, 3rd edition, (pp. 99-120). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Nadelen: Het is een individueel veranderingsmodel. Daardoor is het voor schoolbegeleiders wel handig als instrument om het gedrag van individuele leraren en managers te begrijpen, maar minder als hulp bij verandering van schoolcultuur. Het model gaat ook alleen in op het stimuleren van gedragsverandering en biedt geen hulp aan docenten of schoolbegeleiders bij de vraag of dit geen indoctrinatie is. Die vraag wordt relevant als we rond seksualiteit streven naar gedragsveranderingen die mogelijk omstreden zijn, zoals condoomgebruik, het aanleren van een zorgzame houding bij jongens of LHBTI+-emancipatie.

Adoptie van vernieuwingen

Hoe vertalen we nu deze individuele veranderingsprocessen naar organisatorische veranderingsprocessen? De meest toonaangevende onderzoeker op dit vlak is Everett Rogers⁷.

Rogers beschreef ook vijf fasen die individuen lijken door te maken bij de verspreiding van vernieuwingen. Hij stelt dat de eerste stap is dat mensen informatie krijgen over waarom de verandering nodig is. Het gaat daarbij overigens niet alleen maar om cognitieve informatie of kennis, maar vooral om een groeiend bewustzijn van de noodzaak van verandering. Dit lijkt op de eerste fase van de taxonomie van Krathwohl: (passieve) aandacht krijgen.



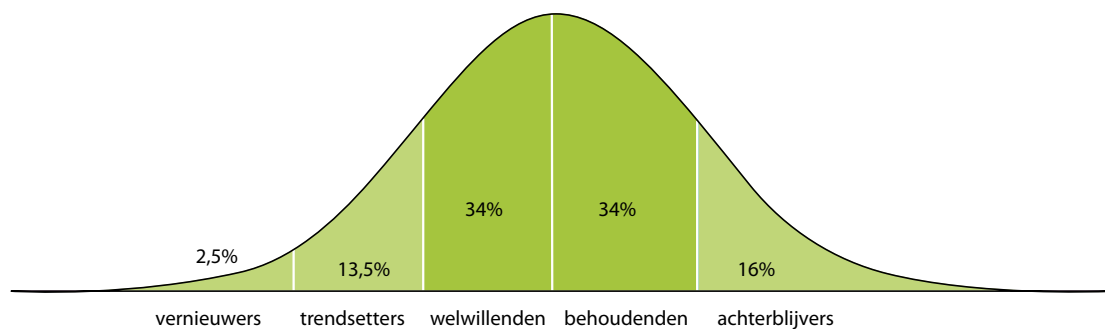
De tweede stap die Rogers identificeert is overtuiging. Mensen moeten zich er niet alleen bewust van worden dat de verandering nodig is, maar moeten ook overtuigd worden dat zij er zelf iets aan moeten doen. Dit sluit aan op de actieve interessefase uit de taxonomie van Krathwohl en de overwegingsfase van Prochaska & DiClemente. Het is interessant dat Rogers de beslissing zelf als een aparte fase benoemt. Hij ziet de beslissing als een evaluatie van de beginsituatie die een onderbouwing vormt om in actie te komen.

De daaropvolgende fasen van implementatie en adoptie sluiten weer aan op de eerder genoemde modellen. Wat betreft gezonde relaties & seksualiteit pleit dit ervoor dat we er beter over nadenken hoe we bij scholen de vooroverweging en de beslissing van de school om dit thema op te gaan pakken beter uitwerken.

Rogers werkt 'adoptie' op individueel niveau niet uit naar verankering of borging. Maar dat doet hij wel op groepsniveau. Op basis van zijn onderzoek naar veranderingsprocessen in bedrijven en organisaties komt hij tot de conclusie dat de klanten en het personeel van organisaties eigenlijk altijd uit 5 typen mensen bestaan:

- de **vernieuwers** (*innovators*): altijd enthousiast over vernieuwing;
- de **trendsetters** (*early adopters* oftewel vroege overnemers): volgen de vernieuwers en zetten de toon voor anderen;
- de **welwillenden** (*early majority* oftewel de vroege meerderheid): doen mee als het succesvol lijkt;
- de **behoudenden** (*late majority*): doen mee als de meerderheid meedoet;
- de **achterblijvers** (*laggards*): blijven in verzet of willen een uitzonderingspositie.

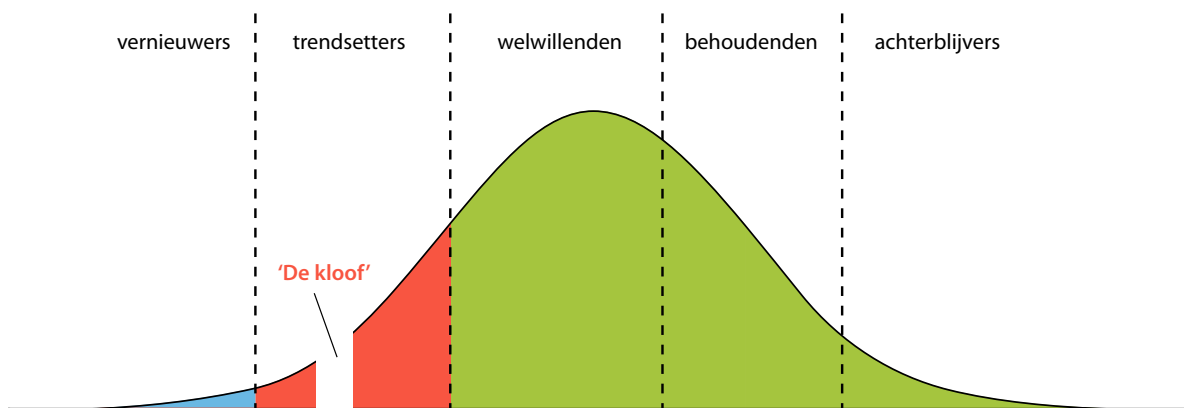
⁷ Rogers, Everett (1985). Diffusion of innovations. New York: The Free Press



De vernieuwers zijn de mensen die altijd ervoor in zijn om nieuwe dingen uit te proberen. Wij stellen ons voor dat in een school er altijd wel enthousiaste leerkrachten zijn die met gezonde relaties & seksualiteit aan de slag willen, ongeacht wat anderen daarvan vinden; dat zijn de echte vernieuwers.

De trendsetters zijn mensen die liever niet zelf het initiatief nemen, maar als blijkt dat iets interessant is, willen ze graag daaraan meewerken, zelfs als nog onzeker is of de vernieuwing zal werken of aanslaan. Dit zijn bijvoorbeeld leerkrachten die samen met de vernieuwers willen experimenteren met lessen seksuele vorming, die met collega's in gesprek durven over het scheppen van een seksueel integere sfeer op school, of die enthousiaste LHBT-leerlingen wel willen ondersteunen om een Gender & Sexuality Alliance (GSA) op te zetten. In dit laatste voorbeeld zijn de leerlingen 'vernieuwers' en de steunende docenten 'trendsetters'. Maar het kan ook zijn dat een docent als vernieuwer het initiatief tot een GSA neemt en dat een aantal 'trendsettende' leerlingen volgt.

Rogers stelt dat structurele verandering alleen tot stand komt door geleidelijk groei van het draagvlak. Je begint nooit met de achterblijvers of de weerstand, je bouwt enthousiasme uit. Om het proces in werking te zetten, moeten er eerst actieve vernieuwers komen die de beslissing om met de vernieuwing aan de slag te gaan, voorbereiden. De vernieuwers moeten daarbij een aantal 'vroege overnemers' meekrijgen, de trendsetters. En die trendsetters zijn natuurlijk vooral mensen die de macht hebben om over een schoolverandering te beslissen, zoals het management of het bestuur.



Rogers leidt uit onderzoek af dat de beslissing niet pas plaatsvindt als er al een breed draagvlak is, maar op het moment dat er voldoende draagvlak is om ermee te beginnen. Hij noemt deze kritieke fase 'de kloof' (the chasm), omdat de beslissing om aan de slag te gaan vaak al genomen wordt in een periode waarin het draagvlak nog wankel is. Er is dan altijd een kans dat de beginnende aandacht voor gezonde relaties & seksualiteit in het ravijn van de schoolroutines verdwijnt. Om te voorkomen dat dit gebeurt, is verbreden van het draagvlak nodig, met name onder de relatief meewerkende meerderheid (de welwillenden) van de schoolbevolking. Dit is dus een aspect van borging dat veel aandacht behoeft direct na de beslissing, maar in veel gevallen gaan scholen en hun begeleiders direct over naar het concreet invoeren van specifieke interventies.

Het grootste deel van de schoolbevolking en de leerkrachten vormen samen de meerderheid. Een deel daarvan beweegt wel mee met de vernieuwers en de vroege overnemers. Maar er is ook een deel dat niet zoveel voelt voor vernieuwing en alleen meegaat als de meerderheid heeft aangegeven dat dit de nieuwe routine wordt en

een 'norm' waaraan je jezelf maar beter kunt conformeren als je in het team wilt passen. In het geval van gezonde relaties en seksualiteit in een school zien we bij de uitbreiding van het draagvlak van de 'vroege' naar de 'late' meerderheid (de behoudenden) dat er naast lessen relationele en seksuele vorming ook langzamerhand andere initiatieven ontstaan. Je kunt daarbij denken aan de invoering of aanscherping van bepaalde maatregelen, of losse pedagogische opmerkingen. Hierdoor wordt seksuele integriteit steeds meer onderdeel van de hele schoolcultuur. Veel leerkrachten vinden dit wel leuk en nemen het over. Anderen vinden dat eigenlijk niet zo nodig, maar zullen er wel aan meewerken als de meerderheid van de school het als een normaal gegeven accepteert.

Aan het eind van het proces zijn altijd een paar personeelsleden die niets moeten hebben van de vernieuwing. Dit zijn de achterblijvers. In de context van gezonde relaties en seksualiteit hebben we het dan bijvoorbeeld over wat oudere docenten die het niet de taak van de school vinden om aandacht aan zo'n onderwerp te besteden, of mensen die op grond van culturele en religieuze bezwaren grote moeite hebben met expliciete aandacht voor bepaalde thema's.

Als het draagvlak op een school zo groot is geworden dat er nog maar enkele achterblijvers zijn die zich verzetten tegen structurele invoering van relationele en seksuele vorming, moet de schoolleiding beslissen hoe zij met deze personeelsleden omgaan. Het kan zijn dat ze deze een uitzonderingspositie geven tot ze met pensioen gaan, of dat ze hun vertrek faciliteren via outplacement, of in extreme gevallen dat ze hen wegens disfunctioneren moeten ontslaan. Dit laatste zal uitzonderlijk zijn, maar het kan voorkomen als achterblijvers openlijk discrimineren of aantoonbaar het welzijn van leerlingen belemmeren.

Voordelen: de theorie van Rogers geeft een heldere beschrijving van hoe in een organisatie langzamerhand draagvlak kan ontstaan voor een structurele verandering. Het heeft ook het voordeel boven het individuele veranderingsfasemodel, omdat het niet alle mensen als hetzelfde beschouwt: sommige mensen zijn immers qua neiging tot vernieuwing meer enthousiast dan anderen.

Nadeel: Rogers beschrijft ontwikkelingen in organisaties vooral op basis van onderzoek. Het model is nog niet uitgewerkt naar hoe je dit praktisch kunt toepassen in je begeleiding als extern adviseur.

Het hart van verandering

De Amerikaanse adviesgoeroe John Kotter heeft honderden bedrijven geadviseerd over veranderingsprocessen en onderzoek gedaan naar hoe dit verliep. Anders dan bij Rogers staat bij Kotter de belangstelling voorop voor hoe je als externe adviseur vernieuwingen kunt bevorderen en begeleiden. Zijn bekendste publicatie heet: 'Het hart van verandering' (The Heart of Change) waarmee hij wil benadrukken dat de wil tot verandering vooral een kwestie is van intrinsieke motivatie (vanuit het hart) van de betrokken mensen.

Kotter ontwikkelde een model van acht stappen, die onderverdeeld zijn in drie fasen.

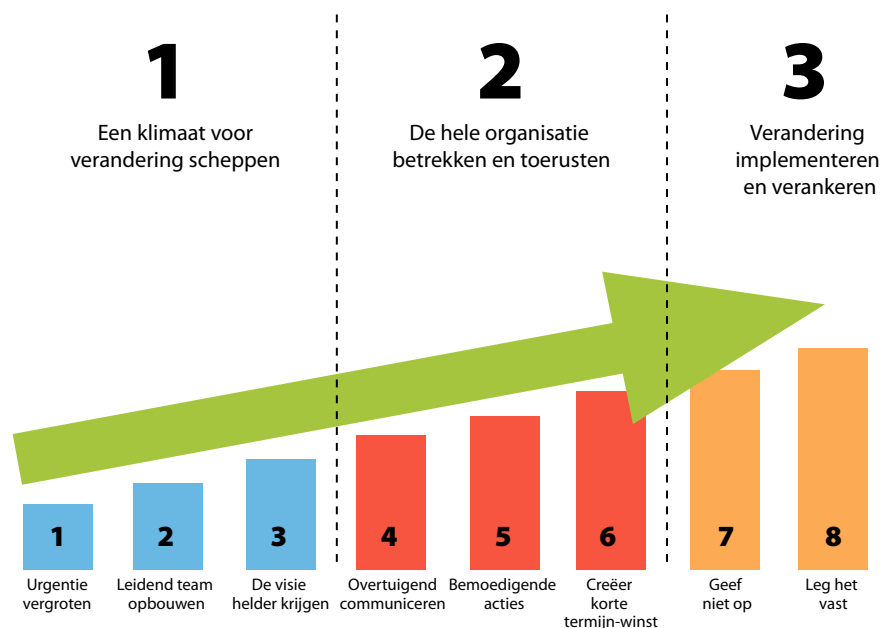
- De eerste fase is de fase van voorbereiding en beslissing. Dit noemt hij het creëren van een organisatieklimaat dat klaar is voor verandering.
- De tweede fase is de periode dat de hele organisatie bij de verandering betrokken wordt.
- De derde fase omvat het invoeren en volhouden van de verandering. In zijn visie moet de adviseur de acht stappen echt in volgorde nemen en loopt het proces spaak als je een stap overslaat of hem niet goed uitvoert.

Net als in de meeste andere modellen is het creëren van bewustzijn en een gevoel van urgentie de allereerste stap. Daarna is het tijd om een werkgroep te vormen die de verandering gaat leiden. De werkgroep werkt in eerste instantie aan een visie. Deze stappen lijken op het Gezonde School-stappenplan, met het verschil dat er niet direct wordt gewerkt aan een uitvoeringsplan, maar eerst aan een visie.

De tweede fase, het betrekken van de hele organisatie, is een nieuw element ten opzichte van de eerder besproken modellen. Kotter werkt de fase van individuele en collectieve overreding om aan de slag te gaan uit naar een meer geleidelijk proces. Hij zegt dat het management eerst op overtuigende wijze moet communiceren naar de hele organisatie dat de verandering nodig is en op die manier mensen erbij moet betrekken. Het is

volgens Kotter niet genoeg om een paar vernieuwers en vroege overnemers te betrekken; de hele organisatie moet op een of andere manier verbonden worden met de vernieuwing, die uiteindelijk zal neerkomen op een brede cultuurverandering van de organisatie. Alle personeelsleden moeten in staat gesteld worden (“empowered”) om mee te doen en een rol te hebben in de vernieuwing. Als we dit op gezonde relaties & seksualiteit toepassen, zou dit betekenen dat we niet alleen enkele docenten betrekken bij het geven van lessen relationele en seksuele vorming, maar ook concreet maken hoe alle schoolmedewerkers een rol kunnen hebben in het tot stand brengen van een meer positief en integer seksueel schoolklimaat.

Kotter stelt net als Rogers dat dit een geleidelijk proces is, maar hij benadrukt meer dat het - om het draagvlak te behouden - nodig is om ook op de korte termijn de voordelen ervan te laten zien. Hij plant als aparte stap dat de werkgroep korte termijn beloningen creëert, om duidelijk te maken dat dit beleid werkt. Als bijvoorbeeld alle leerkrachten in bepaalde perioden relaties en seksualiteit ter sprake brengen en daardoor positieve reacties van leerlingen krijgen, zijn dit als het ware beloningen voor het hele team die je draagvlak vergroten.



Kotter beschrijft ook dat je zulke veranderingen ‘vanuit het hart’ relatief makkelijk kan initiëren, maar dat het gevoel van betrokkenheid ook moet worden onderhouden als de adrenaline wat minder wordt. Een onderdeel van het borgingsproces is daarom dat het initiële enthousiasme over vernieuwing omgezet wordt in een meer stabiel warm gevoel voor de nieuwe routines. En uiteindelijk moeten die nieuwe routines en het warme gevoel daarbij ook overgedragen worden naar nieuwe medewerkers en tot uiting komen in het totale aanbod van het organisatie.

Voordeel: De stappen van Kotter beschrijven meer concreet hoe je als adviseur een organisatie kan begeleiden bij het invoeren van vernieuwingen.

Nadeel: Kotter is een typisch Amerikaanse goeroe; zijn model is vooral gebaseerd op begeleiding van grote commerciële bedrijven.

Een voorstel voor een model voor schoolbegeleiding

De onderwijsorganisatie EduDivers werd geïnspireerd door een aantal van de eerder genoemde modellen en met name door het ‘hart van verandering’-model van Kotter. EduDivers kreeg van verschillende gemeenten de opdracht om scholen te begeleiden bij de invoering van LHBTI-emancipatie binnen de kaders van burgerschap en relationele & seksuele vorming en plande en monitorde de voortgang aan de hand van het stappenplan van Kotter. In de praktijk bleek dat het model soms wrikte met de dagelijkse praktijk in scholen.

Een van de factoren die daarbij een rol leek te spelen was dat Amerikaanse commerciële bedrijven doorgaans

In Kotter's praktijk werd hij altijd ingehuurd door het management van een bedrijf, terwijl EduDivers werd ingeschakeld door een gemeente. De gemeente zag LHBTI-emancipatie als urgent en had besloten om hier aandacht aan te besteden, maar dat gevoel van urgentie en de beslissing moest binnen scholen nog gecreëerd worden via de begeleiding. Dit is wel vergelijkbaar met de invoering van seksuele vorming door GGD's, die deze vorm van gezondheidsbevordering in feite namens gemeenten doen, en deze 'missie' vervolgens nog moeten stimuleren bij en onderhandelen met de scholen. Dit type begeleiding is daarmee dus niet alleen maar advieswerk op vraag, maar ook stimuleringswerk.

Op basis van de praktische ervaringen ontwikkelden EduDivers en diens internationale partner GALE een aangepaste versie van het stappenplan van Kotter. Deze versie is meer van toepassing op de Nederlandse situatie, op de context van scholen en op de noodzaak om het opbouwen van urgentie in het proces van begeleiding in te bouwen.

De 12 stappen in dit plan



Uit de Nederlandse ervaring op scholen blijkt dat scholen over het algemeen niet een beslissing nemen zonder dat zij zeker weten dat het de moeite waard is om middelen te steken in een verbetering. In de meeste gevallen wil de school eerst een verkenning doen. Die verkenning kan een onderzoek zijn naar veiligheid en/of naar seksualiteit en relaties, maar bestaat meestal ook uit interne discussie over incidenten en over hoe de schoolcultuur ervaren wordt. Op basis van resultaten van zo'n verkenning ontstaat een gevoel van urgentie, die leidt tot een principebeslissing om met het thema de slag te gaan.

De tweede fase is de planfase. In dit stadium wordt een groep van vernieuwers en vroege overnemers aan het werk gezet om een plan te maken en uit te werken. Deze initiatiefgroep wordt in de Nederlandse schoolcontext vaak niet specifiek opgezet voor relationele en seksuele vorming, maar is een onderdeel van het zorgteam of van een werkgroep die een doorlopende leerlijn over burgerschap uitwerkt. In dit model gaat de school niet meteen aan de slag met een concrete interventie, maar formuleert de werkgroep eerst een relatief globale visie die aansluit op de overkoepelende visie van de school. Zeker in scholen die werken met een duidelijke visie, zoals scholen met een religieuze grondslag, bijzondere scholen (Vrije School, Montessori, Dalton) en scholen voor speciaal onderwijs is deze stap belangrijk omdat zij beseffen dat de visie de drager is voor de gezamenlijkheid en het commitment. In (openbare) scholen die niet zo'n krachtige visie hebben, bestaat vaak de neiging om te snel praktisch te worden. Maar dit kan zich wreken, als later blijkt dat er dan niet genoeg gezamenlijk fundament is om eventuele meningsverschillen en conflicten te overbruggen.

Als er een visie is, kan die worden uitgewerkt naar concrete activiteiten en training die het personeel nodig heeft om die activiteiten uit te voeren. Het meenemen van het hele personeel in de visievorming en bij de toedeling en uitwerking van de activiteiten is een belangrijk aspect van de toekomstige borging. Op die manier worden niet alleen de vernieuwers, maar ook de meerderheid van het personeel mede-eigenaar gemaakt van de vernieuwing. Daarmee verzekert de school zich van commitment en enthousiasme voor een stabiele verankering.

De derde fase is de uitvoeringsfase ('implementatie' in de oorspronkelijke betekenis van het woord: 'experimenteel uitproberen'). Tijdens deze pilot komen over het algemeen een aantal successen, maar ook een aantal valkuilen en problemen naar voren. Bij succesvolle borging worden deze successen gedeeld, zodat het enthousiasme van het hele personeel behouden en vergroot wordt. Maar ook de valkuilen blijven niet bij individuele ervaringen; het is beter als ze worden besproken in het team en dat er gezamenlijke oplossingen worden gevonden. Door die gezamenlijkheid wordt de borging versterkt en worden aangepaste methoden beter geaccepteerd.

De valkuilen kunnen technisch van aard zijn, zoals standaard programma's of werkvormen die niet genoeg aansluiten bij het niveau of de behoeften van de leerlingen. Maar het kan ook gaan om meer persoonlijke en maatschappelijke belemmeringen. Dan is er sprake van uiteenlopende gevoelens, waarden en normen van leerlingen, leerkrachten, ander schoolpersoneel of ouders. Terugvallend op de gemeenschappelijke visie kunnen bij zulke meningsverschillen vaak voor iedereen acceptabele oplossingen worden gevonden via een gelijkwaardige en sensitieve dialoog.

De vierde fase is de verankeringsfase. We noemen dit 'verankeren', en niet 'borgen' om te benadrukken dat borging van het draagvlak eigenlijk al dwars door het begeleidingsproces een rol speelt. De verankeringsfase richt zich op het overdraagbaar maken aan nieuwe leerlingen en nieuw personeel en het inbouwen van de nieuwe routines in het lange termijn kwaliteitsbeleid van de school.

Dat vereist in de eerste plaats dat de nieuwe routines goed worden beschreven en gecommuniceerd naar het hele personeel, en dat er ook wordt geregeld dat nieuwe leerlingen, ouders en nieuw personeel voldoende worden ingelicht over hoe de school met gezonde relaties & seksualiteit omgaat. Dat kan aanvankelijk via een apart document, maar de verankering of borging werkt beter als de nieuwe regels en routines volledig geïntegreerd worden in de reguliere protocollen en leerplannen van de school. Je kunt hierbij onder meer denken aan het beleid rond omgangsvormen, de schoolregels, de manier waarop leerplannen regelmatig herzien worden en de manier waarop de leerlingen en zo mogelijk de ouders betrokken worden bij deze processen (leerlingen- en ouderparticipatie, medebeslissingsprocessen).

De afsluiting van de verankeringsfase is het daadwerkelijk overdragen van deze nieuwe aspecten van de schoolcultuur aan nieuwe leerlingen, ouders en personeel. Hiervoor kunnen bijvoorbeeld teksten op de website, folders, introductieavonden, contracten met leerlingen of ouders, en introductietrainingen voor nieuwe leerkrachten nodig zijn.



Colofon

Overwegingen bij borging voor Gezonde School-adviseurs. Gezonde relaties & seksualiteit borgen in school

Dit is een verdiepende aanvulling op het 'Stappenplan voor de Gezonde School-adviseur. Gezonde relaties & seksualiteit borgen en verankeren in school'. Deze uitgave is ontwikkeld vanuit de Stimuleringsregeling Gezonde Relaties & Seksualiteit

©2022, Stichting School & Veiligheid

Uitgever: Stichting School & Veiligheid, Rutgers en Soa Aids Nederland

Auteur: Peter Dankmeijer

Vormgeving: Caro Grafico | Grafisch Ontwerp