

VEILIGHEID ALS KWALITEIT VAN ONDERWIJS

Rob van de Biggelaar (Helmond) en Ad Maas (Leende)

Na de Tweede Wereldoorlog stond het onderwerp *Veiligheid op school* regelmatig in de belangstelling. Zowel fysieke als sociale veiligheid, en dat laatste als een belangrijke component van een goed pedagogisch klimaat. Eigenlijk is daarover al erg veel over gezegd. Veel visies en uitwerkingen hebben hun bruikbaarheid niet verloren. Ook in en om de onderwijssector domineert nogal eens het korte termijn-geheugen en is er een neiging om wielen opnieuw uit te vinden. Enkele jaren geleden ging er op het terrein van onveiligheid op scholen een hevige golf door onderwijsland. Een aantal incidenten haalden de media, korte tijd waren er schijnwerpers. Er werd stevig gesteld dat er nu iets moest gebeuren (onderwijspractici) en dat er ook iets zou gebeuren (politici en bestuurders), de onderwijsmarkt kwam in beweging en bood producten aan, en daarna werd het geleidelijk aan stil: het vuur was opgelaaid maar doofde snel. Nu, een paar jaar later, blijkt dat het thema vervaagt, terwijl de problemen nog bestaan en groter geworden (kunnen) zijn. Zelfs op scholen die nare incidenten hebben meegemaakt weet meestal alleen nog een kleine groep van het ontstaan en het verloop van een bepaalde veiligheidsactie(s).

Wij gingen ons afvragen of we aan het verschijnsel van *hektiek en vervolgens wissen en vergeten* iets zouden kunnen doen. We stelden in onderlinge gesprekken een andere benadering op, legden die voor aan deskundigen uit het onderwijs en van daarbuiten (een viertal rondetafelconferenties, in samenwerking met de Algemene Vereniging voor Schoolleiders) en werkten met deze aanpak op enkele scholen die bereid waren diepgaander op veiligheid-onveiligheid in te gaan. Deze benadering beschrijven we in dit artikel. Het gaat vooral om een visie op het creëren van sociale veiligheid in het primair onderwijs. Ook worden handreikingen gedaan voor het inrichten van een implementatieprogramma.

De huidige aanpak

De huidige aanpak van onveiligheid in het primair onderwijs, als zo'n aanpak er al is, kenmerkt zich door een politiek/bestuurlijke oriëntatie op het vraagstuk. In deze oriëntatie staat protocollering en het beschrijven van taken, bevoegdheden en verantwoordelijkheden centraal. Het doel van deze benadering is vooral ook gericht op het verminderen van werkdruk en arbeidsverzuim van het schoolpersoneel. In de benadering van de ARBO wordt gestreefd naar een integrale benadering vanuit een viertal thema's. Deze thema's zijn: beleidsvorming, technische beveiliging, competentie-versterkingen en opvang en nazorg. Een integrale aanpak langs deze vier thema's noemen wij '*integrale personele veiligheid (IPV)*'. In het IPV programma zijn de vier thema's inhoudelijk en volgordelijk verbonden. We lichten deze thema's bondig toe.

Beleidsvorming

Als eerste wordt gestart met beleidsvorming. Centraal staan zaken als het toebedelen binnen de schoolorganisatie van taken, bevoegdheden en verantwoordelijkheden, het opzetten van een incidentenregistratiesysteem, het doen van een incidenten- en belevingsonderzoek, het komen tot werkafspraken en het opstellen van gedragsprotocollen voor schoolpersoneel, leerlingen en ouders. Een van de belangrijkste punten in de beleidsvorming is de afstemming en samenhang van de erna volgende thematische activiteiten.

Technische beveiliging

Als tweede aspect wordt in het IPV-programma aandacht besteed aan de technische beveiliging van de directe werkomgeving (de werkplekken, het schoolgebouw) en de indirecte werkomgeving: het

buitenterrein, de parkeerplaats, de route van en naar de school. De inzet van toegangsbeheersingssystemen, monitoring- en alarmeringsystemen zijn een belangrijk onderdeel van dit thema.

Competentieversterking

Vervolgens richt de organisatie zich op competentieversterking van het schoolpersoneel. De thema's lopen hierbij uiteen van communiceren met lastige ouders en conflicthantering tot en met geweldbeheersing en het praktiseren van alarmering en alarmopvolging. Activiteiten worden individueel of teamgericht gevolgd.

Opvang en nazorg

Het vierde en afsluitende thema is de organisatie van de opvang en nazorg. Hier gaat het allereerst om het zo klein mogelijk houden van de fysieke en emotionele schade na een geweldsincident. Maar ook het leren van incidenten en het terugkoppelen van verbetermogelijkheden op het beleid horen bij dit thema. De opvang en nazorg wordt meestal ingericht door het trainen van leidinggevenden of het opzetten van collegiale steunsystemen. Ook worden afspraken gemaakt over het inschakelen van externe ondersteuning in de vorm van medische zorg, slachtofferhulp of een psychologisch expertise bureau. Ook hoort in dit thema thuis het doen van aangifte en het begeleiden van de schadeafwikkeling.

Denken in fasen

Het IPV- programma is overwegend gericht op het *bestrijden van onveiligheid*. Het geeft een leidraad bij het beantwoorden van de vraag wat er moet gebeuren. Daarvoor wordt een stappenplan gebruikt (de arbobeleidscyclus, ook wel het '5-W'en' model genoemd).

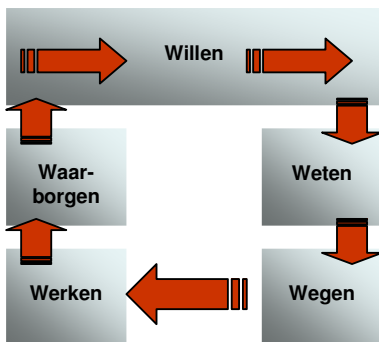


Fig. 1: Arbobeleidscyclus

Het *willen* leidt meestal tot het schoolbreed opstellen van de zogeheten intentieverklaring, een missie op schrift die de verschillende belanghebbenden in de schoolorganisatie committeert aan de aanpak van onveiligheid. Het *weten* berust op onderzoek binnen de schoolorganisatie naar het optreden van incidenten en de veiligheidsbeleving van medewerkers. Het *wegen* zet de ambities en risico's af tegen de investeringen en de te verwachten opbrengsten. Vervolgens wordt er een meerjarenplan en een jaarplan opgesteld en worden randvoorwaarden als tijd en financiën geregeld. In de fase van het *werken* ligt de focus op de organisatie en de uitvoering van activiteiten, vaak via 'programma's van wensen'. Het *waarborgen* komt voort uit evaluatie van de objectieve en subjectieve veiligheidsvragen; de resultaten maken bijsturing mogelijk in het meerjarenprogramma.

Deze degelijke aanpak levert resultaten op, maar deze blijken toch vaak een korte termijn-werking te hebben. Na enkele jaren lijkt al het verworvene verdwenen te zijn. Het beleid is verstof en, er is geen verankering meer van wat 'toen' afgesproken is. Zodra een nieuw ingrijpend incident zich

voordoet (de school overkomt) begint alles opnieuw; er is geen meerwaarde overgebleven in het functioneren van de school. In vele toonaarden werd dit geconstateerd. Op basis van kennis van de betreffende aanpak en de ervaringen in de praktijk van het onderwijs werd geconcludeerd dat het ontwikkelen van een visie veel krachtiger aangezet zou moeten worden – een visie op veiligheid als aspect van de kwaliteit van onderwijs - en vervolgens het versterken van de verbindingen tussen visie, beleid en uitvoering.

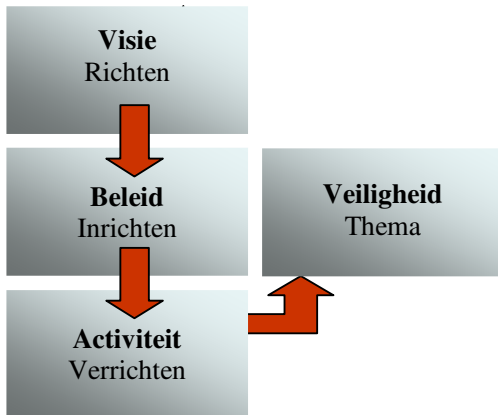


Fig. 2: Samenhang tussen visie, beleid en uitvoering

Wat verstaan we onder veiligheid en onveiligheid?

Om een begrijpelijke en werkbare visie op veiligheid te ontwikkelen is het allereerst van belang dat we komen tot een goede begripsdefinitie van de begrippen 'veiligheid' en 'onveiligheid'. Veiligheid en onveiligheid zijn namelijk twee begrippen die vaak samen en door elkaar worden gebruikt. Het lijkt er zelfs in discussies en beleidsvorming op alsof deze twee begrippen onderling uitwisselbaar zijn. In het praten over 'veiligheid' hebben we het namelijk vaak over incidenten (onveiligheid). In onze wens om de veiligheid te vergroten reageren we op incidenten en op opgetreden en/of ervaren onveiligheid. Om een visie op veiligheid te kunnen bouwen is het dan ook belangrijk dat we aangeven hoe we de twee begrippen zien en hoe zij zich tot elkaar verhouden. Het onderstaande model illustreert hoe wij in onze visie 'Veiligheid als Kwaliteit' tegen de twee begrippen aankijken.

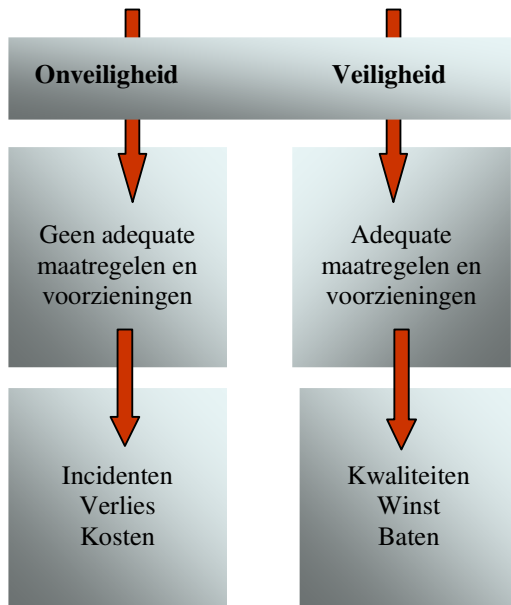


Fig. 3: De veiligheidsbalk en het begrip kwaliteit

Veiligheid is in dit model een dynamische toestand (situatie en/of beleving) die ontstaat als resultante van genomen maatregelen, voorzieningen en acties, behorend bij de ervaren situatie (risicoperceptie). We definiëren veiligheid dus niet langer aan de hand van de aanwezigheid of afwezigheid van incidenten, maar in termen van de aan- of afwezigheid van maatregelen, voorzieningen en activiteiten. *Een veilige school is dus niet een school waar geen incidenten zijn opgetreden maar is een school waar (adequate) voorzieningen en maatregelen zijn getroffen.* Geen incidenten is in de meeste gevallen meer een kwestie van geluk dan van beleid. Aangezien we incidenten nooit kunnen uitsluiten kan echter ook een school waar een incident is opgetreden een veilige school zijn indien adequate maatregelen en voorzieningen zijn getroffen en de school ten aanzien van het opgetreden incident aangepaste maatregelen en voorzieningen tijdig inzet.

In de definitie 'Veiligheid is een dynamische toestand (situatie en/of beleving) die ontstaat vanuit genomen maatregelen, voorzieningen en acties behorend bij de ervaren situatie (risicoperceptie)' is in onze visie het woord 'dynamisch' belangrijk. Aangezien de situatie (dus ook het risico) in de tijd kan veranderen, kunnen maatregelen en voorzieningen die in eerste instantie veiligheid creëerden, tekort gaan schieten. Dezelfde maatregelen zijn dan minder adequaat en passend bij de situatie, er treedt een verschuiving (dynamiek) op in de veiligheidssituatie. Werken aan veiligheid is een doorlopend proces. In organisatietermen kunnen we daarom zeggen dat onze visie op veiligheid past binnen een lerende organisatie. Ook kunnen we stellen dat het werken met onze visie de school stimuleert tot het werken aan een lerende organisatie. In beide gevallen ligt de nadruk op pro-actie en op een continu proces van kwaliteitsverbetering.

De tweede gedachte die we willen aandragen in onze definiëring van de termen onveiligheid en veiligheid is die van het kwaliteitsdenken. Hiervoor breiden we het eerder gepresenteerde model uit met de termen 'incidenten/ verlies/ kosten' en 'kwaliteiten/ winst/ baten'. In onze visie vatten we onveiligheid op als een verliessituatie en veiligheid als een winstsituatie. Meestal wordt naar (on)veiligheid gekeken in termen van het voorkomen van verlies. De genomen maatregelen en voorzieningen zijn in essentie alleen bedoeld om het verlies te voorkomen of te beperken. De investeringen die de maatregelen en voorzieningen vragen, renderen dus enkel in termen van het

voorkomen van verlies. Anders gezegd: de maximale opbrengst van het denken en handelen in onveiligheidstermen is de afwezigheid van verlies. Definiëren we veiligheid in termen van winst dan maakt dit het aannemelijker dat we in onze maatregelen en voorzieningen keuzes maken die zich richten op de opbrengsten van de investeringen. Deze opbrengsten noemen we hier ‘kwaliteiten’. Anders gezegd: *de maximale opbrengst van het denken en handelen in veiligheidstermen is de aanwezigheid van kwaliteiten*. Onze stelling is dat wanneer we in het kader van veiligheid maatregelen en voorzieningen treffen die passen bij de situatie (risico) en die zich richten op de opbrengsten, we een maximaal rendement creëren. Anders gezegd: door maatregelen te treffen die zich richten op veiligheid minimaliseren we het verlies en maximaliseren we de winst. Na deze positiebepaling bekijken we nu het domein waarop ons begrip van veiligheid zich richt.

Een breder referentiekader

Er bestaan vele vormen van veiligheid, zoals bijvoorbeeld: verkeersveiligheid, voedselveiligheid, arbo-veiligheid, informatieveiligheid, etc. In onze visie op veiligheid in het onderwijs richten we ons op de veiligheid in en via de onderlinge relaties. Deze focus heeft alles te maken met de problemen die het onderwijs op dit moment ondervindt. De maatschappelijke ontwikkelingen van individualisering, verharding, confrontatie, agressie en geweld, zijn ook het schooldomein binnengedrongen en worden zichtbaar als problemen in de onderlinge relaties.

Voor het onderwijs liggen de incidenten met betrekking tot onveiligheid dan ook vooral in gebeurtenissen in de onderlinge menselijke relaties. Voordat we overgaan tot een toelichting op deze onderlinge relaties is het goed een aantal zaken te vermelden:

1. Met ons model willen we niet suggereren dat er geen onveiligheid en dreiging van buiten het geheel van deze onderlinge relaties in de school kan komen. Dat is zeker wel het geval. De maatschappij kent tal van gevaren die ook scholen kunnen treffen en onveiligheid kan ook veroorzaakt worden door economische, politieke en bestuurlijke ontwikkelingen en maatregelen. Dit erkennende maken we toch de keuze dat het geheel van concrete relaties tussen betrokkenen in de school een sterke mogelijkheid is om ook met deze dreiging en onveiligheid om te gaan.
2. In de door ons onderscheiden soorten onderlinge relaties (zie hierna) zitten dus tegelijkertijd zowel grote kansen op onderlinge dreiging en onveiligheid als mogelijkheden om er duurzame oplossingen voor te vinden en om doelgerichte activiteiten te ondernemen en te leren omgaan met dreiging en onveiligheid van buiten.
3. Op de door ons onderscheiden soorten onderlinge relaties (directe omgangssituaties) heeft ook een bestuur, de schoolleiding en/of het management een grote invloed, dus een bijzondere verantwoordelijkheid en een belangrijke rol. In de in onze visie voorgestelde werkwijzen is het nemen en behartigen van die verantwoordelijkheid zelfs een voorwaarde voor succes.
4. Ook wijzen we nog op een het soms paradoxale karakter van wat we in organisaties willen bereiken. Van de ene kant zijn gevoelens van welbevinden en veiligheid in zekere zin voorwaarden voor creativiteit en productiviteit (bijvoorbeeld ook leerresultaten), terwijl het willen bereiken van optimale resultaten (ondernemen) juist bepaalde graden van onveiligheid (risico's durven nemen) impliceert. Hier ligt een interessant filosofisch en levensbeschouwelijk probleem. Pragmatisch kunnen we stellen dat het hier om een spanningsveld gaat dat in de concrete praktijk voortdurend gezien, begrepen en gehanteerd moet worden.

Onderlinge relaties en veiligheid

De belangrijkste onderlinge relaties worden weergegeven in het onderstaande model. Het model noemen wij 'Het veiligheidskwadrant'.

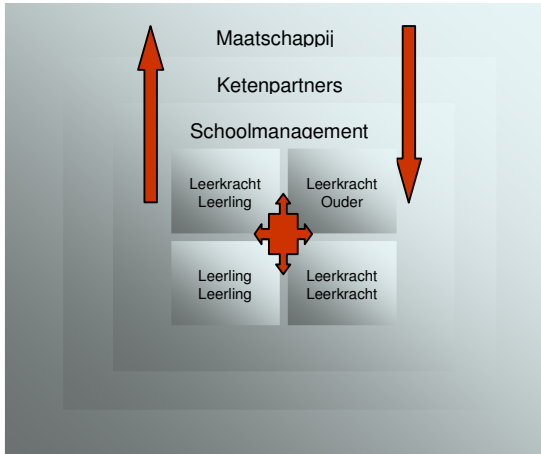


Fig. 4: Het veiligheidskwadrant

In het model zien we vier relaties centraal staan, te weten: de relatie *leerkracht – leerling*; de relatie *leerkracht – ouder*; de relatie *leerling – leerling* en de relatie *leerkracht – leerkracht*.

In onze visie kiezen we in eerste instantie voor de direct aanwezige en nabije groepen van relaties in de school. Dit wil zeggen dat we vooral focussen op de vier primaire relaties, in tweede instantie op het functioneren van het schoolmanagement, en pas in derde instantie op de ketenpartners en de maatschappij. De redenen hiervoor zijn zowel logisch als pragmatisch. Binnen deze vier primaire relaties ervaren we namelijk vaak de incidenten en de mate van invloed die men kan uitoefenen op de actoren in het kwadrant is voor de schoolmedewerkers (ook de scholieren) het grootst. Naarmate we ons meer naar de buitenkant van het kwadrant bewegen neemt de directe invloed op de relaties en actoren af. Een focus op de buitenranden van het veiligheidskwadrant draagt het gevaar in zich dat we minder effectief en efficiënt worden in onze acties. Het veiligheidsniveau van een school komt tot uitdrukking in de genomen maatregelen en voorzieningen welke zijn gericht op de kwaliteitsverbetering van de relaties binnen het veiligheidskwadrant met als focus de vier primaire veiligheidsrelaties. *Als de primaire veiligheidsrelaties binnen het veiligheidskwadrant zijn geoptimaliseerd in relatie tot de situatie (dynamisch proces) dan blijft de onveiligheidsituatie beperkt tot enkel incidenten, terwijl de opbrengsten van de school (resultaten van opvoeding en onderwijs) zo hoog mogelijk zijn.*

Concretiseren we de term 'kwaliteit in de onderlinge relaties', dan kent deze zowel een objectief als een subjectief criterium. In het objectieve criterium betrekken we de activiteiten die vormgeven aan de relatie in termen van het soort van maatregel c.q. voorziening en frequentie. Een voorbeeld hiervan zou kunnen zijn het aantal keren (frequentie) dat een oudergesprek (soort) wordt gevoerd. Onder het subjectieve criterium verstaan we het resultaat van de activiteiten in termen van beleving van het oudergesprek bij beide actoren. Oftewel: hoe tevreden zijn ouder en leerkracht over het gevoerde gesprek? Het optimaliseren van de relatie in het kader van veiligheid vraagt dus om: *de goede dingen doen en de dingen goed doen.*

Het is belangrijk te benadrukken dat de primaire relaties in het veiligheidskwadrant in meer of mindere mate met elkaar samenhangen. Een leerkracht ervaart forse verbale agressie in zijn contacten met een ouder. Het verbeteren van de relatie met deze ouder zal van invloed zijn op de

vorm en intensiteit van de agressie. De verstoring van de relatie kan worden aangepakt als interventie op een incident. We noemen dit een curatieve aanpak. Daar waar al vóór het incident maatregelen zijn genomen in de relatievorming spreken we van een preventieve aanpak. Het probleem in de relatie tussen leerkracht en ouder heeft invloed op andere relaties in het kwadrant. Het betreffende probleem is bijvoorbeeld ontstaan naar aanleiding van een probleem in de leerkracht – leerling relatie of een probleem in de leerling – leerling relatie. En deze relaties staan weer in verband met de wijze waarop omgegaan wordt met de relatieverstoring tussen leerkracht en ouder. Het motto zou hier kunnen zijn: *een probleem in het veiligheidskwadrant staat en komt nooit alleen*. Problemen in één van de relaties in het kwadrant zijn niet alleen op oorzaak en effect met elkaar verbonden maar kunnen ook richting geven aan noodzakelijke interventies. Een probleem in de relatie leerkracht - leerling wordt bijvoorbeeld gunstig beïnvloed door een kwalitatief sterke leerkracht – ouder relatie.

Het model omvat ook al de interventies die de leraar (professional) helpen om een ‘gezonde’ houding te bepalen. En om gedragswijzen te ontwikkelen die ondersteunen dat hij zich ziet als een professional die in de gegeven omstandigheden van de (soort) school optimale doelen wil bereiken, zichzelf daartoe uitdaagt en continu werkt aan positieve relaties met leerlingen en collega’s. Als een school de in het kwadrant aangegeven relaties ontwikkelt, dan neemt de kans af dat leraren/professionals afknappen op hun positie en situatie in de schoolorganisatie. De kans op een positieve interpretatie van de beroepstaken en de invulling daarvan neemt dan toe. Ontwijken van werkzaamheden, onderlinge wrijving, stress, verzuim wegens ziekte en andere uitval nemen dan af. Het gaat hier om effecten van het beoogde veiligheidsbeleid die nauwelijks als slechts ‘neveneffecten’ kunnen worden gezien.

Het voorgaande dient enkel ter illustratie van de mogelijkheden van de benadering vanuit het veiligheidskwadrant. Een verdere uitwerking dient plaats te vinden. Belangrijk om te vermelden is ook dat gebeurtenissen (incidenten) tussen actoren (bijvoorbeeld leerkracht – ouder) niet alleen worden beïnvloed door de actoren. Ieder onveiligheidsincident bestaat niet alleen binnen de sociale context maar vindt ook plaats op een bepaald moment in de tijd op een bepaalde plaats in de ruimte. Voor interventies en maatregelen liggen ook hier nadrukkelijk mogelijkheden, bijvoorbeeld in het concept CPTED (Crime Prevention Through Environmental Design). In onze visie op veiligheid in het onderwijs zullen de mogelijkheden voor CPTED-interventies verder worden uitgewerkt. Bouwen we het model van onze visie verder uit met de besproken gedachten dan ontstaat het onderstaande model.

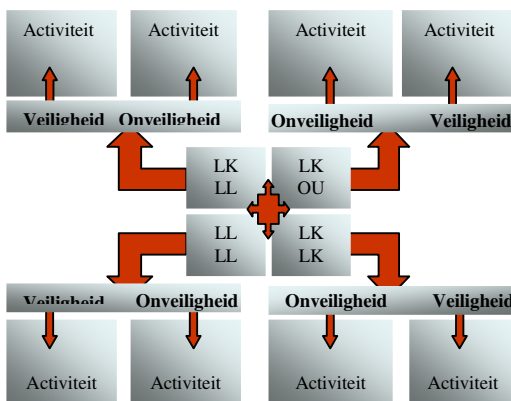


Fig. 5: Samenhang Veiligheidskwadrant en activiteiten

Als we ons vanuit onze visie vooral richten op maatregelen, voorzieningen en activiteiten, dan kiezen we in eerste instantie die activiteiten die horen bij kwalificatie 'veiligheid' in de veiligheidsbalk. Op deze manier krijgen we, uitgaande van de vier primaire relaties, vier activiteitsvelden waarop we ons in de aanpak richten.

Ontwikkelingsfasen van organisaties

In een poging om de eerder geplaatste gedachten verder te operationaliseren bieden we onderstaand fasenmodel aan waarbinnen we situaties met betrekking tot veiligheid en het gewenste proces ten behoeve van een versterking van veiligheid in het onderwijs kunnen plaatsen.

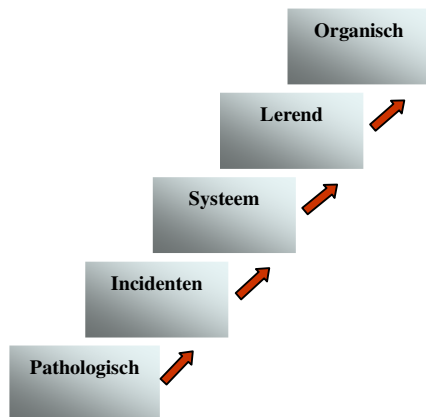


Fig. 6: Het 5-fasenmodel

In het 5-fasenmodel wordt zichtbaar hoe veiligheid als kwaliteit zich kan ontwikkelen binnen een schoolorganisatie. De verschillende fasen kunnen als volgt worden getypeerd:

Fase 1: *Pathologische organisatie*: onveiligheid wordt ontkend; maatregelen, voorzieningen en acties blijven uit.

Fase 2: *Incidentenorganisatie*: bestrijden van (onveiligheids-)incidenten; reactief ingesteld; incidenteel management.

Fase 3: *Systeemorganisatie*: overgang naar structuur; systeem en planmatigheid; denken in modellen en stappenplannen.

Fase 4: *Lerende organisatie*: beleids- en planmatig werken aan Veiligheid als Kwaliteit door middel van feedbacksystemen en –werkwijzen.

Fase 5: *Organische organisatie*: integrale visie op veiligheid als kwaliteitskenmerk van de organisatie, veiligheid als cultuurkenmerk van de organisatie.

De traptreden kan men zien als situaties en als fasen. Onze benadering van veiligheid en ons doel met het implementeren van veiligheid is daarbij gericht op de traptreden 4 en 5. Daarbij wordt echter ook door ons onderkend dat de fasen enige volgordelijkheid in zich dragen. In meer of mindere mate volgen de fasen elkaar op. Grote sprongen lijken in de praktijk moeilijk mogelijk. Bij het definiëren van maatregelen, voorzieningen en acties moet hiermee rekening worden gehouden. In ieder geval betekent het dat we in onze aanpak naast inhoudelijke maatregelen, voorzieningen en activiteiten gericht op de kwaliteit van de veiligheid in de vier primaire relaties, ook oog zullen moeten hebben voor veranderkundige aspecten en activiteiten. Er is een overvloed aan materiaal op beide terreinen dat (al of niet met enige bewerking) inzetbaar is. Bij het opstellen van beleid en het

definiëren van activiteiten ten behoeve van veiligheid, is het goed om het onderstaande model (het Interventiediagram), in beschouwing te nemen.

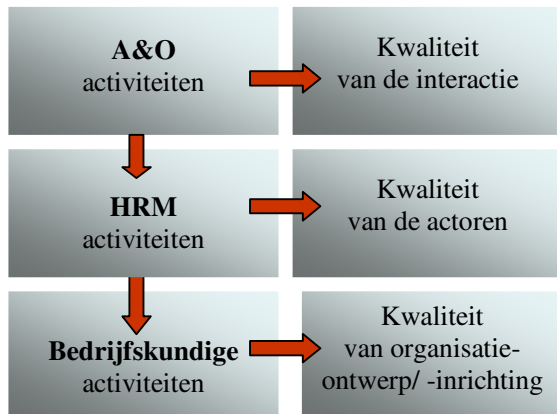


Fig. 7: Het interventiediagram

Ketens en netwerken

Een belangrijke bijdrage aan het voorkomen van onveiligheid en het creëren van veiligheid kan worden gevonden in de ketengedachte. De ketengedachte draait in essentie om het formeren van een aantal actoren rondom het vraagstuk van (on)veiligheid. De ketengedachte vraagt om communicatie en afstemming tussen de actoren en om een integrale aanpak. Belangrijke termen in de ketengedachte zijn daarmee ‘coördinatie’ en ‘ketenregie’. Hieronder ziet u op een modelmatige wijze aangegeven de manier waarop ketenpartners in agressie- en geweldspreventie zich kunnen organiseren.

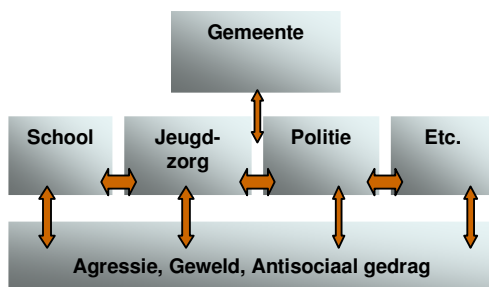


Fig. 8.: De regulier opvatting over de ordening van de keten

In het bovenstaande model is de gemeente de regisseur van de keten en vormen verschillende actoren zoals de school, het bureau jeugdzorg, de politie, bureau Halt, etc de ketenpartners. Het thema dat de actoren in deze keten verbindt is het vraagstuk van onveiligheid, te weten agressie, geweld, antisociaal gedrag. In onze visie op ‘Veiligheid als Kwaliteit’ zien we de gewenste ketenorganisatie op een ander wijze. Het onderstaande model geeft dit aan.

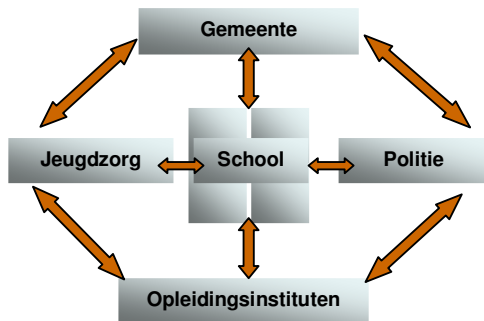


Fig. 9: De gewenste ordening van de keten vanuit de visie 'Veiligheid als Kwaliteit'

In het voorgaande model zien we de school als organisatiepunt waaromheen de keten zich formeert. De reden voor deze vorm komt direct voort uit één van de uitgangspunten van onze visie. We pakken onveiligheid aan door veiligheid te creëren en hierdoor ontstaan naast minder incidenten ook pedagogische en didactische baten. Wanneer we de keten formeren rondom het probleem van onveiligheid met school als mede-actor, dan ontstaat de situatie dat we pas actief zullen worden nadat problemen zich voordoen en worden gesignaleerd. In dit verband is het belangrijk om op te merken dat alle andere actoren dan de school uit hoofde van hun identiteit pas zullen interveniëren nadat een signaal rondom onveiligheid is afgegeven. Formeren we de keten niet rondom het probleem onveiligheid maar rondom de ambitie veiligheid dan is de school als coördinatiepunt de meest logische actor. *Het is namelijk van alle ketenpartners alleen de school die op basis van haar identiteit en wettelijke positie een directe toegang heeft tot alle drie de actoren welke vormgeven aan de vier primaire relaties uit het veiligheidskwadrant te weten leerkrachten, leerlingen en ouders.* Hiermee is de school dan ook de enige partner in de keten waar echte preventie kan worden uitgeoefend op onveiligheid. Toevoeging bij het bovenstaande is nog dat in de organisatie van de keten conform onze visie, ook de opleidingsinstututen een rol spelen als ketenpartner. Bij de opleidingsinstututen zullen een aantal belangrijke ontwikkelingen betreffende beroepsoriëntatie, beroepshouding, competentie-ontwikkeling, etc. moeten plaatsvinden gericht op het kunnen bijdragen aan de ontwikkeling van de kwaliteit van de vier primaire veiligheidsrelaties.

Interventies

In het model 'interventieoverzicht' wordt aangegeven op welke wijze binnen de visie 'Veiligheid als Kwaliteit', wordt gekeken naar de inzet van maatregelen, voorzieningen en activiteiten. Hiervoor maken we gebruik van begrippen uit de veiligheidsketen zoals deze bekend zijn binnen security management te weten: nazorg; repressie; preparatie; preventie en pro-actie.

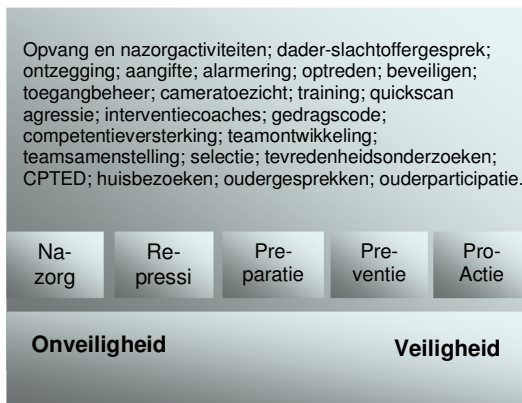


Fig. 10.: Interventieoverzicht

Aangepast aan de schoolomgeving vanuit onze visie ‘Veiligheid als Kwaliteit’ houden deze begrippen het volgende in:

- * *Nazorg*: alle activiteiten, maatregelen, voorzieningen die kunnen worden ondernomen nadat een onveiligheidsincident in de relatie is opgetreden.
- * *Repressie*: alle activiteiten, maatregelen, voorzieningen die kunnen worden ondernomen op het moment dat een onveiligheidsincident in de relatie optreedt.
- * *Preparatie*: alle activiteiten, maatregelen, voorzieningen die kunnen worden ondernomen voordat een potentieel onveiligheidsincident in de relatie optreedt.
- * *Preventie*: alle activiteiten, maatregelen, voorzieningen die kunnen worden ondernomen ter voorkoming van de kans dat een onveiligheidsincident in de relatie optreedt.
- * *Pro-Actie*: alle activiteiten, maatregelen, voorzieningen die kunnen worden ondernomen gericht op het creëren van kwaliteit in de relatie zodat de kans op een onveiligheidsincident minimaliseert en de winst en baten maximaliseren.

Het getoonde interventieoverzicht is gebaseerd op één van de vier primaire relaties uit het veiligheidskwadrant te weten de leerkracht – ouder relatie. Voor ieder van de relaties kan een dergelijk overzicht worden opgesteld.

In onze visie proberen we met onze interventies zover mogelijk naar de rechterkant op te schuiven. Dit betekent dat interventies gericht zijn op het creëren van kwaliteit in de relatie zodat de kans op een onveiligheidsincident minimaliseert en de winst en baten maximaliseren. In de visie ‘Veiligheid als Kwaliteit’ wordt het focus voor handeling gelegd bij de vier primaire relaties van het veiligheidskwadrant. Om deze relaties kansrijk, gestructureerd en proactief te ontwikkelen is het noodzakelijk een model te creëren van waar uit we gaan werken. Dit model noemen we het relatiediagram. In dit diagram wordt vanuit gezamenlijk vastgestelde indicatoren inzicht verkregen in de aard van de relaties, worden de relaties beoordeeld op hun aanwezige kwaliteiten en wordt het ontwikkelpotentieel van de relaties zichtbaar. Hierna wordt de kwaliteitsambitie ten aanzien van de afzonderlijke relaties geformuleerd. Vervolgens kunnen vanuit het opgestelde relatiediagram voor ieder van de vier primaire relaties de interventies (acties) worden benoemd.



Fig. 11: Het relatiediagram

De visie ‘Veiligheid als Kwaliteit’ vraagt in zijn bredere context om een ondernemende school welke zich vanuit pro-actie richt op opbrengsten en baten. De inrichting van de organisatiestructuur en organisatiestructuur sluit aan op een lerende organisatie die zich door relatievorming in enge zin (het ontwikkelen van de vier primaire relaties uit het veiligheidskwadrant) en relatievorming in brede zin (een oriëntatie op de omgeving vanuit ketendenken) zich een herkenbare en erkende plaats verwerft in de huidige en nabije samenleving.

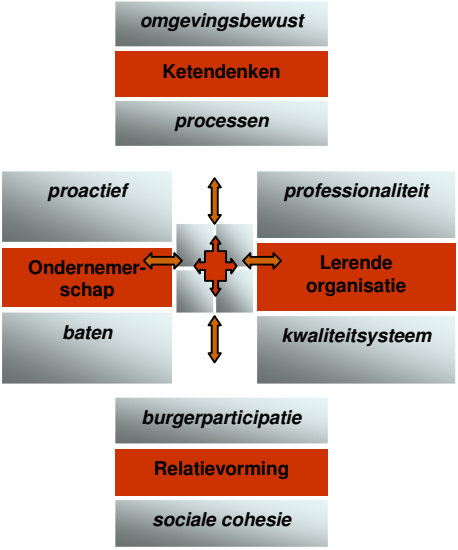


Fig. 12.: Context visie ‘Veiligheid als Kwaliteit’.

Over de auteurs

Drs. Rob van den Biggelaar MA RCE is psycholoog, arbeids- en organisatiedeskundige en gecertificeerd CPTED specialist. Hij is verbonden aan Habilis mens en veiligheid, een bureau dat zich bezighoudt met de menskant van veiligheidsvraagstukken. In zijn werk richt hij zich vooral op sociale veiligheid en vraagstukken rondom veiligheidsbewustwording binnen organisaties en samenleving. E-mail: vandenbiggelaar@habilis.nl

A.C. Maas (1941) werkte in het basisonderwijs, voortgezet Onderwijs (Nederlandse taal en letterkunde), lerarenopleidingen (onderwijskunde en verbale communicatie), de M.O.- opleidingen (theoretische en historische pedagogiek), bij een Onderwijsbegeleidingsdienst (management kennis & informatie en onderwijsbegeleiding) en organisatieadviesbureaus. Daarnaast was hij steeds actief in de publicistiek, vanaf 1958 (Dagblad De Stem) tot heden (diverse kranten en tijdschriften). Hij schreef onder meer boeken over Schoolwerkplan (1977), Communicatietheorie voor opvoeders en hulpverleners (1981), Pedagogiek voor opvoeders en hulpverleners (1983) en Management van begeleiding van schoolloopbanen (1994), Kwaliteit van het onderwijsaanbod (2004), Onderwijskunde voor de Lerarenopleidingen Basisonderwijs (2005-2007). Nieuwe publicaties over recente ontwikkelingen in het onderwijs zijn in voorbereiding. Hij schreef ook een aantal boeken over historische onderwerpen. Zie verder www.bureaupubliciteit.nl