

ict-schoolportretten

Zoektocht naar nieuwe rollen, taken en functies

voorjaar 2003

Colofon

Aan ict-schoolportretten werken mee: Jonneke Adolfsen, Bob Beumers, Marja Blom, Daniel Bourguignon, Anita Buis, Rikky Dekkers, Peter van den Dool, Inge Drewes, Ben de Goei, Wim van de Grift, Jans Haandrikman, Ad Hermans, Clementine van den Hoek, Pieter Hogenbirk, Nico de Jong, Liesbeth Klaver, Ron van der Kooy, Gerbo Korevaar, Yvonne Leenen, Jos de Mulder, Theo Muntingh, Adriana Nichting, Paul Noppers, Hennie van den Nieuwenhof, Bert Jaap van Oel, Marry Remery, Ferry de Rijcke, Rob Roozenburg, Dieter Steinbusch, Jacqueline de Veth, Jan Visser, Bouke de Vos, Babette Vriend, Irene Wieling, Jaco Wijsman, Jurrie Zaat.

Eindredactie: Pauw | Sanders | Zeilstra & van Spaendonck, Den Haag

Ontwerp: Vorm Vijf Ontwerpteam, Den Haag

Fotografie: Josje Deekens, Den Haag

Druk: Pallas Offset, Den Haag, april 2003

Inhoudsopgave

Voorwoord.....	5
Inleiding.....	7
Basisonderwijs	19
R.K. Basisschool Carolus in Den Haag	27
P.C. Basisschool Prinsehaghe in Den Haag.....	41
Voortgezet onderwijs	53
Scholengemeenschap Dalton-Vatel in Voorburg en Den Haag	53
Slash 21 in Lichtenvoorde	62
Bonhoeffer College in Enschede	65
Bve-sector	
Koning Willem I College in Den Bosch	81
Bijlage 1: programma 'leren-leren-vaardigheden'	99

Over de ict-schoolportretten

Sinds 2002 zijn door de onderwijsinspectie ruim 70 ict-schoolportretten gemaakt in binnen- en buitenland. Daarmee is een goed beeld ontstaan van wat vernieuwende, creatieve scholen met ict in hun onderwijs nastreven.

De ict-schoolportretten hebben drie functies. Allereerst kunnen ze mensen in andere scholen inspireren. Bovendien bieden ze beleidsmakers interessante informatie over de huidige en wenselijke situatie op scholen. Tot slot helpen de portretten duidelijker zicht te krijgen op wat met ict in het onderwijs mogelijk is. Op de langere termijn kunnen ze bijdragen aan de formulering van nieuwe kwaliteitsstandaarden in het onderwijs.

Op dit moment werkt de inspectie aan thematische portretten die ict-ontwikkelingen voor een bepaald vak of thema in beeld brengen. Zij zijn niet gebonden aan één school. Er wordt gekeken naar de praktijk in het primaire proces van een aantal scholen, maar ook naar bijvoorbeeld het werk van gespecialiseerde expertisecentra, netwerken van scholen en initiatieven van uitgevers of schoolbegeleidingsdiensten. Een portret geeft zo een beeld van innovatieve praktijken in Nederland waar ict een cruciale rol speelt.

Verschenen is inmiddels 'Rekenen en Wiskunde in het primair onderwijs', 'Natuurwetenschappelijke vakken' en 'Moderne Vreemde Talen in het voortgezet onderwijs'. In voorbereiding zijn portretten over beroepsgerichte vakken in de technische sector en de veranderende rollen van personeel in het onderwijs, cultuur en internationalisering.

Ook wordt gewerkt aan een verzameling van kleinere voorbeelden van vernieuwingen binnen scholen onder de titel 'Miniaturen'. Het eerste deel van een drieluik over de experimentele 21e Carmel-school, inmiddels /21 (Slash 21) gedoopt, is inmiddels verschenen op de website www.onderwijsinspectie.nl/ictschoolorportretten. Vóór de zomer van 2002 verscheen een ict-portret over lokale samenwerking in Enschede dat laat zien hoe scholen profiteren van samenwerking met andere scholen, instellingen, bedrijven of lokale overheden. De invalshoek is de betekenis van deze samenwerking voor het primaire proces: leren en lesgeven. Onderwerpen die aan de orde komen zijn: didactische expertise, deskundigheidsbevordering, infrastructuur gemeenschappelijke inkoop en systeembeheer, investerings- en financieringsarrangementen, gebouwen. Het gaat dan vooral om de zeggenschap in samenwerkingsverbanden, om de motieven van betrokkenen en over het oordeel van scholen over het rendement van samenwerking. Later volgt een soortgelijk portret over Den Haag. Voor het maken van deze portretten wordt samengewerkt met de stichting Ict op School.

In de reeks Internationale schoolportretten zijn inmiddels verschenen: Zweden, Ierland en Frankrijk. Canada en Schotland volgen in voorjaar 2003.

De ict-schoolportretten vindt u op www.onderwijsinspectie.nl/ictschoolorportretten. Daar vindt u binnenkort ook van sommige scholen, die nu alweer een tijd geleden bezocht zijn een zogenaamde update. Er kan immers in een paar jaar veel veranderen in het onderwijs, zeker als het om het gebruik van ict gaat!

Voorwoord

Voor u ligt een bundel ict-schoolportretten over nieuwe rollen, taken en functies in het onderwijs. Het onderzoek voor deze bundel begon met de veronderstelling dat ict bij de veranderingen in het personeelsbeleid van scholen een belangrijke rol kan spelen. Enerzijds vraagt de aanwezigheid van ict-infrastructuur om nieuwe specialisaties, zoals systeem- en applicatiebeheer, technische ondersteuning van docenten en beveiliging. Anderzijds was de verwachting dat veranderingen in leren en lesgeven, waarbij ict-toepassingen een belangrijke rol spelen, leiden tot nieuwe differentiatie van het werk in scholen.

De werkelijkheid bleek ingewikkelder. Er zijn inderdaad nieuwe rollen en nieuwe taken voor leraren aan het ontstaan. Er zijn ook steeds meer nieuwe functies in het onderwijs: onderwijsassistenten in allerlei variëteiten. En uiteraard werken scholen aan kleinere en grotere onderwijsvernieuwingsprojecten. Maar wij vonden niet het causale verband tussen ‘ict als aanjager van onderwijsvernieuwing’ en ‘functiedifferentiatie als gevolg van die vernieuwing’. Ict kan wèl werken als katalysator binnen een context waarbij op verschillende terreinen al beweging is.

In de scholen die hier worden geportretteerd, spelen ontwikkelingen in drie opzichten een belangrijke rol: in leren en lesgeven, in werving en professionele ontwikkeling van personeel en in de organisatie van de school. Juist de samenhang tussen deze drie lijkt cruciaal voor succes. Deze portretten laten, voor wie dat nog nodig heeft, wederom duidelijk zien dat intensief gebruik van ict-toepassingen niets afdoet aan het belang van mensen in de school. Ict kan echter wel degelijk een bijdrage leveren aan de oplossing van problemen als gevolg van het lerarentekort, namelijk door differentiatie in functies en door werken op scholen aantrekkelijker te maken.

Dat blijkt lastiger dan wel eens wordt aangenomen. Spectaculaire veranderingen hebben we niet aangetroffen. Wel biedt deze bundel een blik op ontwikkelingen die in de dagelijkse onderwijspraktijk plaatsvinden, die worden gedragen door de creativiteit van leraren en schoolleiders en die nieuwe inspiratie en enthousiasme in de school brengen.

Ferry de Rijcke, coördinerend inspecteur



Inleiding

In dit thematisch ict-schoolportret worden ontwikkelingen beschreven rond nieuwe rollen, taken en functies, die voortvloeien uit een veranderde visie op onderwijs en het gebruik van ict. We zijn op zoek gegaan naar scholen die op één of andere wijze bezig zijn met de vormgeving van nieuwe rollen, taken en functies in het onderwijs in relatie tot de integratie van ict in het onderwijsleerproces. Dit thema blijkt zeer actueel in het kader van algemene trends bij de innovatie van het onderwijs en organisatieverandering binnen de scholen. Het heeft ook raakvlakken met integraal personeelsbeleid, waaronder functiedifferentiatie en het heeft natuurlijk ook een directe relatie met het lerarentekort.

1.1 Achtergronden

In het onderwijsverslag van 2001 heeft de inspectie aangegeven dat er veel goed gaat in het Nederlandse onderwijs. “In alle sectoren krijgen de leerlingen of studenten les van leraren die doorgaans bekwaam in hun vak zijn en basiskwaliteiten in huis hebben voor goed pedagogisch-didactisch handelen. Op veel scholen en onderwijsinstellingen, zo hebben we kunnen vaststellen, is de kwaliteit van het onderwijs op hoofdpunten voldoende. Op een kleiner aantal scholen en instellingen voldoet de kwaliteit van het onderwijs zelfs aan alle belangrijke eisen die we daaraan stellen. Toch krijgen leerlingen en studenten nog niet altijd de kwaliteit die ze mogen verwachten. Dat heeft te maken met een aantal knelpunten en tekortkomingen in ons onderwijs die ondanks inspanningen van velen hardnekkig blijken. We noemen er hier enkele:

- het grote en groeiende lerarentekort vormt in toenemende mate een bedreiging voor de kwaliteit van het onderwijs. Vooral de scholen in de grote steden en daar weer in het bijzonder de scholen met veel allochtone leerlingen gaan gebukt onder een ernstig tekort aan leraren;
- er wordt volop geïnvesteerd in informatie- en communicatietechnologie (ict) en de deskundigheidsbevordering op ict-terrein heeft bij veel onderwijsinstellingen een hoge prioriteit. Niettemin blijken voorbeelden waarin ict in het onderwijsleerproces is geïntegreerd nog onvoldoende op alle scholen te vinden. (Onderwijsverslag 2001 p. 10).

Aan het lerarentekort is in het onderwijsverslag 2001 een apart hoofdstuk gewijd. Het lerarentekort doet zich voelen. Collega's moeten extra taken op zich nemen. Leidinggevend personeel moet te veel uren voor de klas staan. Leerlingen en ouders ondervinden meer en meer de problemen van lesuitval door vacatures. De invloed van personeelsgebrek op de kwaliteit van het onderwijsaanbod is niet alleen merkbaar bij de direct betrokkenen. Het verlies aan kwaliteit in het onderwijs wordt ook in de inspectiebeoordelingen zichtbaar. Door alle partijen zijn de afgelopen jaren op diverse onderdelen van het personeelsbeleid nieuwe initiatieven genomen, zoals maatregelen

om het werken in het onderwijs aantrekkelijker te maken, het werven van personeel uit de beroepspraktijk, meer eigentijdse arbeidsvoorwaarden en integraal personeelsbeleid en het versterken van de samenwerking van scholen met de lerarenopleiding. Professionaliteit en kwaliteit van het personeel zijn cruciaal voor leerlingen. Integraal personeelsbeleid op scholen is een belangrijk instrument om kwaliteit te ontwikkelen en te behouden. De scholen hebben in de breedte een start gemaakt met een integraal personeelsbeleid. Ze proberen ook een gevarieerd personeelsbestand te krijgen. De uitbouw van de opleidingsfunctie binnen de scholen en een systematische samenwerking met de lerarenopleidingen staan echter nog in de kinderschoenen. De professionele begeleiding van leraren en ander onderwijspersoneel in opleiding en beginnend onderwijspersoneel kan verbeterd worden. De takenpakketten van beginnende leraren zijn te zwaar.

Het tekort aan leraren groeit nog steeds, ondanks de instroom van nieuwe categorieën leraren. Het tekort concentreert zich op scholen in de grote steden en op scholen met een grotere allochtone leerlingpopulatie. Bij deze scholen worden de problemen van het lerarentekort steeds ernstiger. Zij krijgen hoe langer hoe meer onvervulbare vacatures en het ziekteverzuim stijgt verder. De oplossingen die voor deze scholen openstaan, blijven beperkt tot het uitbreiden van de uren van deeltijd-collega's onder het zittend personeel en het voor de klas zetten van ander personeel. Men moet hierbij bijvoorbeeld denken aan directeuren, *remedial teachers*, interne begeleiders, klassenassistenten, leraren in opleiding en onbevoegden. Dit soort oplossingen leidt veelal weer tot extra ziekteverzuim, verloop van het personeel en wegvallen van leerlingen. De scholen komen daardoor in een vicieuze cirkel terecht.

Om uit deze beklemmende situatie te komen, is het ten eerste noodzakelijk om te beginnen met een herontwerp van de organisatie van het onderwijs en het leren. Als integraal onderdeel van dat herontwerp is het gewenst een structureel opleidingsbeleid voor de sector onderwijs te ontwikkelen. Daarbij is niet alleen aandacht nodig voor het opleiden van leraren in de traditionele zin, maar ook voor allerlei specialisten en ander onderwijspersoneel met deeltaken en ondersteunende functies.

Maatwerk

In Maatwerk voor Morgen (maart 1999) stonden maatregelen voor een open onderwijsmarkt centraal, omdat er een groeiend tekort aan leraren dreigde. Daarnaast bestond er een behoefte om gemotiveerde en gekwalificeerde leraren langs verschillende wegen binnen te laten komen. In Maatwerk 2 (juni 2000) werden onorthodoxe oplossingen gezocht om te voorkomen dat klassen naar huis werden gestuurd en werden voorstellen gedaan voor zij-instroom en opleiden in de school. In juli 2001 is met een extra investering van het kabinet van 1,2 miljard gulden (€ 0,66 miljard) een pakket maatregelen gefinancierd om de arbeidsmarktpositie van het onderwijs te verbeteren. In de nieuwe cao-afspraken onderwijs zijn kortere carrièrelijnen en betere loopbaanperspectieven mogelijk. Met werkgevers-, werknemers- en de schoolleidersorganisaties uit het onderwijsveld zijn afspraken gemaakt over functiedifferentiatie en meer

professionele inrichting van de schoolorganisatie. Maatwerk 3 (september 2001) wilde de scholen ondersteunen en stimuleren om de verruimde mogelijkheden voor het personeelsbeleid optimaal te benutten. Door het schoolbudget kunnen de scholen zelf prioriteiten stellen. Uit onderzoeken bleek dat de budgetten overeenkomstig de doelstellingen waren ingezet, de bestemmingen schoolspecifiek en divers waren en dat de kenmerken van de school en het bestuur mede bepalend waren voor de wijze van besteding.

Met ingang van 1 augustus 2001 is het schoolbudget verhoogd. Voor veel scholen is het echter een behoorlijke opgave om de nieuwe mogelijkheden van een eigen personeelsbeleid naar de eigen situatie te vertalen. Scholen kunnen al sinds het midden van de jaren negentig functiedifferentiatie toepassen. Uit verschillende onderzoeken blijkt echter dat ze hier nog weinig gebruik van maken.

Functiedifferentiatie biedt mogelijkheden om na te denken over andere organisatievormen die recht doen aan verschillen tussen leerlingen. Het biedt de mogelijkheid om de onderwijsorganisatie zo in te richten dat werkzaamheden doelbewust worden gekoppeld aan een functie, waardoor leraren meer tijd kunnen besteden aan hun kerntaak: het didactisch proces. De veranderingen binnen het onderwijs en de onderwijsorganisatie brengen nieuwe taken voor de school met zich mee, terwijl bestaande taken anders geordend en belegd kunnen worden. Toewerken naar functiedifferentiatie betekent ook bewust omgaan met inventarisatie en ontwikkeling van competenties in het team. Het in 1997 gestarte experiment 'Professionalisering takenpakket Leraren' (onder leiding van Leo Prick) heeft bijvoorbeeld praktische gegevens opgeleverd over de plek van onderwijsassistenten, hun werkzaamheden, de relaties met de leraren en de, als gevolg van hun aanwezigheid, veranderende schoolcultuur. Aan het Bureau Research voor Beleid is de opdracht gegeven de implementatie en uitvoering van de wet zij-instroom po en vo te monitoren. De eerste gegevens lieten zien dat afstemming tussen scholen en opleiding en de financiering van het traject een belemmering vormden. Om dit op te lossen zijn de subsidieregelingen vereenvoudigd en verbeterd. Toch blijkt uit de evaluatie 'Zij-instroom in het beroep' (Research voor Beleid 2002, Leiden) van oktober 2002 dat 10.000 zij-instromers zich bij het onderwijs hebben aangemeld en dat nog geen 1.000 hiervan daadwerkelijk een plaats hebben gevonden in de scholen (zie ook de inspectierapportages in de reeks 'Professioneel Onderwijspersoneel').

1.2 Ict en leraren: twee scenario's

In een rapport dat op verzoek van het Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt (SBO) in oktober 2001 is gemaakt door het SCO Kohnstamm Instituut en het Instituut voor de Lerarenopleiding Universiteit van Amsterdam (*Een breed scala van rollen voor een nieuw type docent, Volman e.a 2001*) wordt o.m. de vraag besproken of ict een bijdrage zou kunnen leveren aan het lerarentekort: gaan er nieuwe vormen van arbeidsverdeling binnen scholen ontstaan en kunnen nieuwe doelgroepen voor het beroep van docent worden aangesproken? Op basis van gesprekken met personen die intensief betrokken

zijn bij de invoering van ict in het onderwijs of bij het onderwijs als arbeidsterrein, is gekeken naar de ontwikkelingen van de afgelopen jaren, er zijn lijnen getrokken naar de nabije toekomst en er is gespeculeerd over het onderwijs in 2015 en verder. In de gesprekken werden verschillende accenten gelegd en uiteenlopende inkleuringen gegeven aan algemene trends bij de integratie van ict in het onderwijs. De uitwerkingen van elke rubriek zijn beschreven in twee scenario's waar bij de een de individualisering van leerprocessen in doordachte systemen centraal staat en bij de ander het werken in een leerproces met technologische hulpmiddelen. Van beide scenario's zijn de sterke en zwakke kanten aangegeven. Eén van de belangrijke boodschappen van de schrijvers is, dat er nog keuzes kunnen worden gemaakt als het gaat om de vraag hoe de invoering van ict het onderwijs zal beïnvloeden.

In het eerste scenario 'arrangeren' docenten de leerprocessen van leerlingen; ze verzamelen (veelal elektronische) leermiddelen (in het vo op een bepaald vakgebied) en zetten die in op een manier die past bij elke individuele leerling. Er komt ook een belangrijk administratief element bij het werk kijken, in de vorm van het actueel houden van het (elektronische) leerlingvolgsysteem. De professionaliteit van docenten bestaat er vooral uit dat ze beschikken over veel kennis van individuele leerprocessen en over vaardigheden om die leerprocessen te begeleiden. Docenten vervullen een breed scala van rollen: instructeur, trainer, coach, adviseur, consultant, assessor. Maar een docent hoeft niet persé al deze rollen te kunnen vervullen. Er ontstaat een grotere differentiatie in taken en functies.

In het tweede scenario is de docent vooral een 'leermeester', die enerzijds voorwaarden creëert voor het leerproces van de groep en de individuele leerlingen, en die hen anderzijds tijdens dat leerproces begeleidt door handvaten te bieden, ze uit te dagen en te helpen reflecteren. Daarbij zet deze docent onder andere digitale leermiddelen in. Docenten bereiden geen lessen voor, maar projecten, die de grenzen van de vakdisciplines overschrijden.

Rollen als instructeur, trainer, coach, enz. worden in dit scenario niet gescheiden tot functies. Een docent vervult, in relatie tot een leerling, al deze rollen. Wel zijn er specialisaties: vakinhoudelijk en didactisch. Dit betekent dat nieuwe functies ontstaan, zowel aan de bovenkant (bijvoorbeeld de universitair geschoolde kerndocent), als aan de onderkant van het beroepsgebouw (diverse assistent-functies) en dat docenten, meer dan nu het geval is, in teams zullen werken.

Dit zijn geen veranderingen die veroorzaakt worden door de integratie van ict. Wel brengt ict mogelijkheden met zich mee om deze veranderingen, die om andere redenen worden gewenst, te realiseren. De ontwikkelingen die voor de komende vijftien jaar in het onderwijs worden verwacht, bevatten een aantal aspecten die de aantrekkelijkheid van het beroep van leraar kunnen vergroten, zoals meer professionaliteit en variëteit. Anderzijds wordt het werk niet eenvoudiger, zeker niet voor docenten die zichzelf primair als overdragers van kennis zien.

De grootste vraag is hoe de veranderingen door de huidige generatie docenten kunnen worden gerealiseerd. Daarbij wordt benadrukt dat ict zou moeten bijdragen aan het plezier dat docenten in hun werk hebben. Enthousiaste docenten voor de klas vormen de beste reclame voor het beroep. Maar ook zelf actief participeren in kleinschalige experimenten, die dicht bij het eigen werk staan en waarbij de voordelen van leren met ict ervaren kunnen worden, kan ervoor zorgen dat docenten verandering willen. Wil een dergelijke aanpak echter voet aan de grond krijgen, dan vereist dat meer speelruimte in het lesprogramma voor docenten dan de huidige kerndoelen en exameneisen toestaan.

Op de werkvloer veranderen de opvattingen over leren en onderwijzen. Vooral de constructivistische leeropvatting speelt in diverse vormen een grote rol bij veranderingen in de rollen en taken van leraren en leerlingen. In de projectaanvraag voor de ICT-Academie François Vatel in Den Haag is deze opvatting op basis van een publicatie van Rika Schut, medewerker van Mesoconsult, als volgt samengevat:

“Het constructivisme benadert leren als een actief en, de naam zegt het al, constructief proces. Je leert pas als je zelf actief bezig bent met de leerstof. Kort en simpel gezegd komt het principe neer op het verbinden van ervaringen en kennis aan alle mogelijke soorten van voorkennis. Alles wat je al kent, wat je al weet, wat je al ervaren hebt, krijgt in combinatie met nieuwe kennis en ervaringen een nieuwe dimensie, ontwikkelt zich en vormt de basis voor verdere groei. Het is duidelijk dat dit ‘leren’, dit constant bouwen van ‘nieuwe voorstellingen van de werkelijkheid’ een uniek, individueel proces is. Ieders voorkennis en ervaringscontext is immers anders en het is daarom niet mogelijk om het koppelingsproces van iemand over te nemen of in te vullen. Het constructivisme is gebaseerd op zes uitgangspunten:

- informatie zoeken en opnemen gebeurt op basis van innerlijke motivatie en motivatie vanuit omgevingsfactoren;
- begrijpen is meer dan het opnemen van de gegeven informatie; de letterlijke en figuurlijke informatie wordt gestructureerd, georganiseerd en generaliseerd;
- het opgebouwde beeld van de werkelijkheid verandert op grond van ervaring en ontwikkeling;
- begrijpen is geen definitief gegeven. Er vindt op grond van ontwikkeling en reflectie een voortdurende verfijning plaats;
- wat iemand kan leren, wordt bepaald door het niveau van kennis en ervaring;
- nadenken over leerprocessen stimuleert, werkt zelfcorrigerend en bevordert zelfstandig leren.”

Institute of Child Study Laboratory School in Toronto is een geslaagd praktijkvoorbeeld van een sociaal constructivistische benadering met veel aandacht voor eigen *knowledge buildingactiviteiten* en *in depth understanding* van leerlingen in de context van een school die al 75 jaar succesvol werkt aan het ‘handen en voeten’ geven aan de ideeën van Dewey en daar sinds een jaar of tien ook de mogelijkheden voor ict inzet.

Voor uitgebreidere beschrijving verwijzen we naar de bundel ict-schoolportretten Canada, Institute of Child Study Laboratory School in Toronto (<http://www.oise.utoronto.ca/ICS/labschool.html>) en in Carl Bereiter, *Education and Mind in the Knowledge age*, London 2002.

In het recente advies van de Onderwijsraad, 'Toerusten = Uitrusten' (Onderwijsraad, Den Haag 2002), wordt een samenhangend pakket van oplossingen voorgesteld, gericht op personeels- en teamontwikkeling, onderwijs- en organisatieontwikkeling, en onderwijsbeleid. Voor een deel gaat het om bekende en al toegepaste maatregelen, voor een deel ook om opties die gewoonlijk niet worden besproken en die de raad toch uitdrukkelijk onder de aandacht wil brengen. Volgens de raad zal de discussie met name geopend moeten worden over professionalisering in brede zin, variatie in tijdsbestedingspatronen, harmoniseren van werk- en lesperiodes, beloningsdifferentiatie en meer fundamentele ingrepen in de lerarenopleidingen in relatie tot het opbouwen van deskundigheidsvoorzieningen binnen en door de scholen zelf. De raad maakt een onderscheid tussen drie clusters van aanbevelingen. Ten eerste instrumenten die de werkenden zelf in handen hebben en kunnen beïnvloeden, waaronder onderwijsontwikkeling, professionalisering en realisering van lerende teams. Ten tweede instrumenten die vanuit de schoolorganisatie kunnen bijdragen aan de toerusting van de werkenden, bijvoorbeeld in de vorm van taakbeleid, gedifferentieerd personeelsbeleid, verbetering van de werkplek en een inspirerende organisatiecultuur. Ten derde geeft de raad aanbevelingen voor het overheidsbeleid in relatie tot de twee eerder genoemde clusters, maar ook in relatie tot de onderwijsarbeidsmarkt en de lerarenopleidingen.

Ook in het onderwijsverslag over het jaar 2001 (p. 42) benadrukt de inspectie samenhang en integratie. "Om uit deze beklemmende situatie te komen is het ten eerste noodzakelijk om te beginnen met een herontwerp van de organisatie van het onderwijs en het leren. Als integraal onderdeel van dat herontwerp is het gewenst een structureel opleidingsbeleid voor de sector onderwijs te ontwikkelen. Daarbij is niet alleen aandacht nodig voor het opleiden van leraren in de traditionele zin, maar ook voor allerhande specialisten en ander onderwijspersoneel met deeltaken en ondersteunende functies. Uit de ict-schoolportretten blijkt dat door het integreren van ict, juist de vraag naar het anders organiseren van leren en onderwijzen op de agenda komt van schoolontwikkeling. Ook in de bovengenoemde SBO-rapportage komt dat beeld naar voren. Daarmee komt de vertaling naar taakdifferentiatie, andere rolverdelingen binnen het onderwijs en innovatieve onderwijsontwerpen binnen handbereik. Het is cruciaal dat de komende jaren een samenhangende aanpak tot stand komt waarbij innovatie en herontwerp van de onderwijsorganisaties hand in hand gaan met een gericht personeelsbeleid en een vernieuwende opleidingsstrategie voor de gewenste variëteit aan onderwijspersoneel."

Met deze bovenstaande aanduiding van de relatie tussen de onderwijskwaliteit en het lerarentekort, de vraag naar nieuwe rollen en taken in relatie tot ict en naar de rol van ict bij organisatievernieuwing in de school, is een plaatsbepaling van dit ict-schoolportret aangegeven.

1.3 Zoektocht naar nieuwe rollen, taken en functies in relatie tot ict-integratie

Bij onze zoektocht maken we een onderscheid tussen:

- 1 nieuwe rollen en taken die ontstaan door het herontwerpen van leren en onderwijzen waarbij de leerling centraal staat. Kernwoorden hierbij zijn: actief leren, competentiegericht en aandacht voor verschillen, zoals bijvoorbeeld verschuivingen die ontstaan door opvattingen over zelfstandig leren vanuit de constructivistische opvattingen. Leerlingen spelen daarbij een steeds actievere rol en leraren worden steeds meer begeleiders van leerprocessen. Daarnaast is er regelmatig sprake van samenwerken en samenleren, waarbij zowel leraren als leerlingen verschillende rollen op zich nemen b.v. als tutor of maatje. De vertaling hiervan vindt op verschillende scholen op uiteenlopende manieren plaats. In zijn uiterste vorm is sprake van een herontwerp van de organisatie en het onderwijs vanuit een ander onderwijsconcept en de behoeften van leerlingen anno 2003;
- 2 nieuwe rollen en taken waarbij de professionalisering en nieuwe vormen van werving en opleiding centraal staan. Kernbegrippen hierbij zijn motiverende gemeenschappen van professionals, bijvoorbeeld in kleinere zelfsturende teams. Dit gaat niet vanzelf en vraagt om een duidelijke aansturing van de onderwijsinhoudelijke innovaties op schoolniveau en de professionalisering van de betrokken medewerkers om de gewenste competenties te realiseren. Er is sprake van leren op de werkplek, maar ook van nieuwe vormen van werving en opleiding, veelal ingegeven door de problemen die er zijn door het tekort aan leraren. Door nood gedwongen is de school steeds meer een leer- en opleidingsplaats aan het worden voor medewerkers in het onderwijs. Hierdoor veranderen de verhoudingen tussen lerarenopleidingen en opleidingscholen. Ook de leertrajecten worden anders ingevuld, bijvoorbeeld bij zij-instromers;
- 3 nieuwe rollen en taken die ontstaan en verankerd worden in de schoolorganisatie als geheel. Kernbegrippen hierbij zijn lerende organisatie, variëteit aan onderwijspersoneel, inbedden in kennisinfrastructuur en herontwerp van leerarrangementen.

We raakten er tijdens het maken van de portretten steeds meer van overtuigd dat de drie aspecten in samenhang met elkaar ontwikkeld moeten worden. Scholen waar enthousiaste docenten pionieren op eigen initiatief zonder centrale visie, aansturing en inbedding in de organisatie zijn kwetsbaar omdat de innovatie stilstaat als de betrokken docent is vertrokken. De kracht zit in een combinatie van visie, zelfregulatie, inbedding in de organisatie, inzet van moderne media en vooral veel aandacht voor de wijze waarop leerlingen leren.

Zie ook de 'Vier in balans'-strategie van stichting ICT op School (www.ictopschool.net).

In de verslagen hebben we geprobeerd om de genoemde aspecten zichtbaar te maken. Bij de schoolbezoeken bleek dat de praktijk veel weerbarstiger en gecompliceerder is dan in de literatuur wordt gesuggereerd. Er is veelal sprake van kleine verschuivingen en veranderingen. Innovaties gaan stapsgewijs en met veel vallen en opstaan, uitzonderingen daargelaten.

1.4 Leeswijzer

De lezer die heel spectaculaire veranderingen verwacht, raden we aan om dit ict-schoolportret niet te lezen. Hij of zij zal teleurgesteld zijn en liever zijn toevlucht nemen tot de mooie bespiegelingen uit beleids- en adviesnota's en daarover met gelijkgezinden willen debatteren. De lezer die werkelijk geïnteresseerd is in ontwikkelingen die in de dagelijkse onderwijspraktijk plaatsvinden, raden we aan om dit portret wel te lezen. Voor degenen die weinig tijd hebben vatten we onze bevindingen per hoofdstuk samen.

De onderdelen van dit thematisch portret zijn gerubriceerd rond de sectoren primair onderwijs, voorgezet onderwijs en beroeps- en volwasseneneducatie.

Hoofdstuk 2 gaat over het primair onderwijs en begint met het lerarentekort in Den Haag. Daarna volgt een korte algemene omschrijving van het project Teamwerk Op Maat (TOM) en een beschrijving van de inspanningen van de schoolbesturen in Den Haag om gezamenlijk het lerarentekort op te heffen, geïllustreerd met een interview met Martin van der Harst, projectleider van het bureau Salto. Van der Harst geeft aan dat het lerarentekort in Den Haag wel iets verminderd is door ludieke acties en trucs, maar niet echt opgelost. Het grootste probleem in Den Haag komt er nog aan: de vergrijzing. "We moeten ons druk maken om bewustwordingsprocessen in de scholen en het roer inhoudelijk en organisatorisch omgooien." Ict heeft volgens Van der Harst alles in zich om een deel van de problemen op te lossen. Den Haag is voorloper door de aanpak bij het Haags Onderwijs Portal, e-learning en multimedia-laboratoria. Het TOM-project is in 2001 door het ministerie gelanceerd om een integrale aanpak van onderwijskundige ontwikkelingen en modernisering van het personeelsbeleid te realiseren. 15 scholen voor primair onderwijs hebben twee keer €100.000 ontvangen om hun goedgekeurde projectplannen uit te voeren. Er worden drie fasen beschreven. In de derde fase is sprake van teamteaching. Voor 100 leerlingen zijn niet meer vier afzonderlijke leraren verantwoordelijk, maar een team bestaande uit een unitleider, enkele leraren, onderwijsassistenten en onderwijskundige specialisten.

Verder staan in hoofdstuk 2 twee portretten van binnenstadsscholen in Den Haag die elk op hun eigen wijze aan het TOM-project meedoen.

In het verhaal van de Carolusschool in Den Haag zien we in de groei naar fase drie al enkele voorbeelden van verschuivingen in rollen en taken door veranderingen in een onderwijsconcept. De school wil in het primaire proces een plek zijn waar men van en met elkaar kan leren. Dit samenwerken gebeurt zowel op leerling- als op leraren-niveau. Bijvoorbeeld in tutor-lezen, werken met open software en de organisatie van een krachtige taalomgeving in de onderbouw. Ict speelt bij de vernieuwingen een belangrijke rol, als leermiddel en als instrument voor het volgen van leerlingen, het maken van rapporten en het gebruik van laptops en *smartboards*. De Carolusschool is bij deze functionele toepassingen verder dan de gemiddelde basisschool. In het team zijn diverse specialisaties ontstaan in de vorm van onderwijsinhoudelijke managers in de schoolleiding, vakleraren bewegingsonderwijs in het kader van de Brede School en een taalcoördinator onderbouw. Nieuwe functies zijn ontstaan door de gecombineerde

inzet van onderwijsassistenten bij het experiment van de tussenschoolse opvang en hulp in de groepen. De Carolusschool fungeert als opleidingsschool voor zij-instromers en geeft studenten van de Leidse Hogeschool gelegenheid tot ontwikkelwerk in het pilotproject *Professional Development System*. De innovaties in de Carolusschool zijn systematisch gepland, maar de kracht van de school ligt in het mensenwerk en de serieuze aandacht voor kinderen.

In de Basisschool Prinsehaghe wordt ook hard gewerkt aan de invulling van nieuwe taken en functies. Het onderwijsconcept is hier niet drastisch veranderd, maar er zijn wel nieuwe functies ontstaan in de vorm van een team van specialisten voor de leerlingenzorg en de inzet van onderwijsassistenten bij het lees-taalproject en tutors in het piramideproject bij de peuters. In deze school zijn scholing en nieuwe vormen van opleiden in het gedrang gekomen door praktische problemen rond het lerarentekort. In het TOM-project legt de school de nadruk op de invulling van de eisen die gesteld worden aan nieuwbouw.

Bij de Hogeschool INHOLLAND spraken we, tenslotte, met Eric Westhoek, programmamanager van de Unit Educatie, over de ervaringen met de experimentele lerarenopleiding, tot voor kort beter bekend onder de naam Ichthus Hogeschool. Sinds 1998 heeft een ingrijpende omslag plaatsgevonden in de rollen en taken van docenten en de interactie met studenten. Hij vertelt kort iets over de daarbij gehanteerde innovatiestrategie.

Hoofdstuk 3 bevat twee ict-schoolportretten van het voortgezet onderwijs in Enschede en in Voorburg en Den Haag, aangevuld met een korte selectie uit een uitgebreider, inmiddels elektronisch gepubliceerd portret van Slash21¹ (/21), de experimentele school van de Carmel Stichting. Slash 21 is een initiatief van de Stichting Carmelcollege en KPC Groep en maakt onderdeel uit van scholengemeenschap Marianum in Lichtenvoorde, één van de scholen van de Stichting Carmelcollege.

In Voorburg bezochten we de locatie Dalton, in Den Haag de experimentele opleiding voor ict-opleiding in de François Vatel school, beide locaties van Dalton-Vatel. In de nieuwe ict-opleiding wordt geprobeerd om de constructivistische leeropvatting te vertalen naar de praktijk van een vmbo-opleiding. Dit is zichtbaar in het onderwijsprogramma, de werkwijze en de organisatie. Het docententeam heeft andere rollen op zich genomen en ook de leerlingen moeten andere rollen op zich nemen. Daarbij maakt men intensief gebruik van ict-voorzieningen in het nieuwe gebouw en het Haagse Onderwijs Portal.

In Dalton-Voorburg staan drie uitgangspunten centraal: vertrouwen, zelfstandigheid en verantwoordelijkheid (ook wel de Dalton-driehoek genoemd). Het onderwijsconcept vraagt om nieuwe rollen en taken van docenten en leerlingen. We illustreren dit door de beschrijving van flexibele leerstoflijnen voor hoogbegaafde leerlingen, het GIS-project (*Geografic Information System*) bij Aardrijkskunde en rolwisselend leren bij het vak Duits. We eindigen met een gesprek over het ontstaan van de nieuwe functie van onderwijsassistent(e) leerlingbegeleiding. Het aspect van nieuwe vormen van werving en opleiding komt bij Dalton-Vatel nauwelijks aan de orde omdat nog veel

¹ Slash 21 is een geheel nieuw concept voor het voortgezet onderwijs. Om in de samenleving van morgen te kunnen functioneren, zijn nieuwe vaardigheden nodig, zoals planmatig handelen, gericht zoeken naar de juiste bron voor de antwoorden op nieuwe vragen, communicatieve vaardigheden, vermogen tot samenwerken en zelfdiscipline. Slash 21 speelt daarop in door de jongste pedagogische en onderwijspsychologische inzichten te verenigen met nieuwe methoden en technieken.

afhangt van de kwaliteiten van individuele docenten en er nog weinig aansturing is op veranderingen op schoolniveau.

Van het Bonhoeffer College in Enschede kregen we goed uitgewerkte projectplannen om het stoffige imago van het vo drastisch te veranderen en de leerling je maatje te laten zijn. In de praktijk bleek dat slechts stapje voor stapje vooruitgang wordt geboekt.

Hoofdstuk 4 beschrijft het Koning Willem I College. In deze instelling in de bve-sector vonden we een goed ontwikkeld voorbeeld van nieuwe rollen, taken en functies, gekoppeld aan strategisch beleid op instellingsniveau en innovaties op de werkvloer in kleinere afdelingen. In de drie afdelingen die we hebben bezocht is op een creatieve en systematische wijze vorm gegeven aan nieuwe rollen en taken vanuit een herontwerp van het primaire proces. De consequenties zijn zowel inhoudelijk als organisatorisch doordacht. Er zijn nieuwe functies ontstaan en er wordt op professionele wijze omgegaan met werving en opleiding die nodig is voor de nieuwe contexten. Het geheim is de samenhangende en strategische aanpak vanuit de centrale directie berustend op vijf pijlers en de ruimte die wordt gegeven voor kleinschaligheid en invulling door competente afdelingsteams.

Die pijlers zijn:

- integraal personeelsbeleid;
- krachtige en gestructureerde leeromgevingen;
- integratie van ict bij de realisering van het nieuwe leren;
- wisselwerking van het buitenschools leren en de praktijk;
- een kwaliteitszorgsysteem dat past bij een organisatie met professionals.

1.5 Tenslotte

We leerden dat de gedachte dat ict als hefboom voor vernieuwing kan functioneren in de praktijk van onze cases niet blijkt te kloppen. Ict kan wèl werken als katalysator binnen een context waarbij op verschillende fronten al beweging is.

Wij vonden heel veel nieuwe rollen en taken voor leraren. Wij vonden ook nieuwe functies in het onderwijs zoals onderwijsassistenten in allerlei variëteiten. Bovenal troffen we kleinere en grotere onderwijsvernieuwingsprojecten aan. En natuurlijk heel veel computers. Maar wij vonden niet het causale verband tussen 'ict als aanjager van onderwijsvernieuwing' en 'functiedifferentiatie als gevolg van die vernieuwing', die op zijn beurt een bijdrage zou kunnen leveren aan de terugdringing van het lerarentekort. Het meest opvallende bij de geportretteerde scholen is het enorme enthousiasme waarmee men aan het werk is. Bovendien valt op dat eigenlijk in alle projecten wordt gewerkt vanuit het primaire proces: gewoon onderwijs aan en voor de leerlingen. Hoe richten we het onderwijs zo optimaal mogelijk in, of hoe richten we het onderwijs zo effectief mogelijk in, of hoe richten we het onderwijs zodanig in dat leerlingen er plezier in hebben? En liefst in combinatie.

In alle projecten die we hebben bezocht is de menselijke factor cruciaal. Innovaties worden getrokken door één of enkele voorlopers, gedreven docenten en vaak krachtige en visionaire schoolleiders. Ons is gebleken, zoals in alle leerboekjes over veranderings-trajecten en systeeminnovaties is beschreven, dat de ingezette veranderingen de meeste kans van slagen hebben als het draagvlak voor de verandering wordt verbreed naar een groot deel van de belanghebbenden. Simpel geformuleerd: het moet echt tussen de oren van de betrokkenen komen, zo niet, dan wordt het vroeg of laat een teleurstelling. Er moet sprake zijn van interactie en verankering in de schoolorganisatie. Opvallend goede voorbeelden van breed gedragen innovaties zijn onder meer de aanpak die is gekozen bij de afdelingen van het Koning Willem I College en de Ichthus Pabo in Dordrecht. Beide voorbeelden laten overigens een heel scala van veranderende rollen en nieuwe taken van het personeel zien. En ict heeft hen daarbij flink geholpen.

Voor de leerlingen is de menselijke factor eveneens van cruciaal belang: leerlingen willen elkaar zien, ze willen met elkaar praten en als het een beetje meezit willen ze ook samenwerken en samen leren. Het is gezellig om elkaar te ontmoeten op school, maar niet zonder leraar. Ondanks dat ze heel veel aan elkaar hebben en dat het internet een enorme verrijking van het beschikbare bronnenmateriaal is, blijft voor leerlingen de leraar de centrale figuur. De man of vrouw die ondersteunt, die helpt, die beoordeelt, die vertelt. Maar het is ook de man of vrouw waar om kan worden gelachen of waartegen leerlingen zich kunnen afzetten als ware het de 'natuurlijke vijand'. En dat is een heel natuurlijke rolverdeling.

Dat onderwijsvernieuwing kan slagen is in vele ict-schoolportretten al duidelijk geworden. Voor dit portret bezochten wij het Koning Willem I College als meest opvallende exponent van een succesvol vernieuwingsproces door de samenhang, die berust op vijf pijlers. Het bewijs wordt eveneens in het basisonderwijs geleverd. Van kleine veranderingen, een peuterspeelzaal die samenwerkt met een basisschool door in hetzelfde gebouw te zitten en de methodes op elkaar afstemmen, tot compleet nieuwe onderwijsconcepten en alles wat daar tussen zit. Dat de rol en de taak van de leraar en de interactie met de leerlingen daarbij veranderen, is bijna net zo vanzelfsprekend, als het gebruik en de inzet van ict daarbij. Het plezier dat kinderen op de basisschool hebben, gaat in het voortgezet onderwijs te vaak verloren. Helaas is er geen kwade genius die voor dit gegeven kan worden aangewezen. De oplossing kan maar op één plek worden gevonden: in de scholen, op de werkplek. Ict kan daarbij behulpzaam zijn, maar daar is natuurlijk wel steun, reflectie op de praktijk, leren van ervaringen, etc., voor nodig.

Ict wordt meer en meer een integraal facet en dus een integraal onderdeel van onderwijskwaliteit. Na een fase van aparte aandacht integreren we dat in de nieuwe waarderingskaders van de inspectie. Ict is daarbij één van de vanzelfsprekende aspecten.

Leren en onderwijzen is een boeiende opgave waarbij de leerlingen centraal staan en, met steun van professionele teams in een flexibele schoolorganisatie, met veel plezier een stapje verder komen in hun ontwikkeling.



LAGUERRA

Basisonderwijs

2.1 Lerarentekorten in Den Haag

In september 1999 is het Haags Projectbureau Stedelijke Aanpak Lerarentekort Onderwijs (SALTO) gestart. Naar aanleiding van de moeilijkheden bij de werving van leraren hebben de besturen van het openbaar en bijzonder onderwijs in Den Haag de krachten gebundeld om tot een gezamenlijke aanpak te komen. De aanpak was gericht op samenwerking van de besturen en derden vanuit visies op vernieuwing van onderwijs en verbetering van de onderwijskwaliteit. Daarbij werd gezocht naar oplossingen op korte en langere termijn. Het plan van aanpak over de minimalisering van het lerarentekort in het primair onderwijs in Den Haag werd beschreven in de nota 'Spoorslags' (gemeente Den Haag, mei 2000). De voornaamste actiepunten waren: werving van reguliere studenten voor de pabo's; werving van herintreders en zij-instromers; faciliteiten om zittend personeel te belonen en voorstellen voor veranderingen binnen de schoolorganisaties. In de bijlage stonden de bevindingen van het IVA uit Tilburg over het onderzoek 'Werk in het Haagse Onderwijs'.

In november 2000 maakten de vier grote steden gezamenlijk een uitwerking van de nota 'Maatwerk voor Morgen' (ministerie van OCenW, maart 1999). In het plan werd extra aandacht geschonken aan het werven en opleiden van zij-instromers, pilots voor de zogenoemde plus-leraren, het werk van consultants bij het terugdringen van ziekteverzuim en pilots voor invalpools.

In juni 2001 was een nieuwe onderwijs-cao afgesloten en het budget werd met 1,2 miljard gulden extra opgehoogd. In september 2001 verscheen de nota 'Maatwerk 3' waarin o.a. 80 miljoen gulden subsidie beschikbaar werd gesteld voor zij-instromers in de vier grote steden en de uitbreiding van onderwijsassistenten. De SALTO-projectgroep had regelmatig overleg met de drie regionale pabo's.

Aan het eind van het schooljaar 2000-2001 leverde SALTO een inventarisatie van de lerarentekorten aan bij de gemeentelijke commissie voor onderwijs en welzijn. Daarin werd een samenvatting van het rapport van het onderzoeksbureau Winkelman & van Hessen ('Problematiek lerarentekort Den Haag', J. Kuiper, Den Haag mei 2001), uitgebracht. Het onderzoek werd gebruikt als basis voor de opzet van de campagne met drie speerpunten. Ten eerste werden maatregelen voorgesteld om de hoge werkdruk voor zittend personeel te verminderen. Ten tweede werd eenduidiger en vlotter informatie verschaft aan potentiële zij-instromers en pabo-studenten. Ten derde moest iets gedaan worden aan het slechte imago van Den Haag als stad met achterstandsproblemen, terwijl in de buitenwijken van Den Haag deze problemen niet speelden.

In februari en september 2001 maakte SALTO een voortgangsrapportage. In maart 2001 was er een ludieke actie 'De toekomst de lucht in'. Alle leerlingen van Haagse basisscholen lieten op hetzelfde moment een ballon de lucht ingaan waarop zij hun beroepswens voor de toekomst hadden geschreven. In samenwerking met het bureau

Scholenwerk ondersteunde Salto de werving, opleiding en begeleiding van leraren en onderwijsassistenten voor de vijf onderwijskansenscholen in het Haagse voortgezet onderwijs. Inmiddels waren al 30 zij-instromers met een duale opleiding begonnen in Den Haag. In april 2001 verscheen in diverse landelijke dagbladen de advertentie voor betaalde Lio's onder het motto 'Doe je Lio-stage niet voor niets in Den Haag'. De wervingscampagne leverde zestig betaalde Lio's van buiten Den Haag op, 25 hiervan bleven in Den Haag werken. Tien vakleraren volgden een verkort traject. Er werden afspraken gemaakt over huisvesting met wooncorporatie Vestia. Zittende leraren kregen een waarderingstoelage. Verder is een pilot met opleidingsscholen gestart.

Ondanks alle inspanningen waren er aan het eind van het schooljaar 2001-2002 70 fte niet ingevuld en 14 directiefuncties vacant. In het speciaal basisonderwijs waren 11 vacatures en bij het onderwijsondersteunend personeel (OOP) 7 fte's.

In samenwerking met de regionale Haagse Courant is kort voor de zomervakantie van 2002 een actie gestart 'Lever een leraar'. Elke lezer die een nieuwe leerkracht voor het Haagse basisonderwijs aanbracht kreeg €250. Er kwamen 166 reacties. Hiervan hadden er 21 een onderwijsbevoegdheid en 62 een andere voltooide opleiding op hbo-niveau of hoger. Diverse kandidaten hebben zich afgemeld omdat het hen tegenviel dat ze nog flink moesten studeren voor hun onderwijsbevoegdheid. Ook waren er veel belangstellenden met een mbo-diploma die zich aangemeld hebben bij de pabo en over enkele jaren beschikbaar komen voor het basisonderwijs. Uiteindelijk zijn er 23 geïnteresseerden, die in het bezit waren van een onderwijsbevoegdheid, in het begin van het nieuwe schooljaar 2002-2003 aan de slag gegaan. Met 68 anderen met een afgeronde hbo-opleiding is de gemeente in gesprek over aanvullende opleidingstrajecten.

Den Haag mag trots zijn op de wervingscampagne voor leraren, maar op lange termijn wordt het probleem alleen maar groter. Het Tilburgse onderzoeksbureau IVA schetst een somber beeld voor Den Haag. In 2005 zijn er als gevolg van de vergrijzing, het kleiner maken van de klassen en de inkrimping van het Haagse docentenkorps minimaal 750 nieuwe leerkrachten nodig. Ondanks alle extra inspanningen en creatieve acties zullen er gemiddeld 200 vacatures in Den Haag onvervulbaar blijven. 100 reguliere banen en 100 vanwege vervanging.

Aan het begin van het nieuwe schooljaar 2002-2003 zijn de problemen het kleinst. Toch kampte het openbaar onderwijs in Den Haag met 20 onvervulde vacatures, ook het protestant-christelijk onderwijs en de rooms-katholieke denominatie startten elk met een tekort van minimaal 20 leraren.

Een bodemloze put, tenzij het roer omgaat. We spraken met Martin van der Harst over zijn ideeën daaromtrent.

2.2 Een gesprek met Martin van der Harst

Martin van der Harst is twee dagen per week aangesteld als projectleider voor het bureau Salto (Stedelijke Aanpak Lerarentekort Onderwijs) in Den Haag. Hij kijkt met ons terug op de ervaringen van de afgelopen periode en blikt af en toe ook even vooruit.

“De problemen van het lerarentekort zijn door Salto niet opgelost. Als we niets hadden gedaan, was het probleem echter veel groter geweest. Het grootste probleem dat er aankomt in Den Haag is de vergrijzing, 50% van de leraren is ouder dan 45 jaar. Over tien jaar moet de helft van het onderwijzend personeel worden vervangen. De drie regionale pabo's hebben deze capaciteit niet. Werken in de grote stad is voor velen niet aantrekkelijk door het gebrek aan huisvesting en parkeerproblemen. Voor een korte periode vinden sommige jonge mensen het aantrekkelijk om in de grote stad te wonen. Zo heeft de werkgroep werving een aantal jaren geleden nieuwe leraren, die net hun pabo-opleiding hadden afgerond, vanuit Limburg, Drenthe en Overijssel naar Den Haag kunnen halen. Maar velen van hen trekken weer terug naar hun geboortestreek als ze gaan trouwen en/of aan kinderen toe zijn, omdat daar meer leefruimte is dan in de randstad. Het lerarentekort in het vo is veel minder een *hot item*. Er zijn natuurlijk ook veel tekorten, maar de scholen sturen de leerlingen gewoon naar huis. Ouders van vo-leerlingen mopperen minder omdat hun kinderen zichzelf wel vermaken. Bij basisschoolleerlingen piepen de ouders eerder omdat ze regelingen moeten treffen voor opvang bij schooluitval.

Aanvankelijk hebben we bij Salto veel trucs verzonnen, zoals omscholing van 12 vakleraren gym en rekrutering van 12 hoogopgeleide allochtonen. Het is echter een groot gat dat overbrugd moet worden. In januari 2002 werd voor het eerst zichtbaar dat het tekort werd teruggedrongen vooral door herintreders, zij-instromers en aanstelling van leraren in opleiding.

Door de monitor die drie keer per jaar werd opgesteld zag je voor het eerst dat er een onevenredige verdeling was van de tekorten. De eerste twee jaar waren er overal gaten. Daarna zag je dat door extra inspanningen van besturen, zoals het openbaar bestuur en de Lucas Stichting, tijdelijke verbeteringen zichtbaar werden. Vooral het protestant-christelijk onderwijs zat in een dip en had de grootste moeite met het vervullen van vacatures.

Sommige scholen hadden het geld van onvervulde vacatures anders ingezet. Er was al regelmatig sprake van verzilvering. Ook namen scholen andere functionarissen op in de formatie zoals bijvoorbeeld onderwijsassistenten. Er zijn scholen, in het kader van de brede buurtscholen, die een andere benadering gekozen hebben. Ook namen groepjes scholen specialisten in dienst zoals schoolmaatschappelijk werkers en psychologen voor de individuele begeleiding van leerlingen.

Er is een toenemend besef bij de scholen dat het anders moet. Het lerarentekort geeft sterke prikkels om na te denken over de visie op onderwijs en veranderingen in de schoolorganisatie. De eisen die aan scholen worden gesteld veranderen ingrijpend. De manier waarop kinderen willen leren zal wezenlijk anders zijn. In de komende tijd moeten we het schoolconcept serieus heroverwegen. Met het concept van één leraar voor een klas van 25 kinderen redden we het niet meer. We moeten afstappen van

het model van vier groepen voor 100 kinderen. Dat komt uit de 19^e eeuw en is niet meer adequaat voor de 21^e eeuw.

Er zijn vele mogelijkheden om flexibele organisatievormen in te zetten afhankelijk van de leerbehoeften van de kinderen en de aard van de instructie en begeleiding die op dat moment nodig is. Scholen moeten zich steeds bewuster afvragen welke taken er zijn en wie wat moet doen. En zich afvragen welke taken niet door leraren uitgevoerd hoeven te worden. Mensen die bezig zijn met management en organisatie hoeven bijvoorbeeld geen onderwijsbevoegdheid te hebben. Nu komt het nog vaak voor dat bevoegde leraren roosters maken of surveilleren, dat kan ook door anderen gedaan worden.

De vraag is of het zittend personeel deze inhoudelijke omslag in denken en werken kan en wie maken. Mogelijk is dit een verloren generatie voor onderwijsvernieuwing: uitzonderingen daargelaten, maken ze als groep die omslag niet. Nu zie je al op vele scholen weerstand tegen zij-instromers: "Wij hebben vier jaar gestudeerd en zij kunnen het in één jaar."

Per zij-instromende student kregen we van het ministerie bijna €500 subsidie. Op 4.000 formatieplaatsen in Den Haag hadden we het ministerie beloofd om 50 zij-instromers te plaatsen, dit waren er op de afgesproken datum 30. De eerste zij-instromers werden in het diepe gegooid en van hen zijn ook verschillende afgehaakt. Nu zorgen we voor zorgvuldige opleiding en begeleiding. Bij de Ichthus zijn bijvoorbeeld verschillende instapmomenten. Ook bij de Leidse en Haagse Hogeschool is het programma flexibeler geworden en op maat gemaakt. Dit is niet vanzelf gegaan. Zowel besturen als lerarenopleidingen moesten aan de nieuwe werkwijze wennen. Besturen moesten zich afvragen welke opleidingen ze wilden inkopen voor bepaalde scholen en mensen. Het standaardprogramma paste niet bij de zij-instromers die vaak al veel levens- en werkervaring hadden. Het werkgeverschap krijgt een andere invulling, dat is bij onderwijs echt nieuw. Door de noodsituatie werd gesproken over alternatieve oplossingen en is men zich ook bewuster geworden van de noodzaak om structureel maatregelen te nemen in het kader van integraal personeelsbeleid. Ook de opleidingen moesten sterk wennen aan de nieuwe vragen en vormen van onderhandelingen. Het gesprek over geld en een doelmatige en efficiënte besteding in een traject op maat moesten we allemaal leren. Ook de directies van scholen moesten aan de nieuwe werkwijze wennen: zij-instromers moeten vooral in de beginperiode intensief begeleid worden. Per denominatie is een intensieve bovenschoolse begeleiding opgezet en dat loopt nu goed."

Door enkele projecten zoals het PDS (*Professional Development School System*) zijn meer flexibele vormen van lerarenopleidingen ontstaan. De pabo's bepalen met een aantal 2^e, 3^e en 4^e jaarsstudenten en de praktijkschool, samen de inhoud van het programma, afhankelijk van het onderzoeksprogramma (zie voor de beschrijving van enkele concrete voorbeelden het schoolportret van de Carolusschool).

Volgens Martin van der Harst moeten wij ons druk maken om de bewustwordingsprocessen in en om de scholen en dit waar mogelijk stimuleren en sturen: “Waarschijnlijk zal over vijf jaar de maatschappelijke tweedeling worden aangescherpt. Vooral scholen in de binnenstad kampen met lerarentekorten. Bovendien moeten zij door onderwijskundige en sociale problemen veelal overgaan naar andere onderwijsvormen en afwijkende organisatievormen van de huidige klassenbezetting met één leraar voor een groep kinderen. Zij zullen moeten schipperen met de beschikbare mensen en middelen. De scholen die extra geld van ouders of anderszins genereren zullen waarschijnlijk het model van vier leraren op 100 leerlingen blijven handhaven en zich daarop profileren. ‘Kom bij ons, wij geven nog degelijk onderwijs met aandacht voor uw kind.’ Een soortgelijk proces van oneerlijke tweedeling hebben we in Den Haag gezien bij de vorming van brede scholengemeenschappen. De categoriale gymnasia en scholengemeenschappen havo/vwo trokken veel meer leerlingen dan voorheen en de Brede scholen werden de vergaarbak voor problemen. Dat is een moeilijk te beïnvloeden proces, hoewel het in sommige gevallen wel gelukt is om het tij gedeeltelijk te keren door uitgesproken keuzes, zoals bijvoorbeeld bij het Johan de Witt College.”

Ict heeft volgens Van der Harst alles in zich om een deel van de problemen op te lossen. “In Den Haag zijn we voorloper door gezamenlijke aanpak van het Haags Onderwijs Portal voor digitaal leren. Het Haags Centrum voor Onderwijsbegeleiding vervult in de stad een voortrekkersfunctie. Het ICT-Expertisecentrum van het HCO heeft de scholen veel te bieden. Onlangs is bijvoorbeeld een lokaal ingericht met materialen van de *Edusystems Technology Labs*, die een uitstekende interactieve multimediale leeromgeving vormen. Het voormalige ict-leslokaal is futuristisch ingericht met de nieuwste ict-toepassingen, waaronder een digitaal schoolbord met verbindingen naar dvd-opnamen, video’s, school-tv, Kennisnet en educatieve cd’s. Er zijn veranderingen zichtbaar bij de inschrijvingen voor ict-scholingen van het HCO. Het inzicht begint te komen dat ict meer voor het onderwijs te betekenen heeft dan we ooit gedacht hadden. Het is een revolutie die vergelijkbaar is met de uitvinding van de boekdrukkunst. We moeten ons openstellen voor nieuwe ontwikkelingen en met een *open mind* gezamenlijk werken aan andere vormen van onderwijs en leraren-nieuwe stijl in goede samenwerking met nieuwe functionarissen in onze Haagse scholen. Ons doel blijft goed onderwijs dat past bij de 21^e eeuw.”

2.3 Het TOM-Project: onderwijs op maat door teamwerk

In augustus 2001 schreef het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap een brief aan een aantal basisscholen in Nederland die interesse hadden getoond voor deelname aan het zogenoemde TOM-project. Dit project, een initiatief van het ministerie, wil een nieuwe impuls geven aan het verzorgen van onderwijs op maat door de bewuste inzet van leraren en ander personeel. Primair doel van het project is een integrale aanpak van onderwijskundige ontwikkelingen en modernisering van het personeelsbeleid, en niet louter het realiseren van een aantal organisatorische veranderingen. Dit teamwerk vergt een cultuuromslag. Teamwerk door gebruik te

maken van onderscheiden functies betekent functiedifferentiatie in de ondersteunende functies, maar ook binnen de leraarsfunctie. De leraar is de spil in het onderwijs en in dit project. Functiedifferentiatie is niet nieuw. Wel nieuw is de benadering: functiedifferentiatie als integraal onderdeel van het onderwijs-, organisatie- en personeelsbeleid. Het kan de sleutel vormen tot:

- realisatie van gedifferentieerd onderwijs (onderwijs op maat) en doorbreking van de traditionele onderwijsorganisatie;
- een aantrekkelijker en moderner personeelsbeleid voor zowel leraren als ander personeel, met meer loopbaanmogelijkheden en mobiliteit;
- (enige) verkleining van de arbeidsmarkttekorten voor leraren;
- (enige) verlaging van de werkdruk.

De minister heeft de SBD Midden-Holland en Rijnstreek gevraagd de scholen in dit project te ondersteunen. Zij hebben het project in drie fasen opgedeeld. Het is voor scholen mogelijk in fase 1, 2 of 3 in te stappen. De fasen zijn te beschouwen als een ontwikkelingscontinuum. Hieronder beschrijven we per fase de belangrijkste kenmerken.

Fasemodel 1

De eerste fase gaat uit van een bouwgroep met een aantal leraren, één of twee onderwijsassistenten en een bouwcoördinator. De onderwijsassistenten worden volgens een variabel weekrooster ingezet in, of ten behoeve van, de verschillende groepen in de betreffende bouw. Eens in de twee weken is er een gepland inhoudelijk werkoverleg in de bouw dat wordt geleid door de bouwcoördinator. Tijdens dit overleg worden afspraken gemaakt over de inzet van de onderwijsassistent(en) en worden de daarmee samenhangende prioriteiten bepaald. Kenmerken van fasemodel 1 zijn:

- bouwgroep met daarbinnen jaargroepen;
- leraar is primair verantwoordelijk voor resultaten van bepaalde jaargroep;
- bouwcoördinator, leraren en onderwijsassistent(en) vormen bouwgroep;
- groepsleraar werkt met een jaargroep en onderwijsassistent wordt gedurende een van te voren afgesproken aantal uren ingezet in de betreffende jaargroep;
- bouwgroepcoördinator treedt met name op als organisator;
- inhoudelijk werkoverleg in de bouwgroep over onderwijs, resultaten en leerlingen (planmatig werken);
- op basis van dit overleg wordt bepaald voor hoeveel uur een onderwijsassistent ingezet wordt in welke groep en wie (leraar en onderwijsassistent) wat doet.

Fasemodel 2

In fase 2 is de rol van bouwcoördinator verschoven naar de rol van unitleider, de bouwgroep noemen we nu een unit. De unitleider heeft een zwaardere rol in de onderwijskundige aansturing van de unit. De unitleiden spannen zich op planmatige wijze in om een vooraf bepaald resultaat te bereiken. De unitleider coördineert en organiseert minimaal eens in de twee weken inhoudelijk werkoverleg en stuurt de unit op het vooraf bepaalde resultaat (doelen in onderwijs en pedagogisch klimaat) aan. Het werkoverleg is met name gericht op evaluatie en verbetering van het onderwijsaanbod en pedagogisch klimaat binnen de unit. Steeds is aan de orde wie welke bijdrage

levert aan de gestelde doelen. De structuur van de groepen kan voor specifieke situaties doorbroken worden. Te denken valt aan situaties als: het onderwijs in tweede taal aan zij-instromers, kinderen die al kunnen lezen in groep 2 of bij de start van groep 3, begaafde leerlingen, ict-activiteiten, informatieverwerking en -verwerving, werken met tutores, etc.

Kenmerken puntsgewijs van het Tweede Fasemodel zijn:

- bouwgroep wordt unit met daarbinnen jaargroepen;
- leraar is primair verantwoordelijk voor resultaten van bepaalde jaargroep;
- unitleider, leraren en onderwijsassistent(en) vormen unit;
- groepsleraar en onderwijsassistent(en) werken meestal binnen de groep;
- roosters jaargroepen binnen unit worden waar nodig (voor enkele basisvaardigheden of vakvormingsgebieden) gelijk geschakeld;
- unitleider als organisator en coördinator stuurt meer op resultaat en onderwijsinhoud;
- duidelijke opbrengstverwachting leidt tot meer planmatig werken;
- schuiven met groepssamenstellingen voor specifieke situaties (zie hierboven) wordt mogelijk (bijv. van 25/25 naar 15/35 leerlingen) op basis van (instructie)behoeften van kinderen. In voorafgaand unit-overleg worden deze situaties besproken en gepland. In een later unit-overleg worden de situaties, het onderwijsaanbod en de uiteindelijke resultaten geëvalueerd.

Fasemodel 3

In fase 3 functioneert de unit hoofdzakelijk zoals beschreven in fasemodel 2, maar er is nu sprake van *teamteaching*. Unitleider, leraren en onderwijsassistenten zijn gezamenlijk verantwoordelijk voor de resultaten van alle kinderen en de onderwijsinhoud binnen de gehele unit, ieder voor zijn eigen vooraf bepaalde deel of onderwerp. Hierbij spelen de competentieprofielen en taakomschrijvingen een belangrijke rol. Het werkoverleg in de unit vindt minstens één keer per week plaats. De unitleider is niet alleen organisator en coördinator, maar tevens leider en coach. Naast op resultaat en onderwijsinhoud, stuurt de unitleider ook op leraargedrag.

Kinderen werken voor verschillende leerstofgebieden regelmatig buiten de kerngroep. Het samenstellen van de kerngroep overstijgende leermomenten is gebaseerd op verschillen in instructiebehoefte. De leraren en onderwijsassistenten hebben met name bij de instructieonafhankelijke en bij de instructiegevoelige kinderen een rol als begeleider/regisseur in plaats van kennisoverdrager. Bij veel onderwijsarrangementen is in deze fase sprake van gedeelde sturing. Leraar en kind sturen het leerproces. Aan kinderen die meer behoefte hebben aan instructie zal de leraar nadrukkelijker instructie geven. De interactie met deze kinderen en de opdrachten/ oefeningen zullen op hun nadrukkelijker behoefte aan instructie afgestemd zijn. Kenmerken van het derde fasemodel zijn puntsgewijs:

- unit met daarbinnen kerngroepen;
- unitleider, leraren en onderwijsassistent(en) vormen unit;
- gezamenlijke verantwoordelijkheid voor resultaten van leerlingen binnen de unit;
- leraren en onderwijsassistent(en) werken zowel binnen als buiten de kerngroep;
- roosters basisvaardigheden kerngroepen worden gelijk geschakeld;

- unitleider is tevens leider/coach en stuurt dus tevens op leraargedrag;
- unitleider is MT-lid;
- schuiven met groepssamenstellingen is mogelijk (bijv. van 25/25/25 naar 15/15/10/35 leerlingen) op basis van instructiebehoeften van kinderen;
- zelfstandig leren en samenwerkend leren is belangrijke onderwijsinhoudelijke vernieuwing binnen de unit

Aan de 15 deelnemende scholen biedt OCenW als tegenprestatie voor de inspanningen een budget aan van gemiddeld €100.000 per jaar gedurende twee jaar. Dit kan worden besteed aan bijvoorbeeld interne projectorganisatie, coaching en begeleiding van personeel, activiteiten in het kader van de verspreiding van ervaringen, ontwikkeling of aanschaf van nieuw lesmateriaal of kleine aanpassingen van de huisvesting.

Voor wat betreft de aanstelling van personeel zijn de scholen aangewezen op het onlangs verhoogde schoolbudget.

Het TOM-project loopt van 1 januari 2002 tot en met 2005. Actuele informatie is te vinden op de website <http://teamonderwijs.kennisnet.nl/>.

In de geportretteerde scholen zijn concrete voorbeelden van de TOM-aanpak beschreven.

R.K. Basisschool Carolus in Den Haag

2.4.1 Inleiding en algemene informatie

De Carolusschool is één van de oudste katholieke basisscholen in het centrum van Den Haag. De school is al in 1849 opgericht en het oudste deel van het huidige gebouw dateert uit 1892. Vanuit een rijke traditie is het onderwijs in de Carolusschool springlevend en heel eigentijds. De directeur van de school, de heer Anton Smithuis, is al vanaf begin jaren tachtig één van de pioniers in het Nederlandse onderwijsveld op ict-gebied. In het projectplan dat is ingediend in het kader van het TOM-project (Team Onderwijs op Maat), heeft de school een boeiend onderwijsconcept beschreven waarin functiedifferentiatie een integraal onderdeel is van het onderwijs-, organisatie- en personeelsbeleid. De technologie speelt bij de realisering daarvan een rol. De school wordt bezocht door 370 leerlingen met 38 verschillende nationaliteiten met een gemiddelde score op sociaal-economische achterstand van 1.75. Daarnaast heeft de Carolus 36 kinderen van vluchtelingen opgenomen. De laatste jaren is er ook instroom van kinderen van hoog opgeleide ouders die bewust voor de kwaliteit en de aanpak van de Carolusschool kiezen. Hierdoor ontstaat een gemengde leerlingenpopulatie. In het schooljaar 2001-2002 zijn 17 groepen gevormd. De groepen zijn bewust zeer klein gehouden om de kinderen veel aandacht te kunnen geven. Van het rijk heeft de Carolusschool budget voor ruim 25 volledige formatieplaatsen en van de gemeente Den Haag 2,5. Hiervoor zijn 34 teamleden aangesteld: één directeur, 29 leraren, waarvan een deel een deeltijdaanstelling heeft, en vier onderwijsondersteunende personeelsleden.

Tijdens het schoolbezoek in het voorjaar van 2002 werd aan de portretteurs een gevarieerd programma geboden met concrete voorbeelden van toepassingen in de school. We hebben een keuze gemaakt en de beschrijvingen gegroepeerd rond enkele thema's. In paragraaf 2.4.2 komt het onderwijsconcept en enkele didactische (ict)-toepassingen in de huidige situatie aan de orde, zoals taal bij kleuters, tutor-lezen en woordenschatuitbreiding, invoering van het GIP-model² bij Rekenen en Wiskunde, gebruik van internet voor werkstukken, Textease en Kar2ouche bij les over de Romeinen. In paragraaf 2.4.3 beschrijven we enkele voorbeelden van ict-inzet in de schoolorganisatie, met name bij het leerlingvolgsysteem, rapporten, professionalisering, communicatie en planning. In paragraaf 2.4.4 gaat het over specialisaties in het huidige team als bouwstenen voor integraal personeelsbeleid. Achtereenvolgens beschrijven we de inspirerende schoolleider en inhoudelijk onderwijsmanager/intern begeleider, de taalcoördinator en bouwcoördinatoren, sportleraren en de inhoudelijke taken van de ict-coördinator. In die paragraaf 4 gaan we ook in op ervaringen in de Carolusschool met zij-instromers en PDS-studenten. In paragraaf 2.4.5 gaan we met de Carolusschool op reis naar een nieuwe organisatie en verkennen we de ambities voor het nieuwe concept.

² De term GIP staat voor groepsgericht en individueel gericht pedagogisch en didactisch handelen van de leerkracht. De leraren leren de mogelijkheden van differentiatie toepassen in hun groep door de uitwerking van vijf thema's zoals organisatie, zelfstandig plannen, instructie, emotionele ontwikkeling en omgaan met elkaar. Tijdens het invoeringstraject wordt de zelfstandigheid van de leerlingen systematisch vergroot. Op deze manier kan er veel meer ruimte ontstaan voor afstemming van het onderwijs op de individuele behoeften van de leerlingen.

2.4.2 Onderwijsconcept en enkele didactische (ict-) toepassingen in de huidige situatie

De Carolusschool heeft door de jaren heen een goed evenwicht gevonden tussen een veilig en uitdagend pedagogisch klimaat en een eigentijds onderwijsaanbod. Voor de kinderen die opgroeien in de chaotische Haagse binnenstad is de school een plek waar geborgenheid en een rustige werksfeer wordt geboden. Bij het schoolbezoek valt de rust en de orde op en de positieve benadering van de kinderen. Voor veel ouders en scholen voor voortgezet onderwijs staat de Carolusschool garant voor goede resultaten. De uitslagen van de Cito-toets liggen steeds ruim boven het gemiddelde dat van deze leerlingenpopulatie verwacht kan worden. Dit is geen toeval. Het consequent ontwikkelen en uitvoeren van meerjarenplannen heeft hieraan bijgedragen. Voor de basisvaardigheden worden de nieuwste methoden gebruikt. Bij de invoering van deze methoden is extra aandacht besteed aan de veranderende rol van de leerkrachten door scholing en terugkoppeling op het handelen in de groepen. De keuze om de basisvaardigheden prioriteit te geven heeft tot gevolg dat in een aanbod van activiteiten na school het aanbod voor de zaakvakken en muzisch-creatieve vorming verruimd wordt. Het GIP-model is gebruikt om zelfstandigheid en zelfredzaamheid van de kinderen te stimuleren. De leervormen zijn deels traditioneel, deels eigentijds. Enkele voorbeelden ter illustratie.

Rijk en gevarieerd taalaanbod in de kleutergroepen

In de kleutergroepen is Marian Verhallen in de ochtenduren vrijgesteld als coördinator om de onderwijsinhoudelijke aanpak en de leerlingenzorg vorm te geven. Daarbij is het hoofdaccent gelegd op taalontwikkeling. Allereerst wordt op een kindvriendelijke wijze het beginniveau vastgesteld door genormeerde toetsen en logopedische *screening*. Afhankelijk hiervan worden taalgroepjes gevormd. In het leerstofaanbod is niet gekozen voor strakke kunstmatige taalprogramma's, maar er is een kapitaal geïnvesteerd in mooie prentenboeken, die op een originele wijze een centrale rol spelen in het onderwijs. Het voordeel is dat de boekentaal rijker is dan het mondelinge taalgebruik, de combinatie met de illustraties spreekt veel kinderen aan. Kinderen kunnen op heel veel verschillende niveaus leren en genieten. Iedere leerkracht gebruikt de prentenboekenkalender en zorgt ervoor dat er in de hoeken actueel materiaal is dat aansluit bij de gelezen verhalen. In alle groepen wordt gezocht naar uitdagende materialen die de leefwereld verrijken en stimuleren tot spelen met gevarieerde werkvormen. Er zijn veel gezelschapsspelletjes, vingerversjes en er is een verteltafel. De groepsleraren spelen vaak mee in de hoeken om het spelniveau te verhogen. Alles staat in het teken van bezig zijn met taal. Er zijn afspraken gemaakt over interacties bij het voorlezen en spiegelen van de taaluiting van de kinderen. Niet: vertel in je eigen woorden wat er gebeurde, maar: wat denk je dat er gaat gebeuren. Heel vaak wordt er een kleine kring gevormd, waarin met een groepje gelezen en gespeeld wordt. Extra hulp vindt veelal in de groep zelf plaats. In elke kleutergroep is ook een computerhoekje dat bij de werklessen kan worden gekozen. Er zijn ook enkele prentenboeken op cd-rom beschikbaar bijvoorbeeld 'Hennie de heks' en 'Platvoetje'. De coördinator onderzoekt in hoeverre animaties van prentenboeken op cd-rom meerwaarde hebben voor de taalontwikkeling van kinderen. Daarnaast worden computers ook gebruikt om

de ontluikende geletterdheid te stimuleren en mogen kinderen hun naam schrijven en zelf teksten maken die geprint worden. Sommige kinderen maken dan een verhaal met vijf pagina's van willekeurig ingetikte letters. Dit is het begin van fonetisch bewustzijn, al tikkende proeven ze als het ware het onderscheid in de klanken die nodig zijn bij het aanvankelijk lezen. Ouders worden nauw betrokken bij het stimuleren van spel en voorlezen. In de communicatie met ouders speelt ook de digitale camera een grote rol. In de groep hangen foto's van kinderen die voor het uitbreiden van hun woordenschat bezig zijn met bepaalde voorwerpen. De foto's worden ook met de ouders bekeken en besproken en soms gaan er afdrucken mee naar huis met bepaalde opdrachten die ouders samen met hun kinderen kunnen doen. Ook in de schoolkrant krijgen zij een plaats.

Inmiddels heeft de school voor twee projecten, "Schrijf je eigen verhaal" en "Schrijf je eigen naam", een projectaanvraag ingediend bij Grassroots en voor beiden is een budget van €500 toegekend dat gebruikt zal worden voor aanvullende ict-voorzieningen.

Samenwerken en van elkaar leren bij tutorlezen van groep 4 en 7

Enige jaren geleden was het in de meeste scholen gebruikelijk om bij Voortgezet Technisch Lezen klassikaal te lezen en daarnaast op vastgestelde tijden in de week een half uurtje op niveau te lezen. De kinderen werden dan in groepjes ingedeeld op AVI-niveau en onder begeleiding van ouders werden dan de daarbij behorende boekjes gelezen. In de Carolusschool is deze vorm vervangen door tutor-lezen. Dit betekent dat twee maal in de week de leerlingen van groep 7 een half uurtje samen lezen met kinderen van groep 4. Vooraf moeten de leerlingen van groep 7 hun lesje voorbereiden. Zij hebben daarbij een aantal aandachtspunten meegekregen om bijvoorbeeld geen negatieve opmerkingen te maken over de fouten, maar het lezen op een positieve wijze te verbeteren. Het voordeel van deze werkwijze is dat kinderen veel van elkaar leren en de oefentijd zeer intensief gebruiken.

Invoering van het GIP-model bij Rekenen en Wiskunde, nadruk op de kwaliteit van de instructie

Voor Rekenen en Wiskunde heeft de Carolusschool de nieuwste versie van de methode 'Pluspunt' ingevoerd. Hierbij horen ook computerprogramma's die een integraal onderdeel van de methode vormen. De rekenopdrachten zijn gevarieerd en divers en er is een koppeling met de methodische leerlijnen. In de groepen waarvoor de programma's al zijn uitgekomen worden deze vooral gebruikt tijdens de verwerkingslessen en zelfstandig werken. De teamleden hebben scholing gevolgd om het zelfstandig werken op een eenduidige wijze vorm te geven in de school. Het GIP-model (groepsgericht en individueel gericht pedagogisch en didactisch handelen van de leerkracht) is geen vast programma, maar een aanpak waarin leraren de mogelijkheden voor differentiatie en toenemende zelfstandigheid van de leerlingen op planmatige wijze in hun dagelijkse werkwijze opnemen. In de eerste fase hebben de leraren nadrukkelijk gewerkt aan de basisvoorwaarden door middel van structuur en gedragsregels in de lessen om de leerlingen te leren zelf hun activiteiten te plannen en te overzien. In de volgende fase ligt de nadruk meer op de kwaliteit van de instructie en de keuze van instructietypes zoals zelfontdekkend leren, model-leren of het directe instructiemodel. Daarbij worden

ook de consequenties besproken voor de organisatie en vormgeving van de instructie en de begeleiding bij de verwerking. In het GIP-model is het essentieel dat leerlingen met elkaar samenwerken en van elkaar leren. Ook de leraren moeten samenwerken en zij formuleren hun eigen leerpunten in het zogenaamde 'maatjesleren'. Feedback op basis van lesobservaties en reflectie op de leerervaringen is een belangrijk onderdeel van de scholing in het team. De afspraken zijn op schoolniveau vastgelegd. In de praktijk van de Carolusschool zijn deze uitgangspunten op een heel natuurlijke wijze in het onderwijsleerproces verwerkt.

Gebruik van Kennisnet bij werkstukken, Textease en Kar2ouche bij een les over de Romeinen

In de bovenbouw is het gebruikelijk dat de leerlingen spreekbeurten houden en werkstukken maken. De eisen die hieraan gesteld worden zijn vooraf bekend gemaakt en lopen in moeilijkheidsgraad op. Sinds kort is het ook mogelijk om de benodigde informatie op te zoeken op Kennisnet. Tijdens ons schoolbezoek komt groep 7 in het computerlokaal en na een korte bespreking van de opdrachten door de leraar gaan de kinderen alleen of in tweetallen aan de slag. Zij hebben al verschillende keren ervaring opgedaan met het zoeken via een zoekmachine op internet. Toch blijft het heel moeilijk om uit de enorme hoeveelheid aan informatie een goede keuze te maken. In het begin accepteert de leraar dat zij in relevante stukken met informatie knippen, plakken en deze van plaatjes voorzien. Maar steeds moeten ze in eigen woorden kunnen vertellen waarom ze juist dat stukje eruit gehaald hebben. Voor leerlingen die wat verder zijn worden de eisen wat hoger gesteld en moeten zij een hoofdstukje in het werkstuk wijden aan de beschrijving hoe zij te werk zijn gegaan. Dit is voor veel leerlingen een te grote stap en zij moeten daarbij geholpen worden door steunvragen. Enkele leerlingen zijn wel heel goed in staat om te verwoorden wat zij tegengekomen zijn op internet en wat voor keuzes ze gemaakt hebben voor hun werkstuk. De terugkoppeling van de leraren op de werkstukken is meestal positief stimulerend en handgeschreven.

In groep 7 heeft de leraar een les voorbereid over de Romeinen met de programma's Textease en Kar2ouche. Textease bestaat uit een tekstverwerkingsprogramma, een spreadsheet, een database en een studio om webpagina's te maken. Textease maakt software waarin gebruiksgemak voorop staat. De vormgeving is zodanig dat ieder intuïtief aanvoelt wat voor knoppen voor bepaalde functies te gebruiken zijn. In de verschillende uitvoeringen is rekening gehouden met de progressie van jonge kinderen in de basisschool tot volwassen gebruikers. Tijdens het schoolbezoek waren enkele leerlingen van groep 7, in de computerhoek op de gang, bezig met het maken van een presentatie over de Romeinen. Als voorbereiding had de leraar twintig woorden in de database gezet die, in de lessen over de Romeinen bij deze groep, aan de orde kwamen. Aan elk woord was zoveel mogelijk een bijbehorend geluid en een afbeelding gekoppeld.

Daarnaast waren twee leerlingen verdiept in een rollenspel met behulp van het programma Kar2ouche. Zij konden verschillende Romeinse soldaten in een wisselend landschap allerlei opdrachten laten uitvoeren. Toen zij een foto van de Carolusschool

als achtergrond instelden, liepen de Romeinen zelfs door de schoolgang en maakten een virtueel praatje met de betrokken leerlingen. De overige leerlingen waren in het groepslokaal bezig met andere opdrachten over de Romeinen. De leraar liep heen en weer om één en ander in goede banen te leiden en ons te vertellen welke mogelijkheden hij nog meer wilde uitproberen met deze twee nieuwe computerprogramma's. De mogelijkheden zijn legio.

2.4.3 Inzet van ict in de schoolorganisatie

Het leerlingvolgsysteem, de rapporten, professionalisering, communicatie en planning in het team

Leerlingvolgsysteem

Al meer dan veertien jaar worden de vorderingen van de leerlingen in de basisvakken bijgehouden met het Cito-leerlingvolgsysteem. Voor Rekenen en Wiskunde, Spelling, Begrijpend en Technisch Lezen worden twee maal per jaar methode-onafhankelijke toetsen afgenomen. De groepsleraren analyseren deze gegevens en gebruiken ze bij de groeps- en leerlingbesprekingen die regelmatig plaatsvinden in het kader van de leerlingenzorg. De intern begeleider draagt zorg voor de invoer van de gegevens in het geautomatiseerde leerlingvolgsysteem. Hierdoor krijgt hij een goed overzicht van de trends op individueel, groeps- en schoolniveau. De hoofdpunten worden besproken met de groepsleraren afzonderlijk, maar soms ook in de teamvergaderingen en de bijeenkomsten onder leiding van de bouwcoördinatoren. Op basis van de geregistreerde gegevens is het mogelijk om uitdraaien te maken per groep en zo parallelgroepen te vergelijken, maar er zijn ook profielen per leerling mogelijk waarin de vooruitgang zichtbaar wordt in een bepaald vak- en vormingsgebied gedurende de schoolloopbaan. Dit onderdeel van het leerlingvolgsysteem heeft de Carolusschool veel verder uitgewerkt dan de gemiddelde school in Nederland. Van elke leerling is namelijk in het digitale logboek ook terug te vinden welke zaken besproken zijn in het kader van de leerlingenzorg, wat voor acties zijn ondernomen en welke effecten dit heeft gehad. Daarnaast wordt veel aandacht geschonken aan het analyseren van de fouten die gemaakt zijn bij de Cito-toetsen. Nauwkeurig wordt geanalyseerd wat voor fouten op groepsniveau en op individueel niveau zijn gemaakt. Het kan namelijk zo zijn dat sommige fouten bij bepaalde kinderen heel andere vervolgacties nodig maken dan bij andere kinderen. Dit hangt af van het profiel dat zichtbaar wordt. Normaal gesproken horen bijvoorbeeld alleen de leerlingen die op D en E scoren tot de leerlingenzorg, maar bij zorgvuldige analyse kan ook blijken dat een leerling die op het hoogste niveau van A heeft gescoord hiaten heeft bij Spelling of Rekenen waarbij extra begeleiding nodig is. Binnen de Carolusschool is de computer een onmisbaar hulpmiddel geworden bij de leerlingenzorg. Beslissingen worden genomen op basis van informatie die centraal beschikbaar is en kunnen zo beter onderbouwd worden. Herhalingen van zetten worden door dit collectieve geheugen zoveel mogelijk vermeden.

Rapporten

In de Carolusschool worden alle rapporten van ieder kind drie maal per jaar door de groepsleraren op de computer ingevuld. De opzet is in eigen beheer gemaakt en het is de bedoeling dat het rapport geïntegreerd wordt in het nieuwe digitale leerlingendossier. De inhoud wordt met de directie besproken en zo nodig bijgesteld voordat een uitdraai naar de ouders gaat. De uitdraai laat zien dat gedetailleerde informatie wordt gegeven aan de ouders zowel over de cognitieve ontwikkeling als over expressie en vooruitgang op het gebied van gedrag. Het geheel ziet er verzorgd uit en is duidelijk leesbaar, ook voor allochtone ouders die soms moeite hadden met handgeschreven teksten. Bij de invoering van deze vorm van rapportage bestond wel weerstand bij een aantal teamleden, zij mochten aanvankelijk nog zelf schrijven. Inmiddels is de weerstand verdwenen en vult elke leraar het digitale rapport in. De ouders zijn zeer tevreden over de uitgebreide informatie over hun kind. Twee maal per jaar moeten zij het rapport zelf ophalen en krijgen zij de gelegenheid tot bespreking met de groepsleraar, één maal wordt het met de leerlingen meegegeven.

Laptops en *smart board* als hulpmiddelen bij de professionalisering in het team

Van opgespaarde ict-gelden, het TOM-project en 'Adelmundgeld' (geld afkomstig van het Onderwijskansen-plan van de voormalige staatssecretaris van Onderwijs, Karin Adelmund) zijn door de Carolusschool 35 *notebooks* besteld. In de gang is al een kast gereserveerd om ze veilig op te bergen als ze niet in gebruik zijn. Ter voorbereiding hierop zijn in het team al enkele werkbijeenkomsten geweest in het computerlokaal. De ict-vaardigheden in het team zijn nog zeer verschillend. Het is de bedoeling dat ieder de elementaire vaardigheden beheerst om de laptops functioneel in te zetten in de schoolorganisatie. Om dit te bereiken is een aantal opdrachten uitgezet ter voorbereiding op de geplande studiedagen eind april over de nieuwe koers in het kader van Team Onderwijs op Maat. Er zijn verschillende groepen samengesteld die PowerPointpresentaties moeten voorbereiden voor hun collega's over respectievelijk de nieuwe inrichting van het gebouw, ict-toepassingen en andere instructievormen in relatie met flexibele groepen.

In het computerlokaal hangt sinds kort ook een *smart board* waarmee het team ervaring wil opdoen alvorens het op grotere schaal in de groepen te gaan gebruiken. Het ziet er uit als een wit schoolbord, maar er hangt een apparaatje aan met zuignappen dat verbonden kan worden met de computer en een *beamer*. De informatie vanaf de pc of laptop wordt op deze wijze vergroot weergegeven en is voor een grote groep zichtbaar. Dit is handig bij instructie en gezamenlijke bespreking van onderwerpen waarin educatieve toepassingen, sheets of afbeeldingen een rol spelen. Dit is niet veel anders dan bij projectieschermen gebruikelijk is, de meerwaarde van de *smart boards*, die de Carolusschool heeft aangeschaft, zit in de interactieve mogelijkheid om via het *touch screen*, dat in het *white board* is verwerkt, ook informatie op te slaan in de computer en daar verder te verwerken. Handschrietherkenning converteert handgeschreven aantekeningen op het *white board* in standaardteksten die opgeslagen kunnen worden als tekstdocumenten of bewerkbare afbeeldingen. Door de aansluiting op het netwerk kan vanaf verschillende locaties gecommuniceerd worden. De school

heeft momenteel drie *white boards* aangeschaft voor de prijs van elk €600 en wil eerst ervaring opdoen met de mogelijkheden en onmogelijkheden alvorens wordt besloten tot inzet in het onderwijsleerproces. Bij studiedagen zijn de borden door de teamleden goed gebruikt.

Netwerk en communicatie in het team

In de school is in de loop der jaren al minstens vijf kilometer kabel aangelegd. Dit is in verschillende fasen gerealiseerd. Nu staan in elke groep minstens twee computers. Daarnaast zijn er op de gangen en in enkele ruimten meerdere computers geïnstalleerd. Dit is een eerste uitwerking van werkhoeven zoals bedoeld is in het TOM-projectplan. Het is de bedoeling dat in elk lokaal en bij de werkplekken aansluitingen komen om de laptops, *smartboards* en andere technische apparatuur in te pluggen. Hiermee wordt flexibele inzet van ict mogelijk afhankelijk van de onderwijsinhoudelijke behoeften. Als alle teamleden handig genoeg zijn geworden op de laptops zullen de teamverslagen alleen nog verspreid worden via het netwerk. Ook zal gestimuleerd worden dat virtuele informatie-uitwisseling via e-mail en het interne netwerk een structurele plaats krijgt naast de meer traditionele vormen van communicatie.

Ict als planningsinstrument voor de directie

Reeds eerder is aangegeven dat de directie van de Carolusschool zeer goed de nationale en internationale ontwikkelingen op ict-gebied bijhoudt. Op kritische wijze worden nieuwe programma's bekeken op toepasbaarheid binnen de school en heel vaak wordt na een afgebakende experimenteerperiode besloten om de toepassingen niet schoolbreed in te voeren. Slechts die programma's die passen bij het meerjarenbeleid van de school krijgen een plaats en worden er afspraken gemaakt over de invoering in de groepen.

Voor gebruik van ict op directieniveau is de experimenteerimte wat groter in verband met de innovatieve voortrekkersfunctie op het gebied van onderwijskundige concepten. Daarom beschikt de directeur over onder meer een zeer geavanceerde laptop met videoaansluitingen en spraak-taalmogelijkheden. De video- en foto-opnamen worden nu al ingezet bij de evaluatie van bepaalde projecten en allerlei vieringen. De kwaliteit van de foto's van kinderen is een eerste klas visitekaartje van de Carolusschool. Verder wordt de laptop ook gebruikt voor het maken van de planning.

2.4.4 Specialisaties in het huidige team

Nieuwe rollen en taken in de Carolusschool, enkele bouwstenen voor integraal personeelsbeleid

Inspirerende schoolleider en onderwijsinhoudelijke manager die de implementatie vorm geeft

Het geheim van de Carolusschool is waarschijnlijk een inspirerende schoolleider die openstaat voor vernieuwingen. Anton Smithuis denkt steeds kritisch na over de kern van goed onderwijs. Hij is in staat steeds goed personeel aan te trekken en geeft hen

de ruimte die kwaliteiten te ontwikkelen die de kinderen in de binnenstad van Den Haag nodig hebben. Dit is onlosmakelijk verbonden met de functie van een onderwijsinhoudelijk manager, die al 12 jaar in de school aanwezig is. Als intern begeleider bewaakt Dick Polman de doorgaande lijnen en geeft leiding aan de leerlingenzorg. De verantwoordelijkheid voor de leerlingenzorg ligt bij de groepsleraren. Extra hulp wordt zoveel mogelijk binnen de groepen gegeven. Het realiseren van kwaliteit is naar zijn mening niet zo moeilijk, maar wel om dat topniveau jarenlang vast te houden. Het bewaken van het proces van de innovaties en de stapsgewijze invoering in de praktijk vraagt om een vertaalslag waarin tempo en intensiteit duidelijk zijn afgesproken.

Personeelsbeleid op basis van verschillende kwaliteiten van mensen

De directie van de Carolusschool slaagt er steeds weer in om nieuwe mensen in het team aan te trekken met uiteenlopende capaciteiten. Ieder wordt gewaardeerd om zijn of haar capaciteiten. Waar nodig worden mensen uitgedaagd tot nieuwe prestaties en als het nodig is krijgen zij voldoende steun om dagelijkse taken ook in moeilijke perioden goed uit te voeren. Het personeelsbeleid is per definitie gedifferentieerd en op maat van de kwaliteiten die de mensen zelf willen ontwikkelen. Er is een veilige sfeer waarin gepraat kan worden over elkaars plussen en minnen. Ergens aan tafel zit de zwakste en sterkste groepsleraar. Dit moet je volgens de directie niet alleen zeggen, maar er ook naar handelen. Er wordt vanuit gegaan dat de ongelijkheid van mensen in het team beter gebruikt moet worden door een scala aan verschillende taken. Met de personeelsfunctionaris van de Lucas Stichting wordt een analyse gemaakt van de taken en functies in de Carolusschool. Na de studiedag zal één van de schoolbegeleiders meehelpen om de mogelijkheden en grenzen per mens, die hier werkt, vast te leggen. De school wil investeren in kanten waar mensen heel goed in zijn. Bijscholing in zwakke kanten is soms nodig om het minimale niveau te halen. Er zijn echter grenzen aan de leerbaarheid van mensen en dan kan een investering in scholing beter vervangen worden door een andere taak. Mensen met heel bijzondere kwaliteiten worden soms extra beloond. Soms wordt de hele groep beloond omdat met het hele team de gestelde doelen zijn gehaald. De sfeer in het team is open en stimulerend, er is een team aan het werk waarin de afzonderlijke mensen uitstralen dat zij plezier hebben in hun werk en trots zijn op de kinderen en hun school.

De taal-/zorgcoördinator in de onderbouw en coördinatoren voor de midden- en bovenbouw

Al enige jaren kent de Carolusschool een organisatie-model waarbij de samenwerking tussen parallelgroepen erg belangrijk is. Niet meer in de plenaire vergaderingen, maar in het bouwoverleg vinden inhoudelijke besprekingen plaats. Het team heeft de eerste stappen gezet op het gebied van intervisiebijeenkomsten. Hiermee is in de kleuterbouw de meeste ervaring opgedaan. Dit komt omdat het verloop van leraren in de kleutergroepen vaak hoger is dan in de bovenbouw. Veel jonge leraren verdwijnen enige jaren van de onderwijsmarkt als gevolg van zwangerschap en het opvoeden van kleine kinderen. In de midden- en bovenbouw ligt het accent momenteel meer op de inhoudelijke vormgeving van het Reken- en Wiskunde-onderwijs in combinatie met verhoging van de instructie en zelfstandig werken.

Vakleraren voor bewegingsonderwijs, sportcursussen na schooltijd en andere activiteiten in het kader van de Brede school

In de Carolusschool worden de lessen bewegingsonderwijs gegeven door vakleraren. Hier is ruim formatie voor gereserveerd, omdat de school aan de motorische ontwikkeling van de kinderen veel waarde hecht. Er is een bewuste keuze gemaakt om het zwemonderwijs af te schaffen, de vrijgekomen tijd wordt benut voor intensivering van het bewegingsonderwijs en gedeeltelijk ook voor het aanleren van cognitieve basisvaardigheden. De kleine groep leerlingen die nog zwemonderwijs nodig heeft ontvangt nu lessen in het kader van de Brede school. Minstens tweemaal per week komen de kinderen vanaf groep 3 in de gymzaal voor gevarieerde spel- en bewegingsoefeningen. Tijdens het schoolbezoek zagen de portretteurs een groep kinderen bezig met het uitvoeren van opdrachten in een circuit, waaronder het beklimmen van een klimwand, die zo uitgekend is dat uitstulpingen meerdere functies in de lessen kunnen vervullen. Een andere groep was bezig met een balspel. Het geheel was goed voorbereid en tijdens de lessen waren de kinderen met veel plezier geconcentreerd bezig. In een hoekje van de gymzaal stond een laptop. Hierin registreerde de leraar tijdens de les de vorderingen van de leerlingen op de vaardigheden die waren gepland en maakte korte aantekeningen van opvallende observaties. Op basis van deze gegevens worden de nieuwe lessen samengesteld.

De vakleraar is tevens belast met het geven van sportcursussen die na school in het kader van de Brede school in de Carolusschool worden gegeven.

Ict-coördinator en uitbesteding van het technisch beheer aan een IT-bedrijf

Sinds het begin van het schooljaar 2001-2002 beschikt de Carolusschool over een inhoudelijke ict-coördinator voor drie dagen in de week. Zijn taak is op de eerste plaats het stimuleren van zinvol inhoudelijk gebruik van ict in de lessen. Hij probeert in eerste instantie leraren aan elkaar te laten vertellen wat goed gelukt is bij het ict-gebruik in de groepen en wat beter vermeden kan worden. Hij is van plan op basis van de eerste inventarisatie aan de slag te gaan met gedifferentieerde opdrachten en ook veel variatie in werkvormen aan te brengen. Voor de basale vaardigheden wordt voor ict een breedtestrategie gevolgd, voor sommige experimenten en gespecialiseerde toepassingen wordt een dieptestrategie ingezet. In overleg met de onderwijsbegeleidingsdienst in Den Haag wordt het ict-beleidsplan herschreven en meer op maat gemaakt voor de plannen die in het kader van het TOM-project zijn ingediend. Voor werkzaamheden in het TOM-project is vier uur per week gereserveerd voor ict-coördinatie en het doorgeven van leerervaringen door middel van de nieuw opgezette website. Voor technische ondersteuning van het netwerkbeheer wordt onderhandeld met een IT-bedrijf. De technische infrastructuur is nog behoorlijk kwetsbaar.

Ervaringen met zij-instromers

In het interview met Martin van der Harst is al ter sprake gekomen dat de gemeente Den Haag zeer actief bezig is met het werven van zij-instromers om het lerarentekort kleiner te maken. Op de Carolusschool spreken we met Ginny Lacroix. Zij heeft een opleiding als klinisch psychologe achter de rug en heeft meerdere jaren bij verschillende instanties met kinderen en jongeren gewerkt. Vorig jaar heeft zij de keuze gemaakt

om in het onderwijs te gaan werken. Vanaf september heeft zij een contract op maat voor een tweejarige opleiding aan de Ichthus Hogeschool. Het leertraject bestaat uit zeven blokken en in overleg met de docenten wordt het niveau van de opdrachten beoordeeld. Er zijn leerlijnen voor het niveau van pabo 1 tot en met 4 en voor de startbekwaamheden. Elke vrijdag is gereserveerd voor lessen en modules op de pabo. De overige vier dagen werkt zij op de Carolusschool. Met de intern begeleider is een intensief traject afgesproken voor scholing en begeleiding in de praktijk. Van september tot en met december heeft Ginny de tijd gekregen om te kijken in verschillende groepen en enkele lessen te geven. Vanaf januari 2002 heeft zij met een andere duo-collega de verantwoordelijkheid als groepsleerkracht van groep 3. Ook nu is er nog sprake van begeleiding voor het aanleren van de basisvaardigheden en reflectie en terugkoppeling op het handelen in de groep. Ginny leert het meeste in de praktijk op school. Omgekeerd leert de school ook van haar zienswijze en inbreng vanuit haar oude vak. Bij leerlingbesprekingen is zij bijvoorbeeld gevraagd om op te treden als observator en na afloop een reactie te geven op de wijze van vragen van de intern begeleider en de effecten daarvan bij de groepsleraren. Meer en meer wordt zij gevraagd door de directie om mee te helpen bij het optimaliseren van de communicatie in het team en de groepsprocessen. Zo is er sprake van een win-win-situatie voor alle betrokkenen.

PDS-studenten

In de Carolusschool zijn in het schooljaar 2001-2002 vier studenten van de Leidse Hogeschool werkzaam in het kader van het PDS-project. Het pilot project '*Professional Development School System Binnenstad*' is ontstaan naar aanleiding van een studiereis in Amerika van bestuursconsulenten van de Lucas Stichting en het management-team van de pabo van de hogeschool Leiden. Zij hebben het project gezamenlijk opgezet. Vanaf januari 2001 kregen derdejaars studenten de mogelijkheid om een halve week stage te lopen op een binnenstadsschool van de Lucas Stichting in Den Haag en een halve week de theorie te volgen. Bij de keuze van de studieopdrachten heeft de stageschool een belangrijke inbreng. Het is de bedoeling dat de studieonderwerpen zo worden gekozen dat de school er ook iets aan heeft. Op de Carolusschool is gekozen voor een onderzoek naar verbetering van de kwaliteit van de instructie bij zelfstandig werken. Met drie andere collega-PDS-studenten zijn de vanuit de literatuur bekende instructievormen al op een rijtje gezet. Een vragenlijst is inmiddels ontwikkeld en aan alle leraren ter invulling gegeven. De studenten zoeken de oplossingen in niveaugerichte instructie, hoe deze precies vorm kan krijgen is nog onderwerp van onderzoek en discussie.

Na een half jaar stage worden de PDS-studenten in principe op dezelfde voorwaarden aangesteld als een leraar in opleiding, maar de begeleiding vanuit de mentoren in de praktijkschool is intensiever en meer gericht op verdieping van de gekozen onderwerpen dan normaal. In de kleutergroep is een voormalige PDS-student nu als groepsleraar werkzaam. Zij kijkt met veel genoegen terug op de periode van werkend leren. Tijdens het schoolbezoek spreken we met José Voorham, één van de huidige PDS-studenten. Van de 90 jaargenoten op de pabo waren er slechts 12 geïnteresseerd om in de binnenstad te werken. Van een inhoudelijke selectie, zoals in het projectplan is beschreven, was eigenlijk geen sprake.

2.4.5 Op reis naar een nieuwe organisatie

Het TOM-projectplan van de Carolusschool begint met de opmerking van Michael Fullan dat vernieuwing van het onderwijs net is als een reis die doorspekt is met onzekerheden en verwondering; het is geen blauwdruk. De ontwikkelingen verlopen niet volgens vaste lijnen, maar lijken meer op een matrix van clusters die in samenhang met elkaar hun betekenis krijgen. Op deze wijze leidt leren niet alleen tot meer weten, maar ook tot het vormgeven van een nieuwe werkelijkheid.

“In het project Teamonderwijs Op Maat streven wij op de eerste plaats naar synergie. Het is een voorwaarde om resultaat te boeken en ruimte te scheppen die nodig is om het primaire proces zodanig vorm te geven dat de school een plek wordt, waar men van en met elkaar kan leren. Een plek waar leren uitdagend, eigentijds en in balans is. Waar *educational specialists* goed toegerust, met een gezond gevoel van competentie, hun werk kunnen verrichten. Waar PDS- en Lio-studenten en ook zij-instromers functioneel zijn ingebed in een lerende organisatie. Waar het in teamverband goed gebruik maken van de sterke kanten, van alle bij het onderwijsproces betrokkenen, de standaard wordt. Het kennen van elkaars zwakke punten wordt geaccepteerd. Om de plek te creëren, waar leren van en met elkaar optimaal gestalte kan krijgen, is een bezinning op de functionaliteit en inrichting van ons schoolgebouw noodzakelijk” (afkomstig uit projectplan TOM).

De gewenste situatie is beschreven in acht deelplannen, die in steekwoorden een korte beschrijving geven van de mijlpalen in de drie ontwikkelingsfasen die de school voor ogen heeft.

Ter illustratie volgt hieronder een selectie van omschrijvingen op het gebied van het onderwijsaanbod, het pedagogisch klimaat, de organisatie en de kwaliteitsbewaking.

Het onderwijsaanbod

- Is meer gericht op de mogelijkheden en grenzen van de leerling. Bij het aanbod staat centraal, dat het kind in staat moet zijn het geleerde actief te hanteren. Het geleerde moet daarbij praktische relevantie hebben voor de kinderen. Daarbij wordt extra aandacht besteed aan verschillen in leerstrategie, verschillen in beleving, verschillen in aanleg, tempo en motivatie en het omgaan met teleurstelling of succes. Er zijn flexibel samengestelde groepen die rekening houden met deze componenten.
- Een efficiënt aanbod gericht op de basisvaardigheden en een goede monitoring d.m.v. onder andere het Cito-leerlingvolgsysteem blijft centraal staan. In de ochtenduren wordt gewerkt aan de basisvaardigheden. Leerlingen werken in de middag zelfstandig aan taken en thema's. Het GIP-model wordt in alle groepen volledig geïmplementeerd.
- Het gebruik van ict is volledig geïntegreerd in het vakgebied Rekenen.
- In verband met een balans in het aanbod worden op thema's en speerpunten gebaseerde bindende afspraken gemaakt met verschillende culturele instellingen, sportclubs en sportdocenten.

Het pedagogisch klimaat

- Er heerst orde, rust en regelmaat in de school. Zelfdiscipline en verantwoordelijkheid voor het eigen handelen bij medewerkers en leerlingen krijgt veel aandacht. Doordat meer functionarissen betrokken zijn bij de begeleiding van de leerlingen moeten de gedragscodes goed beschreven worden. Door samenwerken wordt het probleemoplossend vermogen vergroot.
- Het vertalen van kennis in een grijpbare, concrete vorm geeft een extra dimensie aan het leren. Leren wordt uitdagend en spannend. Door de flexibele organisatie wordt meer rekening gehouden met grenzen en mogelijkheden van ieder kind. Het gevoel van **eigenwaarde** en **zelfstandigheid** is hierdoor toegenomen. Het werkt **competentieverhogend**.
- Door goed ingerichte werkplekken zal het gevoel van **veiligheid** en de mogelijkheid om in eigen tempo **geconcentreerd** te werken worden vergroot. De fysieke omgeving wordt aangepast (werkplekken en meubilair). Deze is uitdagend, goed gestructureerd en niet chaotisch.
- Met betrekking tot de sociaal-emotionele ontwikkeling zijn een aantal ijkpunten geformuleerd.
- In drie fases zullen de relevante ijkpunten bij de kinderen in beeld gebracht worden met moderne media.
- Op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling is er een leerlingvolgsysteem.

De organisatie

- Binnen elke unit of bouw zijn heldere afspraken gemaakt die de zorg voor kinderen garanderen. Er is een flexibele organisatie die meerdere functies kent. Deze functies zijn evenwichtig verdeeld over de bouwen of units.
- Taakanalyse van leraren heeft geleid tot een groter bewustzijn t.a.v. de werkelijk functionele aspecten van het vak van *educational specialist*. Op basis hiervan is een aangepaste taakomschrijving geformuleerd en in de praktijk ten uitvoer gebracht. Bij de verdeling van de taken wordt nadrukkelijk rekening gehouden met de specifieke kwaliteiten van de medewerkers. Scholing wordt vooral afgestemd op de ontwikkeling van de sterke kanten van de medewerkers. Er is voor iedere medewerker een persoonlijk ontwikkelingsplan.
- De school heeft meerdere specialisten tot zijn beschikking. Deze zijn door de school aangesteld of op projectbasis 'ingehuurd'. Omvang en aard van deze specialismen wordt beschreven, nadat een zorgvuldige analyse van de behoeften heeft plaatsgevonden. Men kiest op dit moment niet alleen voor een invulling van taken door lager opgeleide onderwijsassistenten, maar zoekt ook naar hoog gekwalificeerde medewerkers of uitbreiding van eigen deskundigheid in scholing. Er is ook een plan dat de differentiatie op basis van de leeftijd beschrijft.

- Voor de samenwerking met opleidingen, club- en buurthuizen, schoolmaatschappelijk werkers en andere externe deskundigen en/of organisaties worden de procedures helder beschreven en voldoende tijd voor overleg en coördinatie resp. evaluatie vastgelegd in het school- en formatieplan.
- Via het lokale intranet is voor alle werknemers toegang tot notulen, afspraken en regels. Iedere teamlid heeft zijn eigen e-mailadres. Notulen en agenda's worden via e-mail toegezonden. Iedere leerkracht beschikt over een laptop die draadloos is verbonden met het interne netwerk.
- Er is een inhoudelijk ict-coördinator. Voor technische ondersteuning m.b.t. ict wordt een onderhoudscontract afgesloten bij een externe servicedienst.

De kwaliteitsbewaking

- Alle leraren hebben op elke werkplek toegang tot voor hen relevante informatie van het Cito-leerlingvolgsysteem via het intranet. De registratie van verzuim en afwezigheid kan op elke werkplek worden uitgevoerd.
- In een twee- tot driewekelijks ritme wordt per unit/bouw de voorafgaande periode geëvalueerd en de komende periode gepland.
- Intervisiegesprekken zijn standaard in alle bouwen/units. Er zijn regelmatig gesprekken tussen schoolleiding en de medewerkers over hun functioneren, levens- en beroeps-houding.
- In het jaarrooster is maandelijks tijd opgenomen voor reflectie en planning van het onderwijs.

In de totaalplanning wordt steeds gewerkt op drie niveaus: leerlingen, medewerkers en organisatie. Er is afgesproken dat de ontwikkeling van de Carolusschool naar Team Onderwijs op Maat in digitale beelden vastgelegd zal worden. Er is een video in de maak van de beginsituatie. Op tussenmomenten zullen nieuwe opnamen gemaakt worden om bij de evaluatie aan het eind van het project de veranderingen zichtbaar te maken.

De implementatie van de plannen in de Carolusschool zijn gedetailleerd uitgewerkt in overzichtsschema's van de activiteiten in deelplannen voor de schooljaren 2002 tot en met 2005. Tijdens het schoolbezoek voor het ict-schoolportret bevond de school zich nog in de voorbereidingsfase.



P.C. Basisschool Prinsehaghe in Den Haag

2.5.1 Inleiding en algemene informatie

De basisschool Prinsehaghe ligt evenals de Carolusschool in de binnenstad van Den Haag. In het schooljaar 2001-2002 telt de school 260 leerlingen, hiervoor zijn 13 groepen gevormd. Ruim 80% hiervan heeft een gewicht van 1.90 voor sociaal-economische factoren en de rest heeft een gewicht van 1.25. Het grootste deel van de leerlingen is van Surinaamse en Antilliaanse afkomst. Er is een kleine groep autochtone Nederlanders, de overigen hebben een Turkse, Afrikaanse, Tunesische of Spaanse achtergrond. De school wordt dagelijks geconfronteerd met de negatieve effecten van langdurige werkloosheid, sociale desintegratie, criminaliteit en problemen in de gezinnen. Vanuit het rijk en de gemeente samen, beschikt de school over 20 formatieplaatsen. Hierop zijn 34 personeelsleden aangesteld, waarvan velen een deeltijd-aanstelling hebben. Het betreft één directeur, 22 leraren, acht OOP en drie overige functies.

De school is gehuisvest in een gebouw uit 1921 en een noodgebouw. In 2003 zal de school tijdelijk elders gehuisvest worden, omdat het huidige gebouw vervangen wordt door nieuwbouw.

De school ervaart regelgeving als een belemmerende factor om te komen tot het schoolgebouw van de toekomst. Prinsehaghe wil uitgroeien tot een Brede buurtschool. Het nieuwe gebouw moet daarom ruimten bieden die flexibel in te delen zijn en geschikt zijn voor uitdagende speel- en leersituaties. Door deelname aan het TOM-project wil de school onderzoeken of de school de status van regelarme school kan krijgen, hoe de organisatiestructuur en de personele inzet moet worden aangepast en welke rol ict in het veranderende schoolconcept kan spelen.

In dit schoolportret beschrijven we de bouwstenen die al in de school aanwezig zijn tijdens het schoolbezoek in maart 2002. Inhoudelijk gezien is er al sprake van functie-differentiatie bij drie deelgebieden die we nader zullen beschrijven. Het betreft taal-onderwijs en begrijpend lezen, het functioneren van een multidisciplinair zorgteam, enkele voorbeelden van ict-gebruik bij leerlingenzorg en activiteiten rond sociale en creatieve vaardigheden door kunstenaars in de school.

De school heeft een netwerk aangelegd waardoor in alle groepen enkele computers staan die regelmatig worden gebruikt. In de bovenbouw staan meer computers dan in de onderbouw. Vorig schooljaar hebben alle leraren een laptop gekregen om de basisvaardigheden te oefenen en het Digitale Rijbewijs voor Onderwijs (DRO) te halen. In de school spelen deze laptops nog geen vitale rol door mutaties in het team en problemen met ziektevervanging. De directie en de taal- en zorgcoördinatoren gebruiken de laptops wel zeer intensief. Ook bij leerlingenzorg is ict onmisbaar geworden. Er zijn 30 laptops besteld voor gebruik door de leerlingen. Een stevige opbergkast staat al klaar. Het onderwijsinhoudelijk gebruik moet nog groeien. De rust hiervoor ontbreekt momenteel omdat verschillende mensen, die de plannen voorbereiden,

voor de groep staan. De directeur heeft bijvoorbeeld tot aan de grote vakantie de verantwoordelijkheid voor groep 8 op zich genomen, omdat er geen invallers te krijgen waren voor deze moeilijke groep. Dat hierdoor een aantal taken op directie-niveau blijven liggen mag duidelijk zijn. De missie op Prinsehaghe om de kinderen voor te laten gaan, wordt door de grote inzet van de teamleden dagelijks met veel kunst- en vliegwerk waargemaakt.

2.5.2 Nieuwe rollen en taken bij het taal-leesonderwijs in Prinsehaghe

Beheersing van de Nederlandse taal is een sleutelfactor voor succes. Kinderen die op Prinsehaghe komen en geen of gebrekkig Nederlands spreken, beginnen met een achterstand, die maar moeilijk kan worden ingelopen. Door al aan taalontwikkeling aandacht te besteden in de vroegschoolse periode en te proberen het Nederlands spreken ook thuis te stimuleren, wordt een basis gelegd voor een betere start op school en verder. Prinsehaghe probeert de taalproblemen effectief aan te pakken met de Piramidemethode, ook in de voorschoolse educatie; interactief taal-leesonderwijs in het *New Wave*-project en vergroting van de woordenschat in het project 'Leeswijzer en onderzoeksprojecten rond de zaakvakken'. Daarnaast beschikt de school over de nieuwste methoden voor taal en begrijpend lezen waarin ook NT2-leerlijnen zijn verwerkt. Bij de uitwerking worden tutors en onderwijsassistenten ingeschakeld, wat vraagt om een goede afstemming met de groepsleraren.

Met de Piramidemethode werken groepsleraren, tutors en onderwijsassistenten nauw samen

In de kleutergroepen van Prinsehaghe wordt nauw samengewerkt met de peuterspeelzaal die om de hoek in een pand op de Prinsengracht is gehuisvest. Er is gekozen om systematisch de ontwikkeling van drie- tot zesjarigen te stimuleren met behulp van de Piramidemethode. Deze methode is bijzonder geschikt voor allochtone kinderen en kinderen in achterstandssituaties. Het programma richt zich op acht gebieden die een belangrijke rol spelen bij de ontwikkeling van jonge kinderen, uiteenlopend van denk- en taalontwikkeling tot creatieve en persoonlijkheidsontwikkeling. De werkwijze start in de peuterspeelzaal en loopt door in de kleutergroepen. In het begin maken de kinderen kennis met de regels en rituelen van het project. Piramide kent een vrij deel en een gericht deel waarin de volwassenen het initiatief nemen. De rollen voor de groepsleraren en tutors zijn in de handleiding nauwkeurig omschreven. In de Piramidemethode is de samenwerking tussen groepsleraren, tutors en onderwijsassistenten helder gestructureerd en dit geeft houvast bij de uitwerking van de thema's in de praktijk. Meer informatie is te vinden bij www.cito.nl/po/piramide. In Prinsehaghe zijn drie tutors aangesteld voor het Piramideproject, respectievelijk voor de peuters, groep 1 en 2, daarnaast is er nog een onderwijsassistent voor de onderbouw. In de praktijk wisselen zij vaak van rol, afhankelijk van de ervaringen in de voorgaande lessen en de ontwikkeling van de kinderen die nauwgezet geregistreerd wordt. Bij het vrije deel kiest het kind zelf waarmee het wil spelen en geeft dit op het planbord aan. De lokalen zijn zo ingericht dat de kinderen alle ontwikkelingsgebieden actief kunnen beoefenen.

Er is een huishoek te vinden, een kunsthoek, een bouwhoek, een taalhoek en een denkhoeke. In één van de hoeken staan ook twee computers waarin educatieve cd-roms voor peuters en kleuters gekozen kunnen worden. Het team bestudeert momenteel de informatie van SLO die te vinden is op www.vve.slo.nl/cdroms/peuters.htm en de brochure 'Ict biedt kansen aan jonge kinderen'.

Bij ons schoolbezoek in maart werd er veel aandacht geschonken aan de lente. In de peuterspeelzaal waren twee onderwijsassistenten met kleine groepjes bezig. De ene groep was bezig met het plakken van wol op voorgetekende lammetjes, een ander groepje zat op de gang en oefende allerlei dierenamen en de daarbij behorende geluiden. In één van de kleutergroepen werd een kringgesprek gehouden over de lente aan de hand van een vertelplaat en levensechte bollen en bloemen waar de kinderen aan konden voelen en ruiken. Tevoren hadden enkele kinderen instructie gehad van de onderwijsassistente om het kringgesprek beter te kunnen volgen. In de andere kleutergroep was een groepje kinderen enthousiast bezig met het gooien van een grote dobbelsteen en het speels omgaan met hoeveelheden en getallen.

Interactief lezen en schrijven in midden- en bovenbouw en de rol van de taalcoördinator

New Wave bij begrijpend lezen

Vanaf 1995 is Prinsehaghe betrokken bij het leestaalproject *New Wave* dat door Ludo Verhoeven, van de universiteit van Nijmegen, en Willy van Elsacker met drie proefscholen in Den Haag is uitgewerkt. In het project zijn maatregelen en activiteiten uitgeprobeerd om het lees- en schrijfonderwijs op de basisschool motiverender en interactiever te maken. Op Prinsehaghe coördineert de taalcoördinator Henk van Groen het project dat steeds verder wordt uitgebreid.

Tijdens het schoolbezoek hebben we in groep 6 een les in begrijpend lezen bijgewoond met teksten uit een wijkkrantje met verklaringen van enkele straatnamen die in de buurt van de school voorkomen. Over de Hoefkade stond bijvoorbeeld een stukje over: 'Wie was meneer Hoef?' In de les was een afwisseling van werkvormen zoals instructie, woordenschatuitbreiding, samenwerken in tweetallen en gezamenlijke bespreking van de resultaten. Uit de reacties van de kinderen bleek dat de tekst nog behoorlijk moeilijk was en dat begrijpend lezen veel begrip en oefening vergt.

In de groepen 4 en 7 vond tutorlezen plaats en lazen de kinderen in tweetallen met de methode 'Stap Door', zoals reeds bij de Carolusschool is beschreven. Op andere momenten lezen kinderen uit groep 6 prentenboeken voor aan kleuters en leerlingen uit groep 2.

Interactief taalonderwijs en woordenschat

Interactief taalonderwijs betekent dat kinderen vooral taal leren door taal actief te gebruiken. Zij werken met elkaar en met de leerkracht aan betekenisvolle activiteiten. De leerkracht biedt kinderen ondersteuning als zij taken nog niet zelfstandig of met elkaar kunnen uitvoeren. Kinderen leren zelf verantwoordelijkheid te nemen voor de

planning, uitvoering en evaluatie van hun taalactiviteiten. Het gesprek is binnen interactief taalonderwijs een belangrijk didactisch middel. Interactief taalonderwijs veronderstelt dat kinderen taal leren in een krachtige leeromgeving die authentiek, sociaal en strategisch leren van taal bevordert, die kinderen aanzet tot zelfstandig leren en rekening houdt met individuele verschillen tussen kinderen. Ankergestuurde instructie en computerleeromgevingen vormen daarbij inspiratiebronnen. Bij een ankergestuurde instructie krijgen leerlingen een rijke context aangeboden die enerzijds functioneert als gemeenschappelijke kennisbron en anderzijds uitdaagt om nieuwe (verwante) problemen te verkennen. Multimediale programma's zijn in staat een rijke(re) context aan te bieden. Leerlingen zijn er gezamenlijk bezig over allerlei onderwerpen kennis te construeren.

Omdat er op Prinsehaghe veel meertalige leerlingen zitten, wordt er veel aandacht besteed aan uitbreiding van de woordenschat. Bij elke tekst worden belangrijke woorden geselecteerd en voor de duur van het thema op de 'woordmuur' in de klas gehangen. Met de woorden worden verschillende activiteiten gedaan. Bijvoorbeeld rond Pasen en de woorden die daarbij geselecteerd waren mochten de kinderen van groep 7 eigen gedichten maken en op de computer verder bewerken met een opmaakprogramma. De onderwijsassistente van de bovenbouw had de opdracht om de kinderen daarbij te begeleiden en te helpen. De groepsleraar voerde intussen enkele taken als taalcoördinator uit. Tegenwoordig bestaat ook de mogelijkheid om een opleiding voor taalcoördinator te volgen met subsidie van het ministerie van OCenW. In het schooljaar 2001-2002 is voor het eerst een post-hbo-opleiding gestart. De taalcoördinator voert in overleg met management en leraren van de school stapsgewijs verbeteringen in, die ertoe leiden dat het taalonderwijs meer interactief en adaptief wordt, de mondelinge en schriftelijke productieve taalontwikkeling van leerlingen verbetert en de resultaten op het gebied van taal op de basisschool vooruit gaan. Meer informatie over deze nieuwe rol is te vinden in het gele katern van Uitleg 21 maart 2001.

Onderzoeksgroepen

In enkele groepen zijn onderzoeksgroepen gevormd om studierend en begrijpend lezen te integreren met zaakvakken. De groepsleraren hebben hiervoor een intensieve training gevolgd en zij worden nog begeleid door het Haags Centrum voor Onderwijsbegeleiding (HCO). Bij de scholingsbijeenkomsten wordt onder meer gebruik gemaakt van het *smart board* dat in de lerarenkamer is opgehangen. De leraren kiezen tenminste drie keer per jaar een thema dat interessant is voor de kinderen. Soms kiezen de kinderen een subthema en formuleren met hulp van de leraar eigen subvragen.

Belangrijk is dat bij het gekozen thema veel teksten en boeken beschikbaar zijn, de school heeft een uitgebreide eigen schoolbibliotheek en leent regelmatig wisselcollecties bij de Centrale Uitleen in Haarlem. De kinderen lezen in deze boeken over het thema en bovendien worden een aantal teksten klassikaal behandeld. Daarnaast wordt er meer en meer gebruik gemaakt van de informatie op internet, spelenderwijs komen strategieën voor het opzoeken van informatie aan de orde. Ieder schrijft een werkstuk, een muurkrant, een poster of een verslag. De computer is een onmisbaar hulpmiddel geworden bij het interactieve lees-taalonderwijs en de integratie met de

zaakvakken in Prinsehaghe. Tot slot presenteert elke onderzoeksgroep het thema voor de eigen groep. Samen met de leerkracht wordt besproken wat ze ervan geleerd hebben. De materialen van de uitgevoerde projecten worden bewaard in de schoolmediatheek, ze kunnen nog eens van pas komen.

In juni 2001 verscheen bij het Expertisecentrum Nederlands het programma 'Interactief lezen en schrijven in de midden- en bovenbouw van het basisonderwijs' (W. van Elsacker en L. Verhoeven, *Interactief lezen en schrijven: naar motiverend lees- en schrijfonderwijs in de midden- en bovenbouw van het basisonderwijs* Nijmegen Expertisecentrum Nederlands, 2001). Er zijn ook videobanden gemaakt om de implementatie van interactief lezen en schrijven te ondersteunen. Meer informatie hierover is te vinden bij www.kun.nl/en.

2.5.3 Nieuwe rollen en taken bij het systeem voor leerlingenzorg, multidisciplinair zorgteam

In Prinsehaghe zijn in het kader van de leerlingenzorg diverse taken en functies onderscheiden. De adjunct-directeur is tevens intern begeleider bovenbouw en zorgcoördinator van de gehele school. Ook voor midden- en onderbouw zijn aparte interne begeleiders. Zij fungeren als 'spin in het web' bij de leerlingenzorg. Voor extra onderzoek en begeleiding heeft Prinsehaghe gekozen voor de aanstelling van diverse specialisten in de school voor een aantal uren in de week. Het betreft een logopediste, een orthopedagoge, een *remedial teacher*, een speltherapeute en een schoolgericht schoolmaatschappelijk werkster.

De aard van de problemen verandert, de omvang neemt jaarlijks toe. Met de leden van het zorgteam wordt per kind afgebakend wat de school kan beïnvloeden en verhelpen en waar ander soort hulp nodig is. Er wordt gestreefd naar één loket voor hulpverlening in de wijk, maar de uitwerking hiervan verloopt in de praktijk niet altijd even vlot. Met sommige instanties zoals Jeugdzorg zijn momenteel directe contacten vanuit de school en dat verloopt goed. De schoolmaatschappelijk werkster heeft in de directe contacten met de gezinnen ook een belangrijke rol. Hoewel zij veel problemen niet kan oplossen, kan zij toch de eerste stappen mee helpen zetten om schrijnende situaties voor de kinderen dragelijker te maken. In de school staat een warm en veilig klimaat voor de kinderen centraal. Hierin investeert het team van Prinsehaghe heel veel energie, middelen en menskracht. Het is dan ook een grote beloning als oud-leerlingen te kennen geven dat zij ondanks moeilijkheden thuis, toch een fijne schooltijd hebben gehad. Kleine successen worden gevierd. Met grote nauwgezetheid wordt de ontwikkeling van de afzonderlijke leerlingen gevolgd met methodegebonden en methodeonafhankelijke toetsen. Waar nodig wordt extra hulp gegeven door de orthopedagoge, de *remedial teacher*, de groepsleraren of de onderwijsassistenten. De computer wordt niet alleen ingeschakeld voor het registreren en analyseren van de toetsgegevens, maar ook voor het opstellen en uitwerken van hulp- en handelingsplannen. Twee voorbeelden ter illustratie.

Op Prinsehaghe worden het expertsysteem lezen en de handelingsplanner intensief gebruikt. De handelingsplanner is een computerprogramma dat de school in staat stelt om de leerlingenzorg te administreren en te structureren. In Prinsehaghe zijn de gegevens in eerste instantie per leerling ingevuld. Het is ook mogelijk om de ingevoerde toetsgegevens per groep te bekijken en nader te analyseren. In het logboek is te zien welke activiteiten plaats hebben gevonden tijdens de schoolloopbaan van afzonderlijke kinderen. En de laatste tijd is men begonnen met het invoeren van volledige handelingsplannen bij complexe problemen.

Het expertsysteem lezen helpt de leraren bij de eerste diagnose van leesproblemen. Als de resultaten van de Drie-minutentoets of de AVI³ worden ingevoerd, genereert het expertsysteem lezen een gedetailleerd rapport en genereert een handelingsplan. Het rapport geeft een overzicht van de verschillende scores en wijst op mogelijke verbanden. Het handelingsplan geeft uitgebreide aanwijzingen over de manier waarop de leerling geholpen kan worden.

Bij het uitvoeren van de handelingsplannen zet de *remedial teacher* regelmatig computerprogramma's in zoals 'Flits-nieuw' en 'Raad een Woord'. De oefeningen worden vaak vanuit de handelingsplanner aangeraden. Meer informatie is te vinden bij www.nib.nl/.

2.5.4 Een stapje op weg naar de Brede school door Mus-E kunstenaars in de klas

Om de sociale vaardigheden van de kinderen te trainen en de interactie tussen leraren en leerlingen en leerlingen onderling te verbeteren is het project 'Mus-E' gestart onder schooltijd. Het is een onderdeel van de Brede school en het stimuleert meervoudige intelligentie. Een netwerk in en om de school, waarbinnen leraren onderwijs geven, terwijl andere professionals met hen samenwerken om kinderen meer kansen te geven. Vanaf september 2001 komen drie keer in de week kunstenaars in de groepen 4, 5 en 6 om een activiteit van 1,5 uur te verzorgen o.a. drama, muzikale en beeldende activiteiten. De doelstellingen die Prinsehaghe dit jaar heeft gekozen zijn: het ontwikkelen van zelfvertrouwen en een positief zelfbeeld; interesse en respect voor verschillende cultuuruitingen, samenwerken met elkaar en het probleemoplossend vermogen vergroten. Zowel de kunstenaars als de groepsleraren vullen observatielijsten in en geven aan wat hun bevindingen zijn rond de gestelde doelen. Op groepsniveau worden aantekeningen gemaakt over sociaal gedrag, op multicultureel gebied, over creativiteit en solidariteit. De manier van kijken bij de 'Mus-E'-activiteiten zal een vertaalslag moeten maken naar de klassensituatie. Uit de evaluatie blijkt dat er verschil is tussen de gegevens van de leraren en de kunstenaars. De leraren willen werken met doelstellingen en zouden die willen herkennen in activiteiten, zij blijven productgericht. Zij zijn tijdens de lessen veel bezig met het bewaken van orde en gunnen zich weinig tijd om mee te doen of andere zaken aan te pakken. De kunstenaars kijken meer naar individuele kinderen en observeren waarin ze veranderen. Bij enkele kinderen is een verbetering te zien, bij anderen minder. De kinderen zijn niet onbevangen, allerlei belevenissen uit de thuissituatie komen naar boven. De groepsoefeningen zijn vaak heel moeilijk voor

3 Begin jaren zeventig startte het Katholiek Pedagogisch Centrum het individualiseringsproject AVI (=Analyse van Individualiseringsvormen). In dit project stond het ontwikkelen van hulpmiddelen en werkwijzen voor de individualisering van het leesonderwijs centraal. Uiteindelijk werden negen AVI-niveaus ontwikkeld die enerzijds worden gebruikt om leesboeken en teksten in te delen naar moeilijkheidsgraad. Anderzijds worden ook de leesprestaties van de kinderen ingedeeld naar deze negen niveaus.

elkaar te krijgen. Er is sprake van een bepaalde chemische werking tussen de kinderen die soms positief, maar soms ook negatief uitpakt. Van zes kinderen per groep wordt een portfolio samengesteld. Hierin wordt beschreven hoe de beginsituatie is en hoe het proces wordt bereikt. Er worden ook werk, foto's en videobeelden toegevoegd. Op artistiek gebied is er een progressie waar te nemen. De kinderen leren omgaan met technieken en materiaal, daarbij ontstaat een gevoel voor ruimte en een verandering in het kijken naar de omgeving. Ze leren hun omgeving te observeren door middel van geluiden, kleur en licht. Ook leren de kinderen de verschillen onderkennen tussen emoties en daarmee om te gaan. In de dramalessen krijgen ze door beweging meer bewustzijn van hun lichaam en de sturing die ze zelf kunnen geven. De kinderen worden gestimuleerd om eigen keuzes te maken. Uit de evaluaties blijkt dat de kunstenaars positiever zijn over de ontwikkelingen dan de leraren. Volgens hen moeten de leraren de kunstenaars meer ruimte geven om bezig te zijn met de kinderen en het de tijd te gunnen die nodig is. Goede communicatie is belangrijk om meer begrip te laten ontstaan over en weer. Of het project als een succes wordt gezien door de school of als een mislukking zal over enige tijd blijken. De eerste leerervaringen met nieuwe rollen en taken van kunstenaars in de school roepen stevige discussies op.

2.5.5 Ambities; Prinsehaghe als Brede buurtschool in een nieuw, flexibel ingericht gebouw

Het kwaliteitsbeleid staat volgens het schoolplan centraal op Prinsehaghe. De verantwoordelijkheid van de kwaliteit draagt de directie, die met de leerkrachten, vakleerkracht, IB'ers en RT'ers de perfecte organisatie nastreeft, een doel en missie heeft en daarop een kwaliteitscontrole kan toepassen. Prinsehaghe stimuleert de open professionele communicatie, heeft een gestructureerd werkoverleg voor alle medewerkers en begeleiders met als doel de kwaliteit van het onderwijs te verhogen. Prinsehaghe is een open organisatie met een voor alle medewerkers herkenbare doorgaande lijn. Uitgangspunten van adaptief onderwijs staan centraal, waardoor de kwaliteitsontwikkeling voortdurend geprikkeld worden. Geregeld worden medewerkers op hun vakmanschap aangesproken. De kinderen worden niet aan hun lot overgelaten. Het onderwijs is een proces van ontwikkeling zowel voor de leerlingen als voor de medewerkers. Er ligt een duidelijke pedagogische taak. Kwaliteitsontwikkeling kan enkel en alleen gestalte krijgen in een goed pedagogisch klimaat. Op Prinsehaghe draait alles om het kind.

De missie kent een twee-sporenbeleid: inzet professionals; hieronder verstaan we: logopedist, speltherapeut, orthopedagoog, maatschappelijk werker, etc. en inzet van onderwijs-/klassenassistenten. De school ziet binnen het onderwijskansenplan de kans om middels 'meer handen in de school' (het inzetten van professionals, andere disciplines en/of onderwijsassistenten) effectiever aan de slag te kunnen met haar primaire taak: 'het verzorgen van goed onderwijs'.

Vorig schooljaar heeft het team van Prinsehaghe een studiereis gemaakt naar de Verenigde Staten om ideeën op te doen voor een passend concept voor de geplande nieuwbouw. Daarbij heeft Prinsehaghe gekozen voor het concept van de Brede buurtschool. De Brede buurtschool is zowel een netwerk van nauwe samenwerking, als een gebouw waarin, behalve de basisschool, enkele andere instellingen een plaats hebben gekregen. In het TOM-projectplan heeft Prinsehaghe de motieven voor de ontwikkeling van een Brede school als volgt samengevat:

- vergroting van onderwijskansen voor kinderen in achterstandsituaties;
- verbreding van het aanbod van de school met culturele en sportieve activiteiten;
- versterking van de sociale binding en vergroting van sociale vaardigheden;
- de Brede school als voor-/tussen- en naschoolse opvang;
- de Brede school als onderwijs- en educatievoorziening voor jeugdigen en volwassenen.

De rol van de leerkracht verandert hierdoor. Op dit moment is de leerkracht nog degene die het onderwijs 'geeft'. Straks zijn leraren voldoende geschoold om 'begeleider' van onderwijsprocessen en 'aanstuurder' van onderwijsondersteunend personeel te zijn. De al bestaande werkwijze in de onderbouw, de inzet van onderwijsassistenten in het kader van het Piramideproject, dient te worden uitgebreid; de 'unitleider' wordt geïntroduceerd; deze stuurt het onderwijs en de onderwijsassistenten aan op basis van de behoeften van de kinderen.

De periode september 2002 tot en met juli 2003 wordt gebruikt om de volgende zaken te realiseren:

- de competenties van alle personeelsleden worden systematisch in kaart gebracht. Deze informatie wordt aangewend voor de organisatie en voor hun persoonlijke ontwikkeling;
- leraren en onderwijsassistenten worden geschoold op het gebied van meervoudige intelligentie en kunnen dit vervolgens in de onderwijspraktijk implementeren;
- alle personeelsleden hebben voldoende kennis en vaardigheden om een veilig pedagogisch klimaat te scheppen; met andere woorden om Prinsehaghe een veilige school te laten zijn. Er wordt scholing op maat gegeven aan die personeelsleden (van directielid tot conciërge) die dat (nog) nodig hebben.

2.6 In gesprek met Eric Westhoek, Hogeschool INHOLLAND Dordrecht

We spreken met Eric Westhoek over de veranderingen in rollen, taken en functies die hebben plaatsgevonden vanuit de locatie in Dordrecht van een lerarenopleiding basisonderwijs. Deze is beter bekend onder de naam Ichthus-pabo, maar door een recente fusie met andere hogescholen in Noord- en Zuid-Holland, is de officiële naam momenteel: Hogeschool INHOLLAND. Het is niet de bedoeling dat we in dit themaportret een volledige beschrijving geven van de start en de transformatie naar de pabo nieuwe stijl. Hiervoor kunt u het beste ons uitgebreide ict-schoolportret lezen dat in 2000 is gepubliceerd en het fraai uitgevoerde boek over het ontwerp, uitvoering en invoering van de experimentele lerarenopleiding basisonderwijs van de Ichthus Hogeschool. (E. Vos e.a, pabo nieuwe stijl. Ichthus Hogeschool Rotterdam, Den Haag, Oegstgeest, Dordrecht, 2002). In 2003 zal een vervolg-ict-portret gemaakt worden van de nieuwste ervaringen. Uit de resultaten tot nu toe blijkt dat de invoering van het nieuwe opleidingsconcept heeft geleid tot ingrijpende wijzigingen op het niveau van het opleidingscurriculum, de organisatie en de in- en externe betrekkingen.

In dit themaportret beperken we ons tot enkele facetten van het vernieuwingsproces in relatie tot nieuwe rollen, taken en functies. We leggen Westhoek de oorspronkelijke hypothese voor, dat ict als een breekijzer zou kunnen fungeren voor herontwerp van het onderwijs en functiedifferentiatie en ook een bijdrage zou kunnen leveren aan het opheffen van het lerarentekort. Tot nu toe hebben we geen causaal verband tussen deze componenten in de praktijk van het onderwijs gezien.

Eric Westhoek geeft aan dat de hypothese op zich zo gek niet is, maar directe relaties tussen ict als vervanger van de leraar zijn niet wenselijk en haalbaar. Verder moet bij de functiedifferentiatie een scherp onderscheid gemaakt worden tussen het ontstaan van nieuwe functies in een functiehuis, gekoppeld aan rechtspositie en nieuwe rollen en takenpakketten binnen breed geformuleerde bestaande functies.

In 1998 is de Ichthus Hogeschool het EXPLO-project (Experimentele Lerarenopleiding) gestart met een inspirerend opleidingsconcept dat na enkele jaren met succes is gerealiseerd op vier verschillende locaties. Zij gaan uit van een norm voor een lerarenopleiding waar studenten zich van hun eigen, groeiende competentie bewust zijn en gedurende de opleiding zelf- en doelbewust, op eigen wijze en samen met anderen de gewenste startbekwaamheid bereiken. Dat gebeurt door te werken aan complexe taken, met portfolio's, met een concentrisch opgebouwd curriculum, met taakgroepen en heel veel met geavanceerde, educatieve toepassingen van informatie- en communicatietechnologie.

Het vernieuwde opleidingscurriculum stelt hoge eisen aan de kwaliteit van de opleidingsdocenten. Tijdens het veranderingsproces zijn heel weinig docenten afgehaakt en toch hebben zij allen een fundamentele verandering ondergaan op het gebied van visie op onderwijs, het uitvoeren van andere rollen en taken en een ingrijpend veranderde relatie onderling en met de studenten. Er is een verschuiving gaande van aanbodgericht onderwijs naar competentiegericht onderwijs. Om de studenten optimaal te kunnen ondersteunen zal het personeelsinstrumentarium, volgens Westbroek, een spiegel moeten zijn van het leerproces van studenten. Er zal de komende periode veel

geïnvesteed worden in het verder ontwikkelen en implementeren van competentie-gerichte opleidingsprogramma's en de verdere ontwikkeling van docenten en curriculumontwikkelaars. Het is van belang dat iedere docent geïnspireerd wordt door de onderwijstaken die hij vervult en vanuit persoonlijke betrokkenheid en inzet zelf inspirerend werkt voor zijn omgeving. Er wordt veel geïnvesteed in groei en ontwikkeling van mensen.

Westhoek geeft aan dat er in de loop van de jaren verschillende veranderingsstrategieën zijn toegepast en dat het interne leer- en werkproces met vallen en opstaan en veel uitproberen, reflectie en bijstellingen is verlopen. De term lerende organisatie gebaseerd op competenties en vakmanschap is geen loze kreet, maar heeft invulling gekregen in het werk van alledag.

In Dordrecht is alles begonnen en zijn de betrokkenen soepel meegegroeid met de ontwikkelingen. Op de andere drie locaties van de Ichthus Hogeschool verliepen de processen soms wat moeizamer, maar het is toch gelukt. In het eerste jaar is gestart met een groepje uitverkoren docenten die in een laboratoriumachtige situatie de opdracht kregen om het nieuwe onderwijsconcept voor de experimentele opleiding handen en voeten te geven in de praktijk. Ze kregen daarbij veel vrijheid en faciliteiten. Zo mochten ze bijvoorbeeld een dag per week besteden aan het ontwerpen van zelfstudiepakketten en het uitwerken van thema's. Rond deze kleine kerngroep stond als het ware een muurtje waar de andere docenten met gemengde gevoelens naar keken.

In het tweede jaar werd de groep breder en iedere ontwerper kreeg een klankbordgroep om zich heen. Ze hoefden geen ruggespraak te houden met de vakgroep en achterban, maar konden op grond van inhoudelijke en kwalitatieve argumenten keuzes maken die zij wel expliciet moesten verantwoorden. Doordat het curriculum na evaluatie en bijstelling een jaar later werd geïmplementeerd op de andere locaties, ging een steeds grotere groep daarmee aan de slag. Aanvankelijk werd weinig ruimte gegeven om binnen de grote kerntaken en zelfstudiepakketten aanpassingen aan persoonlijke wensen door te voeren. Eerst moest namelijk het curriculum zo uitgevoerd worden zoals de ontwerpers bedoeld hadden.

Vooraf op de andere locaties was aanvankelijk weerstand tegen de Dordtse Leerregels, en werd het argument: *Not invented here*, dus niet geschikt voor onze groep studenten, regelmatig gebruikt.

Door de krachtige centrale aansturing en de inhoudelijk sterke kwaliteit van het concept en de uitwerkingen is de weerstand verkleind en zijn de grootste *diehards* ook op andere locaties omgegaan toen ze merkten dat de inhoud goed in elkaar zat en de reacties van de studenten positief waren. Vooral de nadruk op reflectie wordt als een verrijking gezien. Door de ict en de zelfstudiepakketten is een heel andere manier van werken ontstaan. De docenten hoeven geen energie te besteden aan reorganisatie van de lesstof en het verzinnen van opdrachten, maar leggen bij de lesvoorbereiding veel meer accent op het leerproces van de studenten en hun rol daarbij als begeleider en coach die motiveert en stimuleert. Het nauwe contact met de studenten is wel even wennen en vraagt ook vaardigheden op het gebied van groepsdynamica. Er moet keihard worden gewerkt, maar het geeft ook veel werkplezier omdat er sprake is van zelfsturing bij de leerprocessen en onderwijs op maat. Ook wordt veel aandacht

geschonken aan samenwerken en samen leren, zowel met de studenten als met collega's onderling. In elk docententeam wordt hard gewerkt aan teamvorming en samenwerking. Er ontstaat een fijnmazig net van docenten die andere dingen doen dan voorheen. Op alle locaties zijn de rollen en taken van de docenten ingrijpend veranderd, maar men is terughoudend met het creëren van nieuwe functies. Eric Westhoek spreekt liever van het formuleren van een heel breed takenpakket waarin verschillende niveaus zijn onderscheiden, die regelmatig bijgesteld kunnen worden als de behoeften veranderen.

In 2002 zijn er 54 zelfstudiepakketten en 16 thema's. Alle zelfstudiepakketten kunnen onafhankelijk van plaats en tijd worden ingezet. Elk pakket is geadopteerd door een vakinhoudelijk eigenaar die verantwoordelijk is voor het onderhoud, de actualisering en verspreiding ervan. Jaarlijks vindt evaluatie plaats aan de hand van objectieve criteria en volgt zo nodig bijstelling. Voor elke themaperiode worden kerntaken, periodeboeken en benodigde studiematerialen per unit ontwikkeld en vastgesteld. De materialen zijn minimaal zes weken voor de uitvoering van een thema via het intranet beschikbaar. Ict vormt een geïntegreerd onderdeel van de verschillende opleidingsprogramma's. Er wordt heel veel gewerkt met een krachtige multimediale leeromgeving, virtuele opdrachten, portfolio's en e-learning. In het uitgebreide portret over de Ichthus pabo schreven we bijvoorbeeld over de laptop pabo (www.inholland.nl). Zowel docenten als studenten kunnen ict niet meer missen bij de opleiding. Dat de inhoud van de zelfstudiepakketten zo professioneel en gevarieerd is geworden, is mede te danken aan de inzet en creativiteit van de werkers van het eerste uur. Door een toeval kwamen er bij de start een aantal studenten en een docent 'vrij' van een CMV-opleiding (Culturele Maatschappelijke Vorming) die bedoeld was voor ontwerpers die nieuwe media op een zinvolle manier in educatie en edutainment wilden inzetten. De creatieve benadering van de ontwerpers en hun ervaring met nieuwe media in combinatie met de vakinhoudelijke kennis van enkele ervaren pabo-docenten leverde een combinatie op die voor ieder inspirerend was.

Door het nieuwe onderwijsconcept en de bijbehorende werkwijze is het gemakkelijker geworden om flexibele leertrajecten aan te bieden en zijn er verschillende varianten van opleidingsroutes ontstaan. De onderwijstrajecten van de unit Educatie omvatten een voltijd vierjarige opleiding, een tweejarige deeltijdopleiding, een tele-pabo en een duaal traject. Ook zijn er, afhankelijk van de vooropleiding, bijzondere (verkorte) studietrajecten mogelijk. Voor de zij-instromers wordt bijvoorbeeld na het assessment en in nauw overleg met de student en de opleidingsschool een leertraject afgesproken dat op maat gesneden is. Immers, elke zij-instromer brengt een rijkdom aan levens- en werkervaring mee en deze moet benut worden bij het verwerven van de gewenste startbekwaamheid. Bij de ruim 100 tele-studenten wordt goed nagedacht over de competentieprofielen van elke student en op basis daarvan wordt een contract opgesteld. In het voorjaar 2002 is in het kader van een deelproject van de Digitale Universiteit een begin gemaakt met de realisering van een vierjarige digitale opleiding leraar basisonderwijs. De unit Educatie beschikt over een grote voorraad gestandaardiseerd, digitaal materiaal voor actuele competentiegerichte programma's. Op het gebied van ict-toepassingen en e-leerlingen is de pabo koploper in Nederland en Europa.

De cursisten in de opleidingstrajecten verschillen qua achtergrond en opleiding. Er worden varianten ontwikkeld voor verschillende doelgroepen. Er zijn bijvoorbeeld steeds meer instromers vanuit het mbo, maar er is bijvoorbeeld ook een politiemann die in de avonduren voor onderwijzer studeert. Bij de Carolus zagen we ook al dat de relatie met de opleidingsscholen sterk aan het veranderen is. Er zijn zelfs plannen om een experimentele opleidingsschool te starten in een nieuwbouwwijk in de Haagse regio. Westhoek geeft aan dat de Unit Educatie hoge ambities heeft en die de komende jaren ook waar zal maken. In de opleiding werken excellente docenten die studenten persoonlijke aandacht geven. Ze beschikken over hoogwaardige kennis van het primair onderwijs en werken klantgericht. De organisatie is zodanig dat flexibiliteit, innovatie en actualiteit centraal staan op basis van een zeer goed onderwijsprogramma dat regelmatig bijgesteld wordt. Management is gericht op competenties en permanente kwaliteitszorg. De afgestudeerden worden afgeleverd als professionals. "Het zijn de beste juffen en meesters in de regio, ze staan stevig in hun schoenen, zijn sociaal en hebben een passie voor het vak met een bij de functie passende beroepstrots", aldus Eric Westhoek.

In een volgend ict-portret zullen we hierover uitvoeriger en concreter rapporteren. Bovendien heeft het Amsterdamse onderzoeksbureau Regioplan van de Inspectie van het Onderwijs opdracht gekregen om de in de zomer van 2002 afgestudeerde studenten van de Ichthus Dordrecht, samen met studenten van enkele pabo's en 2^e graads lerarenopleidingen, enige tijd te volgen. Doel van het onderzoek is het in beeld brengen van ervaringen van aan ict-rijke pabo's en 2^e graad lero's opgeleide studenten vanaf het moment dat zij 'echt' op een school gaan werken.

Voortgezet onderwijs

Scholengemeenschap Dalton-Vatel in Voorburg en Den Haag

3.1.1 Algemeen

De Scholengemeenschap Dalton-Vatel heeft twee locaties. Dalton Voorburg voor gymnasium, atheneum, havo en vmbo theoretische leerweg. De François Vatel school in Den Haag biedt vmbo aan in de sector Economie met de afdelingen Handel en Verkoop, Horeca, Bakkerij en sinds kort ook ict. Dalton Voorburg wordt bezocht door ruim 900 leerlingen die voor een groot deel uit de regio komen. Het gebouw ligt in een rustige wijk in Voorburg en is ruim opgezet. De François Vatel school heeft bijna 400 leerlingen, er zijn meer jongens dan meisjes. Een kwart hiervan volgt leerweg-ondersteunend onderwijs. Het gebouw ligt in de wijk Mariahoeve en is vrij nieuw, de inrichting is licht en ruim en specifiek afgestemd op de eisen van de afdelingen consumptief en ict. In het restaurant zijn dagelijks betalende gasten van buiten. De ict-voorzieningen in de school zijn zeer goed.

De beschrijving van het schoolbezoek bestaat uit drie delen:

- de experimentele ict-opleiding in het vmbo aan de François Vatel school;
- nieuwe rollen en taken van leraren als consequentie van de Daltondriehoek:
 - werken met flexibele leerstoflijnen;
 - een krachtige omgeving voor Aardrijkskunde;
- het ontstaan van een nieuwe functie in de school: onderwijsassistent(e) leerling-begeleiding.

3.2 De experimentele ict-opleiding in het vmbo aan de François Vatel school

Op de vmbo-locatie François Vatel school is sinds de invoering van de basisvorming gekozen voor een beroepsprofiel. De school kent reeds de afdelingen Consumptief en Handel/Verkoop. De leerlingen krijgen in de eerste en tweede klassen een uitgebreide kennismaking met de beroepsgerichte vakken. Daardoor bestaat al vroeg in de school-carrière een aanzienlijk deel van de lesweek uit praktisch werken.

In september 2001 is in de François Vatel school in Den Haag een experimentele opleiding gestart met het doel om ict-functionarissen voor het midden- en kleinbedrijf op te leiden. Daarbij kan gedacht worden aan helpdeskmedewerker, assistent systeem-beheerder en medewerker in een computerwinkel. Het ministerie heeft inmiddels toestemming gegeven voor de ict-route. Vooralsnog krijgt de school bij wijze van experiment tot 2006 vrijstelling van de verplichte examens. Het experiment is gebaseerd op de constructivistische opvattingen over leren en onderwijzen die, volgens de aanvragers van het project, uitstekend geschikt zijn voor leerlingen in het vmbo.

De meeste leerlingen van de experimentele ict-afdeling François Vatel zoeken hun toekomstig beroep in de ict-branche. In het schooljaar 2002-2003 telt het eerste leerjaar van de ict-opleiding 22 leerlingen en het tweede leerjaar 15 leerlingen. In het eerste leerjaar zijn vier ict-lessen per week ingeroosterd. In de tweede klas hebben de leerlingen acht ict-lessen ict per week en in de derde en vierde klas zal dat 14 uur per week zijn. De leerlingen krijgen onder andere gelegenheid om te oefenen voor het Europees Computer Rijbewijs (ECDL) en om de officieel erkende diploma's te behalen. Elke leerling moet ervaring opdoen met het maken en onderhouden van een eigen website en het leveren van een bijdrage voor de schoolwebsite. De leerlingen worden ook vaak aan het werk gezet met praktische oefeningen zoals het inzetten van kaarten in de computer en kleine reparaties. Het programma voor de eerste twee jaren is in de voorbereidingsfase grondig doorgesproken en vastgelegd. Het programma voor de leerjaren drie en vier staat in hoofdlijnen in de steigers. François Vatel hoeft dit niet alleen te ontwerpen, maar doet dit in samenwerking met acht pilotscholen die eveneens experimenteren rond de invoering van een vmbo-ict-opleiding. De François Vatel heeft de opdracht om vooral te experimenteren met een programma, dat rekening houdt met de specifieke vaardigheden voor een toekomstig it'er.

De deskundigheid van de docenten op het gebied van ict is wisselend. Het project wordt inhoudelijk getrokken door een zeer ervaren docente die bevoegd is voor de vakken Nederlands en Geschiedenis en die tevens geschoold is in onderwijskundige en technische aspecten van ict. Bij de overige docenten in het team zijn er die vaardig zijn met ict en andere die daarin nog veel moeten leren. Bij de uitwerking werken de docenten van de ict-afdeling veel met elkaar samen. Dit is inspirerend en werkt aanstekelijk omdat men elkaar op ideeën brengt en niet alleen de succesverhalen met elkaar deelt, maar ook de moeilijkheden en het zoekproces naar oplossingen.

Voor alle leerjaren is met de betrokken docenten afgesproken dat zij bij alle vakken de computer intensief zullen gebruiken. Dit wordt gemakkelijk gemaakt door de moderne inrichting van het gebouw met veel ict-aansluitingen en speciale computer- en documentatieruimten waarin de leerlingen lessen krijgen en zelfstandig kunnen werken.

Het Haags Onderwijs Portal, onderdeel van www.digitaal-leren.nl, wordt in de ict-opleiding regelmatig gebruikt. Voor de twee ict-klassen zijn op de centrale server leerlingenmappen aangemaakt en is er een docentendeel. De docent zet bij de voorbereiding van de lessen de algemene opdrachten klaar en voor sommige leerlingen zijn er aanvullende opdrachten. Het aantal voorbeelden in het demolokaal voor docenten groeit gestadig. De niveauverschillen in de groepen zijn erg groot daarom moet er veel variatie zijn in instructiemateriaal en opdrachten. Aanpassingen worden veelvuldig gemaakt.

De leerlingen kunnen op school, vanuit huis of een andere plaats in Den Haag inloggen. Met een bepaald wachtwoord wordt toegang verleend. Het gemaakte werk wordt in de eigen map opgeborgen en kan door de docent worden nagekeken en van opmerkingen voorzien teruggeplaatst worden. In de praktijk vindt de meeste terugkoppeling echter nog plaats in de lessen zelf.

De toetsing moest aangepast worden aan de nieuwe opzet en deze herzieningen vragen veel overleg en tijd. Ook de communicatie tussen docenten onderling vindt ten dele digitaal plaats. Dit zal zich geleidelijk aan verder uitbreiden omdat het werken onafhankelijk van tijd en plaats diverse voordelen heeft. Tenminste als alle apparaten en verbindingen goed werken en dat is niet altijd het geval. Op vrijdagochtend mogen de eerstejaars meestal spelletjes spelen en op speelse wijze communiceren via e-mail en chatten via MSN en allerlei zaken uitproberen. De docenten zijn erop uit om leerpunten expliciet te maken en steun te geven als zaken vastlopen.

Tijdens het schoolbezoek wonen we een les Nederlands bij van de projectleider en docente Trudy de Muinck en is er gelegenheid om met leerlingen te spreken over hun ervaringen.

De leerlingen raken vanaf het begin vertrouwd met programma's voor tekstverwerken, spreadsheets, databases en presentaties. Het is voor ieder een heel natuurlijk gegeven dat in de lessen Nederlands ruim aandacht wordt geschonken aan de inhoud en stijl, een doelmatige schrijfwijze en correcte spelling en interpunctie. In de les die wij bezochten maakten de leerlingen de opgegeven categoriseeroefeningen op de computer en kregen daarbij ook opdrachten om de opmaak te verfriaaien in tabellen en te experimenteren met verschillende koppen en lettertypen. Het gemaakte werk werd opgeslagen in de map van het Haagse Onderwijs Portal (<http://www.haagseonderwijsportal.nl/flash/>).

Het lokaal is ruim en licht en voorzien van moderne computers voor elke leerling. Er heerst een positieve werksfeer. De leerlingen die we spreken zijn erg tevreden over de ict-opleiding. Ze vinden het fijn om erg veel zelf te doen en niet steeds te hoeven wachten op anderen. De leraren helpen nog heel vaak en leggen extra uit als dat nodig is. Verder moeten ze veel in groepjes samenwerken en is elkaar helpen heel gewoon. Ze vinden het ook leuk dat ze in verschillende lessen spellen mogen doen op de computer. Ze moeten dan zelf vertellen wat ze geleerd hebben en hoe ze de oplossing hebben gevonden. Dat was in het begin wel moeilijk zeiden de eerstejaars leerlingen, maar de tweedejaars leerlingen waren er al gauw aan gewend en kunnen steeds beter uit zichzelf verwoorden wat ze willen leren en wat wel en niet gelukt is. Toch is dit in de praktijk een weerbarstig proces omdat veel leerlingen op het vmbo hier moeite mee hebben en de leraren ook aan hun nieuwe rol moeten wennen.

Over het onderwijsconcept, en de veranderingen in de rol van de docenten in de experimentele ict-opleiding, is vooraf goed nagedacht. De school gaat uit van de constructivistische leeropvatting, die reeds in de inleiding is beschreven. Het project van François Vatel is erop gericht om deze theoretische inzichten omtrent leren naar de directe onderwijspraktijk te vertalen. Dit vraagt een nieuwe rol van leraren en leerlingen. Het komt er op neer dat de leraar niet meer alle vragen stelt, maar dat de leerling meedeelt wat hij leert. Ze moeten dus zelf initiatief tonen, laat maar zien wat je geleerd hebt. Dat is dus anders dan ze meestal gewend waren. De meeste leerlingen waren gewend om de vragen van de leraar af te wachten en dan te proberen het goede antwoord te bedenken. Daarbij is het altijd de vraag welk goede antwoord de leraar in zijn hoofd heeft. Bij het werken in de ict-afdeling is denktraining van groot

belang. De leraar stelt nu ander soort vragen. Die komen meestal op hetzelfde neer: “Wat heb je geleerd sinds de vorige keer?”. Er ligt veel nadruk op het regelmatig trainen van specifieke vaardigheden bij het werken met ict, vooral op het hanteren van oplossingsstrategieën en het ontwikkelen van de creativiteit erbij. Hoe beter de leerling dat laat zien in de vorm van verslagen en demonstraties, hoe hoger de score voor dit soort lessen en werkzaamheden is. Bij de lessen wordt met moderne en gevarieerde hulpmiddelen gewerkt. Dit vraagt een andere manier van leerstof aanbieden en een andere wijze van toetsing. Bij toetsing spelen criteria als probleemoplossend denken en rapportage van bevindingen een belangrijke rol in combinatie met de vakinhoudelijke kennis.

Om deze nieuwe rol te oefenen is een aantal studiemiddagen gepland voor de betrokken leraren van François Vatel. Voor een deel bestaat de scholing uit het aanleren en oefenen van praktische computervaardigheden, voor een deel uit verdieping rond de achterliggende theorie, en bespreking van geslaagde praktijkvertalingen intern en op andere scholen. Soms zijn er gastsprekers, bijvoorbeeld een collega uit Groningen, over leerwerkplekken-structuur en een elektronische leeromgeving.

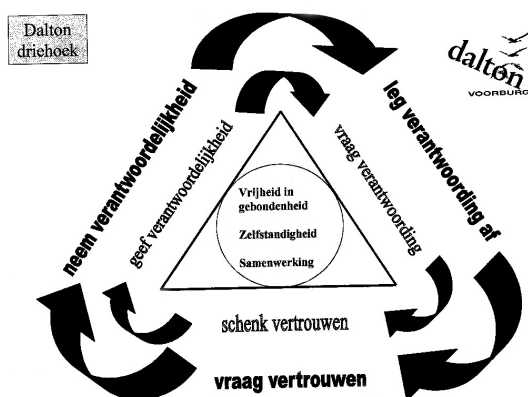
Uit de eerste ervaringen van de ict-afdeling blijkt dat het werken volgens bovenstaand onderwijsconcept in de praktijk nog vele haken en ogen heeft, maar dat het verfrissend en uitdagend werkt voor het docententeam en motiverend is voor de leerlingen. Zowel leraren als leerlingen gaan met veel plezier naar school.

3.3 Dalton Voorburg: nieuwe rollen en taken van leraren in de Dalton driehoek

3.3.1 Algemeen

In de locatie van Dalton-Vatel in Voorburg wordt ook uitgegaan van de constructivistische leeropvattingen, maar de uitwerking is toch weer anders door het verschil in schoolhistorie vanuit het Daltonconcept, de andere onderwijsinhoud van een scholengemeenschap voor vwo, havo en de theoretische leerweg vmbo, en een andere schoolpopulatie.

In het gehele onderwijs staat *De Dalton driehoek* centraal. Deze is gebaseerd op de centrale waarden: vrijheid in gebondenheid, zelfstandigheid en samenwerking, omringd door de opdrachten: neem verantwoordelijkheid en geef verantwoordelijkheid, leg verantwoording af en vraag verantwoording, schenk vertrouwen en vraag vertrouwen.



Essentieel voor Dalton-Voorburg is dat wordt uitgegaan van vertrouwen in de leerlingen en een positieve kijk op jonge mensen. “Heel vaak is het reguliere onderwijssysteem gebaseerd op wantrouwen en organisatorische maatregelen om misbruik te voorkomen en uitstapjes buiten het reguliere kader af te straffen,” volgens rector Van Hennik. Bij de reguliere didactiek wordt meestal uitgegaan van algemeen geldende principes voor de verwerking van kennis. Het dwingt de leerlingen te denken in een structuur die door een ander bedacht is. Bij het constructivisme staat de actieve rol van de lerende centraal en de manier waarop de kennis opgebouwd wordt en geïntegreerd in reeds bestaande denkmodellen van de leerling. Er is harmonie tussen attitude, kennis en vaardigheden; alle drie zijn ze verschijningsvormen van hetzelfde construct. Volgens de constructivist bestaat er geen onderscheid tussen kennisopbouw binnen de school en buiten de school. Zij pleiten voor een rijke leeromgeving waarin de aan te reiken kennis en vaardigheden in vele verschillende gedaanten verscholen zitten. In het kader van de nieuwe rollen, taken en functies beschrijven we drie voorbeelden die de bovengenoemde theoretische opvattingen illustreren.

3.3.2 Werken met flexibele leerstoflijnen

Al vanaf de jaren tachtig heeft de heer Van Hennik zich ingespannen om extra mogelijkheden te creëren voor hoogbegaafde leerlingen. Aanvankelijk door het uitwerken van basis- en verrijkingsstof voor een geschiedenismethode, iets later door publicaties over onderpresteerders en vanaf begin jaren negentig in de Dalton scholengemeenschap. Samen met de Nijmeegse onderzoeker Ton Mooij werkte de school het concept van leerstoflijnen uit en voerde die geleidelijk in. Een leerstoflijn is een geordende, onderling samenhangende indikking/uitbreiding van leerstof. In zo’n lijn is in elk geval de verplichte leerstof opgenomen. Waar de één kleine stapjes en veel herhaling nodig heeft, heeft de ander behoefte aan grote denkstappen. Dat betekent dat elke leerling zijn eigen aanpak moet kunnen kiezen. In het Daltonsysteem is het organisatorisch niet zo moeilijk om dit te realiseren. Tijdens de Daltonuren wordt namelijk niet klassikaal gewerkt maar kunnen de leerlingen zelf keuzes maken. Ook in de lessen is differentiatie mogelijk doordat in de school twee vragen centraal staan.

Allereerst: wat moet je als docent doen om de leerlingen op de juiste lijn te krijgen? En ten tweede: wat kunnen leerlingen zelf bijdragen aan het vaststellen van hun leerstoflijn? Leerlingen hebben nog steeds de mogelijkheid om instructie te volgen bij een docent, maar zij kunnen ook een voorstel bespreken om een ingedikte of alternatieve leerlijn te volgen mits de gestelde doelen gehaald worden. Dit vraagt om een heel andere rolverdeling tussen leerlingen en docenten. De leraar wordt meer coach omdat de leerling meer zijn eigen weg bepaalt om de gestelde doelen te halen. Tevens moet de leraar flexibel zijn om de leerlingen te begeleiden in de verschillende leerstadia. Sommige leerlingen lopen erg voor, andere leerlingen werken volgens het geplande schema en weer andere leerlingen hebben een langzamer tempo nodig. Overigens lukt een goede begeleiding niet altijd en elke leerling ervaart de geboden mogelijkheden anders en de reacties van leraren daarop verschillen sterk.

Om op een verstandige manier met de begaafdheidsverschillen om te gaan heeft Van Hennik voor de leraren hierover een aantal workshops gegeven. Daarbij gaf hij vele praktische oefeningen en voorbeelden. Op de locatie Dalton-Voorburg is de uitwerking van de flexibele leerstoflijnen door de hele schoolorganisatie zichtbaar.

In het gesprek met een groepje hoogbegaafde leerlingen blijkt bij de kennismakingsronde al dat ieder een eigen route heeft kunnen volgen. Een leerling uit 5 vwo heeft bijvoorbeeld halverwege het eerste leerjaar een overstap gemaakt naar de tweede klas. Op haar eigen niveau heeft ze de opdrachten gemaakt en een ingedikte leerroute gevolgd. De reactie van de leraren is erg verschillend. Bij sommige vakken zoals Wiskunde en Aardrijkskunde ging het heel goed. Bij andere vakken voelde ze af en toe dat ze zaken had gemist en dat vond ze vervelend. Twee leerlingen uit 6 vwo maken gebruik van de flexibele leerroutes door met de leraren te onderhandelen over de inhoud van opdrachten en het volgen van aanvullende cursussen.

Een leerling uit 3 vwo is in de tweede klas op een andere school blijven zitten. Hij had gehoord dat Dalton-Voorburg zo'n leuke school was en dat er veel slimme kinderen op zitten. Hij moest eraan wennen om met de planning te werken en een keuze te maken in de Daltonuren. Soms is het veel gezelliger om in de kantine te blijven kletsen, het is nodig om discipline te leren. De eersteklassers hebben gesloten Daltonuren tot aan de herfstvakantie en hebben dus minder keuzevrijheid omdat ze nog op een verantwoorde wijze met het systeem moeten leren omgaan. Allemaal geven ze aan dat de computer ingezet wordt op vele momenten. Het is bijna noodzakelijk om ook thuis een computer te hebben om het huiswerk te maken. Ze vinden deze school leuker dan andere scholen. Op andere scholen hebben de leraren veel langere verhalen en dat is erg saai. Hier mag je, als je ergens goed in bent met een hogere klas meedoen.

Op onze vraag wat ze vinden van de veranderende rol van de docenten geven de antwoorden het spanningsveld weer van het gemak van docentensturing en de vrijheid bij leerlinggestuurd onderwijs. Ze stellen het nog erg op prijs als leraren een goed verhaal vertellen, dat blijft hangen. Een ander zegt dat hij het fijner vindt dat een leraar zegt: 'Deze tekst moet je lezen, want dat is goed voor je'. Er moet echter wel wat gebeuren in een les, er moet afwisseling zijn van werkvormen en keuzevrijheid bij de uitwerking van de leerstof. Leraren zijn echt niet overbodig bij de flexibele leerstof-

lijnen, want de leerlingen hebben nog heel veel vragen en willen nog erg veel leren met steun van anderen.

In de locatie François Vatel in Den Haag is een eerste start gemaakt voor vertaling naar het vmbo. Het is zaak om de doelen zo helder te formuleren dat communicatie met de leerlingen eenduidig is. Ook is het een groeiproces om collega's mee te krijgen. Voor het vak Engels is een planning gemaakt waarmee leerlingen aan de slag kunnen gaan en de docenten ervaring kunnen opdoen.

3.3.3 Een krachtige leeromgeving voor Aardrijkskunde

In het aardrijkskundelokaal van Dalton Voorburg zitten een vijftal leerlingen van 5 havo onderuit gezakt op de ict-portretteurs te wachten. Willem Korevaar, de leraar Aardrijkskunde geeft een korte toelichting over het project dat vorig jaar door deze leerlingen in het kader van de aardrijkskundelessen is uitgevoerd. GIS is de afkorting van Geografisch Informatie Systeem en dit wordt veel gebruikt bij het samenstellen van topografische kaarten en het vastleggen van demografische gegevens. Om de leerlingen besef bij te brengen van de totstandkoming van kaarten en de impact van de gegevens had Willem Korevaar een project voorbereid waarin een applicatie van GIS centraal stond. Na enige volhardendheid had hij de beschikking gekregen over de digitale kaart van Voorburg en een invoerprogramma om bewerkingen toe te passen op de kaarten om nieuwe grafische voorstellingen te genereren. De leerlingen vertelden dat zij de drukte van het verkeer op zes plaatsen in Voorburg hebben gemeten. In groepjes van vier leerlingen noteerden zij het aantal passerende auto's, fietsen en vrachtwagens. Op school moesten ze de gegevens zelf vastleggen in het computerprogramma en na enig gepuzzel met de dataverwerking kwamen er professioneel uitzierende kaartjes uit, die nu ook op internet staan. Daarna volgde de analyse van de vastgelegde verkeersstromen.

Tijdens het vertellen worden de leerlingen steeds levendiger en gaan zij rechtop zitten. Ze vonden het erg leuk om onderzoek te doen en bekijken de kaartjes in de atlas nu toch met andere ogen omdat ze hebben ervaren hoe de kaartjes tot stand komen. Willem Korevaar is in staat zijn leerlingen op een positieve en functionele manier te activeren voor de aardrijkskundeopdrachten. Ict is daarbij voor hem een onmisbaar hulpmiddel geworden. Hij is een voorloper op ict-gebied en vervult niet alleen op school maar ook landelijk allerlei functies, bijvoorbeeld als communitybeheerder bij Kennisnet en lokaalbeheerder Aardrijkskunde. Het vaklokaal Aardrijkskunde is zijn grote hobby en hij stopt daar ook vrij veel vrije tijd in. Met succes denken wij. In het elektronisch forum is er gelegenheid om ervaringen uit te wisselen met collega-leraren die ook Aardrijkskunde geven. Momenteel zijn er 400 aardrijkskundeleraren lid.

Willem Korevaar pleit voor afwisseling in de lessen. Alleen achter de computer werken is veel te saai, af en toe moet je gewoon een spannend verhaal vertellen of heldere instructie geven. Alleen aan opdrachten werken is ook vervelend voor leerlingen.

De combinatie zorgt voor een krachtige impuls bij het leren, bijvoorbeeld naar buiten gaan voor het GIS-project en de gegevens met ict verwerken en presenteren.

Het stimuleert enorm dat leerlingen weten dat hun kaartje voor ieder die inlogt te zien is. Leren is grotendeels een sociaal proces dat gestimuleerd wordt door anderen en prikkels van de omgeving. E-mail wordt regelmatig ingezet. Leerlingen van 6 vwo mailen bijvoorbeeld een eerste opzet van hun werkstuk en krijgen van de docent per mail commentaar en aanwijzingen.

Op onze vraag of de leerlingen in de toekomst veel gebruik zouden maken van e-learning antwoorden zij dat alles van huis uit leren met de computer niet leuk is. "Na een uur of wat ben je het kijken naar het scherm zat. Op school ontmoet je je vrienden, dat is gezellig. Je kan uitleg vragen aan de docent en hij vraagt eens waarom je je opdracht nog niet klaar hebt, dan krijg je weer een zetje om verder te gaan, dat is af en toe nodig." Willem Korevaar onderschrijft dat in de rol van leraar het motiveren en begeleiden veel belangrijker is geworden dan het overdragen van kennis. "Het accent is verschoven naar een tijdsinvestering bij de voorbereiding van de lessen. Het maken van studiewijzers, opdrachten, planning en toetsing. Je inleven in de belangstelling en voorkennis van de leerlingen en je een voorstelling maken hoe bepaalde leerlingen met verschillende leerstijlen een onderwerp zullen aanpakken. Dat vraagt dat je de stof verdeelt in modules rond leerstoflijnen en aan de hand van projecten samenhang laat ervaren en deelvaardigheden leert. Bij het zelfverantwoordelijk leren is er veel sprake van interactie. Je moet zowel vakinhoudelijk, onderwijskundig als pedagogisch sterk in je schoenen staan. Op basis van de reacties van leerlingen stel je het geheel weer bij en zo blijft het beroep van leraar heel afwisselend en uitdagend."

3.3.4 Het ontstaan van een nieuwe functie: onderwijsassistent(e) leerlingbegeleiding

We spreken met Anja Halverhout die sinds het begin van het schooljaar 2002-2003 begonnen is in haar nieuwe functie als onderwijsassistent(e) leerlingbegeleiding. Er is een heldere taakomschrijving die de volgende aspecten omvat:

- zij is in samenwerking met de receptie/schooladministratie verantwoordelijk voor het bijhouden van gemeld verzuim en het controleren van niet-gemelde absenties en te laat komen zonder geldige reden;
- zij verstrekt informatie over deze zaken aan de betreffende afdelingscoördinatoren en leerlingbegeleiders;
- zij surveilleert in de Daltonuren en de pauzes;
- zij vangt uit de les gestuurde leerlingen op bij afwezigheid van de afdelingscoördinator;
- zij assisteert de coördinatoren bij het organiseren van en surveilleren bij inhaal-dagen en strafmiddagen.

De onderwijsassistent valt onder verantwoordelijkheid van het lid van de schoolleiding met 'leerlingbegeleiding' in portefeuille.

De functie is niet zomaar uit de lucht komen vallen maar is langzaam gegroeid op Dalton Voorburg. Anja Halverhout is zeven jaar geleden als assistent-conciërge en hulp in de kantine begonnen. Ze heeft veel interesse voor de leerlingen en tijdens haar werk in de gangen, lokalen en kantine maakte ze regelmatig een praatje.

Met veel leerlingen is een vertrouwensband ontstaan die heel laagdrempelig is. Als bijvoorbeeld een leerling op maandagmorgen een grote tas in de *locker* stopt en Anja langsloopt, vraagt ze of de logeerpartij leuk was. Met een somber gezicht vertelt de leerling dat vader het gisterenavond weer op zijn heupen had gekregen en alles kort en klein sloeg. Hij is gevluht naar een tante en heeft daar geslapen. Leerlingen die zich regelmatig verslapen of trachten binnen te sluipen worden door Anja gesignaleerd en zij verdiept zich in de achterliggende oorzaken. Ook onderlinge ruzies en pesterijen worden door haar opgemerkt.

Anja bespreekt dit soort zaken zo nodig met de mentor en/of coördinator van de leerlingenzorg en waar nodig wordt actie ondernomen om de leerlingen te helpen en te ondersteunen. Bij notoire telatkomers is bijvoorbeeld communicatie met de ouders nodig over afspraken om de leerlingen op tijd te laten opstaan en controle op het naar school gaan. De spontane activiteit van Anja staat nu als volgt in de school-procedure opgenomen: "De receptie/administratie registreert de absent- en te-laat-meldingen. De onderwijsassistente voert deze informatie in het computersysteem in. Het controleren van niet-gemelde absenties gebeurt door de onderwijsassistente diezelfde dag nog door contact op te nemen met thuis. In geval van ongeoorloofd verzuim/te laat zonder geldige reden volgt een eerste verkennend gesprek door de onderwijsassistente met de betrokken leerling om achter mogelijke oorzaken te komen." Ook de signaleringsfunctie is geformaliseerd: "In wekelijks overleg met de coördinator en leerlingbegeleider van de betrokken afdeling verstrekt de onderwijsassistente informatie over (mogelijke) probleemleerlingen. In dit overleg wordt het vervolgtraject besproken: wie informeert de mentor (inschakelen of niet), wie voert eventuele vervolgsprekken, contact met ouders, doorverwijzing naar interne (bijv. de vertrouwenspersoon) of externe 'specialisten' (zoals bespreking in zorgteam, leerplicht) enz."

Anja Halverhout heeft zich als pedagoge ontpopt in de school door een waardevolle bijdrage te leveren aan het welbevinden van leerlingen in de school en door haar betrokkenheid bij een positief schoolklimaat. Dit is een groeiproces geweest en ook een professionaliseringstraject waarbij de school aangaf de activiteiten van Anja te waarderen door mogelijkheden te geven tot scholing. Het begon met een zes maanden durende training in gesprekstechnieken en coaching. Stapsgewijs groeide het zelfvertrouwen en de vaardigheden. Nu heeft zij zich ingeschreven voor een deeltijdopleiding op hbo-niveau voor leerlingbegeleider. Een intensief traject dat door de school gestimuleerd wordt omdat het volledig past bij de huidige functie.

Voor de leraren vormt deze nieuwe functie een ontlasting van administratieve taken. Daarnaast wordt de onderwijsassistente leerlingbegeleiding structureel ingezet als surveillant in de pauzes en bij Daltonuren voor de klassen 1 tot en met 3. Afhankelijk van de ervaringen en de beschikbare formatie kan uitbreiding volgen voor de bovenbouw.

Slash21 in Lichtenvoorde

In deze paragraaf is een selectie uit een uitgebreider, inmiddels elektronisch gepubliceerd, portret van slash 21 (zie www.onderwijsinspectie.nl/ictschoolorportretten) opgenomen. Deze selectie is toegevoegd, omdat hij goed aansluit bij het thema van dit portret.

/21

/21 (slash21) is de naam van een nieuw soort school voor voortgezet onderwijs. De nieuwe school startte in september 2002 en is een initiatief van de Stichting Carmelcollege en KPC groep. De school maakt onderdeel uit van de scholengemeenschap Marianum, locatie Lichtenvoorde in Gelderland. Op /21 wordt uitgegaan van een andere manier van leren waarbij ict een cruciale plaats inneemt. Alles wordt anders bij /21: de organisatie, de leerruimtes, de aanbidding van de leerstof, nieuwe leermiddelen en nieuwe rollen voor leraren én leerlingen.

3.4.1 Uitwerking van de plannen

/21 is de uitwerking van het nieuwe onderwijsconcept voor de basisvorming waarbij vmbo-afsluiting mogelijk is en leerlingen tevens door kunnen stromen naar het studiehuis van de Tweede Fase havo/vwo. Het experiment op de 21e Carmelschool gaat drie jaar duren.

Op de nieuwe school staan de leerprocessen centraal en niet de vakken. Dit heeft weer gevolgen voor de logistiek en de inrichting van de school. Het opzetten van een andere opbouw van het personeelsbestand (een nieuw functiebouwwerk) en organisatiestructuur uitgaande van onderwijsdoelen is gebeurd vanuit de principes van *Business Process Redesign*. Dit is een innovatiestrategie, waarbij eerst het essentiële proces (in dit geval het leerproces van leerlingen) wordt beschreven. Daarna wordt pas bekeken in hoe dit proces te realiseren is, welke structuur, cultuur, personeel en systemen daar bij passen. *Redesign* maakt het mogelijke verschillende thema's tegelijkertijd op te pakken: de onderwijs- problematiek (wat en hoe leerlingen leren; curriculum en didactiek); de docenten- problematiek (scholing, functiedifferentiatie en arbeidssatisfactie); de jeugdproblematiek en de vormende rol die de nieuwe school daarin kan spelen. Ict is bij de beoogde veranderingen onontbeerlijk.

3.4.2 Nieuwe rollen en taken voor leraren

Het vernieuwende onderwijsconcept brengt met zich mee dat docenten op een andere wijze in de school worden ingezet dan gebruikelijk. Ook de naamgeving is aangepast: Slash 21 kent geen docenten, maar tutoeren. Dit om duidelijk aan te geven dat de taken van de onderwijsgevende niet zozeer op het terrein van kennisoverdracht liggen,

maar vooral gericht zijn op de begeleiding van leerlingen bij hun eigen leerproces. Deze tutores werken in een team samen met onderwijsassistenten. Het team wordt aangestuurd door een teamleider. Er worden drie niveaus van onderwijsassistenten onderscheiden met bijbehorende takenniveaus: van eenvoudige ondersteunende taken onder verantwoordelijkheid van de tutor tot meer complexe, zelfstandig uitgevoerde taken. De drie niveaus zijn gekoppeld aan verschillende salarisoniveaus. Tutores en onderwijsassistenten werken samen in een vast basisteam dat gedurende een periode van drie tot vier jaar een vaste basisgroep van 150 leerlingen begeleidt. De verhouding tutores: assistenten is ongeveer 50:50. Binnen /21 wordt een aantal rollen onderscheiden voor de tutores. Deze rollen zijn direct afgeleid van de algemene leerdoelen die binnen elk leerproces te herkennen zijn: routines, kernbegrippen en feiten/regelkennis. Bij het eerste leerdoel, de routines, passen leeractiviteiten als doen, nadoen, toepassen en trainen. Dit past het beste binnen een intensief, in de tijd geconcentreerd leertraject. De tutor vervult in deze fase de rollen van trainer, 'meester', feedbackgever. Bij het tweede leerdoel passen leeractiviteiten als ontdekken, ervaren, spelen, reflecteren en analyseren. Hier past een leertraject waarbij – tot het begrip daar is – de tutor de rol van coach/begeleider vervult. Het derde leerdoel, feiten/regelkennis, vereist studeren, navragen, redeneren, oefenen om te onthouden. Dit loopt het hele leertraject door. De tutor vervult hierbij de rollen van toezichhouder en uitlegger. De verschillende rollen die onderscheiden worden, hebben consequenties voor de opbouw van het functiehuis. De tutor krijgt zoveel mogelijk ruimte om zich maximaal op de kerntaken toe te leggen: coachen, begeleiden, aanmoedigen en ondersteunen. Hij ziet toe op prestaties en vorderingen, bemoedigt en inspireert en helpt leerlingen te ontdekken hoe ze het beste kunnen leren. Die ruimte voor het verrichten van kerntaken wordt in de eerste plaats mogelijk gemaakt door de inzet van de onderwijsassistenten. Zij nemen zoveel mogelijk de taken over die niet direct tot de kerntaken van de tutor behoren, maar die wel bijdragen aan het goed verlopen van het leerproces van leerlingen. Teamwerk is hierbij noodzakelijk en het vermogen in een team te functioneren is dan ook een belangrijke competentie voor zowel tutores als onderwijsassistenten. Daarnaast krijgt de tutor ruimte door een heel gerichte inzet van ict. Dit krijgt bijvoorbeeld vorm door Computer Ondersteund Oefenen, maar ook door intensief gebruik van multimedia en spelsimulaties. Uiteraard worden ook andere leerbronnen dan ict bij het leerproces ingeschakeld.



Klas 6042E

Programme 4

Klas 6042H

Programme 4

Bonhoeffer College in Enschede

“De praktijk is weerbarstig, daarom nemen we kleine stappen”

3.5.1 Achtergrond

Het Bonhoeffer College is één van de twintig scholen, die behoren tot de Stichting Carmelcollege. Deze Stichting is gevestigd te Hengelo (Overijssel) en opgericht op 30 mei 1922.

Op 1 augustus 2001 zijn het Ichthus College en het Jacobus College gefuseerd tot het Bonhoeffer College, een interconfessionele scholengemeenschap met een breed onderwijsaanbod: lwoo, vmbo, havo, atheneum en gymnasium. In totaal telt het Bonhoeffer College een kleine 3.500 leerlingen verspreid over vijf locaties.

Al enige jaren werkten het Jacobus College, katholieke scholengemeenschap voor vmbo/havo/vwo en het Ichthus College protestants-christelijke scholengemeenschap voor vmbo/havo/vwo samen op velerlei terrein. Door de samenwerking ontstond de basis voor intensieve collegiale contacten op het niveau van de schoolleiding. In de loop van het cursusjaar 1998-1999 spitste de samenwerking zich toe op de inrichting van het voorbereidend beroepsonderwijs (vmbo).

In het voorjaar van 1999 adviseerden de schoolleiders van de scholen hun besturen, na een relatief korte periode van intensieve onderlinge gesprekken, om een onderzoek te verrichten naar de vorming van een brede, christelijk interconfessionele scholengemeenschap in Enschede.

Het resultaat van het onderzoek leidde tot een bestuurlijke overgang van het Ichthus College naar de Stichting Carmelcollege per 1 augustus 2000 en de fusie van het Ichthus College en het Jacobus College per 1 augustus 2001.

De vernieuwingen in het voortgezet onderwijs vormden het startsignaal voor de fusiebesprekingen. Deze ingrijpende vernieuwingen zijn: de introductie van de leerwegen in het vmbo, de komst van de zorgstructuur in samenwerkingsverbanden en de vernieuwing van de Tweede Fase in het havo/vwo.

De ontwikkelingen stellen scholen voor keuzes over hun onderwijsaanbod. Deze keuzes (bijvoorbeeld over toelating en normering, over doorstroming en aansluiting en over afstemming van aanbod) hebben consequenties voor de educatieve infrastructuur. Ze moeten in ieder geval goed worden gecommuniceerd met en verantwoord naar leerlingen, ouders en de overheid. Ze kunnen bovendien nauwelijks worden genomen zonder de scholen in de omgeving en de gemeente erbij te betrekken.

De oude namen Ichthus en Jacobus zijn verdwenen, maar niet het gedachtegoed, de waarden en normen en het kwaliteitsonderwijs waarvoor deze scholen tientallen jaren garant hebben gestaan. De nieuwe naam is zorgvuldig gekozen. De theoloog Dietrich Bonhoeffer (1906-1945) was de verpersoonlijking van een sterke oecumenische gerichtheid, moderne opvattingen over de mondige mensen in een wereld, waaraan wij vooral zelf vorm moeten geven en grote zorg voor -in het bijzonder kwetsbare- mensen. Met deze naamgeving brengt de school zijn identiteit tot uitdrukking.

Het Bonhoeffer College staat voor een enorme uitdaging. Het onderwijs moet een antwoord hebben op de veranderende leerling in een steeds sneller veranderende maatschappij. De basisvorming in de eerste leerjaren, de leerwegen in het vmbo en de Tweede Fase met het Studiehuis in het havo/vwo, en de doorlopende leerlijnen naar het vervolgonderwijs moeten een antwoord geven op de onderwijskundige eisen van de 21^e eeuw.

Slutelwoorden in de onderwijsvernieuwing die nu gaande en aanstaande is, zijn een actievere rol van de leerling, een meer begeleidende rol van de leraar, samenhang in de leerstof en een grote rol voor ict en voor het leren van technische, algemene en studievaardigheden.

De scholengemeenschap heeft vijf locaties in Enschede: Van der Waalslaan, Wethouder Beversstraat, Bruggertstraat, Geessinkweg en Kuipersdijk. De centrale directie van het Bonhoeffer College bestaat uit een rector en drie leden. Naast de centrale directie kent de scholengemeenschap twee projectdirecteuren en vijf locatiedirecteuren, bijgestaan door adjunct-directeuren en afdelingsleiders. De school streeft er naar dat de vijf locaties herkenbare onderdelen blijven van de scholengemeenschap.

Voor het maken van dit schoolportret zijn twee locaties van het Bonhoeffer College bezocht: locatie Van der Waalslaan (het oorspronkelijke Jacobus College) en locatie Geessinkweg. De nadruk van het portret ligt op de locatie van der Waalslaan.

De locatie Van der Waalslaan telde in september 2002 ruim 1.000 leerlingen. De leerlingen komen vooral uit Enschede. Het aandeel allochtone leerlingen bedraagt ongeveer 7%.

Aan de locatie werken 75 docenten, 18 onderwijsondersteunende personeelsleden en 14 begeleidend onderwijsassistenten. De locatieleiding bestaat uit vier personen. De gemiddelde leeftijd van het personeel ligt iets boven het landelijk gemiddelde, het aantal vrouwelijke docenten ligt iets onder het landelijk gemiddelde.

De locatie is gevestigd in een 40 jaar oud gebouw dat onlangs gedeeltelijk is aangepast aan de eisen die modern onderwijs stelt. De school heeft daarbij een goed geoutilleerd Studiehuis bovenbouw, een goede mediatheek, een 'junior' Studiehuis en ruimte voor het schooldecaanats gekregen.

3.5.2 Met beide benen op de grond

We starten ons bezoek aan het Bonhoeffer College met een gesprek met de heer Jan Bolscher (rector), de heer Robert Goossens (locatie-adjunct-directeur), de heer Leendert Siers (afdelingsleider havo) en de heer Siebe Homminga (projectleider onderwijsvernieuwing).

Jan Bolscher komt stevig binnen: *“Het is een smoesje om te roepen dat onderwijsvernieuwing niet kan zonder meer geld en minder regels. Dat is de schuld in Zoetermeer leggen. Kijk eerst wat er binnen bestaande kaders kan, dat is sinds het begin van de jaren 90 toch meer. Natuurlijk is geld belangrijk, maar er is de laatste 12 jaar echt te weinig gebeurd, dat had meer gekund, ook met het geld waar we nu over beschikken.”*

Het gesprek is eigenlijk een nadere toelichting op de ontstaansgeschiedenis van het Bonhoeffer College (zie hierboven) en vooral ook op een notitie van Jan Bolscher van juni 2002. Wij hebben de notitie vrijwel integraal in een bijlage opgenomen, omdat hij een goede analyse geeft van de situatie waarin het voortgezet onderwijs in Nederland zich bevindt en omdat de inhoud van de notitie typerend is voor de vernieuwing van het onderwijs zoals dat aan het Bonhoeffer College plaatsvindt.

Tijdens ons bezoek hebben we vooral heel veel gepraat met Jan Bolscher en Siebe Homminga. Gepraat over hoe het anders zou moeten, gepraat over hoe op het Bonhoeffer College daar de afgelopen jaren voorzichtige stappen in zijn gezet en over hoe daar de komende jaren grotere stappen in zullen moeten worden gezet. Vertrekpunt voor de vernieuwingsslag waarin het Bonhoeffer College zich bevindt, is het project ‘School 2000’. De volgende paragrafen zijn gebaseerd op een concept-evaluatierapport van het project, zoals dat door het Bonhoeffer College zelf is geschreven. Het evaluatierapport geeft een goed beeld van wat de afgelopen drie jaar op het Bonhoeffer College is gebeurd. Enkele korte ‘uitstapjes in de school’ hebben ons tijdens ons bezoek een aardige kijk gegeven op hoe één en ander in de praktijk zichtbaar wordt.

In 1993 kreeg het voormalige Jacobus College de ARBO-prijs Onderwijs voor zijn aanzetten tot een geïntegreerd onderwijs- en personeelsbeleid, dat later het Concept ‘School 2000’ is gaan heten. De visie op de school van de toekomst, die daarin was neergelegd werd boeiend en visionair genoemd, maar toch meer als een utopie dan als een haalbaar perspectief beschouwd.

In 1995 startte op de locatie Geessinkweg het havo-project, waarin elementen uit het concept met succes in praktijk zijn gebracht. Het project ondervond echter veel hinder van de financiële krapte, waarbinnen het moest worden gerealiseerd. Bij de invoering van de Tweede Fase werd het feitelijk beëindigd.

Bij het korte bezoek dat wij aan de locatie Geessinkweg brachten is die beëindiging ook goed zichtbaar. Het gebouw is niet volgens het traditionele ‘gang met aan weerszijden lokalen-concept’ gebouwd. De opzet is ruim, de gangen zijn eigenlijk geen gangen, maar pleinen met ruimte voor werkplekken voor leerlingen, voor studie-eilanden e.d. Echter, de pleinen zijn leeg. Niet alleen leerlingen ontbreken, maar ook het meubilair is weg. Met de beëindiging van het project zijn de leerlingen samen met de leraren teruggedaan in de lokalen, grote lege ruimten ongebruikt achterlatend. Dat voelt vreemd, zeker op een school waar zo druk wordt gepraat en wordt gewerkt aan vernieuwing van het onderwijs. In het vervolg van dit portret komen we hier op terug.

De toewijzing van een driejarig project door het ministerie van OCenW in 1999 aan het Jacobus College was een geweldige opsteker. De daaraan verbonden subsidie maakte het mogelijk samen met substantiële bijdragen van KPC Groep en het Bestuur van de Stichting Carmel College om ideeën over onderwijsvernieuwing in de praktijk uit te proberen: het project 'School 2000'.

Doelstellingen van 'School 2000'

Het project moet leiden tot het realiseren van een school, waarin door middel van het uitvoeren van een samenhangend onderwijs- en personeelsbeleid een inspirerend en motiverend werkklimaat ontstaat voor leerlingen en leraren.

Het onderwijs op het Jacobus College dient in toenemende mate leerlinggestuurd te worden. Daarmee wordt recht gedaan aan de leerlingen, aan de verschillen tussen hen en krijgen vormen van activerend leren en de ontwikkeling van zelfstandigheid en verantwoordelijkheid voor de eigen studie een centrale plaats in het leerproces. De modernisering van het primaire proces maakt tevens een effectievere besteding van het personeelsbudget mogelijk.

De taak van de leraar wordt zodanig ingericht, dat deze leefbaar en werkbaar is. De werkdruk wordt verminderd door het vernieuwen van het primaire proces, door leraren van taken te ontlasten, die ook door anderen verricht kunnen worden en leraren in plaats daarvan ruimte te geven in hun taak voor essentiële werkzaamheden, waaraan zij nu veel te weinig of helemaal niet toekomen.

Het project beoogt na te gaan of, in hoeverre, en op welke manier het mogelijk is een aantal ontwikkelingen in hun onderlinge samenhang aan te pakken.

De te bereiken doelen zijn:

- verhoging van de kwaliteit van het onderwijs door een meer leerlinggestuurde pedagogisch-didactische aanpak;
- het bevorderen van het zelfstandig leren van leerlingen;
- het verminderen van de lesuitval;
- een lagere werkdruk voor de leraren;
- het scheppen van mogelijkheden om een tenminste gelijkblijvend personeelsbudget effectiever te besteden.

Ervaringen gedurende het project moeten inzicht geven in:

- welke onderdelen van de leraarstaak zijn overdraagbaar aan andere functionarissen dan leraren?;
- welke mogelijkheden biedt het inzetten van onderwijsassistenten?;
- leidt het project tot een effectiever omgaan met het personeelsbudget?

Het project 'School 2000' is voor een periode van drie jaar door het ministerie van OCenW aan het toenmalige Jacobus College toegekend. Daarmee is het geen driejarig project: de driejarigheid heeft betrekking op de externe financiering, niet op het bereiken van de beoogde resultaten.

Het zou van weinig realiteitszin getuigen te veronderstellen, dat een fundamentele vernieuwing van de inhoud en de organisatie van het primaire proces en van het

functiebouwwerk in het voortgezet onderwijs, als waarvan in het concept 'School 2000' sprake is, in drie jaar gestalte zou kunnen krijgen.

Het project werd in het voorjaar van 1999 toegezegd. De formele toekenning vond eind juni plaats. De voorbereiding ervan was kort, echter de formatieve problematiek waarmee het Jacobus College kampte, maakte uitstel onmogelijk.

Het aanzienlijke tekort op de formatie leidde bij het personeel van de school enerzijds tot de erkenning, dat het project 'School 2000' noodzakelijk was, maar anderzijds riep dit bij hen het gevoel op dat hen een, als te ingrijpend ervaren onderwijskundige vernieuwing, om de verkeerde, namelijk financiële motieven, werd opgedrongen. Daarmee stond een van de kritische succesfactoren, dat de leraren het project een kans wilden bieden, onder druk. In de volgende paragraaf wordt ingegaan op de resultaten die zijn bereikt na 'de eerste drie jaar'.

3.5.3 Resultaten

Infrastructuur

Bij de uitvoering van het project op de locaties Van der Waalslaan en Geessinkweg kwam al spoedig aan het licht, dat er geen adequate infrastructuur was. De organisatie van het management was in de praktijk te weinig toegespitst op onderwijskundig leidinggeven, er ontbraken herkenbare onderwijsteams en een aantal materiële voorzieningen, waaronder (het functioneren van) ict waren ontoereikend. Ook het smalle draagvlak bij de leraren vormde een belemmerende factor.

Organisatie van het onderwijs

Een belangrijke opbrengst van het project is de verbetering van de infrastructuur. Het takenpakket van de afdelingsleiders is zodanig gereorganiseerd, dat het geven van leiding aan het onderwijsproces en het behartigen van de personeelszorg, die daar nauw mee verweven is, centraal staat in hun functioneren.

De vorming van overzichtelijk georganiseerde afdelingsonderwijsteams is een tweede element in de verbetering van de infrastructuur. Onderwijskundig leidinggeven en het vormgeven van onderwijsbeleid worden daardoor effectief mogelijk.

Vanuit de missie van de school en de daarop gebaseerde beleidskaders krijgen afdelingsleider en onderwijsteam de opdracht en de mogelijkheid het onderwijs in hun afdeling vorm te geven. Zij ontwikkelen en evalueren het.

Onderwijsvoorzieningen

Leerlingen kunnen onder begeleiding van een onderwijsassistent alleen effectief werken als de daarvoor benodigde materiële voorzieningen in orde zijn. Omdat veel projecten gebaseerd zijn op uitvoering in een ict-omgeving, is het aanwezig zijn en functioneren van deze voorziening van cruciale betekenis. Immers 'staat de leraar stil, stopt het onderwijsleerproces', 'staat de computer stil, staat alles stil'. Verbetering van de ict-voorzieningen en een flexibilisering van de tijdsbesteding van de leerlingen vormden de oplossing. Het gerealiseerde 'Junior Studiehuis' in de onderbouw is zowel resultaat als aanjager van deze ontwikkeling. Bovendien wordt met de aanwezigheid van het Junior Studiehuis lesuitval effectief bestreden.

Draagvlak

De financiële problemen waarmee het Jacobus College te maken had, dwong de schoolleiding tot onconventionele maatregelen. Met het project 'School 2000' beoogde de directie financiële problemen onderwijskundig vernieuwend op te lossen. De leraren zagen de noodzaak van onconventionele maatregelen wel in, maar voelden zich door het project overvallen. Voor het draagvlak was deze gang van zaken niet bevorderlijk. De eerste onderzoeken door KPC Groep wezen dit ook uit.

Uit later onderzoek blijkt, dat er een vooruitgang te signaleren is in de houding van de docenten ten opzichte van het project. Zij beginnen bijvoorbeeld de mogelijkheden, die het inzetten van onderwijsassistenten biedt, te onderkennen.

De leerlingen hebben vanaf het begin het werken met kwartaalprojecten en het inzetten en het aanbod van de onderwijsassistent op zich volledig geaccepteerd. Hun tevredenheid wordt daarbinnen bepaald door de aantrekkelijkheid van afzonderlijke projecten, door hun ervaringen met individuele onderwijsassistent en door de kwaliteit van de voorzieningen.

Primair proces

De beoogde werkwijze is het beste uit de verf gekomen in de basisvormingsklassen van de locaties Geessinkweg en Van der Waalslaan. Er zijn projectplannen geschreven en implementatietrajecten opgesteld. Leraren, ontwikkelaars, werken onderdelen van hun vak om tot opdracht gestuurd onderwijs.

In de studie-uren hebben de leerlingen invloed op de indeling van hun tijd en de daarin te verrichten werkzaamheden. Daarvan besteden ze twee uur aan het opdrachtgestuurde onderwijs. Daarin worden algemene studievaardigheden geoefend. In deze zogeheten kwartaalprojecten leren de leerlingen actief en zelfstandig. Onderwijsassistenten begeleiden dit onderwijs. De uitvoering vindt plaats in het Junior Studiehuis.

In de Tweede Fase-klassen en 4 mavo hebben de inhoudelijke ambities van het concept School 2000 nog nauwelijks gestalte gekregen. Wel zijn in het Studiehuis bovenbouw onderwijsassistenten aangesteld voor het houden van toezicht.

In het vbo/lwoo is van aanstelling van onderwijsassistenten nog geen sprake.

Inzet van onderwijsassistenten

Uit het projectplan blijkt dat het inzetten van onderwijsassistenten een essentieel onderdeel vormt van de vernieuwing van de organisatie van het primaire proces en van het verlagen van de werkdruk van leraren.

In de afgelopen periode heeft de nadruk gelegen op de inpassing van de onderwijsassistent in de organisatie van het primaire proces. Dat heeft ook effecten gehad op de werkdruk van de leraren, maar deze zijn meer impliciet dan het resultaat van eigenstandig beleid.

Gebleken is, dat het goed mogelijk is onderwijsassistenten onderdelen van het takenpakket van de leraren over te laten nemen. Dat blijkt ook uit de (toegenomen) waardering voor hen door leraren en leerlingen. Werden in het eerste projectjaar de projecten nog begeleid door de mentoren van de betreffende klassen, het overnemen van deze begeleiding in het tweede en derde jaar door onderwijsassistenten mag geslaagd worden genoemd.

Er zijn zelfs positieve impulsen uitgegaan op de kwaliteit van het projectonderwijs. De pedagogische en onderwijskundige beperkingen van de onderwijsassistenten dwingen de ontwikkelaars de projecten zodanig vorm te geven, dat het niveau en het sturende karakter ervan met betrekking tot de betreffende leerlingenpopulatie optimaal waren.

Onderwijsassistenten blijken, meer dan leraren, met de ogen van de leerling naar de (uitvoerbaarheid van de) projecten te kijken en hebben minder schroom dan de leerlingen om de ontwikkelaars (de leraren) bij de evaluatie op zwakke punten in een project te wijzen. Onderwijsassistenten staan echt tussen leraren en leerlingen in. Toezichthoudende taken in het junior-Studiehuis en in de bovenbouw worden door de onderwijsassistenten goed uitgevoerd.

Daarnaast hebben onderwijsassistenten incidenteel taken van leraren overgenomen zoals eenvoudige correctie. Veelal gebeurde dit op basis van onderlinge samenwerking tussen een onderwijsassistenten en een leraar.

Bij de start van het project leefde het idee, dat er in het onderwijs behoefte zou zijn aan verschillende typen onderwijsassistenten met daarmee samenhangende kwalificaties.

Verder waren er vragen over de positionering – toevoegen aan een vakgroep of een onderwijsteam e.d., – over de aansturing – wie en hoe e.d. – en over de meest wenselijke omvang en inhoud van de taak, etc.

Systematisch onderzoek naar de vraag welke onderdelen van de leraarstaak overdraagbaar zijn aan andere functionarissen dan leraren heeft nog nauwelijks plaatsgevonden. Sterke interne impulsen daarvoor waren er niet, alle ervaren werkdruk ten spijt. Dat heeft ongetwijfeld te maken met de zeker aanvankelijk sterk defensieve houding van leraren ten opzichte van het overdragen van taken aan onderwijsassistenten, maar ook is de veronderstelling gerechtvaardigd, dat de gebrekkige inbedding van de onderwijsassistenten in de organisatie van de school daaraan heeft bijgedragen.

3.5.4 Je leerling = je maat

Hoe gaat het Bonhoeffer College nu verder? De eerste drie jaar zijn achter de rug. Duidelijk is dat het project 'School 2000' een omwenteling in gang heeft gezet. Een integrale uitvoering van het gedachtegoed van het concept 'School 2000' wordt in het project 'School 2000' evenwel niet gerealiseerd. Alleen met aspecten ervan is ervaring opgedaan. Een dergelijke ingrijpende reorganisatie van het primaire proces met de daarbij behorende vernieuwende inzet van personeel is in de *setting* waarin het project plaatsvond, schoolbreed op een school met ruim 2.000 leerlingen, een lerarenkorps van ongeveer 250 en een fors formatietekort, slechts via kleine stapjes mogelijk gebleken.

Het starten met het project 'Je Leerling = je Maat' op de voorhoedelocatie Geessinkweg biedt een setting waarin grote(re) stappen kunnen worden gezet. Dat betekent dat op de locatie Geessinkweg het gedachtegoed van het concept 'School 2000' integraal, zowel onderwijskundig als naar personele inzet, over de hele breedte wordt uitgevoerd. Daartoe wordt een onderwijsteam, bestaande uit management, leraren en onderwijs-assistenten, geformeerd dat de grote sprong voorwaarts durft te maken. In de jaartaak van de leraren wordt ruimte gecreëerd om inhoud en organisatie van het primaire proces om te bouwen. Aanvullende financiering hiervoor wordt verkregen uit het project 'Initiatiefrijke scholen', zoals dat door de voormalige bewindslieden van OCenW, Hermans en Adelmund is gestart. Door deze veel betere voorbereiding (dan in 1999 mogelijk was) en door het samenstellen van een overzichtelijk team moet het lukken, zo meent men, om vanaf 1 augustus 2003 het gedachtegoed van het concept 'School 2000' integraal uit te voeren. "De voorbereiding van de invoering ligt op schema", aldus Bolscher.

Dan ook zullen de lege gangen die wij aantreffen weer worden gevuld met studie-eilanden waar leerlingen zelfstandig, al dan niet onder begeleiding van onderwijs-assistenten, vorm geven aan hun onderwijs.

3.5.5 Tenslotte: hoge ambities, weerbarstige werkelijkheid

De ontwikkelingen op het Bonhoeffer College laten duidelijk zien dat de praktijk weerbarstig is. Tijdens ons bezoek is deze uitspraak een aantal keren gedaan, geïllustreerd met voorbeelden. De nood dwingt tot handelen. Echter, op het Bonhoeffer College is gekozen voor een voorzichtige aanpak: stapje voor stapje, met beide benen stevig op de grond. Dat blijkt dus al lastig genoeg.

Mèt de nood van de dagelijkse onderwijspraktijk op het Bonhoeffer College dwingen algemeen-maatschappelijke ontwikkelingen en ontwikkelingen in het onderwijs in het bijzonder tot fundamentele herontwerpen van het onderwijs. Daarvoor is durf en visie nodig. Met name aan dat laatste ontbreekt het op het Bonhoeffer College niet, zo blijkt uit de als bijlage bij dit portret afgedrukte 'Herhaalde Oproep'.

Om met voormalig minister Pieter Winsemius te spreken: “De wereld is ontzettend gebaat bij mensen die er in slagen om met hun hoofd in de wolken te lopen en tegelijkertijd met hun beide benen op de grond te staan.” Een uitermate lastige opgave waartoe weinigen echt in staat zijn. De komende jaren zal moeten blijken of dat op het Bonhoeffer College lukt.



Bijlage 1: Herhaalde Oproep

LERARENTEKORT VOORTGEZET ONDERWIJS: VAN DE NOOD EEN DEUGD MAKEN. BOUWSTENEN VOOR EEN EFFECTIEVE AANPAK. (EEN HERHAALDE OPROEP)

Het voortgezet onderwijs heeft een stoffig en toberig imago.
Die sector is nou juist de enige, die de leerlingen van binnenuit kennen en
daar willen ze – zeker weten – niet werken. Er is maar één conclusie mogelijk:
het roer moet grondig om.

Enschede, januari 2002

J.G.M. Bolscher,

rector Bonhoeffer College.

(bijgestelde versie juni 2002)

1 Een herhaalde oproep

“Toen in het voorjaar van 1999 de contouren van een, al enige tijd dreigend, omvangrijk lerarentekort zichtbaarder werden, heb ik daarover een notitie geschreven met als titel ‘Dreigend tekort aan leraren: van de nood een deugd maken?’. De VVO heeft de notitie gepubliceerd in het VVO-blad.

Ik betoogde: “Voor paniek hoeft evenwel geen reden te zijn als op basis van een goede analyse van de oorzaken van het lerarentekort voortvarend stap voor stap een samenhangend onderwijs- en personeelsbeleid tot uitvoering wordt gebracht. De hoofdoorzaak van het tekort is gelegen in het stoffige en toberige imago van het voortgezet onderwijs. Een fundamentele verandering van de organisatie van het onderwijsleerproces zal leiden tot het realiseren van een school, waarin een inspirerend en motiverend werkklimaat ontstaat voor allen, in het bijzonder leerlingen en leraren, die er werkzaam zijn. Door een dergelijke modernisering van het voortgezet onderwijs zijn minder leraren nodig, het korte-termijnbelang, en zal het aantrekkelijker worden voor jonge mensen om het beroep van leraar te kiezen, een korte- en langetermijnbelang”.

Voortvarendheid is geen kenmerk van het voortgezet onderwijs. Het doorbreken van allerlei taboes (het bespreekbaar maken van doelmatigheid, het invoeren van financiële prikkels), het ontmaskeren van ficties (het vasthouden aan klassikaal onderwijs als organisatievorm voor vernieuwing) en het ontdoen van zogenoemde *faits accomplis* (dat kunnen leerlingen niet) van hun voldongen karakter, zullen noodzakelijk zijn, maar op veel verzet stuiten. Het is derhalve de tijd voor een herhaalde oproep.

De bewindslieden kunnen deze processen stimuleren door toereikende projectsubsidies en overgangsbudgetten beschikbaar te stellen voor scholen, die bereid zijn hun nek uit te steken om nieuwe wegen te banen en daartoe met goede projectplannen komen.”

2 Van de nood een deugd maken: het roer moet grondig om

“Het ontbreken van een visie gebaseerd op een grondige analyse van de complexe problemen, waarmee het voortgezet onderwijs worstelt, lijkt vooral debet aan de impasse waarin het voortgezet onderwijs verkeert. In het huidige voortgezet onderwijs komen de leerlingen niet optimaal aan hun trekken, werken de leraren zich kapot en worden schaarse middelen niet doelmatig ingezet.

De oorzaken daarvan zijn vooral gelegen in de volstrekt verouderde organisatie. Er is geen eigentijdse arbeidsorganisatie, waarin het functiebouwwerk zo weinig differentiatie kent als het primair en voortgezet onderwijs. Het voortgezet onderwijs heeft een stoffig en tobberig imago. Die sector is nou juist de enige, die de leerlingen van binnenuit kennen en daar willen ze -zeker weten - niet werken. Er is maar één conclusie mogelijk: het roer moet grondig om.”

3 Een definitie van lerarentekort

“Van een lerarentekort is sprake als het aanbod van leraren achterblijft bij de vraag naar leraren. De vraag naar leraren wordt overwegend bepaald door vier factoren: natuurlijk verloop, ziekteverzuim, autonome leerlingengroei en verlaging van de lestaak-omvang ten gevolge van bijvoorbeeld de cao. Het aanbod wordt op macro-niveau voornamelijk bepaald door de afgestudeerden van de lerarenopleidingen, door herintreders en door overstappers vanuit niet-onderwijssectoren naar het onderwijs, op meso- en microniveau mede door mobiliteit.”

4 Een deltaplan

“Hieronder wordt allereerst een visie op de inzet van leraren in relatie tot de te bereiken doelstellingen in het onderwijs uitgewerkt, waardoor het benodigde aantal leraren verminderd kan worden.

Dat zou, afhankelijk van de mate waarin en de snelheid waarmee het roer wordt omgegooid, kunnen oplopen tot meer dan 20.

Vervolgens worden mogelijkheden om het aanbod van leraren gunstig te beïnvloeden aangegeven.”

5 De vraag naar leraren: een alternatieve benadering

“Een voorbeeld uit de gezondheidszorg: er is een tekort aan oogartsen. Het tekort zou veel groter zijn als de oogarts niet zou beschikken over een medisch secretaresse, over een orthoptist, over een technisch oogassistent, maar evenmin over verpleegkundigen op de afdeling oogheelkunde, op het laboratorium enzovoort, waardoor de oogarts al dat werk zelf zou moeten verrichten. Zou hij ook nog als zaalarts, als activiteitenbegeleider in het ziekenhuis en als toezichthouder optreden dan zouden nog meer oogartsen nodig zijn.

Ook binnen het voortgezet onderwijs behoort functiedifferentiatie tot de mogelijkheden. Uitgangspunt voor een modern functiebouwwerk dient te zijn, dat de leraren zich alleen bezighouden met die taken, waarvoor zij bij uitstek zijn toegerust en tal van andere taken, zowel binnen als buiten het primaire proces overdragen aan daartoe goed en misschien wel beter gekwalificeerde of te kwalificeren andere functionarissen.”

5.1 Taken binnen het primaire proces

“Voor de realisering van de doelstellingen van het onderwijsbeleid is het noodzakelijk, dat het voortgezet onderwijs van een docent-roostergestuurde ‘eenheidsworst’ wordt omgevormd tot leerlinggestuurd ‘maatwerk’. Een andere organisatie van het primaire proces vormt de sleutel tot de oplossing. Een dergelijke vernieuwing van de organisatie van het primaire proces biedt ook mogelijkheden voor een veel meer gedifferentieerde inzet van personeel. Onderwijsassistenten kunnen een aantal taken van leraren overnemen.”

5.2 Taken buiten het directe primaire proces

“De huidige taak van de leraar bestaat in grote lijnen uit enerzijds de lestaak en de direct daaruit voortvloeiende werkzaamheden en anderzijds uit specifieke en algemene schooltaken. De verhouding daartussen wordt bepaald door de cao en het daaruit voortvloeiende taakbeleid.

Krijgt een leraar omvangrijke specifieke schooltaken toegedeeld dan leidt dat tot lesvermindering, in de nog steeds gangbare terminologie tot taakuren.

Leraren verrichten de meeste van deze taken graag om de werkzaamheden zelf, om de daarmee, in een aantal gevallen, samenhangende status en omdat ze hun de mogelijkheid bieden de omvang van hun lestaak te verkleinen. Interessant is, dat veel van deze – ook de statusverhogende – taken binnen functiewaardering lager scoren dan de leraarstaak zelf en dat er daarvoor opgeleide mensen op hbo- en mbo-niveau zijn, die er op de gangbare wijze niet voor in aanmerking komen.

Daardoor is er sprake van de absurde situatie, dat leraren minder lessen geven, omdat zij zich met taken bezighouden, die ook door niet-leraren, o.a. onderwijsassistenten, verricht kunnen worden, terwijl tegelijkertijd in toenemende mate lesgegeven wordt door mensen, die daarvoor onvoldoende zijn toegerust. Voor de bekostiging van de lesvermindering, de taakuren, wordt een budget vrijgemaakt uit het (onderwijsdeel van het) formatiebudget van al gauw 5 fte.”

5.3 Neveneffecten

“De alternatieve benadering zal andere – op het eerste gezicht wellicht verrassende – positieve effecten optreden: de kwaliteit van het onderwijs zal stijgen, lesuitval komt niet meer voor, de motivatie van de leerlingen verbetert, de hoge werkdruk van de leraren daalt, de status van het beroep stijgt. De scholen zullen in staat zijn hun krappe personeelsbudget effectiever te besteden, extra geld kan voor andere doeleinden in het voortgezet onderwijs worden ingezet.

Deze effecten zullen ook een gunstige uitwerking hebben op het ziekteverzuim en de instroom in de WAO.

Leraren willen hoog/hoger bezoldigd worden. Ze realiseren zich echter niet, dat een chirurg nooit een chirurgenalaris zal hebben als hij misschien wel voor veertig procent taken verricht die door verpleegkundigen op verschillende niveaus kunnen worden uitgevoerd.

Functiedifferentiatie binnen het voortgezet onderwijs kan ook een positieve invloed hebben op de inschaling van de leraren.”

5.4 Financiële randvoorwaarden

“Structureel is daarvoor niet eens zoveel geld extra nodig. Een overgangsbudget gedurende enkele jaren is grotendeels toereikend. De hoogte daarvan en de afbouwperiode kunnen gerelateerd worden aan de noodzaak versneld onderwijsassistenten te werven en (bij) te scholen, aan de omvang van het natuurlijk verloop en aan de leerlingengroei in die periode.”

5.5 Het realiseren van deze vernieuwingen: een structuur- en culturomslag

“Het zal een hele klus worden om ingrijpende vernieuwingen te realiseren. Van de onderwijskundige noodzakelijkheid en haalbaarheid zullen veel schoolleiders en leraren moeilijk te overtuigen zijn. De noodzaak ervan als bijdrage om een dramatisch tekort aan leraren in de nabije toekomst effectief te voorkomen, zal breed ontkend worden. “Als de minister maar dit of dat zou doen, dan”, vul maar in.

Het voortgezet onderwijs in zijn totaliteit is monopolist. In het onderwijs zijn er ook onvoldoende financiële prikkels ter stimulering van vernieuwing en doelmatigheid. Er is (nog) niet, zoals bij een bedrijf en sinds enige tijd ook in de onderwijsdienstverlening, marktwerking die ondoelmatig werken afstraft. Integendeel: de teneur in het politieke debat en in de publieke opinievorming, dat het voortgezet onderwijs in een crisis verkeert vanwege bezuinigingen, vernieuwingen, werkdruk, ongemotiveerde leerlingen enzovoort, verschaft het voortgezet onderwijs een alibi om de oorzaken van de problemen vooral buiten de school te zoeken.

Niemand zal op het idee komen, dat het mogelijk is om een cd af te spelen op een *pick-up* door de naald daarvan te vervangen. Toch is dat – wat karikaturaal – de manier waarop het voortgezet onderwijs te werk gaat en dan roept, dat de cd niet goed is.”

6 Beïnvloeding van het aanbod van leraren

“Als mijn opvatting juist is, dat het tobberige en stoffige imago van het voortgezet onderwijs de belangrijkste oorzaak is van het groeiende lerarentekort, dan is een verbetering van dat imago een essentiële voorwaarde om het aanbod van leraren te vergroten. Door een ingrijpende vernieuwing van de organisatie van het primaire proces en een vernieuwende inzet van leraren daarin ontstaat het werkklimaat, dat de gewenste omslag kan bewerkstelligen. De daarmee gepaard gaande neven-effecten zullen de gewenste imagoverbetering versterken.

Als aan deze essentiële voorwaarde wordt voldaan, worden andere acties ter vergroting van het aanbod van leraren kansrijker: het opzetten van zij-instroomprojecten, de inrichting van scholen als opleidingscholen, aandacht voor ‘*employee benefits*’. Het aanbieden van een aantal vergoedingen aan goede studenten in opleiding op basis van een voorcontract, te sluiten door een bestuur met de student, kan het weglekken van afstuderende studenten op lerarenopleidingen naar andere werkkringen verminderen.

Vergelijkbare stimulansen kunnen daarvoor geschikt geachte leerlingen van onze scholen motiveren om een lerarenopleiding te gaan volgen. Jonge leraren moeten in een hogere werktijdfactor benoemd worden dan op basis van de lestaak het geval zou zijn. Aan deze suggestie ligt de volgende overweging ten grondslag: de salarissen

van beginnende leraren zijn weliswaar aanzienlijk verbeterd ten opzichte van die in vergelijkbare functies buiten het onderwijs, maar alleen als de beginnende leraar onmiddellijk in een volledige betrekking werkzaam is. Dat is vaak niet zo: zo'n betrekking is er niet altijd en voorts weten veel beginnende leraren, dat ze de eerste jaren van hun loopbaan zoveel tijd en energie moeten investeren in hun taak, dat ze maar beter met een deeltijdbaan kunnen starten, als zij zich niet onmiddellijk 'over de kop' willen werken."



ELECTROTECHNIUM

De bve-sector: Koning Willem I College in Den Bosch

4.1 Algemeen

Het Koning Willem I College is een Regionaal Onderwijs Centrum met ruim 13.000 leerlingen en 1.100 medewerkers. De hoofdlocatie is gevestigd op het terrein van een voormalige kazerne in Den Bosch. Een aantal gebouwen is ingrijpend aangepast aan eigentijdse onderwijs- en leerfuncties en er heeft ook nieuwbouw plaatsgevonden. Daarnaast zijn er nog andere vestigingen in Den Bosch, Vught, Boxtel, Drunen en Schijndel. Het opleidingsaanbod is zeer divers en omvat vele afdelingen voor de opleidingen van niveau één tot en met vier.

De missie van het Koning Willem I College is: "Een vooruitstrevend Regionaal Opleidingen Centrum voor beroepsonderwijs en educatie, waar medewerkers in interactieve, krachtige leeromgevingen zich volledig inzetten voor de ontwikkeling van leerlingen en cursisten zodat ze toegevoegde waarde hebben voor arbeidsmarkt en hoger onderwijs. Het Koning Willem I College, de koningsweg naar arbeidsmarkt en hoger onderwijs, waar werken een voorrecht en leren een genoegen is. Gewoon een goede school."

In het kader van dit ict-portret 'Nieuwe rollen, taken en functies', brachten de ict-portretteurs een bezoek aan de ICT-Academie, de afdeling Design, Art en Technologie (afgekort DAT) en de afdeling Economie. Vooraf heeft een boeiend gesprek plaatsgevonden met mevr. Y. Moerman- van Heel, lid van het College van Bestuur en de heer W.P. Rovers, directeur van de afdeling Personeelszaken.

In januari 2002 is het lijvige inspectierapport vastgesteld van de ILT-doorlichting die bij tien afdelingen heeft plaatsgevonden. De oordelen zijn overwegend positief:

"Het Koning Willem I College draagt zorg voor een toegankelijk en breed onderwijsaanbod voor beroepsopleidingen en educatie en de daarbij behorende onderwijsleerprocessen. Alle opleidingen zijn doelmatig ingericht en beschikken over leerplaatsen en leermiddelen voor het behalen van de eindtermen. Ict is een belangrijk speerpunt in het beleid en speelt een vitale rol bij de aanwezige open leercentra. De systematische kwaliteitszorg is voldoende ontwikkeld. Het management en de organisatie functioneren uitstekend. De visie en beleidsdoelstellingen zijn op een duidelijke wijze vastgelegd in een strategische kadernotitie. Er is sprake van een consistente beleidslijn. De vertaling en operationalisering van de beleidsdoelstellingen zijn in alle organisatie-eenheden aangetroffen. Niet alleen in beleidsdocumenten en actieplannen, maar ook in gedrag van medewerkers en deelnemers en fysieke uitingen in en buiten de schoolgebouwen. De organisatiestructuur is decentraal van opzet met centrale sturing op strategisch

en beheersmatig terrein. Taken en verantwoordelijkheden zijn duidelijk en een goed draagvlak voor de gekozen organisatievorm is waargenomen. Synergie tussen de organisatie-eenheden wordt aangemoedigd door deelname aan gemeenschappelijke projecten, interne audits, overleg en het benutten van goede praktijken.”

Een samenvatting en het volledige verslag is te vinden op www.onderwijsinspectie.nl.

In 2000 is een ict-portret gemaakt van het Koning Willem I College over een aantal ict-ontwikkelingen in het algemeen. De tekst hiervan is te vinden onder www.owinsp.nl/ictschoolportretten/. In de paragraaf ‘Waardering’ schreven we toen:

“Uit de ontwikkelingen rond zowel de taalacademie als de vernieuwingsaanpak rond de ICT-Academie wordt duidelijk dat de verdere integratie van ict in de onderwijskundige bedrijfsvoering en in het primair proces van de opleiding organisatorische gevolgen heeft. Voor een verdergaande integratie van ict in het primaire proces is het bevorderlijk en misschien wel noodzakelijk om daaraan parallel een herontwerp van de organisatie te bewerkstelligen. De beschikbaarheid van veel educatieve software en een goede infrastructuur maakt het mogelijk om de rol van docenten te herdefiniëren en om mensen in te zetten voor een aantal meer specifieke educatieve functies van ict. De onderwijsassistent is hier een amanuensis in het digitale tijdperk. De instructeur is de inhoudskundige die leerlingen op het terrein van kennis en vaardigheden specifiek kan ondersteunen en de tutor heeft een nadrukkelijke rol bij het op gang brengen en houden van het onderwijsleerproces en het daar waar nodig stimuleren van de deelnemers. Het is inspirerend om te zien op welke wijze dit model thans naar tevredenheid van alle betrokkenen functioneert op het vlak van de ict-basisvaardigheden en op termijn ook kan worden ingezet voor onderdelen van andere vakgebieden. De voortschrijdende integratie van ict in de bedrijfsvoering van het ROC zal in de komende jaren dan ook nog tot ingrijpende organisatorische ontwikkelingen leiden. De positie van de School voor de Toekomst is een interessante insteek en de relatie met het ROC krijgt daarbij steeds meer inhoud.”

In dit portret worden de ontwikkelingen benaderd vanuit de hoofdvraag welke nieuwe rollen, taken en functies al in de praktijk van het primaire proces zichtbaar zijn, wat de leerpunten zijn van de afgelegde route en welke ambities er leven.

In het gesprek met mevrouw Moerman en de heer Rovers wordt uit ervaring benadrukt dat innovaties alleen succes hebben als er sprake is van aansturing en samenhang tussen diverse beleidsterreinen. In de strategische kadernotitie van 1998 (‘Gewoon een goede school, Strategische kadernotitie Koning Willem I, Den Bosch, 1998’), zijn de hoofdlijnen helder aangegeven. Voor de invulling van nieuwe rollen, taken en functies zijn vijf pijlers van groot belang, die elk nodig zijn om het nieuwe bouwwerk stevig te funderen. Het betreft:

- integraal personeelsbeleid, gebaseerd op kwaliteiten van medewerkers voor de organisatie en intensieve professionalisering en scholing;
- krachtige en gestructureerde leeromgevingen waarin de didactische aanpak is gebaseerd op leergestuurde begeleiding volgens het Leids Didactisch Model, met maatwerk, groepsgerichte activiteiten en persoonsgerichte aandacht;
- integratie van ict bij de realisering van het nieuwe leren en de vormgeving van oude(re) en nieuwe opleidingen;
- wisselwerking van het buitenschools leren en de praktijk; dit is een vanzelfsprekend onderdeel van de onderwijsleerprocessen geworden;
- een kwaliteitszorgsysteem dat past bij een organisatie met professionals en expliciete aandacht voor eenduidige toetsing, normering en examens.

4.2 Vernieuw(en)d personeelsbeleid

In het personeelsbeleid wordt veel nadruk gelegd op de ontwikkeling van competenties van de medewerkers die nodig zijn voor het realiseren van de doelen van de organisatie, met nadruk op het primaire proces. Er is veel aandacht voor professionalisering en scholing van het personeel. Daarbij wordt zoveel mogelijk uitgegaan van de kwaliteiten van mensen. Tijdens functionerings- en beoordelingsgesprekken worden persoonlijke ontwikkelingsdoelen in relatie tot de taken in de organisatie voor vier jaar vastgelegd en regelmatig geëvalueerd; dit is niet vrijblijvend.

In het Koning Willem I College is een aardverschuiving merkbaar in verandering van taken van de docenten gekoppeld aan de innovatie van het onderwijs. In het sociaal jaarverslag van 2001 is de verhouding van onderwijzend en onderwijsondersteunend personeel in cijfers zichtbaar gemaakt. Het aantal docenten is sinds 1998 afgenomen met 48 fte en het onderwijsbegeleidend personeel is met 95 fte toegenomen (dit is gekomen door een bewuste keuze voor taak- en functiedifferentiatie en gevarieerde vormen van ondersteuning bij de onderwijsleerprocessen). Dit omvat bijvoorbeeld functies zoals instructeurs, tutors en onderwijsassistenten (vaak oud-leerlingen). De onderwijsassistenten verkrijgen hun diploma na één jaar. De taken kunnen per afdeling verschillen en anders omschreven zijn. Zij behoren bij het onderwijsondersteunend personeel en worden gerekend bij het secundaire proces. De instructeurs hebben een jaar langer geleerd en horen wel bij het primaire proces. Om te voorkomen dat de nieuwe functionarissen geïsoleerd hun nieuwe positie in het geheel moesten verwerven is gekozen voor een forse uitbreiding van zowel onderwijsassistenten als instructeurs.

Het beleid 'Meer handen op de werkvloer' is volledig ten gunste gekomen van het primaire proces en zal nog verder uitgebreid worden tot de verhouding van 50% is bereikt. In de nieuwsbrief van september 2002 schrijft Coen Free, voorzitter van de centrale directie:

“Vernieuwing in het onderwijs betekent ook nieuw personeelsbeleid. Dit vereist in ieder geval een cao die niet langer handelingen in het onderwijsproces uitdrukt in tijdseenheden als ware het een industrieel productieproces. We hebben daar

de personeelsvakorganisaties reeds verscheidene malen op geweest. We nemen nu het heft maar in eigen hand en kondigen aan dat er geen onderscheid meer kan zijn tussen O(nderwijzend) P(ersoneel) en O(nderwijs) O(ndersteunend) P(ersoneel). In 'gewoon een goede school' is elke medewerker in principe coach, vertrouwenspersoon, counselor en opvoeder. Dat betekent onder meer dat ook het onderscheid in vakantieweken vervalt; iedere medewerker op het Koning Willem I College heeft straks 12 vakantieweken. Voor alle medewerkers een 36-urige plaats- en tijdgebonden weektaak en twee uur verplichte scholing. Dit betekent een werktijdverkorting van 8%. Aan deze nieuwe benadering zijn natuurlijk ook een aantal voorwaarden verbonden."

Het blijkt in de praktijk moeilijk om een evenwichtige taakverdeling te maken; wat is docentenwerk en wat doen de anderen? Docenten komen af en toe in een fuik terecht waarin van hen gevraagd wordt om bijvoorbeeld als onderwijsexpert nieuwe materialen en opdrachten te ontwikkelen, maar soms zijn zij niet zo sterk in het ontwikkelwerk en hebben meer affiniteit met taken die nu naar andere functionarissen gaan.

Dit dilemma wordt, als het zichtbaar is gemaakt, open besproken, maar soms blijft het onzichtbaar en zeer subtiel aanwezig.

Een ander dilemma is volgens mevrouw Moerman, dat de ROC's wel veel verantwoordelijkheid krijgen voor bepaalde taken, maar niet altijd de daarbij behorende vrijheid en middelen. Als bijvoorbeeld de principes van actieve en zelfstandige leerlingen consequent doorgetrokken worden is het denkbaar dat leerlingen in kortere tijd de opleiding voltooien dan officieel is aangegeven. Het vervolgonderwijs en de financiering is hier echter niet op afgestemd. Het college en de snelle leerlingen doen zichzelf tekort als zij het programma eerder afsluiten. Hier moeten nog oplossingen voor gevonden worden.

Mevrouw Moerman illustreert met enkele voorbeelden dat er in het Koning Willem I College sprake is van een ander werkklimaat en ingrijpende omslag in de cultuur, mits er ook sprake is van een nieuwe setting en duidelijke aansturing. Het is bijna niet te doen om bestaande afdelingen te vernieuwen. Tien jaar geleden is gestart met aparte projecten voor 'Research en Development' om innovatie volgens de nieuwste theoretische opvattingen in het Koning Willem I College te stimuleren. Er werkten wel 20 mensen keihard aan de projecten, maar de beïnvloeding en vertaling van de concepten naar de dagelijkse praktijk is niet altijd gelukt. De afgelopen jaren is gekozen voor een andere aanpak. Bij de afdeling voor Design Art en Technologie kon drie jaar geleden een nieuwe start gemaakt worden. Heel bewust is vanuit het onderwijsconcept 'projectonderwijs' gezocht naar medewerkers met bepaalde kwaliteiten en zijn vanaf het begin duidelijk onderscheiden rollen en taken gedefinieerd, bijvoorbeeld leerling-procesbegeleider. Bij de ICT-Academie vorig jaar is men nog verder gegaan. Op basis van het nieuwe opleidingsprofiel vonden gesprekken plaats met de medewerkers van de oude afdelingen Economie en Techniek. Na een grondige wederzijdse informatie-uitwisseling maakten betrokkenen veelal zelf de keuze of zij in de nieuwe setting wilden werken of op een andere afdeling in het Koning Willem I College. De ervaringen tot nu toe zijn erg positief en tonen aan dat de geïntegreerde aanpak, die gebaseerd is op de vijf pijlers, succes heeft.

4.3 ICT-Academie

De ICT-Academie is twee jaar geleden gestart in de nieuwbouw van het Koning Willem I College aan de Onderwijsboulevard in Den Bosch, niet ver van de hoofdlocatie op een voormalig kazerneterrein. Er wordt samen met enkele afdelingen Techniek gebruik gemaakt van gemeenschappelijke voorzieningen. Er wordt ook regelmatig samengewerkt met andere afdelingen. Zo is bijvoorbeeld een kort filmpje door een DAT-leerling gemaakt over projectmatig werken.

De aanzet tot de nieuwe ICT-Academie was de nieuwe kwalificatiestructuur. Er was een jaar uitgetrokken voor een grondige voorbereiding en dat werpt nu zijn vruchten af. Het feit dat het een nieuwe afdeling betrof, had grote voordelen: de academie kon zo grotendeels als een onbeschreven blad beginnen. Er was bijvoorbeeld niet het probleem dat je zittende docenten moest 'omturnen' tot een nieuw onderwijssysteem. Docenten konden solliciteren op een functie bij de ICT-Academie, en de academie kon uit een aantal sollicitanten kiezen en zo tot een enthousiast, welwillend en deskundig team komen. Er waren in totaal twintig sollicitanten, waarvan er twaalf daadwerkelijk bij de ICT-Academie zijn gaan werken. Niet iedereen bleek geschikt, en niet elke sollicitant voelde zich na de eerste oriëntatie aangetrokken tot het onderwijsconcept en de organisatie van de academie. Zoals reeds in het algemene deel is gesteld, waren de gesprekken vooral bedoeld om informatie uit te wisselen en te verhelderen welke competenties en vaardigheden gevraagd werden. De heer Van Strien benadrukte dat er vooral behoefte was aan de kerncompetenties als:

- pioniersgeest waaronder initiatief en omgaan met onzekerheden;
- affiniteit met ict;
- het vermogen om kleine groepen leerlingen te begeleiden bij projectonderwijs.

Uiteindelijk is gestart met een team van 12 docenten en vijf overige functionarissen. Door de uitbreiding van de leerjaren en de toename van de leerlingenaantallen wordt het team wel in snel tempo uitgebreid. In september 2002 heeft de opleiding 455 leerlingen en er zijn meer dan 30 medewerkers werkzaam op de afdeling. Men streeft naar 750 leerlingen over vier jaar.

De ICT-Academie werkt samen met 12 andere ROC's op het gebied van productgericht leren. Projectonderwijs volgens het Leids Didactisch Model⁴ speelt bij deze opleiding een heel belangrijke rol. Met name in de eerste twee leerjaren ligt het accent heel sterk op zelfstandig leren leren, de overgang van docent- naar leerlinggestuurd leren. In alle gevallen staan het leerproces van de leerlingen en de aansluiting bij de beroepspraktijk centraal. Verder moet leren spannend zijn en competentiegericht. In het eerste jaar worden nu vier projecten gedraaid, plus Beroeps Praktijk Vorming (BPV), in het tweede jaar twee projecten plus BPV.

De school wil het aantal projecten nog verder uitbreiden. Daarnaast zijn er mogelijkheden om via e-learning en systematische trainingen door het bedrijfsleven erkende certificaten te halen zoals bijvoorbeeld het ECDL, het Aries- en Cisco-certificaat. Er is een projectcoördinator; de docent die de regie voert in het proces van de ontwikkeling, uitvoering, en het schrijven van project-toetsplan en examenvoorbereiding en evaluatie

4 Het Leids Didactisch Model is een onderwijsmodel dat staat voor: van docentgestuurd naar leerlinggestuurd onderwijs (1), aandacht voor motivatie (2), aandacht voor leren leren: de weg naar *lifelong learning* (3), van kennis als doel naar kennis als gereedschap (4), samenwerkend leren (5).

van een project. Hij heeft gedurende een schooljaar één dag per week voor de hierboven aangegeven werkzaamheden. In het eerstvolgende schooljaar wordt dit teruggebracht naar een halve dag per week. Daarna draait het project en wordt het onderhouden in de tijd van ontwikkeling die docenten in hun jaartaak toegewezen hebben gekregen.

Het eerste jaar dat de ICT-Academie van start ging verliep het projectonderwijs nog met hobbels. De leerlingen moesten erg wennen aan de projectmatige aanpak. Mede op basis van uitgebreide leerlingen- en docentenevaluaties is een aantal verbeteringen aangebracht, en nu – drie weken na aanvang van het nieuwe schooljaar – lijkt het projectonderwijs voor alle betrokkenen veel beter te verlopen. Eén van de verbeteringen is het werken met vaste procesbegeleiders bij het projectmatig werken in de projectruimte. Vorig jaar werkte men nog met meerdere docenten, maar dit bleek zowel voor de docenten als voor de leerlingen een onduidelijke situatie op te leveren. Er is nu een bewuste keuze gemaakt om in de eerste twee leerjaren veel accent te leggen op de didactiek en het opvoeden tot projectmatig werken en in de hogere leerjaren meer de vakinhoud centraal te stellen. Bij elk thema horen eigen leerdoelen. In de algemene handleiding van het projectonderwijs in de ICT-Academie is heel helder beschreven wat het projectonderwijs in het Koning Willem I College omvat, wat verwacht wordt van de leerlingen en wat zij kunnen verwachten aan hulp en begeleiding. Heel systematisch oefenen de leerlingen met formele rollen binnen de projectgroep. Daarbij is nauwkeurig beschreven welke rol verwacht wordt van de projectleider, de projectsecretaris, de zorgfunctionaris en de projectmedewerker. Zij moeten een projectlogboek bijhouden van hun bevindingen en leermomenten. Dit wordt regelmatig doorgenomen met de procesbegeleider, die zo nodig afspraken aanscherpt en maatregelen neemt om de voortgang te waarborgen. De leerlingen zijn zelf verantwoordelijk voor het daadwerkelijk vervullen van de diverse rollen. In het geheel wordt ook veel aandacht geschonken aan toetsing, beoordeling en examinering. De afdelingsdirecteur Bert van Strien heeft bijvoorbeeld op landelijk niveau overleg over de exameneisen en pleit voor een nieuwe vorm van examinering die beter past bij de projectmatige aanpak. Het is een hele administratie om per leerdoel en niveau per leerling bij te houden wat deze heeft bereikt. De onderwijskundige aanpak past niet bij de landelijke wijze van examinering. Om te waarborgen dat leerlingen in de projecten toch alle deelkwalificaties halen, heeft hij voor intern gebruik overzichtelijke schema's gemaakt waarin zichtbaar is welke deelvaardigheden in welke projecten worden behandeld en op het gewenste niveau worden afgesloten. Dit gebeurt in nauwe samenwerking met de afdeling SAFE (Service Afdeling Examinering) van het Koning Willem I College.

4.3.1 Andere rollen en taken voor docenten, leerlingen werken anders

De sterke nadruk op projectonderwijs, met daarbinnen de grote aandacht voor het proces, heeft geleid tot een andere invulling van rollen en taken van de medewerkers dan gebruikelijk. Er wordt gewerkt in projectteams. Als je denkt in termen van rollen, kun je een aantal rollen onderscheiden, afgeleid van de vormgeving van het onderwijs:

- inhoudsdeskundige;
- instructiegever;
- projectcoördinator;
- procesbegeleider;
- mentor.

De docenten blijven hoofdverantwoordelijk voor projecten. Er moeten dus docenten gezocht worden die dat kunnen: ze moeten verantwoordelijkheid kunnen dragen, een project kunnen ontwikkelen en met anderen kunnen samenwerken. Dit is goed in te passen binnen de functiewaarderingsystematiek van de bve-sector. In principe moeten docenten al deze rollen kunnen vervullen. Op het moment dat ze echter voor een bepaalde rol worden ingeschakeld (bijvoorbeeld procesbegeleider) moeten ze wel 'rolvast' blijven. Dit is voor veel docenten nog iets waar ze aan moeten wennen. Een docent vertelde dat het heel moeilijk is om je niet meer met van alles te bemoeien, maar je te beperken tot de rol die je vervult. Ook het intensieve contact met leerlingen is iets waar docenten aan moeten wennen.

Naast docenten zijn er ook een aantal andere functionarissen medeverantwoordelijk voor het onderwijs. In de eerste plaats de onderwijsassistent, die verantwoordelijk is voor het beheer van de ruimte. Bijvoorbeeld de presentatie en het invullen van de prestatie/productregistratie. Verder zijn er twee instructeurs, die beiden als zodanig opgeleid zijn (op mbo+-niveau). Zij hebben een afgebakende rol bij het onderwijsproces. Eén van hen begeleidt het praktijkdeel van de opleiding, de andere instructeur houdt zich bezig met het A-plus-certificaat en het ECDL-examen. Voor het beheer en onderhoud van de apparatuur is er een systeembeheerder.

Met het bureau 'Scholing' zijn afspraken gemaakt over individuele en collectieve scholings-trajecten. Zo nodig kunnen medewerkers extern specialistische scholing volgen, zodat over drie jaar voor elk domein meerdere specialisten in huis zijn.

De groep heeft een vaste procesbegeleider (docent) voor de projecten in de projectruimte. Er is een ict-projectruimte waarin de tweedejaars de helft van de week doorbrengen. De eerstejaars zitten hier vanwege plaatsgebrek wat minder: anderhalve dag per week. Het overige projectwerk voor de eerstejaars wordt in een andere ruimte verricht.

De projectruimten zijn ruim en zeer functioneel opgezet. Het meubilair is geschikt om samen te werken als projectgroep: men kan elkaar vanaf iedere positie zien en met elkaar overleggen. De apparatuur is modern en leerlingen kunnen op vele plaatsen doorgaan met hun werk omdat ze aan het begin van het schooljaar zelf een harde schijf moeten kopen die ze op elke computer in kunnen pluggen.

De leerlingen zijn geconcentreerd bezig en maken op verschillende niveaus opdrachten. Enkele eerstejaars waren bijvoorbeeld bezig met de samenstelling van een cd-rom over het plaatsen van een netwerkkaartje in een computer voor leken. Tweedejaars hebben met veel plezier gewerkt aan producten van een door hen ingestelde adviesgroep om de verhuizing van het eigen interne netwerk voor te bereiden. Het projectplan oogt zeer professioneel en de leerlingen hebben er veel van geleerd.

4.3.2 De toekomst van de ICT-Academie

De ICT-Academie wil toe naar een situatie waarin docenten vooral met projecten bezig zijn en waarbij andere functies worden ingezet voor specifieke taken. Het uiteindelijke beeld zou ongeveer als volgt moeten uitpakken:

- 3 à 4 instructeurs;
- 2 à 3 assistenten;
- 2 systeembeheerders;
- 1 secretaresse;
- 2 administratief medewerkers;
- 25 docenten.

De afdeling wil op leerdoelniveau zaken verder uitwerken en in beeld krijgen en komen tot vormen van e-learning. Dit vereist verdere opleiding en training van medewerkers, maar ook een andere insteek bij de toetsing en examinering. De afdeling SAFE is nu met de academie bezig projectgeoriënteerde OER's (onderwijsexamenregelingen) te realiseren.

De school wil tempodifferentiatie programmatisch structureren in de bovenbouw. Dit levert op dit moment grote problemen op met betrekking tot de bekostiging van leerlingen, maar past eigenlijk goed binnen de pedagogisch-didactische aanpak en het onderwijsconcept van de school.

De school is van plan niveaudifferentiatie toe te passen door middel van uitbreiding/verdieping in de portfolio van de leerling.

4.4 DAT: een creatieve leeromgeving

De afdeling Design, Art en Technologie is de jongste afdeling van het Koning Willem I College. DAT biedt opleidingen aan voor meubelontwerper, fotonica, interieurstylist, ABCreatief en theater. De kunstzinnige poot van het KW1 dus. Er zijn momenteel 640 leerlingen en ruim 60 medewerkers. Hieronder zijn 50 docenten, vijf instructeurs, drie onderwijsassistenten, één begeleider zelfstandig leren, één senior beleidsmedewerker, een afdelingssecretariaat en een afdelingsdirecteur.

In de DAT-afdeling is op een originele en creatieve wijze een krachtige en motiverende leeromgeving gerealiseerd, gecombineerd met integrale leerlingbegeleiding.

Het onderwijs wordt grotendeels gegeven in een gebouw dat voorheen een legerloods was voor de Leopardtanks, ruim en hoog dus. Het gebouw doet sterk denken aan een grote fabriekshal of een groot kunstatelier. Leerlingen werken in groepen. Op diverse plekken zijn (verplaatsbare) tussenwanden gemaakt met kasten die niet hoger zijn dan ca. 1.75 meter, zodat er open groepsruimten ontstaan en werkplekken kunnen worden afgeschermd. Sommige leerlingen werken individueel of in kleine groepjes aan opdrachten. Op een andere plaats volgt een groep klassikale instructie vanaf een videoscherm. De docenten lopen rond en bespreken vragen en tussentijdse resultaten met de leerlingen. In de werkplaats wordt gewerkt aan een opdracht om vier drie-

dimensionale composities te maken. De docent begeleidt. Voor de leraren was het, net als voor de leerlingen, ook wennen om in zo'n grote ruimte te werken met een bepaalde akoestiek en leerruis, maar dat wende gauw. Voor sommige theorielessen waarin het rustig moet zijn, bijvoorbeeld Wiskunde en Natuurkunde, heeft de school portakabins in de hal laten plaatsen. Het leren van talen gebeurt niet in de werkplaats maar is uitbesteed aan de Talenacademie. Ook de uitwerking van de opdrachten op computers vinden meestal plaats in het open leercentrum elders op de 'campus' van het KWI College. In de hal zelf staan enkele computers voor specifieke toepassingen, bijvoorbeeld het monteren van videofilms.

In de opleidingstrajecten worden de leerlingen bij voorkeur opgeleid met een veelzijdige kijk op het vak. Ze worden getraind in het conceptueel denken en het communiceren hierover. Verder leren zij procesmatig denken en werken. Daarnaast blijft er veel aandacht voor technische en ambachtelijke zaken die op mbo-niveau vereist zijn. Ook de afdeling DAT heeft het onderwijs ingericht volgens het principe van het Leids Didactisch Model. De leerlingen werken in groepjes van zes meestal zes tot tien klokuren aan een project.

4.4.1 Nieuwe rollen en taken binnen DAT

Binnen de afdeling DAT wordt momenteel 90% van de personeelsleden ingezet als docent. De **docent** is verantwoordelijk voor het curriculum uitgaande van de eindtermen, het maken en beoordelen van examens, de pedagogische en didactische begeleiding van leerlingen in de vorm van mentoraat en productbegeleiding bij de uitvoering van een project. Het betekent dat leerstofontwikkeling, lesgeven en examenconstructies een substantieel deel van de tijd opslokken.

De **instructeurs** zijn verantwoordelijk voor een specialistisch domein van de opleiding en het maken van praktijkexamens. Zij moeten leerlingen instructies geven op specialistische domeinen en praktische vaardigheden aanleren. Zij hebben een belangrijke adviserende stem bij de inrichting van de praktijkruimten, inclusief inventaris en software/hardware.

De **onderwijsassistent** is verantwoordelijk voor de praktische ondersteuning van de leerlingen bij het projectonderwijs. Hij/zij zorgt voor de uitvoering van de ARBO-voorschriften in de praktijkruimten en voor onderhoud van de leermiddelen. Voorheen werd de onderwijsassistent vooral ingezet om de docent te ondersteunen, nu worden zij vooral ingezet om de leerlingen te ondersteunen en reageren zij in eerste instantie op vragen van leerlingen.

De **begeleider zelfstandig leren** is verantwoordelijk voor procesbegeleiding van een groep leerlingen bij het projectmatig werken en leerstofontwikkeling op het gebied van zelfstandig leren. Zij hebben bijvoorbeeld een handboek leervaardigheden samengesteld voor het eerste jaar van de DAT-opleiding.

Voor een voorbeeld van het programma leren-leren-vaardigheden zie bijlage.

Evenals bij de ICT-Academie valt hier het nadrukkelijk onderscheid tussen rollen van onderwijsmedewerkers goed waar te nemen. De inhoudelijke procesbegeleiding is

nadrukkelijk gescheiden van de vakinhoudelijke begeleiding: leerlingen krijgen per week drie uur inhoudelijke procesbegeleiding door een docent die bij voorkeur niets van het vak weet. De begeleiders zelfstandig leren komen minimaal één keer per maand bijeen en bespreken de voortgang. In een logboek houden ze de gegevens bij. De organisatie van de afdeling DAT is gebaseerd op opleidingsteams. Elk team is verantwoordelijk voor de kwaliteit van de opleiding in de breedste zin van het woord. Dit schooljaar ligt het accent voor de scholing op examinering, projectonderwijs en resultaatgericht werken. Elk team heeft wekelijks overleg, daarnaast vindt ook veel communicatie in de kantine plaats. Om de samenhang te bewaken en horizontale afstemming te stimuleren is het platform Onderwijsontwikkeling ingesteld.

De examencommissie is een werkgroep die verantwoordelijk is voor de kwaliteit van de examinering in de afdeling. Zij wordt geadviseerd door de afdeling SAFE. De examencommissie draagt haar visie en richtlijnen over aan de opleidingsteams. Zij beoordeelt de producten van de onderwijsmedewerkers en heeft de bevoegdheden correcties op te leggen. Om de resultaten van het onderwijsleerproces goed te kunnen volgen, moet elk team ieder kwartaal de examenresultaten en de rapportage van de diagnostische toetsen bij de commissie inleveren. Er wordt gewerkt aan een leerlingvolgsysteem dat past bij de gekozen wijze van onderwijs geven, maar die ook de relatie in kaart brengt met de landelijke exameneisen en erkende deelcertificaten. Hier zit nog een spanningsveld, volgens de afdelingsdirecteur en dat vraagt nog om nadere uitwerkingen.

4.5 De opleiding Marketing en Communicatie (M&C)

De afdeling Economie is gehuisvest in een grondig gerestaureerd pand van de vroegere kazerne. Men is er goed in geslaagd om de karakteristieken van het oude pand te handhaven, bijvoorbeeld in de trappartijen en de gangen in combinatie met een moderne en eigentijdse leeromgeving. Er is bijvoorbeeld een banklokaal dat compleet met vast tapijt en mooie houten meubelen de sfeer oproept van een chique bank. Verder zijn er instructie-, computerlokalen en een open leercentrum. De lokalen zijn aangepast aan het primaire proces. Er zijn bijvoorbeeld grote projectruimtes met computers en ict-voorzieningen, maar ook kleine ruimten die op huiskamers lijken voor groepswork. Voor elk docententeam zijn er aparte werkruimten ingericht. Iedere student op de afdeling Economie begint met een algemeen basisgedeelte in het eerste semester. Na het eerste semester wordt er een definitieve keuze gemaakt voor een specifieke beroepsgerichte opleiding.

De opleiding Marketing en Communicatie bestaat uit drie onderdelen. De opleiding Commercieel Medewerker Marketing en Communicatie leidt op voor commerciële functies bij allerlei bedrijven (reclame- en marketingbureaus, verkoopafdelingen van bedrijven). De opleiding Euromarketing en Management is een MBO+-opleiding voor commerciële functies in o.a. marketing en communicatie, sales promotion en bedrijfscommunicatie op het niveau middenkaderfunctionaris, kwalificatieniveau 4. Tot slot de

opleiding Sport, Marketing & Communicatie, een opleiding voor studenten die (top)sport en studie willen combineren. Er worden extra faciliteiten aangeboden als flexibele toetsing, aanpassing van lesrooster, extra bijles en het begeleiden bij het zoeken naar een geschikte stageplaats. Veel van deze topsporters zullen later in een commerciële branche werkzaam zijn. Studenten kunnen bijvoorbeeld tijdens hun stage een onderzoek houden naar de huisstijl van een organisatie en een communicatieplan opstellen voor een sportgerelateerd bedrijf.

In de gehele afdeling Economie zijn ruim 1.600 leerlingen, 75 docenten, waarvan er 12 via de talenacademie zijn ingezet en zes overige medewerkers: instructeurs, onderwijsassistenten, systeembeheerder en secretariële ondersteuning.

De opleiding Marketing en Communicatie is het schooljaar 2002-2003 gestart met 360 leerlingen. Er zijn 16 klassen gevormd: 12 voor Marketing en Communicatie en vier voor de genoemde MBO+-opleiding Euromarketing & Management. De opleiding kan gebruikmaken van een tutor die in het open leercentrum zit. Deze verzorgt de instructie voor de deelkwalificatie: Geautomatiseerde Informatievoorziening.

4.5.1 Nieuwe rollen en taken binnen Marketing & Communicatie

We spreken met de voorzitter (*chair*) van het team Marketing en Communicatie. De heer Van de Kandelaar vertelt ons dat in zijn team tien docenten werkzaam zijn, een instructeur en een onderwijsassistente. De opleiding is bezig met een groot-scheepse onderwijs- en organisatieverbetering. Men wil zowel in de organisatie als in het onderwijs de samenhang verbeteren door betere communicatie tussen docenten en een meer samenhangend onderwijsprogramma. De motieven om aan de gang te gaan met systematische onderwijsverbetering zijn ingegeven door veranderingen in de maatschappij en de beroepspraktijk, de veranderende leerlingen en het algemeen beleid van de school, zoals vastgelegd in de strategische kadernotitie. Bij de organisatie is het primaire proces als uitgangspunt genomen. Er is gekozen voor kleinschaligheid. De opleiding wordt verzorgd door een docententeam met een duidelijke opdracht die redelijk zelfstandig uitgevoerd kan worden. Elke opleiding heeft een *chair*, of team-leider. Dat is geen nieuwe functie, maar een nieuwe taak van een docent die functioneert als *primus inter pares* in groepjes van ongeveer tien medewerkers. Het concept van zelfsturende opleidingsteams begint steeds meer vorm te krijgen. Door de grotere verantwoordelijkheid dichterbij de werkvloer te leggen is de betrokkenheid sterk vergroot en in het team leert men heel veel van elkaar. "Je leert over muurtjes heen-kijken en het werk is veel leuker geworden, volgens de heer Van de Kandelaar."

De opleiding werkt volgens het Leids Didactisch Model (zie ook pagina 83), waarbij de lesstof is geïntegreerd rond thema's, projecten en BPV-opdrachten. Er waren wel wat technische hobbels te overwinnen, omdat bijvoorbeeld bij de invoering van twee docenten in één lokaal het roosterprogramma vastliep. Doordat er meerdere begeleiders zijn bij de onderwijsprocessen is er geen lesuitval meer. Bij ziekte van een docent nemen de anderen uit het team zijn taken over. Dit betekent minder gemopper door zowel de leerlingen als de leraren.

De opleiding ziet veel voordelen in de nieuwe opzet. Er is meer betrokkenheid van het personeel bij het onderwijsleerproces, de communicatielijnen zijn korter, er is meer tijd om lesmateriaal te ontwikkelen, stagiaires te bezoeken, etc. Het werk is leuker en interessanter geworden. Ook voor leerlingen is het onderwijs aantrekkelijker geworden. Dit is zichtbaar in het sterk groeiende aantal aanmeldingen en de vermindering van voortijdige schooluitval. Organisatieverandering en onderwijsvernieuwing zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden.

4.6 Algemene voorzieningen in het Koning Willem I College

In het Koning Willem I College staan bij het professionaliserings- en scholingsbeleid enkele speerpunten centraal: de veranderingen in de taak van de docenten, de innovatie van onderwijsinhouden en leermiddelen, het gebruik van nieuwe technologieën en kwaliteitszorg. José Bours geeft aan dat binnen de jaartaak van elke medewerker 10% is gereserveerd voor scholing. Ruim 38% geeft aan meer dan de gereserveerde tijd aan scholing te besteden en 35% heeft de volledige tijd gebruikt, zo blijkt uit het sociaal jaarverslag van 2001. Elke medewerker is verplicht om de basismodule 'Professionalisering' af te ronden. Hierin zitten onder andere ict-basisvaardigheden en elementaire noties rond kwaliteitszorg. Per afdeling kunnen bepaalde accenten worden gelegd omdat elke afdeling eigen ambities heeft geformuleerd op het gebied van toegankelijkheid, doelmatigheid, studie- en beroepskeuzevoorlichting en kwalificering. Deze ambities zijn in actieplannen verwoord. Op centraal niveau worden de plannen en evaluaties getoetst aan de opgestelde kwaliteitscriteria en zo nodig bijgesteld. Binnen het college is er sprake van verschillende organisatorische eenheden. Zo zijn er serviceafdelingen die het primaire proces ondersteunen, bijvoorbeeld TOOL en de talenacademie, en projectbureaus die specialistische activiteiten uitvoeren. De talenacademie hebben we al uitvoerig beschreven in het vorige ict-portret (ICT in BVE: zes schoolportretten beroepsonderwijs, mei 2001). TOOL staat voor Technologische Ondersteuning Open Leren. Met het oog op de invoering van zelfstandig leren startte de serviceafdeling TOOL in 2001 met het pakket 'Basisvaardigheden Computergebruik' voor alle eerstejaars in het open leercentrum. Omdat de leertaken per opleiding verschillen staat een team van medewerkers klaar om de leerlingen hierbij te helpen. Onderwijsassistenten helpen de leerlingen bij de beheersmatige en administratieve zaken. Instructeurs geven vakinhoudelijke instructie. Veel leerlingen hadden moeite met de discipline om de planning vol te houden en ook het reflecteren op de eigen prestaties leverde problemen op. Op basis van de eerste ervaringen zijn de aanpak en de wijze van begeleiding aangepast met meer nadruk op de procesbegeleiding, zoals we reeds bij de voorgaande beschrijvingen zagen. Om de communicatie te verbeteren heeft TOOL aan elke afdeling tutores toegewezen, deze functioneren als een soort verbindingsofficier.

De afdelingen van het Koning Willem I College zijn relatief autonoom, maar bij allen speelt het idee dat leren met de mogelijkheden van de computer een rol moet spelen bij de verdere invulling van het onderwijs. De dienst facilitair bedrijf ict levert een

De rol van de docent is duidelijk veranderd door de nieuwe didactische insteek. In plaats van een autonome lesgever is de docent nu veel meer gericht op het samenwerken, op het begeleiden van leerprocessen en op het ontwikkelen van lesmateriaal. In de contacten met leerlingen speelt hij/zij de rol van model, uitdager, *activator* en *evaluator* van het leren. De leerlingen zijn zelf steeds actiever bezig met leren, individueel of in groepjes. De projecten spreken hen meer aan dan de lessen in het verleden. Zij zijn minder afhankelijk geworden van één docent voor een bepaald vak, maar kunnen de vragen aan verschillende mensen stellen. De communicatielijnen tussen leerlingen en docenten zijn veel korter geworden. De taken zijn voor alle betrokkenen afwisselender en interessanter geworden.

Voor de nieuwe functies van onderwijsassistente en instructrice zijn oud-leerlingen ingezet die een aanvullende opleiding volgen bij Fontys Hogeschool. De instructeur en de onderwijsassistente vervullen een belangrijke ondersteunende rol en worden als onmisbaar gezien voor het functioneren van het team. De instructeur heeft vakinhoudelijke deskundigheid op een afgebakend terrein, bijvoorbeeld telebusiness. De onderwijsassistente wordt ingezet voor de algemene begeleiding van leerlingen, en fungeert als een eerste opvang van leerlingen bij vragen, opmerkingen en dergelijke. Docenten ervaren dit als een taakverlichting, waardoor zij meer ruimte hebben om hun docententaken te vervullen. Leerlingen maken wel enig onderscheid tussen de onderwijsassistent en een docent. "Zij heet juffrouw Roos voor de leerlingen, en de docent spreken ze aan met 'meneer'...."

Ict is in de nieuwe opzet volledig geïntegreerd en een onmisbaar element in de gehele opleiding geworden. De inzet van ict verandert wel in de loop van de jaren. Er wordt meer energie gestoken in het ontwikkelen van content voor e-learning met een didactisch hulpprogrammaatje in de vorm van een hoogwaardige e-coach. In samenwerking met TNO en de School voor de Toekomst wordt hard gewerkt aan het project dat in 2003-2004 operationeel moet zijn. Voorts is de rol van internet op een vanzelfsprekende wijze ingepast in de lessen en begint steeds meer communicatie via ict te verlopen (bv. ziekmeldingen via sms). Opvallend is dat er geen schoolborden meer zijn in de lokalen, maar wel *beamers*. Ict is een voorwaardelijke factor: ondersteunend, ontlastend en het vormt ook een impuls voor vernieuwing van het onderwijs.

Het vernieuwingsproces is op dit moment nog volop gaande bij de opleiding Marketing en Communicatie. Zo zit de procesbegeleiding op dit moment nog ingebakken in de functie en taken van de docent; op den duur wil de opleiding dit uit elkaar trekken. De komende jaren zal de verhouding tussen docenten en overig personeel ongeveer 2:1 worden. De docenten zullen minder contacttijd krijgen maar meer ontwikkelaars worden. De zes opleidingsteams krijgen op den duur elk hun eigen budget en daarbij behorende beslissingsruimte. Het groeit steeds meer toe naar ondernemerschap. De teams worden ervoor verantwoordelijk gesteld om met minder contacttijd toch betere resultaten te halen. Dit vraagt grote betrokkenheid en creativiteit. Inmiddels is al enig kostenbewustzijn aan het ontstaan: "We hoeven geen docent erbij, doe ons maar een onderwijsassistent."

grote bijdrage aan het realiseren van krachtige leeromgevingen in het Koning Willem I College op technisch gebied. Enkele recente activiteiten zijn bijvoorbeeld de verbetering van de technische infrastructuur van het educatieve en administratieve netwerk en de vernieuwing van de helpdesk ict met klantvriendelijke registratie en hulp bij oplossing van vragen. Ook is er de introductie van een integraal zorgsysteem voor kwaliteits-, milieu- en arbozorg (ISO). Voor ondersteuning van de processen rond ruimten, inventaris, inkoop en contractbeheer is een facilitair informatiesysteem ontwikkeld, Planon genaamd. Ook is men bezig met het ontwikkelen van kengetallen om beter inzicht te krijgen in diensten en kosten.

School voor de Toekomst

De professionaliseringsactiviteiten vinden plaats in School voor de Toekomst. School voor de Toekomst staat formeel los van het Koning Willem I College en is ondergebracht in een aparte beheersstichting om commercieel te kunnen opereren en flexibel te kunnen inspelen op nieuwe ontwikkelingen. Het is gehuisvest in een nieuw zwart vierkant gebouw vlak bij het karakteristieke torentje van het oude kazerneterrein. Van binnen is het gebouw verrassend modern ingericht en voorzien van de nieuwste technieken waarbij ontwikkelingen op onderwijskundig gebied centraal staan. Al met al een buitengewoon inspirerende en indrukwekkende leeromgeving. School voor de Toekomst speelt een belangrijke rol bij de professionalisering van medewerkers van het Koning Willem I College. De meeste medewerkers volgden er de verplichte basis-module met elementaire computervaardigheden. Daarnaast volgen veel medewerkers cursussen die op maat gesneden zijn voor de afdelingen of de individuele behoeften in relatie tot de organisatie. Omgekeerd doet School voor de Toekomst regelmatig een beroep op de kennis en kunde van medewerkers van het college bij de uitvoering van cursussen, seminars en workshops voor externen.

De faciliteiten van School voor de Toekomst zijn om van te watertanden. Er is een grote zaal voor conferenties en symposia voor ruim honderd personen met de meest luxe presentatiemogelijkheden. Verder is er een *Electronic Classroom* waar groepsinstructies en trainingen georganiseerd worden. In de multimedistudio worden opleidingen en cursussen gegeven op het gebied van programmeren en vormgeven van digitale media zoals de cursus Web Developer en Multimedia Specialist. Verrassend is vervolgens Crealucion, een centrum voor creatief denken dat een vijftal ruimten omvat met elk een eigen aankleding en sfeer. Opvallend is ook de *Classic Room* met het uiterlijk van een ouderwets schoollokaal met houten bankjes en schoolborden en toch voorzien van de nieuwste technische onderwijsnufjes. De laatste functionele ruimte is het *Center for Teaching & Learning*. Dit centrum omvat drie zogenoemde leerlandschappen. Eén voor instructie, hier zijn 16 werkplekken half rond een presentatiewand opgesteld. De wand bevat twee *smart boards* en een plasma beeldscherm. De *smart boards* staan in verbinding met een computer en een *beamer* en kunnen door aanraken met de hand worden bediend. Het is de droom van elke docent! Elke werkplek is voorzien van een laptop die in een afsluitbare lade is verwerkt onder het tafelblad. Met behulp van de laptop kan een interactief stem- en vergadersysteem gebruikt worden. Hierdoor is er een intensief vraag/antwoordspel mogelijk tussen docent en leerlingen.

Het tweede landschap, eveneens 16 werkplekken met elk een pc, is gericht op zelfstandig werken. Hier kunnen leerlingen hun kennis over een onderwerp verbreden, verdiepen en toepassen. In het derde landschap staan drie grote ronde tafels opgesteld waar leerlingen met elkaar kunnen samenwerken en de eerder opgedane leerervaringen kunnen uitwisselen. De tafels bevatten elk vijf uitklapbare platte beeldschermen. Het toetsenbord en de muis zitten in een lade onder de tafel. De pc's staan in een kast langs de muur.

De landschappen in het centrum laten zien hoe je ruimten specifiek kunt inrichten voor bepaalde werkvormen en leeractiviteiten. Het centrum wordt voornamelijk gebruikt voor cursussen, trainingen, teambijeenkomsten en studiedagen. In mei 2002 hebben hier bijvoorbeeld de evaluaties plaatsgevonden met leraren en leerlingen van de ICT-Academie, ondersteund door het elektronisch vergadersysteem en het interactieve *voting* systeem.

In het instructiegebied van het *Center for Teaching & Learning* geeft Ton van der Moolen, manager Research & Development, ons een presentatie over het herontwerpen van een opleiding. We zien de schematische opzet van een leerobject en de praktische vertaling hiervan in een instructie voor de bereiding van deeg voor appeltaart. Uit dit voorbeeld blijkt dat het materiaal zodanig gestructureerd en uitgewerkt is dat de leerling geheel zelfstandig kan werken. Heldere leerdoelen, een duidelijke geformuleerde aanpak en juist voldoende vakinhoudelijke informatie voor de ontwikkeling van de benodigde kennis en vaardigheden. Van der Moolen maakt hierbij onderscheid in wat hij noemt *core content* en *supporting content* (in dit geval: relevante informatie over de bereiding van het deeg en relevante informatie over bijvoorbeeld de grondstoffen van het deeg: de warenkennis). De informatie is er op gericht om de leerlingen de kennis te laten opnemen en begrijpen. De volgende leerstap, de oefening, is er op gericht om leerlingen de informatie (op mentaal niveau) te laten toepassen. Zowel bij 'informatie' als 'oefening' worden in ruime mate vragen en opdrachten aangeboden. Deze zijn steeds voorzien van uitgebreide terugkoppeling zodat er geen misverstanden ontstaan over wat er goed of wat er fout is in het antwoord. In de praktijkoefening wordt het geleerde toegepast. Opnieuw gaat de leerling zelfstandig aan de slag en wanneer hij meent de vaardigheid geheel te beheersen kan hij dit laten toetsen door een docent.

Volgens Ton van der Moolen is het omkeren van de keten nodig in het onderwijs. Leren is, volgens hem, immers een autonoom proces dat je niet kunt afdwingen, slechts bevorderen. Daarom moet niet het lesgeven van docenten maar het faciliteren van leren centraal staan. Het faciliteren vindt plaats vanuit een krachtige inspirerende leeromgeving waar een individu zijn capaciteiten optimaal kan ontwikkelen.

Belangrijk in deze visie is dat leerlingen zelfstandig kennis en vaardigheden kunnen verwerven en oefenen zonder automatische tussenkomst van de docent. In principe moet het leermateriaal daarvoor voldoende informatie en terugkoppeling bieden. De mentor en onderwijsassistent kunnen op bepaalde momenten zorgen voor inbedding, verheldering en continuïteit. De instructeur, de vakman, kan zich hierdoor volledig concentreren op (groeps)instructie, (groeps)reflectie, individuele hulp en ontwikkelwerk. De mogelijkheden van maatwerk voor individuele leerlingen komen hierdoor steeds meer binnen bereik.

School voor de Toekomst heeft voor zijn klanten, docenten van het Koning Willem I College, docenten van andere ROC's, scholen voor primair en voortgezet onderwijs en ook bedrijven, een programma ontwikkeld voor stappen op weg naar e-learning. Het programma omvat Oriëntatie op mogelijkheden en beperkingen van e-learning, Ontwikkelen van visie en beleid, Ontwikkelen van een plan van aanpak, Ontwerpen & Ontwikkelen van digitale leermiddelen, het Begeleiden van veranderingsprocessen en het Begeleiden van zelfstandig lerende leerlingen. Centraal staan hierbij de vragen: Hoe leren mijn leerlingen? Hoe kan ik ict inzetten om mijn leerlingen beter te laten leren? Kan ik digitale leerstof zelf ontwerpen of is het beter bestaande software in te passen? Welke informatie heb ik nodig voor een adequate begeleiding in een e-learning omgeving? En hoe kan ik ict inzetten om de ontwikkeling van competenties te toetsen? Daarbij komt men zowel praktische als theoretische vragen tegen. In hoeverre kan je bijvoorbeeld deelvaardigheden aanleren los van de inhoud? Hoe ver ga je bij toetsing in het opknippen van deelvaardigheden of benadruk je juist het probleemoplossend vermogen in complexe situaties? Binnen de context van de afdeling worden mogelijke antwoorden besproken en gebruikt.

School voor de Toekomst is een veilige experimenteeromgeving. Voor veel afdelingen werkt dit stimulerend. Het werkt tevens als een ontmoetingsplaats en door de onderlinge communicatie is er ook een tendens aan het ontstaan om de sterke scheiding tussen de afdelingen wat te verlagen en meer afdelingoverstijgend te werken. Op de dag dat wij het *Center for Teaching & Learning* bezochten, waren een tiental docenten in het CTL druk bezig met het ontwikkelen van *learning objects*, de bouwstenen van hun elektronische leeromgeving.

In het afgelopen half jaar is er binnen School voor de Toekomst vooral veel denk- en voorwerk verricht op het gebied van onderwijskundig ontwerpen. Dat heeft geresulteerd in een aantal cursussen waarin docenten elementaire kennis en vaardigheden verwerven. Vervolgens gaan zij zelf materiaal maken waarbij zij ondersteund kunnen worden door verschillende specialisten van School voor de Toekomst.

Centraal staat hierbij het J4-concept dat in 2001 in School voor de Toekomst is ontwikkeld. Het J4-concept omvat een visie op het faciliteren van leren en een model voor het organiseren en uitvoeren van individueel adaptieve leertrajecten vanuit het perspectief van *lifelong learning*.

Op dit moment is men bezig met de eerste toepassingswerkzaamheden zoals het ontwikkelen van een 'e-coach': een stuk software die een deel van de begeleiding van studenten tijdens het leren op zich neemt. De menselijke coach krijgt dan meer tijd voor intensievere begeleiding van studenten die dit nodig hebben. De e-coach geeft een leerling meer mogelijkheden om zelfstandig te werken. Dit sluit aan bij de beweging die we reeds bij de afdeling Economie beschreven. Verder wordt er op dit moment hard gewerkt aan een computerondersteunde ontwikkelomgeving voor leerobjecten. Deze ontwikkelomgeving ondersteunt de ontwerper bij de analyse van de inhoud en de doelgroep. De analyse gaat vooraf aan het ontwerp. Verder biedt het onderwijskundige ondersteuning, veel voorbeelden en formulieren voor het ontwerpen van *scripts* en het specificeren van de benodigde metadata om te kunnen voldoen aan de internationale SCORM- en EML-metadata-standaard.

4.7 Reflectie

Tijdens ons bezoek op 24 september 2002 hebben we kunnen waarnemen op welke wijze de volgende stappen in de ontwikkeling zijn gezet. Ook nu weer hebben we maar een klein stukje van de ontwikkelingen in het ROC kunnen bekijken. Maar ons bezoek aan drie onderwijsafdelingen en het gesprek bij de School voor de Toekomst geven wel een beeld van onze vraag hoe ict bijdraagt aan andere en nieuwe rollen en taken voor docenten en ander onderwijspersoneel bij het Koning Willem I College. Ten eerste werd ook uit dit bezoek wederom duidelijk dat onze vraag te simpel is. De integratie van ict en de ontwikkeling van rollen en taken van het onderwijspersoneel maken beiden deel uit van een veel omvangrijker proces van onderwijsvernieuwing en organisatievernieuwing. Iets van de complexiteit en de verschillende oplossingen hebben we gezien bij de beschrijvingen van de drie door ons bezochte afdelingen. Wat wel duidelijk wordt, is dat nieuwe rollen en taken voor onderwijspersoneel in eerste instantie ingegeven worden door moderne opvattingen over leren en onderwijzen en keuzes daarin. En die keuzes maakt men bij het Koning Willem I College. Per afdeling en opleiding worden accenten gekozen, maar de hoofdlijn is steeds herkenbaar en helder: het gaat om actief leren, leerlingen die in toenemende mate zelf verantwoordelijk zijn voor hun leerproces, onderwijspersoneel dat hen begeleidt op die weg naar zelfstandig leren en groeperingsvormen (deelnemers leren van elkaar) en een leeromgeving die dat ondersteunen.

Ten tweede komen die onderwijsopvattingen vooral tot hun recht in een onderwijsorganisatie waarin de professional centraal staat. Ook dat is een nadrukkelijke ontwikkeling en organisatieverandering die gaande is binnen het Koning Willem I College. Zelfsturende teams onder leiding van een meewerkend voorman of -vrouw met de welluidende titel van *chair* zijn integraal verantwoordelijk voor (een set van) opleidingen. Hier is nadrukkelijk sprake van 'kleinschaligheid'.

En wat heeft ict met die ontwikkelingen van doen? Heel veel. De beschikbaarheid van de infrastructuur, de OLC's, de netwerken, maar vooral de beschikbaarheid van onderwijsinhouden op het netwerk en allerhande hulpmiddelen maken het mogelijk dat het onderwijspersoneel een variëteit aan taken gaat vervullen. Daarbij is ook het innovatie- en ontwikkelwerk vanuit School voor de Toekomst in toenemende mate van belang. We hebben kunnen vaststellen dat de verwevenheid van het werk van School voor de Toekomst en de diverse onderwijsafdelingen de afgelopen periode nadrukkelijk verder ontwikkeld is. In de School voor de Toekomst troffen we dan ook een grote groep docenten aan die in workshopverband met elkaar en de pc's aan de slag waren om lesmateriaal te ontwikkelen, *learning objects* te schrijven, kortom: de bouwstenen van een elektronische leeromgeving te creëren waarbinnen de nieuwe rollen en taken pas goed tot hun recht kunnen gaan komen.



Bijlage 1: programma 'leren-leren-vaardigheden'

Hieronder vindt u het handboek leervaardigheden. Dit is een voorbeeld van een inrichting van het primaire proces dat een andere inzet van personeel met zich meebrengt. Tijdens het eerste jaar van de opleiding worden de opdrachten uitgevoerd die in dit handboek staan. Op deze opleiding werkt men met project-onderwijs. De opdrachten in dit handboek zullen daarbij helpen. De opdrachten moeten op verschillende plaatsen in het rooster uitgevoerd worden en tijdens intervalweken. De opdrachten worden gemaakt binnen een workshop; soms in een bepaalde les en vaak tijdens de procesbegeleidingsuren.

Het zal duidelijk zijn dat het verplicht is om alle lessen, workshops, lezingen, etc. te volgen. Alle opdrachten die hier worden uitgevoerd worden bijgehouden en afgetekend door de procesbegeleider.

Hieronder het complete programma:

Leervaardigheid	Project	Plaats en tijd van instructie	Pagina
Teksten lezen en analyseren	1.1	procesbegeleiding	1
Verhelderen van leerdoelen	1.1	procesbegeleiding	1
Hanteren van projectfasen	1.1	Workshop A	1
Structureren	1.1	procesbegeleiding	2
Communiceren over het geleerde	1.2	Nederlands	2
Plannen	1.2	procesbegeleiding	2
Hulp vragen	1.2	procesbegeleiding	3
Concentreren	1.2	Workshop B (<i>Creative thinking</i>)	
		Tijdens intervalweek 1	3
Voorkennis activeren	1.2	Workshop B (<i>Creative thinking</i>)	
		Tijdens intervalweek 1	3
Voorzitten	1.3	procesbegeleiding	4
Notuleren	1.3	procesbegeleiding	4
Zich houden aan afspraken	1.3	procesbegeleiding	4
Feedback geven en ontvangen	1.4	procesbegeleiding	5
Luisteren	1.4	procesbegeleiding	5
Overzicht hebben en houden	1.5	procesbegeleiding	5
Toetsen en evalueren/ het schrijven van een verslag	1.5	Nederlands	6
Zichzelf kunnen motiveren	1.6	procesbegeleiding	6
Spreeken in een groep	1.6	Workshop C	6
Bijlage 1			7
Bijlage 2			8
Bijlage 3			9
Bijlage 4			10

Schoolgegevens en gesprekspartners

R.K. Basisschool Carolus

Westeinde 103-107
2512 GW Den Haag
Telefoon 070 380 14 20
E-mail info@carolus.scolucas.nl
www.nldata.nl/carolus

Gesproken met:
Anton Smithuis, directeur
Dick Polman, intern begeleider
Marianne Verhallen, taal-coördinator onderbouw
Een aantal leraren en medewerkers

Bezocht door:
Babette Vriend, OCenW
Bert-Jaap van Oel, Inspectie van het Onderwijs
Marry Remery, Inspectie van het Onderwijs

Bezocht op: 18 maart 2002

P.C. Basisschool Prinsehaghe

Prinsegracht 182
2512 GG Den Haag
Telefoon 070 380 20 98
E-mail: school@prinsehage.scoh.nl
www.nldata.nl/prinsehaghe/

Gesproken met:
T.A. van den Burger, directeur
S. Sparreboom, plv. directeur en intern begeleider
H. Groen, taal-coördinator
De leden van het zorgteam

Bezocht door:
Ron van der Kooy, Inspectie van het Onderwijs
Marry Remery, Inspectie van het Onderwijs

Bezocht op: 19 maart 2002

Unit Educatie van de Hogeschool INHOLLAND, Dordrecht

(Voorheen Ichthus Pabo, vestiging Dordrecht)

Spirea 3

3317 JP Dordrecht

Telefoon 078 617 54 00

E-mail: e.westhoek@ichthus-hs.nl

www.inholland.nl/

Gesproken met:

Eric Westhoek, locatiemanager

Bezocht door:

Ron van der Kooy, Inspectie van het Onderwijs

Marry Remery, Inspectie van het Onderwijs

Bezocht op: 14 oktober 2002

Dalton-Vatel Voorburg

Loolaan 125

2271 TM Voorburg

Telefoon 070 300 77 00

E-mail receptie@dalton-vatel.nl

www.dalton-vatel.nl

François Vatel school vmbo

Granaathorst 20

2592 TD Den Haag

Telefoon 070 344 00 00

E-mail vatel@dalton-vatel.nl

www.vatel.nl

Gesproken met:

D.J. van Hennik, Rector

Anja Halverhout, onderwijsassistent leerlingbegeleiding

Rob Smets, leraar Duits over rolwisselend leren

Enkele hoogbegaafde leerlingen over de wijze waarop zij gebruik maken van
flexibiliteit in het onderwijsaanbod

Wim Korevaar, docent Aardrijkskunde

Enkele leerlingen over het GIS-project

Trudy de Muinck, lerares ict-klas

Enkele leerlingen van het eerste en tweede leerjaar

Bezoekt door:

Ron van der Kooy

Daniel Bourguignon, Inspectie van het Onderwijs

Marry Remery, Inspectie van het Onderwijs

Bezoekt op: 16 september 2002

Bonhoeffer College

Postbus 3081

7500 DB Enschede

Telefoon 053 852 25 11

E-mail info@bc-enschede.nl

www.bc-enschede.nl

Gesproken met:

Jan Bolscher, rector

Robert Goossens, locatie adjunct-directeur

Leendert Siers, afdelingsleider havo

Siebe Homminga, projectleider onderwijsvernieuwing

Bezoekt door:

Ron van der Kooy, Inspectie van het Onderwijs

Marry Remery, Inspectie van het Onderwijs

Bezoekt op: 9 september 2002

Koning Willem I College

Vlijmenseweg 2

Postbus 122

5201 AC Den Bosch

Telefoon 073 624 96 24

E-mail k.muskens@kw1c.nl

www.kw1c.nl, www.schoolvoordetoekomst.nl

Gesproken met:

Drs. Y. Moerman-van Heel, lid van het College van Bestuur

De heer W. P. Rovers, directeur Personeelszaken (voorgesprek op 21 augustus 2002)

Bert van Strien, afdelingsdirecteur

Lidy van Oers, chair/voorzitter van de projectgroep

René Strijbosch, afdelingsdirecteur (rondleiding afdeling DAT)

Cor van Gerven, afdelingsdirecteur

Berti van de Kandelaar, chair van een zelfsturend team bij de afdeling Marketing & Communicatie (afdeling Economie)

Josée Bours, Centrum voor leren en innovatie in School voor de Toekomst
(CTL/Bureau scholing)

Ton van der Moolen, Centrum voor leren en innovatie in School voor de Toekomst
(CTL/Bureau scholing)

Bezocht door:

Inge Drewes, Inspectie van het Onderwijs

Babette Vriend, OCenW

Ron van der Kooy

Peter van den Dool, Inspectie van het Onderwijs

Marry Remery, Inspectie van het Onderwijs

Bezocht op: 24 september 2002

