

PLANMATIG WERKEN BIJ ONDERWIJSINNOVATIES

een beschrijving van projecten en activiteiten
binnen het netwerk 'Zelfstandig, Actief en met
Plezier' (ZAP-netwerk)

kernredactie:

Dr. S. Auer
Drs. E.E.Th.J. van Boekel
Drs. J.G.G. Zuylen

MesoConsult B.V.
Tilburg

november 1997

© 1997 MesoConsult B.V. Tilburg

Uit deze uitgave mag niets worden verveelvoudigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of op welke andere wijze ook zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

ISSN-nummer 1384-2641

**Abonneren op de Studiehuisreeks
of bestellen van losse exemplaren:**

**MesoConsult
Gounodlaan 15
5049 AE Tilburg**

**Telefoon: 013 - 4560311
Faxnummer: 013 - 4563276**

WOORD VOORAF

In Nederland wordt eigenlijk voortdurend aan het onderwijs gesleuteld en soms met succes. Op andere momenten constateren we achteraf dat we een schijnbeweging gemaakt hebben: veel beweging en weinig verandering omdat we het *verkeerde* deden en/of het verkeerd *deden*. **Het gaat pas echt goed als we de goede dingen goed doen. Voor minder kunnen we het niet doen. Fouten van de ene, maar ook van de andere soort kosten jaren.**

De goede dingen doen	De dingen goed doen
+	+
+	-
-	+
-	-

Figuur 1 Het verschil tussen lukken en mislukken

De invoering van de tweede fase gaat goed, voor zover we dat momenteel kunnen overzien. Het gaat om de verbetering van het primaire onderwijsproces: de inhoud, de aanpak en de relevantie. Daarbij zien de meesten van ons de overheid steeds meer als een medespeler, die de randvoorwaarden voor veranderen ook wel eens positief manipuleert. We hebben oog voor het optimaliseren van schoolorganisatorische randvoorwaarden en ons inzicht in de manier waarop onderwijsinnovaties moeten plaatsvinden is de laatste tien, vijftien jaar enorm toegenomen. We noemen de school een lerende organisatie, praten over reizigers- en trekkersmodellen, bewerkstelligen micro-/mesokoppelingen, spreken schoolleiders aan op hun inhoudelijk schoolleiderschap en hebben positieve verwachtingen over succeskansen. Maar bovenal: we hebben het leren en de manier waarop leerlingen leren in het middelpunt van ons aandachtsveld geplaatst.

De meeste vo-scholen met een bovenbouw havo/vwo werken momenteel hard aan de invoering van de tweede fase. Zo ook de vijf scholen en het

coördinerend instituut van het ZAP-netwerk (Zelfstandig, Actief en met Plezier). Ze leren al drie jaar van elkaar door elkaar zo breed mogelijk te ondersteunen bij het invoeren van de tweede fase.

Twee onderwerpen hebben in het netwerk speciale aandacht:

- het ontwikkelen van een methode-analyse-instrument, waarmee de komende generatie schoolboeken beoordeeld kan worden op het zelfwerkzaamheidsgehalte;
- het zorgvuldig plannen en evalueren van uitprobeerprojecten als middel voor schoolgebonden *onderwijskundige* beleidsontwikkeling voor de tweede fase.

Over dit laatste onderwerp gaat deze brochure.

De redactie

INHOUD

pagina

1 De goede dingen doen en de dingen goed doen <i>Edwin van Boekel en Jos Zuylen</i>	7
2 Anna van Rijn College <i>Kees Zaalberg</i>	18
3 Dorenweerd College <i>Joep van Bergen</i>	25
4 Isala College <i>Kees Evers</i>	38
5 Pallas Athene College <i>Clasien Lever-de Vries, Guy Lier en Han Plas</i>	53
6 OSG Schoonoord <i>Jobby Buitelaar</i>	63
7 Je leert ervan <i>Jos Zuylen</i>	71
Adressen	77

1 DE GOEDE DINGEN DOEN EN DE DINGEN GOED DOEN

Edwin van Boekel
MesoConsult

Jos Zuylen
MesoConsult

1 Inleiding

Eigenlijk hebben ze dat toch wel slim aangepakt. Toen iedereen in de gaten had dat het onderwijs bij de tijd getrokken diende te worden, heeft de overheid meegedeeld dat het onderwijs aan verandering toe is. Op dat moment was het relatief gezien een kleine stap om de wettelijke regelgeving zo aan te passen dat scholen wel moeten veranderen. Hiep, hiep, hoera voor de overheid! In figuur 1 hebben we, zonder drang naar volledigheid, de ons inziens belangrijkste kenmerken van de onderwijskundige en organisatorische veranderingen die zich in alle schoolsoorten aan het voltrekken zijn, met een paar steekwoorden aangeduid.

onderwijskundig

- meer nadruk op praktische relevantie van leerstof
- grotere zelfwerkzaamheid van leerlingen/studenten
- evenwichtiger aandacht voor de kwaliteit van het leren en het leren leren

organisatorisch

- schaalvergroting
- grotere autonomie van scholen
- taakbeleid
- ontluikende organisatorische flexibiliteit van de schoolorganisatie
- betere afstemming van de schoolorganisatie op het primaire proces

Figuur 1 Hoofdkenmerken van de onderwijskundige en organisatorische veranderingen aan het eind van de jaren 90

Tot nu toe zijn de meeste scholen voortvarend bezig geweest met de voorbereiding van de invoering van de tweede fase. Dit is een *onderwijs-*

kundige verandering, waarvan we mogen aannemen dat deze op scholen onder andere goed gedijt, omdat de overheid erop aangestuurd heeft de *schoolorganisatorische* randvoorwaarden optimaal te maken. Ernst Marx zei vijftwintig jaar geleden al dat de onderwijskundige en schoolorganisatorische ontwikkeling van een school min of meer parallel moeten lopen. Overigens kun je ook in het onderwijskundige domein zien dat sturing door de overheid noodzakelijke impulsen levert voor daadwerkelijk veranderen. Bij de voorbereiding van de invoering van de tweede fase tot aan het begin van dit schooljaar richtten scholen hun aandacht hoofdzakelijk op zelfwerkzaamheid en de didactiek ervan, op het ontwikkelen van studiewijzers en op het inrichten van zelfstudieruimtes. Nu - bij het in zicht komen van de invoeringsdata - staan de profielenproblematiek, het examendossier en de concrete organisatie van de leerlingbegeleiding centraler. Scholen die zich tekort gedaan voelen als we stellen dat de aandacht voor de laatstgenoemde aspecten door de overheid is afgedwongen, zouden zich nog eens moeten herinneren welke lobby er aan het eind van het schooljaar '96/'97 vanuit het veld geïnitieerd is om de Tweede Kamer te bewegen de invoeringsdatum van de tweede fase een jaar uit te stellen.

2 Definiëren van uitprobeerprojecten

We zouden de overheid en de medewerkers van vo-scholen schromelijk tekort doen, als we hierboven de suggestie gewekt hadden dat ze de afgelopen jaren niet voortvarend bezig zijn geweest met de voorbereiding van de invoering van de tweede fase. Iedere Nederlandse school voor vo probeerde erachter te komen wat de wenselijke en/of haalbare inrichting van de tweede fase op de eigen school is met ingang van augustus 1998 of augustus 1999. We hebben er eerder voor gepleit (Van Boekel en Eversdijk, 1996) de periode tot aan de daadwerkelijke invoering van de tweede fase op te vatten als een *onderzoekperiode*. Er zijn scholen die de tweede fase aldus geïnitieerd hebben. Ze ontrafelden de tweede fase in een aantal benoembare onderdelen en probeerden uit hoe ieder onderdeel afzonderlijk (en in samenhang) op de eigen school het beste vorm kon krijgen. Er waren ook scholen die er heel anders achter probeerden te komen hoe de tweede fase bij hen het beste vorm kon krijgen. Ze beschouwden het studiehuis, ook al in de achter ons liggende uitprobeerperiode, veel meer als een totaalconcept dat je niet kunt ontleden in afzonderlijke projecten. De studiehuisexperimenten op deze scholen hadden meer het karakter van een 'studiehuis-totaal-aanpak'. De zeer uiteenlopende vormgeving van de uitprobeerperiode maakt het doen van *onderzoek* naar de wenselijke invulling van de tweede fase op de eigen school veel moeilijker.

De scholen waar medewerkers zich niet gerealiseerd hebben dat het initiatieproces opgevat had moeten worden als een onderzoek, zouden op dit moment wel eens een probleem kunnen hebben. Ze hebben namelijk geen onderzoeksresultaten op basis waarvan ze eenduidige besluiten kunnen nemen over de vormgeving van de tweede fase op de eigen school. Overigens is deze omissie niet alleen voorbehouden aan de aanhangers van de studiehuis totaal-aanpak. Ook op scholen, waar in de afgelopen drie tot vijf jaar bij het uitproberen wel afzonderlijke projecten zijn gedefinieerd, maar nagelaten is het uitproberen op te vatten als onderzoek, kan het net zo moeilijk zijn om conclusies te trekken, nu er voor de invoering definitievere keuzes gemaakt moeten worden.

In alle gevallen moet onderzoek betrouwbaar zijn. Is dit niet het geval, dan leidt dit tot verkeerd beleid. En zelfs als je verkeerd beleid goed uitvoert, is de opbrengst gering. Een fout van deze soort (zie figuur 1 in het woord vooraf) is kostbaar, tijdsverslindend en leidt tot teleurstelling en frustratie, omdat degenen die aan de veranderingen gewerkt hebben op een dag constateren dat ze jaren voor niets gewerkt hebben.

Foutje!

Op een dag wijdde een professor zijn studenten in in de kunst van het onderzoeken. Hij mengde cola met whisky, nam de vloeistof tot zich en verliet een tijdje later beschonken de collegezaal. De tweede dag herhaalde hij de proef, maar nam in plaats van whisky cognac. Ook nu werd hij teut. De derde dag gebruikte hij jenever in plaats van cognac. Het gevolg laat zich voorspellen: zat! Hij was nog net in staat om de conclusie van zijn driedaags onderzoek te formuleren: "Geachte studenten, hiermee acht ik bewezen dat je van cola zat wordt."

De vijf scholen van het ZAP-netwerk hebben vanaf het begin de tweede fase geordend in projecten en daarnaast de projecten in de analysefase beschouwd als onderzoeksprojecten. De matrix (figuur 2), die we overgenomen hebben uit Studiehuisreeks nr. 2 (mei 1995), vormde vanaf de oprichting van het netwerk de leidraad voor de manier waarop de deelnemende scholen vorm hebben gegeven aan de voorbereiding van de tweede fase.

Fasen	1 oriëntatie	2 analyse	3 doel- formulering	4 doelbe- krachtiging	5 voor- bereiding uitvoering	6 uitvoering	7 evaluatie/ nazorg	8 verankering
Subprojecten								
Lesmodel: inhoudelijk expert en begeleider van leerprocessen								

Tijdbalk								
Leerlinggeadresseerde leerplanontwikkeling voor de tweede fase								
Tijdbalk								
Huiswerkdidactiek voor de tweede fase								
Tijdbalk								
Studielast in de tweede fase								
Tijdbalk								
Project: aansluiting op het vervolg-onderwijs								
Tijdbalk								
Flexibilisering van het rooster om leerwegen op maat te snijden								
Tijdbalk								
Integrale kwaliteitszorg (product- en proces-gericht)								
Tijdbalk								

Figuur 2 Overzicht van subprojecten, waarmee per school de stand van zaken in kaart gebracht kan worden

Overigens zijn de projecttitels die in de linkerkolom vermeld zijn in de loop van de tijd aangepast. Zo verschoof de aandacht in het project 'leerlinggeadresseerde leerplanontwikkeling' in de richting van 'studiewijzers' en in het project 'huiswerkdidactiek voor de tweede fase' in de richting van zelfwerkzaamheid, werden sommige projecten op een laag pitje gezet, bijvoorbeeld het project 'studielast in de tweede fase', en werden nieuwe projecten geïnitieerd: invoering van de profielen, het examendossier en analyse van nieuwe schoolboeken. Herdefiniëring van projecttitels waren het gevolg van voortschrijdend inzicht, ervaringen elders in het land en tijdgebrek. Drie projecten hebben evenwel tot en met het schooljaar '96/'97 min of meer als een rode draad door de netwerkactiviteiten gelopen: zelfwerkzaamheid en de didactiek ervan, studiewijzers en het vormgeven van

gebruik van zelfstudieruimten in de school (zie in dit verband figuur 4). Momenteel is met het oog op de naderende invoeringsdatum de aandacht verlegd naar de profielenproblematiek, het examendossier, de aanpassing van het leerlingbegeleidingssysteem en schoolboekenanalyse. Het is te verwachten dat andere projecten, zoals de organisatie van de studielast, de aansluiting op het vervolgonderwijs, flexibilisering van het rooster en integratie van ICT in het primaire proces vanaf 2000 meer in het centrum van de belangstelling zullen komen te staan.

3 Evalueren van uitprobeerprojecten

Uitprobeerprojecten, zoals die de afgelopen jaren in het kader van het *initiatie*proces in de tweede fase op de scholen vorm kregen, zijn een prima middel om de *implementatie* van het studiehuis voor te bereiden. Het is als het ware de concretisering van de analyse: wat willen we, wat kunnen we, wat doen we? In de analysefase gaat het erom dat ideeën verhelderd worden en geverifieerd, dat er een rationele gespreksbasis gelegd wordt, dat er barricades opgespoord worden en zo mogelijk weggewerkt, dat iedereen die betrokken is bij de inrichting van het studiehuis zicht krijgt op de consequenties van de te nemen besluiten. Slechts dan kan gestart worden met het concretiseren van het besluit hoe het studiehuis in de eigen school vorm krijgt (De Klerk en Zuylen, 1995; Van Boekel en Eversdijk, 1996). Daarmee is de plaats van tweede-fase-uitprobeerprojecten gesitueerd in het veranderingstraject. Ze liggen voor het besluit dat genomen moet worden over vorm en inhoud van het studiehuis op de eigen school ofwel, in de onderstaande matrix, voor de doelbekrachtigingsfase.

BESLUITVORMINGSSTRATEGIEËN IN HET INITIATIEPROCES								
Fasen	oriëntatie	analyse	doel- formulering	doelbe- krachtiging	voorberei- ding uitvoering	uitvoering	evaluatie/ nazorg	veran- kering
Geleding								
Schoolleiding								
Middenkader								
Oop								

Docenten		*						
Leerlingen & ouders								

Figuur 3 Situering van uitprobeerprojecten

Nu is ook duidelijk waarom uitprobeerprojecten een cyclisch karakter hebben van *denken en doen*, waarbij met het 'doen' het uitproberen bedoeld wordt en met het 'denken' de verbindende momenten tussen de verschillende probeersels. Op die denkmomenten wordt teruggekeken naar wat er goed ging, wat er niet goed ging, wat 'we er in houden', al of niet met veranderingen, wat 'we eruit gooien' en wat de consequentie van de evaluaties is voor de inrichting van het volgende uitprobeermoment. Als analyseren alleen maar uit denken en praten bestaat, leidt dit niet altijd tot de helderheid die in de daarop volgende fase nodig is om doelen te formuleren en te bekrachtigen.

Evaluatiescenario's voor uitprobeerprojecten moeten per school op maat gemaakt worden. Dat neemt niet weg dat in het ZAP-netwerk wel gezamenlijk de contouren voor het onderzoek afgesproken werden. Daarbij ging het over de projectdoelen, over de onderzoeksmethode en praktische afspraken die daaruit voortvloeiden, de resultatenverwerking en de manier waarop de onderzoeksgegevens bij de verdere vormgeving van het beleid gebruikt zouden worden. Omdat uitprobeerprojecten een cyclisch karakter hebben, is er meerdere malen geëvalueerd. In deze brochure beperken de hoofdstukken 1 tot en met 6 zich tot een beschrijving van evaluatiewerkzaamheden die *in het schooljaar '96/'97* hebben plaatsgevonden op de vijf netwerkscholen. In de rest van dit hoofdstuk gebeurt dat vanuit het perspectief van het coördinerend instituut van het netwerk. In de hoofdstukken 2 tot en met 6 gebeurt dat per school door medewerkers van de betreffende school. Uiteraard wordt in die hoofdstukken ook beschreven hoe de school het evaluatie-onderzoek gebruikt heeft bij beleidsontwikkeling.

4 Evaluatiescenario

In het ZAP-netwerk is vanaf het begin afgesproken dat er op de aangesloten scholen min of meer op eenzelfde wijze aan dezelfde doelen gewerkt zou worden in het kader van de invoering van de tweede fase. Dat had consequenties voor de inhoud en voor de werkwijze. We hebben dit reeds beschreven in paragraaf 2. Toch laat zo'n intentieverklaring onverlet dat iedere school in het netwerk in een unieke positie verkeert, die - grof sa-

mengevat - per school bepaald wordt door de veranderingscapaciteit, de veranderingsbereidheid en de geoefendheid in het veranderen. Dat leidt ertoe dat scholen per project:

- *een eigen beginsituatie hebben:* zo kan de ene school in een project 'studiewijzers' nog moeten beginnen in de oriëntatie- of analysefase, terwijl een andere school al in de voorbereiding van de uitvoerings- of in de uitvoeringsfase zit;
- *een eigen tintje geven aan het uiteindelijke projectdoel:* de ene school geeft aan het begrip 'studiewijzer' een andere invulling dan de andere school;
- *een eigen ontwikkelingsgang doormaken:* los van het feit dat het lerend vermogen niet op alle scholen even groot is, kunnen er accentverschillen optreden in de volgorde waarin iets wordt aangepakt. Zo wil de ene school studiewijzers uitproberen in 4 havo en in een beperkt aantal secties, terwijl een andere school ervoor kiest studiewijzers uit te proberen in alle vakken van 5 atheneum. Daarnaast gaat het op scholen niet alleen maar over de invoering van de tweede fase. Onderbezetting, personeelwisselingen in de top, nieuwbouw, fusie en dergelijke kunnen leiden tot een tijdelijke verlegging van de aandacht.

Die uniciteit leidt ertoe dat de invulling van het evaluatiescenario voor de uitprobeerprojecten per school verschilt, zowel wat betreft de precieze onderzoeksvragen als de wijze waarop en het tijdstip van evalueren, zie figuur 4, 5 en 6.

Het is verhelderend als de schoolprojectgroep tweede fase in de ontwerp-fase van het uitprobeerproject reeds nadenkt over evaluatievragen die aan het einde van het project aan docenten en leerlingen gesteld kunnen gaan worden. Zo wordt voorkomen dat er doelen worden geformuleerd die achteraf niet meetbaar blijken te zijn. Bij de uiteindelijke analyse wordt aan de hand van een voorbeeld met diverse vragen en stellingen, geordend naar verschillende uitprobeerprojecten, door elke school uit het netwerk een voor haar situatie passende enquête samengesteld. Voordat het zover is, wordt met de scholen afgesproken welke subprojecten geëvalueerd zullen worden, zie figuur 4.

SUBPROJECT EN	Anna van Rijn College	Dorenweerd College	Isala College	Pallas Athene College	OSG Schoonoord
Werkwijzers/ periodeplannen	x	x	x	x	

Toetsing	x				
Zelfstandig leren/lesinrichting	x		x	x	
Studiezaal (stilteruimte)	x	x	x		
Lessuren/contacten		x			
Methode/boeken		x			
Tussenuren		x			
Z/F-uren			x		
Begeleiding door mentor			x		
Profieluren					x

Figuur 4 Wat wordt geëvalueerd?

Naast de bepaling van subprojecten die geëvalueerd zullen worden, is het ook van belang na te gaan wie bij deze projecten betrokken zijn en hoe ze bij de evaluatie betrokken zullen worden. Dit is immers van invloed op de vraagstelling en de organisatie van de afname. Welke doelgroepen de vijf netwerkscholen bij hun evaluatie betrokken, blijkt uit figuur 5.

DOELGROEPEN	Anna van Rijn College	Dorenweerd College	Isala College	Pallas Athene College	OSG Schoonoord
Docenten	x	x	x	x	
Leerlingen					
· leerjaar 1 t/m 3				x	
· mavo 4		x		x	

· havo 4	x	x		x	x
· havo 5		x		x	
· vwo/atheneum 4	x	x		x	
· vwo/atheneum 5	x	x	x	x	x
· vwo/atheneum 6		x		x	

Figuur 5 Wie wordt bij de evaluatie betrokken?

Als duidelijk is wat men van wie wil weten kan het evaluatiescenario in-gevuld worden. Hierbij spelen diverse aspecten een rol, zoals:

- in welke fase bevindt zich het subproject binnen de school;
- is de afname van de evaluatie te organiseren binnen de school (vakanties, proefwerkweken et cetera);
- activiteiten en planning van de coördinator en evaluatiebegeleiders.

Na overleg binnen het netwerk en binnen de individuele scholen is de volgende planning gemaakt (figuur 6).

Planning '96/97	Anna van Rijn College	Dorenweerd College	Isala College	Pallas Athene College	OSG Schoonoord
Afstemming en invulling planning	week 47	week 47	week 47	week 47	week 47
Aankondiging en opzet vragenlijst	week 50	week 2	week 12	week 12	week 48
Concept enquête	week 2	week 5	week 15	week 15	week 49
Definitieve enquête	week 3	week 9	week 16	week 16	week 49
Afname enquête	week 6	week 11	week 16	week 17	week 50
Enquêtes retour	week 7	week 13	week 17	week 17	week 50

Verwerking en rapportage	week 10	week 17	week 17	week 19	week 4

Figuur 6 Planning van evaluaties

Hierna volgt een korte beschrijving van het procesverloop. Bij de aankondiging en opzet van de vragenlijst wordt er binnen de school aan de hand van een voorbeeldenquête besproken wat er precies aan wie gevraagd gaat worden. Relevante vragen hierbij zijn bijvoorbeeld welke antwoordcategorieën gebruiken we (meerkeuze, ja/nee, open), welke vragen stellen we vakgebonden en welke vakoverstijgend en nemen we een proefenquête af? Voor docenten is het belangrijk dat bepaalde vragen vakgebonden worden gesteld, vanwege de eigenheid van het vak en omdat de randvoorwaarden per vak kunnen verschillen. Voor een schoolprojectgroep tweede fase zijn vakgebonden vragen ook belangrijk, omdat door dit type vragen een scherper inzicht in de situatie verkregen wordt.

Op basis van de door de school opgestelde vragen wordt er door het coördinerend instituut een conceptenquête ontworpen. Dit enquêteformulier wordt zodanig opgemaakt dat het met behulp van optische leesapparatuur verwerkt kan worden. Deze conceptversie wordt ter beoordeling en soms ter proefafname aan de school teruggestuurd. Na eventuele correcties en/of aanpassingen volgt dan de definitieve versie inclusief de afname-instructies. Na afname worden de ingevulde enquêtes teruggestuurd en vervolgens ingelezen. De verkregen data wordt geanalyseerd en verwerkt tot tabellen en grafieken. Het rapport wordt, indien van toepassing, uitgesplitst in twee delen. In het eerste deel worden de resultaten besproken van de leerlingenenquête en in het tweede deel die van de docenten. Beide delen bevatten over het algemeen:

- tabellen waarin de scores (percentages) op vakgebonden vragen zijn weergegeven;
- tabellen waarin de scores (percentages) op vakoverstijgende vragen staan;
- overzichten van antwoorden op open vragen.

De scholen interpreteren de resultaten zelf. Dat betekent dat er op schoolniveau, op vaksectieniveau, op docentenniveau en steeds vaker ook op leerlingenniveau besproken wordt wat men van de resultaten vindt. De hieruit voortvloeiende conclusies dragen bij tot de inrichting van de volgende fase in het project, in dit geval het schrijven van de beleidsnotities. In de volgende vijf hoofdstukken komen zoals gezegd bij wijze van voorbeeld de

vijf scholen uit het ZAP-netwerk aan het woord in het kader van planmatig werken bij onderwijsinnovaties, waarbij een beschrijving wordt gegeven van hun projecten en activiteiten binnen het netwerk.

Referenties

Klerk, A.J. de, Verbeeten, H.M.J.M. & Zuylen, J.G.G. (1995). Schoolprojecten. **Studiehuisreeks, 2**, 13-35. Tilburg: MesoConsult.

Boekel, E.E.Th.J. van & Eversdijk, A.T.J. (1996). Het evalueren van uitprobeerprojecten. **Studiehuis in de steigers, 82-96**. Tilburg: MesoConsult.

2 ANNA VAN RIJN COLLEGE

Kees Zaalberg
Anna van Rijn College, Nieuwegein

Het Anna van Rijn College te Nieuwegein is in het schooljaar '94/'95 ontstaan uit een fusie van twee Nieuwegeinse scholen. Het Anna van Rijn College is een scholengemeenschap voor vbo, mavo, havo, vwo (atheneum en gymnasium) en twvo (t=tweetalig; de eerste vier jaar wordt de helft van de vakken in het Engels gegeven). Wij beschikken over twee gebouwen: één aan de Albatros 1 (mavo, havo, vwo) en één aan de Harmonielaan 1 (vbo, mavo). De school telt circa 1690 leerlingen en 140 medewerkers.

Anna van Rijn, ambachtsvrouw van Over-Jutfaes, vrouwe van Rijnhuysen, leefde in de 16^e eeuw. Zij bestond bekend als weldoenster van Jutfaes¹. Via stichtingen voorzag zij een deel van de bevolking van gelden, huisvesting en ... onderwijs. Als openbare school verbinden wij graag onze naam aan de plaatselijke historische figuur Anna van Rijn, die eeuwen geleden al het belang van goed onderwijs voor iedereen, een belangrijke doelstelling van het openbaar onderwijs, onderkende en daar ook daad-werkelijk de mogelijkheden voor schiep.

1 Doelomschrijving

¹ De oude stadjes Jutphaas en Vreeswijk zijn in 1971 samengevoegd tot de gemeente Nieuwegein.

De bovenbouw van de havo/vwo afdeling wordt in overeenstemming met de landelijke plannen geleidelijk ingericht tot een studiehuis. In de bovenbouw van het Anna van Rijn College streven we ernaar dat de leerlingen zelfstandig en zelfverantwoordelijk leren. De nadruk ligt op zelfstandig leren, omdat zelfverantwoordelijk leren, een vergaande vorm van zelfstandig leren, in het havo/vwo maar in beperkte mate te verwezenlijken is². Er zijn immers exameneisen, reeds gekozen methodes en (clusters van) secties en docenten stellen een programma op. De school zal zich inspannen om de grenzen aan de zelfstandigheid van de leerlingen steeds te verleggen om op deze wijze het zelfstandig leren te bevorderen.

Wanneer je leerlingen zelfstandiger wil laten leren moet de leerstofplanning bij de leerling bekend zijn. Daarom hebben we ons als doel gesteld om in 4 havo, 4 en 5 atheneum in het schooljaar '96/'97 bij alle vakken met werkwijzers te werken, opdat zowel docenten als leerlingen ervaring konden opdoen met een andere manier van werken. De werkwijzers en werkwijze moesten via tussentijdse evaluaties worden bijgesteld. Dit ter voorbereiding op de invoering van een studieband in het schooljaar '97/'98, waarbij een kwart van de lestijd omgezet is in zelfstudietijd.

2 Uitvoering

Gedurende het schooljaar '96/'97 is er in de leerjaren 4 havo, 4 atheneum en 5 atheneum bij alle vakken met werkwijzers gewerkt. Het leerjaar was daarvoor opgedeeld in vijf periodes. De werkwijzer werd door de docent verstrekt. We spreken bewust nog niet van studiewijzers, omdat de studielast niet wordt aangegeven en omdat de planning nog gebaseerd is op leerboeken en een manier van lesgeven, die nog niet helemaal passen bij een zelfstandig-leren-arrangement.

Om de leerlingen te laten wennen aan grotere stukken stof en het enkel leren voor een cijfer tegen te gaan, is besloten om geen schriftelijke overhoringen meer te geven en het aantal leertoetsen te beperken. Per trimester mag één toets worden herkanst. Er worden vaker diagnostische toetsen (D-toetsen) afgenomen en nabesproken.

Aan het eind van het tweede trimester werd een extra toetsperiode ingelast. Dit was geen gewone proefwerkweek waar de leerlingen alleen maar op school komen voor het maken van toetsen, maar een week waarin de

² Zie in dit verband Studiehuisreeks nr. 4, hoofdstuk 1, figuur 2 op pagina 10.

leerlingen zich voor een deel op school op de toetsen moesten voorbereiden in een stiltelokaal of een fluisterlokaal. De lessen van de creatieve vakken, maatschappijleer en lichamelijke opvoeding gingen gewoon door.

3 Methode van onderzoek

In het begin van het derde trimester is via een enquête onder leerlingen en docenten een evaluatie gehouden om de diverse aspecten over het werken met werkwijzers en de afwijkende werkwijze tijdens de lessen te evalueren en om eventuele knelpunten op te sporen.

De schoolstuurgroep tweede fase stelde de vragen voor het evaluatie-onderzoek samen. Aan dit onderzoek deden in totaal 184 leerlingen en 31 docenten mee. De leerlingen hebben de enquête ingevuld tijdens het mentoruur dat eens in de twee weken is ingeroosterd. Aan de mentor was vooraf een schriftelijke instructie gegeven. De docenten kregen een week de tijd om hun enquête in te vullen. Deze was van een korte toelichting voorzien. Vervolgens zijn de enquêteformulieren verzameld en ter verwerking opgestuurd naar MesoConsult. Aan de hand van de verkregen data is een evaluatieverslag gemaakt dat diende als uitgangspunt voor het opzetten van de beleidsnotitie (zie paragraaf 6).

4 Onderzoeksvragen en resultaten

Het onderzoek bestond zoals gezegd uit een leerlingen- en een docenten-enquête. De leerlingenenquête bestond uit een aantal vakspecifieke vragen (vraag 1 tot en met 7) en een aantal vakoverstijgende vragen (vraag 8 tot en met 12). De docenten werd met behulp van 22 vragen gevraagd hun eigen situatie in kaart te brengen.

Leerlingen

VRAGEN	ANTWOORDEN
1 Is de werkwijzer duidelijk?	49 % zegt 'goed'
2 Gebruikt de docent de werkwijzer?	61 % zegt 'ja'
3 Worden er D-toetsen of oefentoetsen afgenomen?	33 % zegt 'voldoende'
4 Worden toetsen (klassikaal of individueel) nabesproken?	54 % zegt 'ja'
5 Is er voldoende gelegenheid om tijdens de les zelfstandig te werken of te leren?	78 % zegt 'ja'
6 Hoe vind je de begeleiding van de docent tijdens het zelfstandig werken in de les?	82 % zegt 'goed/redelijk'
7 Hoeveel tijd besteed je gemiddeld per week aan het vak (naast de lessen)?	82 minuten (gemiddelde per vak)
8 Gebruik je de werkwijzers om je huiswerk in de agenda te plannen?	26,7 % zegt 'meestal/altijd'
9 Zou je tijdens het zelfstandig werken en/of leren van een 'stil-	29,9 % zegt 'ja'

telokaal' gebruik willen maken? 10 Werk je nu vaker voor een vak vooruit dat voorheen? 11 Vraag je nu eerder dan vroeger uitleg aan docenten? 12 Weet je nu beter dan voorheen welke manier van leren het beste bij jou past?	31,1 % zegt 'ja' 33 % zegt 'ja' 41,4 % zegt 'ja'
--	--

Docenten

VRAGEN	ANTWOORDEN
1 Deel je de werkwijzer (voor) de eerste les van de periode uit?	93,1 % zegt 'ja'
2 Geef je uitleg en toelichting bij de werkwijzer?	70,9 % zegt 'meestal/altijd'
3 Verwijs je per les naar de werkwijzer?	60 % zegt 'meestal/altijd'
4 Pas je de werkwijzer tussentijds aan wanneer de planning niet meer klopt?	72,4 % zegt 'meestal/altijd'
5 Zijn alle toetsen, inclusief de juiste datum, in de werkwijzer vermeld?	75,9 % zegt 'ja'
6 Heb je D-toetsen of oefentoetsen in de werkwijzer opgenomen?	53,8 % zegt 'ja'
7 Moeten de werkwijzers volgend jaar gebundeld worden uitge-reikt?	48,4 % zegt 'ja'
8 Worden toetsen klassikaal nabesproken?	78,6 % zegt 'meestal/altijd'
9 Bespreek je slecht gemaakte toetsen individueel na met leer-lingen?	13,8 % zegt 'meestal'
10 Geef je klassikaal studietips?	54,9 % zegt 'meestal/altijd'
11 Bespreek je mogelijke leerstrategieën individueel met leerlingen?	16,6 % zegt 'meestal/altijd'
12 Geef je de leerlingen de gelegenheid om minstens de helft van de totale lestijd zelfstandig te werken?	96,7 % zegt 'meestal/altijd'
13 Mogen leerlingen - wanneer ze 'bij' zijn - in jouw les aan een ander vak werken?	93,3 % zegt 'ja'
14 Hoe ervaar je de studiehouding van de leerlingen tijdens zelf-standig werken (per leerjaar)?	77,9 % zegt 'goed/redelijk'
15 Is er tijdens zelfstandig werken voldoende rust in je lokaal?	76,6 % zegt 'meestal/altijd'
16 Moeten er één of meer stiltelokalen worden ingericht?	90,3 % zegt 'ja'
17 Moet er een surveillant zijn in een stiltelokaal?	48,4 % zegt 'ja'
18 Hoe vind je jouw begeleiding van de leerlingen tijdens het zelf-standig werken in de les?	100 % zegt 'goed/redelijk'
19 Controleer je tijdens het zelfstandig werken of leerlingen niet te ver achterlopen op de planning?	67,8 % zegt 'meestal/altijd'
20 Hoeveel uren besteden de leerlingen volgens jou gemiddeld per week aan je vak (naast de lessen)?	60 % zegt '1-2 uur'
21 Hoe wordt er naar jouw mening met huiswerk omgegaan sinds de invoering van de studiewijzers?	13,3 % zegt 'beter'
22 Heb je er nu meer kijk op hoe elke leerling zijn werk aanpakt?	30 % zegt 'ja'

5 Beleidsconsequenties

5.1 Invoering in 1999

De vernieuwde tweede fase wordt op het Anna van Rijn College in 1999 ingevoerd. Uit de evaluatiegegevens blijkt dat er bij veel vakken nog veel te

verbeteren is aan: de leerstofplanning via werkwijzers, de toetsplanning, het afnemen van diagnostische toetsen, en dat de leerlingen nog veel moeite hebben met: het hanteren van de werkwijzers, het plannen van hun werk en 'huiswerk'. Wij hebben ons ten doel gesteld om bovengenoemde knelpunten gedurende de komende jaren te overwinnen. Tevens willen we het zelfstandig leren verder bevorderen. Daarnaast willen we de communicatie tussen collega's, leerlingen en ouders verbeteren.

5.2 Waar werken we aan?

In het schooljaar '97/'98 zijn/worden de volgende zaken ingevoerd:

Jaarplanning: het schooljaar is ingedeeld in zes nagenoeg even lange periodes van circa zes weken. Eenmaal gemaakte plannings zijn dan een volgend jaar ook weer bruikbaar.

Toetsing: er komen geen extra toetsperiodes aan het eind van een periode. Ze verbreken de continuïteit en bevorderen uitstelgedrag. Daarnaast is het moeilijk om alle vakken in één toetsweek onder te brengen. Er komt in plaats daarvan een toetsrooster voor het hele schooljaar. Het aantal leertoetsen per vak wordt gemaximaliseerd. Schriftelijke overhoringen voor een cijfer zijn niet toegestaan. Elk vak neemt diagnostische toetsen af. Indien dit niet gebeurt, moet de docent toch in staat zijn om een gefundeerd oordeel over elke leerling te geven. Elke leerling mag één toets per trimester herkansen.

Werkwijzers: de werkwijzers worden aan het begin van elk trimester gebundeld uitgedeeld. De leerlingen krijgen aan het begin van het schooljaar extra instructie van de mentor. Vakdocenten begeleiden, meer dan voorheen, leerlingen bij het plannen van de leerstof in hun agenda. In de map met de werkwijzers komen ook de cijferkaart en het overzicht van de toetsdata. Diagnostische toetsen worden ook aangegeven in de werkwijzer. In de komende jaren worden de werkwijzers omgebouwd tot studiewijzers waarin ook de studielast wordt aangegeven. Veel vakken delen de stof nu nog per week in, maar dat zal moeten evolueren naar een indeling per 6 weken of per trimester.

Mediatheek: aan het begin van het schooljaar is een goed geoutilleerde mediatheek geopend onder leiding van een bevoegde mediathecaris.

Studieband: elk examenvak in 4 havo en 5 atheneum heeft één lesuur ingeruild voor een studiebanduur. 4 havo: elke dag het derde uur studie-uur en donderdag het vierde uur. 5 Atheneum: elke dag het derde uur

studie-uur, dinsdag het vierde uur en donderdag het vierde uur. Op een vast moment in de week, op vrijdag, plannen de leerlingen voor de volgende schoolweek hun werk. Op een bord tegenover de docentenkamer moeten zij zich inschrijven voor een werkplek tijdens de studie-uren. Voor een werkplek is er keus uit een stiltelokaal, fluisterlokalen en de mediatheek.

Gele kaart: we werken met een kaart waarmee de vakdocent op een eenvoudige en snelle manier (per les) de mentor kan informeren over een onvoldoende studiehouding van een leerling. Dit druist natuurlijk in tegen het principe van zelfstandigheid, maar veel leerlingen in de huidige bovenbouw zijn hierop in de onderbouw niet voldoende voorbereid.

Docenten: in de komende jaren wordt er gewerkt aan de didactiek in de les via coaching en intervisie. Ondersteuning hierbij vindt plaats door het APS.


Ouders: er zijn in het jaarrooster vaste extra ouderavonden opgenomen. Ouders worden ook vaker schriftelijk geïnformeerd. Er is een ouderresonansgroep opgericht.

Leerlingen: worden zoveel mogelijk betrokken bij nieuwe ontwikkelingen. Zowel schriftelijk als mondeling worden ze gevraagd mee te denken over de beleidsontwikkeling van de school en naar de effectiviteit van bepaalde maatregelen.

5.3 Stappenplan schooljaar '97/'98

De schoolstuurgroep tweede fase komt in principe wekelijks bij elkaar. Daarbij is de volgende, grove, planning onze leidraad.

- | | |
|-----------|--|
| april '97 | voorstel studieband aan leerlingen 3 havo, 4 atheneum en aan docenten |
| mei '97 | 1 voorstel bespreken met collega's en
2 voorstel doornemen met roostermaker |
| juni '97 | 1 besluit invoeren studieband (voorstel waar nodig aangepast)
2 ouderavond 3 havo, 4 atheneum en instroom uit 4 mavo en 5 havo
3 oprichting ouderresonansgroep
4 toetsrooster volgend schooljaar naar docenten
5 docenten leveren werkwijzers en toetsplanning volgende cursus in (eerste trimester) |
| juli '97 | 1 leerlingen die komend schooljaar in 4 havo of 5 atheneum zitten krijgen uitleg over studieband mee bij het rapport, instromende leerlingen krijgen deze uitleg opgestuurd |

- 
- 2 kopieeropdracht werkwijzers
- aug.'97 1 voorbereiden 'rapen' werkwijzers door leerlingen
2 instructie mentoren over studieband en werkwijzers
3 uitleg van studieband aan leerlingen door mentoren
4 mentor-uur: instructie planning met behulp van werkwijzers
- sept. '97 ouderavond: werken met werkwijzers/huiswerk en kennismaking mentor
- okt. '97 1 tussentijdse evaluatie bij leerlingen (schriftelijk)
2 overleg tussen stuurgroep en ouder resonansgroep
- nov. '97 verslag naar ouders over bevindingen studieband
- jan. '98 evaluatie studieband en werkwijzers via enquête onder leerlingen en docenten
- febr. '98 overleg tussen stuurgroep en ouderresonansgroep
- april '98 overleg met de MR: continueren van de studieband en voortzetten in het examenjaar?
- mei '98 1 planning voor het schooljaar '98/'99 maken.
2 overleg tussen stuurgroep en ouderresonansgroep
- juni '98 ouderavond: terugblikken en vooruitkijken

3 DORENWEERD COLLEGE

Joep van Bergen
Dorenweerd College, Doorwerth

Het Dorenweerd College is een scholengemeenschap voor mavo, havo en vwo, in 1991 ontstaan uit een fusie van vier mavo-scholen en één havo. In 1992 is daaraan een vwo-school toegevoegd. De school heeft een kleine zevenhonderd leerlingen. Tegelijkertijd met de invoering van de basisvorming is schoolbreed het KIT-lesmodel ingevoerd, voor de eerste drie leerjaren op het niveau van de les: 1/3 K en 2/3 I/T, voor de bovenbouw verspreid over een aantal lessen¹. Voor de hogere leerjaren wordt vanaf dat moment gebruik gemaakt van leerlinggeadresseerde leerstofplanningen (hier verder *lg/p* genoemd): werken op school en werken thuis. In de onderbouw wordt door middel van een enquête onder de leerlingen nagegaan of alle betrokkenen zich aan de gemaakte afspraken houden.

¹ Het KIT-lesmodel is ontwikkeld vanuit een onderwijspsychologisch verantwoorde opvatting over leren: leren is een samenhangend geheel van kennis opnemen (K), integreren (I) en toepassen (T). In een les moeten leerlingen in principe aan alle drie de onderdelen van leren toekomen. De docent moet leerlingen daartoe gelegenheid bieden (zie Studiehuisreeks nummer 4, hoofdstuk 2, oktober 1995).

De vrije ruimte in de lessentabel wordt zoveel mogelijk omgezet in studie-uren. De mogelijkheden zijn tot op heden niet uitgebuit. Enerzijds is er een discussie over het aantal lessen per vak in de lessentabel, anderzijds werkte de huisvesting beknottend: drie lokaties en ruimtegebrek. Vanaf januari 1997 beschikt de school over een nieuw gebouw. Bij de totstandkoming van het nieuwbouwproject is er rekening mee gehouden dat het onderwijs niet alleen meer leslokalen vraagt, maar ook ruimten voor zelfstandig studeren, individueel en in kleine en grote groepen. Naast een mediatheek en een computerlokaal zijn er zeven ruimten die geschikt zijn als studieruimte, stiltelokaal, fluisterlokaal enzovoorts. Een aantal is in-gericht met studienissen met of zonder computer en een aantal kan worden vergroot of verkleind door middel van schuifwanden. Het gebouw kan een studiehuis worden voor zowel de onderbouw als de bovenbouw.

De leerlingen zijn gegroepeerd in leerjaargroepen. Voor elk leerjaar is een groep leraren verantwoordelijk. Alle activiteiten worden per leerjaar georganiseerd. Deze jaargroepen fungeren ook als discussieplatform in de school. Er is één werkgroep onderwijs: een groep leraren en stafleden, die zich schoolbreed bezighoudt met alle onderwijskundige ontwikkelingen, zowel die van de basisvorming als die van de tweede fase als die van de leerwegen van de mavo.

1 Onderzoek studiehuis

1.1 Opzet studiehuis

Als logisch gevolg van bovengenoemde ontwikkelingen is per augustus 1996 in de bovenbouw (mavo 4, havo 4 en 5, vwo 4, 5 en 6) het studiehuis als organisatievorm ingevoerd. De aandacht voor zelfstandig werken en leren op school en thuis op basis van 50 % instructie en 50 % werken op school, en de leerstofplanningen moesten in de bovenbouw een duidelijker plaats gaan krijgen in het leerproces. Daarnaast wilden we ervaring opdoen met de te verwachten ontwikkelingen in de tweede fase en een aantal problemen met het traditionele rooster oplossen (tussenuren, lesuitval).

Hoofdkenmerken van ons studiehuis zijn:

- Vermindering van lestijd met ongeveer een kwart. Dat betekent voor alle examenvakken zes of zeven studiehuisuren per week, waarin de leerling zelfstandig moet werken/leren.
- Leerlingen volgen lessen of werken en leren in het stiltelokaal, een grote zaal waar circa tachtig leerlingen onder toezicht in stilte kunnen werken
- Alle leerlingen hebben een aaneengesloten rooster. Eventuele tussen-

uren moeten opgevuld worden met de eerder genoemde studiehuisuren.

- De basis voor het zelfstandig werken en leren is de leerlinggerichte leerstofplanning (lglp). Die heeft de vorm van een tabel op één pagina A4-formaat (losbladig in een ringband). Per week staat ingevuld: week (data), leerstof (hoofdstuk/paragraaf), activiteiten in de les (docentgebonden), activiteiten in en buiten de les (opdrachten die geheel zelfstandig gedaan kunnen worden), toetsing en inleverdata. De leerling wordt geacht zijn eigen planning te maken met behulp van en binnen de kaders van deze lglp's, dat wil zeggen: hij zal ervoor moeten zorgen per week steeds bij te blijven of bij te werken.

1.2 Doelomschrijving

In maart 1997 is voor de eerste keer een enquête afgenomen bij leerlingen en leraren. Het doel hiervan was driedelig:

- inzicht krijgen in het functioneren van het studiehuis;
- toetsen van het onderwijskundig beleid tot nu toe en nagaan welke ontwikkelingen noodzakelijk of gewenst zijn;
- peilen van de waardering door de leerlingen van de nieuwe structuren.

1.3 Methode van onderzoek

Vier leden van de werkgroep onderwijs hebben zich van november 1996 tot en met mei 1997 beziggehouden met het ontwerpen van een leerlingen- en een docentenenquête. Ook het afnemen ervan en het analyseren van de resultaten kwamen voor hun rekening.

In de vragenlijst voor de leerlingen (zie paragraaf 1.4) staan vakspecifieke vragen (vraag 1 t/m 4, 6, 9 t/m 13 en 15) en vakoverstijgende vragen (vraag 5, 7, 8, 14, 16 t/m 20). De vakspecifieke vragen zijn per vak aan de leerlingen gesteld. De vragenlijst voor de leraren is vrijwel identiek om vergelijking van de gegevens van beide groepen mogelijk te maken. De vragen zijn gesteld als meerkeuzevraag, met uitzondering van de laatste (20). De verwerking van de gegevens van de leerlingenenquête is met optische leesapparatuur verricht door MesoConsult. Vraag 20, een open vraag naar gesignaleerde knelpunten, en de lerarenenquête zijn in eigen beheer verwerkt. Beide enquêtes (leerlingen- en docentenenquête) zijn gelijktijdig, in maart 1997, afgenomen. De leerlingen hebben de vragen beantwoord in een lesuur van vijftig minuten. De enquêteformulieren waren voorgedrukt, met de afdeling en het leerjaar erbij, om gegevens te kunnen vergelijken tussen de afdelingen en leerjaren. Bij het afnemen van de enquêtes in de eerste drie leerjaren hebben we gemerkt dat een goede instructie van de surveillanten belangrijk is. Hulp bij het invullen kan leiden tot

interpretatieverschillen.

Na verwerking van beide enquêtes heeft de commissie de resultaten samengevat en van aanbevelingen voorzien voor een studiedag en de daarop volgende personeelsvergadering. De werkgroep onderwijs heeft de aanbevelingen en de reacties verwerkt tot stappenplannen voor de komende jaren (zie paragraaf 2.2).

1.4 Enquêtevragen

Aan de leerlingen en docenten bovenbouw zijn de volgende vragen gesteld:

- *Lessuren/contacturen*: (1) Hoeveel tijd krijg je meestal in de les om zelfstandig te werken; (2) Is er tijdens de les voldoende tijd om vragen te stellen aan de vakdocent; (3) Controleert je docent of het maak- en leerwerk, volgens de planning, in orde is?
- *Methode/boeken*: (4) Kun je met het boek of de boeken (inclusief antwoordbladen) die je voor het vak gebruikt goed zelfstandig werken?
- *Studiehuis (= studiezaal/studielokaal)*: (5) Is er voldoende rust in de studiezaal (= stiltelokaal) om zelfstandig te kunnen werken; (6) Kun je in het studiehuis voldoende doorwerken zonder dat je direct de hulp kunt inroepen van de vakdocent; (7) "Ik denk dat ik meer voor school werk omdat ik 5 à 6 uur in het studiehuis doorbreng in plaats van 6 verplichte klassikale uren met de vakdocent." Geldt deze uitspraak voor jou; (8) "Ik denk dat ik door het studiehuis minder schoolwerk thuis doe." Geldt deze uitspraak voor jou?
- *Lglp (leerlinggerichte leerstofplanning: kortweg 'planning')*: (9) De lglp is bedoeld om je duidelijk te maken wat je in een bepaalde periode te doen hebt. Voldoet de lglp aan die voorwaarde; (10) Is de lglp zodanig geschreven dat je voldoende zelfstandig aan het vak kunt werken; (11) Houdt de docent(e) zich aan de planning zoals die in de lglp staat; (12) Is in de lglp voldoende duidelijk aangegeven wanneer er een toets (so/repetitie/tentamen) is en wat de leerstof voor die toets is; (13) Zijn de langlopende opdrachten (bijvoorbeeld boekenlijsten van de talen, scripties, werkstukken, open practica: kortom alle opdrachten die meer dan één periode beslaan) duidelijk aangegeven in de lglp; (14) Op welke momenten gebruik je de lglp's; (15) Hoe vaak raadpleeg je de lglp; (16) "Dankzij de lglp's werk ik tegenwoordig vaker dan voorheen voor sommige vakken vooruit." Geldt deze uitspraak voor jou; (17) "De lglp is een hulpmiddel voor het plannen van mijn persoonlijke studieprogramma. Ik denk dat ik mij meer verantwoordelijk voel voor mijn eigen studie(resultaten)." Geldt deze uitspraak voor jou?
- *Tussenuren*: (18) "Dat er geen tussenuren zijn en ik een aaneengesloten rooster heb, ervaar ik als prettig." Geldt deze uitspraak voor jou?

- *De ZAP-leerling:* (19) De ZAP-leerling, de Zelfstandige, Actief en met Plezier lerende leerling, is een ideaalbeeld van de moderne leerling in het studiehuis. Welk van deze drie kenmerken vind je op dit moment het méést op jezelf van toepassing; ik herken mezelf het meest in: (20) In gesprekken met leerlingen zijn inmiddels enkele knelpunten/problemen van het studiehuis naar voren gekomen. Wat vind jij de grootste knelpunten?

1.5 Relevante resultaten

De resultaten die rechtstreeks geleid hebben tot aanbevelingen, respectievelijk stappenplannen (zie paragraaf 2) zijn hieronder in tabelvorm weergegeven. De antwoorden op de resterende vragen hebben ons gesterkt in de overtuiging dat we met de huidige studiehuisformule op de goede weg zijn. Daarnaast vonden we antwoorden, die op de weg naar de tweede fase (voorlopig) geen hoge prioriteit krijgen.

VRAAG	ANTWOORD
3 Controleert je docent of het maak- en leerwerk, volgens de planning, in orde is?	75,7 % zegt 'nee'
5 Is er voldoende rust in de studiezaal (= stiltelokaal) om zelfstandig te kunnen werken?	66,7 % zegt 'meestal'
9 De Iglp is bedoeld om je duidelijk te maken wat je in een bepaalde periode te doen hebt. Voldoet de Iglp aan die voorwaarde?	79,4 % zegt 'ja'
10 Is de Iglp zodanig geschreven dat je voldoende zelfstandig aan het vak kunt werken?	80,6 % zegt 'ja'
11 Houdt de docent(e) zich aan de planning zoals die in de Iglp staat?	72,8 % zegt 'ja'
12 Is in de Iglp voldoende duidelijk aangegeven wanneer er een toets (so/repetitie/tentamen) is en wat de leerstof voor die toets is?	74,1 % zegt 'ja'
13 Zijn de langlopende opdrachten (bijvoorbeeld boekenlijsten van de talen, scripties, werkstukken, open practica: kortom alle opdrachten die meer dan één periode beslaan) duidelijk aangegeven in de Iglp?	63,8 % zegt 'ja'
14 Op welke momenten gebruik je de Iglp's?	20,2 % zegt 'thuis, bij het huiswerk' Combinaties: 27,4 % zegt 'in de les/in het studiehuis/bij het huiswerk' 25,8 % zegt 'in het studiehuis/bij het huiswerk'
15 Hoe vaak raadpleeg je de Iglp?	49,1 % zegt 'zelden of nooit' 40,0 % zegt 'wekelijks'
20 In gesprekken met leerlingen zijn inmiddels enkele knelpunten/problemen van het studiehuis naar voren gekomen. Wat vind jij de grootste knelpunten ?	Veruit meest genoemde knelpunten zijn: · gebrek aan fluisterruimten · de inhoudelijke invulling van de studiehuisuren (allerlei soort steunuren)

2 Beleidsconsequenties

2.1 Context

Voor de komende jaren zijn twee zaken van groot belang: nadere uitwerking van de basisvorming: van zelfstandig werken naar zelfstandig leren, en de veranderingen in de bovenbouw. Het nieuwe gebouw maakt het mogelijk om de leerlingen vanaf het eerste leerjaar te laten werken en leren in een studiehuis. De vraag is: hoe doen we dat?

Op z'n minst het volgende vraagt om nadere invulling:

- Leerstofplanning in de bovenbouw betekent ook leerstofplanning in de eerste drie leerjaren. Er moet schoolbreed een besluit worden genomen dat leerlingen werken met leerstofplanningen.
- Voor de tweede fase zal de organisatorische variant van het studiehuis nader moeten worden uitgewerkt op basis van het studielastbeginsel.
- De Iglp zal meer een dagelijks instrument moeten worden voor leerling, leraar en mentor.
- Onderzocht zal moeten worden hoe wij het examendossier gaan gebruiken.
- Meer studieplekken met computers betekent dat leerlingen (en leraren) daarmee moeten kunnen omgaan. De plaats van ICT in het leerproces moet worden uitgewerkt.

Voor deze en nog andere zaken zijn stappenplannen opgesteld.

In de school geldt de volgende werkwijze:

- Over elk onderwerp stelt de werkgroep onderwijs een discussienota op, die vervolgens naar de secties en/of de jaargroepen gaat. Elke nota wordt verstrekt aan de leden van het stafoverleg.
- Het commentaar wordt vervolgens door de werkgroep verwerkt tot een voorstelnotitie. Deze notitie gaat dezelfde weg.
- Nadat op- en aanmerkingen zijn opgenomen gaat vanuit de werkgroep een voorstel met procedure naar de personeelsvergadering voor besluitvorming.
- Nadat de personeelsvergadering een voorstel van de werkgroep heeft aangenomen, gaat dat als een voorstel het circuit directie - dagelijks bestuur - algemeen bestuur - MR in.

2.2 Stappenplannen

In deze paragraaf illustreren we hoe op het Dorenweerd College draai-boekachtig vormgegeven wordt aan onderwijsontwikkelingen in

afzonderlijke projecten. Ieder project kent een eigen tijdspad en een eigen stappenplan. We laten dit zien aan de hand van de volgende projecten:

- Studielast en Rooster;
- Periodetaken in de onderbouw;
- Leerlinggeadresseerde leerstofplanning;
- Examen dossier/ profielwerkstuk;
- Onderwijskundige ontwikkelingen.

Studielast en Rooster

Tijdens het schooljaar '97/'98 wordt onderzocht op welke wijze de studielast van de doorstroomprofielen, het gemeenschappelijk deel, het profieldeel en het vrije deel kan worden verdeeld over de leerjaren en kan worden omgezet in een rooster voor een periode. Wanneer er is vastgesteld op welke wijze het onderwijs in de tweede fase na 1 augustus 1999 georganiseerd wordt, wordt een plan gemaakt om schooljaar '98/'99 te gebruiken als een DOEN-ALSOF-jaar (doen alsof we in de uitvoeringsfase van de tweede fase zitten).

STAPPENPLAN

juni 1997

werkgroep O: de notitie Studielast en Rooster wordt gepresenteerd en toegelicht door BI

juli/augustus 1997

verwerking gegevens overleg in tweede notitie Studielast en Rooster door schoolleiding

september 1997

werkgroep O: (1) de tweede notitie Studielast en Rooster wordt gepresenteerd en toegelicht en (2) de notitie Studielast en Rooster wordt klaargemaakt voor de eerste discussieronde in de school

oktober 1997

werkgroep O: (1) vaststellen nota Studielast en Rooster en (2) vaststellen programma sectie-overleg over nota Studielast en Rooster
sectie-overleg (breed): discussie over nota Studielast en Rooster

november/december 1997

verwerking gegevens en antwoorden nota Studielast en Rooster sectie-overleg

januari 1998

sectie-overleg (breed): discussie over nota Studielast en Rooster
werkgroep O: vaststellen tweede versie nota Studielast en Rooster

februari 1998

jaargroepoverleg: discussie over nota Studielast en Rooster
APV: (1) discussie over nota Studielast en Rooster, (2)

oktober 1998

eerste evaluatie DOEN-ALSOF-plan Studielast

vaststellen uitgangspunten DOEN-ALSOF-plan Studielast cursus '98/'99 en (3) vaststellen procedure besluitvorming

maart 1998

(1) verwerken gegevens discussieronde en opstellen definitieve versie nota Studielast en Rooster door schoolleiding en (2) opstellen van DOEN-ALSOF-plan Studielast cursus '98/'99

werkgroep O: (1) vaststellen definitieve versie nota Studielast en Rooster en (2) bespreken van DOEN-ALSOF-plan Studielast cursus '98/'99

april 1998

sectie-overleg (breed): (1) definitieve versie nota Studielast en Rooster en (2) bespreken van DOEN-ALSOF-plan Studielast cursus '98/'99

jaargroepoverleg: (1) definitieve versie nota Studielast en Rooster en (2) bespreken van DOEN-ALSOF-plan Studielast cursus '98/'99

werkgroep O: (1) nota Studielast en Rooster en (2) bespreken en verwerken van reacties op DOEN-ALSOF-plan cursus '98/'99

sectie-overleg: (1) Studielast en Rooster en (2) DOEN-ALSOF-plan Studielast cursus '98/'99

mei 1998

jaargroepoverleg: (1) Studielast en Rooster en (2) DOEN-ALSOF-plan Studielast cursus '98/'99
sectie-overleg/APV: (1) discussie en besluitvorming Studielast en Rooster en (2) vaststellen DOEN-ALSOF-plan Studielast cursus '98/'99

mei/juni 1998

uitwerken DOEN-ALSOF-plan Studielast cursus '98/'99

november 1998

(1) verwerken eerste ervaringen, eventueel bijstellen en
(2) eerste evaluatie DOEN-ALSOF-plan Studielast

januari 1999

(1) tweede evaluatie DOEN-ALSOF-plan Studielast en (2)
opstellen tijdspad Studielast en Rooster '98/'99

Periodetaken onderbouw

Tijdens het schooljaar '95/'96 is er een studiemiddag over Periodetaken geweest, is er door diverse secties geoefend met weektaken, is er gediscussieerd in de secties, tijdens jaargroepoverleg en tijdens de algemene personeelsvergadering (APV) over een voorstel tot invoering. (Een en ander is vastgelegd in verslagen van de werkgroep: DY-WGO.001, RE-WGO-012 en het voorstel met procedure besluitvorming 27 februari 1996 in BOBOTIN 13.) De discussie heeft toen niet geleid tot besluitvorming, omdat een besluit over dit onderwerp en over de invoering van het studiehuis teveel van het goede was. De studiedag van 2 juni 1997 zien we als een start van een hernieuwd onderzoek van het werken met periodetaken in de onderbouw; de secties ak/gs/ec gaan in ieder geval weer werken met oefenperioden. In de tweede helft van het schooljaar '97/'98 zal een besluit moeten worden genomen over het schoolbreed invoeren van periodetaken.

STAPPENPLAN

juni 1997

wergroep O: (1) de subwerkgroep (DY DA HA MA RS ZO) wordt gevraagd het voorstel Leerstofplanning/Periodetaken van 17 maart 1997, bestemd voor de werkgroep, nader uit te werken. Het voorstel van 27 februari 1996 dient als uitgangspunt en (2) vaststellen tijdspad Invoeren Periodetaken

juli/augustus 1997

de subwerkgroep Periodetaken werkt het plan Leerstofplanning/Periodetaken nader uit. (RE-WGO-12)

september 1997

wergroep O: (1) op agenda: notitie Leerstofplanning/Periodetaken en (2) vaststellen oefenperioden Periodetaken

sectie-overleg: op agenda: nota Leerstofplanning/Periodetaken

oktober/november/december 1997

oefenperioden Periodetaken

wergroep O: vaststellen wijze van evalueren oefenperioden Periodetaken

januari 1998

oefenperioden Periodetaken

wergroep O: (1) vaststellen voorstel invoeren Periodetaken Onderbouw (zie RE-WGO.012) en (2) evaluatie oefenperioden Periodetaken

februari 1998

oefenperioden Periodetaken

jaargroepoverleg: discussie over voorstel invoeren Periodetaken Onderbouw

sectie-overleg/APV: (1) discussie over voorstel invoeren Periodetaken Onderbouw en (2) vaststellen procedure besluitvorming (RE-WGO-012)

subwerkgroep O: vaststellen definitief voorstel Periodeta-

ken

maart 1998

sectie-overleg: discussie over voorstel invoeren Periodetaken Onderbouw

jaargroepoverleg: discussie over voorstel invoeren Periodetaken Onderbouw

mei 1998

APV: besluitvorming Periodetaken Onderbouw

juni 1998

wergroep O: uitwerken opdrachten secties periodetaken, zie afspraken over LGLP in de bovenbouw

augustus 1998

werken met leerlinggerichte leerstofplanningen in alle jaren

Leerlinggeadresseerde leerstofplanning

Uit de enquête is gebleken dat de LGLP slecht wordt gebruikt door de leerlingen. De subwerkgroep Enquête (BE/WS/SB/SI) "..... is van mening dat het slechte gebruik van de LGLP (in de examenklassen 60 % zelden of nooit) waarschijnlijk niet ligt aan onduidelijkheid van de plannings. Het unaniem positieve oordeel van de makers van de plannings heeft weliswaar niet tot deze gedachte geleid. De (sub)werkgroep denkt dat de oorzaak zit in het feit dat de leerlingen, en wellicht ook de leraren en mentoren, van de LGLP nog geen dagelijks instrument hebben gemaakt. Over het waarom hiervan heeft de (sub)werkgroep wel enige verklaringen. Het lijkt zinvoller dat we ons met z'n allen over dit probleem buigen en proberen verbeteringen aan te brengen." Ook over de controle door docenten liepen de scores tussen leerlingen en leraren uiteen. De subwerkgroep beveelt aan "..... dat er een discussie komt over de zin (en zo ja, wijze) van controleren. Er wordt weliswaar niet gedacht aan een principiële discussie, maar eerder aan een constructieve studie van het functioneren van de LGLP."

Tijdens de studiedag hebben we ons gebogen over het omgaan met leerstofplanningen. Tijdens de presentaties bleek dat er gezocht werd naar verbeteringen van de LGLP op de korte termijn en naar een meer gestructureerd gebruik door leraren, mentoren en leerlingen van de LGLP.

Al deze aanbevelingen en plannen kunnen een plaats krijgen in het volgende tijdspad, waarin opdrachten geformuleerd kunnen worden voor (verwante) secties om te komen tot:

- een goed instrument voor het begeleiden van het leerproces voor leerling, leraar en mentor;
- een goede afstemming van het beleid op het niveau van de school en op het niveau van de sectie;
- een goede afstemming van uitgangspunten van leerstofplanningen in de onderbouw en de bovenbouw;
- een voor alle betrokkenen duidelijke leerweg van het eerste leerjaar tot en met de examenklas.

STAPPENPLAN

juni 1997

Werkgroep O: nagaan of aanbevelingen uit enquête en studiedag over LGLP op de korte termijn gerealiseerd (1) LGLP, (2) uitwerken van maatregelen op korte termijn, (3) verwerken van de gegevens van de studiedag tot een plan van aanpak voor het cursusjaar '97/'98 en (4) nagaan in hoeverre het gebruik van leerstofplanningen in onder- en bovenbouw op elkaar moeten worden afgestemd.

september 1997

kunnen worden.

juli/augustus 1997

werkgroep O: (1) opstellen van een plan voor oefenperioden: omgaan met LGLP/revisiewijzer en andere, (2) zelfstandig leren en controle, (3) overdragen van verantwoordelijkheid en (4) intervisie/lesobservaties
sectie-overleg: bespreken voorstel omgaan met LGLP/revisiewijzer

oktober 1997

jaargroepoverleg: als mentor omgaan met LGLP/revisie-wijzer
werkgroep O: (1) interview/lesobservatie en (2) opstellen enquête bovenbouw
sectie-overleg (breed)/studiedag: (1) methodenkeuze en (2) herhaling uitgangspunten onderwijskundig beleid

november/december/januari 1997

oefenperiode LGLP (tussen herfst- en kerstvakantie)

januari 1998

sectie-overleg: evaluatie oefenperiode LGLP
werkgroep O: (1) evaluatie oefenperiode LGLP, (2) opstellen plan van aanpak LGLP februari - juni 1998, (3) afstemmen LGLP onderbouw - bovenbouw, (4) programma studiedag 02.06.98 en (5) interview/lesobservatie

februari 1998

jaargroepoverleg: evaluatie als mentor omgaan met LGLP/revisiewijzer

maart 1998

werkgroep O: (1) programma studiedag 02.06.98, (2) voorbereiden afname enquête bovenbouw en (3) interview/lesobservatie/nascholing (LGLP)

april 1998

sectie-overleg (breed): voorstel interview/lesobservatie/nascholing (LGLP)
werkgroep O: (1) programma studiedag 02.06.98 en (2) voorbereiden evaluatie LGLP als instrument

mei 1998

afnemen enquête bovenbouw

juni 1998

studiedag: analyse stand van zaken LGLP
werkgroep O: voorbereiden programma LGLP voor cursusjaar '98/'99

september 1998 t/m januari 1999

(1) de LGLP als instrument voor leerling, leraar en mentor, (2) bestendigen van afspraken, (3) intensief gebruik van LGLP tijdens het leerproces en in het kader van een flexibilisering van het studiehuis en (4) interview/lesobservatie

januari/februari 1999

(1) evaluatie van de eerste periode LGLP als instrument, (2) afspraken voor een definitieve opzet voor drie jaar, (3) opstellen van besluitvormingsprocedure, (4) verwerken eerste ervaringen, eventueel bijstellen en (5) afstemming periodetaken onderbouw

februari/mei 1999

(1) vaststellen definitieve opzet LGLP voor drie jaar en (2) opstellen plan nascholing/interview/lesobservatie 1999/2000

Examendossier/profielwerkstuk

Tijdens het schooljaar '97/'98 wordt onderzocht op welke wijze we kunnen omgaan met het examendossier en het profielwerkstuk. Belangrijk daarbij is, dat we goed inzicht krijgen in de (on)mogelijkheden op het niveau van de secties en op het niveau van de school. Bij het opstellen van de plannen zal rekening moeten worden gehouden met de ontwikkelingen rondom het studiehuis (de fasen van flexibilisering, zie BOBOTIN 15 '95/'96), de wijze van werken in de studieruimten en de mediatheek en het onderwijsaanbod in de eerste drie leerjaren, met name op het gebied van de vaardigheden. Als de regelgeving voldoende duidelijkheid biedt, streven we ernaar een plan op te stellen, zodat we het schooljaar '98/'99 kunnen gebruiken als een DOEN-ALSOF-jaar.

STAPPENPLAN**juni 1997**

werkgroep O: vaststellen tijdspad Examendossier/Profielwerkstuk

september 1997

werkgroep O: instellen subwerkgroep Examendossier/Profielwerkstuk; de subwerkgroep gaat na: a) wat er bekend is aan regelgeving (niveau secties/niveau school); b) welke netwerken/scholen al ervaring hebben opgedaan;

de subwerkgroep verwerkt de gegevens in een notitie

oktober 1997

werkgroep O: tussenrapportage subwerkgroep Examendossier/Profielwerkstuk

november 1997

werkgroep O: (1) bespreken van de notitie Examendossier/Profielwerkstuk en (2) opstellen opdracht Examendossier/Profielwerkstuk

dossier/Profielwerkstuk aan de (verwante secties)

januari 1998

sectie-overleg (breed): informatie/discussie over notitie Examendossier/Profielwerkstuk

werkgroep O: reacties uit de secties op notitie Examendossier/Profielwerkstuk

februari 1998

de subwerkgroep verwerkt de reacties op notitie Examendossier/Profielwerkstuk

maart 1998

werkgroep O: (1) bespreken van nota Examendossier/Profielwerkstuk en (2) vaststellen uitgangspunten DOEN-ALSOF-plan Examendossier/Profielwerkstuk cursus '98/'99

april 1998

sectie-overleg (breed): (1) discussie over nota Examendossier/Profielwerkstuk en (2) reacties op DOEN-ALSOF-plan Examendossier/Profielwerkstuk cursus '98/'99

werkgroep O: (1) definitieve versie nota Examendossier/Profielwerkstuk en (2) voorstel DOEN-ALSOF-plan Examendossier/Profielwerkstuk

sectie-overleg: (1) nota Examendossier/Profielwerkstuk en (2) voorstel DOEN-ALSOF-plan Examendossier/Profielwerkstuk

mei 1998

sectie-overleg/APV: (1) nota Examendossier/Profielwerkstuk en (2) voorstel DOEN-ALSOF-plan Examendossier/Profielwerkstuk

juni 1998

verwerken reacties op voorstel DOEN-ALSOF-plan Examendossier/Profielwerkstuk

werkgroep O: (1) nota Examendossier/Profielwerkstuk en (2) voorstel/procedure DOEN-ALSOF-plan Examendossier/Profielwerkstuk

sectie-overleg: (1) nota Examendossier/Profielwerkstuk en (2) voorstel/procedure DOEN-ALSOF-plan Examendossier/Profielwerkstuk

juli 1998

APV: besluitvorming DOEN-ALSOF-plan Examendossier/Profielwerkstuk

november 1998

verwerken eerste ervaringen DOEN-ALSOF-plan Examendossier/Profielwerkstuk, eventueel bijstellen

april 1999

(1) evaluatie DOEN-ALSOF-plan Examendossier/Profielwerkstuk en (2) verwerken van de gegevens voor een definitieve opzet Examendossier/Profielwerkstuk

Onderwijskundige ontwikkelingen

juni 1997

werkgroep O: (1) de notitie Studielast en Rooster wordt gepresenteerd door BI, (2) de subwerkgroep (DY DA HA MA RS ZO) wordt gevraagd het voorstel plan Leerstofplanning/Periodetaken van 17 maart 1997, bestemd voor de werkgroep, nader uit te werken. Het voorstel van 27 februari 1996 dient als uitgangspunt, (3) vaststellen tijdspad Invoeren Periodetaken, (4) nagaan of aanbevelingen uit enquête en studiedag over LGLP op de korte termijn gerealiseerd kunnen worden en (5) vaststellen tijdspad Examendossier/Profielwerkstuk

juli/augustus 1997

(1) verwerking gegevens overleg in tweede notitie Studielast en Rooster door schoolleiding, (2) de subwerkgroep Periodetaken werkt het plan Leerstofplanning/Periode-taken nader uit. (RE-WGO-12), (3) LGLP, (4) uitwerken van maatregelen op korte termijn, niveau school, b) welke netwerken/scholen al ervaring hebben opgedaan; de subwerkgroep verwerkt de gegevens in een notitie
sectie-overleg: (1) op agenda: nota Leerstofplanning/Periodetaken en (2) bespreken voorstel omgaan met LGLP/revisiewijzer

oktober 1997

jaargroepoverleg: als mentor omgaan met LGLP/ revisiewijzer

studiedag: (1) methodenkeuze en (2) herhaling uitgangspunten onderwijskundig beleid

werkgroep O: (1) vaststellen nota Studielast en Rooster,

(5) verwerken van de gegevens van de studiedag tot een plan van aanpak voor het cursusjaar '97/'98 en (6) nagaan in hoeverre het gebruik van leerstofplanningen in onder- en bovenbouw op elkaar af moeten worden gestemd.

september 1997

werkgroep O: (1) de tweede notitie Studielast en Rooster wordt gepresenteerd en toegelicht, (2) de notitie Studielast en Rooster wordt klaargemaakt voor de eerste discussieronde in de school, (3) op agenda: notitie Leerstofplanning/Periodetaken, (4) vaststellen oefenperiodes: omgaan met LGLP/revisiewijzer en andere: a) zelfstandig leren en controle, b) overdragen van verantwoordelijkheid en c) intervisie/lesobservaties en (6) instellen subwerkgroep Examendossier/Profielwerkstuk; deze gaat na: a) wat er bekend is aan regelgeving (niveau secties/

(2) vaststellen programma sectie-overleg over nota Studielast en Rooster, (3) intervisie/lesobservatie, (4) opstellen enquête bovenbouw, (5) tussenrapportage subwerkgroep Examendossier/Profielwerkstuk en (6) vaststellen wijze van evalueren oefenperiodes Periodetaken
sectie-overleg (breed): discussie over nota Studielast en Rooster

oktober/november/december 1997

oefenperiodes Periodetaken

november 1997

werkgroep O: (1) bespreken van de notitie Examendos-

sier/Profielwerkstuk en (2) opstellen opdracht Examen- dossier/Profielwerkstuk aan de (verwante secties)

november/december 1997

verwerking gegevens en antwoorden nota Studielast en Rooster sectie-overleg

november/december/januari 1997

oefenperiode LGLP (tussen herfst- en kerstvakantie)

januari 1998

oefenperioden Peridotaken

sectie-overleg: evaluatie oefenperiode LGLP

sectie-overleg (breed): (1) discussie over nota Studielast en Rooster en (2) informatie/discussie over notitie Examendossier/Profielwerkstuk

werkgroep O: (1) vaststellen tweede versie nota Studielast en Rooster, (2) vaststellen voorstel invoeren Peridotaken Onderbouw (zie RE-WGO.012), (3) evaluatie

oefenperioden Peridotaken, (4) evaluatie oefenperiode LGLP, (5) opstellen plan van aanpak LGLP februari - juni 1998, (6) afstemmen LGLP onderbouw - bovenbouw, (6) programma studiedag, (7) intervisie/lesobservatie en (8) reacties uit de secties op notitie Examendossier/Profielwerkstuk

februari 1998

(1) oefenperioden Peridotaken en (2) de subwerkgroep verwerkt de reacties op notitie Examendossier/Profielwerkstuk

jaargroepoverleg: (1) discussie over nota Studielast en Rooster, (2) discussie over voorstel invoeren Peridotaken Onderbouw en (3) evaluatie als mentor omgaan met LGLP/revisiewijzer

APV: (1) discussie over nota Studielast en Rooster, (2) vaststellen uitgangspunten DOEN-ALSOF-plan Studielast cursus '98/'99, (3) vaststellen procedure besluitvorming, (4) discussie over voorstel invoeren Peridotaken Onderbouw en (5) vaststellen procedure besluitvorming (RE-WGO-012)

subwerkgroep O: vaststellen definitief voorstel Peridotaken

februari/mei 1999

(1) vaststellen definitieve opzet LGLP voor drie jaar en (2) opstellen plan nascholing/intervisie/lesobservatie 1999/2000

maart 1998

(1) verwerken gegevens discussieronde en opstellen definitieve versie nota Studielast en Rooster door schoolleiding en (2) opstellen van DOEN-ALSOF-plan Studielast

werkgroep O: (1) uitwerken opdrachten secties peridotaken, zie afspraken over LGLP in de bovenbouw, (2) voorbereiden programma LGLP voor cursusjaar '98/'99, (3) nota Examendossier/Profielwerkstuk en (4) voorstel/procedure DOEN-ALSOF-plan Examendossier/Profielwerkstuk

sectie-overleg: (1) nota Examendossier/Profielwerkstuk en (2) voorstel/procedure DOEN-ALSOF-plan Examendossier/Profielwerkstuk

juli 1998

APV: besluitvorming DOEN-ALSOF-plan Examendossier/Profielwerkstuk

augustus 1998

werken met leerlinggerichte leerstofplanningen in alle

cursus '98/'99

sectie-overleg: discussie over voorstel invoeren Peridotaken Onderbouw

werkgroep O: (1) vaststellen definitieve versie nota Studielast en Rooster, (2) bespreken van DOEN-ALSOF-plan Studielast cursus '98/'99, (3) programma studiedag, (4) voorbereiden afname enquête bovenbouw, (5) intervisie/lesobservatie/nascholing (LGLP), (6) bespreken van nota Examendossier/Profielwerkstuk en (7) vaststellen uitgangspunten DOEN-ALSOF-plan Examendossier/Profielwerkstuk cursus '98/'99

jaargroepoverleg: discussie over voorstel invoeren Peridotaken Onderbouw

april 1998

sectie-overleg (breed): (1) definitieve versie nota Studielast en Rooster, (2) bespreken van DOEN-ALSOF-plan Studielast cursus '98/'99, (3) voorstel

intervisie/lesobservatie/nascholing (LGLP), (4) discussie over nota Examendossier/Profielwerkstuk en (5) reacties op DOEN-ALSOF-plan Examendossier/Profielwerkstuk cursus '98/'99

jaargroepoverleg: (1) definitieve versie nota Studielast en Rooster en (2) bespreken van DOEN-ALSOF-plan Studielast cursus '98/'99

werkgroep O: (1) nota Studielast en Rooster, (2) bespreken en verwerken van reacties op DOEN-ALSOF-plan cursus '98/'99, (3) programma studiedag, (4) definitieve versie nota Examendossier/Profielwerkstuk en (5) voorstel DOEN-ALSOF-plan Examendossier/Profielwerkstuk

sectie-overleg: (1) Studielast en Rooster, (2) DOEN-ALSOF-plan Studielast cursus '98/'99, (3) nota Examendossier/Profielwerkstuk, (4) voorstel DOEN-ALSOF-plan Examendossier/Profielwerkstuk en (5) voorbereiden evaluatie LGLP als instrument

mei 1998

afnemen enquête bovenbouw

jaargroepoverleg: (1) Studielast en Rooster en (2)

DOEN-ALSOF-plan Studielast cursus '98/'99

sectie-overleg/APV: (1) discussie en besluitvorming Studielast en Rooster, (2) vaststellen DOEN-ALSOF-plan Studielast cursus '98/'99, (3) besluitvorming Peridotaken Onderbouw, (4) nota Examendossier/Profielwerkstuk en (5) voorstel DOEN-ALSOF-plan Examendossier/Profielwerkstuk

mei/juni 1998

uitwerken DOEN-ALSOF-plan Studielast cursus '98/'99

juni 1998

verwerken reacties op voorstel DOEN-ALSOF-plan Examendossier/Profielwerkstuk

studiedag: analyse stand van zaken LGLP leerjaren

september 1998 t/m januari 1999

(1) de LGLP als instrument voor leerling, leraar en mentor, (2) bestendigen van afspraken, (3) intensief gebruik van LGLP tijdens het leerproces en in het kader van een flexibilisering van het studiehuis en (4) intervisie/lesobservatie

oktober 1998

eerste evaluatie DOEN-ALSOF-plan Studielast

november 1998

(1) verwerken eerste ervaringen, eventueel bijstellen, (2) eerste evaluatie DOEN-ALSOF-plan Studielast en (3) verwerken eerste ervaringen DOEN-ALSOF-plan Examendossier/Profielwerkstuk, eventueel bijstellen

januari 1999

(1) tweede evaluatie DOEN-ALSOF-plan Studielast en (2) opstellen tijdpad Studielast en Rooster '98/99

januari/februari 1999

(1) evaluatie van de eerste periode LGLP als instrument, (2) afspraken voor een definitieve opzet voor drie jaar, (3) opstellen van besluitvormingsprocedure, (4) verwerken eerste ervaringen, eventueel bijstellen en (5) afstemming periodetaken onderbouw

april 1999

(1) evaluatie DOEN-ALSOF-plan Examendossier/Profielwerkstuk en (2) verwerken van de gegevens voor een definitieve opzet Examendossier/Profielwerkstuk

4 ISALA COLLEGE

*Kees Evers
Isala College, Silvolde*

Het Isala college is een R.K. school voor atheneum en havo in Silvolde met in totaal 652 leerlingen, waarvan 159 in havo 4 en 5 en 161 in atheneum 4, 5 en 6. De onderbouw kenmerkt zich door een ongedeelde driejarige brugperiode. De school is gevestigd in een nieuw gebouw dat in 1996 de scholenbouwprijs won.

1 Doelomschrijving

Het Isala College voerde in het schooljaar '96/'97 voor de gehele duur een tweede-fase-studiehuisproject uit in atheneum 5. De totale atheneum 5 groep bestond uit 69 leerlingen. Het project omvatte een aantal elementen:

- 1 Op maandag, dinsdag, woensdag en donderdag zitten de leerlingen in een zogenoemd studiehuis gedurende twee aaneengesloten lesuren, dus 100 minuten, van 10.10 tot 11.50 uur.
- 2 De ruimtes die daarvoor gereserveerd zijn, bestaan uit vier lokalen, de computerruimte en de mediatheek. Eén van deze lokalen en de mediatheek zijn stilteruimtes. In de andere mag overlegd worden.
- 3 Op vaste uren, die de leerlingen kennen, zijn de vakdocenten in het studiehuis aanwezig om de leerlingen te begeleiden en toezicht te houden.
- 4 Tijdens deze studiehuisuren kunnen docenten voor 25 minuten facultatief lesgeven aan de leerlingen die extra collectieve instructie/uitleg/oefening nodig vinden.
- 5 De mogelijkheid tot individuele practica staat in de organisatie ook open.
- 6 De leerlingen ontvangen per periode van ongeveer zes weken een zogenoemde periodeplanner, waarin per vak en week de volgende drie rubrieken voorkomen: klassikale lesstof, opdrachten voor zelfstudie en toetsen.
- 7 De leerlingbegeleiding is in zoverre geïntensiveerd, dat de leerlingen per groep van vijf à zes een eigen mentor hebben gekregen, die zich via regelmatige contacten op de hoogte houdt van de stand van zaken.
- 8 Een leerlingbegeleider atheneum 5 coördineert de begeleiding en dient als tweedelijnsopvang bij problemen.

Doel van het onderzoek

Het doel van ons onderzoek was na te gaan wat de werking was van de afzonderlijke elementen en of er een zinvolle samenhang bestond. Dit alles uiteraard in het licht van het hoofddoel: een instrumentarium te ontwikkelen dat de leerlingen tot grotere zelfstandigheid en verantwoordelijkheid brengt. Het onderzoek richt zich op vijf categorieën: (1) de gang van zaken tijdens de Z-uren; (2) gebruik en werking van de periodeplanners; (3) zelfwerkzaamheid tijdens de lessen; (4) begeleiding door mentoren en leerlingbegeleider; (5) algemeen oordeel over rendement, mate van zelfstandigheid, inzet en overall appreciatie.

Doelgroep

De 69 leerlingen van atheneum 5 en de 27 docenten van atheneum 5, waarvan 13 mentoren die ieder vijf à zes leerlingen onder hun hoede hadden en de leerlingbegeleider atheneum 5.

2 Methode van onderzoek

Alvorens te beginnen wilden we helder hebben wat we precies te weten wilden komen. Daarom werd per categorie eerst vastgesteld over welke elementen we de mening van de leerlingen wensten. Daaruit volgde een doelbeschrijving per vraag waaruit de formulering van de vragen welhaast vanzelf voortvloeide. Met een aangepaste formulering werden dezelfde vragen voorgelegd aan de docenten en begeleiders. Een aantal was specifiek op de ervaringen per vak of sectie gericht, andere waren globaler. De keuzemogelijkheid bestond naar de aard van de vraag uit het aanstrepen van een hokje uit de tritsen: (1) nooit, soms, meestal, altijd; (2) zinvol, enigszins zinvol, niet zo zinvol, zinloos; (3) juist, enigszins juist, enigszins onjuist, onjuist; en bij een vraag naar frequentie uit (4) 1x, 2x, 3x, 4x, meer dan 4x. Voor de lay-out van de vragenlijsten en verwerking van de gegevens via optische leesapparatuur maakten we gebruik van de diensten van MesoConsult.

3 Resultatenselectie

De uitslagen van de leerlingenenquête zijn geplaatst naast die van de docenten/begeleiders. Per vraag/uitkomst zijn een aantal kanttekeningen en aanbevelingen geplaatst. Hieronder volgt een deel van de resultaten.

Gang van zaken tijdens de Z-uren

1 Tijdens de Z-uren zijn volgens een bekend schema docenten ter begeleiding aanwezig.

Leerlingen: "Ik maak van de begeleiding gebruik."

62,8 % zegt soms/meestal/altijd.

Docenten: "Leerlingen maken van de begeleiding bij mij gebruik."

94,5 % zegt soms/meestal/altijd.

Opmerkingen:

- Docenten hebben een meer positieve indruk dan de leerlingen.
- De leerlingen hebben de vraag per vak beantwoord. Bovenstaande percentages zijn gemiddelden over het totaal. Het overzicht per vak geeft grote verschillen aan.

Aanbeveling:

- Opdracht aan de secties aan te geven hoe ze denken te bewerkstelligen dat leerlingen meer van begeleiding tijdens de Z-uren gebruik maken.

2 De mogelijkheid bestaat dat docenten aan de leerlingen tijdens de Z-uren in groepsverband extra uitleg of oefening geven (F-lessen).

Leerlingen: "Ik vind F-lessen voor mij zinvol."

43,4 % zegt (enigszins) zinvol.

Docenten: "Ik vind F-lessen zinvol voor mijn vak."

47,6 % zegt ja en 38,1 % heeft geen mening.

Opmerkingen:

- Gemiddeld staan docenten iets positiever tegenover F-lessen dan de leerlingen. Dit verdraagt zich niet goed met de huidige praktijk, waarin weinig F-lessen worden aangeboden.
- Bovenstaande gegevens zijn gemiddelden. Interessanter is na te gaan hoe de leerlingen daar per vak tegen aankijken. Dat overzicht geeft aan dat F-lessen vooral zinvol worden geacht voor de exacte en de economische vakken, minder voor de zaakvakken, nog minder voor de talen en zinloos voor de niet-examenvakken.

Aanbevelingen:

- Een nader onderzoek, vooral bij de economische en exacte vakken naar de behoefte van de leerlingen, vooral naar *wat* ze van de inhoud van de F-lessen verlangen lijkt op zijn plaats. De betreffende secties moeten die behoefte nagaan.
- De zaakvakken en talen moeten nagaan waarom leerlingen voor hun vak F-lessen van minder belang achten.

3 Tijdens de Z-uren zorgen de docenten voor een goede orde, zodat ge-concentreerd werken mogelijk is.

Leerlingen: 64,6 % zegt (enigszins) juist.

Docenten: 94,5 % zegt (enigszins) juist.

Opmerkingen:

- De docenten hebben een positievere indruk dan de leerlingen.
- Bij elkaar geeft zo'n 35 % van de leerlingen aan, dat ze vinden dat er teveel onrust is. Deze gegevens dateren van vóór invoering van verbeterde regels.

Aanbeveling:

- Deze nieuwe regels, gericht op minder mobiliteit, goed toepassen en na enige tijd via onderzoek nagaan of het beeld verbetert.

4 De mogelijkheid bestaat tijdens de Z-uren te overleggen met medeleerlingen.

Leerlingen: "Ik maak van deze gelegenheid gebruik."

100 % zegt soms/meestal/altijd.

Docenten: "Leerlingen maken van deze maatregel gebruik."

100 % zegt soms/meestal/altijd.

Opmerking:

- Alle leerlingen overleggen, een klein percentage soms, de overgrote meerderheid meestal tot altijd.

Aanbevelingen:

- Nagaan in welke mate er eigenlijk in absolute stilte ruimtes moet worden voorzien.
- Creëer ruimtes waarin overleg mogelijk is, doch met gegarandeerde orde en rust.

5 De mogelijkheid bestaat dat secties aan leerlingen tijdens de Z-uren de gelegenheid bieden individueel practicum te verrichten.

Leerlingen: "Ik vind individueel practicum tijdens Z-uren voor mij zinvol."

74,1 % zegt (enigszins) zinvol.

Docenten: "Ik vind individueel practicum tijdens Z-uren zinvol voor mijn vak."

28,6 % zegt ja, 19 % zinloos, 52,4 % heeft geen mening.

Opmerkingen:

- Leerlingen staan gemiddeld veel positiever ten opzichte van de mogelijkheid van individuele practica.
- Meer dan de helft van de docenten geeft aan geen mening te hebben.

Aanbevelingen:

- Ga na in hoeverre docenten tegemoet kunnen komen aan de vraag van leerlingen naar individuele practica.
- De mening van de leerlingen is per vak nagegaan (na, sk, bi). Tussen de vakken bestaat weinig verschil: na 77 %; sk 72 %; bi 73 %.

Gebruik en werking van de periodeplanner

1 De periodeplanner heeft onder meer als doel duidelijk te omschrijven hetgeen te bestuderen valt.

Leerlingen: "Ik vind dat de periodeplanner duidelijk aangeeft wat er van me verwacht wordt."

70 % zegt (enigszins) juist.

Docenten: "Ik vind dat de periodeplanner duidelijk aangeeft wat er van de leerlingen wordt verwacht."

85,7 % zegt (enigszins) juist.

Opmerkingen:

- Docenten hebben meer dan de leerlingen de indruk dat hun periodeplanners duidelijk zijn.
- De leerlinggegevens hierboven zijn gemiddelden. De vraag is ook per vak beantwoord en er blijken grote verschillen tussen de vakken.

Aanbeveling:

- Secties dienen bij leerlingen na te gaan waarin hun periodeplanners aan duidelijkheid te wensen overlaten.

2 De bedoeling van de periodeplanner is onder andere om je werk te kunnen organiseren en gelijkmatig te verdelen.

Leerlingen: "Ik gebruik van de periodeplanner als planningsinstrument."

53,1 % zegt nooit, 29,5 % soms, 12,4 % meestal/slechts, 5 % altijd.

Docenten: "Leerlingen maken gebruik van de periodeplanner als planningsinstrument."

14,3 % zegt nooit, 71,4 % soms, 14,3 % meestal, 0 % altijd.

Opmerkingen:

- Gemiddeld geeft de helft van de leerlingen aan de periodeplanner nooit te gebruiken. De vraag is dan hoe ze weten wat ze doen moeten in de Z-uren. Of weten de leerlingen onvoldoende wat onder planning verstaan moet worden?
- De leerlingen hebben de vraag per vak beantwoord. Er bestaan grote verschillen tussen de vakken.

Aanbevelingen:

- De leerlingen dient bijgebracht te worden wat de aspecten zijn die bij planning horen.
- Laat de secties aangeven welke stappen ze denken te nemen om te bereiken dat leerlingen de periodeplanners meer als planningsinstrument gaan gebruiken.

3 *Leerlingen*: "De docent verwijst mij tijdens zijn lessen naar de periodeplanner en zet uiteen hoe ermee om te gaan."

47,9 % zegt nooit, 29,2 % soms, 16,8 % meestal, 6,2 % altijd.

Docenten: "Tijdens mijn lessen verwijs ik naar de periodeplanner en zet uiteen hoe leerlingen ermee dienen om te gaan."

28,6 % zegt nooit, 28,6 % soms, 28,6 % meestal, 14,3 % altijd.

Opmerkingen:

- Er blijkt een nogal grote discrepantie tussen de bevindingen van leerlingen en docenten. Het totaalbeeld verklaart overigens wellicht de uitkomsten van vraag 2 van deze rubriek. Hoe moeten leerlingen leren plannen als ze er zo weinig op gewezen worden? Er lijkt een soort barrière te bestaan tussen wat er in de les gebeurt en wat de leerlingen in de Z-uren moeten doen.
- De leerlingen hebben de vraag per vak beantwoord. Tussen de vakken bestaan grote verschillen.

Aanbeveling:

- Laat de secties aangeven hoe ze de barrière tussen de reguliere lessen en de Z-uren denken te slechten.

De lessen

1 *Leerlingen*: "In de lessen krijgen wij de gelegenheid om zelfstandig aan het vak te werken."

56,1 % zegt nooit/soms.

Docenten: "In de lessen krijgen de leerlingen de gelegenheid zelfstandig aan mijn vak te werken."

52,4 % zegt nooit/soms.

Opmerkingen:

- Docenten geven in iets hogere mate aan dan de leerlingen dat deze in de les zelfstandig werken/leren. Is hier de wens de vader van de gedachte?
- De leerlingen hebben de vraag per vak beantwoord. Er bestaan grote verschillen tussen de vakken. Wreken zich hier de verschillen tussen de traditionele aanpak, gebruikte methodes en doceerstijlen?

Aanbeveling:

- Tracht een grotere uniformiteit in didactiek gericht op zelfstandigheid te ontwikkelen.

2 *Leerlingen*: "In de lessen geeft de docent niet alleen aan wat er in de Z-uren moet gebeuren, maar ook *hoe* we de opdrachten moe-

ten aanpakken."

43,5 % zegt (enigszins) juist.

Docenten: "In de lessen geef ik aan hoe de leerlingen de opdrachten in de Z-uren moeten aanpakken."

55,6 % zegt (enigszins) juist.

Opmerkingen:

- Docenten beantwoorden de vraag wat positiever dan de leerlingen.
- Evenals uit de gegevens over de studieplanner blijkt ook hier een barrière te bestaan tussen gewone lessen en Z-uren.
- De leerlingen hebben de vraag per vak beantwoord. Er bestaan nogal wat verschillen tussen de vakken.

Aanbeveling:

- Er zal fors gewerkt moeten worden aan het studiewijzeraspect. Secties moeten aangeven, hoe ze dat denken aan te pakken.

3 "Ik vind dat door het studiehuis het tempo in de lessen te hoog is geworden."

Leerlingen: 41,5 % zegt (enigszins) juist.

Docenten: 63,1 % zegt (enigszins) juist.

Opmerkingen:

- 41,5 % van de leerlingen en 63,1 % van de docenten geven aan dat het 'inleveren van een lesuur' een verhoogde druk heeft veroorzaakt in de lessen. Tussen de vakken blijken overigens grote verschillen.

Aanbeveling:

- Secties die tot een (te) hoog tempo in de lessen komen, dienen na te gaan of F-lessen soelaas kunnen bieden.

Begeleiding

1 *Leerlingen:* "Het aantal malen dat ik met mijn mentor/mentrix heb gesproken over de planning en/of resultaten van mijn studie is ..."

Mentoren: "Het aantal malen dat ik met mijn mentor-leerlingen heb gesproken over planning en/of resultaten van hun studie is ..."

aantal keer	leerlingen (%)	docenten (%)
1 x	37,5	0
2 x	25,4	25
3 x	11,9	8,3

4 x	14,9	41,7
meer dan 4 x	16,4	25

Opmerkingen:

- Mentoren geven een hogere frequentie aan dan de leerlingen.
- De leerlingen hebben de vraag per mentor beantwoord. Grote verschillen vallen te constateren.
- De frequentie is gemiddeld te laag, zeker gezien de uitkomsten van de vragen over planning van de leerlingen.

Aanbeveling:

- Een strakkere organisatie, voortgangscontrole-opzet en coaching van mentoren is geboden.

2 *Leerlingen*: "Ik vind dat mijn mentor/mentrix mij goed begeleidt."

60,6 % zegt (enigszins) juist.

Mentoren: "Ik vind dat ik mijn mentor-leerlingen goed begeleid."

45,5 % zegt enigszins juist.

Opmerkingen:

- De leerlingen oordelen gemiddeld positiever over de mentorbegeleiding door de mentor dan de mentoren zelf.
- De leerlingen beantwoordden de vraag per mentor. Er bestaan grote verschillen per mentor.

Aanbeveling:

- Gezien de verschillen in appreciatie van de mentorbegeleiding en het niet zo positieve oordeel van de mentoren over zichzelf lijkt een op begeleiding gerichte coaching en/of opleiding noodzakelijk.

3 *Leerlingen*: "Het aantal malen dat ik met de leerlingbegeleider heb gesproken is ..."

aantal keer	leerlingen (%)	leerlingen (aantallen)
0 x	46,2	31
1 x	18,5	12
2 x	15,4	10
3 x	10,8	7
meer dan 3 x	9,2	6

Opmerking:

- De leerlingbegeleider lijkt zich vooral te richten op leerlingen die het niet zo goed doen en de frequentie ligt hoger naarmate het minder goed

gaat.

4 "Ik vind dat de leerlingbegeleider mij goed begeleidt."

64,8 % zegt (enigszins) juist.

Aanbeveling:

- Welk verwachtingspatroon hebben leerlingen van een leerlingbegeleider? Deze moet dat eens nagaan.

Algemeen

1 "Door invoering van het studiehuisstelsel zijn mijn/de leerprestaties verbeterd."

Leerlingen: 32,3 % zegt (enigszins) juist.

Docenten: 15 % zegt (enigszins) juist.

Opmerkingen:

- De vraag had geflankeerd moeten zijn met de vraag of de prestaties verslechterd zijn.
- Leerlingen antwoorden positiever dan docenten.
- Als het zo is dat 32,3 % van de leerlingen hun prestaties door het studiehuis hebben verbeterd, is dat winst.

2 "Door invoering van het studiehuisstelsel is mijn/de zelfstandigheid ten aanzien van de studie verbeterd."

Leerlingen: 61,5 % zegt (enigszins) juist.

Docenten: 65 % zegt (enigszins) juist.

Opmerking:

- 61,5 % van de leerlingen en 65 % van de docenten menen dat de zelfstandigheid min of meer is toegenomen. Dat is eveneens winst.

3 "Ik ben tevreden over mijn/de inzet in het studiehuisstelsel."

Leerlingen: 55,3 % zegt (enigszins) juist.

Docenten: 22,3 % zegt (enigszins) juist.

Opmerking:

- Grote discrepantie bestaat tussen docenten- en leerlingenmening. Docenten zijn behoorlijk ontevreden, maar ook 44,6 % van de leerlingen is min of meer ontevreden over de eigen inzet.

Aanbeveling:

- Nagegaan moet worden op welke punten de ontevredenheid over de inzet in het studiehuis zich richt.

4 "Als ik moest kiezen tussen het studiehuisstelsel of het oude, zou ik

kiezen voor het studiehuis."

Leerlingen: 61,5 % zegt (enigszins) juist.

Docenten: 65 % zegt (enigszins) juist.

Opmerking:

- 61,5 % van de leerlingen en 65 % van de docenten (na aanpassing Z-uren-regeling zelfs 75 %) geven aan min of meer voor het studiehuisstelsel te zijn. Dit ondanks de huidige mankementen die blijken uit uitkomsten van andere vragen. Op zich ziet dat er hoopvol uit.

4 Beleidsconsequenties

In de vorige paragraaf is een deel van de uitslagen van de enquête weergegeven. Per vraag/uitkomst zijn een aantal kanttekeningen en aanbevelingen geplaatst. Dit gedaan zijnde moet natuurlijk de vraag worden gesteld: *wat* gaat er door *wie* met het materiaal gedaan worden en *hoe* zal dat in zijn werk gaan?

Tot en met het schooljaar '96/'97 is gewerkt met een stuurgroep die zowel in aansturing als in uitvoering te veel zelf deed. Om het hele proces dichterbij de uitvoerenden te krijgen, werden in het schooljaar '97/'98 meer mensen ingeschakeld. Dit gebeurde door werkgroepen samen te stellen, die voorgezeten worden door een lid van de stuurgroep, die het geheel coördineert.

Het totale aandachtsgebied tweede fase is verdeeld in zes velden.

- 1 Informatie en Communicatie Technologie (ICT)
- 2 Leerlingbegeleiding
- 3 Verdere ontwikkeling studiehuis
- 4 Toetsing en Afsluiting
- 5 Invoering van de Profielen
- 6 Didactische ontwikkelingen

De zes werkgroepen bestaan elk uit drie personen, waarbij de voorzitter lid is van de centrale stuurgroep. De facilitering van de voorzitter van de stuurgroep is 250 uur, van de overige stuurgroepleden 100 uur, van de leden van de werkgroepen 50 uur.

5 Projectorganisatie tweede fase '97/'98

De voorbereiding op de invoering van de tweede fase in 1999 stellen we ons voor als een project waarvoor een duidelijke organisatievorm gekozen is. De stuurgroep is ervan overtuigd dat een breed draagvlak binnen de school

nodig is om de invoering tot een succes te maken. Om die gedachte ook haar weerslag te laten vinden in de organisatiestructuur, is gekozen voor een projectorganisatie waarbij veel docenten direct zijn betrokken (zie paragraaf 4). De zes werkgroepen die daar genoemd worden, hebben tot taak zich te oriënteren op de betreffende deelgebieden. Deze oriëntatie moet (snel) leiden tot een plan van aanpak in de vorm van een stappenplan waarin staat aangegeven hoe en in welk tempo men de gewenste doelen wenst te realiseren. In het schooljaar '97/'98 moeten de werkgroepen de gestelde doelen in belangrijke mate gerealiseerd hebben. Ze moeten borg staan voor de invoering en de begeleiding van de voorgestelde plannen. De algehele coördinatie is de taak van de stuurgroep, bestaande uit twee directieleden en drie docenten.

Taakomschrijvingen van de stuurgroep en van de werkgroepen

De stuurgroep stelde voor zichzelf en de werkgroepen een heldere taakomschrijving op, een tijdpad waarbinnen de plannen gerealiseerd moeten zijn en gaf de werkgroepen als eerste opdracht mee in de eerste maand van '97/'98 de stuurgroep een gefaseerd stappenplan voor te leggen. De stappenplannen van onze werkgroepen zien er grofweg het-zelfde uit als die van de andere scholen uit het ZAP-netwerk (zie de hoofdstukken 2, 3, 5 en 6). Om die reden hebben we ervoor gekozen ze in dit artikel niet op te nemen. Omdat het ons illustratief lijkt, hebben we tot slot van deze bijdrage hieronder wel de taakomschrijvingen van de stuurgroep en de werkgroepen opgenomen.

Taakomschrijving stuurgroep

Kader: de stuurgroep heeft de verantwoordelijkheid voor het totale invoeringsproces.

Taken:

- 1 zet een projectorganisatie op;
- 2 stemt de werkzaamheden af in tijd en onderlinge samenhang;
- 3 bewaakt tijdsplanning;
- 4 zit de werkgroepen voor en verzorgt de communicatie tussen de werkgroepen;
- 5 zorgt voor adequate interne informatiestromen;
- 6 onderhoudt de externe contacten (ZAP, RNA) en zoekt naar gewenste (externe) ondersteuning;
- 7 verzorgt berichtgeving naar buiten;
- 8 inventariseert aandachtsvelden die nog niet door een werkgroep 'bestreken' worden.

Samenstelling: twee directieleden en drie docenten.

Taakomschrijving werkgroep ICT

Kader: in de kerndoelen en examenprogramma's van tal van vakken is bekendheid met ICT verplicht gesteld. De onderwijskundige en vakinhoudelijke ontwikkelingen maken het noodzakelijk dat op redelijk korte termijn er een stappenplan wordt opgesteld om tot invoering van ICT te komen en die invoering binnen afzienbare tijd te realiseren. De integratie van ICT in het onderwijsproces vereist een integrale aanpak: het heeft weinig zin om fors te investeren in digitale leermiddelen en in de technologie als ook niet tegelijkertijd geïnvesteerd wordt in het opleiden van degenen die met de technologie moeten gaan werken: docenten en oop. Daarnaast moeten gebruik, inhoud, werkwijze en inrichting van de huidige mediatheek aangepast worden aan de eisen die vanuit de tweede fase gesteld worden.

Taken:

- 1 Ontwikkel invoeringsplan met daarin aandacht voor de volgende punten:
 - rol van ICT binnen de vakken: nu en in de toekomst;
 - op basis daarvan een analyse van: bijscholingsbehoefte en (aan te schaffen) digitale leermiddelen.
- 2 Een tweede aandachtsveld is de veranderde functie van de mediatheek:
 - onderzoek welke mogelijkheden een goede mediatheek aan leerlingen moet bieden en hoe het gebruik van de informatiebronnen gestimuleerd kan worden;
 - ontwerp een invoeringsplan waarvan de eerste stappen in '97/'98 gerealiseerd moeten worden;
 - onderzoek samenwerkingsverbanden met onder andere Openbare Bibliotheek.

Tijdpad: 1 mei 1998 moet het plan gedeeltelijk gerealiseerd zijn.

Samenstelling: lid stuurgroep en twee docenten.

Taakomschrijving werkgroep leerlingbegeleiding

Kader: de invoering van de tweede fase vergt een andere aanpak van de leerlingbegeleiding. Geïntegreerd en leerlinggericht zijn hierbij de sleutelwoorden. De begeleiding zal meer dan voorheen een onderdeel moeten zijn van het totale onderwijsproces. Op termijn zal een leerlingvolgsysteem opgezet worden.

Taken:

- 1 Stel een plan op voor geïntegreerde leerlingbegeleiding voor de bovenbouw met aandacht voor de volgende punten:
 - inhoud en organisatiestructuur van de leerlingbegeleiding;
 - vormgeving van Oriëntatie op Studie en Beroep: binnen de vakken en als separate studie-activiteit;

- aansluiting op eerste fase.
 - 2 Onderzoek welke scholingsactiviteiten er plaats moeten vinden als gevolg van de veranderingen in het leerlingbegeleidingssysteem.
 - 3 Onderzoek mogelijkheden voor een leerlingvolgsysteem.
- Tijdpad:* 1 mei 1998 moet een uitgewerkt plan gereed zijn.
Samenstelling: lid stuurgroep en twee docenten.

Taakomschrijving werkgroep studiehuis

Kader: het Isala College heeft besloten in een aantal projecten de weg naar een volledige invoering van de tweede fase te effenen. Die projecten moeten de inspiratiebronnen, de richtingbepalers zijn voor de toekomst. Voor '97/'98 zijn twee studiehuisprojecten gepland: 5 Atheneum en 6 Atheneum. In de loop van het jaar wordt een (deel)project in Havo 4 gehouden.

Taken:

- 1 Begeleiding van en zorg voor studiehuisprojecten in '97/'98 in atheneum 5 en atheneum 6, met name aandacht voor de beheersbaarheid van het studiehuis.
- 2 Secties steunen bij de uitbouw van periodeplanners tot studiewijzers.
- 3 Initiëren van nieuwe studiehuisprojecten voor klas 4.
- 4 Het formuleren van voorstellen voor de verdere vormgeving van het studiehuis; voorzien van een tijdsplanning.

Tijdpad: 1 mei 1998 moeten nieuwe voorstellen gereed zijn.

Samenstelling: lid stuurgroep en twee docenten.

Taakomschrijving werkgroep (vak)didactische ontwikkelingen

Kader: voor alle vakken in de bovenbouw gelden na 1999 andere eindtermen en examenprogramma's. In de tweede fase krijgen het leren leren en het aanleren van vaardigheden expliciete aandacht. Er is sprake van een nieuwe rol voor de leerling en voor de docent: van docenten wordt verwacht dat zij minder klassikaal lesgeven en leerlingen meer dan voorheen begeleiden in hun leerproces. Leerlingen worden geacht een betere studiehouding en -gewoontes te ontwikkelen. Dit is geen op zichzelf staande ontwikkeling. De eerste stappen zouden daartoe gezet moeten zijn in de eerste fase. Bovenstaande ontwikkelingen dienen ook hun weerslag te vinden in de nieuwe methoden.

Taken:

- 1 Organiseer nascholing om docenten en oop kennis te laten nemen van de nieuwe inhouden en examenprogramma's.
- 2 Stel een invoeringsplan op waarin de ontwikkeling van geleid, via begeleid naar zelfstandig leren gestalte krijgt: *hoe krijgen we onderwijskundig gezien, lijn in de school; welke bijdrage kan het onderwijs in de eerste fase*

leveren aan een ontwikkeling van docent-gestuurd naar leerling-gestuurd leren?

3 Stel een lijst van criteria op voor het beoordelen en kiezen van lesmateriaal.

Tijdpad: nader vast te stellen.

Samenstelling: lid stuurgroep en twee docenten.

Taakomschrijving werkgroep toetsing en afsluiting

Kader: omdat in de tweede fase meer nadruk gelegd wordt op handelingsdoelen en vaardigheden zullen de inhouden, vormen en de plaats van toetsing in het leerproces veranderen. De examens veranderen, voor sommige (deel)vakken komen er schoolexamens. De begrippen profielwerkstuk en examendossier doen hun intrede. Er zal vakoverschrijdend overleg over deze onderwerpen nodig zijn.

Taak:

1 Stel een plan op voor het programma van toetsing en afsluiting voor:

- zowel de bewaking van het reguliere onderwijsproces (ten behoeve van rapporten en het Centraal Examen);
- als het examendossier en het schoolexamen.

2 Geef een eerste aanzet tot ontwerp schoolexamen per vak.

Tijdpad: 1 mei 1998 moet de opdracht uitgevoerd zijn.

Samenstelling: lid stuurgroep en twee docenten.

Taakomschrijving werkgroep profielen

Kader: naast de invoering van het zogenaamde studiehuis behelst de grootste verandering in de tweede fase wel de invoering van de profielen. Tal van beslissingen moeten worden genomen, voordat de organisatiestructuur van de profielen haar definitieve vorm kan krijgen.

Taken:

1 Organiseer zodanig overleg dat de algemene kaders ten aanzien van de schoolorganisatie vastgesteld kunnen worden. Daarbij moet gedacht worden aan: lengte van de lestijd, jaarrooster/halfjaarrooster, verhouding contacttijd-zelfstudietijd, enzovoorts.

2 Stel een plan op voor de verdeling van de studielast over de leerjaren. Uitvoerig overleg met secties in daarbij noodzakelijk.

3 Stel een plan op voor de invulling van de vrije ruimte.

Tijdpad: 1 mei 1998 moeten de plannen klaar zijn.

Samenstelling: lid stuurgroep en twee docenten.

5 PALLAS ATHENE COLLEGE

*Clasien Lever-de Vries, Guy Lier en Han Plas
Pallas Athene College, Ede*

Het Pallas Athene College te Ede is een brede openbare scholengemeenschap vwo/havo/mavo/vbo met ongeveer 800 leerlingen. In de overwegend confessionele omgeving kunnen potentiële leerlingen verder kiezen uit een grote brede scholengemeenschap van pc-signatuur en een oecumenische vwo/havo/mavo. Hoewel het Pallas een relatief grote instroom van allochtone leerlingen (circa 30 %) kent, liggen de examenresultaten (iets) boven het landelijk gemiddelde. De sfeer op het Pallas is 'open en vriendelijk', hetgeen bevorderd wordt door de werkweken die jaarlijks voor vrijwel alle klassen georganiseerd worden en door de uitvoering van culturele en sportieve activiteiten. Eenenander neemt niet weg dat lesuitval en lesverzuim op systematische wijze worden tegengegaan.

1 Voorbereiding van de tweede fase

1995/1996

Al in een vroegtijdig stadium leefde op het Pallas Athene College het besef, dat de bevordering van zelfstandig leren een cruciale doelstelling voor het onderwijs in de bovenbouw van het havo/vwo zou zijn. De school besloot daarom te experimenteren met vormen van zelfwerkzaamheid en voerde het ½ N.C.-principe in als project in het schooljaar '95/'96 in havo 4 en vwo 5. Kort gezegd komt dat er op neer dat er gedurende de helft van de lestijd niet klassikaal wordt gewerkt, maar dat de leerlingen zich dan zelfstandig de leerstof eigen maken of opdrachten uitvoeren. Deze helft van de lestijd staat de docent niet centraal maar is hij een actieve begeleider. De leerlingen kregen daarbij de beschikking over zogenaamde peri-odeplannen waarin beschreven stond welke kennis en vaardigheden zij zich tijdens het project zouden moeten verwerven. Als vingeroefening stelden de docenten van de moderne vreemde talen tegelijkertijd werkwijzers op, die gedetailleerder het geplande onderwijsleerproces voor de basisvorming aangeven.

1996/1997

Op grond van de opgedane ervaringen werd het experiment in het schooljaar '96/'97 uitgebreid. In de gehele school werd voortaan het ½

N.C.-principe toegepast. Werkwijzers voor de onderbouw en periodeplannen voor de bovenbouw gaven daarbij sturing aan het proces van zelfwerkzaamheid. Ook de lessentabel, zoals ze vorm kreeg voor 5 en 6 vwo, schiep nieuwe mogelijkheden voor effectieve bevordering van de zelfwerkzaamheid. De examenvakken staan sindsdien in het vierde en vijfde lesuur naast elkaar geroosterd (banduren) en leerlingen werken dan in gecombineerde 5/6-groepen aan hun taken. Juist de combinatie dwingt de docent leerlingen de gelegenheid te geven tot zelfstandig leren en er niet toch onverhoopt een centrale les van te maken. Zowel leerlingen als docenten waardeerden de banduren zo positief, dat na de kerstvakantie de mogelijkheden verder verruimd werden. Leerlingen konden in het vervolg zelf kiezen aan welk vak zij tijdens de banduren wilden werken. In theorie kon een leerling dus alle banduren aan hetzelfde vak besteden. Overigens zorgde een uitgekiend registratiesysteem met behulp van sjablonen ervoor dat absentie tijdens de banduren onmiddellijk geconstateerd kon worden.

De verruimde keuzevrijheid bleek echter ook onbedoelde neveneffecten te hebben. Een aantal leerlingen koos vooral een bepaalde docent in plaats van het betreffende vak, zodat hij of zij bijvoorbeeld in het banduur engels aan biologie werkte. Sfeer in het lokaal, rust of gezelligheid, waren kennelijk doorslaggevend factoren. De docenten waren bij de evaluatie van mening dat er sprake was van een te grote vrijblijvendheid waarbij leerlingen niet optimaal gebruik maakten van de vakbekwaamheid van de docenten waarop zij een beroep konden doen. Waarin verschilt immers de functie van de docent van die van surveillant als een leerling aan elk willekeurig vak kan werken?

1997/1998

Het huidige schooljaar '97/'98 geeft weer een verdere groei van de gekozen onderwijskundige werkwijze te zien. Ook leerlingen van havo 4 en 5 maken nu gebruik van banduren, zij het dat zij vooralsnog dwingend zijn ingedeeld. Leerlingen uit 5 en 6 vwo kunnen nu in zekere zin wel vrij kiezen. Mochten zij namelijk geen gebruik willen maken van de begeleiding bij één van de in de banduren geprogrammeerde vakken, dan mogen zij in het zelfstudielokaal werken aan een door henzelf gekozen vak. Ook dan wordt het registratiesysteem toegepast. Overigens zal een docent, wanneer hij achterstanden constateert bij een van zijn leerlingen, deze dringend adviseren vaak gebruik te maken van begeleidingsmogelijkheden tijdens de banduren.

Bovenstaande korte historische schets laat zien, dat de onderwijskundige

ontwikkeling op het Pallas Athene College stapsgewijs en met 'trial and error' verloopt. Het is dan echter wel van belang ook over objectieve gegevens te beschikken die tot bijsturing van het proces kunnen leiden. Daarom paste het onderzoek 'Zelfwerkzaamheid in het studiehuis', waaraan alle scholen uit het ZAP-netwerk meededen, in het ontwikkelingsproces van de school, zij het dat het al in een vroeg stadium van het proces is uitgevoerd.

2 Enquête

2.1 Doelomschrijving

In het onderwijs op het Pallas Athene College wordt er in het kader van de tweede fase door de leerlingen steeds meer zelfstandig gewerkt. Dat is flink wennen, zowel voor de leerlingen als voor de docenten. Met het hier beschreven onderzoek wordt de mening gevraagd van beide partijen, zodat men een goed beeld krijgt van het gebruik en de bruikbaarheid van de werkwijzers en de periodeplannen en het lesgeven volgens het ½ N.C.-principe.

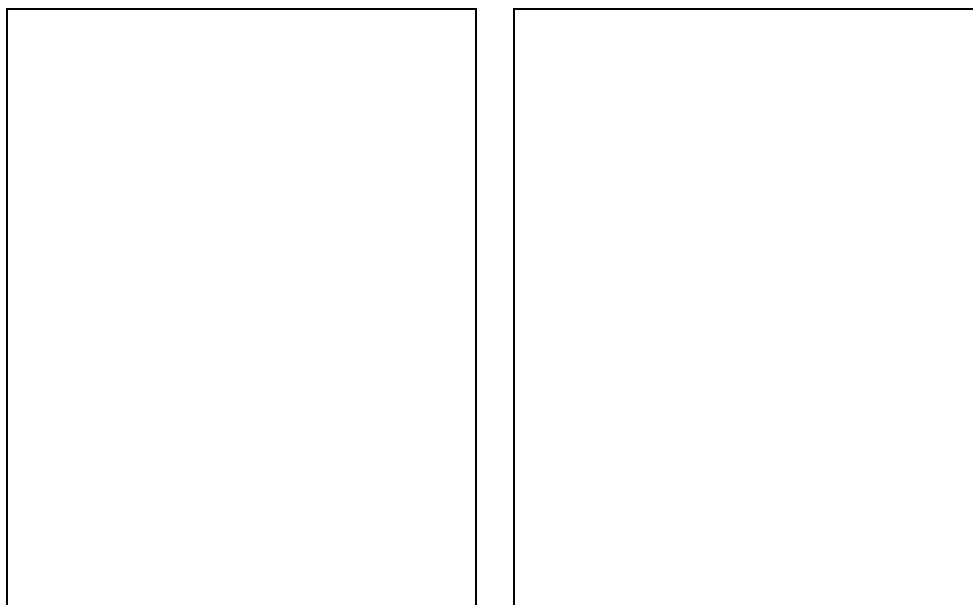
2.2 Inhoud van onderzoek en uitwerking van onderzoeksvragen

Aan het onderzoek deden in totaal 710 leerlingen en 44 docenten mee. In het onderzoek worden er vragen gesteld over het gebruik van werkwijzers en periodeplanners. Er is een wezenlijk verschil tussen beide instrumenten. *Werkwijzers* worden gebruikt in de klassen 1 tot en met 3. Het zijn zeer gedetailleerde lesplannen aan de hand waarvan de leerlingen per les kunnen zien wat er van hen verwacht wordt en wat zij van de docent kunnen verwachten. *Werkwijzers* beslaan over het algemeen een afgerond geheel aan lesstof, zoals bijvoorbeeld een hoofdstuk. *Periodeplannen* worden gebruikt in de klassen 4 t/m 6, ze zijn veel globaler. De leerlingen krijgen van alle vakken een overzicht over een langere periode (6 à 9 weken), met per week vermeld de bezigheden in de klas, centraal en niet-centraal, en wat er buiten de les aan zelfwerkzaamheid van hen verwacht wordt. Getracht wordt om een logische ontwikkeling in te bouwen in de inhoud en presentatie van werkwijzers en periodeplannen. Dit leidt ertoe dat er in klas 3 een tussenvorm gehanteerd wordt. De werkwijzers worden daar minder gedetailleerd, krijgen al meer de vorm van periodeplannen.

Ten behoeve van het onderzoek zijn de volgende vragen aan alle leerlingen gesteld:

- 1 Gebruikt de docent de werkwijzers en/of periodeplannen als onderdeel van de les?
- 2 Vind je de werkwijzers en/of periodeplannen duidelijk genoeg om er zelfstandig mee te werken?

- 3 Laat de docent je over het algemeen de helft van de les zelfstandig werken?
- 4 Is de docent tijdens het zelfstandig werken in de les een actieve bege-leider?
- 5 Welke vorm van zelfstandig werken in de les heeft meer nut?

The image shows two identical, empty rectangular boxes with black borders, arranged side-by-side. These boxes represent the layout of a survey form, where the text from the previous list would be placed above them.

Figuur 1 Voorbeeld enquêteformulier

In figuur 1 treft u een voorbeeld van een enquêteformulier aan zoals dit gebruikt is in alle eerste en tweede klassen en in de klassen 3 en 4 mavo. In verband met de variëteit in vakkenaanbod in de verschillende leerjaren en leergangen werden er verschillende soorten formulieren gebruikt. Het grote voordeel van dergelijke formulieren is dat ze door de computer gescand kunnen worden. Open vragen moeten uiteraard handmatig verwerkt worden. Een bewerkelijke klus!

Uiteraard zijn er ook vragen aan de docenten gesteld en wel de volgende:

- 1 Verwijst u per les naar de periodeplannen en/of werkwijzers?
- 2 Maakt u aan het begin van de les duidelijk hoe de les eruit zal zien?
- 3 Laat u de leerlingen over het algemeen de helft van de les zelfstandig werken?
- 4 Welke vorm van zelfstandig werken in de les heeft volgens u het meeste

nut?

2.3 Resultatenselectie

De tabel toont het totaal van de leerjaren. De resultaten zoals gepubliceerd in het interne schoolrapport 'Zelfwerkzaamheid in het studiehuis' zijn uiteraard veel gedetailleerder. Per jaargang is in dit rapport van ieder vak en iedere docent een stand van zaken zichtbaar, waar zowel schoolleiding als docenten hun voordeel mee kunnen doen.

VRAGEN	ANTWOORDEN LEERLINGEN	ANTWOORDEN DOCENTEN
1 <i>Leerlingen:</i> gebruikt de docent de werkwijzers en/of periodeplannen als onderdeel van de les? <i>Docenten:</i> verwijst u per les naar de periodeplanner en/of werkwijzer?	34,7 % zegt 'ja'	53,5 % zegt 'meestal/altijd'
2 <i>Leerlingen:</i> vind je de werkwijzer en/of periodeplannen duidelijk genoeg om er zelfstandig mee te werken? <i>Docenten:</i> maakt u aan het begin van de les duidelijk hoe de les eruit zal zien?	37,9 % zegt 'ja'	76,2 % zegt 'meestal/altijd'
3 <i>Leerlingen:</i> laat de docent je over het algemeen de helft van de les zelfstandig werken? <i>Docenten:</i> laat u de leerlingen over het algemeen de helft van de les zelfstandig werken?	69,3 % zegt 'ja'	83,7 % zegt 'meestal/altijd'
4 <i>Leerlingen:</i> is de docent tijdens het zelfstandig werken in de les een actieve begeleider?	61,2 % zegt 'ja'	n.v.t.
5 <i>Leerlingen:</i> welke vorm van zelfstandig werken in de les heeft meer nut? <i>Docenten:</i> welke vorm van zelfstandig werken in de les heeft volgens u het meeste nut?	60,7 % zegt 'tweetallen'	29,5 % zegt 'tweetallen' 45,5 % zegt 'alleen/tweetallen'

2.4 Conclusies

Het evaluatierapport maakt in grote lijnen de volgende zaken duidelijk:

- Een groot aantal docenten gebruikt met name de periodeplannen niet als onderdeel van de les. Het is overigens nog de vraag of dit wel elke les dient te gebeuren, maar dat 34,7 % een vrij lage score ten aanzien van de bovenbouw is, staat wel vast, mede omdat dit cijfer nog gunstig beïnvloed wordt door het vrij consequente gebruik van de werkwijzers in de klassen 1 tot en met 3.
- De duidelijkheid van de werkwijzers en periodeplannen laat nog te wensen over, alhoewel 70 % van de leerlingen aangeeft dat ze in ieder geval duidelijk genoeg zijn om zelfstandig mee te werken.
- Wat het zelfstandig werken/leren in de les betreft is binnen een jaar

een hoopgevend resultaat behaald. Bijna 70 % van de docenten laat de leerlingen over het algemeen de helft van de les zelfstandig werken/leren en ruim 60 % is volgens de leerlingen een actieve begeleider.

Op basis van deze gegevens kunnen de volgende conclusies getrokken worden:

- Het gebruik van werkwijzers en/of periodeplannen in de les moet verder gestimuleerd worden. Zowel docenten als leerlingen zullen meer vertrouwd moeten raken met deze hulpmiddelen.
- Er moet gestreefd worden naar meer duidelijkheid in deze hulpmiddelen. Zo bleek voor leerlingen niet altijd duidelijk te zijn op welk tijdstip aan bepaalde opdrachten voldaan moest zijn. In sommige gevallen blijkt een activiteit de voorbereiding van een les te zijn, in andere gevallen vloeit het logischerwijs uit de les voort. Mondelinge toelichting kan deze problematiek verhelpen.
- Het zelfstandig functioneren van leerlingen in de les en het actief begeleiden door de docenten zijn kenmerkende activiteiten geworden in veel lessen. De wil is duidelijk aanwezig. Nu dient er inhoudelijk en didactisch verder op ingegaan te worden om het rendement van het zelfstandig werken te verhogen, zodat er een werkelijke meerwaarde is ten opzichte van het klassikale lesgeven.

Ook dient nog vermeld te worden dat er naar aanleiding van de enquête gesprekken zijn geweest met leerlingen uit alle lagen van de school. Tijdens deze gesprekken was er gelegenheid om ook inhoudelijk op sommige zaken in te gaan. De volgende vragen werden aan de leerlingen gesteld:

Naar aanleiding van vraag 1:

- a Vind je dat de docent de werkwijzers en/of periodeplannen bij elke les moeten gebruiken?
- b Hoe worden deze instrumenten momenteel gebruikt?
- c Hoe zouden ze gebruikt moeten worden?

Naar aanleiding van vraag 2:

- a Hoe ziet een duidelijk(e) werkwijzer/periodeplan eruit?
- b Wat moet er in ieder geval in staan?

Naar aanleiding van vraag 3:

- a Wat versta je eigenlijk onder zelfstandig werken?
- b Zou je per les langer zelfstandig willen werken?

Naar aanleiding van vraag 4:

Hoe vinden jullie dat een docent moet begeleiden tijdens het zelfstandig werken?

Naar aanleiding van vraag 5:

Waarom werken jullie liever niet in drie- of meertallen?

Uit het enorme aanbod van antwoorden komen twee zaken zeer duidelijk naar voren. Ten eerste stellen de leerlingen hoge eisen aan werkwijzers en periodeplannen. De werkwijzers moeten expliciet zijn, er mag geen onduidelijkheid zijn over het te volgen traject en over het feit wanneer iets naar behoren is gedaan. De periodeplannen moeten veel meer zijn dan spoorboekjes, de leerlingen willen volwaardige studiewijzers met volop aanwijzingen over de te volgen strategieën. Ten tweede werd duidelijk dat het docententeam nog een lange scholingsweg te gaan heeft, want er wordt in de klas niet minder dan een zeer didactisch onderlegde wondercoach verwacht die dertig leerlingen tegelijkertijd individueel begeleidt.

3 Beleidsconsequenties

3.1 Vormgeving van werkwijzers en periodeplannen

Op 26 mei 1997 zijn de resultaten van het onderzoek op een studiemiddag met alle docenten besproken. Vanzelfsprekend werden deze afgezet tegen de ervaringen die de individuele docenten met de toepassing van werkwijzers en periodeplannen hadden opgedaan. Daarbij kwam naar voren dat de context waarin de werkwijzers en periodeplannen worden gebruikt sterk kan verschillen. Zo heeft het Pallas Athene College docenten ingeroosterd in zogenoemde 'invaluren' in de onderbouw. Bij lesuitval door bijvoorbeeld ziekte van een docent kan diens les altijd overgenomen worden door een collega. Idealiter zouden de leerlingen met behulp van hun werkwijzer vast verder kunnen werken aan het uitgevallen vak. Voor de banduren in de bovenbouw van vwo en havo, waarin leerlingen onder begeleiding van een vakdocent zelfstandig kunnen werken aan een door hen bepaald vak, vormen de periodeplannen in feite de leidraad voor de activiteiten van zowel de leerling als de begeleidende docent. Ook bij de sinds september 1997 ingevoerde dagelijkse huiswerkbegeleiding voor brugklassers spelen de werkwijzers een belangrijke rol. Zij zijn van belang voor de structurering van het huiswerk en stellen de

begeleidende (niet vak-)docent in staat te overzien welke opdrachten de leerlingen krijgen en welke problemen zij dan daarbij ondervinden. De onderscheiden gebruikssituaties stellen uiteenlopende eisen aan de vorm en inhoud van de werkwijzers en periodeplannen, terwijl ook de diverse vakbenaderingen op zich al noodzaken tot differentiatie. Juist doordat het zelfstandig functioneren van leerlingen zowel de reguliere les als banduren, invaluren en huiswerkbegeleidingsuren steeds meer gaat kenmerken, is het van belang dat de werkwijzers en periodeplannen inhoudelijk en didactisch worden geoptimaliseerd.

De brochure 'Studiewijzers: de spoorboekjes voorbij' van het Procesmanagement Voortgezet Onderwijs lijkt een bruikbaar instrument bij de verdere ontwikkeling. Alle docenten hebben daarom de beschikking gekregen over een exemplaar van de brochure. We streven echter niet naar eenvormigheid in de onderscheiden planners. De aard van een vak en de opbouw van het curriculum stellen nu eenmaal hun eigen specifieke eisen. Wel dienen de werkwijzers en periodeplannen van verwante vakken op elkaar afgestemd en voor de diverse algemene gebruiksdoelen geschikt gemaakt te worden. Inmiddels zijn de planners van de BINAS-vakken, evenals die van de moderne vreemde talen, op elkaar afgestemd voor wat de systematiek betreft. Harmonisering van gebruikte terminologie en ook opmaak van de planners moet, mede op verzoek van de leerlingen, nog wel voor alle vakken worden aangepakt.

3.2 Gebruik van werkwijzers en periodeplannen

Uit het onderzoek blijkt, dat leerlingen in meer dan 60 % van de lessen over het algemeen de helft van de les zelfstandig werken/leren. Deze score ligt beduidend hoger dan verwacht. Er kan echter niet uit worden geconcludeerd dat de wijze waarop de docent het zelfstandig leren begeleidt dan ook probleemloos verloopt, noch dat de werkwijzers en periodeplannen voldoende sturing geven aan het leerproces. Leerlingen en docenten verschillen vaak van inzicht over de mate waarin de docent zich actief in de klas met iedere individuele leerling dient bezig te houden. Ook docenten onderling hebben uiteenlopende opvattingen over de verdeling tussen hun activerende en controlerende rol. De een treedt van tevoren al zeer regulerend op ten aanzien van stilte en samenwerkingsvormen, terwijl de ander in eerste instantie veel meer verantwoordelijkheid bij de leerlingen wil leggen. Overigens zien over het algemeen de leerlingen in de onderbouw de docent graag in de klas rondlopen en vragen stellen. De

bovenbouwleerlingen vinden dat de docent moet weten welke leerling extra aandacht nodig heeft, opdat hij gericht de zwakke leerlingen steun kan bieden. Idealiter zou de begeleidende docent inzicht moeten hebben in de individuele leerstijl van de leerlingen om zo optimale steun te kunnen bieden. In de praktijk is dat echter onmogelijk en is de meest haalbare optie het vroegtijdig signaleren van dreigend vastlopen. Geen wonder dat veel docenten nog moeite hebben hun rol te bepalen tijdens zowel de banduren als de huiswerkbegeleidingsuren. Scholing op actieve coaching van leerlingen blijft daarom een prioriteit.

4 Hoe verder?

De verbetering van werkwijzers en periodeplannen zal langs twee sporen verlopen: enerzijds zullen secties, afzonderlijk en in clusters, de werkbaarheid van de planners voor hun vak(ken) verhogen, anderzijds zal schoolbreed het gebruik van de planners worden geëvalueerd. Bij de start van het tweede-fase-onderwijs op het Pallas Athene College (augustus 1999) dient de school over een goed functionerend systeem van periodeplannen te beschikken. Bij de scholing van docenten zal het coachen van zelfstandig werkende en lerende leerlingen een steeds weer terugkerend aandachtspunt zijn. De bevordering van zelfwerkzaamheid van leerlingen is een rode draad in de onderwijskundige aanpak van het Pallas Athene College. Zij verloopt van gerichte instructie en controle binnen de huiswerkbegeleiding in de brugklas naar zelfstandig uit te voeren onderzoeksopdrachten in de examengroep vwo. Uiteindelijk zullen de gescheiden uitgevoerde ontwikkelingsprocessen in de basisvorming en de tweede fase in elkaars verlengde gebracht worden (zie in dit verband Studiehuisreeks nr. 12, hoofdstuk 2).

5 Stappenplan '97/'98

Periodeplannen/werkwijzers:

- Begin december 1997 en begin maart 1998 evalueren de onderscheiden secties het werken met de planners in het voorafgaande trimester en stellen op basis daarvan de planners voor het volgende trimester bij.
- Begin februari en eind juni 1998 wordt het gebruik schoolbreed geëvalueerd en worden afspraken over de wijze van hanteren gemaakt voor de volgende periode. Tevens zal dan de functie die mediatheek en zelfstudielokaal tijdens de banduren vervullen nader worden vastgesteld.

- **Half november evalueren huiswerkbegeleiders de functie van de planners in de huiswerkbegeleiding en formuleren verbeteringsvoorstellen.**

6 OSG SCHOONOORD

Jobby Buitelaar
OSG Schoonoord, Zeist

De OSG Schoonoord bestaat ruim 40 jaar. Na de laatste fusieronde biedt Openbare Scholengemeenschap Schoonoord alle schooltypen van (i)vbo tot gymnasium. De organisatie is kleinschalig. Per afdeling heeft Schoonoord 200 tot 250 leerlingen. Het totaal aantal leerlingen is ongeveer 950. Vooral het havo/vwo bevindt zich in een moeilijke concurrentiepositie. In de nabije omgeving zijn nog drie grote scholengemeenschappen, allen bijzonder onderwijs. Binnen de school heeft in de eerste helft van 1995 een vrijwel volledige directiewisseling plaatsgevonden. Sinds juni 1995 wordt intensief gewerkt aan onderwijsverbetering en -vernieuwing. Vanaf dat moment heeft de school zich ook intensief bezonnen op haar missie en deze tenslotte als volgt verwoord: "Schoonoord is een school die jonge mensen leert de eigen talenten optimaal te benutten en verantwoordelijkheid te nemen voor het eigen gedrag. Schoonoord stelt zich ten doel jonge mensen in een veilige omgeving te laten ervaren dat respect en begrip voor verschillen tussen mensen de enige weg naar een leefbare wereld is." Uitgangspunt is de zin van deze missie te integreren in de diverse onderwijskundige en organisatorische projecten van Schoonoord.

Eén van de werkgroepen die in juni 1995 startte was de werkgroep tweede fase. Daarnaast stapte OSG Schoonoord in die periode in het ZAP-netwerk. Vanaf dat moment werd doelbewust gewerkt aan het ontwikkelen van een onderwijsstijl die zou passen bij de school en bij de toekomstige tweede fase en die recht zou doen aan de zelfgekozen missie. Inmiddels maakt een groot deel van de in de toekomstige tweede fase werkzame docenten deel uit van de werkgroep.

1 Vormgeven van de tweede fase

1995/1996 en 1996/1997

In het schooljaar '95/'96 werd in de periode oktober/december een eerste poging gedaan tot het werken met een studieplanner. Na deze eerste aanzet bleek dat de leerlingen meer begeleiding nodig hadden. Het hierop volgende schooljaar ('96/'97) werd dan ook voor de klassen 3 tot en met 6

een mentoruur ingeroosterd (voor alle klassen op dezelfde dag en hetzelfde uur). Ook werd het schooljaar ingedeeld in vijf planningsperioden voor de afdelingen havo 4/vwo 5. In deze klassen werd gedurende het gehele jaar gewerkt met een studieplanner. Daarnaast werden drie van de vijf planningsperioden aangewezen als proefperioden voor het werken met een 'profieluur'. Deze profieluren waren begeleide zelfwerkzaamheidsuren. De leerlingen ontvingen een profieluurkeuzeboekje waarin met een stempel werd aangegeven bij welk vak of in welk vaklokaal (multimedialokaal, studielokaal of bibliotheek) zij de profieluren doorbrachten. Na de eerste profieluurperiode werd de leerlingen via een enquête gevraagd naar hun bevindingen. Het onderzoek had betrekking op de mening van leerlingen uit havo 4 en vwo 5 over het profieluur. De doelstelling van het onderzoek was drieledig:

- waren bijstellingen nodig?
- in hoeverre beantwoordden de resultaten aan de opzet?
- in hoeverre zaten docenten in hun benadering op één lijn?

Aan het onderzoek deden in totaal 102 leerlingen mee (klassen havo 4 en vwo 5). Na afloop van de derde van de vijf perioden waarin het schooljaar opgedeeld was, werd de leerlingen in een mentoruur verzocht een enquête in te vullen met de hieronder vermelde vragen.

2 Onderzoeksvragen en selectie van resultaten

VRAGEN	ANTWOORDEN
1 Tijdens een profiel-uur werk ik hard ...	50 % zegt 'ja'
2 Tijdens een profiel-uur werk ik meestal aan ...	wiskunde A heeft de hoogste score (52, 9 %)
3 Tijdens een profiel-uur geeft de docent goede hulp ...	46,1 % zegt 'ja'
4 Bij welke docenten lijkt een profiel-uur op een gewone les?	economie/economie 1 heeft de hoogste score (90,1 %)
5 Tijdens een profiel-uur is de werksfeer goed	55,5 % zegt 'ja'
6 Tijdens een profiel-uur werk ik ...	43,0 % zegt 'met andere leerlingen' (34,0 %: alleen; 8 %: met 3/4-tallen; 15 %: combinatie)
7 Profiel-uren moeten blijven ...	62,7 % zegt 'ja'
8 Er moeten meer profiel-uren komen ...	27,7 % zegt 'ja'
9 Per dag zouden er minstens twee profiel-uren moeten zijn ...	29,4 % zegt 'ja'
10 Wat zijn ideale tijden voor profiel-uren ...	27,5 % zegt '3e uur' 26 % zegt '4e uur'

Havo 4

--	--

POSITIEVE ZAKEN	NEGATIEVE ZAKEN
<ul style="list-style-type: none"> · Vakken bijwerken (waar je slecht in bent of na ziekte) (37) · Mogelijkheid tot vragen en uitleg (17) · Zelfwerkzaamheid, vrijheid in beslissen wat je doet (16) · Repetities leren (10) · Minder huiswerk (9) · Vooruit werken (8) · Kiezen wat je wilt gaan doen/naar welke les je wilt (4) · Gezellig, goede sfeer (3) · Extra aandacht door omvang groep (3) · Extra leren (2) · Betere uitleg (2) · Je kan een andere les volgen · Nakijken · Lekker niets doen 	<ul style="list-style-type: none"> · Sommige leraren geven geen aandacht aan het profieluur en gaan gewoon door met de les (16) · Rommelig en rumoerig (13) · Als je geen zin hebt, dan doe je niets (12) · Te druk (concentratieprobleem) (11) · Onduidelijke regels en organisatie (9) · Je mist een les (7) · Achter lopen op de stof (5) · Te gezellig en te veel vrijheid (4) · Slechte en weinige uitleg (4) · Tijdens tussenuren is het gewoon les (4) · Verplichting (3) · Stempelboekje (2) · Slechte sfeer (2) · Leerlingen gaan naar een andere les · Leraren zijn niet altijd bereid te helpen · Niet ieder uur is een profiel-uur · Je kan niets vragen aan de leraar als hij er zelf ook niet veel vanaf weet · Geen huiswerk maken · Sluit niet aan op planner · Niet altijd alle vakken beschikbaar

Vwo 5

POSITIEVE ZAKEN	NEGATIEVE ZAKEN
<ul style="list-style-type: none"> · Zelfstandigheid, zelf keuzes maken, minder les meer zelf doen (14) · Achterstand inhalen, moeilijke vakken bijwerken (11) · Meer uitleg van de docent (11) · Huiswerk maken en leren, repetities leren (8) · Zelf uren indelen/flexibiliteit (5) · Meer vrije tijd (5) · Meer tijd voor werkstukken (4) · Het werkt ontspannender (2) · Je hebt tijd voor Internet en de bibliotheek (2) · Tijd om boeken te lezen · Soort tussenuur · Je hoeft niet een heel uur op te letten · Gezelligheid · Tijd voor dingen die belangrijker zijn 	<ul style="list-style-type: none"> · Sommige leraren houden zich niet aan het profieluur, ze geven gewoon les (11) · Onduidelijkheid (9) · Harder werken in andere lessen om achterstand in te halen (8) · Vervelend als je geen werk hebt (8) · Rommelige sfeer, druk (6) · Meer doen bij sommige vakken (je mist lessen en uitleg) (5) · Te gezellig, je doet weinig (4) · Te veel profieluren (3) · Onrustig in de bibliotheek en studielokaal (2) · Lang wachten op (individuele) uitleg (2) · Sommigen spijbelen in het profieluur (2) · Te volle klassen · Druk in medialokaal · De stof wordt minder snel behandeld · Je kunt niet bij ieder vak terecht · Lastige puberale medeleerlingen · Profieluur scheikunde is geen profiel-uur, het is te moeilijk

De uitkomsten van de enquête gaven voldoende stof tot nadenken en leid-den tot een aantal aanpassingen rond het profieluur:

- **In het studielokaal of andere vaklokalen werken werd alleen toegestaan in overleg met de docent/mentor.**

- Tijdens een lesuur wisselen van vak (shoppen!) werd niet meer toegestaan.
- Docenten werden gewezen op het feit dat klassikaal lesgeven en repetities afnemen tijdens het profieluur tegen de afspraak was en het functioneren van het profieluur onmogelijk maakte, c.q. er de zin aan ontnam.

Ondanks startproblemen en een redelijk aantal negatieve geluiden was de algemene mening van zowel leerlingen als docenten dat op de ingeslagen weg moest worden voortgegaan. Tijdens de rapportvergaderingen bleek dat de vermindering van het aantal klassikale lessen en de grotere zelfstandigheid/vrijheid geen aanwijsbaar negatief effect hebben gehad op de resultaten. Een veel gehoorde klacht van docenten betrof de 'gebruikte methode' die zich niet zou lenen voor zelfstandig leren.

De twee volgende profieluurperioden van het schooljaar '96/'97 werden niet meer geëvalueerd met behulp van een enquête. Wel werd zowel tijdens als na beide perioden, overleg gepleegd met de betrokken docenten en nagevraagd bij de leerlingen tijdens het mentoruur. De rust tijdens de profieluren werd merkbaar groter; de effecten van de grotere zelfstandigheid van de leerlingen werden vooral dan zichtbaar als lessen onverwacht uitvielen. Niet langer volgde de gebruikelijke trek naar de kantine; gebruikelijker werd het dat leerlingen zelfstandig aan het werk gingen en profiteerden van de gelegenheid tot (huis)werk maken.

3 Beleidsconsequenties invoering tweede fase

3.1 Context

Volgens de wetgever wordt aan het voortgezet onderwijs de keuze gelaten tot invoering van de tweede fase per 1 augustus 1998, dan wel per 1 augustus 1999. Schoonoord kiest voor invoering in 1998. Enerzijds om de voortgang van de voorbereidende werkzaamheden niet te doen stagneren, anderzijds op pragmatische gronden.

3.2 Opdracht

De organisatie (docenten, overig onderwijsbegeleidend personeel en leerlingen) moet op 1 augustus 1998 klaar zijn om te gaan werken volgens de uitgangspunten van de tweede fase:

- de docent is in staat de leerlingen te begeleiden bij zelfstandig leren

- en plannen;
- de leerling is in staat om (onder begeleiding van docent/mentor) zelfstandig te leren en te plannen;
- het onderwijsbegeleidend personeel is in staat voorbereidingen en controle te verrichten ter ondersteuning van zelfstandig lerende leerlingen en begeleidende docenten.

Daarnaast moet de organisatie van het onderwijs klaar zijn voor de nieuwe inrichting van dat onderwijs. Dit houdt in dat beslissingen moeten zijn genomen over:

- methodekeuze;
- profielaanbod;
- verdeling begeleide en niet begeleide studietijd;
- samenstelling en inhoud van het examendossier.

Aanpassingen van het gebouw moeten gerealiseerd of gepland zijn. Ouders moeten op de hoogte zijn van de op handen zijnde veranderingen en wat deze inhouden voor hun kind.

3.3 Aanpak

- Gedurende het schooljaar '97/'98 werken alle klassen uit de toekomstige tweede fase met een periodeplanner.
- Voor ieder vak met minimaal drie wekelijkse lessen wordt één uur gelabeld als 'begeleid zelfstandig werkuur'; dit zijn combi-uren, dat wil zeggen zelfde vak/docent, verschillende groepen (afdeling en/of niveau).
- Voor alle leerlingen uit de toekomstige tweede fase is er, op eenzelfde moment, een ingeroosterd mentoruur.
- Frequent (inter-)sectieoverleg vindt volgens eigen planning plaats. Bevindingen en resultaten worden geregistreerd en uitgewisseld.
- (Bij-/na-)scholing vindt zowel in- als extern plaats.

3.4 Planning van tweede-fase-activiteiten

Een aantal tweede-fase-activiteiten zijn gesitueerd op een bepaalde dag. Zo doen we in oktober een studiemiddag waarin we een methode-analyse-instrument beoordelen; andere activiteiten duren een bepaalde periode. Een voorbeeld daarvan is onze participatie in het proefproject SPRS van september tot en met december 1997. De meeste activiteiten hebben we het hele jaar onder de hamer. Maar alles bij elkaar opgeteld is het zoveel dat we ons goed realiseren dat, vanuit het planningsoverzicht, stappenplannen opgesteld moeten worden, zoals die in de bijdrage van het Dorenweerd College

uitgewerkt zijn in paragraaf 2.2.

WANNEER	WAT	WIE
juni '97	<p><i>Studiemiddag</i></p> <p>Vragen naar de secties over:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hoe gaan we om met de zelfwerkzaamheidsuren? Begeleiding! - Scholingsbehoefte. (Multimedia/vakgebied) - Reacties op eerste voorstel tot lessenverdeling over de jaren uitgaande van een voorlopig vakkenaanbod in de tweede fase - Studieplanning in het examenjaar - Examendossier (scholing c.q. informatie verstrekking)/afsluiten van school-examen in vóórexamenjaar - Nieuwe vakken/nieuwe vakinhouden (ontwikkelen en coördineren) -ANW, CKV1, CKV2+3, KCV, M&O, MLitt., LOB - Coördinatie en begeleiding van het profielwerkstuk - Vaardigheden toetsen (hoe, wie, wat?) - OSB in de vakken (hoe, wie, wat?) <p>Inleiding:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evaluatie mentoruur - Werken met de planner. Hoe kan het beter? - OSB/OVO - SPRS <p><i>Uitkomst: planning per sectie voor het schooljaar '97/'98</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - in inter-sectieverband - werkgroep tweede fase, afdelingsleiding, hoofd stafzaken
oktober '97	<p><i>Studiemiddag</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Methode-analyse 	<ul style="list-style-type: none"> - in sectieverband - werkgroep tweede fase, afdelingsleiding
januari '98	<p><i>Studiemiddag</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Het examendossier. Hoe, wat en wanneer? (Vorbereiding en informatie-verstrekking) 	<ul style="list-style-type: none"> - in inter-sectieverband - werkgroep tweede fase, afdelingsleiding, hoofd stafzaken
schooljaar '97/'98 (hele cursus)	Werken met studieplanner	<ul style="list-style-type: none"> - docenten en leerlingen hele tweede fase - h4/v4/v5 werken met studieplanner - h5/v6 werken met planning so-en <p><i>Verschillende starttijden!</i></p>
schooljaar '97/'98	<p>Ingeroosterde zelfwerkzaamheidsuren:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Studieband met mentoruur, per vak per week minstens één gelabeld uur, per gang minstens één surveillant per uur - 25-minutenblokken/45-minutenrooster? Te beslissen voor 26 juni '97!/uitgewerkt voorstel naar docenten 	<ul style="list-style-type: none"> - docenten en leerlingen (h4/v4/v5)
schooljaar '97/'98	<p>Werken met geautomatiseerd leerlingvolgsysteem (SPRS):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Informatievoorziening naar mentor, cijferregistratie, absente registratie <p><i>Scholing!</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - docenten, mentoren, decaan en afdelingsleiding, administratie - informatie + instructie: hoofd stafzaken
schooljaar '97/'98	<p>Scholing naar secties betreffende de gebruiksmogelijkheden van het Multimediaalokaal:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inventariseren van behoeften, aanbod per vak en mogelijkheden 	<ul style="list-style-type: none"> - alle docenten tweede fase - informatie/instructie: beheerder MM-lokaal/extern
schooljaar '97/'98	<p>ANW (Algemene Natuur Wetenschappen):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Deelinvoering ANW in v4 en h4 	<ul style="list-style-type: none"> - docent natuurkunde (v4) - docent biologie (h4)
schooljaar '97/'98	<p>Nieuwe vakken/nieuwe vakinhouden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aan de hand van de SLO-brochures de consequenties voor het eigen vak formuleren. Behoeften aan materiaal en scholing inventariseren en indienen - Ontwikkelen van ideeën/leerplan. Coördinatie <p><i>ANW, CKV1, CKV2+3, KCV, M&O, MLitt.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - vaksecties/vakdocenten - afdelingsleiding en werkgroep tweede fase
september t/m december '97	Deelname proefproject SPRS (Studieplanning en registratiesysteem)	<ul style="list-style-type: none"> - enkele docenten (+ leerlingen) - afdelingsleiding - hoofd stafzaken
december	Duidelijkheid over voorstel vakkenaanbod binnen de profielen	<ul style="list-style-type: none"> - rector, afdelingsleiding, MR (in

'97	Besluitvorming	overleg met hoofd stafzaken en vaksecties)
maart '98	Definitieve voorlichting naar ouders	· afdelingsleiding · decaan
schooljaar '97/'98	Oriëntatie op het werken met examendossier (voorbereiding en vormgeving)	· docenten en afdelingsleiding · hoofd stafzaken · administratie
voorjaar '98	Methodekeuze	· in sectieverband
voorjaar '98	Definitieve vormgeving van examendossier	· docenten tweede fase
juni '97 en september '97	Vormgeving van keuzebegeleiding h3/v3 (in relatie tot aan te bieden profielen en mogelijkheden in/eisen van vervolgonderwijs)	· decaan tweede fase
schooljaar '97/'98	Vormgeving van loopbaanoriëntatie (LOB)	· decaan tweede fase · afdelingsleiding
schooljaar '97/'98	Bij/omscholing docenten op eigen/nieuw vakgebied (voor zover noodzakelijk door gekozen profielaanbod)	· docenten nieuwe vakken · docenten met vernieuwde vakinhoud
periode '97/'98	Gebouw + faciliteiten (inventariseren van 'gebleken' behoeften, waar mogelijk aanpassen/verbeteren)	· afdelingsleiding · docenten · hoofd stafzaken

3.5 Sectieplannen

De studiemiddag van juni 1997 had tot uitkomst dat de secties hun eigen planning voor het schooljaar '97/'98 maakten. Deze sectieplanningen werden opgenomen in een totaaloverzicht; dit overzicht dient nu als een soort checklist. Merkbaar wordt dat docenten steeds meer zelf de verantwoordelijkheid nemen voor de voortgang en organisatie van de onderwijsvernieuwingen. De docenten die nog geen deel uitmaken van de werkgroep tweede fase zijn nu wel actief bezig op hun eigen vakgebied en zijn op de hoogte van wat speelt binnen de afdeling. De werkgroep is actief; bijeenkomsten vinden gemiddeld éénmaal per drie weken plaats, verslagen van bijeenkomsten worden binnen een week gepubliceerd in het docentencontactorgaan. Toch schrokken een aantal niet-werkgroepleden op de studiemiddag van juni 1997 van de hoeveelheid werk die inmiddels verricht is. Studiedagen worden door de werkgroep georganiseerd en geëvalueerd. Ongeveer tweederde van alle in de tweede fase werkzame docenten maakt nu deel uit van de werkgroep.

Binnen de werkgroep wordt nu een aantal subgroepen geformeerd van verwante secties. Deze zullen zich in het bijzonder gaan bezighouden met het examendossier en de ontwikkeling van de nieuwe vakken. Hierbij moet worden opgemerkt dat ANW op Schoonoord al een geïntegreerd vak is. In 4 vwo volgen de leerlingen reeds voor het derde jaar deze lessen op ingeroosterde uren; in havo 4

gebeurt dit voor het tweede jaar. Een andere subgroep verdiept zich in het aanbod binnen de profielen en de urenverdeling.

3.6 Loopbaanoriëntatie

Afdelingsleiding en decaan, bijgestaan door een aantal mentoren, zullen, gebruikmakend van de redelijk intensieve betrekkingen die reeds nu bestaan met het vervolgonderwijs, dit jaar vorm geven aan de loopbaan oriëntatie. Zowel voor havo- als vwo-leerlingen zullen minstens 80 studie-lasturen besteed dienen te worden aan oriëntatie op de eigen toekomst en bezinning op het optimaal gebruik van de eigen talenten.

3.7 Inforestrekking

Aan het begin van het schooljaar ontvangen alle leerlingen van Schoonoord een brochure: "Welkom in". Hierin wordt afdelingsspecifieke informatie, inclusief jaaragenda, voor leerlingen (en ouders) verstrekt. Voor de klassen drie en hoger houdt dit ook in, dat informatie wordt gegeven over de onderwijsvernieuwingen op Schoonoord en de data van een aantal voorlichtingsavonden. Daarnaast ontvangen ouders een schriftelijke uitnodiging voor deze avonden en vooraf informatiemateriaal.

Eveneens in "Welkom in..." werd duidelijk gemaakt wat de nieuwe en voorlopig definitieve vorm van het profieluur zal zijn. Doordat de term 'profieluur' op verschillende scholen voor nogal wat onderscheiden zaken gebruikt bleek te worden, werd besloten voortaan te spreken over B-uren (begeleide zelfwerkzaamheidsuren) en Z-uren (zelfwerkzaamheidsuren). Gedurende het schooljaar '97/'98 heeft ieder vak een ingeroosterd B-uur. Tijdens deze B-uren kunnen groepen uit het tweede-fase-gebied wat betreft afdeling of jaarlaag willekeurig gecombineerd zijn. Combinatiecriteria zijn uitsluitend: vak, docent en aantal. Tijdens deze lessen werken de leerlingen met behulp van de studieplanner. De docent verleent, waar nodig, individuele hulp. Z-uren zijn die uren die vroeger in de kantine werden doorgebracht. Eén van de winstpunten die gedurende de afgelopen twee jaar geboekt zijn wordt hier zichtbaar. Gedurende de hele dag tref je op Schoonoord groepjes studerende leerlingen aan; een onverwacht uitvallende les zorgt nog nauwelijks voor onrust.

7 JE LEERT ERVAN

Jos Zuylen
MesoConsult

1 Inleiding

Het lijkt zo'n cryptisch zinnetje: 'de goede dingen doen en de dingen goed doen', maar je kunt er niet omheen! Neem nou de ontwikkeling van de tweede fase in de afgelopen jaren. Een jaar of vier geleden: er worden projectdoelen geformuleerd. Je denkt zeker te weten dat dit de items zullen zijn. Maar binnen de kortste keren zie je accentverschillen optreden. Er komen doelen bij, er gaan doelen af en sommige projectdoelen krijgen een andere lading. En als je het dan allemaal een keer hebt meegemaakt, denk je het voor de volgende keer wel te weten. Nee dus. Probeer maar eens scherp aan te geven wat we inhoudelijk en innovatiestrategisch geleerd hebben bij de invoering van de basisvorming met het oog op de invoering van de tweede fase. Of wat we bij de invoering van het vmbo (voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs) kunnen leren van de tweede fase. In deze slotbeschouwing geef ik in een aantal punten aan wat ik als deelnemer en daarnaast als coördinator van het ZAP-netwerk zoal geleerd heb.

2 Netwerken

Het ZAP-netwerk bestaat nu drie jaar. Het functioneert naar tevredenheid van de deelnemers. Jaarlijks treffen we elkaar zes maal en per keer werken we vijf uur. Steeds is één van de vijf scholen 'gastheer' en de zesde keer is dat het coördinerend instituut. Meestal zijn er zo'n twaalf mensen aanwezig; van elke school twee (de conrector tweede fase en een lid van de stuurgroep tweede fase) en van het coördinerend instituut ook twee personen (de coördinator van het netwerk en een secretariële ondersteuner). Per bijeenkomst werken we min of meer een vast programma af:

- een half uur informeel, inclusief welkom, inleiding, notulen vorige bijeenkomst goedkeuren en dergelijke;
- een half uur terugkomen op gemaakte afspraken;
- twee uur behandeling van een steeds wisselend thema onder leiding van een externe deskundige;
- anderhalf uur 'rondje langs de scholen' om iedereen de gelegenheid te geven te vertellen over de stand van zaken en hulpvragen te stellen;

- een half uur afspraken maken voor de volgende bijeenkomst en huiswerkopdrachten formuleren.

In de tweede helft van het eerste jaar dat we als netwerk bestonden, is er even een crisis geweest. Dat heeft, vanuit mijn perspectief bezien, tot de volgende verbeteringen geleid:

- De voorbereiding van een netwerkbijeenkomst werd de verantwoordelijkheid van de coördinator en de gastschool. Tot dan toe was de coördinator hier alleen voor verantwoordelijk.
- De rol van de coördinator werd beter afgebakend. Hij werd vanaf dat moment minder beschouwd als de inhoudelijk deskundige. De expert-rol wordt sindsdien per bijeenkomst uitbesteed aan een inhoudelijk deskundige, die we op maat inhuren en die het thema dat op de agenda staat, inleidt.
- Deelnemers herdefinieerden hun verwachtingspatronen ten aanzien van het halen-brengen-principe. Was er bij sommigen aanvankelijk een afwachtende houding in de trant van 'Ik heb hiervoor betaald. Wat krijg ik ervoor?', nu is er veel meer een sfeer van actief halen en actief brengen, waarbij er niet meer gedacht wordt in belangentegenstellingen tussen deelnemers van de scholen en de deelnemers van het coördinerend instituut.
- Het werken met een vaste agenda voor alle bijeenkomsten leidt tot duidelijkheid over hetgeen er te verwachten is tijdens een netwerkbijeenkomst.
- We zijn gaan werken met secretariële ondersteuning. Dat heeft als voordeel dat de correspondentie ter voorbereiding op de bijeenkomsten zorgvuldiger geworden is, dat tijdens de vergaderingen werkafspraken voor de volgende bijeenkomst eenduidig genotuleerd worden en dat de uitgewerkte notulen tijdig verzonden kunnen worden.
- We hebben elkaar leren kennen en weten wat we van elkaar te verwachten hebben. Iederéén mag op zijn beurt wel eens kritisch zijn over het functioneren van het netwerk, maar dan ligt het niet op voorhand vast wie het netwerk moet verdedigen. Voor iedereen is duidelijk geworden dat het netwerk voor alle deelnemers belangrijk is.

Netwerken doen ertoe!

Nu er zo'n grote wissel getrokken wordt op het construerend vermogen van scholen bij het vormgeven van onderwijsinnovaties, zijn netwerken, mits ze goed functioneren, van belang:

- omdat er aan visie-ontwikkeling gedaan wordt (Hoe zit het nu met die zelfwerkzaamheid?);

- omdat er beleidsuitgangspunten gevormd en geverifieerd worden (Bepaalt de schoolleiding, een vakkencluster, een vaksectie of een individuele docent aan welke eisen de nieuw aan te schaffen schoolboeken moeten voldoen?);
- omdat er van elkaar geleerd wordt hoe je beleid kunt realiseren (De ene school heeft een andere beleidsstructuur en andere uitvoeringsorganen als de andere. Maar werkt het ook allemaal even goed?);
- omdat er materialen uitgewisseld en/of samen ontwikkeld worden (Enquêtevragen kun je van elkaar lenen.);
- omdat er harde werkafspraken gemaakt worden over op te leveren producten (Ontwerp ter voorbereiding op de volgende vergadering een mogelijke lessentabel voor de tweede fase, waarbij je rekening houdt met de gedefinieerde set criteria. Stuur je materiaal uiterlijk tien dagen voor de volgende bijeenkomst naar de andere scholen en verzorg tijdens de volgende netwerkbijeenkomst een presentatie van circa dertig minuten.).

2 Beleidsontwikkeling op scholen

Een schoolleiding is verantwoordelijk voor het beleid en ook voor het ontwikkelen van het beleid. Dat zijn verdedigbare stellingen. Uiteraard zal zij zich bij dat laatste onder andere laten assisteren door deskundigen binnen en buiten de school. Dat komt de kwaliteit van het uiteindelijk gekozen beleid en de betrokkenheid van medewerkers ten goede. Vanuit het ZAP-netwerk hebben we geprobeerd impulsen te geven aan de deelnemende scholen om beleid te ontwikkelen voor de tweede fase. Die impulsen waren van inhoudelijke en van innovatiestrategische aard. We hebben met elkaar namelijk de thema's gedefinieerd die ons inziens wezenlijk waren in de tweede-fase-ontwikkeling en daarnaast hebben we bepaald hoe we met die thema's in de school zouden omgaan. Een en ander is beschreven in de voorafgaande hoofdstukken.

'Als we nog eens in eenzelfde situatie zouden komen te verkeren, zouden we het anders doen.'

- Schoolleidingen zouden beleid meer moeten opvatten als een maakbaar product en met meer helderheid moeten formuleren voor welke aspecten er beleid ontwikkeld moet worden, waar dat beleid aan moet voldoen en op welk moment het beleid klaar moet zijn. Daarnaast zouden ze de onderlinge samenhang tussen de verschillende aspecten duidelijker in beeld moeten brengen, zodat het ene beleidsontwikkeltraject niet gefrustreerd wordt, doordat er te weinig rekening is gehouden met de andere trajecten. Met andere woorden: op beleidsontwikkeling moet een draaiboekachtige planning zitten (wie doet wat, wanneer, hoe en welk

beleid is er op een bepaald moment klaar?).

- In netwerken kunnen scholen, mits er voor dezelfde aspecten beleid ontwikkeld moet worden, elkaar *opdrachten geven* om voor die aspecten beleid te ontwikkelen en helder schriftelijk te formuleren en daarnaast aan te geven hoe ze draagvlak voor dat beleid denken te krijgen bij medewerkers.

3 Uitvoeren van beleid

In de tweede-fase-ontwikkeling is het tot hiertoe in hoge mate gegaan over het ontwikkelen van beleid. Op alle scholen is tijd vrijgemaakt om dat beleidsontwikkelproces vorm te geven en te begeleiden. Er zijn stuurgroepen tweede fase in het leven geroepen die in meer of mindere mate gefaciliteerd zijn. Binnen niet al te lange tijd zal er een accentverschuiving ontstaan van ontwikkelen van beleid naar uitvoeren van beleid. Met andere woorden: de implementatie van de tweede fase komt dichterbij. Het succes bij de daadwerkelijke invoering op schoolniveau zal in hoge mate afhangen van de manier waarop dat invoeringsproces vormgegeven en begeleid wordt.

'De invoering van de tweede fase moet eigenlijk nog beginnen'

Als binnenkort de voorbereiding van de invoering ten einde loopt en de daadwerkelijke invoering begint, is er nog veel werk aan de winkel.

- Netwerken tweede fase zijn in de komende jaren niet minder bruikbaar dan in de voorafgaande jaren.
- Opheffen van schoolstuurgroepen leidt binnen de kortste keren tot beleidsarme invoering, ook al stond een en ander ooit goed in de steigers.
- Mogelijk moet de schoolstuurgroep vanaf 1 augustus '98 een andere naam en een andere personele bezetting krijgen: van een schoolstuurgroep wordt het een schoolbegeleidingsgroep. Deze zal de vaardigheid moeten hebben om stappenplannen te maken en draaiboekachtig te denken en te werken; docenten op een plezierige manier te herinneren aan afspraken; op een geaccepteerde wijze druk uit te oefenen; een hulpaanbod te doen aan collega's die met de nieuwe werkwijze niet uit de voeten kunnen; op basis van loyaliteit en tolerantie te pendelen tussen de schoolleiding en de docenten om de voortgang te waarborgen; gedisciplineerd en planmatig te evalueren of de uitvoering overeenkomt met hetgeen in de beleidsuitgangspunten is vastgelegd.

4 Evalueren van uitprobeerprojecten

Enquêtes onder docenten en ouders/verzorgers, maar met name onder de leerlingen vormen een krachtig middel om erachter te komen wat mensen

vinden en/of doen. Natuurlijk is het zaak dat de vraagstelling klopt, dat je vragen stelt aan degenen die ze daadwerkelijk kunnen beantwoorden en dat de antwoorden functioneel gebruikt worden. Enquêtes kunnen in alle processen (initiatie, implementatie, incorporatie) van een innovatie gebruikt worden.

'Maar het blijft veel werk!'

Nagenoeg alle enquêtes waar in deze brochure naar verwezen wordt, zijn met behulp van optische leesapparatuur verwerkt. Maar dan nog blijft het veel werk. Tijdsdruk is vaak een excuus om pas tijdens of na afloop van een project over de wijze van evalueren na te gaan denken. Dit komt de kwaliteit en de bruikbaarheid van de evaluatie niet ten goede.

Suggesties:

- neem bij het opzetten van een project evaluatiemomenten op in het tijdspad;
- formuleer concreet meetbare doelstellingen in een project en bedenk op dat moment ook met welke vragen je te zijner tijd degenen die bij het project betrokken zijn, het doel en de procesgang in het project laat beoordelen en becommentariëren;
- bij het formuleren van evaluatievragen zijn er twee criteria: wil ik dit écht weten en zijn de uitkomsten bruikbaar. Door deze twee criteria aan te leggen bij het opstellen van enquêtes wordt voorkomen dat irrelevante vragen gesteld worden;
- wees uiterst zorgvuldig in het kiezen van formuleringen voor vragen en probeer vragen in een proefonderzoek uit;
- geef de evaluatievragen aan het begin of ergens in de loop van het project ter inzage aan de docenten;
- probeer vragen zo te stellen dat bij een volgende evaluatie kan worden gemeten of er verbetering is opgetreden;
- maak voor alle betrokkenen een duidelijk, zakelijk verslag van de resultaten van de evaluatie. Vermeld daarin zowel sterke als zwakke punten. Het is niet erg te laten zien dat er nog werk aan de winkel is, als je maar kunt aantonen dat er daadwerkelijk gewerkt wordt aan het wegwerken van de zwakke punten.

'Nader beschouwd is het eigenlijk niet eens zo moeilijk de goede dingen te doen en de dingen goed te doen.'

ADRESSEN

Anna van Rijn College
Albatros 1
3435 XA NIEUWEGEIN
contactpersoon: dhr. K. Zaalberg
tel. 030 - 6036877
fax 030 - 6035462

Pallas Athene College
Postbus 4008
6710 EA EDE
contactpersoon: dhr. G. Lier
tel. 0318 - 624500
fax 0318 - 639041

Isala College
Laan van Schuylenburch 8
7064 AL SILVOLDE
contactpersoon: dhr. K. Evers
tel. 0315 - 327041
fax 0315 - 340883

OSG Schoonoord
Postbus 16
3700 AA ZEIST
contactpersoon: mevr. J. Buitelaar
tel. 030 - 6914544
fax 030 - 6914514

Dorenweerd College
Dalweg 5
6865 CZ DOORWERTH
contactpersoon: dhr. D. Reeder
tel. 026 - 3334998
fax 026 - 3343175

MesoConsult
Gounodlaan 15
5049 AE TILBURG
coördinator: dhr. J. Zuylen
tel. 013 - 4560311
fax 013 - 4563276