

7 School D

Resterende deel 7.3 Resultaten

Veronderstelling 1

Leiding geven aan onderwijsvernieuwing vereist contextmanagement.

Voor deze veronderstelling hebben we de onderzoeksgegevens van School D onderzocht op verwijzingen naar de volgende vier indicatoren. Ook hebben we gekeken naar contra-indicaties voor veronderstelling 1.

1. Oriëntatie door de schoolleiding op relevante onderwijskundige en maatschappelijke ontwikkelingen.
2. Het richting geven aan het proces van permanente schoolontwikkeling op het vlak van visie en strategisch beleid.
3. Omgaan met druk uit de omgeving en het benutten van kansen die de omgeving biedt om vorm te geven aan het proces van schoolontwikkeling.
4. Hoe de schoolleiding bij dit alles rekening houdt met draagvlak en draagkracht van de organisatie.

De periode tot schooljaar 2007-2008 wordt gezien als voorbereiding op de invoering van laptops in het onderwijsleerproces. De in de innovatiehistorie beschreven ict-route beschouwen wij als belangrijke beïnvloedende factor.

Directeur-bestuurder (D14, oktober 2009)

“Op een avond van de Ouderraad hebben twee leerlingen een presentatie over de ICT-route gegeven. Een vader van een van de betrokken leerlingen vermeldde dat hij nooit heeft kunnen verwachten dat zijn zoon zo gemotiveerd aan het werk was voor school. De vraag van de aanwezige ouders was of een dergelijke aanpak niet breed in te voeren is. De directeur-bestuurder beschouwt dit als een geluksfactor/cadeautje. [School D] organiseert ouderavonden om ouders te leren op welke wijze zij met gedigitaliseerd leermateriaal kunnen werken, zodat zij hun kind beter kunnen begeleiden. Daarnaast is hun beeld vaak sterk verouderd en niet juist.” (1)

Uit het strategisch beleidsplan 2008-2013 waarin de evaluaties van alle relevante ontwikkelingen gedurende de voorbereidingsjaren beschreven staan, blijkt dat School D met andere scholen in de regio afspraken heeft gemaakt over het onderwijsaanbod.

Strategisch beleidsplan 2008-2013, inclusief evaluatie SBP 2003-2008 (D6a, juni 2008)

“Er is met de andere scholen in de regio een regionaal arrangement gesloten waarin afgesproken is dat School D, gezien de beperkte aantallen leerlingen met dit advies in onze regio, geen lwoo gaat aanbieden.” (2)

Naast de ontwikkelingen binnen de eigen school zijn opgedane ervaringen van de directeur-bestuurder in een vorige baan van invloed op de onderwijsinnovatie van School D.

Directeur-bestuurder (D14, oktober 2009)

“De directeur-bestuurder zag het toen [15 jaar geleden als bestuurder van een Grafisch Lyceum] aankomen dat het proces van digitalisering binnen het onderwijs zich voort zou zetten. Dit idee heeft hij meegenomen in het strategisch beleidsplan van [School D] in 2003 waarin hij durf getoond heeft en de sprong heeft gewaagd om vijf jaar later te starten met laptops, de elo en gedigitaliseerd leermateriaal.” (3)

Hierbij houdt hij rekening met de populatie van docenten die in zijn school werkzaam zijn.

Sectordirecteur vmbo, twee ambassadeurs en een lma (D2, februari 2008)

“In principe doet iedereen mee, met uitzondering van de door de sectordirecteur vmbo genoemde 5% van docenten die bijna met FPU gaan of volgend jaar iets anders gaan doen. Hierbij dient rekening gehouden te worden te worden met de verdeling van werkdruk onder collega's, omdat zij ook in andere projecten participeren.”

Tijdens de OVC-werkconferentie in januari 2010 hebben enkele docenten van School D onder andere het aspect contextmanagement nader belicht. Zij bevestigen dat de

schoolleiding rekening houdt met de draagkracht van de schoolorganisatie. (4)

Voor de realisatie van het werken met gedigitaliseerd leermateriaal heeft de schoolleiding van School D gezocht naar verschillende samenwerkingsconstructies in de omgeving van de school. Mogelijkheden om in een breder verband vorm te geven aan de ontwikkeling van gedigitaliseerd leermateriaal zijn benut. De OVC en Kennisnet vormen belangrijke samenwerkingspartners van School D.

- *Directeur-bestuurder (D14, oktober 2009)*

“De OVC wordt door de directeur-bestuurder niet als beïnvloedende omgevingsfactor (druk) beschouwd. Echter, de OVC was wel nodig. Als school op eigen kracht content ontwikkelen bleek namelijk niet succesvol.”

- *Sectordirecteur vmbo, twee ambassadeurs en een lma (D2, februari 2008)*

“Naast het deelnemen aan de OVC werkt [School D] ook binnen een Kennisnetproject aan leermaterialen.” (5)

Wat betreft de OVC zien we dat het aangaan van een samenwerking met andere scholen voor voortgezet onderwijs op verschillende manieren heeft doorgewerkt in de school. Een belangrijke invloed komt terug in de inhoud en organisatie van professionaliseringactiviteiten, zo stelt het middenkader.

- *Afdelingsleiders hv onderbouw en ambassadeur/projectleider vernieuwde onderbouw hv (D8, november 2008)*

“De inhoud van de OVC-tweedaagse in Wolvega in september jl. heeft de input voor 5 november as. [studiedag voor docenten HAVO/VWO onderbouw] geleverd. Ook de OVC-nieuwsbrief Het curriculum komt aan bod.”

- *Professionaliseringsplan School D 2009-2010 (D13, start schooljaar 2009-2010)*

** “Afhankelijk van het onderwerp van de studiemiddagen, zullen interne of externe trainers ingezet worden. Bij de inzet van externe trainers zal in eerste instantie de OVC geraadpleegd worden.”*

** “Voor de kosten omtrent de studiemiddagen is per sector vmbo en havo-vwo een budget beschikbaar gesteld. Daarnaast worden financiële middelen voortvloeiend uit de OVC-subsidie Prodocent¹ ingezet.” (6)*

Fragment 5 en 6 laten zien dat vanuit het perspectief van de schoolleiding positief wordt gereageerd op het nut en de diensten ten gevolge van deelname aan de OVC. Vanuit docentenperspectief zien we tussen de onderbouw- en bovenbouwdocenten verschillen in de wijze waarop over de OVC wordt gedacht. De onderbouwdocenten van School D blijken veel positiever te zijn.

- *Afdelingsleiders hv onderbouw en bovenbouw (D15, oktober 2009)*

“De bovenbouwdocenten staan negatief tegenover de OVC. Dit geldt met name voor HV. De reden dat zij zich afzetten, is het gebrek aan kwalitatief goede leermaterialen. Desondanks is er wel een dialoog op gang gekomen. De OVC, maar ook de directeur-bestuurder, worden beschouwd als de boze buitenwereld.”

- *Drie onderbouwdocenten vmbo en hv (focusgroep) (D20, mei 2010)*

“Op de vraag of de docenten de OVC als druk ervaren, reageren ze ontkennend. In het begin waren er vragen (Wat is de OVC?, Moeten we met de OVC-materialen gaan werken?) en in sommige gevallen wat angst. Dit ging al snel voorbij. Docenten gingen zich open stellen en werden kritischer. Ze stelden vragen over de ontwikkeling van nieuwe materialen en waren teleurgesteld als gewenste gedigitaliseerde leermaterialen nog niet voor handen waren. Ook hebben veel docenten zich de arrangeertool Exe eigengemaakt, zodat ze zelf gedigitaliseerd leermateriaal konden ontwikkelen. Dit geldt ook voor de Lessenmaker.” (7)

Naast de OVC is er door ons nog een relevant verschil tussen de onderbouw- en

¹ Prodocent is een door M&ICT gesubsidieerd driejarig project, waarbij gebruik van gedigitaliseerd leermateriaal en professionalisering van docenten in dat verband centraal staan.

bovenbouwdocenten opgemerkt in de onderzoeksgegevens.

Afdelingsleiders hv onderbouw en bovenbouw (D15, oktober 2009)

”Voor de uitingen van BON zijn met name de eerstegraders gevoelig in verband met de nadruk op de kenniscomponent van het eigen vak. In de onderbouw en ook binnen het VMBO werken daarentegen meer pedagogen die anders tegen kennis aan kijken. Inmiddels zijn alle docenten overtuigd dat ICT nooit meer zal verdwijnen (de mate waarin blijft een vraag). De visie is duidelijk en ideeën vanuit de media en BON ebben weg.” (8)

Ondanks aanwezige twijfels onder met name bovenbouwdocenten, wordt het digitaal werken verder gecontinueerd. Dit uit zich onder andere in de organisatie van ict-projecten en wedstrijden voor leerlingen. Deze zijn vanuit zowel samenwerkingspartners, waaronder de OVC en Kennisnet, als interne ontwikkelingen op School D geïnitieerd.

ICT-plan Concept werkdocument (D7, november 2008)

Leerbedrijf voor webhosting en webdevelopment; Jonge ICT-coaches (JIC) vanuit de OVC; Globe, het weerstation van de school; Groeien door games; Superusers; Podcast; Wedstrijden via Kennisnet: Thinkquest, Expose your talent, Make-a-game en First Lego League. (9)

Naast het benutten van de mogelijkheden die samenwerkingspartners bieden, besteedt School D tijdens het vormgeven van het werken met laptops en gedigitaliseerd leer materiaal veel aandacht aan het contact met ouders/verzorgers. Er wordt bewust geïnvesteerd in ouderparticipatie. Aanvullend op fragment 1 blijkt dit uit het volgende.

- Afdelingsleiders hv onderbouw en bovenbouw (D15, oktober 2009)

“Reacties van ouders hebben gevolgen voor het onderwijs. Zo vindt de discussie plaats van het verbieden van Hyves vs. het leren omgaan met een dergelijke voorziening. De afdelingsleider HV onderbouw hoopt dat reacties van ouders ertoe bijdragen dat docenten nadenken over variatie in werkvormen (naast het gebruik van de laptop). Met andere woorden: reacties van ouders wel betrekken, maar het systeem er niet door laten veranderen.”

- Afdelingsleider hv onderbouw en ambassadeur/projectleider vernieuwde onderbouw hv (D8, november 2008)

“Op 20 november as. vindt een laptop-avond voor ouders op school plaats. Hier kunnen zij terecht met vragen over het onderhoud en gebruik.”

Ook docenten benoemen ouders als kritische contextvariabele waarop je als school heel alert moet zijn (D20 Verslag van interview met drie onderbouwdocenten VMBO en HV (focusgroep), mei 2010). Het volgende fragment benadrukt het belang van het contact met ouders in relatie tot het leerlingenaantal. Als een leerling dreigt af te stromen, wordt de oorzaak bij het laptopgebruik gelegd, zo blijkt uit het volgende fragment:

Afdelingsleiders HV onderbouw en bovenbouw (D15, oktober 2009)

“In geval van afstroom vanuit HV wordt voor een andere school gekozen. Deze laatste groep leerlingen heeft invloed op de overige leerlingen. Ouders praten er onderling ook over. Hierbij geven zij als oorzaak voor de afstroom het niet kunnen omgaan met de verleidingen van de laptop. Over het algemeen werkt het ontvangen van een laptop aantrekkelijk voor potentiële leerlingen.” (10)

Naast horizontale verantwoording naar ouders zien we dat de verticale verantwoording in de richting van de Inspectie een zekere druk op School D legt. De afdelingsleiders van wie verwacht wordt dat zij de innovatie binnen de afgesproken kaders nader invullen, bevestigen dit.

Afdelingsleiders hv onderbouw en bovenbouw (D15, oktober 2009)

“Middels kwaliteitskaarten wordt het onderwijs afgerekend op getallen ofwel de resultaten op eindexamens. Hierdoor wordt bepaald wat voor soort school je bent. Dit is een beperking in de mogelijkheden om je als school te ontwikkelen op het gebied van ICT. De afdelingsleider HV bovenbouw geeft aan dat een keer scheef gaan (flexibiliteit in aanpak) zou moeten kunnen. Dit past bij ICT-ontwikkelingen. De druk vanuit de Inspectie (en ook docenten vinden

scheef gaan niet prettig) maakt dit echter niet mogelijk.” (11)

Veronderstelling 2

Er is een relatie tussen gezamenlijk leren van docenten en het gebruik van en de beeldvorming over gedigitaliseerd leermateriaal.

Wat betreft deze veronderstelling is de onderzoeksdatabase van School D doorzocht op aanwijzingen voor de volgende drie indicatoren. Ook is er gekeken naar aanwijzingen die de aspecten mogelijk weerleggen.

1. Taakinterdependentie in een groep docenten: vormen van samenwerken en/of samen leren waarin sprake is van wederzijdse afhankelijkheid van groepsleden van elkaar bij het vervullen van hun taken. Ze helpen elkaar met concrete zaken.
2. Doelinterdependentie in een groep docenten: een groep waarin de groepsleden open staan voor de ideeën van elkaar en die, met betrekking tot de onderwijsvernieuwing, hetzelfde doel nastreven.
3. Processen in groepen die gekenmerkt worden door individuele en/of gezamenlijke reflecties.

De eerste twee indicatoren hebben betrekking op groepsdynamiek en wederzijdse afhankelijkheid binnen het sociale proces. De derde indicator betreft het metacognitieve niveau ofwel het denken en uitwisselen over werken en leren.

Uit het SBP 2008-2013, waarin is teruggeblift op de periode 2003-2008 (D6a, juni 2008) blijkt dat de teams vanaf de beginjaren een belangrijke rol spelen bij de invulling van het onderwijsleerproces.

“De in het SBP 2003-2008 voorgestelde wijzigingen in het organisatiemodel beoogden optimale voorwaarden te scheppen voor de ontwikkelingen in het primaire proces. [...] [Een van de aspecten betreft, red.]: ‘de verantwoordelijkheid voor de ontwikkelingen in het onderwijs onder te brengen bij zelfsturende/zelfverantwoordelijke teams’. De gedachte om de verantwoordelijkheid voor het operationele onderwijsproces op basis van strategische en tactische keuzes bij kernteams neer te leggen is na vijf jaar geslaagd te noemen. Het grootste deel van de teams heeft gezamenlijk keuzes weten te maken die passen bij hun opvattingen over het onderwijs in hun afdeling. Bij enkele teams kost deze ontwikkeling wat meer moeite: de autonomie van de individuele docent/de vaksectie is daar wat lastiger in te ruilen voor teamontwikkelingen. Het met elkaar eens worden over een te varen teamkoers is daar wat lastiger te realiseren.” De in het fragment genoemde teams waar de ontwikkeling wat meer moeite kost, betreffen bovenbouwteams. (12)

Ook in de daarop volgende jaren blijven de teams en het samenwerken in teamverband een centrale plaats innemen. De keuze van de schoolleiding om de verantwoordelijkheid bij de docenten in de teams neer te leggen, beschouwen wij als gegevens die minstens in de richting van coöperatie en taakafhankelijkheid gaan. De teams hebben zeggenschap over de uitvoering van de vernieuwingsdoelen met behulp van laptops en gedigitaliseerd leermateriaal.

Projectplan Vernieuwde onderbouw hv - Schooljaar 2008-2009 (D9, november 2008)

- “In de loop van schooljaar 2007-2008 is het onderwijsconcept in de onderbouw HV drie maal geëvalueerd onder leerlingen en docenten. Deze evaluaties hadden tot doel vast te stellen waar de positieve punten en mogelijke verbeterpunten liggen rondom het nieuwe onderwijsconcept. De resultaten zijn gebruikt om het onderwijsconcept verder aan te scherpen. Ondanks de naam “pilot” is het projectonderwijs grotendeels geaccepteerd in de onderbouw havo/vwo.”

- “De knelpunten kunnen komend jaar worden dat we van een kleine pilotgroep naar een brede onderbouwgroep gaan. Het werken met meer collega’s is moeilijker dan met een klein enthousiast team. Daarnaast blijft het een brug waar we op lopen die nog niet af is. Hier moet je mee om kunnen en leren gaan. Het ontwikkelen van projecten heeft onze aandacht.

Evenals het digitale lesmateriaal dat voor de vaklessen moet worden ontwikkeld en gearrangeerd.” (13)

Naast de dagelijkse gang van zaken waarbij het werken in teams de basis vormt, vinden op School D ook georganiseerde vormen van samenwerking plaats. De belangrijkste zijn de ontwikkelmiddagen, waarbij docenten binnen zowel de eigen sectie als het team werken aan leermaterialen en vakoverstijgende projecten.

Directeur-bestuurder (D14, oktober 2009)

“Samenwerken en samen leren komt tot uiting tijdens ontwikkelmiddagen. Tijdens deze middagen werken docenten samen aan gedigitaliseerd leer materiaal. In het beginstadium was dit voor het VMBO met name zelf ontwikkelen, omdat er nog nauwelijks content beschikbaar was. Voor het HV betreft het meer arrangeren met behulp van bestaande materialen. Binnen het VMBO zijn de ontwikkelmiddagen teamgericht georganiseerd, omdat er sprake is van vakgeïntegreerd werken en projecten. Daarentegen werken de HV-docenten in secties aan gedigitaliseerde leer materialen (meer kennisgeoriënteerd). De directeur-bestuurder merkt hierbij op dat de vaksecties ondergeschikt zijn aan de leidende besluitvorming binnen de teams.” (14)

Aanvullend op de positieve evaluatie van het werken in teams, zoals uit het SBP (D6a, juni 2008) is gebleken, zijn de resultaten van de ontwikkelmiddagen ook goed.

Afdelingsleiders hv onderbouw en bovenbouw (D15, oktober 2009)

- “De opbrengsten van vakgroepen zijn gedigitaliseerde leer materialen in velerlei vorm. Er zijn nog geen afspraken en procedures met betrekking tot didactiek en ICT vastgelegd. Wel zijn er afspraken over de huisstijl ofwel het format van gedigitaliseerde leer materialen.

Binnen het VMBO is sprake van institutionalisering (gemeengoed). Het uit de OVC afkomstige KIT-model (kennis - integratie - toepassing) is losgelaten op taken voor de leerling. Binnen HV is dit nog niet het geval (als reden wordt grootschaligheid genoemd).”

- “Opgemerkt wordt dat binnen de onderbouw een eigen identiteit is ontstaan. De bovenbouw moet nog uit het harnas.”

Net als bij veronderstelling 1 constateren wij ook hier zichtbare verschillen tussen de onderbouw en de bovenbouw en de vmbo- en hv-afdeling binnen School D. Desondanks impliceren beide fragmenten dat er systematische reflectie heeft plaatsgevonden binnen de vakgroepen. (15)

In de onderzoeksgegevens hebben we nog andere aanwijzingen gevonden dat samen werken en samen leren als vanzelfsprekend worden gezien. Dit geldt niet alleen voor de schoolleiding, zoals uit de vorige fragmenten en het SBP naar voren is gekomen. Ook vanuit het perspectief van de docenten leveren samenwerken en gezamenlijk leren positieve resultaten op. De volgende fragmenten illustreren dit.

- Studiedag kernteam hv juniorcollege (D5, april 2008)

** “Voor degene die zichzelf willen scholen: www.walhak.nl biedt drie cursussen met uitleg in de vorm van ingesproken filmpjes over het gebruik van: moodle, exe en hot potatoes.”*

** “De cursus daarover van de OVC is ook te vinden op de Moodle cursus van docenten in onze elb. Zeer verhelderend. Een aanrader, kost je als je samen met een collega hieraan werkt en erover discussieert ongeveer 2 uur.”*

- Lma-conferentie 15 maart 2010 met betrekking tot professionalisering 2010/2011 en bevordering gebruik van gedigitaliseerd leer materiaal (D17, maart 2010)

Met betrekking tot professionalisering 2010/2011 hebben de lma's het volgende genoteerd: “Eigenlijk zou je elkaar moeten helpen: bijvoorbeeld als vakgroep bij elkaar.”

- Drie onderbouwdocenten vmbo en hv (focusgroep) (D20, mei 2010)

** “Op de vraag of deze positieve mening ten opzichte van de manier van werken [werken met laptops] representatief is voor de gehele onderbouw van de school stelt docent A dat het belangrijk is met wie je als docent samenwerkt. Beide docenten nemen de collega's “op sleeptouw”. Over wiskunde merkt docent A op dat de vakcollega's voortvarend bezig zijn. Dit is niet overal het geval. Binnen sommige vakken zijn er nog weinig materialen of collega's*

vinden de materialen lastig in te zetten. Bij aardrijkskunde ziet hij dat er nog weinig lijn in de gedigitaliseerde leermaterialen zitten. Wel zijn alle collega's ermee bezig."

** "De collega's met wie je samenwerkt, zijn van essentieel belang. Dit is voor docent A de grootste drijfveer. Het willen delen van leermaterialen is ook bepalend."*

** "Ad hoc overleg met vakcollega's. Docent C geeft M&M (aardrijkskunde, geschiedenis en Nederlands) als voorbeeld. De lokalen M&M liggen bij elkaar. Tussen de lessen, maar met name in de pauzes, stem je vakinhoudelijke zaken onderling af."*

Dit laatste fragment geeft een illustratie van functioneel overleg tussen docenten aan de hand van de onderwijspraktijk. Deze manier van werken beschouwen wij als een vorm van systematische reflectie binnen de bestaande organisatiestructuur in de school. (16)

We constateren dat deze positieve aanwijzingen in de onderzoeksgegevens met betrekking tot de aanwezigheid van een lerende cultuur nog geen harde indicatie zijn voor een toenemend gebruik van gedigitaliseerd leermateriaal en de kwaliteit ervan. Dat de kennis en samenwerking binnen het team zijn toegenomen, blijkt uit het volgende. Tijdens een studiedag van het kernteam onderbouw havo/vwo wordt door een lma en ambassadeur aangegeven dat *"in het eerste jaar al een enorme kennis binnen het team is opgebouwd over van alles rond de digitalisering"* (D5, april 2008). Dit wordt bevestigd door de afdelingsleider HV onderbouw in gesprek met de ambassadeur/projectleider vernieuwde onderbouw HV: *"Er zijn zelfstandig werkende vakgroepen en er vindt samenwerking plaats (vakoverstijging)."* (D8, november 2008). Zowel de afdelingsleider hv onderbouw als de afdelingsleider hv bovenbouw zijn van mening dat het werken in vakgroepen het eigenaarsgevoel heeft bevorderd. Dit beschouwen wij als een positief effect: *"Er wordt gereflecteerd op het eigen functioneren ter bevordering van de kwaliteit."* (D15, oktober 2009). (17)

Ondanks een duidelijke visie en helderheid over de gefaseerde invoering van laptops verloopt de uitbreiding van het digitaal werken naar een grotere groep docenten niet 'vanzelf'. De afdelingsleiders hv onderbouw en bovenbouw lichten toe: *"Er ontstaan wel eens frustraties bij de voorlopers (alle werk verzetten). Dit heeft te maken met het feit dat collega's niet gewend zijn afspraken te zijn. De afdelingsleider biedt hierbij begeleiding. De afdelingsleiders vinden het moeilijk individuen te sturen in het werken in een groep. Er wordt gewerkt aan teamvorming, maar de kwaliteit van de leermaterialen is moeilijk te beoordelen door een afdelingsleider."* (D15, oktober 2009).

Naast het belang van ict-randvoorwaarden benoemen docenten de waarde van facilitering. *Drie onderbouwdocenten vmbo en hv (focusgroep) (D20, mei 2010)*

"Gedurende schooljaar 2009-2010 zijn er twaalf ontwikkelmiddagen voor de leergebieden HV. Hier wordt samengewerkt aan gedigitaliseerd leermateriaal en toetsen. Wat betreft M&M komen de docenten eenmaal per zes weken bij elkaar om vakinhoudelijk (aanpak en problemen) te overleggen. "Facilitering in tijd vanuit de directie is een voorwaarde." Het is belangrijk dat de directie ruimte aan docenten geeft om elkaar te spreken. Dit gebeurt ook." (18)

Veronderstelling 3

Er is een relatie tussen gezamenlijk leren van docenten en de deelname van leidinggevenden hieraan.

Wat betreft deze veronderstelling is de database onderzocht op aanwijzingen met betrekking tot de volgende drie indicatoren. Ook hebben we gekeken naar contra-indicaties voor deze veronderstelling.

1. Situaties waarin het gaat om belangstelling tonen voor leer- en ontwikkelingsprocessen van docenten in de vorm van persoonlijke contacten.
2. Situaties waarin leidinggevenden open staan voor (veranderings)initiatieven van docenten.
3. Situaties waarin leidinggevenden op gelijkwaardige basis participeren in (groeps)activiteiten waarbij docenten samenwerken of gezamenlijk leren.

Voor de in deze veronderstelling benoemde deelname van leidinggevendenden aan leerprocessen van docenten hebben we vele aanwijzingen gevonden. De eerste aanwijzing betreft de basis van de onderwijsvernieuwing ofwel de totstandkoming van het eerste SBP in 2003.

Directeur-bestuurder (D14, oktober 2009)

“De directeur-bestuurder heeft debatten over het strategisch beleidsplan op de verschillende locaties georganiseerd.[...] Over de visie is uitgebreid gecommuniceerd binnen de schoolleiding en met docenten.” (19)

Dat de directeur-bestuurder de gevolgde aanpak bij het SBP als richtinggevend voor de communicatie tussen afdelingsleiders en docenten beschouwd, blijkt uit het volgende fragment.

Directeur-bestuurder (D14, oktober 2009)

“De directeur-bestuurder benadrukt het belang van het neerleggen van de verantwoordelijkheid in de teams. Hierbij moet je als leidinggevende vertrouwen op de kwaliteit van de docenten en hetgeen zij arrangeren/ontwikkelen.” (20)

Tijdens gesprekken met de afdelingsleiders HV onderbouw en bovenbouw is naar voren gekomen op welke wijze zij invulling geven aan het contact met hun team.

Afdelingsleiders hv onderbouw en bovenbouw (D15, oktober 2009)

- “Het gaat om een hulpvraag neerleggen in het team (help me). In de tweede plaats worden het beleid gestroomlijnd en de structuren aangescherpt. Dit is ter ondersteuning van het werken op de vloer.”

- “Een docent Nederlands met een Lc-waardering wordt beschouwd als initiator binnen HV-onderbouw (zorgen dat het olievlekje gaat lopen). Hij zorgt voor de communicatie tussen de leergebieden M&M en M&N. Ook op ICT-gebied heeft hij invloed op de gezamenlijke afspraken. Een dergelijke docent is van invloed op docenten en afdelingsleiders, omdat hij een gedragen en kundige persoon is uit de praktijk. Met hem heeft de afdelingsleider HV onderbouw een tandem. Wekelijks vindt er overleg plaats. Zo zoekt de afdelingsleider mensen op de werkvloer die achter de plannen staan en wat kunnen betekenen binnen het team en hier wat organiseren. Zo’n persoon moet er zijn en is niet te creëren/organiseren. De afdelingsleider HV bovenbouw geeft aan dat hij leiders op speerpunten (zoals mentoraat en leerjaar 3 als schakel tussen onderbouw en bovenbouw) heeft gezet. Daarnaast zoekt hij naar een andere basis van samenwerken.”

Het eerste fragment heeft betrekking op de ontwikkeling van beleid. De afdelingsleider geeft het team de verantwoordelijkheid voor de invulling van het onderwijsleerproces en heeft er vertrouwen in dat het team dit oppakt. Het tweede fragment illustreert de wijze waarop onderwijskundig leiderschap wordt ingevuld door de afdelingsleider. Dit gebeurt middels de inzet van een informeel leider binnen het team en de aandacht voor de beleving van het proces bij de docenten. (21)

De vorige fragmenten benadrukken de centrale rol van de teams wat betreft het ontplooiën van initiatieven die passen binnen de onderwijsvisie van de school. Dat de afdelingsleider hier systematisch belangstelling voor toont, blijkt uit het Projectplan Vernieuwde onderbouw hv - Schooljaar 2008-2009 (D9, november 2008). Maandelijks vindt er overleg plaats van de vakgroepen met de afdelingsleider. Deze momenten zijn opgenomen in de planning van de projectplan. Dat er binnen deze overleggen sprake is van interactie tussen de afdelingsleider en de docenten, blijkt uit het volgende fragment: *“Welke acties ga je schooljaar 2008-2009 ondernemen om de activiteiten van de projectgroep te laten aansluiten bij de uitgangspunten Herziene Tweede Fase 2007 en Vernieuwde Onderbouw: de vier pijlers van het beleid van [School D]? Zorgen voor een goede communicatie. Vanuit elk leergebied overlegt een contactpersoon regelmatig met de afdelingsleiders.” (D9, november 2008). (22)*

Ook vanaf de werkvloer wordt door docenten de voorkeur gegeven aan open communicatielijnen met de schoolleiding en de mogelijkheid om eigen ideeën uit te werken.

Verslag van eerste gesprek in het kader van uitprobeertrajecten met sectordirecteur VMBO, twee ambassadeurs en een Ima (D2, februari 2008)

“De Ima stelt het volgende voor: voor vijf leergebieden/vakken dient uitgetoetst te worden. Twee docenten per vak (buddysysteem) maken de keuze voor bijvoorbeeld vier leereenheden die zij willen uitproberen. [...] [Ambassadeur] geeft aan dat hij graag binnen 1HV betrokken zou worden, ondanks dat hier nog geen laptops zijn. Hier staan de anderen voor open. Er zal in schooljaar 2007/2008 gestart worden met een gezamenlijke aftrap in de vorm van ‘droogzwemmen’/inhoudelijk reflecteren. In 2008/2009 zal met name alleen echt uitgetoetst worden.”

Uit het Projectplan Vernieuwde onderbouw hv - Schooljaar 2008-2009 (D9, november 2008) blijkt dat evaluatie en bijstelling onderdeel uitmaken van deze communicatie.

“Nodig: Hulp van [onderwijskundige] voor het evalueren en aanpassen van deze onderwijsvorm en het ontwikkelen van materiaal. Alsmede de afdelingsleiders om net zoals ons, iedereen ervan te blijven overtuigen dat de richting die door ons is uitgezet, een richting is die goed is. Een richting waarin is uitgegaan van de vier pijlers van het beleid van [School D].” Wij interpreteren dit fragment als een schets van de situatie waarin de schoolleiding op gelijkwaardige basis participeert in gezamenlijke leerprocessen van docenten (derde indicator van veronderstelling 3). (23)

De onderzoeksgegevens geven ons nog meer aanwijzingen die duiden op participatie van leidinggevenden aan activiteiten waarbij docenten samenwerken en gezamenlijk leren. Naast afspraken hiertoe hebben docenten concrete ervaringen.

- *Professionaliseringsplan School D 2009-2010 (D13, start schooljaar 2009-2010)*

* *“In samenspraak met de kernteamleden bepalen de afdelingsleiders de inhoud van de studiemiddagen. De professionaliseringsactiviteiten liggen in het verlengde van de ontwikkelingen binnen de kernteams.”*

* *“De activiteiten van de studievoorzitters² die omvatten: verzorgen van afstemming en terugkoppeling over de voortgang van product en proces met de schoolleiding.”*

Beide fragmenten uit dit professionaliseringsplan duiden erop dat het werk ofwel het onderwijsleerproces de professionalisering stuurt en niet andersom.

- *Drie onderbouwdocenten vmbo en hv (focusgroep) (D20, mei 2010)*

* *“De schoolleiding stimuleert tevens de samenwerking tussen docenten. In geval van problemen en frustraties (en bij vastgelopen discussies via de mail) gaat de teamleider in gesprek met de docenten van een leergebied. “Alles wordt op tafel gelegd.” Door naar input van de docenten te vragen wordt het samenwerken bevorderd. Binnen HV wordt veel duidelijkheid vanuit de teamleider gegeven. “Collega op de plek zetten.”*

Uit de resultaten wordt niet zichtbaar dat deze aanpak bijdraagt aan het functioneren van het team. Dit verwachten wij overigens wel, omdat het wel bijdraagt aan de samenwerking tussen teamleden.

* *“Docent B vertelt dat de teamleiders binnen het vmbo meedraaien in de lessen. Deze lesgevende taken zijn volgens hem een pré, omdat ze precies weten wat niet goed gaat. Hierdoor zijn de lijntjes sneller uitgezet, omdat je als docent geen dingen hoeft uit te leggen. Betrokkenheid bij het onderwijsleerproces is heel belangrijk voor een teamleider. Binnen het vmbo heeft de teamleider bewust gekozen voor lesgevende taken.*

Docent B geeft aan dat het de kracht van een teamleider is om te varen op de deskundigheid van zijn/haar medewerkers. Exact weten hoe alles werkt, is niet nodig. Hierbij speelt beloning in de vorm van waardering een belangrijke rol, volgens docent A. Het oprecht inzetten hiervan en het motiveren van docenten zijn echt taken van de teamleider. Deze eigenschap zien de docenten niet bij alle teamleiders terug, terwijl het volgens hen heel belangrijk is.”

(24)

Deze resultatensectie bij veronderstelling 3 bestaat tot hier alleen uit onderzoeksgegevens

² Studievoorzitters zijn twee docenten die binnen School D taken verrichten in het kader van de organisatie en invulling van professionaliseringsactiviteiten.

die de veronderstelling met bijbehorende aspecten bevestigen. In een presentatie van de directeur-bestuurder aan alle OVC-scholen over de innovatie op zijn school gebruikt hij de oneliner *“Ruimte geven aan investeren in initiatieven en belonen van initiatieven.”* (D12, augustus 2009). Deze oneliner sluit aan bij de resultaten tot nu toe, waarbij afdelingsleiders deze ruimte aan de docenten in hun teams geven. Wij willen hierbij echter ook wijzen op een opmerking van de afdelingsleiders hv onderbouw en bovenbouw. *“De afdelingsleider onderbouw vindt deze visie wat beperkend, omdat er nauwelijks ruimte is voor pionierswerk. Dit is echter subjectief, waarvan hij bij zijn aannahme rekening mee heeft gehouden.”* (D15, oktober 2009). Zie ook fragment 36 van de vijfde veronderstelling. Wij denken dat dit een persoonlijk aspect is van deze ambitieuze afdelingsleider met uitgesproken eigen ideeën. (25)

Veronderstelling 4

Gebruik van gedigitaliseerd leermateriaal draagt bij aan gezamenlijk leren door docenten.

De onderzoeksgegevens van School D zijn onderzocht op aanwijzingen die de volgende indicator bevestigen of weerleggen:

Het ‘gevoel’ bij docenten dat het (leren) gebruiken van een elektronische leeromgeving en het (leren) toepassen/arrangeren van gedigitaliseerd leermateriaal gemakkelijk(er) leidt tot /uitnodigt tot samenwerken en samen leren.

Wat betreft het gebruik van ict zien we in de onderzoeksgegevens van School D verschillende aanwijzingen dat de laptop als katalysator en stimulant heeft gediend voor het gebruik van de elektronische leeromgeving en gedigitaliseerd leermateriaal. Het startpunt hiervan is de inzet van de ICT-route in schooljaar 2003-2004 geweest.

Directeur-bestuurder (D14, oktober 2009)

“Als experiment is de opleiding ICT-route binnen 3VMBO uitgevoerd. Alle leerlingen hebben hiervoor een laptop gekregen. Dit experiment was zeer succesvol en leerlingen reageerden enthousiast. Deze enthousiaste reacties hadden een positieve invloed op de contentontwikkeling door docenten. Ook werden andere docenten beïnvloed (‘Dit willen wij ook!’), met andere woorden: docenten stimuleerden docenten.” (26)

Drie jaar later, in schooljaar 2006-2007, ontvangen alle docenten een eigen laptop. Met name het onderbouw-team kan zo nog beter aan de slag met het arrangeren en ontwikkelen van gedigitaliseerd leermateriaal voor de verschillende vakken en projecten. Een jaar later zullen immers de eerstejaars leerlingen vmbo met een eigen laptop gaan werken.

Afdelingsleiders hv onderbouw en bovenbouw (D15, oktober 2009)

“Alle 200 docenten hebben drie jaar geleden een laptop ontvangen. Dit is een slimme strategische keuze van de directeur-bestuurder geweest als zet in de goede richting (ICT-boost).” (27)

Overeenkomstig de resultaten van de eerste en tweede veronderstelling hebben we ook hier een aanwijzing in de onderzoeksdatabase aangetroffen dat er een verschil zit tussen de onderbouw en bovenbouw.

Afdelingsleiders h/v onderbouw en bovenbouw (D15, oktober 2009)

“Binnen h/v bovenbouw wordt er nog te weinig in teamverband gewerkt. Daarentegen gebeurt dit binnen h/v onderbouw wel. Het gebruik van laptops vormt het gezamenlijke belang. Hieruit vloeien gezamenlijke afspraken voort, bijvoorbeeld het gebruik van de digitale kalender of het gebruik van Hyves en MSN. De werkwijze binnen h/v onderbouw vindt tevens binnen het vmbo plaats.”

Dit fragment maakt zichtbaar dat het gebruik van laptops taakafhankelijkheid stimuleert. Het maken van afspraken over het gebruik van de laptop wordt noodzakelijk. Hier zien we een duidelijke relatie met de resultaten van veronderstelling 2, waar zichtbaar wordt dat docenten zich gezamenlijk verantwoordelijk voelen voor een volgens hen wenselijke inzet van de

laptop. (28)

Parallel aan het proces van het gezamenlijk inzetten en gebruiken van de laptop vindt het leren toepassen en arrangeren van gedigitaliseerd leer materiaal plaats. De informele manieren van professionalisering, zoals deze op School D zichtbaar zijn geworden, geven indicaties voor de bindende factor van ict tussen docenten. Vanuit het oogpunt van het middenkader en docenten ondersteunen de volgende twee fragmenten deze redenering.

- *Afdelingsleiders h/v onderbouw en bovenbouw (D15, oktober 2009)*

“Ook op een informele manier zijn collega’s geschoold, bijvoorbeeld het laten zien van de arrangeertool eXe. Dan ontstaan reacties als “Dat wil ik ook” (olievlek).”

- *Drie onderbouwdocenten vmbo en hv (focusgroep) (D20, mei 2010)*

“Docent B heeft veel geleerd gedurende zijn periode als lma. Toen heeft hij veel gedigitaliseerde leer materialen ontwikkeld. Het gebruik van de computer, de elo en gedigitaliseerd leer materiaal zit op dit moment volledig in zijn systeem. Af en toe is het genoeg (“Je staat ermee op en gaat ermee naar bed.”), omdat het verslavend werkt. Die verslaving is gegroeid. Door de doorgemaakte ontwikkeling helpt hij nu veel collega’s.” (29)

Tot slot willen wij bij deze vierde veronderstelling opmerken dat de stimulerende werking die van de laptop uitgaat, ook een keerzijde heeft. Dat het veelvuldig gebruik en het gezamenlijk maken van afspraken kan doorslaan, blijkt uit de volgende twee fragmenten. Dit zijn de meningen van ervaringsdeskundigen ofwel docenten en hierdoor voor ons als onderzoekers heel waardevol.

Drie onderbouwdocenten vmbo en h/v (focusgroep) (D20, mei 2010)

- *“Een goede sfeer is het fundament voor een goede samenwerking.” Zo is er in de personeelskamer een werktafel en een stamtafel. Het is belangrijk niet te veel in die laptop te kruipen en alles via mail af te handelen. Persoonlijk met elkaar in gesprek gaan is heel belangrijk.”*

- *“De gevolgen van het werken met vakcollega’s en binnen een kernteam is dat collega’s worden benaderd om samen naar een oplossing te zoeken. Als er een vraag of iets dergelijks ligt, gaat de laptop open en wordt een mail rondgestuurd. De reacties daarop zijn heel snel. Zo snel dat als er een kleine wijziging optreedt er al reacties binnen zijn gekomen op de eerste mail. Gevaar is het niet bijhouden van je mail.” (30)*

Veronderstelling 5

Bij het stimuleren van leerprocessen bij docenten is een mix van structuurinterventies en procesinterventies noodzakelijk om verbreding en duurzaamheid van de onderwijsvernieuwing te realiseren.

Bij de volgende drie indicatoren zijn voor- en tegenaanwijzingen gezocht in de onderzoeksdatabase van School D:

1. Structuurinterventies, gericht op randvoorwaarden, organisatiestructuur, faciliteiten en instituties.
2. Interventies die erop gericht zijn om interactie en systematische reflectie te bevorderen door het creëren van een zekere mate van wederzijdse afhankelijkheid.
3. Het actief waarnemen en faciliteren van formele en informele samenwerkingsverbanden van docenten, die zich bezig houden met verbetering van de onderwijspraktijk in de richting van het vernieuwingsconcept.

In de onderzoeksdatabase van School D hebben we veel aanwijzingen gevonden die duiden op structuurinterventies gericht op zowel de setting als leerprocessen. De directeur-bestuurder bevestigt dit tijdens zijn reflectie op het doorlopen vernieuwingsproces.

Directeur-bestuurder (D12, augustus 2009)

“Ontwikkeling visie en daar ruimte aan geven: “We gaan naar het Zuiden, maar het tempo waarin en of we een beetje Zuidoost of Zuidwest gaan, bepalen jullie zelf.” De digitale leeromgeving maakt deel uit van een breder concept.”

Gezien de hoeveelheid aanwijzingen hebben we de resultatensectie van deze veronderstelling in deze twee soorten interventies opgedeeld. Vervolgens gaan we in op de mate waarin sprake is van een balans tussen beide type interventies. Tot slot hebben we de onderzoeksgegevens onderzocht op resultaten met betrekking tot de verbreding en duurzaamheid van de onderwijsinnovatie op School D. (31)

Structuurinterventies

Zoals uit de resultaten van de vorige veronderstellingen en de innovatiehistorie is gebleken, vormt de aanschaf van laptops voor docenten en vervolgens de gefaseerde invoer van laptops voor leerlingen de belangrijkste structuurinterventie. Tijdens een presentatie van de directeur-bestuurder aan de OVC-scholen, waarin hij reflecteert op het doorlopen vernieuwingsproces noemt hij het durven investeren: *“een meerjaren-investeringsplan; Infrastructuur: excellente infrastructuur en middelen; Tijd en geld: voor scholing en ontwikkeling.”* (D12, augustus 2009). Volgens hem is het creëren van voorwaarden van essentieel belang om de onderwijsinnovatie te realiseren. (32)

Een nadere concretisering van die investeringen in scholing en ontwikkeling wordt gegeven door de afdelingsleiders h/v onderbouw en de ambassadeur/projectleider van de vernieuwde onderbouw h/v in de volgende twee fragmenten.

- *“School D beschikt over een schoolbreed account voor de werkruimten in de elo van de OVC. Het opnemen van leermaterialen in de eigen elo is het streven. In enkele gevallen wordt nog gelinkt.”*

- *“Op 5 november as. vindt een studiedag plaats voor de docenten HAVO/VWO onderbouw. Het is een vervolg op de studiedag van 12 september as. waar de kerndoelenmatrix door de docenten is gevuld (op basis van de concretisering door de SLO). Het is immers belangrijk dat docenten goed op de hoogte zijn van de kerndoelen.”* (D8, november 2008)

Uit dit laatste fragment blijkt tevens dat de school streeft naar zelfstandig leren van docenten. Op dit aspect zijn we bij de resultaten van de tweede veronderstelling reeds dieper ingegaan. (33)

De keuze voor structuurinterventies die gericht zijn op ict-faciliteiten en overige randvoorwaarden wordt zo goed mogelijk afgestemd op de activiteiten en ontwikkelingen op de werkvloer. Dit blijkt uit de aanpak van de directeur-bestuurder.

Directeur-bestuurder (D14, oktober 2009)

“Daarnaast coacht [directeur-bestuurder] het tactische niveau (= sectordirecteuren). Wekelijks heeft hij overleg met de sectordirecteuren. Daarnaast is hij elke ochtendpauze aanwezig in de personeelskamer van een van de locaties om voeling te houden met de werkvloer, waaronder het operationele niveau (= afdelingsleiders). Tevens heeft hij regelmatig lunchafspraken met leerlingen en docenten, die hij als zijn klankbord beschouwt.” Over de wijze waarop deze lunchafspraken door docenten worden ervaren, hebben we geen onderzoeksgegevens kunnen verzamelen. (34)

Ook in het professionaliseringsplan van School D zien we het streven terug om voorafgaand aan interventies contact te hebben met het middenkader en de docenten.

Professionaliseringsplan School D 2009-2010 (D13, start schooljaar 2009-2010)

“De onderwerpen van de studiemiddagen zijn opgesteld in nauw overleg met de managementteams van de sectoren vmbo en havo-vwo en de wensen van de deelnemers. Dit ter verhoging van de leerprestatie, de leermotivatie en de transfer van het geleerde.”

Wij vragen ons bij dit fragment af in welke mate dit contact ook daadwerkelijk gerealiseerd is. In de onderzoeksgegevens hebben we namelijk aanwijzingen gevonden voor de deelname van de schoolleiding aan activiteiten van docenten (zie de resultaten van veronderstelling 3). Maar waar het om gaat, is dat de schoolleiding betrokken is bij waar docenten mee bezig zijn in het kader van de vernieuwing. Wat betreft professionalisering kunnen we hierover vanuit het oogpunt van docenten geen uitspraak doen. (35)

Procesinterventies

Naast de structuurinterventies hebben we veel aanwijzingen gevonden voor interventies die erop gericht zijn om interactie en systematische reflectie te bevorderen ofwel de tweede indicator van de vijfde veronderstelling. De onderzoeksdatabase bevat drie aanwijzingen die laten zien dat de directeur-bestuurder heel gericht procesinterventies inzet ten behoeve van een goed verloop van het proces. Dit doet hij in de richting van zowel docenten (1^e en 2^e fragment) als de afdelingsleiders (3^e fragment).

Directeur-bestuurder (D14, oktober 2009)

- *“Bij de start was er sprake van ongerustheid onder docenten wat betreft de beschikbaarheid en geschiktheid van gedigitaliseerde content. Het handhaven van een intern boekenfonds heeft deze ongerustheid voor een belangrijk deel weggenomen. In geval van het ontbreken van geschikte content was een klassenset leerboeken voorhanden, waarop de docent een beroep kon doen. De praktijk wijst uit dat hier nauwelijks gebruik van is gemaakt.”*

- *“Tot slot noemt de directeur-bestuurder dat elke sectie/team formatie krijgt. Binnen die formatie is ook een eindverantwoordelijke voor de content (vaak een collega die een trekker van de ontwikkeling is). Rekening houdend met verschillende expertises worden de taken verdeeld. Het einddoel is echter voor alle docenten gelijk (helderheid hierover).”*

- *“Bij het operationele niveau noemt [directeur-bestuurder] het belang van het op metaniveau blijven handelen. De afdelingsleider [naam van de afdeling] heeft hier moeite mee en loopt de collega's te veel voor de voeten. De directeur-bestuurder heeft extra gesprekken met deze afdelingsleider en ook is een externe coach ingeschakeld. De directeur-bestuurder houdt op deze wijze zicht op het leiding geven in de school en bewaakt de wijze waarop dit gebeurt.” (36)*

Op locatieniveau heeft de sectordirecteur een testcoördinator benoemt die een belangrijke rol speelt bij het proces van digitalisering. Deze specialist in de school stimuleert reflectieprocessen over gedigitaliseerd leermateriaal.

Sectordirecteur vmbo, twee ambassadeurs en een Ima (D2, februari 2008)

“De Ima benoemt het belang van een testcoördinator die deze vormen [inhoudelijk reflecteren en met leerlingen uitproberen] organiseert en structureert.” (37)

Daarnaast zijn de directeur-bestuurder en sectordirecteuren er samen verantwoordelijk voor dat afdelingsleiders kunnen leren. Het volgende fragment geeft een concreet voorbeeld.

Afdelingsleiders hv onderbouw en bovenbouw (D15, oktober 2009)

“De afdelingsleiders geven aan een klankbord nodig te hebben. Deze is aanwezig, maar te weinig. Hierbinnen staat het gericht doorvragen op verschillende onderwerpen centraal, hetgeen de afdelingsleiders scherp houdt (vizier zetten), leert aspecten in een ander perspectief te zien en kritische zelfreflectie bewerkstelligt. Het zelf kunnen kiezen van een klankbord (intern, maar liever extern) heeft de voorkeur.”

Navraag bij de afdelingsleiders heeft opgeleverd dat de schoolleiding heeft geïnvesteerd in de inzet van een extern adviseur die als klankbord voor het middenkader dient. (38)

Ook op het tactisch-operationeel niveau zien we ontwikkelingen die duiden op het stimuleren van interactie en reflectie. Afdelingsleiders zetten verschillende interventies in ten behoeve van de ontwikkeling van docenten in hun teams.

Afdelingsleider hv onderbouw en afdelingsleider hv bovenbouw (D15, oktober 2009)

“De afdelingsleiders hebben binnen hun teams te maken met docenten met verschillende mentale modellen. De wijze van sturing door hen is als volgt:

- a. Voortrekkers worden gefaciliteerd in tegemoetkoming met uren en in de watten gelegd,*
- b. Verzorgen van presentaties voor groepen (olievlekwerking),*
- c. Verbinding houden met de achterlopers (niet te ver vooruit lopen)*
- d. Vieren van succesjes door deze voor het voetlicht van andere collega's te brengen. Dit gebeurt nog te weinig. Voorbeeld: profielwerkstuk op een andere, nieuwe manier.” (39)*

Volgens de schoolleiding is een logisch gevolg van een ingezette interventie - in geval van het volgende fragment betreft het professionalisering - dat de docenten medeverantwoordelijk zijn voor de realisatie ervan.

Professionaliseringsplan School D 2009-2010 (D13, start schooljaar 2009-2010)

“Deelnemers worden geacht actief te participeren tijdens professionaliseringsactiviteiten en een transfer van het geleerde te maken naar de praktijk.” (40)

Dat docenten zich bewust zijn van interventies en de uitwerking ervan terugzien in de onderwijspraktijk, hebben we in de volgende twee relevante voorbeelden aangetroffen.

Drie onderbouwdocenten vmbo en hv (focusgroep) (D20, mei 2010)

- “Het gebruik van gedigitaliseerd leermateriaal wordt door de schoolleiding op verschillende manieren gestimuleerd. Ontwikkelmiddagen worden gefaciliteerd. Daarnaast wordt binnen het VMBO voorzien in de behoefte van een specifieke vakgroep. Door docenten uit te roosteren en onderwijsassistenten hen te laten vervangen, wordt ontwikkelruimte gecreëerd voor vakcollega’s. Binnen HV hebben enkele docenten een vaste dag in de week voor de ontwikkeling van gedigitaliseerd leermateriaal voor de eigen school. Deze collega’s zijn te beschouwen als interne lma’s.”

- “Enkele van de collega’s die de visie van toen droegen, zijn nu niet meer werkzaam op school. Je vraagt je dan af waarom de visie niet meer gedragen wordt. Dit heeft te maken met eigenaarsgevoel. Op dit moment wordt er een cursus georganiseerd waarin een externe trainer (Cinop) samen met de vertegenwoordigers van de leergebieden bespreekt wat er te doen is aan de discrepantie tussen “Hoe gaat het nu?” en “Hoe was het vijf jaar geleden bedoeld, bijvoorbeeld PGO?”. Gezamenlijk wordt er kritisch gereflecteerd en eventueel vinden aanpassingen plaats om het meer eigen te maken en te actualiseren.

Docent A vertelt dat binnen HV het onderwijsconcept en het digitaal werken centraal staan. Het werken in leergebieden wordt constant geëvalueerd. Bijvoorbeeld: het leergebied Communicatie (Engels, Duits en Frans) gaat aankomend schooljaar minder als leergebied werken en zal ook vaklessen verzorgen. Er wordt constant gereflecteerd door docenten en leerlingen en op basis hiervan worden onderdelen gericht bijgesteld. (41)

Evenals bij de eerste, tweede en vierde veronderstelling hebben we ook ten behoeve van de vijfde veronderstelling een verschil tussen de onderbouw en bovenbouw aangetroffen.

Afdelingsleiders hv onderbouw en bovenbouw (D15, oktober 2009)

“In de bovenbouw is nog sprake van een wij-zij verhaal. Er wordt tegemoet gekomen aan de meningen van docenten middels gesprekken met als doel een opening te creëren om hieraan te werken. In de onderbouw speelt dit veel minder. Oorzaken die door de afdelingsleiders worden genoemd, zijn het type mens binnen de onderbouw (meer pedagogisch georiënteerd) en de fase in ontwikkeling (het verder zijn van onderbouwcollega’s). Aan het pedagogisch klimaat wordt gewerkt door middel van voorbeelden en studiemiddagen.”

Dit fragment is opnieuw een aanwijzing dat de koers vastligt, maar dat er verschillen in tempo mogen optreden in het toewerken naar de doelen. De interventies die hierbij ingezet worden, zijn de gesprekken van de schoolleiding met de docenten. Op deze manier wordt de draagkracht inzichtelijk en bespreekbaar (zie veronderstelling 1). (42)

De kern van de vijfde veronderstelling betreft een weloverwogen afwisseling tussen structuurinterventies en procesbegeleiding. Uit de evaluatie van het SBP 2003-2008 blijkt dat op beleidsniveau aandacht is voor deze balans.

“In het SBP 2003-2008 stond geformuleerd dat onderwijsbeleid breed opgevat diende te worden. [...] De gedachte daarbij was dat kernteams de richting verder invulden, in hun eigen tempo en passend bij de onderwijsafdeling waarvoor zij verantwoordelijk waren.” (D6a, juni 2008)

Ook in de operationalisering van dit beleid is er aandacht voor de proceskant. Dat de kernteams ondersteuning krijgen bij de eigen inrichting van de onderwijsvernieuwing, blijkt uit het volgende fragment. Ook fragment 37 en 39 ondersteunen deze constatering.

Directeur-bestuurder (D12, augustus 2009)

“Docenten kunnen gebruik maken van de ondersteuning van onderwijskundigen (een dienst onderwijs). Positieve aandacht voor achterblijvers en vrijstelling voor ouderen.” (43)

Naar aanleiding van de aanwijzingen in beleidsdocumenten hebben we de directeur-bestuurder gevraagd naar de wijze waarop leerprocessen van docenten georganiseerd en gestimuleerd worden. Het volgende uitgebreide fragment maakt de balans tussen interventie en proces duidelijk.

Directeur-bestuurder (D14, oktober 2009)

“Na kort nagedacht te hebben geeft de directeur-bestuurder aan dat beide strategieën van organisatieleren voorkomen:

- De oude stijl ofwel professionaliseren van docenten vindt plaats middels (veel) scholingsdagen. De wet Onderwijstijd heeft de school doen beslissen om ongeacht de duur van het schooljaar een vast aantal uren professionalisering te plannen. Deze scholingsdagen zijn voor alle docenten bedoeld. Er wordt hierbij vaak een opsplitsing in sector (VMBO en HV) gemaakt. Verschillen tussen beide sectoren zijn toegestaan. ICT wordt beschouwd als onderdeel van een bredere onderwijsvisie en wordt hierdoor ingebed in scholing.

- De nieuwe stijl ofwel aandacht voor samenwerken en samen leren komt tot uiting tijdens ontwikkelmiddagen. Tijdens deze middagen werken docenten samen aan gedigitaliseerd leermateriaal. In het beginstadium was dit voor het VMBO met name zelf ontwikkelen, omdat er nog nauwelijks content beschikbaar was. Voor het HV betreft het meer arrangeren met behulp van bestaande materialen. Binnen het VMBO zijn de ontwikkelmiddagen teamgericht georganiseerd, omdat er sprake is van vakgeïntegreerd werken en projecten. Daarentegen werken de HV-docenten in secties aan gedigitaliseerde leermaterialen (meer kennis georiënteerd). De directeur-bestuurder merkt hierbij op dat de vaksecties ondergeschikt zijn aan de leidende besluitvorming binnen de teams. Bij het ontwikkelen/arrangeren wordt het format voor leermaterialen van de OVC (leerpsychologische opbouw) als uitgangspunt genomen. Door de onderwijskundige van de school worden de leermaterialen gescreend op dekking van de kerndoelen en eindtermen.” (44)

Gebruik en beeldvorming

De vraag of de ingezette interventies met betrekking tot setting en randvoorwaarden en ten behoeve van interactie en reflectie onder docenten de gewenste resultaten hebben opgeleverd, beantwoorden wij positief. Dit komt overeen met de evaluatie van het SBP 2003-2008.

“De vier pijlers van het onderwijsconcept - maatwerk, betekenisvol leren, positief pedagogisch klimaat, elo - geven op dit moment richting aan de onderwijsontwikkeling van alle onderwijsafdelingen van de school, waarbij er verschillen in tempo zijn en waarbij de tactische en operationele invulling van het concept verschilt i.c. er treden verschillen op tussen havo/vwo en vmbo en tussen onder- en bovenbouw per sector.” (D6a, juni 2008). (45)

Aansluitend hierop is de directeur-bestuurder positief over de verbreding van het gebruik van gedigitaliseerd leermateriaal.

Directeur-bestuurder (D14, oktober 2009)

“Er is nauwelijks sprake van negatief informeel leiderschap. Positieve informele leiders zijn er in overvloed. Dit zijn enthousiaste docenten, waaronder de lma's, die een positieve invloed hebben op de overige docenten en goede voorbeelden van gedigitaliseerd leermateriaal aandragen. Deze voorbeelden worden overgenomen.” (46)

Uit een gehouden tevredenheidsonderzoek blijkt dat ook leerlingen, ouders en docenten tevreden zijn over het gebruik van de elo en gedigitaliseerd leermateriaal.

“Tevredenheidsonderzoek: in de onderdelen van de school waar de digitale leeromgeving is geïmplementeerd scoren leerlingen, ouders en onderwijsgevend significant positiever. Medewerkers zijn uitermate tevreden over hun werk en de mogelijkheden die zij daarin

krijgen.” (D12, augustus 2009). (47)

We hebben ook een paar aanwijzingen gevonden waaruit blijkt dat docenten een minder positief beeld hebben van de ingeslagen digitaliseringsontwikkeling met bijbehorende interventies.

Vragenlijst onderbouw-docenten School D, afgenomen in december 2008 (D10, februari 2009)

Een respondent: “Het beleid van onze directie is de boeken van tafel en zwemmen maar.”

De reactie van deze docent zou een contra-indicatie kunnen zijn met betrekking tot de aangeboden ondersteuning waarover de directeur-bestuurder spreekt. De resultaten op de vragenlijst onder onderbouwdocenten sluiten hier gedeeltelijk bij aan. (48)

De beeldvorming met betrekking tot gedigitaliseerd leermateriaal is overwegend positief. Een opmerkelijk resultaat vinden wij bij vraag 9 van de vragenlijst onder onderbouwdocenten. Op de vraag of de docent zich kan vinden in de voorzieningen die zijn getroffen om het beleid ten aanzien van het gebruik van gedigitaliseerd leermateriaal en ict-middelen uit te voeren, zijn de antwoorden afwijkend. Een derde deel van de respondenten is het oneens of volledig oneens. Hieruit blijkt dat lang niet alle onderbouwdocenten zich in de interventies van de schoolleiding kunnen vinden. Desondanks gebruiken 27 van de 31 respondenten dagelijks of meerdere keren per week gedigitaliseerd leermateriaal (D21, november 2010). (49)

Ter afsluiting van de resultatensectie van School D willen we opmerken dat uit het SBP 2003-2008 heel duidelijk naar voren komt waar de directeur-bestuurder met zijn school naar toe wil. Echter, de docenten hebben de ingeslagen koers niet als top-down ervaren.

Drie onderbouwdocenten VMBO en HV (focusgroep) (D20, mei 2010)

“De docenten geven aan dat het gebruik van gedigitaliseerd leermateriaal niet top-down is georganiseerd. Het is het initiatief geweest van enkele docenten. Dit heeft als een olievlek gewerkt. Vervolgens is de invoering van laptops gefaseerd door de directie uitgezet in de school. Hierop heeft de grote groep docenten geen invloed gehad. Het op orde zijn van de ICT-infrastructuur wordt door de docenten als een noodzakelijke voorwaarde benoemd.”

Wij zien dit als een situatie waarin het beleid van de directeur-bestuurder samen komt met de processen op de werkvloer en de ideeën van de docenten. In het proces van digitalisering zien we convergerende opvattingen op verschillende niveaus in de school. (50)