

9 School F

Resterende deel 9.3 Resultaten

Veronderstelling 1

Leiding geven aan onderwijsvernieuwing vereist contextmanagement.

In paragraaf 3.8.8 staat een nadere toelichting op deze eerste veronderstelling. We hebben de onderzoeksgegevens van School F onderzocht op verwijzingen naar de volgende vier indicatoren. Ook hebben we gekeken naar contra-indicaties.

1. Oriëntatie door de schoolleiding op relevante onderwijskundige en maatschappelijke ontwikkelingen.
2. Het richting geven aan de 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 belangrijkste informatie over het strategisch beleid ontleen we aan een interview met de directeur-bestuurder van School F. Hij benadrukt dat de keuze voor het gebruik van gedigitaliseerd leermateriaal binnen de onderwijspraktijk enerzijds beïnvloed is door vergelijkbare digitaliseringsontwikkelingen op andere scholen, maar dat anderzijds ook 'concurrentie' met regionale scholen een rol speelt. Het uiteindelijke strategische doel is het behalen van optimale leerresultaten. De focus is gericht op verbetering van de onderwijspraktijk die aansluit bij de maatschappelijke ontwikkelingen. Dit laatste motief zien we uitgedrukt bij fragment 35. Uit het interview komt verder naar voren dat andere invloeden uit de omgeving geen wezenlijke rol hebben gespeeld, zoals de maatschappelijke discussie over het nieuwe leren.

Directeur-bestuurder (F16, oktober 2009)

“De maatschappelijke trend van digitaal leren is opgepikt. Redenen voor digitaal leren en het gebruik van gedigitaliseerd leermateriaal zijn het streven naar meer professionaliteit van docenten, imagoverbetering van de school en het anders leren van leerlingen van deze tijd ('ICT hoort er bij!'). Wat betreft de imagoverbetering heeft de school als streven om in 2011 de beste school van de regio te zijn. Volgens de algemeen directeur gaat de school dit halen. Concurrentiebeding is dus indirect van invloed geweest vanuit de context. Digitalisering staat niet ter discussie” (1)

Dat digitalisering een belangrijk en richtinggevend aspect is van de strategische visie van School F ontleen we ook aan de volgende fragmenten.

- Digitale doorbraakdagen (F13, maart 2009)

“Onze scholengroep heeft vele ambities. Eén daarvan is de uitbreiding van de ICT-toepassingen binnen het onderwijs. In het strategisch beleidsplan staat dat over twee jaar 30% van de leerstof digitaal aangeboden en/of verwerkt moet worden.”

- Professionaliseringsplan 2009-2010 (F15, begin schooljaar 2009-2010)

“Daarvoor [uitbreiding van de ICT-toepassingen] wordt de ELO hét centrale hulpmiddel.” (2)

De ontwikkeling van het hiervoor beschreven beleid is door de directeur-bestuurder in schooljaar 2007-2008 opgestart (zie Innovatiehistorie). Hij geeft aan dat de docenten hiermee bekend zijn (zie in dit verband fragment 27). Zijn opvattingen over de rol van ict in het onderwijs zijn hierin uitgewerkt en hij geeft aan dat hij op basis hiervan richting geeft aan het proces van schoolontwikkeling. Hij doet dit onder andere door de training van teamleiders tot zijn persoonlijke taak te maken (zie fragment 25). Daarnaast rekent hij het ook tot zijn taak om voor draagvlak te zorgen in de directie.

- Directeur-bestuurder (F16, oktober 2009)

** “De algemeen directeur, tevens bestuurder, is verantwoordelijk voor de koers en het draagvlak in de directie. De directie bestaat uit twee sectordirecteuren. Van de directie verwacht de algemeen directeur helderheid en dat ze geen millimeter wijken (sterke kleine*

directie).”

* *“De schoolleiding heeft als belangrijke taak het motiveren van collega’s. Met tegenstanders moet gesproken worden (ten koste gegaan van de sectordirecteur en een teamleider). Helderheid over de koers is van essentieel belang. Wil je wel, maar kun je niet dan bieden we je hulp (grootste deel van de groep, uiteindelijk 115 van de 120). Wil je niet dan kun je vertrekken.”*

- SBP (F0, januari 2008)

“Alle medewerkers moeten zich met de inhoud van dit strategisch beleidsplan verbonden voelen. Draagvlak is een voorwaarde voor de haalbaarheid ervan. De haalbaarheid wordt vergroot, wanneer we onszelf en elkaar durven aan te spreken op de bereikte resultaten.” (3)

Ondanks de inzet voor een consistente realisatie van het strategisch beleid vinden we in de gegevens van School F uitspraken van docenten, waaruit blijkt dat de concretisering van de strategische koers op uitvoeringsniveau voor docenten onvoldoende duidelijk is. Van de door ons geïnterviewde docenten krijgen we de indruk dat docenten nog niet bezig zijn om zelf de strategische koers te concretiseren. Ze laten deze taak nog aan hun leidinggevenden over. Ze zijn ook niet tevreden over de onduidelijkheid die door het leidinggevend kader wordt geschapen op het punt van de integratie van ict in de onderwijspraktijk. Zij verbinden hieraan de inschatting dat gebrekkige communicatie de ontwikkeling van draagvlak negatief beïnvloedt.

Docenten (F21, april 2010)

- *“Docent B is van mening dat er bij de directie gebrek aan visie met betrekking tot digitalisering is. Met ingang van schooljaar 2010-2011 wordt er binnen leerjaar 1 niet meer met werkboeken gewerkt. Een schooljaar later, 2011-2012, wordt binnen leerjaar 2 niet meer met werkboeken gewerkt. Docent B heeft de sectordirecteur gevraagd hoe dit proces verder gaat verlopen en het antwoord dat hij kreeg was “We zien het wel.”*

De docenten A en B [beide Locatie B] geven aan dat zij niet weten wat de directie wil. Wil zij een mix van folio en digitaal? Wil zij alleen digitaal materiaal? De ervaring tijdens een digiweek op [Locatie A] is dat alleen digitaal werken (leerlingen de hele dag in het computerlokaal) een nieuwe saaiheid betekent. Docenten willen weten wat de schoolleiding onder digitaal verstaat en wat zij van docenten en leerlingen verwacht¹.”

- *“Docent A geeft aan dat draagvlak creëren toch wel stap 1 moet zijn. Daarnaast is een krachtige leiding die krachtig communiceert van essentieel belang. Ze begrijpt niet waarom er nauwelijks aandacht is voor communicatie en draagvlak, aangezien de schoolleiding een voortrekkersschool wil creëren.”* (4)

De resultaten op een vragenlijst onder negen vmbo-onderbouwdocenten van Locatie B sluiten aan bij onze twijfel over de aanwezigheid van draagvlak op het operationeel niveau van deze locatie. Op de vraag of de docent zich kan vinden in het beleid van de schoolleiding ten aanzien van het gebruik van elo en gedigitaliseerd leermateriaal op school, zijn de antwoorden verdeeld. Vijf respondenten kunnen zich erin vinden en vier respondenten niet (Vragenlijsten docenten, F23, oktober 2010). Op een aantal plaatsen in het onderzoeksmateriaal vinden we echter ook opmerkingen van docenten dat de druk die wordt uitgeoefend om met de elo of met gedigitaliseerd leermateriaal aan de slag te gaan, effect heeft (zie bijvoorbeeld fragment 36), maar we kunnen niet nagaan of deze opmerking afkomstig is van een docent die een zogenaamde ‘kartrekker’ is. (5)

Tijdens een interview met de directeur-bestuurder worden algemene vormen van het creëren van betrokkenheid en draagvlak genoemd.

Directeur-bestuurder (F16, oktober 2009)

“- Er is een intervisiegroep.

- Op alle locaties vindt elke keren per schooljaar teambuilding plaats.

- Eenmaal per jaar gaan vrijwel alle medewerkers samen een dagje weg.

¹ De docenten geven aan dat dit verslag ook wel naar de directie zou mogen.

- *Collega's van [Locatie D] coachen individueel collega's van een zwakkere locatie. Onbedoeld geef je aan dat zij toppers zijn.*" (6)

Volgens de directeur-bestuurder beperkt de omgevingsdruk om meer met ict te doen in de onderwijspraktijk zich tot datgene wat hij daarover in fragment 1 heeft gezegd. Aanvullend daarop geeft hij te kennen dat ouders niet betrokken zijn geweest bij het beleid om gedigitaliseerd leermateriaal te gaan gebruiken. Ook vanuit basisscholen is geen druk uitgeoefend om te starten met digitalisering. Het gegeven dat in het basisonderwijs al volop gebruik wordt gemaakt van digiborden, is overigens wel door de schoolleiding aangewend om het digitaliseringsbeleid te ondersteunen. Hier zien we dat feitelijke ontwikkelingen in de directe schoolcontext worden gebruikt als drukmiddel. Overigens blijkt voor dit aspect van digitalisering wel degelijk draagvlak onder de docenten.

Directeur-bestuurder (F16, oktober 2009)

"Wel merkt de algemeen directeur op dat basisscholen eerder over Smart boards beschikten dan het voortgezet onderwijs. Dit is gestimuleerd door de gemeente. De schoolleiding heeft deze constatering gebruikt om de invoering van Smart boards binnen de eigen school te versnellen. Docenten zagen het ook. Over vier locaties zijn bij de start 15 Smart boards geplaatst en de gewone borden zijn verwijderd. De aanschaf gebeurt in twee ronden per schooljaar. Docenten vragen om de digitale borden." (7)

In fragment 1 en 7 hebben we de mening van de directeur-bestuurder weergegeven op het punt van contextinvloed op het schoolbeleid. In de onderstaande fragmenten laten we enkele practici aan het woord over dit punt. Zij melden dat invloeden uit de schoolomgeving wel degelijk van invloed zijn op de onderwijspraktijk. Zij noemen twee belanghebbende externe partijen, respectievelijk de inspectie en ouders/verzorgers.

De zogenaamde digiweek - een centraal element in het innovatieproces in het kader van digitalisering - vervalt als het reguliere onderwijs voorrang moet krijgen. Het werken aan digitalisering vraagt dan kennelijk te veel aandacht en energie van de docenten.

Evaluatie digiweek Locatie C (F12, maart 2009)

Een van de redenen die door de ict-coördinator en testcoördinator worden genoemd voor het niet doorgaan van de digiweek op Locatie C: "Inspectiedruk: tijdens de week waren er andere zorgen dan het werken met gedigitaliseerd leermateriaal. Met andere woorden: Geen positionering van de digiweek binnen de locatie." (8)

Wat betreft de zorgen van ouders/verzorgers over de praktijk van digitalisering op School F zien we een verschil tussen Locatie A en Locatie B. Op de eerst genoemde locatie ontvangen docenten wel vragen van ouders en op de tweede locatie niet, althans volgens de docenten die wij tijdens de focusgroep hebben bevroegd. Wij vragen ons af of dit te maken heeft met het verschil in fase van ict-ontwikkeling waarin beide locaties verkeren en hiermee de mate waarin de elo wordt ingezet (zie Innovatiehistorie).

Docenten (F21, april 2010)

"Docent C (Locatie A) noemt ouders als contextvariabele. Van hen krijgt zij regelmatig inhoudelijke vragen. Ouders willen hun kind helpen bij huiswerk of tijdens de voorbereiding op een proefwerk. Leerlingen moeten dingen op de computer doen, maar beschikken lang niet altijd over een computer thuis. Ze kunnen hierdoor thuis de elo niet raadplegen. Ouders zijn huiverig en onzeker over de manier van werken zonder boeken. Hoe gaat het leerproces van hun kind eruit zien? Docent A (Locatie B) heeft geen vragen van ouders op dit punt." (9)

Uit de Innovatiehistorie blijkt dat School F zich een jaar na de oprichting van de OVC heeft aangesloten. Dit hangt direct samen met de strategische visie, waarin ict een belangrijk element is. Het belang van de OVC voor de realisering van dit beleid wordt door de directeur bestuurder op een aantal gronden gemotiveerd: als hefboom (zie veronderstelling 5) en als bundeling van krachten met andere scholen: ontwikkeling van content en interne expertise.

Directeur-bestuurder (F16, oktober 2009)

“Doelbewust lidmaatschap van de OVC heeft als hefboom gewerkt. Het heeft het proces richting elo en digitalisering aangezwengeld. Als school alleen is dat niet te doen. De reden voor lidmaatschap van de OVC betreft ook de opleiding van lma's ofwel educatieve ondersteuners in de school.” (10)

Vanuit zowel het MT als het middenkader hebben we onderzoeksgegevens gevonden die illustreren dat de OVC als een positieve contextvariabele wordt beschouwd. In een eerste gesprek op School F tussen MT-leden versterkt met de ict-coördinator en onderwijskundig medewerker vmbo en een van de onderzoekers en de directeur van de OVC wordt de meerwaarde van de OVC voor de school zichtbaar. Een van de directeurs van School F is van mening dat het bij het reflecteren op gedigitaliseerde leermaterialen van de OVC door docenten gaat om het vormen van een positieve houding, maar dat dit niet door moet slaan. *Eerste gesprek uitprobeertrajecten (F1, januari 2008)*

“Collega's moeten kritisch reflecteren op OVC-leermaterialen, maar bij minder positieve ervaringen niet reageren met een opmerking als 'We doen het zelf wel'. Dit is ook niet de bedoeling. Wat wel de bedoeling is, schetst de directeur van de OVC aan de hand van de rol van lma's. Zij worden te zijner tijd (als hun arrangeertaak erop zit) educatieve ondersteuners in de school om de collega's te helpen met het gewenste gebruik van de gedigitaliseerde leermaterialen binnen de specifieke setting van de school.”

In het document met een toelichting op de testweken (F2 Testtraject, februari 2008) staat beschreven dat voor de evaluatie van gedigitaliseerde leermaterialen gebruik kan worden gemaakt van de evaluatie-instrumenten van de OVC. In de ontvangen reflectiegegevens zijn de evaluatievragen van de OVC terug te vinden. In zowel de plan- als uitvoeringsfase is dus gebruik gemaakt van een dienst van de OVC. (11)

Ook op het vlak van de professionalisering van docenten wordt verwezen naar de dienstverlenende rol van de OVC hierbij.

- *Professionaliseringsplan 2009-2010 (F15, begin schooljaar 2009-2010)*

“Zelfstudie: via de instructiefilmpjes op www.walhak.com (basiscursus Moodle)”

Hierbij dient opgemerkt te worden dat deze instructiefilmpjes in OVC-verband zijn ontwikkeld door een docent van School F die tevens als productiebegeleider werkzaam is voor de OVC.

- *Teamleiders onderbouw Locatie A en Locatie B (F17, oktober 2009)*

“De Digitale doorbraakdagen waarop aan de vaardigheden van docenten werd gewerkt door middel van elo-gerelateerde workshops. Dit is vanuit de OVC geïnitieerd en erg positief ontvangen door docenten.”

- *Directeur-bestuurder (F16, oktober 2009)*

“Door de OVC zijn de docenten aan gedigitaliseerde leermaterialen voor het VMBO gekomen. Voor HV komt het op gang. (Doelbewust) lidmaatschap van de OVC heeft als hefboom gewerkt. Het heeft het proces richting elo en digitalisering aangezwengeld (als school alleen is dat niet te doen). De reden voor lidmaatschap aan de OVC betreft ook de opleiding van lma's ofwel educatieve ondersteuners in de school.” (12)

Vanuit het perspectief van de docent hebben we geen rechtstreekse onderzoeksgegevens die het lidmaatschap van de OVC waarderen. Een mogelijke verklaring is dat docenten voor het vormgeven van het reguliere onderwijs, op het moment dat wij de dataverzameling hebben afgesloten, nog niet of nauwelijks afhankelijk zijn van gedigitaliseerd leermateriaal van de OVC in hun dagelijkse praktijk.

Tot slot willen we opmerken dat docenten de schoolleiding tevens als contextvariabele beschouwen. Dit blijkt onder andere uit fragment 20 waarin wordt uitgelegd dat onder de docenten een groep sleutelfiguren is benoemd middels een brief in plaats van een persoonlijk gesprek. Dit voelt voor de docenten niet als gezamenlijk optrekken en gezamenlijk eigenaarschap, maar creëert een zekere afstand. Wij vermoeden dat dit gevoel wordt versterkt door het onderscheid dat hierdoor gemaakt wordt tussen een bijzondere

groep docenten, de sleutelfiguren, en de overige docenten.

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 F doorzocht op aanwijzingen vóór en tegen de volgende drie indicatoren:

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 taken. Ze helpen elkaar met concrete zaken.
2. Doelinterdependentie in een groep docenten: een groep waarin de groepsleden open staan voor de ideeën en opvattingen 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.

Opvallend aan de onderzoeksresultaten die betrekking hebben op gezamenlijk leren van en reflecteren door docenten zijn de vele uitgesproken intenties om dit soort processen te stimuleren. Leerprocessen van docenten worden als belangrijk ervaren en hierover wordt in de vorm van na te streven doelen geschreven. In het plan voor de organisatie van de testweken hebben we dit op verschillende plaatsen geconstateerd.

- *“Uitproberen van OVC-testmateriaal. Inhoudelijke en didactische kwaliteit van de leereenheden beoordelen door hierop te reflecteren Samenhang tussen de leereenheden op curriculumniveau ontdekken en in kaart brengen.”*

- *“Iedere testweek wordt lopende de week gemonitord en direct aansluitend geëvalueerd. De bevindingen worden meegenomen in de voorbereiding van de volgende testweek.”*

- *“De leraren bekijken het materiaal en maken een keuze. Ze oriënteren zich op didactische werkvormen, maken onderlinge afspraken en komen tot een invulling en planning van de week.”* De in dit laatste fragment genoemde onderlinge afspraken wijzen in de richting wederzijdse taakafhankelijkheid.

- In dit plan is tot slot de aanbeveling opgenomen dat ‘volgende’ locaties tijdens de week mee zouden moeten kijken bij collega’s die al bezig zijn. Het doel hiervan is het van elkaar leren (*F2 Testtraject, februari 2008*). (13)

In een meerjarig plan hebben we ook een aanwijzing gevonden waarin het belang van gezamenlijke leerprocessen naar voren komt. De wederzijdse afhankelijkheid komt hierin terug in de beschreven afstemming. Wel willen we hieraan toevoegen dat dit ad hoc bij specifieke gebeurtenissen plaatsvindt en niet systematisch is opgenomen in beleidsplannen.

Planvorming komende drie schooljaren (F3, maart 2008)

“Onderbouwsecties bij elkaar voor afstemming (variatie in werkvormen [met inzet van gedigitaliseerd leermateriaal])” (14)

Naast de intenties die worden uitgesproken, hebben we in de onderzoeksgegevens ook manieren gevonden waarop de schoolleiding samenwerking stimuleert. Onze bevinding hierover is vanuit het perspectief van de docenten van Locatie B. Docenten van deze locatie geven aan dat er naast de kartrekkersgroep, de vaksecties en de teams nog andere samenwerkingsvormen zijn. *“Met ingang van aankomend schooljaar (2010-2011) zijn er minder nieuwe collega’s. Desondanks worden de coachingsuren door de schoolleiding in stand gehouden. Het plan is ontstaan dat de coachingsuren ingezet zullen worden binnen het digitaliseringsverhaal.”* Een van de docenten uit de focusgroep is een van de coaches. Zij merkt op dat het coachen op digitaal lesgeven nog een stap te ver is voor de coaches. *“Zij*

geeft aan voor een tussenvorm te kiezen waarbij zij of een andere coach bij een docent in de klas aanwezig is. Twee paar ogen in de klas zien meer dan één paar ogen en hulp bieden bij digitaal werken is altijd welkom. De precieze invulling van dit plan van samenwerken is nog niet verder uitgewerkt. Docent A merkt op dat het bij elkaar in de les kijken ook al plaatsvindt.” Dit fragment laat zien dat samenwerking door de schoolleiding wordt gestimuleerd. Duidelijke informatievoorziening over de wijze waarop en de mogelijkheden ontbreekt nog. “Stimulering is er, nu de communicatie nog! Collega’s vragen dan vanzelf wel om hulp, maar dan moeten ze wel op de hoogte zijn van de mogelijkheden.” (F21 Docenten, april 2010) (15)

Naast de coaches worden ook docenten die werkzaam zijn als lma binnen de OVC, ingezet ter ondersteuning van het digitaliseringsproces.

Teamleiders onderbouw Locatie A en Locatie B (F17, oktober 2009)

- “De twee lma’s die werkzaam zijn op [Locatie B], ondersteunen gedurende een middag in de week docenten bij het gebruik van de elo (standby functie).”

- “De vervangend teamleider beschouwt lma’s, de docent van de ICT-klas en vaardige docenten als informele leiders. Zij worden geaccepteerd door andere collega’s. Initiatief om geholpen te worden ligt bij de collega zelf.” (16)

Als het gaat om het ontstaan van samenwerking tussen docenten benoemt de directeur-bestuurder leeftijd als beïnvloedende factor.

Directeur-bestuurder (F16, oktober 2009)

“De directeur-bestuurder merkt op dat bij jonge collega’s de muur van autonomie lager is. Zichtbaar maken van niet-aanwezige vaardigheid leidt tot gemakkelijker samenwerken. Hierdoor is de drempel tot professionaliseren lager.” (17)

In de onderzoeksgegevens hebben we de volgende vier varianten van met en van elkaar leren aangetroffen.

1) Buddy’s

- *Directeur-bestuurder (F16, oktober 2009)*

“Spontaan vinden er samenwerkingsprocessen tussen docenten plaats, waarbij een vaardige docent wordt gevraagd voor uitleg (tweetallen achter de computer in een lokaal). Binnen HV vormt de docentenkamer het trefpunt waar samenwerking plaatsvindt.”

- *Teamleiders onderbouw Locatie A en Locatie B (F17, oktober 2009)*

“Wat helpt, is naast een vaardige collega gaan zitten. Dan komt de vaardigheid langzaam.” (18)

2) Teams

- *Resultaten docentenvragenlijst (F10, februari 2009)*

“Ten eerste moet het computernetwerk goed werken en moeten er voldoende leerlingcomputers zijn. Dan is er tijd nodig om er mee te experimenteren. In de sectie of in het team. Bij elkaar kijken en beleven wat er allemaal mogelijk is, vind ik ook belangrijk.”

- *Docenten (F21, april 2010)*

“Tijdens een teamvergadering zou je volgens docent D [Locatie A] ideeën op kunnen doen. Met name voor onervaren docenten is het zinvol om elo-toepassingen te laten zien. Dit is ook enkele keren gebeurd tijdens teamvergaderingen. [...] Er is een onderbouw- en bovenbouwteam op beide locaties. Deze teams komen bij elkaar voor mededelingen en om in groepjes te discussiëren over inhoudelijke of onderwijskundige onderwerpen, bijv. het puberende brein. Op de locatie van docent A en B (Locatie B) zijn er te weinig onderbouw-teamoverleggen. Op de locatie van docent C en D (Locatie A) spreken de teams elkaar vaker. Daar starten de onderbouw en bovenbouw gezamenlijk (eerste 20 minuten) en daarna splitsen de onderbouw en bovenbouw.” (19)

3) Vaksecties

a) Locatie A: Docenten (F21, april 2010)

“Docent C geeft aan dat taken binnen secties verdeeld worden, zodat de digitale lessen voor de verschillende leerjaren en niveaus ontwikkeld worden. Er is sprake van een zekere druk, maar tegelijkertijd heb je de lessen nodig, dus ga je ermee aan de slag. Het werkt uiteindelijk positief.”

b) Locatie B: Docenten (F21, april 2010)

- “Bij de bespreking van de gevolgen van het veranderde schoolboekengeld geeft docent A aan dat in maart 2009 een groep kartrekkers is benoemd. Docenten uit verschillende secties maken deel uit van deze groep. Ze moeten goodwill bij de vaksectie kweken. Deze groep docenten werkt samen met de vaksecties aan een lesprogramma zonder werkboeken. Dit is te idealistisch. De benoeming van deze kartrekkers-groep (sleutelfiguren) is door de schoolleiding gebeurd, maar op een onprettige manier (via een brief). Docent B meldt dat de docenten geïnformeerd zijn, maar in beperkte mate.”

- “Binnen de vaksecties vinden sectie-overleggen plaats. Er zijn onderbouwsecties, bovenbouwsecties, onderbouw- + bovenbouwsecties en locatie-overstijgende (schoolbrede) secties. Docent A vindt het heel vrijblijvend. Docent B vindt dat de vaksecties te weinig bij elkaar komen. Hun voorkeur zou maandelijks zijn met een verplichtend karakter en met als resultaat een verslag. Dit zou de schoolleiding volgens hen moeten eisen.” (20)

4) Scholingen

- Resultaten docentenvragenlijst (F10, februari 2009)

“Ik heb nog lang niet alle mogelijkheden daarvan [van gedigitaliseerd leermateriaal] onder de knie, maar al doende en kijkende bij collega's leert men. Ook hebben mijn collega's en ik een aantal cursusmiddagen bij het [naam externe organisatie] aangeboden kregen.”

- Teamleiders onderbouw Locatie A en Locatie B (F17, oktober 2009)

“Verplichte en vrijwillige nascholingen worden aangestuurd en hopelijk heeft dit een olievlékwerking waardoor er spontaan processen onder docenten zullen ontstaan. Vaardige docenten kunnen altijd gevraagd worden. Dit wordt door de teamleider [van Locatie B] gestimuleerd in situaties waar zij kansen ziet. Opgemerkt wordt dat er sprake is van een behulpzaam/zorgzaam team. Die aanwezige collegialiteit moet je gebruiken. In de school zijn altijd voorlopers die onderling contact hebben.”

- Directeur-bestuurder (F16, oktober 2009)

“Een van beide locatiedirecteuren heeft een boekje samengesteld met 32 cursussen. Dit aanbod wordt enkele keren per schooljaar aangeboden. Verschillende scholingsonderwerpen komen aan bod - gekoppeld aan competenties van de uitstekende docent - waaronder het gebruik van de elo en knoppencursussen bij specifieke applicaties. Het volgen van een cursus leidt tot het behalen van een certificaat en geeft aan dat de docent zich op het gewenste niveau bevindt. (21)

Tijdens een terugblik op de eerste Digitale doorbraakdag heeft de sectordirecteur havo/vwo aangegeven dat hij waarschijnlijk voor een iets andere aanpak [dan de traditionele manier van scholen] zou kiezen. *“Hij zit te denken aan het vormen van gebruikersgroepen die elkaar informeren over good practices en deze aan elkaar demonstreren. Wel zal er weer in verschillende niveaugroepen gewerkt worden. [Sectordirecteur havo/vwo] is van mening dat alle docenten over een basisniveau zouden moeten beschikken als zij op [School F] willen werken. Hij zou hieraan certificaten willen koppelen.” (F14 Terugblik eerste Digitale doorbraakdag, april 2009) (22)*

Het werken in de teams en vaksecties leidt volgens de teamleiders tot positieve resultaten.

“Het werken in secties en teams leveren meer overleg tussen de groepen en een betere planning op.” (F17 Teamleiders, oktober 2009). Of dit overleg en de betere planning het gebruik van en de beeldvorming over gedigitaliseerd leermateriaal positief beïnvloeden, kunnen we op basis van onze onderzoeksresultaten niet zeggen. Dit proces is duidelijk nog in ontwikkeling. “De directeur-bestuurder noemt gebrek aan coaching als oorzaak van de onzekerheid van docenten. Een open cultuur in de samenwerking zorgt voor groei, want dan

is er altijd hulp. In de nieuwe onderwijssituatie moet een gevoel ontstaan dat docenten en leerlingen gelijkwaardig zijn (niet gelijk). Hierin krijg je als docent inzicht door op de gewenste manier te gaan werken.” (F16 Directeur-bestuurder, oktober 2009) (23)

Veronderstelling 3

Er is een relatie tussen gezamenlijk leren van docenten en de deelname van leidinggeevenden 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 leidinggeevenden open staan voor (veranderings)initiatieven van docenten.
3. Situaties waarin leidinggeevenden op gelijkwaardige basis participeren in (groeps)activiteiten waarbij docenten samenwerken of gezamenlijk leren.

Overeenkomstig de resultaten van veronderstelling 2 vinden we ook met betrekking tot de deelname van leidinggeevenden aan gezamenlijke leerprocessen van docenten verschillende aanwijzingen in de ontwikkelde plannen.

- *Testtraject (F2, februari 2008)*

Onderdelen:

“Iedere testweek wordt voorbereid i.s.m. de teamleider van de betreffende onderbouw.”

“De rol en overtuiging van de leidinggeevenden verdient aandacht om het proces op gang te krijgen en houden.”

- *Planvorming komende drie schooljaren (F3, maart 2008)*

“[Testcoördinator] heeft overleg met de verschillende secties onderbouw: lesplan voor de testweek.” (24)

De aard van de relatie tussen de directeur-bestuurder en de docenten en de wijze waarop wordt geparticipeerd door de eerstgenoemde vinden we niet terug in de onderzoeksresultaten. Wat betreft de realisatie van de beschreven intenties zien wij verschillen tussen het perspectief van de directeur-bestuurder en de docenten. De directeur-bestuurder geeft aan op zowel het niveau van de teamleiders als het niveau van de docenten in gesprek te treden met als doel dat alle betrokkenen ervan leren.

Directeur-bestuurder (F16, oktober 2009)

- *“Schoolleiding praat met geledingen waaronder mentoren. Het gaat met name om de teamleider die interesse toont in het werk van de teamleden.”*

- *“Het management team (MT) bestaat uit zestien teamleiders. Deze teamleiders hebben één keer in vier/vijf weken een middag overleg. De algemeen directeur traint deze mensen gedurende deze overleggen over allerlei onderwerpen. Hij is er voorstander van om dit zelf en intern te doen. Het doel is dat de teamleiders onderling ervaringen gaan uitwisselen (en dat gebeurt ook).” (25)*

Roostertechnisch is een maatregel getroffen dat de mogelijkheid aanwezig is om met elkaar in gesprek te gaan.

Directeur-bestuurder (F16, oktober 2009)

“Gedurende het eerste jaar is elke dinsdagmiddag een vergadering voor alle personeel georganiseerd. Tijdens deze middag worden problemen uit de feitelijke praktijk van alle dag opgelost. Er is naar draagvlak gezocht.” (26)

Vanuit het perspectief van de directeur-bestuurder is er sprake van tevredenheid over de gang van zaken.

Directeur-bestuurder (F16, oktober 2009)

- *“De directeur-bestuurder heeft het beeld dat dit uitgangspunt bij alle docenten bekend is. Het staat verwoord in het strategisch beleidsplan en dit is met alle docenten besproken.”*

- *“Daarnaast kent de algemeen directeur de collega’s (kent de sterke en zwakke lieden) en heeft vele ankers in de school, waaronder het stafbureau, onderhoudsman, de conciërge en docenten. Zij bieden veel transparantie.” (27)*

Uit de onderzoeksresultaten blijkt dat docenten hier anders over denken. In interviews met docenten of andere informatie hebben we geen aanwijzingen kunnen vinden dat de schoolleiding belangstelling toont voor docenten, dat ze openstaat voor hun initiatieven of participeert in hun leerprocessen. Op de vraag of de schoolleiding volgt wat docenten doen op het gebied van gedigitaliseerd leermateriaal en dit bewaakt, antwoorden 46 van de 52 respondenten dat dit nooit of enkele keren per jaar gebeurt (*F10 Resultaten docentenvragenlijst, februari 2009*). Dat docenten veel waarde hechten aan vormen van belangstelling door hun leidinggevende en het in gesprek gaan met de schoolleiding, blijkt overigens wel uit de volgende twee fragmenten:

- *Lma-conferentie (F18, maart 2010)*

“Teamleiders moeten op de hoogte zijn van hiaten onder hun teamleden en de mensen daarop aanspreken.”

- *Docenten (F21, april 2010)*

“De informatieverstrekking kon veel beter volgens docent A en B [Locatie B]. “Wanneer je met de sectordirecteur praat over digitalisering, kijkt hij veel minder blij dan wanneer je met hem praat over taal. De manier waarop het nu gaat, keurt hij ook niet goed”.

De bevindingen in dit fragment komen niet overeen met de resultaten in fragment 3. Wij constateren dat de opvatting van docenten over helderheid van de koers en mogelijkheden tot ondersteuning verschilt van de bedoelingen van de schoolleiding. (28)

Een andere bevinding in deze context betreft de evaluatie van de afspraken rondom het gebruik van de elo op Locatie A.

Docenten (F21, april 2010)

“Van elke docent wordt verwacht dat hij zich hieraan houdt. Deze afspraken zijn: twee digitale lessen, twee digitale invallessen en een weekplanner in de elo. De teamleider evalueert binnen de vaksecties hoe de stand van zaken met betrekking tot deze afspraken is.”

Bij dit fragment willen wij een kritische kanttekening plaatsen. Gezien voorafgaande resultaten waaruit blijkt dat docenten weinig terug zien van de participatie van leidinggevendenden aan hun leerprocessen, vragen wij ons af of deze evaluatie de vorm heeft van interactie of controle. (29)

De participatie van een teamleider aan de leerprocessen van docenten speelt ook een niveau hoger in de schoolorganisatie. Wat betreft de betrokkenheid van de directeur-bestuurder bij de teamleiders hebben we de volgende aanwijzing.

Directeur-bestuurder (F16, oktober 2009)

“Onder docenten vinden tevredenheidsonderzoeken plaats over de teamleiders. Over het algemeen zijn docenten heel tevreden. Opgemerkt wordt dat een teamleider van buiten de school als prettiger wordt ervaren dan van binnen de school (bijvoorbeeld opgeklommen docent). De directeur-bestuurder neemt de teamleider soms werk uit handen. Lastige gesprekken worden weleens door hem overgenomen. Daarnaast neemt hij de teamleider altijd in bescherming in moeilijke situaties door de mogelijkheid van de teamleider aan te geven dat iets vanuit de algemeen directeur komt.” (30)

Fragment 30 laat zien dat de directeur-bestuurder de teamleiders in sommige gevallen ondersteunt door in lastige situaties hun taak min of meer over te nemen. Dit lijkt in tegenspraak met de volgende eigenschap die teamleiders moeten bezitten in het contact met teamleden.

Directeur-bestuurder (F16, oktober 2009)

“Constant evalueren (in gesprek met docenten) is van essentieel belang. Het valt of staat volgens de algemeen directeur met de eigen overtuigingskracht, het eigen enthousiasme en

goed leiding geven.”

Het is voor ons niet duidelijk of de directeur-bestuurder vaak intervenueert in de leiderschapspraktijk van een teamleider en in hoeverre dit gebeurt in een coachingscontext (zie in dit verband ook fragment 25). (31)

De belangrijke rol van de teamleider wordt versterkt door het volgende.

Docenten (F21, april 2010)

“De docenten A en B [Locatie B] geven aan dat hun vorige teamleider een echte onderwijskundig vernieuwer was. Deze teamleider is vertrokken, dus nu missen zij een teamleider. De docenten denken dat het feit dat deze persoon ‘niet van de digitalisering is’ te maken heeft met het vertrek. De vervanger van deze teamleider is een persoon die de gang van alledag regelt, dus meer de rol van manager vervult. Docent A merkt op dat deze switch in rol van de teamleider merkbare gevolgen heeft. “Dingen komen stil te liggen.” De docenten C en D [Locatie A] vinden dat rust en de gang van alledag coördineren stap 1 voor de teamleider is. Vervolgens kan hij zich bezighouden met vernieuwen. Docent C benoemt het belang van het vernieuwen in kleine stapjes. Docent A [Locatie B] benoemt het belang van communicatie vanuit de schoolleiding. De koppeling van het werken zonder werkboeken en digitaal werken wordt als vanzelfsprekendheid gezien, maar dit is het voor de meeste collega’s op haar locatie niet. Er heerst een trend van “we moeten mee” en dit wordt als een dwang ervaren. Mede hierdoor werkt de elo niet, denkt docent A.” (32)

We sluiten deze resultatensectie af met een positieve aanwijzing dat er ook daadwerkelijk interactie plaatsvindt tussen de schoolleiding en docenten. In de vorm van persoonlijk contact toont de teamleider interesse in het ontwikkelingsproces van de docent en staat hierbij open voor initiatieven.

Docenten (F21, april 2010)

“Docent C benoemt de voortgangsgesprekken die zij met de teamleider heeft. Tijdens deze gesprekken kun je aankaarten wat je als docent graag wilt. Zij merkt dat de teamleider er werk van maakt. Dit ervaart zij als een positieve manier van stimulering door de schoolleiding.”

Of een dergelijke vorm van interactie zich ook in situaties voordoet waarin docenten samenwerken en gezamenlijk leren, hebben we niet in de onderzoeksresultaten aangetroffen. (33)

Veronderstelling 4

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

De onderzoeksgegevens van School F zijn onderzocht op aanwijzingen die het volgende aspect 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.

Voor de stelling dat ict als bindende factor optreedt tussen docenten, hebben we geen aanwijzingen gevonden. Wel zijn in de onderzoeksgegevens van School F verschillende indicaties gevonden dat het gebruik van de elo de interesse heeft gewekt van docenten. Hierdoor is de groep docenten die kennis heeft gemaakt met de gebruikersmogelijkheden en die het middel inzet voor onderlinge communicatie in de loop van de jaren gegroeid. Het eerste deel van het fragment betreft wederom een intentie, het tweede deel is een mening van een docent.

- Testtraject (F2, februari 2008)

“Elo speelt belangrijke rol: niet alleen als kapstok voor de gekozen materialen, maar ook voor planners, mededelingen, roosters, mailverkeer, aanvullende (thuis-)opdrachten.”

- Resultaten docentenvragenlijst (F10, februari 2009)

“Voor het gebruik van de elektronische leeromgeving (elo) met daarbinnen gedigitaliseerde leermaterialen zijn binnen onze school afspraken gemaakt over de didactische inzet ervan. Het wordt belangrijk gevonden dat alle docenten zich aan deze afspraken houden.” (34)

Wij denken dat het bij interesse wekken blijft. De volgende twee fragmenten laten zien dat het gebruik van de elo nog niet uit de docenten zelf komt, maar uit mensen van de schoolleiding of met een specialistische functie met betrekking tot ict.

- Digitale doorbraakdagen (F13, maart 2009)

“Er wordt binnen de school door een aantal docenten al op een fantastische manier gewerkt met een vorm van digitalisering: pareltjes op het smartbord, gebruik van logboeken op de ELO, cursusaanbod of studiewijzers, digitaal toetsen, gebruik van foto’s of film in lesverband. We willen graag dat collega’s daaruit inspiratie ontleen.”

- Teamleiders onderbouw Locatie A en Locatie B (F17, oktober 2009)

“De reden dat docenten gedigitaliseerde leermaterialen of bronnen van internet gebruiken, is dat ze het van elkaar zien. Ook horen ze van de leerlingen dat het veel leuker is. Internet biedt veel geschikte materialen. De wereld buiten de school moet binnen de school gebracht worden. Docenten moeten hierop aansluiten in hun onderwijs.”

Met andere woorden: de schoolleiding hoopt dat ict als een breekijzer kan werken als docenten de mogelijkheden van het internet gaan inzien om het onderwijs beter te laten aansluiten bij de leef- en belevingswereld van de leerlingen. (35)

Ter bevordering en versnelling van dit proces wordt er door de schoolleiding op Locatie A een interventie gepleegd waarbij het gebruik van de elo een verplichtend karakter krijgt.

Docenten (F21, april 2010)

“Docent D geeft aan dat gedurende dit schooljaar voor de kerst een vergadering heeft plaatsgevonden op zijn locatie. Er is aangegeven dat een weekplanner in de elo verplicht is. De wijze waarop is vrij. “Dit doet de hele school.” Tijdens dit interview horen docent C en D dat dit niet het geval blijkt te zijn. Docent C en D beschouwen het als een taak erbij en dit heeft voor wat onrust gezorgd. Desondanks hebben de docenten C en D het verplicht stellen van een weekplanner in de elo weliswaar als dwang ervaren, maar wel als een aangename dwang. “Anders gebeurt er niets.” “Een weekplanner in de elo is een fantastisch middel om digitaal te gaan werken.” Hun voorkeur zou een meerjarenplan zijn, waarin beschreven staat wat er de komende jaren staat te gebeuren. Op deze manier is er ruimte om van ervaringen te leren en verder te werken aan wat je aan materialen in de elo hebt geplaatst.”

Uit deze passage uit het verslag van de focusgroep blijkt dat docenten de elo een goed middel vinden om samen te werken. De meerwaarde en mogelijkheden worden gezien, waardoor docenten de verplichting van een weekplanner in de elo niet als vervelend, maar als wenselijk ervaren. (36)

Wij vragen ons af of de elo uit zichzelf - zonder verplichtende afspraken - uitnodigt tot samenwerken. Wat we wel zien in de fragmenten in deze resultatensectie is, dat de interesse van collega’s wordt gewekt in de richting van daadwerkelijk gebruik van de elo. Het volgende resultaat ondersteunt deze constatering. Taaldocenten zoeken naar een middel om hun gezamenlijke inhoudelijke ideeën met betrekking tot taal te realiseren. Aangezien zij op de hoogte zijn van de mogelijkheden van een digitaal schoolbord, denken zij aan deze toepassing en maken zij hiermee een koppeling.

Teamleiders onderbouw Locatie A en Locatie B (F17, oktober 2009)

Betreft taalteam op Locatie B “Er is inhoudelijke interesse (met taal bezig zijn) en er is een functioneel middel om er iets mee te doen (Smartboard) (functionele combinatie). Binnen dit team zijn laptops zeer wenselijk.” (37)

Veronderstelling 5

Voor het stimuleren van leerprocessen bij docenten is een mix van structuurinterventies en procesinterventies noodzakelijk om verbreding en

duurzaamheid te realiseren.

Bij de volgende drie indicatoren zijn voor- en tegen aanwijzingen gezocht in de onderzoeksdatabase van School F:

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.

Structuurinterventies

Uit een eerste oriënterend gesprek met leden van de schoolleiding en het middenkader blijkt dat op dit niveau in de schoolorganisatie wordt ingezien dat het belangrijk is om faciliteiten te creëren in het kader van digitalisering van het onderwijs.

Eerste gesprek uitprobeertrajecten (F1, januari 2008)

“In het kader van het organiseren van uitprobeeractiviteiten benoemt [persoon uit middenkader] dat het echt een kwestie van investeren is.”

Verder komt tijdens dit gesprek naar voren dat een passende ict-infrastructuur een voorwaarde is om met gedigitaliseerd leermateriaal te werken. *“Wat betreft de ICT-infrastructuur (een van de aspecten van Vier in balans plus) wordt opgemerkt dat nog niet op alle locaties glasvezel is. In de nieuwbouw is dit wel gerealiseerd. Aandachtspunten als snelheid (bandbreedte), stabiliteit van de elo en de mate waarin het leermateriaal belastend is voor de elo worden genoemd.” (F1 Eerste gesprek uitprobeertrajecten, januari 2008).* Uit fragment 6 is gebleken dat de schoolleiding - overeenkomstig het verzoek van docenten - de afgelopen jaren heeft geïnvesteerd in digitale schoolborden. Ter aanvulling geeft een plaatsvervangend teamleider van Locatie B aan dat het aantal computers voor het taalteam is uitgebreid van een naar drie computers in de klas. Daarnaast levert deze teamleider de docenten alle informatie via de e-mail aan. Door digitaal met de teamleden te communiceren probeert zij het computergebruik te bevorderen *(F17 Teamleiders onderbouw Locatie A en Locatie B, oktober 2009). (38)*

Zoals in de Innovatiehistorie is beschreven, heeft in schooljaar 2008-2009 op Locatie A een digiweek plaatsgevonden. Dit is een bewuste activiteit geweest om docenten kennis te laten maken met de gedigitaliseerde leermaterialen van de OVC.

Testtraject (F2, februari 2008)

“1. In de periode tussen 1 augustus 2008 en 1 augustus 2010 zal iedere locatie van de scholengroep twee keer een uitprobeerweek [van gedigitaliseerd leermateriaal] uitvoeren.

2. In het testtraject komen per schooljaar alle locaties ná elkaar aan de beurt.

3. Ieder schooljaar is er één testweek per locatie.” (39)

De evaluatie van de digiweek op Locatie A onder docenten heeft ondersteuning van het belang van structuurinterventies in de vorm van randvoorwaarden opgeleverd. Negen van de dertien respondenten is het oneens of volledig oneens met de stelling dat het [gedigitaliseerde] leermateriaal te gebruiken is zonder dat er op school en/of in het lokaal/leeratelier extra voorzieningen worden getroffen of materiaal moet worden aangeschaft.’ *(F7 Docentevaluatie digiweek Locatie A, november 2008).* De resultaten op een vragenlijst onder docenten (respons van 52) sluiten hierbij aan. Respectievelijk 37 en 32 respondenten noemen als prioriteit ter bevordering van het gebruik van gedigitaliseerd leermateriaal respectievelijk ict-infrastructuur en professionalisering *(F10 Resultaten docentenvragenlijst, februari 2009). (40)*

Net als op Locatie A heeft op Locatie B een digiweek plaatsgevonden. Op beide locaties betreft het onderdeel van de organisatie van de testweek de inzet van drie collega's om de

technische en inhoudelijke ondersteuning te verzorgen.

“De testcoördinatie wordt binnen dit traject verzorgd door een vast team van mensen:

- *technische vormgeving, ondersteuning en applicatiebeheer (1 persoon)*
- *inhoudelijke vormgeving (2 personen)” (F2 Testtraject, februari 2008) (41)*

Dat de ict-infrastructuur niet belemmerend mag werken, komt naar voren tijdens een gesprek met de projectleider vmbo en de ict-coördinator.

Terugblik digiweek [Locatie A] en voorbereiding digiweek [Locatie B] (F8, november 2008)

“De techniek dient zo min mogelijk belemmerend of demotiverend te werken en aangezien er voorafgaand aan en tijdens een digiweek een behoorlijke druk op de techniek ligt, is dit aspect bij de docententeams weggehaald.” (42)

Naast de georganiseerde testcoördinatie heeft de ict-coördinator een document geschreven met een praktische toelichting op de voorbereiding van de digiweek op Locatie C. Deze specialist in de school is heel gericht ingezet om het gebruik van gedigitaliseerd leermateriaal te vergroten en uit te breiden. (*Vorbereiding digiweek Locatie C, februari 2009*). Overigens is er geen gebruik gemaakt van deze aangeboden hulp. (43)

De digiweek op Locatie C heeft om verschillende redenen niet plaatsgevonden. De ict-coördinator en testcoördinator noemen:

“- De elo loopt op die locatie niet.

- Leerlingen weten niet hoe ze moeten inloggen.

- ICT-infrastructuur is niet op orde. Docenten verschuilen zich hier ook achter, maar het is zeker onvoldoende gerealiseerd.

- Van echt goed bestuderen en kijken naar de mogelijkheden is geen sprake. Hierdoor hebben docenten nauwelijks ervaring met de elo en gedigitaliseerde leermaterialen.

- Het rooster was niet geregeld, ondanks de aangeboden hulp van [ict-coördinator].

- Geen draagvlak door teamleider, omdat zij het nut van de elo niet inziet.”

(F12 Evaluatie digiweek Locatie C, maart 2009) (44)

Niet alleen tijdens bijzondere gebeurtenissen, zoals de digiweken, worden bewust de kwaliteiten van collega's - in dit geval de technische ondersteuning door de ict-coördinator en de inhoudelijke ondersteuning door de projectleider vmbo - ingezet. Binnen havo/vwo speelt het benutten van talenten een rol bij het werken aan gestelde doelen.

Directeur-bestuurder (F16, oktober 2009)

“Binnen HV wordt het traject van specialisaties tegen een vergoeding door docenten ontwikkeld. Het gaat om acceptatie en talentbenutting ofwel het inzetten van een collega op de realisatie van een bepaald doel.” (45)

Zo zijn er in het kader van de professionalisering van docenten specialisten benoemd. Met betrekking tot de coördinerende taken rondom de inzet van gedigitaliseerd leermateriaal zijn dit een projectleider vmbo en projectleider havo/vwo.

Sectordirecteur hv (F22, mei 2010)

“[Sectordirecteur HV] stemt met de projectleider vmbo en de projectleider havo/vwo af welke activiteiten er ten aanzien van het leermiddelenbeleidsplan ontplooid zullen gaan worden.” (46)

In de planvorming voor de komende drie schooljaren wordt melding gemaakt van een elo-expertgroep. Samen met de projectleiders vmbo en havo/vwo verzorgt deze groep professionaliseringsbijeenkomsten.

“Sinds kort bestaat binnen de school een elo-expertgroep. Deze groep zal elo-trainingen (met name ‘knoppencursussen’) verzorgen.” (F3 Planvorming komende drie schooljaren, maart 2008) (47)

Ter aanvulling van de elo-expertgroep breidt op het uitvoerende niveau de inzet van Ima's

als educatief ondersteuners verder uit. Hun taken verbreden, zo blijkt uit de volgende fragmenten.

- *Directeur-bestuurder (F16, oktober 2009)*

* *“Ook heeft de school Ima’s. Van [Locatie A] zijn deze drie mensen intrinsiek gemotiveerd en hebben een positief invloed op de IT-cultuur. [Locatie B] heeft twee Ima’s die hun werk goed doen, maar zij hebben minder invloed en de wens hun kennis te verspreiden onder collega’s. [Locatie D] heeft twee nieuwe, jonge Ima’s. Zij zijn heel enthousiast en hebben invloed op leeftijdsgenoten. Dit heeft te maken met de geschiedenis van deze locatie (docenten vanuit drie verschillende groeperingen in één locatie samengebracht).”*

* *“De Ima’s en vier andere collega’s (als hobbyist begonnen) verzorgen het applicatiebeheer op de verschillende locaties. Zij worden tevens ingezet als workshopleider bij onderlinge cursussen.”*

- *Docenten (F21, april 2010)*

“Elke vrijdagmiddag is een van de twee leermateriaalarrangeurs (Ima’s) van [Locatie A] beschikbaar om collega’s te helpen bij digitale lessen of de weekplanner in de elo. Docent C merkt op dat zij dit heel positief vindt, maar dat het haar aan tijd ontbreekt om er gebruik van te maken.”

- *Vragenlijst coördinator professionalisering (F19, april 2010)*

“In de opzet voor komend jaar hebben zij [Ima’s] een centrale rol gekregen in het proces van digitalisering: kwaliteitsbewaking, projectleiding, inhoudelijke ondersteuning en inspiratie.”

(48)

Naast het aanwijzen van specialisten binnen de school wordt ook in het contact met de OVC een contactpersoon benoemd en mogelijkheden van buiten benut.

Planvorming komende drie schooljaren (F3, maart 2008)

“[Testcoördinator] zal de contactpersoon van [OVC productiebegeleider] zijn. Vragen die betrekking hebben op het klaarzetten van leermaterialen of meer ‘technische’ aspecten zullen cc naar [ict-coördinator] gemaïld worden.”

In het professionaliseringsplan 2009-2010 staat vermeld dat er plannen zijn om naast interne specialisten gebruik te gaan maken van experts buiten de school. *“In de huidige opzet doen we ‘alles’ met interne mensen. Komend schooljaar zullen we meer van buitenstaanders gebruik gaan maken. Dan gaan we ons meer op de content richten (vinden, beoordelen, (re-)arrangeren).” (F15 Professionaliseringsplan 2009-2010, begin schooljaar 2009-2010).*

(49)

Voorgaande fragmenten illustreren de inzet van specialisten in de school om de deskundigheid van docenten te vergroten. Dat dit systematisch wordt aangepakt, blijkt uit een interview met twee teamleiders onderbouw van Locatie A en Locatie B. *“Docenten dienen zelf een reflectieverslag op te stellen met de te bereiken doelen in een schooljaar. Aan het einde van het jaar (en tussendoor) wordt dit besproken en ondertekend.” (F17 Teamleiders, oktober 2009).* In het professionaliseringsplan 2009-2010 en door de directeur bestuurder wordt deze afspraak nader toegelicht

- *Professionaliseringsplan 2009-2010 (F15, begin schooljaar 2009-2010)*

“Om in aanmerking te komen voor een hogere salarisschaal moet aan een aantal eisen [ELO-certificering, effectieve leerlingbespreking, professionalisering vakdidactiek, mentoraat en LOB] worden voldaan.

- *Directeur-bestuurder (F16, oktober 2009)*

“De Plasterk-gelden van 1 miljard hebben doorgewerkt in de schoolorganisatie. Ze kwamen gunstig uit. Ze vergemakkelijken wat de school zelf al wilde. Er zijn twaalf criteria opgesteld waaraan de excellente docent moet voldoen. Hiertoe behoren onder andere een (zeer) goede vaardigheid in het gebruik van de elo en het Smartboard. In het kader van het benoemen van Lc-docenten zijn alle docenten hieraan getoetst. Er zijn 34 personen die van een Lb-functie naar een Lc-functie willen (zonder de gelden was het slechts voor de helft van deze personen mogelijk). Ook zijn alle personeelsleden getoetst op het gebied van Nederlands (voldoende niveau).” (50)

De toelichting in fragment 50 heeft ons doen vermoeden dat er duidelijke doelstellingen zijn met betrekking tot het gebruik van gedigitaliseerd leermateriaal en de benodigde vaardigheden. De resultaten van veronderstelling 1 en de resultaten op een vragenlijst onder docenten geven een ander beeld.

Resultaten docentenvragenlijst (F10, februari 2009)

“Op de vraag of de respondent van plan is gebruik te gaan maken van gedigitaliseerd leermateriaal, antwoordt een docent dat dit van de elk jaar veranderende omstandigheden afhangt. Hij noemt de politiek en de schoolleiding die steeds met andere doelen komen.” (51)

De volgende drie fragmenten ondersteunen de onduidelijkheid in digitaliseringsdoelen. De directeur-bestuurder, de teamleiders en de docenten verschillen van mening wat betreft de stand van zaken omtrent de ict-faciliteiten.

- Directeur-bestuurder (F16, oktober 2009)

“Daarnaast geeft hij aan de dat ICT-infrastructuur op alle locaties in orde is. Er is één computer op elke vier leerlingen en overal hangen Smart boards. Daarnaast is een elektronische leeromgeving aangeschaft. Dit liep wat minder op HV, maar hieraan wordt gewerkt.”

- Teamleiders onderbouw Locatie A en Locatie B (F17, oktober 2009)

“Het aantal computers is nog niet toegenomen, ondanks de richting van de directie richting digitalisering. Er is nog geen laptop-project). De randvoorwaarden werken beperkend. Docenten ervaren nog niet dat zij meer eigenaar worden van hun eigen onderwijs. Nu is er onvrede over het feit dat de leerlingen geen individuele pakketten krijgen aangeboden en dat er meer gedigitaliseerd materiaal gebruikt dient te worden, terwijl de basisvoorzieningen niet of gedeeltelijk aanwezig zijn. Geen computers in de lokalen en een erg traag en oud netwerk.”

- Vragenlijsten docenten (F23, oktober 2010)

Op de vraag of de docent zich kan vinden in de voorzieningen die zijn getroffen om het beleid uit te voeren, hebben zes van de negen respondenten 'oneens' of 'volledig oneens' geantwoord. (52)

Desondanks stellen de teamleiders dat *“de rol van de locatie-/sectordirectie is het vaststellen van de lange termijn doelen en het beleid. Op basis hiervan kan de teamleider de onderwijsvernieuwing vormgeven en bekijken wat er binnen de eigen setting mogelijk is.”*

(F17 Teamleiders onderbouw Locatie A en Locatie B, oktober 2009). Hier zien we dat

teamleiders op het niveau van het primaire proces het innovatieproces moeten realiseren. Hierin hebben zij ook een procesbegeleidende rol. In hoeverre de teamleider hiertoe in staat is en voortgang boekt, verschilt tussen de locaties. Docenten van Locatie B stellen dat er op hun locatie slechts één computerlokaal is dat eigenlijk altijd bezet is. *“Docent A vertelt dat met ingang van schooljaar 2010-2011 voor leerjaar 1 in elk lokaal zes computers zullen staan ter bevordering van het digitaal werken. Voor de docent betekent dit een andere manier van werken: verschillende werkvormen die de nodige voorbereiding vragen. [...]*

Afspraken met betrekking tot het elo-gebruik en de ontwikkeling van gedigitaliseerd leermateriaal zijn er niet. Er zijn cursussen verzorgd.” (F21 Docenten, april 2010).

Daarentegen noemen de docenten van Locatie A die wij gesproken hebben, dat *“het verplichtende karakter van het gebruik van de elo (en hiermee gedigitaliseerd leermateriaal) een essentieel punt is in het digitaliseringsproces. Je moet jezelf dan professionaliseren of samen met een vaardige collega aan de slag gaan. De inzet van gedigitaliseerd leermateriaal is op dit moment nog voornamelijk klassikaal met behulp van het Smartboard. Wat betreft de sturing en stimulering van de schoolleiding met betrekking tot het gebruik van gedigitaliseerd leermateriaal noemt docent C dat er bepaalde afspraken zijn gemaakt. Van elke docent wordt verwacht dat hij zich hieraan houdt. Deze afspraken zijn: twee digitale lessen, twee digitale invallessen en een weekplanner in de elo.” (F21 Docenten, april 2010)* (53)

In dit eerste deel van de resultaten van veronderstelling 5 zijn interventies in de setting,

waaronder de aanschaf van digiborden en computers, de inzet van specialisten in de school en de digiweken aan bod gekomen. Naast deze structuurinterventies zijn er ook maatregelen getroffen en acties ondernomen ter bevordering van interactie en reflectie van docenten. Onze bevindingen op dit punt komen in het vervolg van deze paragraaf aan de orde.

Procesinterventies

Bij het aspect van veronderstelling 5 of de schoolleiding bewust aandacht heeft voor de bevordering van interactie en systematische reflectie, hebben we geen onderzoeksgegevens gevonden. De fragmenten die hieronder volgen, geven een indicatie dat er aandacht is voor de draagkracht van docenten met betrekking tot het gebruik van gedigitaliseerd leermateriaal. Deze aandacht veronderstelt indirecte ruimte voor interactie en reflectie. In het kader van de organisatie van uitprobeeractiviteiten van gedigitaliseerde leermaterialen van de OVC hebben we een aanwijzing gevonden dat de schoolleiding rekening houdt met de capaciteit van docenten.

Eerste gesprek uitprobeertrajecten (F1, januari 2008)

"In verband met mogelijke ICT-problemen vindt [voormalig lid van de schoolleiding] leerjaar 1 en 2 tegelijkertijd een risico. Hij vraagt zich af of een kleinere uitprobeergroep niet verstandiger is. De grootte van de problematiek zegt immers iets over de grootte van de oplossing waarnaar gezocht moet worden. Het kiezen voor groepen binnen een leerjaar ligt voor de hand, omdat binnen een leerjaar sprake zou moeten zijn van een uniform onderwijsconcept. Binnen een leerjaar speelt de professionaliteit van de docenten wel een rol. Wie betrek je bij de uitprobeeractiviteiten? De 'voorop-lopers', juist de 'minder-vaardigen' of beide?"

In een voorbereidingsdocument van het testtraject zien we opmerkingen die deze aanwijzing ondersteunen.

Testtraject (F2, februari 2008)

*"- voldoende tijd nemen voor het af te lopen traject (voor de docententeams)
- voldoende tijd investeren in het vergroten van vaardigheden: voordoen/nadoen. Onduidelijk in hoeverre dit veel tijd in beslag gaat nemen. Inzet van expertgroep, jic'ers, [ict-coördinator]"
- "ICT zal op de locaties in de lessentabel prominent moeten worden opgenomen" (54)*

De in fragment 44 genoemde redenen voor het afgelasten van de digiweek op Locatie C zijn bij docenten niet duidelijk, zo blijkt uit het volgende fragment.

Resultaten docentenvragenlijst (F10, februari 2009)

"Wij zijn op weg naar de testfase van de ELO. Een digiweek werd onlangs uitgesteld om onduidelijke redenen. Dit vond ik jammer, maar ook op z'n plaats, want er was mij weinig bekend over hoe om te gaan met deze digiweek." Uit dit fragment blijkt wel dat de schoolleiding vanuit het perspectief van deze docent kennelijk rekening heeft gehouden met de deskundigheid van docenten op het punt van digitaal werken met leerlingen. (55)

In de vorige twee resultatensecties zijn aanwijzingen uiteengezet die duiden op interventies met betrekking tot structuur en setting. Deze overheersen ten opzichte van de interventies ter bevordering van interactie en reflectie. Met betrekking tot het derde indicator van veronderstelling 5 hebben we geen onderzoeksresultaten gevonden.

Wat betreft de afwisseling tussen structuur- en procesinterventies dienen de Digitale doorbraakdagen opgemerkt te worden. Vanuit het perspectief van de docenten hebben deze in schooljaar 2008-2009 plaatsgevonden dagen aangesloten bij hun professionaliseringsbehoefte.

Bespreking resultaten docentenvragenlijst (F11, maart 2009)

"De organisatie van de Digitale doorbraakdagen sluit aan bij de gewenste prioriteit van professionalisering. Wat betreft de ICT-infrastructuur zijn de verschillen tussen locaties erg groot. [...] Professionalisering dient zich op andere aspecten te richten (nauwe relatie met dagelijks werk van de docent, contextrijk."

De ict-coördinator die bij de organisatie van zowel de digiweken als de Digitale doorbraakdagen nauw betrokken is geweest, ondersteunt het beeld van de docenten wat betreft Locatie A.

Evaluatie digiweek Locatie C (F12, maart 2009)

“Als je [Locatie C] vergelijkt met [Locatie A] ziet [ict-coördinator] een duidelijke relatie tussen de digiweek en de inschrijving op de Digitale doorbraakdagen. Docenten die tijdens de digiweek enorm hebben lopen ploeteren (observaties door [ict-coördinator]), hebben zich ingeschreven op workshops/scholing die ze echt nodig hebben om het werken met gedigitaliseerd leermateriaal en de elo te verbeteren (onder andere Digitaal klassenmanagement). Het nut van de scholing wordt dus echt ingezien en sluit aan bij persoonlijke behoeften.” (56)

Het volgende fragment toont het ontstaan van een gezamenlijk leerproces als gevolg van een structuurinterventie in de vorm van een nieuw schoolgebouw.

Directeur-bestuurder (F16, oktober 2009)

“Met ingang van schooljaar 2008-2009 zit [Locatie D] in een nieuw schoolgebouw. De nieuwbouw is geïnitieerd door de voorganger (is ondertussen vertrokken) van de huidige directeur-bestuurder. Pas toen het gebouw er stond, is men gaan nadenken over de manier van werken (omgekeerde volgorde volgens de directeur-bestuurder). Er zijn grote ruimten/domeinen, waar 120 leerlingen en vier docenten zijn. Dit betekent een einde aan de autonomie. De veranderde setting (grenservaring) heeft geleid tot verplicht samenwerken. Dit viel in de praktijk reuze mee. Er wordt zelfs gewerkt met twee curricula.”

Het heeft weliswaar geen betrekking op de locaties van School F waarop ons onderzoek zich richt, maar illustreert wel de samenhang tussen een verandering in de setting en het belang van nieuw gedrag van docenten dat hierbij hoort. Vanuit het perspectief van docenten hebben we geen aanvullende informatie over Locatie D. (57)

Gebruik en beeldvorming

Alle interventies die in dit deel van de resultatenparagraaf staan beschreven, hebben gevolgen voor het gebruik van gedigitaliseerd leermateriaal en de beeldvorming van docenten erover. We schetsen de ontwikkelingen met betrekking tot gebruik en beeldvorming.

In de vragenlijst die is ingevuld door de coördinator professionalisering van School F, zien we dat vanuit het perspectief van deze specialist het vaardighedenniveau van docenten met betrekking tot het gebruik van gedigitaliseerd leermateriaal nog niet volledig parallel loopt met het gebruik ervan. *“Op dit moment worden de opdrachten uitgezet. Mensen kunnen nu aardig wat, maar de noodzaak om het toe te passen hobbelt er iets achteraan.” (F19 Vragenlijst coördinator professionalisering, april 2010). (58)*

Op Locatie B antwoorden acht van de negen respondenten iedere dag of meerdere keren per week gebruik te maken van gedigitaliseerd leermateriaal (F23 Vragenlijsten docenten, oktober 2010). Terugkijkend naar de bevindingen van fragment 38, 52 en 53 denken wij dat deze vragenlijst is ingevuld door met name positieve docenten met betrekking gedigitaliseerd leermateriaal. Uit deze drie fragmenten is namelijk op te maken dat het gebruik zich nog in een beginnend stadium bevindt op deze locatie. (59)

Dezelfde vragenlijst geeft als resultaat dat 24 respondenten als belangrijkste reden voor niet of nauwelijks gebruik maken van gedigitaliseerde leermaterialen ‘tijdgebrek’ hebben geantwoord (F10 Resultaten docentenvragenlijst, februari 2009). Deze bevinding sluit aan bij de eerder geconstateerde overheersing van structuurinterventies in relatie tot de aandacht voor leerprocessen door de schoolleiding. (60)

De teamleiders verbinden het gebruik en de beeldvorming aan de visie en doelstellingen met

betrekking tot digitalisering in de school.

Teamleiders onderbouw Locatie A en Locatie B (F17, oktober 2009)

- "Het beeld en de oriëntatie op de toekomst waren niet duidelijk, maar langzaam wordt het wel iets duidelijker. Waar wil de school concreet naartoe? Er is nog geen duidelijk beleidsplan, volgens de vervangend teamleider (althans zij heeft er geen kennis van). Sommige docenten hebben van nature een afwachtende houding. Deze groep wordt langzaam kleiner."

- "De directie geeft aan dat de school de kant van digitalisering op moet en dat er gedigitaliseerd leermateriaal ontwikkeld moet worden (De druk vanuit de schoolleiding om zeker de werkboeken digitaal aan te bieden.). Docenten vormen zich hierbij een beeld: leerlingen 8 uur per dag achter de laptop. Deze indruk heerst binnen de school (meningsvorming), ondanks dat dit volgens de vervangend teamleider de verkeerde is."

- "Met name de minder vaardige docenten reageren afhoudend ('Deed ik het dan niet goed?'). De vervangend teamleider merkt op dat onderwijs altijd achter de maatschappij heeft aangelopen."

Een interview met de directeur-bestuurder ondersteunt de signalering van onduidelijkheid onder docenten over digitaliseringsmogelijkheden en de beïnvloeding van hun beeldvorming hierdoor.

Directeur-bestuurder (F16, oktober 2009)

"Ook waren er in het begin docenten met een verkeerd beeld over gedigitaliseerd leermateriaal. Een voorbeeld is gaming, waar het leereffect hem met name zit in het maken van een game." (61)

Tijdens een focusgroep met docenten van Locatie A en B zijn gebruik en beeldvorming ook aan bod gekomen. Mogelijkheden zien van de elo leidt volgens hen tot een toenemend gebruik, zo blijkt uit onderstaand fragment.

Docenten (F21, april 2010)

"Volgens docent A [Locatie B] is de meerwaarde van digitale middelen inzien een belangrijke individuele docentefactor. Bij woordenschatonderwijs werkt visualiseren (uitbeelden van woorden) heel positief. Dit wordt bevestigd door de andere docenten. Daarnaast biedt de elo veel hulp in geval van ziekte/afwezigheid van een leerling, volgens docent D [Locatie A]. Leermaterialen kunnen bekeken en herhaald worden. [...] Als docent moet je mogelijkheden en kansen zien (naast de struikelblokken), volgens docent A en D." (62)

Tijdens de bespreking van de resultaten op eerder genoemde docentenvragenlijst merkt de ict-coördinator op dat de meerwaarde van de elo nog onvoldoende wordt ingezien. De sectordirecteur hv benadrukt in diezelfde bespreking dat het daarom des te belangrijker is om professionalisering op het juiste moment aan te bieden (F11 Bespreking resultaten docentenvragenlijst, maart 2009). (63)

Ondanks de positieve reacties van docenten op de aanschaf van digiborden, de digiweken (of het afgelasten hiervan), de Digitale doorbraakdagen en de toename van computers in de school blijft de beeldvorming over gedigitaliseerd leermateriaal nog overwegend negatief, althans op Locatie B.

Docenten (F21, april 2010)

"Docent A [Locatie B] geeft aan dat de directie een voortrekkersrol (digitale school) wil vervullen, maar dat zij niet begrijpt waarom de directie dit wil. Onder docenten heerst er immers nog een behoorlijke weerstand." (64)

Wat betreft Locatie A heeft de beeldvorming van docenten over gedigitaliseerd leermateriaal in de loop van de jaren daarentegen een positieve ontwikkeling doorgemaakt. Uit de evaluatie van de digiweek op Locatie A gedurende schooljaar 2008-2009 is gebleken dat de beeldvorming van docenten ten aanzien van gedigitaliseerd leermateriaal positief beïnvloed is door deze activiteit.

Terugblik digiweek Locatie A en voorbereiding digiweek Locatie B (F8, november 2008)
“Bovenstaande beschrijving [verwijzing naar passage in het verslag] laat zien dat het gedigitaliseerde leermateriaal niet optimaal ingezet is. Desondanks zijn de reacties van docenten en leerlingen heel positief. Allen hebben een positieve ontwikkeling doorgemaakt.”
Aanvullend hierop heeft de ict-coördinator gemeld dat Locatie A wat betreft de ict-infrastructuur aan de top zit. Het netwerk kan niet meer computers aan en docenten willen meer dan technisch mogelijk is. De koppeling van de elo-certificering aan de Lc-functie (zie fragment 50) heeft als enorme stimulans gewerkt voor professionalisering op het gebied van elo en digitale didactiek. Merkbaar is dat docenten zich in de elo hebben verdiept en na afloop van deze verdieping en aangeboden scholing positiever zijn (*F20 Ict-coördinator, april 2010*). (65)

Tijdens een gesprek met de ict-coördinator komt naar voren dat een vooruitstrevende teamleider van Locatie A op Locatie B gaat werken. Naar zijn verwachting zal dit als een impuls en stimulans werken die deze locatie nodig heeft op het gebied van de beeldvorming over, het gebruik van de elo en het werken met gedigitaliseerd leermateriaal (*F20 Ict-coördinator, april 2010*). Deze bevinding sluit aan bij hetgeen de teamleider heeft opgemerkt in de fragmenten 28-32. (66)