

# Curriculumontwikkeling in de praktijk

*Verkenning ten behoeve van de verdiepingsfase van Onderwijs2032*

---

17 november 2016

onderwijs2032

# Inhoudsopgave

<b>1. Inleiding.....</b>	<b>3-4</b>
<b>2. Variatie in de praktijk.....</b>	<b>5-7</b>
2.1 Kern en keuze.....	5-6
2.2 Samenhang.....	6-8
2.3 Doorlopende leerlijn.....	9-10
<b>3. Proces van ontwikkeling.....</b>	<b>11-15</b>
3.1 Aanpak.....	11-12
3.2 Rollen en inbreng in het proces.....	12-13
3.3 Deskundigheidsbevordering en betrokkenheid van leraren.....	13
3.4 Samenwerking met de buitenwereld.....	15
<b>4. Opbrengsten en vervolgaanpak.....</b>	<b>16</b>
4.1 Opbrengsten en vernieuwing.....	16-17
4.2 Randvoorwaarden: belemmerende en stimulerende factoren.....	17
4.3 Het vervolg.....	17-18

# 1. Inleiding

## *De verdiepingsfase*

In januari 2016 bracht het Platform Onderwijs2032 op basis van een brede maatschappelijke dialoog advies uit over essentiële ingrediënten van de toekomstige onderwijsopdracht. In vervolg daarop startte in juni de zogeheten verdiepingsfase. Daarin kreeg de regiegroep<sup>1</sup> de opdracht om de haalbaarheid van het advies in de praktijk te onderzoeken en om op basis van ervaringen van scholen en leraren de inhoud van het advies te verdiepen en te leren over de benodigde randvoorwaarden.

De opdracht van de regiegroep richtte zich op drie thema's die van belang zijn voor de uitwerking van een toekomstgericht curriculum, zoals voorgesteld in het advies:

- *kern en keuze*: het advies stelt een kerncurriculum voor, aangevuld met een keuzedeel waarin scholen eigen keuzes maken voor verbreding en verdieping;
- *samenhang*: het advies pleit voor meer samenhang in het onderwijsaanbod;
- *doorlopende leerlijnen*: het advies benadrukt het belang van een betere aansluiting tussen leerjaren en sectoren.

Een belangrijk onderdeel van de verkenning van de regiegroep was een praktijkonderzoek. Het praktijkonderzoek is uitgevoerd door het bureau Onderwijs2032 in samenwerking met SLO. Deze notitie beschrijft de opzet en uitkomsten van dit praktijkonderzoek.

## *Doel van het praktijkonderzoek*

Het doel van het praktijkonderzoek was om te verkennen hoe scholen in de praktijk werken aan de drie thema's: kern en keuze, samenhang en doorlopende leerlijnen. Op basis van de praktijkvoorbeelden wilde de regiegroep meer inzicht krijgen in:

- *Variatie in de praktijk*: de verschillende manieren waarop scholen vormgeven aan kern en keuze, samenhang en doorlopende leerlijnen.
- *Proces van ontwikkeling*: de aanpak die scholen hanteren om de thema's in de praktijk te brengen, de rollen en inbreng van schoolleiding, leerlingen en ouders in het ontwikkelproces, de betrokkenheid van leraren en de mogelijkheden voor deskundigheidsbevordering in het kader van de ontwikkeling.
- *Opbrengsten en vervolgaanpak*: de opbrengsten van de ingeslagen weg en ervaren belemmerende en stimulerende factoren die aanwezig waren in de school.

## *Selectie van scholen*

In het praktijkonderzoek zijn 50 scholen bezocht. Om zicht te krijgen op de haalbaarheid van de thema's richtte het praktijkonderzoek zich op scholen die ervaring hebben met het werken aan een of meer van de genoemde thema's. Daardoor weten we wat wel en wat niet werkt. Daarnaast kunnen hun ervaringen inzicht geven in wat noodzakelijke randvoorwaarden zijn om het eigen onderwijs verder te brengen.

---

<sup>1</sup> De regiegroep bestaat uit vertegenwoordigers van de PO-raad, de VO-raad, AVS, LAKS en Ouders & Onderwijs. De Onderwijscoöperatie nam ook deel aan de regiegroep om daarmee verbinding tot stand te brengen tussen het traject dat zij zelf uitvoerde en het traject van de regiegroep.

Bij de selectie van deze scholen is ernaar gestreefd om een zo breed mogelijk beeld te krijgen van de variatie in de schoolpraktijk. Dit betekende dat scholen zijn geselecteerd die op verschillende manieren werken aan een of meer van de drie thema's.

Ook is gezorgd voor een goede spreiding wat betreft: (i) *sector*: spreiding over de sectoren po, vo (vmbo, havo, vwo) en speciaal onderwijs, en (ii) *geografische spreiding*: spreiding over de verschillende regio's (noord, midden, zuiden). Tevens is gestreefd naar een variatie in visies op onderwijs, zodat de verschillende stromingen in het onderwijs tot de selectie behoorden.

De selectie van scholen is tot stand gekomen door breed rondvragen in de diverse netwerken van de sectororganisaties voor po en vo, het Profielenberaad, de Inspectie van het Onderwijs, en van SLO. Een overzicht van de bezochte scholen is te vinden in de bijlage 1. De selectie bestond uit 23 vo-scholen, waarvan zes brede scholengemeenschappen (vmbo/havo/atheneum/gymnasium), vier scholen voor mavo/havo/vwo, twee vmbo/havo-scholen (waarvan een met en een zonder beroepsgericht), 4 havo-vwo-scholen, vijf vmbo-scholen en twee praktijkscholen. Ook zijn er acht scholen voor speciaal onderwijs bezocht, waarvan drie so-scholen in het primair onderwijs, vijf scholen voor voortgezet speciaal onderwijs. Ten slotte zijn er 19 po-scholen bezocht, waarvan één school voor speciaal basisonderwijs. In vrijwel alle provincies zijn scholen bezocht, en zowel in grote steden als in minder verstedelijkte gebieden.

#### *Werkwijze*

Het schoolbezoek bestond uit interviews met de schoolleiding, leraren, en waar mogelijk ook met leerlingen. Daarnaast zijn op de meeste scholen ook lessen bijgewoond en is informatie gehaald uit het schoolplan en de schoolgids. Het schoolbezoek concentreerde zich op de wijze waarop de school werkt aan de hand van drie thema's. Dit betekende dat met leraren gesproken is die betrokken zijn bij de ontwikkeling van de thema's. De leraren zijn geselecteerd op voordracht van de contactpersoon van de school.

Iedere school is door twee personen bezocht. De interviews, lesobservaties en documentanalyse zijn uitgevoerd aan de hand van een beschrijvingskader met vragen en aandachtspunten. Het beschrijvingskader is te vinden in bijlage 2. Van elke school is een uitgebreid verslag gemaakt aan de hand van het beschrijvingskader.

#### *Leeswijzer en rapportage*

Deze notitie beschrijft de uitkomsten van de verkenning van de schoolpraktijk. In paragraaf 2 beschrijven we hoe de bezochte scholen invulling geven aan de drie thema's kern en keuze, samenhang en doorlopende leerlijnen. In paragraaf 3 beschrijven we de wijze waarop scholen werken aan curriculumontwikkeling. Daarbij gaat het om de aanpak die ze hanteren, de rollen en inbreng van alle betrokkenen, de professionalisering en betrokkenheid van leraren en de samenwerking met de buitenwereld. Paragraaf 4, ten slotte, beschrijft de meerwaarde die scholen ervaren van de door hen gekozen aanpak en de belemmerende en stimulerende factoren die zij ondervinden bij de realisatie van hun aanpak.

In de e-zine [\*Onderwijs2032 in de praktijk: een richting, vele wegen\*](#) worden de bevindingen die in deze notitie te vinden zijn beschreven. De bevindingen vormen tevens de basis voor de aanbevelingsbrief die de regiegroep heeft overhandigd aan de staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Verder zijn veel van de scholen uit het praktijkonderzoek beschreven op de zogenoemde [inspiratiekaart op de website](#). Ook is een deel van de scholen beschreven in de [SLO publicatie Inspirators van de toekomst](#),

## 2. Variatie in de praktijk

In het praktijkonderzoek is verkend hoe scholen in de praktijk werken aan de drie thema's kern en keuze, samenhang en doorlopende leerlijnen. De uitkomsten van de schoolbezoeken laten zien dat er veel variatie is in de wijze waarop scholen werken aan de thema's; scholen maken daar eigen keuzes in.

### 2.1 Kern en keuze

Bij het thema kern en keuze staat de balans tussen de vaste basis van kennis en vaardigheden en de eigen keuzeruimte van scholen centraal. De bezochte scholen maken op verschillende manieren eigen keuzes in het onderwijsaanbod en benutten de vrije ruimte die er is om vanuit hun schoolvisie eigen accenten te leggen.

#### *Schoolprofiel*

In de eerste plaats maken veel van de bezochte po- en vo-scholen keuzes om zich te profileren. De bezochte vo-scholen profileren zich bijvoorbeeld in de vorm van een technasium (dr. Knippenberg College), tweetalig onderwijs (het Maartenscollege), een cultuurprofiel (VSO Alphons Laudy) een sportprofiel (Stanislas, Echnaton) of een Vecon Business School (het Bonhoeffer College). Dit geldt ook voor de bezochte po-scholen die zich onder andere profileren op het gebied van meertalig onderwijs (OBS de Pôlle), natuur en techniek (5e Montessorischool Watergraafsmeer) of een cultuurprofiel (De Notenkraker, Prinses Beatrix, SO De Heldring).

#### *Maatwerk*

Naast profilering is er op de bezochte scholen ook aandacht voor maatwerk. Op verschillende bezochte po-scholen krijgt dit vorm doordat de leraren binnen het klassieke jaarklassensysteem structureel op meerdere niveaus lesgeven. Ook krijgen leerlingen die sneller door de lesstof (kunnen) gaan de inhoud compacter aangeboden, waardoor er tijd vrij komt voor verrijkingsopdrachten (de Achtbaan, SO De Heldring, Speelleercentrum, St. Jozef school de Wijde Wereld). Voor de leerlingen van de Achtbaan betekent het ook dat de leerlingen die nog meer behoefte hebben aan verrijking naar een plusklas kunnen gaan. Andere bezochte po-scholen, waaronder de Duizendpoot, geven buiten het jaarklassensysteem vorm aan maatwerk. De Duizendpoot heeft bijvoorbeeld het onderwijs flexibel ingericht met 'stamgroepen' (groep 3-5 in de middenbouw en 6-8 in de bovenbouw). De school biedt door deze manier van werken gemakkelijker op verschillende niveaus onderwijs aan.

Ook was er op de bezochte vo-scholen zowel vanuit een traditionele als een vernieuwende grondslag speciale aandacht voor maatwerk. Het Koningin Wilhelmina College (KWC) biedt bijvoorbeeld binnen het taalonderwijs maatwerk aan. Een leerling op het KWC met een hoog taalniveau kan al in vwo 4 eindexamen doen voor Duits, Frans of Engels. In 5 vwo en 6 vwo kan deze leerling de taal dan verder verdiepen door het behalen van een taalcertificaat. Een aantal andere bezochte vo-scholen bieden door een andere manier van werken maatwerk aan. Op de Leon van Gelder zitten leerlingen van vmbo tot vwo samen in één klas. Leerlingen krijgen de kans om een samengesteld diploma te behalen. Dit betekent dat één of meerdere vakken op een ander of hoger niveau afgerond kunnen worden. De schoolleider benoemt: "Door een samengesteld diploma geef je kinderen kansen en mogelijkheden in plaats van ze af te straffen op het laagste vak. Dit doet heel veel met het welzijn van kinderen." Verder is het praktijkonderwijs een sprekend voorbeeld voor maatwerk waarbij met een Individueel

Ontwikkelingsplan (IOP) wordt gewerkt. Iedere leerling krijgt met dit IOP een persoonlijke leerroute aangeboden. Dit IOP wordt door de jaren heen steeds meer leidend: de focus ligt eerst op basisvaardigheden en vervolgens steeds meer op de individuele leerdoelen. Het IOP kenmerkt zich daarom door de nadruk op de kwaliteiten van de leerlingen: ‘Wat kan jij goed? Wat wil je nog leren?’ (GSG Het Segment).

### *Persoonsvorming*

Verschillende bezochte scholen kiezen ervoor om de aandacht voor persoonsvorming en het persoonlijk welzijn van de leerlingen binnen het onderwijsaanbod te versterken. Dit doen de bezochte scholen op verschillende manieren. Bij de bezochte scholen in het speciaal onderwijs, het basisonderwijs en in het praktijkonderwijs viel op dat deze extra aandacht voor persoonsvorming min of meer in de haarvaten van de onderwijspraktijk zit. Scholen waarbij we dit bijvoorbeeld zagen zijn Stip VSO, GSG Het Segment en VSO Alphons Laudy. Op deze scholen streven de leraren ernaar om het onderwijsaanbod zo veel mogelijk af te stemmen op de persoonlijke ontwikkeling van de leerlingen. Dit viel ook op bij de bezochte Leon van Gelder (vo) waarbij de leerlingen door een grote mate van persoonlijke begeleiding meer maatwerk aangeboden krijgen. Verder zagen we bij de bezochte vo-scholen vooral een verbinding tussen persoonsvorming, maatwerk, talentontwikkeling, wat soms samen komt in een portfolio of plusdocument. Het Koningin Wilhelmina College geeft dit vorm door leerlingen een talentenprogramma aan te bieden. Naast de verbinding met talentenprogramma's verbinden enkele bezochte vo-scholen persoonsvorming met loopbaanoriëntatie en begeleiding (lob). Zo vertelde een leraar van het Willem de Zwijger College in Bussum dat er een koppeling is gemaakt tussen het ontwikkelen van een beroepshouding bij lob, het mentoraat en het profielwerkstuk. Verder zijn er enkele bezochte scholen, waaronder het Houtens, die persoonsvorming hebben verankerd in de cultuur van de school, het pedagogisch-didactisch handelen en zelfs in de inrichting van het schoolgebouw.

## 2.2 Samenhang

Op veel van de bezochte scholen is het werken aan samenhang een aandachtspunt bij de ontwikkeling van hun onderwijs. Met samenhang bedoelen we dat verschillende onderdelen van het onderwijsaanbod met elkaar verbonden zijn. Deze verbinding kan plaatsvinden door vakinhouden af te stemmen of aan de hand van vakoverstijgende thema's of vaardigheden. Samenhang gaat ook over de relatie tussen de visie van de school en de vertaling daarvan in de omgangsvormen en de schoolcultuur.

### *Afstemming tussen vakken*

Het praktijkonderzoek laat zien dat scholen op verschillende manieren vormgeven aan samenhang. Op de bezochte po- en vo-scholen wordt in de eerste plaats binnen de klassieke vakkenstructuur gezocht naar manieren om samenhang vorm te geven. Voor basisschool De Notenkraker betekent dit als cultuurschool dat inhouden uit taal, rekenen en wereldoriëntatie aan de orde komen bij kunst en cultuurlessen. Op Stip VSO en VSO Alphons Laudy worden vakken als Nederlands en rekenen-wiskunde op de overkoepelende thema's van de schoolbrede methode 'de Vreedzame school' afgestemd. Ook zijn er scholen die naast afzonderlijke vakken een enkele keer per jaar een projectweek organiseren waarin een vakoverstijgend thema centraal staat. Op verschillende scholen organiseert men projectenweken voor kunst & cultuur en bij andere rondom wetenschap & technologie of mediawijsheid. Op SO De Heldring en de Imeldaschool krijgt dit op een ander manier vorm: deze scholen hebben projectlessen ontwikkeld in samenwerking met een kunstenaar. Op de Imeldaschool

komen tijdens deze lessen taal, rekenen, geschiedenis, natuurkunde, kunst en cultuur en filosofie in samenhang aan de orde. Ook de vo-scholen, waaronder het Arte College, organiseren dergelijke projectweken. Voor het Arte College houdt dit in dat er drie keer per jaar “een Arte-week” wordt georganiseerd waarin alle vakken en disciplines meewerken aan een cultureel weekproject.

#### *Thematisch werken*

Ook zijn er scholen die naast aparte schoolvakken meer structureel thematisch werken. Verschillende bezochte basisscholen werken vaak thematisch bij wereldoriëntatie, soms ook in combinatie met kunstzinnige oriëntatie of taal. Voor verschillende basisscholen betekent dit dat er met een geïntegreerde methode wordt gewerkt. Vakinhouden zoals geschiedenis, aardrijkskunde, natuur en techniek worden binnen deze geïntegreerde methode verbonden. De Prinses Beatrix, de Prinseschool en de Singel (SO cluster 4) hebben bijvoorbeeld voor het International Primary Curriculum gekozen. Andere bezochte basisscholen gebruiken methodieken als WereldOriëntatie Breed (SBO De Blinker) en Leskracht (De Kraanvogel). Op SBO De Blinker is het onderwijsaanbod van wereldoriëntatie verdeeld over zeven thema's, die wekelijks aan de orde komen. Daarbij is er ook aandacht voor taal (bijvoorbeeld woordenschatonderwijs) en rekenen. Enkele keren per jaar werken leerlingen een hele week aan opdrachten op het gebied van wetenschap en technologie. Ook op andere basisscholen is er aandacht voor samenhang van taal met andere vakinhouden (zoals de Prinses Beatrix, De Singel, SO cluster 4).

Verschillende basisscholen kiezen ervoor om vanuit deze geïntegreerde aanpak steeds meer over te stappen naar eigen gekozen thema's. Dit betekent dat scholen zonder het specifiek volgen van een methode aan de hand van overkoepelende thema's onderwijs verzorgen. Basisschool De Kraanvogel heeft bijvoorbeeld de ambitie om: “te groeien naar een school waar 'methodisch gewerkt wordt waar het moet en thematisch waar het kan”. Andere bezochte basisscholen werken al langere tijd met eigen thema's. Op de Mariaschool en de Buitenburg worden de methodes (met uitzondering van taal en rekenen) enkel als inspiratiebron gebruikt. Het onderwijs wordt hier structureel in samenhang georganiseerd aan de hand van zelf bepaalde vakoverstijgende thema's. Daarbij streven deze scholen ernaar om het taal- en rekenaanbod steeds meer aan te laten sluiten op de overkoepelende thema's.

Ook in enkele bezochte vo-scholen is er structureel aandacht voor thematisch werken. 't Ravelijn (vmbo) en het IJburg College (havo/vwo) zijn voorbeelden van scholen waar vakken in de onderbouw in samenhang worden aangeboden. Op 't Ravelijn worden vakken geclusterd: Mens en Maatschappij, Mens en Cultuur, Mens en Natuur, Mens en Communicatie en Mens en Techniek. Dit betekent bijvoorbeeld dat binnen Mens en Techniek de vakken scheikunde, natuurkunde en wiskunde worden gecombineerd. Ook het IJburg College in Amsterdam organiseert het onderwijs in de clusters Mens en Natuur en Mens en Maatschappij. Elke periode is er een centraal thema, bijvoorbeeld Stad en Land, dat in beide clusters aan de orde komt. Ook werken leerlingen in themalessen aan een grotere opdracht rond het centrale thema.

#### *Keuzevakken, extra projecten of een excellentieprogramma*

Wanneer er bij de bezochte vo-scholen in de bovenbouw in samenhang wordt geleerd, vindt dit vaak plaats in de vorm van keuzevakken, extra projecten of een excellentieprogramma. Het Streek biedt bijvoorbeeld de extra module GeoFuture aan in het vierde en het vijfde leerjaar, waarin leerlingen aan de hand van geo-informatie interdisciplinair onderzoek leren doen en verbanden leren leggen tussen verschillende vakinhouden van bijvoorbeeld aardrijkskunde, geschiedenis en economie. Een ander

voorbeeld is het keuzevak Natuur, Leven en Technologie (NLT). Dit kan op het bezochte dr. Knippenberg College als extra vak gevolgd worden in de bovenbouw van het havo en het vwo. De bezochte vmbo-scholen, waaronder het Teylingen College, lijken in de bovenbouw door de beroepsgerichte vakken het meest aan vakinhoudelijke samenhang te doen. Op het Teylingen College wordt bijvoorbeeld in het vakonderwijs zoveel mogelijk projectmatig gewerkt. Deze school betreft natuurkunde en wiskunde in de bovenbouw zoveel mogelijk bij de praktische opdrachten in de beroepsgerichte profielen Produceren, Installeren en Energie en Bouwen, Wonen en Interieur.

De bezochte vo-scholen die vakken in de onderbouw in samenhang aanbieden kiezen er veelal voor om in de bovenbouw terug te gaan naar de klassieke vakkenstructuur. Voor de bezochte vo-scholen geldt dat dit voornamelijk met de druk van voorbereiding op het eindexamen te maken heeft. Verschillende schoolleiders geven aan dat hun scholen de vakkenstructuur in de bovenbouw hanteren, omdat leerlingen bij de examens in afzonderlijke vakken worden getoetst. Ook verschillende leraren geven aan dat de afrekening op examenresultaten ambities voor meer samenhang beperkt.

#### *Vakoverstijgende vaardigheden*

Veel van de bezochte scholen richten zich, zowel in het po als in het vo, op het integreren van vakoverstijgende vaardigheden in het onderwijsaanbod waardoor verschillende vakken met elkaar verbonden worden. Dit gebeurt zowel in afzonderlijke vakken als in een projectweek of thematisch project. In het basisonderwijs werken de bezochte scholen aan vakoverstijgende vaardigheden zoals samenwerkend leren (de Blinker), onderzoekend en ontwerpend leren ('t Palet) en digitale vaardigheden (Imenhof). Leerlingen op het Imenhof leren computervaardigheden en informatievaardigheden te gebruiken bij taal en wereldoriëntatie. Daarnaast is er een jaarlijks project mediawijsheid en overweegt de school om aandacht te besteden aan programmeren voor leerlingen die daar belangstelling voor hebben. Een voorbeeld in het vo is het Koningin Wilhelmina College waar leerlingen in verschillende leerjaren in een doorlopende lijn werken aan internationale competenties. Deze competenties heeft de school, samen met andere scholen in het netwerk van Europese Leeromgeving Op School, uitgewerkt in een leerlingportfolio. Een ander voorbeeld is de Leon van Gelder waar samenwerkend leren de rode draad is door het onderwijsprogramma. Iedere les werken de leerlingen in tafelgroepen samen. Deze tafelgroepen bestaan uit leerlingen van alle niveaus (van vmbo-bb tot vwo). Dat leerlingen op de Leon van Gelder samenhang tussen de vakken ervaren, komt mede doordat alle leraren zich naast kennis ook op de persoonlijk vaardigheden van de leerlingen richten.

Ten slotte geven verschillende scholen vorm aan samenhang door aan een vakoverstijgend thema als burgerschap te werken. Sommige scholen kiezen voor een schoolbrede benadering van burgerschap, bijvoorbeeld aan de hand van een methode zoals 'De Vreedzame School'. Bij andere scholen gaat het om losse activiteiten zoals een projectweek, een maatschappelijke stage of een goede doelen actie. Verschillende bezochte vo-scholen leggen het accent op wereldburgerschap in de vorm van internationale competenties of activiteiten in het kader van het UNESCO-netwerk (Koningin Wilhelmina College). Op de bezochte vo-scholen gaat dit vaak samen met een heldere visie op de gemeenschappelijke waarden en de vertaling daarvan in de schoolcultuur, schoolbeleid en het onderwijsaanbod. Een voorbeeld hiervan is het Geuzencollege, waar kernwaarden deel uit maken van de kwaliteitscyclus en centraal staan bij de evaluatie, doordat ze zijn uitgewerkt in het meerjarenplan en in jaardoelen. Burgerschap heeft een belangrijke positie in het onderwijsaanbod en komt terug in verschillende activiteiten en vakken: leerlingen schrijven gedichten over mensenrechten, er is een mensenrechtenwandeling, leerlingen doen een maatschappelijke stage en bij het vak Nederlands worden gespreksvaardigheden geleerd. Het Geuzencollege heeft de ambitie om vanuit deze



kernwaarden meer samenhang aan te brengen in het onderwijsaanbod rondom burgerschap. Tot slot werkt Vrije school Widar samen met het landelijk netwerk van Vrije scholen aan een pedagogisch kompas waarin tot uitdrukking komt hoe zij leerlingen willen vormen.

### 2.3 Doorlopende leerlijn

In dit onderdeel staat de doorlopende leerlijn centraal: de ononderbroken leerweg tussen de verschillende leerjaren, waardoor leerlingen in het onderwijs geen onnodige herhalingen of hiaten ervaren. Op de bezochte scholen wordt er voornamelijk binnen de bezochte schoolsoorten, maar ook tussen enkele bezochte schoolsoorten aan de versterking van doorlopende leerlijnen gewerkt.

#### *Overgang voorschools-primair onderwijs*

Op verschillende van de bezochte basisscholen is er in de eerste plaats aandacht voor de overgang van de voorschoolse periode naar het primair onderwijs. Dit is een eerste en belangrijke overgang voor kinderen, temeer van belang omdat de variatie in ontwikkeling tussen kinderen op deze leeftijd groot is. Op het Integrale Kindcentrum (IKC) de IJsselhof en Speelleercentrum de Wijde Wereld wordt de (voorschoolse) kinderopvang en het onderwijs onder één dak en vanuit één pedagogische visie aangeboden. De schoolleiders van deze scholen benoemen dat door deze manier van werken de jonge kinderen al sneller vertrouwd raken met de basisschool. Daarnaast is de overdracht door de pedagogisch medewerkers van de voorschool en de leraren van de basisschool frequenter en intensiever dan in het reguliere onderwijs. Dat zorgt voor een meer gezamenlijke aanpak van het onderwijs. Ook zorgt het voor meer interactie tussen leerlingen: kinderen van de voorschool sluiten regelmatig aan bij activiteiten in groep 1 en leerlingen uit de bovenbouw lezen voor in de voorschool.

#### *Afstemming tussen leerjaren binnen de school*

Naast de overgang van voorschool naar het primair onderwijs is er op de bezochte basisscholen vooral aandacht voor de afstemming van het onderwijsaanbod binnen de school. Dit wordt op de bezochte basisscholen op diverse manieren vorm gegeven. Een voorbeeld is OBS de Pôlle waarbij de leerlingen van groep 1 t/m 8 drietalig onderwijs (Nederlands, Engels en Fries) in een doorlopende leerlijn aangeboden krijgen. Een ander voorbeeld is IKC de IJsselhof die ervoor heeft gekozen om in te zetten op de overgang van groep 2 naar groep 3 door het spelend leren ook in groep 3 ruimte aan te bieden. Hier ervaren leerlingen dat met deze manier van werken de overstap tussen groep 2 en groep 3 kleiner wordt. Er zijn ook verschillende basisscholen bezocht die voor de hele school een doorlopende leerlijn voor digitale geletterdheid hebben ontwikkeld (Imenhof, Prinseschool). Op andere bezochte basisscholen zoals de Notenkraaker hebben de (groeps)leerkrachten in samenwerking met vakdocenten voor de kunst- en cultuurvakken voor groep 1 t/m 8 een doorlopend onderwijsaanbod ontworpen. Maar ook op de Vrije school Widar wordt in de traditie van het Vrije school onderwijs, gewerkt aan een doorlopende lijn van ontwikkelingsverhalen die in alle leerjaren aan bod komt.

#### *Overgang primair-voortgezet onderwijs*

Een beperkt aantal van de bezochte basisscholen is bezig om de overgang naar het voortgezet onderwijs te verbeteren. Dat die overgang nog niet altijd soepel verloopt benoemen leerlingen op enkele bezochte vo-scholen. Enkele leerlingen in het vo gaven aan dat er voor Engels grote niveaueverschillen zijn afhankelijk van het onderwijs op de basisschool. Er zijn echter wel po-scholen bezocht die de aansluiting naar het voortgezet onderwijs aan het versoepelen zijn door leerlingen al eerder kennis te laten maken met de nieuwe werkwijze op het voortgezet onderwijs. Zo werkt 't Palet samen met een vo-school aan het project "Samen werken, samen leren", waarbij de leerlingen

verschillende keren op bezoek gaan en lessen volgen op het voortgezet onderwijs. Naast het reguliere onderwijs zien de bezochte scholen uit het speciaal onderwijs ook kansen om de aansluiting met het voortgezet speciaal onderwijs (vso) te verbeteren in de vorm van overdracht en afstemming op het curriculum. Daarbij gaven SO De Heldring en VSO De Heldring wel aan nog ruimte voor verbetering te zien in de onderlinge samenwerking en afstemming van de vakinhouden. Er zijn ook scholen bezocht die op een andere manier aan een soepele overgang van het basis- naar het voortgezet onderwijs werken. Het bezochte Tiener College is hier een innovatief voorbeeld van: leerlingen van 4-14 jaar leren binnen hetzelfde onderwijsconcept met een doorlopende leerlijn van het basisonderwijs naar het voortgezet onderwijs. Jonge en oudere leerlingen leren tegelijkertijd aan de hand van dezelfde kernconcepten.

#### *Aansluiting op het vervolgonderwijs*

Enkele van de bezochte vo-scholen zijn bewust bezig met de aansluiting op het vervolgonderwijs in de vorm van loopbaan- en oriëntatie en begeleiding (lob). Voor het IJburg College is mede om deze reden lob van onderbouw tot bovenbouw geïntegreerd in het lesprogramma. Naast lob zijn sommige van de bezochte vo-scholen, leerlingen specifiek aan het voorbereiden op de overgang van het voortgezet onderwijs naar het vervolgonderwijs. Op de Willem de Zwijger krijgt dit vorm door middel van het Havisten Competent programma. In dit programma wordt gewerkt aan voor het hbo relevante competenties. Havisten Competent richt zich dan ook specifiek op de doorstroom van het havo naar het hbo, zodat de leerlingen met minder studievertraging of switchen van opleiding verder kunnen studeren in het hbo.

### 3. Proces van ontwikkeling

Een tweede aandachtspunt in het praktijkonderzoek was om inzicht te krijgen in de aanpak die scholen hanteren om de thema's in de praktijk te brengen. In deze paragraaf beschrijven we de manier waarop scholen hun onderwijsaanbod hebben aangepast, of zijn afgeweken van meer traditionele vormen van onderwijs. Een dergelijk traject van ontwikkeling wordt hier eenvoudigweg 'ontwikkeling' genoemd. De manieren waarop ontwikkelprocessen op de bezochte scholen verlopen, vertonen veel overeenkomsten, maar de wijze waarop externe partijen betrokken worden bij het onderwijsaanbod verschilt. De voornaamste overeenkomst lijkt in het ontwikkelen van een lerende organisatie te zitten: vrijwel alle scholen geven aan dat vertrouwen krijgen (van bovenaf) en daarmee de ruimte om te experimenteren en van fouten te leren essentieel zijn geweest.

#### 3.1 Aanpak

##### *Motieven voor ontwikkeling*

Scholen hebben verschillende drijfveren om hun onderwijs te veranderen of te verbeteren. Voor sommige scholen is een (bijgestelde) visie aanleiding tot ontwikkeling, maar er zijn er ook die hun onderwijs actief aanpassen omdat het nodig blijkt de motivatie of leeropbrengsten van leerlingen te vergroten. Scholen met een specifieke visie zijn bijvoorbeeld het Houtens, met beleid gestoeld op onder andere de werken van de filosoof Emmanuel Levinas en het Arte College, dat er bij de oprichting voor koos om op zich te profileren als een kunst- en cultuurprofielschool. Andere scholen merkten juist dat ontwikkeling nodig was om de motivatie van leerlingen te vergroten. Dit was bijvoorbeeld het geval bij het Stanislas college, waar het sociaal-emotionele welbevinden van leerlingen het leerproces belemmerde. De school koos ervoor beweging meer centraal te stellen in hun onderwijs, waardoor het onderwijsaanbod nu meer bewegingsonderwijs, maar ook 'bewegend leren' in de andere vakken bevat. De opbrengst van deze ontwikkeling is voor de schoolleiding merkbaar op verschillende vlakken: zij vinden hun leerlingen gemotiveerder, dat ze beter samen werken en het schoolklimaat wordt als veiliger ervaren.

Tot slot kiezen enkele scholen ervoor hun visie te herzien om zich actief te profileren in de regio. Het Maartenscollege in Groningen bijvoorbeeld besloot zich te onderscheiden met een internationaal profiel en koos ervoor om tweetalig onderwijs aan te bieden. Ook de Achtbaan in Utrecht is zich gaan profileren toen het leerlingaantal terugliep doordat er meer scholen in de wijk kwamen.

##### *Geleidelijke ontwikkeling*

De meeste van de bezochte scholen kiezen ervoor de ontwikkeling geleidelijk te laten plaatsvinden. Dit is belangrijk om leraren en leerlingen, maar ook ouders, te laten wennen aan een nieuwe invulling. Een schoolleider die voor een minder geleidelijke invoering had gekozen, geeft aan dat dit niet goed werkte. De structuur van de vernieuwing was te veel uit het zicht geraakt waardoor leraren te weinig houvast hadden. De koers is toen bijgesteld en meer stapsgewijs ingevoerd (Heliomare). Het streven in de meeste scholen is wel om de ontwikkeling in te bedden in alle leerjaren en leergebieden, maar het begint vaak kleinschalig, dat wil zeggen in (een) enkel(e) leerjaar of leergebied. Schoolleiders geven aan dat het goed is om een zogenaamd 'proeftuintje' te hebben waar ervaring kan worden opgedaan om uiteindelijk de hele school mee te laten gaan in de ontwikkelingen. Klein beginnen geeft ruimte om te experimenteren en fouten te maken en eventueel te herstellen. Teams van leraren, onder leiding van een enthousiaste trekker, nemen dan het voortouwen in het uitwerken van de ontwikkeling. Experimenteren en fouten mogen maken is volgens verschillende schoolleiders en docenten essentieel voor een succesvol traject. Een school die met dergelijke pilots werkt is het 't Palet. Een

voorbeeld komt daar van de ICT-coördinator, die de leerlijn 'programmeren' heeft opgezet in een pilot en nu andere docenten enthousiasmeert om aan de slag te gaan met deze leerlijn. De schoolleider van 't Ravelijn geeft mee: 'Ga gewoon beginnen, maar breng vernieuwing wel geleidelijk tot stand.' Op sommige scholen blijkt het lastig om draagvlak voor de ontwikkeling bij het hele team te realiseren. Dan komt het voor dat er leraren de school verlaten door het verschil in visie.

### 3.2 Rollen en inbreng in het proces

#### *Rol van de schoolleider*

In alle bezochte scholen hebben schoolleiders een groot aandeel in het initiëren en/of stimuleren van een ontwikkelproces, bijvoorbeeld door een studiedag te organiseren (Regius college) of door het team te enthousiasmeren (Dr. Nassau College, Norg). In andere gevallen komt het initiatief vanuit het team of een individuele docent. Af en toe begint een ontwikkeling met het aantreden van een nieuwe schoolleider. Een voorbeeld hiervan is basisschool De Kraanvogel, waar de nieuwe directeur eerst het vertrouwen kreeg van het team door orde op zaken te stellen, en toen aanstuurde op een ontwikkeling van thematisch onderwijs. Daarnaast initiëren schoolleiders ook verandering door groepjes leraren te vragen een voorstel over een bepaald thema te geven. Voorbeelden daarvan zijn het breed integreren van burgerschap (Geuzencollege) of het implementeren van een nieuw leerlingvolgsysteem (GSG Het Segment).

Op scholen die een veranderingstraject hebben ingezet, geven de meeste schoolleiders aan dat het belangrijk is dat zij daarin het voortouw nemen, de inhoudelijke lijnen uitzetten en het team vervolgens de ruimte geven om te experimenteren met de uitvoering van de nieuwe koers. Op sommige bezochte scholen krijgen leraren de ruimte en het vertrouwen van schoolleiders als zij zelf met ideeën komen, op andere scholen denken leraren actief mee over de gekozen koers en over de uitvoering hiervan binnen hun leerjaar of leergebied. Om eigenaarschap van de docenten te realiseren, is op veel van de bezochte scholen aangestuurd op verschillende interne leeractiviteiten. Door bijvoorbeeld leerteams te vormen, elkaars lessen te observeren en passende bijscholing te nemen, ontstaat een lerende organisatie. Schoolleiders en leraren geven aan dat dit een van de cruciale randvoorwaarden is voor ontwikkelingen in school.

Ten slotte heeft de schoolleiding een taak in het organiseren van stimulerende randvoorwaarden in de school. De organisatie van inhoudelijke ruimte, infrastructuur en personeelszaken ligt vaak voor het grootste deel bij de schoolleiding. Een voorbeeld is de praktijkschool Westfriesland, waar de schoolleider zich vooral richtte op de betrokkenheid van het team, met als uitgangspunt dat niet iedereen op dezelfde wijze hoeft te denken over curriculumontwikkeling, maar dat iedereen wel, op eigen wijze, betrokken moet zijn in het proces. De schoolleider faciliteerde dit door tijd en ruimte aan lerarenteams te geven om met eigen ideeën te komen voor de uitvoering van de koers.

#### *Rol van leerlingen en ouders*

De mate waarin leerlingen en ouders een rol spelen bij het initiëren en/of beslissen over een ontwikkeltraject is meestal beperkt, zowel binnen po als vo. Wel informeren scholen ouders vaak actief over beoogde veranderingen door informatieavonden te organiseren. Op enkele van de bezochte po-scholen die met digitale geletterdheid bezig zijn, zagen we wel dat ouders betrokken worden bij ontwikkelingen op dit terrein. Op Vrije School Widar zijn ouders nadrukkelijk betrokken bij de ontwikkelingen rond dat thema en ook op De Starter volgen de ouders, vaak vanuit hun eigen professe, die ontwikkelingen nauwgezet. Een ander voorbeeld van een school waar leerlingen en ouders wél geregeld inbreng hebben op het schoolbeleid, is de St Jozef school. Daar worden jaarlijks

brede enquêtes uitgeschreven en gaan leraren met leerlingen het gesprek aan over wat zij anders zouden willen wat betreft de onderwijsinhoud. Een uitkomst daarvan was dat lessen meer in zouden moeten spelen op de actualiteit. De school heeft toen leerateliers ingericht rondom praktijkthema's. En ook op het IJburg college zijn leerlingen en ouders vanaf het begin bij de ontwikkeling op school betrokken.

### 3.3 Deskundigheidsbevordering en betrokkenheid leraren

Voor de deskundigheidsbevordering van leraren werkt elke school aan een of meerdere vormen van bij- en nascholing, die wordt benut voor toerusting van leraren en om vorm te geven aan de ontwikkeling. Dit verschilt van interne activiteiten, zoals coaching door collega's, tot externe scholing in de vorm van een studiedag of specialisatie in een masteropleiding. Vaak gaat het om informeel leren bijvoorbeeld door coaching en intervisie en minder vaak om meer formeel leren.

#### *Interne leeractiviteiten*

Vrijwel elke bezochte school organiseert in meer of mindere mate interne (leer)activiteiten. Deze interne leeractiviteiten zijn met name gericht op interpersoonlijke bekwaamheid, dat wil zeggen met collega's van gedachten wisselen over curriculaire keuzes en zorgen voor draagvlak. De activiteiten zijn divers: op sommige scholen is er een uitgebreid leertraject voor nieuwe docenten, aangepast aan hun ervaring, terwijl op andere scholen juist net een begin is gemaakt met een buddysysteem. Een voorbeeld van een lerend team is te vinden bij IKC de IJsselhof waar collectief leren een speerpunt is. Leraren vormen duo's die van elkaar leren, er zijn leerteams die zich, onder leiding van een leraar met een master-opleiding, op een specifiek thema richten (bijv. jonge kind, rekenen, taal), en er is een coach voor didactiek die leraren begeleidt in de klas. Het teamoverleg gaat over onderwijsontwikkeling en niet meer over praktische zaken. De directie vormt samen met een leraar vanuit elk leerteam en een intern begeleider het kaderteam, dat de inhoudelijke visie en kaders stelt. Het team maakt zelf het jaarplan. Het delen van verantwoordelijkheden, gespreid leiderschap, draagt bij aan eigenaarschap en deskundigheidsbevordering van leraren in de school, zo blijkt op deze school.

#### *Externe leeractiviteiten*

Externe leeractiviteiten gebeuren bijvoorbeeld door studiedagen en masteropleidingen. Deze zijn vooral gericht op (vak)inhoudelijke bekwaamheid, zoals overzicht hebben van het vak/leergebied en vakoverstijgende thema's en op pedagogisch-didactische bekwaamheid, zoals vaardig zijn in het lesgeven en begeleiden van leerlingen in die vakken/thema's. Een voorbeeld hiervan is de Achtbaan waar verschillende leraren masteropleidingen (Special Educational Needs, kunst, cultuur en media), andere specialisaties (ECHA-specialist (European Council for High Ability)) hebben gevolgd of zijn leraren geschoold in het begeleiden van talent en filosoferen. Sommige scholen werken als team aan hun ontwikkeling, zo heeft op IKC de Wijde Wereld met het team een scholing pedagogisch tact bij Nivoz gevolgd, is het team geschoold in het werken met kick start, heeft een deskundigen lezingen gegeven over meisjes- en jongensgedrag en is het team geschoold in meervoudige intelligentie. Over het algemeen is de externe scholing bij de scholen die we bezochten beperkter. Ook werden zaken als stagelopen in het bedrijfsleven, minder vaak als professionaliseringsmogelijkheid genoemd. Wel wordt regelmatig ondersteuning gezocht voor het zelf ontwikkelen van materialen, dit gebeurt zowel in scholennetwerken als bij de eerder beschreven expertisenetwerken. Scholing in ontwerp- of curriculumbekwaamheid krijgt op sommige scholen enige aandacht. Daarbij gaat het om het

ontwikkelen van lesmaterialen of het uitwerken van eigen gekozen thema's onder begeleiding van vakdidactici en lerarenopleidingen.

### 3.4 Samenwerking met de buitenwereld

#### *Samenwerking met externe partijen*

Afhankelijk van de sector en schoolsoort verschilt de mate van betrokkenheid van externe partijen bij het ontwikkelproces. Door zowel po- als vo-scholen wordt samengewerkt met expertisenetwerken. Dit zijn veelal netwerken van scholen die gezamenlijk aan een thema werken, gestimuleerd door externe inbreng. Een voorbeeld van een expertisenetwerk zijn de regionale vaksteunpunten NLT waar enkele bezochte scholen bij aangesloten zijn, maar bijvoorbeeld ook het netwerk voor tweetalig primair onderwijs, waar OBS de Pôlle bij is aangesloten en waar ervaringen worden gedeeld en experts hun inbreng hebben. Een ander voorbeeld is het New Pedagogies for Deep Learning (NPFDL) netwerk waar IKC De IJsselhof aan deelneemt. Dit internationale netwerk heeft als doel leraren te stimuleren om uit te gaan van de talenten van kinderen. Ook worden door scholen in dit netwerk nieuwe instrumenten voor *deep learning* ontwikkeld. Dergelijke scholennetwerken blijken voor verschillende scholen belangrijk voor het verkrijgen van inspiratie, advies en inhoudelijke invulling.

In het primair en speciaal onderwijs wordt ook regelmatig met name voor kunstzinnige oriëntatie expertise van buiten de school in gehaald. Vaak gebeurt dat omdat in de school onvoldoende vakinhoudelijke expertise is op de verschillende disciplines in dat leergebied. Instellingen voor cultuureducatie spelen daarbij regelmatig een bemiddelende rol of zij leveren zelf experts. Zo heeft VSO De Heldring in Amsterdam samen met Mocca (Stichting Match Onderwijs en Cultuur Amsterdam) leerlijnen ontwikkeld en er zijn afspraken met Mocca en de gemeente over de inzet van vakdocenten en aanbieders als de muziekscholen, musea en begeleiding van medewerkers vanuit Mocca.

Daarnaast zijn er verschillende scholen, zowel in po als vo, die samenwerken met hogescholen, universiteiten of lerarenopleidingen. Een voorbeeld daarvan is de Buitenburcht, waar de schoolleiding in overleg met de Marnix Academie onderzocht welke kaders docenten nodig hebben om optimaal een eigen invulling te kunnen geven aan hun onderwijs. En de Nieuwste Pabo speelt een belangrijke rol bij de ontwikkeling van wetenschap & technologie (W&T) bij SBO De Blinker en de Universiteit van Maastricht gaat een onderzoek starten naar de opbrengst van W&T.

Zowel po- als vo-scholen werken soms samen met maatschappelijke organisaties, zoals bibliotheken, goede doelen of culturele instellingen. Een voorbeeld is het Willem de Zwijger college, waar burgerschap een grote rol speelt en wordt samengewerkt met Amnesty International. Zoals eerder genoemd werken sommige bezochte scholen ook met culturele organisaties zoals Mocca (VSO De Heldring) of Collage (De Kraanvogel) samen. Uit de schoolbezoeken blijkt tot slot dat enkele vo-scholen (onder andere Teylingen College, Dr Knippenberg) samenwerken met bedrijven in de regio. Op het dr. Knippenberg zijn bedrijven bijvoorbeeld opdrachtgever voor de opdrachten die bij Onderzoeken & Ontwerpen worden gedaan.

#### *Betrekken van de buitenwereld voor leerlingen*

Verschiedende scholen streven ernaar om de buitenwereld zoveel mogelijk naar binnen te brengen in lessen voor leerlingen. Ook dit gebeurt in samenwerking met netwerken, maar ook regelmatig in samenwerking met de gemeente of de bibliotheek (met name in het po). Basisscholen nodigen bijvoorbeeld naar aanleiding van een vakoverstijgend thema gastsprekers uit of gaan op excursie,

zoals basisschool Oostelijke Eilanden, de Singel of de Mariaschool. Op SO De Heldring en de Imeldaschool krijgt dit op een andere manier vorm: deze scholen hebben een kunstenaar uitgenodigd om de kunstvakken met elkaar te verbinden. Op de bezochte vso en praktijkscholen komt de verbinding voornamelijk tot uiting door de verbinding met de toekomstige arbeidsmarkt, ze besteden veel aandacht aan arbeidsvaardigheden. Praktijkschool GSG Het Segment doet dit bijvoorbeeld door het grote aanbod van de branchecursussen aan te passen op de behoefte van de arbeidsmarkt. Hiermee vergroten leerlingen hun kansen op de arbeidsmarkt. Andere middelbare scholen leggen verbindingen met buitenschoolseinstellingen door projecten waarbij de leerlingen buiten de school op pad gaan, zoals bij het Tiener College, waar men elke eerste vrijdag van de maand een 'lab' organiseert. Dit zijn excursies en projecten in het kader van bijvoorbeeld cultuur, sport of natuur.

## 4. Opbrengsten en vervolg

Een van de vragen in het praktijkonderzoek was welke opbrengsten scholen ervaren bij het werken aan onderwijsontwikkeling, en wat hen belemmert of juist stimuleert om deze ontwikkeling verder vorm te geven. De bevindingen van het praktijkonderzoek laten zien dat scholen verschillende resultaten benoemen voor zowel schoolleiders, leraren en leerlingen. Scholen werken verder aan de ingezette ontwikkeling, maar ervaren wel beperkingen in dit proces.

### 4.1 Opbrengsten van vernieuwing

#### *Betrokkenheid*

Uit diverse gesprekken met schoolleiders en lerarenteams blijkt dat in het algemeen de betrokkenheid van bestuurders, schoolleiders, leraren en leerlingen en ouders in veel gevallen toe is genomen naar aanleiding van de ingezette ontwikkeling. Verschillende schoolleiders geven aan dat ze de samenwerking met het bestuur belangrijk vinden om de nodige ondersteuning te verkrijgen. Schoolleiders geven daarnaast aan dat draagvlak belangrijk is, maar dat je soms niet iedereen enthousiast meekrijgt. Gedeeld enthousiasme wordt door de meeste betrokkenen wel als een belangrijke meerwaarde gezien en is meestal een van de opbrengsten van een onderwijsontwikkeling. Met name de betrokkenheid en motivatie van leraren en leerlingen wordt duidelijk gemerkt door de gesproken schoolleiders en leraren. Leerlingen van de bezochte scholen zijn zich vaak meer bewust van hun onderwijs en weten goed te verwoorden wat ze daar prettig of minder prettig aan vinden. Op veel van de bezochte scholen geven schoolleiders én leraren aan nu meer betrokken te zijn bij de onderwijsinhoud dan voor de vernieuwing. Een belangrijke reden daarvan is dat ze gezamenlijk in het team hebben nagedacht over het 'waarom' van hun lessen.

#### *Leerervaringen leerlingen en leraren*

Veel schoolleiders en leraren noemen naast betrokkenheid, ook de leerervaringen van leerlingen als een belangrijke opbrengst, hoewel dat soms lastig te onderbouwen is als die leerwinst niet direct meetbaar is. Zo hebben leraren de indruk dat leerlingen zich door hun betrokkenheid beter ontwikkelen, maar weten (nog) niet of dit ook tot uitdrukking komt in de scores op een toets. Tegelijkertijd zijn de toetsscores wel belangrijk voor de steun van ouders en het team, die steun is nodig om de ontwikkeling voort te kunnen zetten.

Naast positieve ervaringen voor leerlingen, ervaren leraren in veel gevallen ook een eigen ontwikkeling. Leraren kunnen door het vergroten van hun zeggenschap hun kennis en vaardigheden breder toepassen en ze merken dat ze daar zelf ook professioneel door groeien. De Buitenburcht heeft ontdekkend leren voor leerlingen en leraren hoog in het vaandel staan. De directeur zegt over het leren van het team: 'Ik laat leraren zelf het kader, de leerlijn uitwerken. Het is essentieel dat ze dit gezamenlijk doen, zo begrijpt iedereen het concept van een leerlijn.'



### *Samenwerking in het team*

Leraren op veel van de bezochte scholen geven aan dat ze een ontwikkeling ervaren in de samenwerking binnen het schoolteam: er wordt nu vaak beter en efficiënter samengewerkt. Een voorbeeld hiervan is het Regius college, waar naar aanleiding van een studiedag een structuur werd opgezet, die de 'eilandjes' in de school dichterbij bracht. De leraren werd gevraagd over de huidige structuur van de organisatie in de school heen te kijken en samen aan de hand van leerdoelen het curriculum een nieuwe vorm te geven. Met name bij de bezochte scholen die inzetten op samenhang, wordt de vernieuwde samenwerking gemerkt en op prijs gesteld. Wel wordt opgemerkt dat dit niet altijd makkelijk is, omdat er tijd gevonden moet worden om met andere leraren (extra) te overleggen.

## 4.2 Randvoorwaarden: belemmerende en stimulerende factoren

### *Belemmeringen*

Uit de gesprekken komt naar voren dat scholen de toerusting van leraren, wet- en regelgeving en tijd als belangrijkste belemmeringen voor hun ontwikkeltraject hebben ervaren. Wat de toerusting betreft, wijzen scholen zowel als op het inwerken van startende leraren, als op deskundigheidsbevordering voor zittende leraren. In een aantal scholen geven schoolleiders en leraren aan dat het ontwerpen en vormgeven van onderwijs en lesmaterialen voor nieuwe thema's zoals digitale geletterdheid, om heel andere competenties vragen van leraren die ze in hun opleiding niet altijd voldoende hebben meegekregen. Daarnaast missen leraren op de bezochte scholen houvast bij het implementeren van thema's die nog weinig zijn uitgewerkt zoals burgerschap, digitale geletterdheid of persoonsvorming. Zij zoeken daarvoor ondersteuning bij expertise netwerken of vormen leerteams per thema in de school. Soms worden hier bestaande materialen voor gebruikt. Zoals eerder beschreven, gebeurt dat bijvoorbeeld op het Willem de Zwijger, waar 'Havisten Competent' als aanknopingspunt wordt gebruikt om persoonsvorming in de hele school een grotere rol te laten spelen. Men is nog op zoek naar de beste manier om dit vorm te geven. De bezochte scholen geven overigens aan dat deze belemmeringen geen obstakel zijn gebleken om de ontwikkeling in te voeren. De scholen zijn in er veel gevallen in geslaagd om de belemmeringen in een vroeg stadium op te lossen. Wel geven scholen aan dat het veel tijd, inzet en soms ook creativiteit heeft gekost om dit te kunnen doen.

### *Stimulerende factoren*

De belangrijkste stimulerende factoren voor de ontwikkeling waren de aanwezigheid van coördinatoren of coaches, de ruimte om te experimenteren met de ontwikkeling en de lerende cultuur in de school. Een school waarin gewerkt wordt aan deze lerende organisatie, is 't Ravelijn, waar leraren met externe ondersteuning zelf verschillende rollen (coaches, coördinatoren) konden innemen om het (interne) leren voort te zetten.

## 4.3 Het vervolg

### *Verder met ontwikkeling*

Vrijwel alle scholen geven aan door te willen met de in gang gezette ontwikkeling van hun onderwijs. Daartoe zouden schoolleiders van zowel enkele po- als vo-scholen graag meer (interne)

deskundigheidsbevordering voor het team willen organiseren. Ook zijn er bezochte scholen die samenwerking met externe expertisenetwerken verder willen intensiveren, met name voor kennisontwikkeling en om ervaringen en uit te wisselen.

### *Benodigdheden voor het vervolg*

Hoewel scholen diverse mogelijkheden benutten om hun onderwijs verder te ontwikkelen, blijven er ook ambities liggen vanwege belemmeringen die zij voor een vervolg voorzien. Vrijwel alle teams van de bezochte scholen ervaren financiële middelen en tijd als beperking om de ontwikkeling in de toekomst verder uit te bouwen. Scholen weten soms wel tijdelijke subsidies te verkrijgen maar dat biedt niet altijd een voldoende structurele basis voor ontwikkeling. Ook van toetsing wordt regelmatig opgemerkt dat dit een beperking is voor de verdere ontwikkeling van hun school. Enerzijds blijkt het lastig als op het leren van competenties is ingezet om deze te toetsen en anderzijds ervaren schoolleiders en leraren de verplichte toetsing (eindtoetsen po en toetsen en eindexamens vo) als sturend en daarmee soms ook beperkend voor de ruimte om een eigen ontwikkeling in te voeren. De mate waarin scholen toetsen als belemmerend ervaren, verschilt.

Scholen geven aan professionalisering of lesmaterialen als minder belemmerend te zien, omdat dit vaak zaken zijn die zij al eerder hebben opgepakt in het kader van de nieuwe ontwikkeling in hun school. Zoals eerder genoemd, worden lesmaterialen regelmatig zelf ontwikkeld. Materialen ontwikkelen kost echter altijd veel tijd. Veel van de gesproken leraren geven aan dat zij door het ontwikkelen van lesmateriaal meer tijd moeten investeren in werk, maar dat zij door deze verandering ook meer betrokken zijn geraakt bij hun werk. Daardoor vinden zij de tijdsinvestering de moeite waard.

Voor het vervolg geven de bezochte scholen wel aan dat zij behoefte blijven hebben aan tijd en professionalisering. Deze zaken zijn allemaal van belang bij het ontwikkelen van een lesaanbod dat is afgestemd op de specifieke situatie van de eigen school en leerlingen. Leraren geven aan dat zij tijd nodig hebben om te experimenteren met verschillende invullingen van de gekozen ontwikkeling. Daarvoor zijn ook logistieke randvoorwaarden in de school nodig, zoals voldoende geschikte ruimte, afstemming van roosters en goed werkende leerlingvolgsystemen.

## Bijlage 1: overzicht bezochte scholen

	<b>Scholen voor basisonderwijs</b>	
1	De 5e Montessorischool Watergraafsmeer	Amsterdam
2	De Notenkraker	Amsterdam
3	Prinses Beatrix	Urk
4	De Kraanvogel	Almere
5	De Buitenburcht	Almere
6	't Palet	Den Haag
7	Vrije school Widar	Delft
8	Imelda school	Rotterdam
9	de Achtbaan	Utrecht
10	Speelleercentrum de Wijde wereld	Uden
11	De Starter	Groningen
12	OBS de Pôlle	Marssum
13	Mariaschool	Tienray
14	OBS de Duizendpoot	Geleen
15	St Jozefschool	Geldrop
16	IKC IJsselhof	Zwolle
17	Imenhof	Losser
18	Prinseschool	Enschede
	<b>Scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs</b>	
19	De Blinker (SBO)	Geleen
20	SO De Heldring (po, cluster 3)	Amsterdam
21	VSO Alphons Laudy (VSO)	Amsterdam
22	VSO De Heldring (VSO cluster 3)	Amsterdam
23	De Eenhoorn (SO cluster 3)	Hoorn
24	Heliomare (VSO)	Wijk aan Zee
25	Piramide (VSO)	Den Haag
26	De Stip (VSO) (cluster 3)	Utrecht
27	De Singel (SO cluster 4)	Breda
	<b>Scholen voor voortgezet onderwijs</b>	
28	Praktijkschool West Friesland (pro)	Hoorn
29	GSG Het Segment (pro)	Gouda
30	IJburg College (vmbo-havo-vwo)	Amsterdam
31	Regius College (pro-vmbo-havo-vwo, gymnasium)	Schagen
32	Arte College (vmbo-havo-vwo)	Almere
33	Koningin Wilhemina College (pro-vmbo-havo-vwo, gymnasium)	Culemborg
34	Tiener College (breed)	Gorinchem
35	Leon van Gelder (vmbo, havo, vwo)	Groningen
36	Het Streek (mavo-havo-vwo, gymnasium)	Ede
37	CSG Dingstede (mavo, havo, vwo)	Meppel
38	t Atrium (mavo-havo-vwo)	Amersfoort
39	Dr Knippenberg College (mavo, havo, vwo)	Helmond
40	Echnaton (vmbo-havo)	Almere
41	Teylingen College (mavo-havo)	Voorhout
42	Harens Lyceum (havo, vwo)	Haren
43	Maartenscollege (havo, vwo)	Haren
44	Willem de Zwijger College (havo-vwo, gymnasium)	Bussum
45	Bonhoeffer College (havo, vwo, gymnasium)	Enschede
46	Geuzencollege (vmbo)	Vlaardingen
47	Stanislas College (vmbo)	Delft
48	Houtens (vmbo)	Houten
49	't Ravelijn (vmbo)	Steenbergen
50	Dr. Nassau College (vmbo)	Norg

## Bijlage 2: Beschrijvingskader

0. Welke school is door wie bezocht en waarom?
1. In hoeverre geeft de school vorm aan SH/DLL/KK<sup>2</sup>?
2. Hoe is deze vorm van SH/DLL/KK ontstaan en ervaren?
3. Welke vervolgstappen neemt men om SH/DLL/KK verder te brengen?

0. WELKE SCHOOL IS DOOR WIE BEZOCHT EN WAAROM?	
Naam: <i>Wat is de naam van de school?</i>	
Adresgegevens: <i>Waar staat de school?</i>	
Contactpersoon: <i>Wie was de contactpersoon van de school?</i>	
Sector: <i>Welke sector(en) bedient de school?</i>	
Bezoekers: <i>Wie heeft de school bezocht?</i>	
Datum: <i>Wanneer is deze school bezocht?</i>	
Activiteiten: <i>Welke activiteiten zijn ondernomen?</i> (wie gesproken, wat bekeken, etc.)	
Waarom: <i>Waarom is deze school bezocht?</i>	

1. IN HOEVERRE GEEFT DE SCHOOL VORM AAN SH/DLL/KK?	
<b>WAT?</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hoe ziet het type SH/DLL/KK waar de school aan werkt er in detail uit?</li> <li>• Hoe breed is deze SH/DLL/KK ingebed in de school: wie zijn erbij betrokken, welke leerjaren en leergebieden betreft het?</li> </ul>	
2. HOE IS DEZE VORM VAN SH/DLL/KK ONTSTAAN EN ERVAREN?	
<b>HOE?</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wat was de aanleiding om op de gekozen manier aan SH/DLL/KK te werken?</li> <li>• Welk proces heeft men doorlopen om deze vorm van SH/DLL/KK tot stand te brengen?</li> <li>• Wat waren stimulerende factoren en wat waren obstakels/weerstand? Hoe is dit opgelost?</li> </ul>	

<sup>2</sup> SH = samenhang; DLL = doorlopende leerlijn; KK = kern en keuze

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welke randvoorwaarden zijn van belang voor het proces? Wat voor tips zou u andere scholen die deze vorm van SH/DLL/KK willen oppakken mee willen geven?</li> </ul>	
<p><b>DOOR WIE?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie hebben de SH/DLL/KK tot stand gebracht?</li> <li>• Welke rollen hadden schoolleiding, leraren, ouders en leerlingen?</li> <li>• Wie hebben daarnaast binnen de school (ook) een rol?</li> <li>• Welke schoolexterne instanties zijn op welke manier betrokken?</li> <li>• Welke partners zijn cruciaal in het proces en welke partners worden gemist en waarom?</li> </ul>	
<p><b>HOE TOEGERUST?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Welke professionaliseringsactiviteiten hebben in dit kader plaatsgevonden, door wie en waar waren die op gericht?</li> <li>• Op welke manier wordt de SH/DLL/KK georganiseerd (roostertechnisch bijvoorbeeld)?</li> </ul>	
<p><b>HOE ERVAREN?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hoe wordt de SH/DLL/KK door de verschillende belanghebbenden ervaren (management, leraar, leerling, ouders)?</li> <li>• Wat zijn de voor- en nadelen van de gekozen vorm van SH/DLL/KK?</li> <li>• Wat is de grootste meerwaarde/opbrengst voor leerlingen?</li> <li>• Zijn betrokkenen voldoende toegerust voor uitvoering van de SH/DLL/KK?</li> </ul>	
<p><b>WAT VASTGELEGD?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zijn inhoudelijke keuzes aangaande SH/DLL/KK gedocumenteerd? Zo ja, welke keuzes en op welke manier?</li> <li>• Zijn organisatorische keuzes aangaande SH/DLL/KK gedocumenteerd? Zo ja, welke keuzes en op welke manier?</li> </ul>	

### 3. WELKE VERVOLGSTAPPEN NEEMT MEN OM SH/DLL/KK VERDER TE BRENGEN?

#### HOE VERDER?

- In hoeverre is de school van mening op de goede weg te zijn met de gekozen vorm van SH/DLL/KK? Wat heeft deze vorm de school gebracht en is dat wat men van tevoren voor ogen had? Is deze vorm van SH/DLL/KK een goed voorbeeld voor andere scholen?
- Hoe wil de school verder werken aan SH/DLL/KK? Hoe wil de school dit bereiken?
- Wat zijn kwesties die nog opgelost moeten worden? Waar verwacht de school (nog) tegenaan te lopen? (denk aan belemmeringen t.a.v. curriculum, gebrek aan samenwerking, hoge werkdruk, onvoldoende expertise, organisatorische randvoorwaarden, etc.).
- Welke advies zou de school willen geven aan scholen die ook op deze manier met SH/DLL/KK aan de slag willen?