

# Soft skills en sociale competenties in het secundair onderwijs

EDITH VAN ECK

MAARTJE VAN DAALEN

IRMA HEEMSKERK

CIP-gegevens KONINKLIJKE BIBLIOTHEEK, DEN HAAG

Eck, E. van, Daalen, M.M. van, Heemskerk, I.M.C.C.

**Soft skills en sociale competenties in het secundair onderwijs.**

Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

(Rapport 859, projectnummer 40479)

ISBN 978-90-6813-922-8

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, or otherwise, without the prior written permission of the publisher.

Uitgave en verspreiding:

Kohnstamm Instituut

Plantage Muidersgracht 24, Postbus 94208, 1090 GE Amsterdam

Tel.: 020-525 1226

[www.kohnstamminstituut.uva.nl](http://www.kohnstamminstituut.uva.nl)

© Copyright Kohnstamm Instituut, 2011

## Inhoudsopgave

Voorwoord	1
Managementsamenvatting	3
1 Aanleiding; het belang van soft skills	7
2 Begripsverheldering en -afbakening	11
3 Onderzoek; soft skills in de onderwijspraktijk	17
4 Soft skills in het Nederlandse onderwijs	21
4.1 Het Vathorst College, Amersfoort	21
4.2 De Gijsbert Karel van Hogendorpschool, Rotterdam	29
4.3 Het Montessori Lyceum, Amsterdam	40
4.4 Het Friesland College XL, Leeuwarden	53
4.5 Het Florijn College, Oosterhout	65
5 Soft skills in het Vlaamse onderwijs	77
5.1 PITO, Stabroek	77
5.2 Gemeenschapsonderwijs, Geel	87
5.3 Sint-Lodewijkscollege, Brugge	97
5.4 Leonardo Lyceum Quellinstraat, Antwerpen	108

6	De vormgeving van het onderwijs in soft skills; overeenkomsten en verschillen	119
6.1	Om welke soft skills gaat het?	119
6.2	Doelgroep	120
6.3	Didactische aanpak	122
6.4	De docenten	127
6.5	Evaluatie en opbrengsten	129
6.6	De context	131
7	Geraadpleegde bronnen	135
	Bijlagen	137
	Bijlage 1 De case studies: geraadpleegde bronnen en personen	137
	Bijlage 2 Het secundair onderwijs in Vlaanderen	140
	Bijlage 3 Regelgeving ten aanzien van aandacht voor soft skills of sociale competenties in Vlaanderen	143
	Bijlage 4 Het Nederlandse onderwijssysteem	145
	Bijlage 5 Regelgeving ten aanzien van aandacht voor soft skills of sociale competenties in Nederland	148
	Recent uitgegeven rapporten Kohnstamm Instituut	151

## Voorwoord

Voor u ligt het rapport '*Soft skills en sociale competenties in het secundair onderwijs*'. Hierin doen we verslag van een onderzoek naar hoe Nederlandse en Vlaamse scholen in hun onderwijs aan 12- tot 18-jarigen aandacht besteden aan 'soft skills' ofwel 'sociale competenties'.

### *Achtergrond*

Het onderzoek is uitgevoerd in opdracht van de Nederlandse Onderwijsraad. Achtergrond vormde de constatering dat 'zachte' non-cognitieve vaardigheden, naast de 'hardere' cognitieve vaardigheden, mede bepalend zijn voor succes op school en in de samenleving. In het kader van zijn advisering heeft de Onderwijsraad het Kohnstamm Instituut gevraagd in kaart te brengen hoe scholen (avo en mbo) in Nederland en Vlaanderen het onderwijs in soft skills vorm geven. Het rapport dat voor u ligt, vormt het resultaat van deze studie die negen case studies en een overall-analyse omvat. De praktijken op de scholen die we in het najaar van 2010 in kaart hebben gebracht, bevatten interessante informatie en kennis voor alle scholen die het onderwijs in sociale competenties (verder) vorm willen geven.

### *Terminologie*

De term 'soft skills' die de Onderwijsraad in zijn opdracht hanteerde, bleek op de onderzochte scholen eigenlijk niet gebruikt te worden. We hanteren daarom in de beschrijving van de aanpak op de scholen meestal de term 'sociale competenties' voor de Nederlandse, en 'vakoverschrijdende competenties' voor de Vlaamse scholen. In hoofdstuk 2 leest u meer over de afbakening van deze begrippen.

*Dank*

We willen de scholen waar we ons onderzoek gedaan hebben, van harte danken voor hun medewerking. Het gaat om vijf Nederlandse en vier Vlaamse scholen. De Vlaamse scholen werden geworven via de Vlaamse Onderwijsraad. In bijlage 1 van het rapport staan de negen scholen en hun contactpersonen met name genoemd. De contactpersonen maakten in hun drukke programma tijd vrij om ons goed te informeren en van relevante stukken te voorzien. We zijn onder de indruk van de inzet en de zorg die de scholen tonen met het doel de sociale competenties van hun leerlingen te ontwikkelen en versterken.

Edith van Eck  
Maartje van Daalen  
Irma Heemskerk

April 2011

## Managementsamenvatting

De aandacht voor 'soft skills' komt voort uit het inzicht dat voor succes op school, op de arbeidsmarkt en in de rest van de samenleving in toenemende mate non-cognitieve competenties nodig zijn. Deze worden aangeduid met de term 'soft skills'. Voor de Onderwijsraad vormen samenwerken, zelfsturing, communicatieve vaardigheden en keuzes maken kerncompetenties in dit domein. In het kader van zijn advisering heeft de Onderwijsraad het Kohnstamm Instituut gevraagd onderzoek te doen naar de wijze waarop in het onderwijs wordt gewerkt aan de ontwikkeling van deze soft skills bij de leerlingen.

Er is een sterke mate van overlap tussen de begrippen soft skills en sociale competenties, zo blijkt uit bestudering van onderzoeksliteratuur en de case studies. Zowel in de literatuur als in het veld spreekt men veelal van sociale competenties. Het gaat om het beschikken over kennis, vaardigheden en houdingen met betrekking tot zichzelf (intrapersoonlijk), de ander (interpersoonlijk), en de sociale omgeving, en het (flexibel) kunnen inzetten daarvan vanuit een gevarieerd handelingsrepertoire.

Om leerlingen goed voor te bereiden op hun verdere school- en beroepsloopbaan moeten scholen aandacht besteden aan de ontwikkeling van deze soft skills ofwel sociale competenties bij de leerlingen. Dat gebeurt op heel diverse manieren. Deze studie geeft een beeld van de vormgeving van het onderwijs in soft skills op basis van case studies, in avo en mbo, in Nederland en Vlaanderen.

De vier kernelementen die de Onderwijsraad onderscheidt: samenwerken, zelfsturing, communicatieve vaardigheden en keuzes maken, komen op alle scholen aan bod. Reflectie is daarbij zowel doel als middel; door leerlingen te laten reflecteren op zichzelf en op de omgang met anderen ontwikkelen de leerlingen, naast de intra- en interpersoonlijke competenties, ook reflectief vermogen. Verder zien we dat kennis, vaardigheden en attitudes op de onderzochte scholen in samenhang worden ontwikkeld.

Op alle onderzochte scholen zien we een combinatie van een integrale aanpak die tot uitdrukking komt in het pedagogisch klimaat en de aanpak van het onderwijs op school, en daarnaast werkvormen of programma's specifiek gericht op het versterken van de sociale competenties van de leerlingen. In het algemeen ligt het zwaartepunt van het aanleren van soft skills in de lagere leerjaren.

Er is een aantal basisprincipes die op veel scholen worden gehanteerd bij de begeleiding van de leerlingen bij het ontwikkelen van hun sociale competenties. Bijna altijd is sprake van maatwerk, het afstemmen van de begeleiding op de ontwikkelfase, de leerstijl en het leertempo van de leerlingen. Verder zien we dat op de meeste scholen de aanpak erop gericht is dat leerlingen sociale competenties vooral ontwikkelen door (begeleid) oefenen, door ervaring opdoen, door feedback en reflectie daarop. Eerst in een beschermde, binnenschoolse omgeving en vervolgens ook buitenschools.

Veel scholen benadrukken het belang van positieve feedback, uitgaan van wat goed gaat en niet van wat de leerling fout doet of niet kan, omdat dat eerste een betere en effectievere manier van leren is.

Ict speelt een belangrijke rol bij begeleiding van leerlingen en bij het volgen en verantwoorden van het leerproces.

Van docenten wordt expliciet geëist dat zij beschikken over pedagogische kwaliteiten en bereid zijn die kwaliteiten verder te ontwikkelen. Op een aantal scholen laat men EVC's<sup>1</sup> nadrukkelijk meewegen bij de selectie van docenten. Dan gaat het vooral om kwalificaties die een bredere pedagogische bekwaamheid garanderen. Daarnaast is een rol weggelegd voor specialisten. Vooral in Vlaanderen is sprake van meer functiedifferentiatie en zijn er meer

---

<sup>1</sup> EVC=Erkenning van verworven competenties, via onderwijs, werk, of andere activiteiten.



specialisten belast met de 'opvoeding' van de jongeren in de school. In het Nederlandse onderwijs valt dit vaker onder de verantwoordelijkheid van docenten die naast een begeleidende rol als mentor ook een of meer vakken doceren. Specialisten hebben vaak zowel een rol in de begeleiding van de leerlingen als in de ondersteuning van de docenten.

In de wet- en regelgeving is sprake van verschillen tussen Nederland en Vlaanderen en tussen beroepsonderwijs en algemeen vormend onderwijs. Deze zijn bepalend voor de wijze waarop verantwoording wordt afgelegd en getoetst. In Vlaanderen zijn voor alle graden in het secundair onderwijs vakoverschrijdende eindtermen geformuleerd en is sprake van een inspanningsverplichting, maar niet van formele toetsing. In Nederland zijn voor mbo en vmbo competenties respectievelijk onderwijsdoelen geformuleerd die ook formeel worden geëxamineerd.

Het belang van de inbedding van de aanpak van soft skills in bovenschools en schools beleid wordt alom benadrukt. Dit bevordert draagvlak, invoering, uitvoering en borging.



## 1 Aanleiding; het belang van soft skills

De aandacht voor soft skills komt voort uit het inzicht dat succes op school, op de arbeidsmarkt en in de rest van de samenleving niet alleen samenhangt met toets- en examenresultaten die met name 'harde' cognitieve vaardigheden meten, maar ook met 'zachte' non-cognitieve vaardigheden. Voorbeelden van deze 'soft skills' zijn doorzettingsvermogen, betrouwbaarheid, zelfdiscipline en sociale vaardigheden (Bron: offerteverzoek Onderwijsraad). Om leerlingen goed voor te bereiden op hun verdere school- en beroepsloopbaan moeten ze op school dus ook soft skills ontwikkelen, is de achterliggende idee.

Kernvraag van de Onderwijsraad was: *Wat is de betekenis van extrafunctionele kennis en vaardigheden/soft skills en welke rol kunnen onderwijspraktijk en onderwijsbeleid spelen bij het overdragen daarvan?*

Een eerste aandachtspunt hierbij was de vraag wat precies onder soft skills moet worden verstaan. In hoeverre gaat het hierbij om vaardigheden die via het onderwijs of juist via opvoeding kunnen worden bijgebracht, of het gevolg zijn van persoonlijkheidskenmerken? Is hierbij een rol voor de overheid weggelegd of is dit vooral een zaak voor scholen en gezinnen?

Een andere vraag is of, ondanks de lastige meetbaarheid van deze leerdoelen, toch op een serieuze 'evidence based' manier aan verbetering van deze vaardigheden kan worden gewerkt. Andere vragen spelen in dit verband ook een rol. Waarom zijn deze vaardigheden van belang? Hoe denken verschillende groepen (ouders, leraren, enzovoort) daarover? Welke relatie bestaat er tussen 'harde' en 'zachte' vaardigheden? Gaat meer aandacht voor 'zachte' vaardigheden ook ten koste van 'harde' vaardigheden? Kunnen beide typen

vaardigheden ook worden geïntegreerd? Op welke manier valt de meeste leerwinst in de overdracht van specifieke soft skills te behalen, zonder dat dit ten koste gaat van de aandacht voor cognitieve vaardigheden?

Verder wordt gesignaleerd dat de genoemde non-cognitieve vaardigheden vaak ook een gendercomponent hebben, dat wil zeggen dat bepaalde vaardigheden sterker met mannen of vrouwen worden geassocieerd. Men vindt het belangrijk deze gendercomponent en de consequenties daarvan mee te nemen in de analyse en te kijken wat ermee gedaan kan worden. Bij de vraag op welke manier deze vaardigheden het beste kunnen worden overgedragen, vraagt men zich ook af of dit verschillend is voor jongens en meisjes.

De hoofdvraag van de Onderwijsraad luidt: *Wat gebeurt er al op het gebied van het aanleren van soft skills?*

Deze onderzoeksvraag is door de Onderwijsraad als volgt uitgewerkt:

- Is sprake van een integrale of programmatische aanpak? Welke didactische aanpak wordt gehanteerd?
- Wat wordt in deze aanpak onder soft skills verstaan? Welke soft skills worden aangeleerd?
- Doelgroep/klas/leerjaar: Voor wie is het programma/de aanpak bedoeld? Omvang in bestede uren?
- Welke docenten komen in aanmerking om soft skills te doceren, welke additionele eisen stelt het programma soft skills aan docenten en welke vormen van scholing en coaching krijgen zij om soft skills te doceren?
- Worden de opbrengsten van de aanpak getoetst en zo ja, hoe? Zijn er gegevens beschikbaar over de effectiviteit van het onderwijs in soft skills?

De Raad heeft gevraagd het onderzoek te situeren in zowel het algemeen voortgezet onderwijs als het middelbaar beroepsonderwijs. Dit omdat de indruk bestond dat de wijze waarop aandacht wordt besteed aan soft skills verschilt per sector. Ook had men de indruk dat de invulling van het onderwijs in soft skills in Nederland anders is dan die in Vlaanderen. In Nederland zou de invulling instrumenteler zijn, in Vlaanderen zou een sterker accent liggen op vorming.

Voor dit onderzoek heeft het Kohnstamm Instituut een onderzoeksanpak uitgewerkt. Het rapport dat voor u ligt, vormt het resultaat van deze studie die in het najaar van 2010 is uitgevoerd.



## 2 Begripsverheldering en -afbakening

Een probleem bij het uitwerken van het onderzoek was, dat het begrip soft skills slecht is omschreven en afgebakend. Een eerste oriëntatie op de literatuur laat twee dingen zien:

- Het begrip soft skills lijkt een vergaarbak van een grote diversiteit aan competenties die ‘een mens van pas komen in het leven’.
- Er is weinig overeenstemming over wat het begrip soft skills in het onderwijs inhoudt.

We illustreren dat in onderstaand kader aan de hand van een aantal voorbeelden die we vonden na een eerste begripsoriëntatie.

- Op de website van Kennisnet ([www.softskills.nl/?p=8](http://www.softskills.nl/?p=8)) wordt een lijst van bijna 70 competenties vermeld, variërend van notuleren tot troosten en van veilig kunnen werken tot nee kunnen zeggen.
- De Duitse website ([www.soft-skills.com](http://www.soft-skills.com)) benoemt zes dimensies die samen 26 soft skills omvatten, te weten, Soziale Kompetenz, Kommunikative Kompetenz, Personale Kompetenz, Führungskompetenz, Umsetzungskompetenz en Mentale Kompetenz.
- Een artikel in de Engelstalige Newsletter ([www.Eltnewsletter.com/back/September2000/art282000.htm](http://www.Eltnewsletter.com/back/September2000/art282000.htm)) noemt twintig cruciale skills, onderverdeeld in interaction, self-management, communication en organization, en wijst erop dat deze nauw samenhangen.

- Een Vlaamse bron ([www.steunpuntgok/secundair onderwijs/materiaal/observatie-instrument tso bso.aspx](http://www.steunpuntgok/secundair_onderwijs/materiaal/observatie-instrument_tso_bso.aspx)) onderscheidt 21 sleutelcompetenties die gegroepeerd worden in vier clusters, functionele competenties, sociale competenties, leercompetenties en zelfsturende competenties. Het steunpunt GOK ontwikkelde ook een observatie- en evaluatie-instrument bedoeld om 'deze vaardigheden, attitudes en kennis die essentieel zijn om te kunnen functioneren op school, op de arbeidsmarkt en meer algemeen in het maatschappelijk leven'. Dit instrument is, aldus de auteurs, bruikbaar voor alle leerkrachten, richtingen en scholen die willen werken conform de principes van competentiegericht onderwijs, willen werken aan sleutelcompetenties van leerlingen en deze ook willen evalueren.
- Voor het 'meten' van soft skills worden verder suggesties gegeven op de site van leraar24: [www.leraar24.nl/beoordelen](http://www.leraar24.nl/beoordelen) en op de Kennisnetsite: <http://toetswijzer.kennisnet.nl/html/literatuur/competentiegericht-leren.pdf>.

Ook de Onderwijsraad beschikte nog niet over een eenduidige omschrijving van soft skills, zoals ook al blijkt uit de verschuiving van terminologie in de voorbereiding van de adviesaanvraag. Sprak men aanvankelijk van extrafunctionele vaardigheden, nu wordt de term soft skills gebruikt.

We zijn het onderzoek dan ook begonnen met begripsverheldering in nauwe afstemming met de opdrachtgever. Aan de hoofdvraag van het onderzoek: *Hoe krijgt het onderwijs in soft skills vorm?* gaat de vraag vooraf wat men onder soft skills moet verstaan. Een eerste aanzet tot inperking is dat het -aldus de Onderwijsraad- moet gaan om vaardigheden die leerlingen nodig hebben om goed voorbereid te zijn voor hun verdere school- en beroepsloopbaan.

Op basis van bestudering van onderzoeksliteratuur en praktijkvoorbeelden (voor een overzicht zie hoofdstuk 7 'geraadpleegde bronnen') hebben we vastgesteld dat soft skills en sociale competenties grotendeels overlappende begrippen zijn. Daarom hebben we in overleg met de Onderwijsraad ervoor



gekozen het begrip soft skills af te bakenen met behulp van de kenmerken die Ten Dam en Volman op basis van een gedegen theoretische studie (2003, p. 29 e.v.) onderscheiden voor het begrip "sociale competenties". Hiermee worden ook persoonlijke kwaliteiten (zoals initiatief tonen en discipline) onder de soft skills begrepen. Het begrip sociale competenties of soft skills heeft de volgende kenmerken:

1. Het gaat om het beschikken over kennis, vaardigheden en houdingen met betrekking tot zichzelf (intrapersoonlijk), de ander (interpersoonlijk), en de sociale omgeving, en het (flexibel) kunnen inzetten daarvan vanuit een gevarieerd handelingsrepertoire. (In het onderhavige onderzoek blijven de competenties met betrekking tot de sociale omgeving, de rechterkolom in het schema, buiten beschouwing.)
2. Flexibiliteit is inherent aan het begrip, met name vanwege de interculturele component. In een veranderende, democratische en multiculturele samenleving moet je je niet gedragen volgens een vaste set normen, maar juist flexibel kunnen omgaan met verschillen en met keuzemogelijkheden. Dit vraagt ook om het kunnen wisselen van perspectief.
3. De invulling van sociale competenties of soft skills is contextspecifiek. Het maakt bijvoorbeeld een groot verschil of de context bestaat uit de schoolomgeving, of uit een buitenschoolse omgeving. Iedere context (ook hier weer: met name in een democratische, multiculturele samenleving) heeft meestal eigen specifieke codes en normen.
4. De invulling van sociale competenties of soft skills is leeftijdsgebonden, afgestemd op de eisen uit de sociale omgeving die bij de leeftijd horen. Het gaat in deze studie niet alleen om taken die bij de leeftijd horen, maar ook om de voorbereiding van jongeren op de taken van een volwassene. Het gaat dus om competenties die van belang zijn voor de schoolloopbaan én voor de beroepsloopbaan.
5. Jongeren ontwikkelen sociale competenties of soft skills doordat ze actief participeren in de school en de samenleving en verantwoordelijkheid (leren) nemen voor die participatie en voor sociale relaties die daarbij horen.
6. Reflectie is nodig, zowel op de eigen ontwikkeling als op de samenleving. Reflectie is door Ten Dam en Volman toegevoegd als apart onderdeel van sociale competenties omdat het hier een combinatie van kennis, vaardigheid en attitude op 'metaniveau' betreft.

Begripsafbakening Soft Skills, gebaseerd op Ten Dam & Volman

	<b>Intrapersoonlijk</b>	<b>Interpersoonlijk</b>	<b>maatschappelijk</b>
<b>attitude</b>	zelfvertrouwen	vertrouwen in anderen	democratisch
	zelfrespect	anderen respecteren	gelijkheid/gelijkwaardigheid
		betrokkenheid bij anderen	rechtvaardigheid/zorg
	verantwoordelijkheid willen nemen voor eigen handelen	verantwoordelijkheid willen nemen voor relaties met anderen	verantwoordelijkheid voor de samenleving willen nemen/willen participeren
	zelfstandigheid in de zin van eigen koers durven varen	dialogoog met anderen willen aangaan	ieders stem willen horen
	ambitie	initiatief tonen	
	prestatiemotivatie	anderen motiveren en inspireren	
	doorzettingsvermogen		
<b>kennis</b>	zelfkennis	kennis van sociale regels en omgangsvormen (in andere culturen)	kennis van de (multiculturele) samenleving
<b>reflectie</b>	kritisch inzicht in (de wensen, mogelijkheden, beweegredenen van) jezelf	inzicht in (de wensen, mogelijkheden, beweegredenen van) anderen	inzicht in de sociale structuur van de samenleving
		inzicht in groepsprocessen	inzicht in sociale processen (in- en uitsluiting)
		inzicht in het effect van het eigen handelen op anderen	inzicht in de invloed van de sociale structuur van de samenleving op intra- en interpersoonlijk functioneren
			inzicht in de eigen handelings(on)mogelijkheden m.b.t. de sociale structuur van de samenleving

**Vervolg tabel pagina 14**

vaardig- heden	zelfsturing en zelfbeheersing (regulering van eigen impulsen en emoties, doelen stellen, plannen, prioriteiten stellen, keuzes maken, bijsturen, enz.) concentratie discipline		
	creatief en flexibel denken		
	probleem oplossen, nauwkeurig en gestructureerd werken		
		leiderschap	
		sociaal-communicatieve vaardigheden (luisteren, overtuigen, zichzelf presenteren, verplaatsen in een ander, met kritiek kunnen omgaan, samenwerken, enz.)	
		van perspectief kunnen wisselen	met sociale spanningen kunnen omgaan
		kunnen omgaan met multiculturele diversiteit in een groep	met culturele verschillen en verschillen in maatschappelijke posities kunnen omgaan

De Onderwijsraad is akkoord gegaan met deze begripsafbakening maar heeft aangegeven de prioriteit te willen leggen bij de volgende vier elementen van soft skills: samenwerken, zelfsturing, communicatieve vaardigheden en keuzes maken.



### 3 Onderzoek; soft skills in de onderwijspraktijk

#### **Case studies**

Het doel van de case studies is een beeld geven van de diversiteit van de vormgeving van het onderwijs in soft skills. Daarbij gaat het met name om verschillen:

- tussen de vormgeving van het onderwijs in soft skills tussen avo en mbo;
- tussen vormgeving van het onderwijs in soft skills tussen Nederland en Vlaanderen.

Voor de selectie van Nederlandse cases hebben we gebruik gemaakt van het netwerk van het Kohnstamm Instituut en de sneeuwbalmethode. Bij de selectie van cases in Vlaanderen hebben we gebruik kunnen maken van de veldkennis en contacten van de Vlaamse Onderwijsraad.

#### **Dataverzameling**

Van de geselecteerde scholen hebben we eerst relevante schooldocumenten opgevraagd en bestudeerd. Vervolgens zijn per case gesprekken gevoerd met in alle gevallen een vertegenwoordiger van het schoolmanagement (de schoolleider/ afdelingsleider) die verantwoordelijk is voor de vormgeving van het onderwijs, soms aangevuld met functionarissen die betrokken zijn bij de uitvoering van 'het onderwijs in soft skills'. Bij de gesprekken is de volgende interviewleidraad gehanteerd.

## Interviewleidraad

1. Hoe besteedt de school aandacht aan soft skills?
  - Is er sprake van een integrale of programmatische aanpak?
  - Welke didactische aanpak wordt gehanteerd?
  
2. Wat wordt in deze aanpak onder soft skills verstaan?
  - Attitude
    - In relatie tot de attitude van leerlingen zelf; zelfvertrouwen, zelfrespect, verantwoordelijkheid, zelfstandigheid, ambitie, prestatiemotivatie, doorzettingsvermogen.
    - In relatie tot de attitude ten opzichte van anderen; vertrouwen, respecteren, betrokken, verantwoordelijkheid, dialoog, initiatief, motiveren en inspireren.
  - Kennis
    - In relatie tot zelfkennis
    - In relatie tot kennis van sociale regels en omgangsvormen (andere culturen).
  - Reflectie
    - In relatie tot kritisch inzicht in wensen, mogelijkheden, motivatie van de leerlingen zelf.
    - In relatie tot inzicht in anderen; groepsprocessen, effect van eigen handelen op anderen.
  - Vaardigheden
    - in relatie tot zelfsturing enz., creatief en flexibel denken, probleem oplossen, structuur.
    - In relatie tot anderen; leiderschap, sociaal communicatieve vaardigheden, perspectief en diversiteit.
  
3. Welke soft skills worden aangeleerd? (aandachtspuntenlijstje zie boven)
  - Zijn er verschillen tussen het type soft skills dat aangeleerd kan worden?
  - Zijn sommige leerlingen gevoeliger voor aanleren dan andere?
  - Leeftijdverschillen hierin?
  
4. Doelgroep/klas/leerjaar: voor wie is het programma/de aanpak bedoeld?
  
5. Omvang in bestede uren?

6. Welke docenten komen in aanmerking om soft skills te doceren, welke additionele eisen stelt het programma soft skills aan docenten en welke vormen van scholing en coaching krijgen zij om soft skills te doceren?
  - Vakspecialistische docenten/specifieke eisen
  - Vakdocenten van de bestaande vakken
7. Worden de opbrengsten van de aanpak getoetst en zo ja, hoe?
  - Zijn opbrengsten meetbaar of te evalueren?
  - Bijv. met behulp van een portfolio
  - Hoe staan leerlingen tegenover het leren van soft skills en toetsing ervan?
8. Zijn er gegevens beschikbaar over de effectiviteit van het onderwijs in soft skills?

Een punt van aandacht vormt nog de term 'soft skills'. Bij het benaderen van de scholen bleek dat noch in Nederland, noch in België op de scholen de term 'soft skills' wordt gehanteerd.

In Nederland spreekt men van sociale competenties, terwijl in Vlaanderen de term vakoverschrijdende competenties wordt gehanteerd. In de interviews – en in het verlengde daarvan in de casebeschrijvingen- hebben we ons aangepast aan de op de scholen gehanteerde terminologie.

De gegevens uit de schooldocumenten en de gesprekken zijn per case gecombineerd tot een good-practice-beschrijving. Het gaat om 'rijke' beschrijvingen die een toegankelijk beeld geven van de wijze waarop op de school het onderwijs in soft skills wordt vormgegeven. De case-beschrijvingen zijn ter autorisering voorgelegd aan de respondenten. In hoofdstuk 4 en 5 worden deze case-beschrijvingen gepresenteerd. De gebruikte bronnen staan per case vermeld in bijlage 1. In hoofdstuk 6 wordt een overall-analyse gepresenteerd. Daar wordt antwoord gegeven op de vraag hoe het onderwijs in soft skills vorm krijgt en wat overeenkomsten en verschillen zijn tussen de vormgeving in algemeen voortgezet onderwijs respectievelijk het beroepsonderwijs, en tussen Nederland en Vlaanderen.





## 4 Soft skills in het Nederlandse onderwijs

Voor de case studies hebben we gezocht naar scholen die een goed voorbeeld vormen voor het werken aan sociale competenties, en wel binnen verschillende typen onderwijs, en in verschillende delen van het land. De volgende vijf scholen zijn gevonden en worden in dit hoofdstuk als cases beschreven.

- Het Vathorst College te Amersfoort: een school voor vmbo-t, havo en vwo.
- De Gijsbert Karel van Hogendorpschool te Rotterdam: een school voor vmbo (alle leerwegen) in de sector Economie.
- Het Montessori Lyceum Amsterdam: een school voor mavo, havo en vwo/gymnasium.
- Het Friesland College X-stream Learning (FC-XL) te Leeuwarden: een speciale stroom binnen het Friesland College dat een groot aantal mbo-opleidingen aanbiedt; bedoeld voor studenten die (nog) niet goed weten welke beroepsopleiding ze willen kiezen.
- Het Florijn College Oosterhout: een school voor mbo met zeven richtingen, waarbij de afdeling Bedrijfsadministratie als voorbeeld is genomen.

### 4.1 Het Vathorst College, Amersfoort

#### **Geen schoolbel**

*Het Vathorst College kent geen schoolbel om begin en eind van lessen aan te geven. Het is de eigen verantwoordelijkheid van leerlingen (en ook van docenten) om op tijd aanwezig te zijn op de plek waar ze verwacht worden. De boodschap is: "je krijgt hier op school als leerling veel vrijheid, en wij gaan er samen met jou alles aan doen om ervoor te zorgen dat je dat aankan". Het idee is dat leerlingen zelf gaan beseffen dat te laat komen storend is voor henzelf, voor andere leerlingen, of voor een docent die zijn instructie wil beginnen.*

## **Context van de school**

Het Vathorst College bestaat pas sinds augustus 2005. De school groeit; gaat met ingang van schooljaar 2010-2011 van 300 naar 425 leerlingen, en van 40 naar 48 docenten. Er is doorgroei voorzien naar 1000 leerlingen in de toekomst. Tot nu toe is de schoolbevolking voornamelijk 'wit'.

Sinds januari 2010 is er een prachtig nieuw gebouw, met kunstvaklokalen, een eigen theater, diverse 'leerhuizen', waaronder een sciencelaboratorium, een sporthal.

De school is al enkele jaren hard bezig met een nieuwe vorm van onderwijs, waarin vier kunstvakken (beeldende vorming, theater, dans, muziek) en sport een grote bijdrage leveren aan de persoonlijke vorming van de leerlingen.

In de onderbouw is het onderwijs thematisch en vakoverstijgend opgezet. De leerlingen werken in groepjes gedurende zes weken aan een cultuurhistorisch thema. In de bovenbouw wordt meer vakmatig gewerkt. Er is een krachtige digitale leeromgeving, waarbij elke leerling een eigen laptop heeft.

De school werkt samen met onder andere de openbare bibliotheek, 'Scholen in de Kunst', en sportvoorzieningen.

## **Wat verstaat het Vathorst College onder sociale vaardigheden?**

De school heeft vijf "Vathorstvaardigheden" benoemd:

- zelfstandigheid;
- verantwoordelijkheid dragen én nemen;
- samenwerken;
- initiatief nemen;
- concentreren / focussen.

Deze vaardigheden worden bij de leerlingen aangesproken vanuit de kunstvakken. Verder probeert de school de vaardigheden te kruisen met de aspecten uit het TGI-model<sup>2</sup>. Dit model onderscheidt in alle relaties tussen mensen vier aspecten: ik; wij; de taak; en de context. Een voorbeeld van wat dit oplevert, is de benoeming van aspecten van 'initiatief nemen', een vaardigheid die aan het eind van het eerste leerjaar aan de orde komt:

---

<sup>2</sup> TGI staat voor Themagecentreerde Interactie (auteur Ruth Cohn). Deze theorie vormt de achtergrond voor het didactisch handelen van de docenten; de school is bezig met de vraag of die op termijn ook aan leerlingen kan worden aangeboden.

- *Ik*: hoe is mijn eigen rol als leerling in het nemen van initiatief?
- *Wij*: hoe nemen wij als themagroepje initiatief, als we in samenwerking een taak moet uitvoeren?
- *De taak*: nemen we initiatief met het oog op wat er gedaan moet worden?
- *De context*: betrekken we hierbij de context? Een storing bijvoorbeeld zal vóór moeten gaan, net zoals een speciale prettige of droevige gebeurtenis.

Deze aspecten wijzen leerlingen erop dat er verschillende rollen zijn, en vragen om reflectie op wat ze doen en hoe ze daarbij aan het werk zijn.

Op een soortgelijke manier zullen aspecten van 'zelfstandig leren' en van de andere Vathorstvaardigheden verder worden uitgewerkt.

### **Didactische aanpak**

De school probeert het onderwijs zoveel mogelijk 'op maat' aan te bieden. Er is een positieve aanpak waarbij zoveel mogelijk wordt uitgegaan van wat de leerling al kan.

Leerlingen werken veel zelfstandig. Dit geeft hen de vrijheid om fouten te maken. Maar die vrijheid betekent ook verantwoordelijkheid nemen voor fouten en die aankaarten bij de docent. En docenten hebben van hun kant de verantwoordelijkheid om in de gaten te houden of de leerlingen niet te veel afdwalen van een goed spoor.

In de onderbouw wordt gewerkt in heterogene klassen, met (net zoals op andere scholen) maximaal 30 leerlingen per klas, die drie keer per week hun schooldag starten met het mentor-halfuur. In dit half uur kan het over van alles gaan: samenwerken, plannen, de omgang met elkaar, afspraken daarover. Dan volgen vier blokken van 90 minuten, waarin algemeen vormende vakken worden gecombineerd of afgewisseld met een kunstvak of met sport. Elk blok begint met een korte klassikale instructie, waarna leerlingen van hetzelfde niveau in groepjes aan de slag gaan met een vakoverstijgend thema. Een voorbeeld is het ontwerpen van informatieborden voor het landschap Hoogland-West. De leerlingen kregen van het Centrum voor Natuur- en Milieueducatie (CNME) in Schothorst de vier-brillen-methode aangeboden voor de analyse van het landschap, waarmee ze naar de historie, het seizoen, de verticale en de horizontale opbouw konden kijken. Deze informatie verwerkten ze, samen met de informatie uit de lessen op school over voedselrelaties en bodemsoorten, in een informatiebord zoals je dat werkelijk zou kunnen aantreffen tijdens een tocht door Hoogland-West.

### **Hoe worden sociale vaardigheden aangeleerd?**

De Vathorstvaardigheden worden vanuit de kunstvakken gestimuleerd, en op verschillende manieren aan het inhoudelijke onderwijs gekoppeld.

Een manier om dat te doen is vertragen. Docenten vertragen soms bewust als een leerling een vraag heeft. Door niet meteen antwoord te geven, maar eerst bijvoorbeeld een vraag 'terug' te stellen, proberen zij de leerling zelf een antwoord te laten vinden. Door niet aan te sturen op reproductie, maar op constructie van kennis wordt beoogd de leerlingen het zelfvertrouwen te geven dat ze ook zelf kunnen uitzoeken hoe iets zit door na te denken. Docenten moeten daarbij goed afwegen op welke momenten en in welke mate ze de leerlingen aan zichzelf overlaten, en wanneer ze hen ondersteunen met hun vakkennis.

Een ander belangrijk middel is feedback geven. Al vanaf het eerste leerjaar wordt met de leerlingen 'vanuit een helikopter' gekeken naar het eigen gedrag en dat van de medeleerlingen: hoe is het resultaat, en hoe is de samenwerking gegaan om tot dat resultaat te komen? Dat wordt niet alleen geformuleerd in termen van 'goed' of 'minder goed', maar met aandacht voor wat de rol van iedereen is geweest. Daarbij wordt ervoor gezorgd dat leerlingen elkaar héél laten, doordat eerst de 'tops' gegeven worden (wat ging goed, wie had daarin welke rol), en pas daarna de 'tips' (wat kon beter, wie had daarin welke rol). Soms heeft feedback geven de vorm van een mini-enquête die leerlingen onder elkaar houden over hoe er gewerkt is aan een inhoudelijke opdracht. Vragen zijn dan bijvoorbeeld: "Heeft leerling A voldoende zelfstandig gewerkt?" en "Waaraan heb je dat waargenomen?" En ook "Als dat nog niet zelfstandig genoeg was in jouw ogen, wat heb jij er dan aan gedaan? Heb je aan de bel getrokken, door naar de vakdocent of naar de mentor te gaan?" Hiermee wordt duidelijk gemaakt dat een leerling ook verantwoordelijkheid heeft als een groepsgenoot niet goed functioneert. Op deze manier worden enkele Vathorstvaardigheden (zelfstandigheid; verantwoordelijkheid dragen én nemen; initiatief nemen; zelfstandig werken) bij de inhoudelijke opdracht betrokken.

Een hulpmiddel bij het aanleren van de Vathorstvaardigheden is het leren van elkaar. Vanuit dit gezichtspunt start komend schooljaar het 'junior-mentoraat', waarin bovenbouwleerlingen, samen met de mentoren, onderbouwleerlingen ondersteuning bieden in het verbeteren van hun studieresultaten, welbevinden of sociaal functioneren. Een plan voor 'peer mediation', bijvoorbeeld om

ingezet te worden bij pestsituaties, ligt klaar, maar komt komend schooljaar nog niet aan bod, omdat niet alles tegelijk kan worden aangepakt.

### **Docentvaardigheden**

Docenten hebben hun oude patroon van lesgeven deels los moeten laten, omdat veel in de wijze van werken op het Vathorst College op een nieuwe leest geschoeid is. Zij stimuleren de vijf Vathorstvaardigheden bij de leerlingen in hun mentoraat en in hun vaklessen. Dat lukt ten dele, maar nog niet voldoende stevig. Daarom is er een 'mentorlijn' in ontwikkeling die de uitgangspunten en werkwijze overdraagbaar moet maken naar (toekomstige) collega's, en de docenten houvast moet geven in de uitvoering.

Door de schoolleiding worden docenten geprikkeld om steeds te werken aan hun professionaliteit, met name op vier van de zeven docent-competenties<sup>3</sup> die de school van cruciaal belang vindt: de interpersoonlijke competentie, de pedagogische competentie, de competentie in samenwerken in een team, en die in reflectie en ontwikkeling.

### **Is het onderwijs geschikt voor alle leerlingen?**

Ouders vragen vaak aan de school of het onderwijs op het Vathorst College wel geschikt is voor alle leerlingen. Het blijkt, met name uit de afgelopen twee jaren, dat het steeds beter lukt om dit onderwijs voor alle leerlingen te laten werken. Er is slechts nu en dan een enkele uitzondering, een leerling die helemaal niet gemotiveerd is, of extra zorg nodig heeft. Hierbij moet worden aangetekend dat leerlingen die voor het Vathorst College kiezen waarschijnlijk al redelijk zelfstandig zijn, omdat de aanpak van de school bekend is. Een aandachtspunt is de verhouding tussen het aantal jongens en meisjes. De school blijkt meer meisjes te trekken, waarschijnlijk door de kunstvakken en de taligheid van het onderwijs. Het streven is ook aantrekkelijker te worden voor jongens door meer audiovisuele onderwerpen aan te bieden, met aandacht voor de moderne design-kant van kunst en de technische kant daarvan, bijvoorbeeld in de vorm van het ontwerpen van games.

---

<sup>3</sup> Het gaat hier om de zeven SBL-competenties van de Stichting Beroepskwaliteit Leraren, zie <http://www.lerarenweb.nl>.

## **Opbrengst van het onderwijs**

Omdat het onderwijs in de sociale vaardigheden geïntegreerd wordt aangeboden, worden die vaardigheden niet apart getoetst. De beoordeling ervan maakt deel uit van de integrale beoordeling van het eindproduct. De leerlingen worden goed begeleid, onder andere door middel van diverse voortgangsgesprekken met hun mentor en docenten. Wat de leerling wil leren en hoe hij dat wil doen, komt aan de orde in een POP<sup>4</sup>-gesprek. Daarna stelt de leerling, tijdens een gesprek in het bijzijn van de mentor, zijn ouders (of verzorgers) op de hoogte van de vorderingen, het leerproces en de uitkomst van het POP-gesprek.

Door de speciale didactiek van het Vathorst College is er behoefte aan ruimere aandacht voor het leerproces van de leerling. Daarom heeft de school<sup>5</sup> zich samen met andere scholen gebogen over het Volgen, Begeleiden, Beoordelen en Verantwoorden (VBBV) van het leerproces van leerlingen. Hiervoor zal komend schooljaar een door PLEION samengestelde toolbox gebruikt gaan worden. De resultaten van de school zijn zeer bevredigend. De uitval uit de eerste en tweede klas is miniem. En de eindexamenresultaten zijn ronduit goed; van de eerste 5-havo-groep die in 2010 eindexamen deed, is 100% geslaagd, met cijfers boven het landelijk gemiddelde. Ook voor het vmbo-t is dit jaar, net als vorig jaar, iedereen geslaagd.

## **Succesfactoren**

In de woorden van de directeur: "We doen het goede, en op een goede manier, maar wat is die manier? En hoe verbeteren we die verder?" Er is een aantal succesfactoren te noemen:

- Er heerst op school een veilige en prettige sfeer. Kunst- en andere vakdocenten krijgen voor elkaar dat leerlingen zichzelf durven zijn, en zich durven blootgeven in de kunstvakken. De afstand tussen docenten en leerlingen wordt bewust klein gehouden.
- Docenten zijn erg betrokken bij de nieuwe manier van onderwijs geven, en hebben er plezier in om met leerlingen om te gaan. De hiërarchie is er natuurlijk; docenten zijn er om leerlingen iets te leren, maar zij laten ook merken iets van leerlingen te kunnen leren. Ze realiseren zich ook dat ze een voorbeeldfunctie hebben.

---

<sup>4</sup> POP staat voor Persoonlijk Ontwikkelings Plan.

<sup>5</sup> Het Vathorst College heeft zich, samen met dertien andere scholen, verenigd in het Platform Eigentijds Onderwijs.

- Er wordt gewerkt vanuit het positieve uitgangspunt dat leerlingen mogen zijn wie ze zijn. De boodschap van de school is: "We hebben vertrouwen in jullie". De focus ligt op wat er al goed is. Dat versterkt het zelfvertrouwen van de leerlingen.
- Een sterk punt is de taligheid van het onderwijs. In de onderbouw zijn weinig toetsen, maar wordt van leerlingen vaak gevraagd iets te verwoorden dat moeilijk te verwoorden is, in de vorm van verslagen, artikelen zoals die in een krant kunnen staan, folders of gedichten. Deze geschreven producten leveren een goede basis voor het geven van feedback.
- Een ander sterk punt is dat vaak en in vele vormen een beroep wordt gedaan op de verbeeldingskracht van leerlingen. Dat motiveert.
- Er heerst een vernieuwingsgezinde houding op school. Die helpt om het onderwijs vorm te geven en verder te ontwikkelen.

### **Borging van de wijze van werken**

De Vathorst manier van werken staat of valt met de samenwerking in het team. In een kleine school is die samenwerking gemakkelijker te realiseren dan in een grotere school. Toen er begin schooljaar 2009-2010 veertien docenten bijkwamen, werden ze "omarmd" door collega's uit de voorlopersgroep die vanaf het begin enthousiast waren over de vernieuwing. Met ingang van schooljaar 2010-2011 komen er weer twaalf docenten bij die ook moeten worden ingewerkt. Hierbij moet steeds een goede balans worden gevonden tussen de eigen inbreng van de nieuwe docenten en de Vathorst manier van werken. Dat vraagt om ruimte voor deze docenten, en tegelijk om meer instituties die eerder verworven inzichten naar hen overdraagbaar maken. Een heel praktische institutie is dat elke nieuwe docent een 'maatje' krijgt die hulp kan bieden op alle fronten. Verder zal er meer vastgelegd gaan worden in ontwikkel- en werkdocumenten, die vervolgens ook weer kunnen worden bijgesteld en dus dynamisch zijn. Een voorbeeld hiervan is de 'mentorlijn' die in ontwikkeling is. Dat vastleggen kost tijd, maar is essentieel voor de continuïteit van wat er bereikt is.

### **Succeservaring**

Wat de directeur als succeservaring heel duidelijk voor ogen staat, is de eerste grote productie die de leerlingen hebben gepresenteerd in het eigen theater. Een groep leerlingen heeft, met ondersteuning door de docenten, alles zelf

gedaan: de compositie, de teksten, de choreografie, de mis-en-scene; alles gebaseerd op het verhaal van de Odyssee, maar met eigen wendingen. Dat leverde een prachtige voorstelling op, waarin de leerlingen in hun samenwerking boven zichzelf uitstegen in een krachtig en boeiend optreden. Zowel het team als de ouders waren verrast over wat 'hun kinderen' lieten zien.

### **Aandachtspunten**

Naast de successen zijn er punten waaraan nog gewerkt moet worden. Met name geldt dat voor het omgaan met leerlingen die nog niet de gevraagde *zelfstandigheid en eigen verantwoordelijkheid* (kunnen) opbrengen.

Er wordt verwacht dat leerlingen zelfstandig werken, alleen of in groepjes. Natuurlijk gebeurt dat niet altijd. Omdat leerlingen erg veel werken op hun eigen laptop met draadloze internetverbinding is het verleidelijk om filmpjes op Youtube te bekijken, in plaats van materiaal dat in de leeromgeving wordt aangeboden. Hier is niets op tegen, zolang de verhouding tussen taakgerichte tijd en ontspanning niet te scheef wordt. Wat te doen met leerlingen die te weinig taakgericht bezig zijn?

Een soortgelijk probleem kan zich voordoen bij het op tijd aanwezig zijn op de juiste plaats in de school. Leerlingen kunnen vrij gemakkelijk wegblijven, deels door het prachtige open gebouw met de vele ruimtes. Mede vanwege de eisen van de bedrijfshulpverlening is er een registratie-systeem met pasjes, waarmee duidelijk is wie waar op elk moment aanwezig is binnen de school. Dat geeft ook de mogelijkheid voor toezicht op het wel of niet aanwezig zijn. Ook hier is de vraag wat te doen met leerlingen die niet op tijd komen.

Een derde voorbeeld is het gegeven dat leerlingen nooit uit de les gestuurd worden, ook niet als ze storend gedrag vertonen.

In dit soort gevallen wordt eerst een gesprekje gevoerd met de leerling in kwestie, en soms is dat genoeg. Zo nodig praat een andere docent mee die de leerling ook goed kent, of worden de ouders (of verzorgers) erbij gevraagd. En dan volgt de vraag wat te doen als die gesprekjes niet helpen. De schoolleiding is geen voorstander van bijvoorbeeld: "drie maal te laat betekent het schoolplein vegen". Er wordt nagedacht over passende reacties, en daarover is het laatste woord nog niet gezegd.



## 4.2 De Gijsbert Karel van Hogendorpschool, Rotterdam

### Hulp bij een ongeluk

*Leerlingen uit een onderbouwklas zagen, terwijl ze aan het wachten waren bij het sportveld, op straat twee auto's tegen elkaar botsen. Beide betrokken automobilisten bleken geen mobiele telefoon bij zich te hebben. De leerlingen namen meteen het initiatief om te helpen en belden de hulpdiensten. Een mooi voorbeeld van eigen initiatief van deze jonge leerlingen!*

### Context van de school

De Gijsbert Karel van Hogendorpschool (GKH) is een kleine school voor vmbo (alle leerwegen) in de sector Economie met de afdelingen ICT (informatie- en communicatietechnologie) en het intersectorale programma dienstverlening en commercie. De GKH is al tien jaar een echte 'Brede School', met o.a. een weekendschool, en een tennisclub waarvan iedereen in de wijk, jong en oud, lid kan worden.

De school staat in de multiculturele deelgemeente Delfshaven, en heeft leerlingen met diverse maatschappelijke, culturele en levensbeschouwelijke achtergronden, veelal uit kansarme milieus. Onder de 380 leerlingen zijn veel leerlingen van Marokkaanse en Turkse afkomst.

In de missie en in de onderwijspraktijk van de GKH nemen sociale competenties een belangrijke plaats in. Het streven is om alle leerlingen, met erkenning van de eigen culturele achtergrond, goed voor te bereiden op het vervolgonderwijs en op deelname aan een democratische samenleving.

In de relatief kleine school en de kleine klassen (gemiddeld twintig leerlingen) is er veel ruimte voor persoonlijke aandacht.

### Wat verstaat de school onder sociale competenties?

De GKH gebruikt verschillende bronnen voor het benoemen van de belangrijke sociale competenties.

De SCOL (Sociale Competentie Observatie Lijst) wordt al jaren gebruikt, vooral in de onderbouw. Deze lijst, ontwikkeld door de CED-groep Rotterdam, kent acht categorieën: ervaringen delen; aardig doen; samen spelen en werken; een taak uitvoeren; jezelf presenteren; een keuze maken; opkomen voor jezelf; omgaan met ruzie. De lijst zelf bestaat uit 26 uitspraken (drie of vier per categorie), die elk op een 5-puntsschaal kunnen worden gescoord. Voorbeelden

van uitspraken zijn: 'houdt zich aan een afspraak'; 'zet door als een taak niet direct lukt'; 'vraagt een ander om hulp'.

Sinds enkele jaren wordt voor het onderwijs in sociale competenties de methode 'Leefstijl' gebruikt, met de bijbehorende observatielijst. De methode is opgebouwd uit negen thema's die ieder leerjaar terugkomen en steeds worden uitgediept, met opdrachten passend bij de leeftijd van de leerlingen. De thema's zijn: kennismaken en afspraken maken; communicatieve vaardigheden; emotionele vaardigheden; zelfvertrouwen; samenwerken; conflicten hanteren; keuzes maken; evalueren; waarden en normen. De observatielijst kan worden ingevuld door de leerling zelf, de ouders en de docenten.

De geïnterviewde coördinator Brede School werkt zelf nog het liefst met een oudere indeling in zeven gebieden, benoemd door Stichting De Meeuw te Rotterdam, en gebaseerd op de filosofie van Micha de Winter, met net weer iets andere benamingen. Het zijn:

1. Communicatieve vaardigheden
2. Samenwerken
3. Inlevend vermogen
4. Initiatief kunnen nemen
5. Probleemoplossend vermogen
6. Verantwoordelijkheid kunnen dragen
7. Zelfvertrouwen.

Sinds 2007 is er de wettelijke verplichting om in het kader van 'burgerschap' in het onderwijs structureel aandacht te besteden aan sociale competenties. De coördinator vindt overigens dat de aandacht vanuit de Inspectie voor sociale competenties nog te wensen overlaat.

### **Didactische en pedagogische aanpak**

#### *De onderbouw met kerndocenten*

De didactische en pedagogische aanpak wordt gekenmerkt door een tweejarige onderbouw, waarin de kerndocenten, tevens mentoren, het merendeel van de lessen voor hun rekening nemen. Daardoor krijgen de leerlingen niet te veel verschillende leerkrachten, is de overgang van het basisonderwijs naar het vmbo minder groot, en wordt een veilige leeromgeving gecreëerd.

De kerndocenten die een pabo-diploma hebben en op de basisschool hebben lesgegeven, zijn eigenlijk 'supermentoren', die pedagogisch bekwaam zijn, en hun leerlingen heel goed leren kennen. Ze gaan mee van het eerste naar het tweede leerjaar, en zijn ook een vast aanspreekpunt voor de ouders (zie verder).

#### *De methode*

De didactische aanpak heeft als belangrijke basis de methode Leefstijl die geschikt is voor alle vier leerjaren. Leefstijl bestaat uit theoretische lessen die behandeld worden, en waaruit de elementen zoveel mogelijk terugkomen in de rest van het lesprogramma, in de projectweken, de werkweek en de stage. Alle docenten zijn getraind in het hanteren van de methode en de bijbehorende observatielijst, waardoor zij vanuit dezelfde getrainde blik naar leerlingen kunnen kijken, en daarover met elkaar en met leerlingen in dezelfde termen kunnen communiceren.

#### *Taken uitvoeren en samenwerkend leren*

De leerlingen worden eigenlijk 'in het diepe gegooid' doordat ze taken krijgen die ze moeten uitvoeren. De uitvoering houdt in: initiatief nemen, samenwerken met medeleerlingen, verantwoording afleggen en feedback krijgen. "Zoals leerlingen goed Engels leren in een Engelstalige omgeving, zo leren ze op een verantwoordelijke wijze taken uit te voeren in een omgeving waarin dat voortdurend gevraagd wordt." Er wordt hiervoor samengewerkt in heterogene groepjes van sterkere en zwakkere leerlingen. In deze groepjes hebben de leerlingen, met hun eigen verschillende achtergronden, veel interactie met elkaar, zodat ze vanzelfsprekend leren omgaan met verschillen. Ze mogen in de groepjes overleggen over alles wat met de taak te maken heeft, maar niet zomaar praten voor de gezelligheid. Het doel is dat leerlingen zich medeverantwoordelijk gaan voelen voor elkaars leren en bereid zijn elkaar te helpen.

Een praktisch hulpmiddel bij het werken in groepjes zijn de goede ict-faciliteiten. (De GKH is een ict-voorhoedeschool).

#### *De inzet van leerlingen als conflictbemiddelaars*

Er zijn speciaal getrainde leerlingen die bemiddelen bij conflicten tussen leerlingen. Ze worden per klas als volgt gekozen. De mentor vertelt de klas naar wie ze op zoek zijn: een leerling die goed kan luisteren, die behulpzaam

is, het vertrouwen geniet van de klas. Alle leerlingen schrijven dan een naam van een klasgenoot op een papiertje, en wie de meeste stemmen heeft, wordt de bemiddelaar voor de eigen klas. Wie gekozen wordt, is van zichzelf eigenlijk al sociaal competent, en krijgt dan nog buiten school een speciale training. Deze leerling kan, behalve bemiddelen in conflicten, ook voorbeeldgedrag vertonen voor de eigen klasgenoten.

#### *Betrekken van ouders/verzorgers*

Er wordt veel energie gestoken in contacten met de ouders. Van meet af aan worden zij door de school betrokken als partner in de ontwikkeling van hun kind. In het eerste jaar legt de mentor bij elke leerling een huisbezoek af. Dit heeft een tweeledig doel: 1) de relatie van de school met ouders en kind versterken; 2) doelstellingen formuleren voor de ontwikkeling van de sociale competenties van de leerling. De relatie met de ouders is van groot belang: "Als die band warm en soepel is, verlopen alle processen beter." Het formuleren van doelstellingen gaat als volgt: aan de hand van de SCOL-lijst die is ingevuld door de leerling zelf, door de mentor en door de ouder(s), worden minstens twee competenties uitgekozen om aan te werken. De eerste wordt gekozen door ouder en kind, en de tweede door de mentor. Daarvoor moeten mentor, ouders en kind goed naar elkaar luisteren in een sfeer van gelijkwaardigheid. De theorielessen uit Leefstijl zijn ondersteunend in dit geheel. Een voorbeeld is wanneer het kind thuis niet erg behulpzaam is. Dan kan in het gebied van 'aardig doen' als doelstelling geformuleerd worden dat het kind de eerstkomende week in huis zal helpen, bijvoorbeeld door boodschappen te doen. In het resultaat komt de nadruk op dat wat gelukt is<sup>6</sup>. Er moet voor het resultaat 'bewijs' geleverd worden, doordat de moeder of vader een briefje schrijft, door een foto die genomen is, enzovoort. Dit bewijs komt in het portfolio van de leerling. Als zo een reeks positieve resultaten in het portfolio wordt verzameld, krijgt de leerling positieve feedback op zijn pogingen socialer te worden, en wordt bevorderd dat de sociale competentie in kwestie "niet alleen in het hoofd komt, maar ook in het hart" (zie verder). Dan gaat de leerling zelf ook dingen willen: "hé, ik krijg een leuke reactie van mijn ouders", wat stimuleert ook uit zichzelf eens behulpzaam te zijn.

---

<sup>6</sup> De nadruk op positieve feedback komt uit de methodiek van de CED-groep Rotterdam.

Soms gaat er tijdens een huisbezoek een schoolloopbaanbegeleider mee die dezelfde culturele achtergrond heeft als de ouders. Dat verlaagt de drempel voor het bezoek en leidt tot beter wederzijds begrip.

De mentor wordt meestal voor ouders een nabije vraagbaak voor vragen over alles wat met school en hun kind te maken heeft. Er is vaak gemakkelijk en veelvuldig telefonisch contact tussen ouders en mentor. Door het op deze wijze betrekken van ouders wordt pedagogisch advies naar de thuissituatie gebracht<sup>7</sup>.

Voorts worden ouders regelmatig op school uitgenodigd voor rapportbesprekingen en thema-avonden. De thema-avonden stellen een actueel onderwerp aan de orde dat herkenbaar is voor ouders van opgroeiende kinderen (bijvoorbeeld seksualiteit of internetgebruik). Deze avonden worden door de school georganiseerd, samen met de schoolloopbaanbegeleiders van de Stichting Reflex. Er wordt hierbij in interactie met de ouders gesproken over allerlei aspecten van sociale competenties. Zo krijgen ouders ook een kans om zichzelf hierin te ontwikkelen, en zich bewust te worden van hun taak als opvoeder.

### **Hoe worden sociale competenties aangeleerd?**

#### *Visie*

De school ziet het verband tussen persoonlijke ontwikkeling, sociale ontwikkeling en maatschappelijke vorming. De aanpak start bij de persoonlijke ontwikkeling en het in kleine kring werken aan de sociale ontwikkeling. Die wordt vervolgens in een steeds breder kader geplaatst, o.a. door een vrijwilligersstage ('maatschappelijke stage') in het tweede leerjaar en een vakstage in het derde leerjaar.

#### *Strenge regels*

De GKH is een strenge school, wat onder andere blijkt uit het gebruik van diverse gekleurde kaarten om alles wat er met leerlingen op school gebeurt te kunnen registreren. Een leerling die te laat is, moet daarover verantwoording afleggen door een rode kaart te halen bij de conciërge. Deze kaart wordt door de schoolleiding afgetekend, en pas daarna wordt de leerling toegelaten in de les. De kaart wordt de volgende dag ondertekend door de ouders weer ingeleverd. Een pet mag op school niet worden gedragen en wordt ingenomen.

---

<sup>7</sup> De Coördinator Brede School vindt overigens dat de Inspectie meer werk zou kunnen maken van de pedagogiek als onderwijstaak.

Hetzelfde geldt voor een mobiele telefoon die buiten de regels gebruikt wordt. Verder is er een gele kaart voor verzuim, een blauwe kaart voor verwijdering uit de les en een groene kaart voor het optekenen van een waarschuwing. De oranje kaart heeft een speciale status; deze wordt in de leerjaren 1 en 2 gebruikt om er een aantekening op te krijgen als vorm van beloning, als er door een docent iets heel positiefs geconstateerd is. De kaarten zijn bedoeld om leerlingen te stimuleren verantwoordelijkheid te nemen voor het naleven van regels, en voor de gevolgen als ze die overtreden. Zo worden ze voorbereid op situaties waarin ze worden aangesproken door een agent op straat, of door een scheidsrechter op het sportveld. Door leerlingen veel aan te spreken op hun gedrag wordt bevorderd dat ze ook aanspreekbaar worden.

### *Individuele aandacht*

De leerlingen krijgen veel individuele aandacht van hun mentor, onder andere in verband met de opdrachten die voortvloeien uit het huisbezoek. Leerlingen die extra aandacht nodig hebben, krijgen verder één-op-één hulp van een loopbaanbegeleider die dan wekelijks contact heeft met de leerling. (Deze loopbaanbegeleider werkt als een soort remedial teacher op het gebied van sociale competenties.) De bevindingen worden altijd teruggekoppeld naar de mentor én naar de ouders. Zo nodig wordt ook ondersteuning gevraagd van het Zorg Advies Team.

### *Buitenschoolse activiteiten*

De onderbouwleerlingen zijn verplicht om vrijwilligerswerk te doen, zodat ze gelegenheid krijgen ervaring op te doen in sociale situaties. Omdat er zoveel keuzemogelijkheden zijn, is er altijd wel een activiteit die een leerling leuk vindt, zodat de keuze niet als verplicht voelt. In het derde jaar doen de leerlingen een stage in een bedrijf, waar ze oefenen te functioneren in een echte werksituatie.

Er is een naschools programma met een ruim aanbod in het kader van onder andere de Brede School, waar leerlingen de kans krijgen in hun vrije tijd iets te doen wat ze echt graag willen, en waarvoor vanuit de thuissituatie meestal geen mogelijkheid of geen belangstelling is. De onderwijstijd krijgt hier een verlenging door de inzet van docenten, vrijwilligers en anderen die leerlingen stimuleren tot een zinvolle en sociale invulling van hun vrije tijd. De ervaring is dat een hobby, ergens goed in worden, het zelfvertrouwen van leerlingen enorm kan versterken. En zelfvertrouwen is weer nodig om andere sociale

competenties (communiceren, problemen oplossen, initiatief nemen) tot hun recht te laten komen.

### **Docentvaardigheden**

De kerndocenten/mentoren in de onderbouw zijn pabo-gediplomeerd, wat betekent dat zij beschikken over pedagogisch-didactische kwaliteiten die geschikt zijn voor leerlingen die pas uit het basisonderwijs de school zijn binnengekomen.

Alle kern- en vakdocenten werken met de methode Leefstijl, en hebben daarvoor, na training van enkele dagen, een certificaat behaald. Ook volgen zij de jaarlijkse terugkomdagen. Zij kijken, als het goed is, met dezelfde getrainde blik naar de ontwikkeling van de leerlingen.

De loopbaanbegeleiders, vaak uit een cultuur die past bij leerlingen op school, zijn hbo-opgeleid, en daarnaast getraind<sup>8</sup> in de methodiek van het één-op-één werken met leerlingen.

### **Is het onderwijs geschikt voor alle leerlingen?**

Zoals eerder gezegd ziet men een opbouw in de aanpak van sociale competenties. Eerst wordt gewerkt aan de persoonlijke ontwikkeling, dan aan sociale ontwikkeling in kleine kring, en daarna aan ontwikkeling in burgerschap. Bij een kind met veel competenties is er meer ruimte voor burgerschapsvorming, terwijl een kind met problemen meer aandacht nodig heeft voor de persoonlijke ontwikkeling.

Het bedoelde resultaat wordt dan ook nog niet voor alle leerlingen bereikt. "Ze kunnen wel sociaal wenselijk gedrag vertonen, maar dat is niet altijd sociaal competent. Het gedrag moet niet alleen vanuit het hoofd komen, omdat ze precies weten wat er van hen wordt verwacht, maar ook uit het hart, zodat ze er zelf achter staan hoe ze zich gedragen", aldus de geïnterviewde coördinator.

### **Opbrengst van het onderwijs**

De slagingspercentages voor het examen zijn goed, in de onderbouw zijn geen zittenblijvers en in de bovenbouw is de uitval minimaal. De aandacht voor sociale competenties gaat dus niet ten koste van de leerresultaten. Het tegendeel blijkt: de ervaring is dat, sinds er veel aandacht is voor sociale competenties in de onderbouw, de derde klassen erg rustig zijn. Dit is een

---

<sup>8</sup> De training is gegeven door de CED-groep Rotterdam.

belangrijk feit omdat derde klassen gelden als 'moeilijke' klassen op andere scholen, en ook vroeger op deze school moeilijk waren. Door de nu bereikte rust (weinig onenigheid en ruzie, weinig verstoringen) is er meer tijd voor het primaire proces: het werken aan de leertaken, en daarmee ook het toewerken naar diploma's.

De sociale competenties worden niet apart formeel getoetst. Wel komt op het rapport een overall beoordeling van sociale competenties in 'goed', 'voldoende' of 'onvoldoende'. Deze beoordeling is eigenlijk te globaal, en vraagt om meer informatie over de basis waarop die tot stand is gekomen. Zo was er een leerling die opeens vaak te laat kwam, en daardoor een negatieve overall beoordeling kreeg. Deze leerling bleek vanaf een bepaald moment de taak te hebben gekregen een jonger broertje en zusje naar school te brengen, waardoor hij zelf niet altijd op tijd kon zijn. Deze leerling nam die verantwoordelijkheid voor de jongere kinderen serieus, wat juist sociaal heel positief was!

Na een werkweek aan het eind van het tweede leerjaar worden de sociale competenties getoetst met het oog op het al dan niet verkrijgen van een certificaat 'sociaal sterk'.

De coördinator Brede School ziet wel mogelijkheden om meer te doen met de informatie die verzameld wordt over de ontwikkeling van sociale competenties van de leerlingen. Zo zou het nuttig zijn om na twee jaar, aan het eind van de onderbouw, aan de hand van de ingevulde SCOL-lijsten, eens terug te kijken naar hoe de leerling begonnen is, en waar hij of zij nu staat. Dat gebeurt nu niet systematisch. Een ander idee is om stagebegeleiders een vragenlijst te laten invullen over de leerlingen aan het eind van de stage. Dit kan nuttige feedback opleveren, ook al is tijdens een stage niet elk aspect van het functioneren van een leerling te zien.



## **Succesfactoren**

Enkele succesfactoren van het onderwijs in sociale competenties zijn:

- De pedagogische visie van de school, de grote prioriteit die aan sociale competenties gegeven wordt en de bereidheid om daarin te vernieuwen en verder te komen;
- De vele verbanden met de wijk in het kader van de Brede School;
- De tweejarige brugperiode met kerndocenten die ook mentor zijn en meegaan van het eerste naar het tweede leerjaar (zie boven);
- Het gebruik van de methode Leefstijl met eigen opdrachten voor alle leerjaren;
- Het betrekken van ouders op velerlei manieren (zie boven).

## **Borging van de wijze van werken**

Op leerlingniveau wordt de wijze van werken in de onderbouw geborgd door de continuïteit die geboden wordt door de kerndocent/mentor. De ingevulde SCOL-lijsten en het portfolio van de leerling vormen hierbij hulpmiddelen. Op docentniveau bestaat de kwaliteitsborging uit een driejaarscyclus van persoonlijke ontwikkelingsgesprekken, voortgangsgesprekken, functioneringsgesprekken en beoordelingsgesprekken. De schoolleiding betreft hierbij wat de docenten belangrijk vinden, wat hen hindert en wat hen helpt (hun talenten, wensen, ambities en organisatiemethode). Dit alles in het kader van 'eigenzinnige kwaliteitszorg', bedoeld om de passie voor het onderwijs, voor leerlingen en voor opvoeden te vergroten.

## **Succeservaring**

Er zijn diverse belangrijke succeservaringen. Genoemd is al de rust in de derde klassen, waardoor er meer tijd is voor het eigenlijke onderwijs. Daarnaast krijgt de school positieve feedback op het functioneren van leerlingen buiten school, in het vrijwilligerswerk dat de tweedeklassers doen en de vakstage die de derdeklassers lopen. De ontvangende organisaties zijn vrijwel altijd enthousiast over hoe de leerlingen het doen; ze komen op tijd, houden zich aan afspraken, hebben verantwoordelijkheidsgevoel, blijken te kunnen samenwerken met anderen.

Een buschauffeur die leerlingen vervoert in het kader van een uitstap, is positief verrast over hoe de leerlingen zich gedragen. Mensen die een klus doen binnen de school, verbazen zich over de rust die er heerst.

## **Aandachtspunten en plannen**

Naast de successen zijn er punten waaraan nog gewerkt moet worden.

- De sociale competenties zaten tot voor kort in het takenpakket van de coördinator Brede School. De zorg hiervoor wordt sinds 2007 steeds meer een reguliere schooltaak en gaat daarmee geleidelijk over naar de onderbouwcoördinator die de kerndocenten in de onderbouw op dit punt ook inhoudelijk moet gaan aansturen. In deze overgangsfase moeten de belangrijke taken goed worden overgedragen. Op managementniveau, in het beleidsoverleg, moet de aandacht voor sociale competenties nog meer structureel verankerd worden.
- Het gebruik van de diverse gekleurde kaarten in verband met de schoolregels gebeurt niet altijd goed afgewogen. Docenten zijn eerder geneigd een negatief aspect te vermelden op een groene waarschuwingskaart, dan een positief gegeven op een oranje kaart. Dat is jammer, omdat een positieve stimulans beter werkt dan een negatieve. Wat verder belangrijk is bij een waarschuwingskaart, is handvatten geven aan de leerling hoe hij of zij kan werken aan de (voorzien) negatieve kwestie.
- In de samenwerking tussen mentor en ouders kan zwakte zitten als de mentor niet sterk is, of als de ouders van huis uit nauwelijks sociaal competent zijn, geen voorbeeldgedrag kunnen laten zien, weinig interesse hebben in hun kind, of belemmerd worden doordat ze de taal niet spreken. Er gebeurt al veel in het betrekken van de ouders, maar dat zou nog intensiever moeten gebeuren. In feite moeten ouders soms zelf meegenomen worden in het ontwikkelen van hun eigen sociale competenties, zodat ze ook weer voorbeeldgedrag kunnen laten zien aan hun kind.
- Niet elke leerling, vooral in de bovenbouw, kiest voor meedoen in de naschoolse activiteiten, die vrijwillig zijn. Daardoor blijven er kansen liggen.
- In de bovenbouw is minder aandacht voor sociale competenties dan in de onderbouw, ook al is de methode Leefstijl voor alle vier leerjaren ontwikkeld, en wordt die ook in alle vier leerjaren gebruikt. De aansluiting tussen onder- en bovenbouw is niet optimaal. Oorzaken zijn:
  - De mentor uit de onderbouw gaat niet mee naar het derde leerjaar. Vanaf dit leerjaar krijgen de leerlingen een vakdocent als mentor. Door de examenverplichtingen komt de vakinhoud meer op de voorgrond,

en raken de sociale competenties wat op de achtergrond. De mentor van het derde jaar gaat wel weer mee naar het vierde leerjaar.

- De mentoren en ouders van derdejaars leerlingen zien niet veel heil in een huisbezoek. Daardoor komt het contact met ouders niet altijd voldoende tot stand. Er is een goed alternatief dat in de steigers staat, en bestaat uit 'kennismakingsgesprekken' tussen ouders en mentoren die op school plaatsvinden volgens een bepaald protocol. Dit initiatief maakt deel uit van een grootschalig onderzoek<sup>9</sup> in Rotterdam naar de rol van ouders in de schoolcarrière van hun kind. De bedoeling is dat dergelijke kennismakingsgesprekken binnenkort van start gaan op school.
- Er zijn concrete plannen om de sociale competenties bij de derde- en vierdejaars leerlingen te stimuleren, door hen in groepjes "participerende taken" te laten uitvoeren binnen school. Zo zouden ze de kantine kunnen runnen, de schoolkrant maken, buiten op het schoolplein zorg dragen voor jongere leerlingen en die aanspreken op hun gedrag als dat nodig is. Een voorbeeld van iets dat al gebeurt, is hen inzetten als scheidsrechter (nadat ze daarvoor getraind zijn) tijdens de sportdag van de tweedeklassers. Als dat goed gaat, versterkt dat het zelfvertrouwen van deze leerlingen enorm. Een concreet initiatief is genomen door een loopbaanbegeleider die een groep Marokkaanse en Turkse leerlingen een Iftar-maaltijd heeft laten verzorgen voor de hele school. Dit is de maaltijd die moslims tijdens de Ramadan nuttigen aan het einde van een dag vasten, na zonsondergang. Als ze daarvoor complimenten krijgen, is dat weer een positieve ervaring. Dit initiatief van de loopbaanbegeleider is mede ingegeven doordat er soms te weinig tijd is voor begeleiding van elke individuele leerling apart.
- Vrijwilligerswerk biedt, behalve voor onderbouwleerlingen, ook voor bovenbouwleerlingen mogelijkheden om zich sociaal te ontwikkelen. Hier worden de kansen nog te weinig benut.
- Vanuit de gemeentelijke en landelijke politiek is meer regie welkom op het beleid van scholen in de ontwikkeling van sociale competenties. Er gebeurt al veel van onderop, en een wisselwerking met sturing van bovenaf kan het onderwijs in de gewenste richting stimuleren. Een voorbeeld is een

---

<sup>9</sup> Zie het promotieonderzoek dat Mariëtte Lusse (werkzaam bij de kenniskring 'Opgroeien in de stad') doet vanuit de Hogeschool van Rotterdam en Omstreken en de Erasmus Universiteit over "Oudercontact in het VMBO".

verplichting die vanuit de gemeente zou kunnen worden opgelegd aan scholen om huisbezoeken af te leggen.

- Het zou bevorderlijk zijn om meer eenheid te brengen in de terminologie. Als iedereen dezelfde termen gaat gebruiken, wordt het gemakkelijker om sociale competenties eenduidig te benoemen, ze te herkennen en er met anderen over te spreken. Tegelijk is duidelijk dat sociale competenties nooit helemaal van elkaar onderscheiden kunnen worden, omdat ze samenhangen. Als er aan één competentie gewerkt wordt, neemt dat vaak de ontwikkeling van een andere competentie mee.

### 4.3 Het Montessori Lyceum, Amsterdam

#### **Verantwoordelijk, maar nog niet de hele tijd**

*De geïnterviewde conrector: "Op het Montessori Lyceum Amsterdam zitten 1600 leerlingen op een beperkte ruimte bij elkaar. Vergeleken bij de problematiek van andere scholen is het hier een relatieve oase. Leerlingen kunnen zich verdraagzaam en verantwoordelijk gedragen en doen dat ook meestal. En dat is een groot goed! Tegelijkertijd moet je dat niet overdrijven. Leerlingen weten wat er van hen verwacht wordt, en zeggen: 'ja, jullie kunnen ons op van alles aanspreken, en dat kan op maandag en dinsdag en donderdag heel goed werken, maar op woensdag willen we gewoon even klieren!' En dat past natuurlijk gewoon ook bij deze leeftijd."*

#### **Context van de school**

Het Montessori Lyceum Amsterdam, afgekort MLA, biedt mavo, havo en vwo/gymnasium, en maakt deel uit van de Montessori Scholengemeenschap Amsterdam (MSA). De school is lid van de Vereniging van besturen van scholen voor Voortgezet Montessori Onderwijs (VMO), en een voorloper op het gebied van Montessori-onderwijs voor VO-leerlingen.

Het MLA is met circa 1600 leerlingen een grote school. Toch is het onderwijs kleinschalig, omdat de school is verdeeld in acht 'deelscholen', van elk 180 tot 230 leerlingen. Een deelschool heeft een eigen plek in het gebouw, een vast team van medewerkers en een eigen deelschoolleider. Binnen een deelschool kennen medewerkers en leerlingen elkaar allemaal.

De school kent veel culturen en subculturen, met leerlingen die voor een deel afkomstig zijn uit Westerse landen buiten Nederland (Duitsland, Ierland, Amerika). Circa 20 procent van alle leerlingen is van Turkse en Marokkaanse

afkomst. Dit percentage verandert mee met de samenstelling van de Amsterdamse Montessori-basisscholen, waar circa 85 procent van de instroom van het MLA vandaan komt.

De verhouding meisjes-jongens is ongeveer 60-40 op het MLA. Dat is wat minder ongelijk dan vaak het geval is in Montessori-onderwijs.

In veel opzichten is het MLA een gewoon lyceum, midden in Amsterdam. Wat de school speciaal maakt is "de sfeer van veiligheid en verdraagzaamheid waarin leerlingen en medewerkers 'het recht van de ander om anders te zijn' respecteren".

We beperken ons hier tot de onderbouw: de eerste drie klassen havo/vwo en mavo<sup>10</sup>. De leerlingen blijven in hun onderbouwperiode als vaste klassengroep bij elkaar. Ze houden al die tijd in principe dezelfde mentor en zoveel mogelijk dezelfde docenten, vanwege continuïteit in de begeleiding.

### **Het Montessori-onderwijs en sociale competenties**

Het ontwikkelen van sociale competenties is een integraal onderdeel van de hele Montessori-werkwijze. Men wil leerlingen opleiden tot nadenkende en sociale mensen die zich ook verantwoordelijk voelen voor anderen. Dit is te zien:

1. In de benoeming van de kernwaarden: integriteit, ontplooiing, verantwoordelijkheid, wijsheid en bezieling.
2. In de benoeming van de zes Montessori-karakteristieken:
  - Hoofd, hart en handen: Montessori-onderwijs is niet alleen gericht op de cognitieve ontwikkeling van de leerling, maar ook op de sociale, emotionele, creatieve en morele ontwikkeling.
  - Leren kiezen: keuzes maken is een voorwaarde voor de ontwikkeling van zelfstandigheid.
  - Reflecteren: reflectie leert leerlingen zelf vast te stellen waar zij staan in hun ontwikkeling en daarnaar te handelen.
  - Sociaal leren: de leeftijd van 12 tot 18 jaar is een gevoelige periode voor socialisering. Daarom vormt het van en met elkaar leren een belangrijk onderdeel van het Montessori-onderwijs.
  - Samenhang in leerstof: leerlingen moeten werkelijkheidsgebieden kunnen onderzoeken. Daarmee worden de grenzen tussen de

---

<sup>10</sup> Voor de vierjarige mavo hoort ook de vierde klas tot de onderbouw.

traditionele vakken overschreden. Het leren kan daardoor gemakkelijker, authentieker en motiverender gemaakt worden.

- Binnen en buiten school: het aanleren van bekwaamheden en het verwerven van een maatschappelijke rol vinden in en buiten school plaats. Synchron met het leren op school zijn oefeningen nodig voor het maatschappelijk functioneren in een sociale context.

3. In de formulering van de onderwijsdoelen:

- de leerlingen zich laten ontwikkelen tot zelfstandige, moreel bewuste en onafhankelijke persoonlijkheden;
- hen kennis en bekwaamheden laten verwerven om in studie, werk en samenleving succesvol te kunnen functioneren;
- hen hun talenten te laten ontwikkelen.

In de paragraaf 'Hoe worden sociale competenties aangeleerd?' gaan we verder in op enkele specifieke competenties.

### **Didactische en pedagogische aanpak**

#### *Pedagogiek*

De basis van de Montessori-werkwijze<sup>11</sup> is de sterk pedagogische aanpak. De school moet een leer- en werkgemeenschap zijn met een pedagogisch klimaat waarin leerlingen, docenten, ouders en medewerkers elkaar vertrouwen en respecteren. De kleinschaligheid van de 'deelscholen' binnen het MLA bevordert zo'n veilig klimaat.

Kern van de pedagogische aanpak is de 'voorbereide omgeving' voor de leerlingen. Deze wordt gevormd door het veilige werkklimaat, samen met organisatorische en materiële voorzieningen, zoals een uitnodigend en goed ingericht vaklokaal en een docent die 'expert en inspirator' is. Het mentoraat (zie verder) is essentieel in de dagelijkse praktijk van de pedagogische aanpak.

#### *Didactiek*

De didactiek krijgt traditioneel wat minder aandacht in de Montessori-werkwijze dan de pedagogiek. Op het MLA wordt gebruik gemaakt van activerende didactiek die erop gericht is leerlingen actief tot leren aan te

---

<sup>11</sup> Zie van M. Rubinstein: Karakteristieken van scholen voor voortgezet Montessori-onderwijs (Montessori Mededelingen boeken, nr. 2) uit 2007, ISBN: 9789044122244; en Docent in het voortgezet Montessori-onderwijs (Montessori Mededelingen boeken, nr. 3) uit 2009, ISBN 9789044126693 (beide uitgegeven bij Garant).

zetten, zowel individueel als sociaal. "Je moet gewoon zorgen dat er veel gebeurt in de lessen".

Het *individuele leren* houdt in dat leerlingen, vanuit het Montessori-principe 'help mij het zelf te doen', de ruimte krijgen om:

- zelfstandig te werken
- zelf verantwoordelijkheid te dragen
- binnen zekere grenzen het eigen werktempo te bepalen
- zelf taken te plannen en werk in te delen, en
- te leren hoe te leren.

Ze krijgen hierbij allerlei hulpmiddelen en begeleiding (zie de volgende paragraaf).

Ruimte voor het *sociale leren* is er op vele manieren, onder andere in de 'werktijd' en in de 'Buitenschool'. Ook hierop komen we terug.

Inhoudelijk wordt er gewerkt aan het levensechter en interessanter maken van het onderwijs voor leerlingen. Dat gebeurt onder andere door het aanbrenge van inhoudelijke samenhang tussen de vakken, in de vorm van thema's en projecten.

Een didactische verbetering die enkele jaren geleden is ingevoerd, is de verlenging van de lessen ('leereenheden') van 40 naar 70 minuten. Deze langere perioden bieden meer gelegenheid voor een duidelijke structuur en voor afwisseling in werkvormen.

De didactiek is één van de centrale onderwerpen in de onderwijsvernieuwing (zie verder) binnen het MLA, en is daardoor sterk in ontwikkeling.

### *Werkwijze*

Het schooljaar is verdeeld in vier tot zes blokken van zes weken. Om zelfstandig te leren werken moeten de onderbouwleerlingen precies weten wat ze per blok voor elk vak moeten doen. Dat kunnen ze zien in het 'blokboek', waarin per vak de onderdelen staan aangegeven. Vanuit het 'blokboek' kunnen de leerlingen een 'blokplanner' invullen voor een planning per week.

Bij de diverse vakken horen ook 'werkwijzers' die aangeven wat er van de leerlingen aan activiteiten wordt verwacht.

In het dagrooster zit 'lestijd' en 'werktijd'. Iedere dag begint en eindigt voor de hele klas met 'lestijd', waarin vakdocenten hun lessen geven. Tussen de lessen hebben de leerlingen, meestal midden op de dag, één of twee eenheden 'werktijd' (totaal zes per week). De 'werktijd' is geschikt voor individueel, maar

juist ook voor sociaal leren. Ook voor deze 'werktijd' moeten de leerlingen plannen waaraan ze gaan werken, en tijd reserveren bij de docenten op wie zij een beroep willen doen voor begeleiding.

Tijdens de 'werktijd' zijn er in het betreffende lokaal, behalve enkele vakdocenten, vaak leerlingen uit verschillende leerjaren aanwezig. Dat geeft de docenten de mogelijkheid om bijvoorbeeld aan een leerling uit een hogere klas te vragen om een brugklasser te overhoren, voordat die over een onderdeel een mondelinge toets doet bij de docent. Zo wordt er tijdens de 'werktijd' individueel of in groepjes gewerkt; leerlingen zijn aan het leren, kijken werk na, bespreken gemaakte opdrachten, doen toetsen, worden overhoord, houden hun vorderingen bij. De docenten geven begeleiding bij de lesstof en observeren leerlingen, zodat beter kan worden aangesloten bij hun leerstijl en ondersteunend materiaal kan worden gegeven.

In dit geheel wordt gebruik gemaakt van Studieweb, de 'virtuele school'. Hierop staan digitale lesmaterialen, studiewijzers en planningshulpmiddelen. Leerlingen kunnen hierdoor zelfstandig werken, een planning maken, hun materialen vinden, een oefening nakijken, het resultaat mailen naar de vakdocent, en commentaar ontvangen.

#### *Relaties met de werkelijkheid binnen en buiten de school*

Voor het opvoeden tot sociaal competente mensen worden zowel binnen de school als daarbuiten extra gelegenheden geschapen.

Binnen de school is een voorbeeld dat de leerlingen in de eerste en tweede klas die iets extra's willen doen, kunnen kiezen voor één van vier verdiepingsprogramma's. Twee daarvan zijn:

- De 'kunstklas'. De kunstcoördinator ontwikkelt hiervoor een aanbod dat het leren door 'hoofd, hart en handen' stimuleert.
- De 'ontwerpklas'. Hier wordt een praktisch bètavak gegeven, waarin leerlingen werken aan opdrachten van externe opdrachtgevers.

Een ander voorbeeld is het beroepsgerichte vak dat alle leerlingen in de derde klas mavo krijgen: *Toekomst voor Talent*. Daarin kunnen zij hun talenten ontdekken, en ook leren van hun minder sterke kanten. Tot aan het eindexamen werken ze in kleine groepjes aan zo'n vijf zelf gekozen opdrachten in de ict-sfeer, van buiten de school. Ze bepalen voor een groot deel zelf wat ze daarbij willen leren. De begeleidende leerkracht (de coach) maakt hen bewust van de benodigde vaardigheden en competenties voor vervolgstudies of beroepskeuze. Zo wordt veel geleerd over zelfverantwoordelijk samenwerken



en over allerlei ict-toepassingen. Ze hebben ook contact met de opdrachtgevers, leveren het gemaakte product af en presenteren het (Zie ook [www.toekomst voor talent.nl](http://www.toekomstvoor talent.nl)).

Alle extra's buiten school zijn onderdeel van de 'Buitenschool'. Voorbeelden zijn: projecten, werkweken, stages, uitwisselingen met scholen in Duitsland en in Frankrijk. In de 'Buitenschool' werken de leerlingen in groepjes die divers worden samengesteld. Soms mogen ze zelf kiezen met wie ze willen samenwerken, soms worden ze willekeurig ingedeeld. Werkweken voor éézelfde leerjaar worden georganiseerd voor leerlingen uit havo, mavo en vwo van verschillende deelscholen gezamenlijk. Het Buitenschoolse leren bevordert het nemen van een actieve rol, het dragen van medeverantwoordelijkheid voor de gang van zaken, betrokkenheid bij onderwerpen in de 'echte' wereld, en het omgaan met andere volwassenen en andere leerlingen dan die zij binnen de school al kennen.

### *Ouders*

Ouders zijn op veel manieren bij de school betrokken. Zo zijn zij met contactpersonen per klas vertegenwoordigd in het Oudernetwerk. Dit overlegt over schoolzaken, stelt kritische vragen, adviseert de schoolleiding, en organiseert thema-avonden voor alle ouders. Ook wordt, in het kader van de onderwijsvernieuwing, steeds een klankbordgroep van ouders geraadpleegd.

### **Hoe worden sociale competenties aangeleerd?**

#### *Het geheel van de pedagogische en didactische aanpak*

De hele pedagogische en didactische aanpak is erop gericht leerlingen op te leiden tot zelfstandige en verantwoordelijke mensen die initiatief nemen, verdraagzaam zijn, in vrijheid keuzes maken en sociaal handelen.

De eersteklassers komen voor 85 procent van een Montessori-basisschool, en zijn al gewend aan een zelfstandige wijze van werken. De overige 15 procent die van andere basisscholen komt, is voor een deel ook al gewend aan zelfstandig werken, bijvoorbeeld in de vorm van weektaken.

Er wordt aan het begin van de eerste klas aangesloten op wat de leerlingen al kunnen, en gewerkt aan het geleidelijk meer verantwoordelijkheid krijgen en nemen, het bewuster gaan kiezen, en het gaan reflecteren op de gevolgen van gemaakte keuzes. Begeleiding en feedback zijn hierbij cruciaal.

### *Begeleiding door vakdocenten en mentoren*

Vakdocenten en klassenmentoren vormen de spil in de begeleiding.

Vakdocenten geven hun vak, geïntegreerd in de Montessoriaanse werkvormen.

Ze hebben veel individuele contacten met de leerlingen, vooral tijdens de 'werktijd', waarin ze observeren hoe de leerlingen aan het werk zijn. In

combinatie met de digitale planning op Studieweb kunnen docenten zien hoe ver hun leerlingen zijn gevorderd met de onderdelen van het vak.

Verder heeft elke klas een klassenmentor. Tijdens de mentoruren bespreken de mentoren met hun leerlingen hoe deze aan het werk zijn en vorderen. De

mentoren zorgen daarbij voor een veilige en open sfeer, helpen problemen

oplossen, helpen bij het kiezen van onderdelen van vakken. Waar vakdocenten zicht houden op de vorderingen van leerlingen in het vak, houden de mentoren

zicht op hoe leerlingen er over het geheel van de vakken voorstaan.

Daarnaast bieden de mentoruren gelegenheid tot het bespreken van speciale onderwerpen, op verzoek van de leerlingen zelf of vanuit de school

aangeboden. Zo komt regelmatig iemand van buiten voorlichting geven (vanuit het COC, Jellinek, Halt).

Omdat een mentor bij de overgang naar een volgend jaar steeds met een groep

leerlingen meegaat, ontstaat in de loop van de jaren vaak een hechte band

tussen mentor en leerlingen.

Leerlingbegeleiding is een belangrijk onderwerp in het Montessori-onderwijs.

Het staat, evenals de didactiek, centraal in de onderwijsvernieuwing binnen het MLA.

### *Feedback*

Leerlingen kunnen veel feedback vragen en krijgen, op formele en informele

momenten. Zo kunnen ze, als de docent dat toestaat, tijdens 'lestijd' of

'werktijd', gemaakt werk zelf nakijken met behulp van een antwoordenboek.

Op deze manier kunnen ze leren van hun fouten. Ze kunnen natuurlijk ook

antwoorden overschrijven, en dan alsnog door de mand vallen bij de toets.

Echter, de meeste leerlingen beseffen dat zij zelf verantwoordelijk zijn voor

hun eigen leerproces. Ze worden hierbij geholpen doordat ze toetsen kunnen

overmaken totdat het resultaat voldoende is. Het primaire doel is niet een hoog

cijfer, maar voldoende beheersing van de stof (en dus ook een voldoende

cijfer).

Een formeel moment voor feedback doet zich voor na ieder blok, als de leerling een 'verslag' krijgt met per vak een beoordeling op de volgende aspecten: 'werkhouding', 'positie', 'kwaliteit' en 'geheel'.

- 'werkhouding' geeft aan hoe de leerling het werk heeft aangepakt. In de onderbouw wordt dit gesplitst in 'concentratie', en 'tempo en organisatie'.
- 'positie' geeft aan hoe de leerling is gevorderd in de stof van het jaarprogramma.
- 'kwaliteit' geeft zo objectief mogelijke waardering voor de kwaliteit van het gedane werk.
- 'geheel' geeft een totaaloordeel over de voortgang in het vak. Een 'vierkantje' betekent hierbij dat de voortgang bevredigend is en dat geen speciale maatregelen nodig zijn; een 'gevendriehoek' betekent dreigende stagnatie, vereist extra aandacht; een 'stopbord' betekent dat de voortgang stagneert en dat er speciale maatregelen nodig zijn. In dit geval moeten docent en leerling in ieder geval afspraken maken over het vervolg.

Zo'n verslag geeft aanleiding tot terugkijken, tot reflectie, en tot planning van het vervolg van het leerproces. Het is daarmee informatief voor de leerling zelf, voor de begeleiding, en ook voor de ouders.

#### *Enkele sociale competenties uitgelicht*

- Zelfsturing; keuzes maken

Leerlingen opleiden tot zelfsturende mensen die hun eigen keuzes kunnen maken: hierop is de hele Montessoriaanse werkwijze gericht (zie boven).

Voorbeelden zijn het zelf kiezen van onderdelen waaraan gewerkt zal worden, het plannen daarvan, het afspreken van tussentijdse toetsen, het bijhouden van de voortgang. De begeleiding hierbij is intensiever voor eersteklassers dan voor leerlingen uit een hogere klas.

- Communiceren

Communiceren wordt bevorderd door de kleinschaligheid van het onderwijs, en door de 'voorbereide', veilige omgeving waarin iedereen zich kan uiten. Het principe van 'woord en wederwoord' wordt zoveel mogelijk toegepast in elke discussie. De meeste vakken vragen om het geven van presentaties die groepsgewijs voorbereid en gegeven worden. Er wordt geoefend in het spreken in het openbaar, en leerlingen moeten nogal eens naar buiten om bijvoorbeeld op straat interviews af te nemen.

- Samenwerken

Overall waar sprake is van 'sociaal leren' werken leerlingen samen. Dat komt voor tijdens 'werktijd', tijdens het werken aan thema's of projecten, en tijdens activiteiten in de 'Buitenschool'. Bijzonder is dat leerlingen uit verschillende klassen en verschillende jaren worden gestimuleerd tot samenwerken. Jongere leerlingen kunnen zo leren van oudere, terwijl oudere leerlingen ervaring opdoen met het uitleggen van een onderwerp aan een jongere leerling.

Een voorbeeld:

Een basis voor sociaal leren wordt gelegd in het begin van het schooljaar, door de nieuwe leerlingen te laten kennismaken met de derdeklassers in hun eigen 'deelschool'. Die kennismaking vindt plaats in de week dat de tweedeklassers op werkweek zijn, en er voor eerste- en derdeklassers een aangepast rooster is. De eersteklassers interviewen dan de derdeklassers en stellen vragen als: 'Welke ervaringen heb je gehad in de afgelopen twee jaar hier op school? Wat zijn de valkuilen waar ik voor op moet passen?' De derdeklassers houden een 'tegeninterview' met vragen als: 'Waarom heb je voor deze school gekozen? Wat verwacht je ervan?' De antwoorden van de hele groep eerste- en derdeklassers komen op een groot postervel en worden besproken. Deze wederzijdse kennismaking kan op allerlei manieren een vervolg krijgen, bijvoorbeeld tijdens 'werktijd', waarin leerlingen uit verschillende leerjaren bij elkaar in één ruimte zitten en elkaar hulp kunnen vragen en geven.

### *Docentvaardigheden*

Docenten zijn 'expert en inspirator'. Van hen wordt verwacht dat ze de karakteristieken, kernwaarden en leerdoelen van het Montessori-onderwijs vanuit hun vak vertalen naar het leren van de leerlingen. Ze moeten daartoe voldoen aan de kwaliteitseisen die beschreven zijn in de karakteristieken van vmo-scholen (zie voetnoot 2). Ze moeten beschikken over een groot didactisch repertoire: ontwerpen van een programma met voldoende keuzemogelijkheden, ontwerpen van interessant leermateriaal, aanbrenge van samenhang in de leerstof, voeren van een leerdialoog, bevorderen van leren als sociaal proces, vertrouwen in de capaciteiten van leerlingen, en opwekken van hun nieuwsgierigheid en creativiteit. Daarvoor hebben de docenten, behalve hun vak kennis, persoonlijke kwaliteiten nodig, zoals enthousiasme kunnen uitstralen, open staan voor persoonlijk contact en bereid zijn tot samenwerking met collega's.

De school onderhoudt de kwaliteit van docenten en mentoren. Zo zijn of worden de klassenmentoren geschoold in het voeren van groeps gesprekken en het Montessoriaans begeleiden. Ook is er scholing in ontwikkeling die meer gericht is op individuele begeleiding. Daarin is met name aandacht voor de verschillen in didactiek en begeleiding voor jongens respectievelijk meisjes. Er wordt geschoold door intervisie: het uitwisselen van ervaringen door docenten binnen de school. De docenten kijken gezamenlijk naar compacte filmpjes, gemaakt van 'goede voorbeelden' van lessen van zichzelf en collega's. Deze worden dan besproken met het oog op sterke punten en verbeterpunten. Ook in het kader van de 'Opleidingsschool voor leraren'<sup>12</sup> en de 'Academische Opleidingsschool'<sup>13</sup> zijn er gelegenheden voor docenten om hun deskundigheid te bevorderen (zie verder onder het kopje 'Borging').

Doorgaande scholing is nodig omdat elke generatie leerlingen voor een deel wel dezelfde kenmerken heeft, maar toch ook weer anders is. Zowel de geestelijke als de lichamelijke ontwikkelingsleeftijd is anders dan 20 jaar geleden. Problematiek die vroeger speelde in de derde klas, doet zich nu voor in de eerste klas. Een voorbeeld van scholing is het onderwerp 'moeilijke jongens', dat eens in de zoveel tijd aan de orde komt tijdens studiedagen: Er zijn altijd wel een paar 'moeilijke jongens' op school, met wie docenten niet goed raad weten. Er is eerst onderzocht wat nu eigenlijk 'moeilijke jongens' zijn. Via een aantal interviews zijn er drie 'portretten' gemaakt. Het blijkt dat deze jongens wel werken, en ook hun diploma wel zullen halen, maar dat ze niet goed meedoen in de sociale sfeer die wordt nagestreefd op school. Er blijkt sprake van een vicieuze cirkel. Een jongen weet dat hij lastig is, maar wil soms oprecht even aandacht van een docent. Die krijgt hij dan niet, omdat de docent daar geen zin meer in heeft na de last die de jongen al heeft bezorgd. En dan wordt die jongen nog lastiger. Juist dáárop worden docenten nu getraind door de schoolpsychologe. Door docenten bewust te maken van die vicieuze cirkel kunnen ze leren die te doorbreken, door zélf het initiatief te nemen tot contact, en te voorkómen dat er onwil is van twee kanten.

---

<sup>12</sup> Sinds 2009 heeft het MLA een accreditatie als 'Opleidingsschool voor leraren'.

<sup>13</sup> Sinds maart 2006 is het MLA 'Academische Opleidingsschool', in samenwerking met onder andere de Educatieve Hogeschool van Amsterdam en met de lerarenopleiding van de Universiteit van Amsterdam, sinds maart 2010 onderdeel van de afdeling POWL (Pedagogiek, Onderwijskunde en Lerarenopleiding binnen de Faculteit Maatschappij- en Gedragwetenschappen).

### **Is het onderwijs geschikt voor alle leerlingen?**

In de praktijk komt 85 procent van de brugklassers van het MLA van een Montessori-basisschool, maar het onderwijs is ook geschikt voor leerlingen van andere basisscholen.

Vanaf het begin worden alle leerlingen begeleid naar meer zelfstandigheid. Dat proces vraagt om individuele aandacht, omdat niet alle leerlingen zich in hetzelfde tempo ontwikkelen. "Soms schuurt het", aldus de geïnterviewde conrector. Eigenlijk wil je het liefst werken in een groep van 20 tot 24 leerlingen, maar op het MLA zitten er 28 leerlingen in een groep (27 in de brugklassen). En als je kijkt naar de bekostiging zouden dat zelfs 30 leerlingen moeten zijn.

De ervaring is dat de meeste leerlingen zich toch geleidelijk de zelfstandige basishouding eigen maken die nagestreefd wordt op school. Er is echter altijd een klein percentage leerlingen dat je niet bereikt. Deze leerlingen worden vaak belemmerd door problemen in de sociaal-psychologische sfeer, met name in de thuissituatie.

Een apart onderwerp zijn de jongens op school. De verhouding meisjes-jongens is 60-40 op het MLA. Dat is in overeenstemming met de ervaring dat de Montessori-werkwijze over het algemeen beter aansluit bij meisjes dan bij jongens. Dit wordt toegeschreven aan het feit dat meisjes, vergeleken met jongens van dezelfde leeftijd, wat verder zijn in hun ontwikkeling. Daarbij is een deel van de werkwijze (zoals het aftekenen van werkjes) iets dat misschien beter past bij meisjes dan bij jongens. Het MLA besteedt specifiek aandacht aan de didactiek voor jongens, zoals het voorbeeld onder het kopje 'Docentvaardigheden' aangeeft.

### **Opbrengst van het onderwijs**

De vakmatige resultaten die leerlingen van het MLA behalen, zijn over het geheel genomen goed. De school vindt dat daarnaast de bereikte persoonlijke groei en sociale ontwikkeling van groot belang zijn, ook al zijn die veel moeilijker meetbaar. Zichtbaar zijn deze laatstgenoemde resultaten overigens wel, binnen de school, en in de ervaringen van en met oud-leerlingen.

Binnen de school heerst een prettige sfeer die meteen voelbaar is zodra je de binnenplaats oploopt, aldus de geïnterviewde conrector. Leerlingen gaan goed met elkaar om. Er is natuurlijk wel eens iets aan de hand, maar er is geen sprake van dagelijks voorkomende ruzies of problemen.

Oud-leerlingen komen, als ze al een tijdje studeren of werken, terug op decanaatsuren, om aan de leerlingen te vertellen over wat ze doen. "Dan zie je dat daar mannen en vrouwen staan die echt sociaal vaardig zijn; die initiatief kunnen nemen, de juiste persoon kunnen vinden, dingen voor elkaar krijgen. Hun parate kennis is soms wat minder dan van leerlingen die een andere school gedaan hebben, maar dat spijkeren ze wel bij."

### **Succesfactoren**

De voornaamste succesfactoren van het Montessori Lyceum Amsterdam zijn:

- Er is een sterk pedagogische aanpak en veel aandacht voor versterking van de didactiek.
- Er is veel tijd voor het mentoraat, de ruggengraat van de pedagogische aanpak. Bijzonder is dat de mentortijd is ingeroosterd in de lessentabel, en niet uit de 'taaktijd' hoeft te komen, zoals op de meeste andere scholen het geval is. Dat geeft de mentoren de noodzakelijke ruimte voor hun begeleidende taken.
- Er is veel ruimte voor individuele aandacht voor leerlingen. Dat komt door de kleinschaligheid van de 'deelscholen', door betrekkelijk kleine klassen, door de inrichting van het mentoraat, de verdeling in 'les-' en 'werktijd'.
- Er wordt een 'constant gesprek' gevoerd tussen docenten, leerlingen, mentoren, docenten-in-opleiding, ondersteunend personeel. Dat gesprek gaat over wat wél en wat niet kan, in de eerste plaats op school, maar ook daarbuiten. Daarbij worden de ongeschreven regels even belangrijk gevonden als de geschreven regels.
- Er is veel aandacht voor de kwaliteit van het onderwijs en de onderwijsgegenden, en voor de borging daarvan (zie boven onder het kopje 'Docentvaardigheden' en de volgende paragraaf).

### **Borging van de wijze van werken**

Er zijn verschillende manieren waarop de wijze van werken wordt geborgd.

1. Er vindt kwaliteitsonderhoud plaats via de beleidscyclus van vier jaar, waarin het schoolplan wordt opgesteld, geëvalueerd, en bijgesteld.
2. Een tweede context voor borging is het VMO (de landelijke vereniging van scholen voor voortgezet Montessori-onderwijs). Hierbinnen werkt het MLA intensief samen met andere scholen op het gebied van onderwijsvernieuwing, scholing en kwaliteitsonderhoud. De deelnemende scholen voeren collegiale visitaties uit, waarbij met name de Montessori-

karakteristieken onderzocht worden. Voorafgaand aan de visitatie doet de school een uitgebreide zelfevaluatie, waarvoor een aantal docenten uit verschillende afdelingen van het MLA onlangs speciaal getraind is.

3. Een belangrijke vorm van kwaliteitsonderhoud vindt plaats in het kader van de 'Opleidingsschool voor leraren' en de 'Academische Opleidingsschool'. Binnen de 'Opleidingsschool voor leraren' worden zij-instromers en startende leraren opgeleid; daarmee verbetert ook de kwaliteit van de eigen leraren die worden geschoold in het scholen. De 'Academische Opleidingsschool' heeft twee doelen: het opleiden van leraren, en het doen van onderzoek in de dagelijkse onderwijspraktijk. Het werken aan beide doelen draagt bij aan kwaliteitsverbetering.
4. Dat er veel aandacht wordt besteed aan evaluatie van het onderwijs blijkt uit het boekje 'Bevat evaluaties'<sup>14</sup>. Hierin zijn drie soorten evaluaties opgenomen, van smal (het leren van een negental 'innovatiedocenten') naar breed (de invloed van het schoolleiderschap op het onderzoeksmatig handelen van docenten in veranderingsprocessen). Alle evaluaties wijzen erop dat er daadwerkelijk kenmerken van de school als 'lerende organisatie' zijn ontstaan. Concreet betekent dit onder andere dat docenten zelf de ruimte krijgen om te leren. Het betekent ook dat er voortdurend nieuw materiaal en nieuwe werkvormen op een systematische manier worden ontworpen, toegepast en geëvalueerd in een doorlopende cyclus.

### **Aandachtspunten**

Naast wat goed gaat, zijn er punten waaraan gewerkt moet worden.

- In de 'Opleidingsschool voor leraren' en de 'Academische Opleidingsschool' zijn onder andere didactiek en leerlingbegeleiding onderwerpen van onderzoek. Doel ervan is didactiek en leerlingbegeleiding te verbeteren en verrijken.
- Onlangs is er een evaluatie geweest van de verlenging van de leseenheden van 40 naar 70 minuten. Zowel docenten als leerlingen zijn hier positief over. De meningen verschillen echter over de inhoud van deze eenheden: de docenten vinden dat ze interessante, uitdagende opdrachten geven, de leerlingen vinden dat in veel mindere mate. Waarin dat verschil van mening

---

<sup>14</sup> Bevat evaluaties. Onderwijsinnovatie en onderwijsvernieuwing Montessori Lyceum Amsterdam 2004-2008. (april 2009).



precies zit, en wat mogelijke verbeteringen zijn, is onderwerp voor de komende studiedagen.

- De financiering van het mentoraat is een probleem. In het MLA wordt het mentoraat, zoals boven beschreven, ingeroosterd in de lessentabel, en betaald uit de lump sum. Als er bezuinigingen komen vanuit de overheid, wordt het moeilijk het mentoraat op deze wijze overeind te houden. En het mentoraat is de ruggengraat van de pedagogische aanpak. Als het ministerie daadwerkelijk waarde hecht aan het sociaal opleiden van burgers, of dat nu gebeurt op Montessori- of op andere scholen, dan zal daarvoor voldoende geld ter beschikking moeten zijn.
- Het Montessori-onderwijs moet zelf nadenken over de 'heilige huisjes', ook al zijn er zeker mensen die vinden dat je niet aan de Montessoriaanse gegevens moet tornen. Het mentoraat is één van die 'heilige huisjes'. De vraag die de school zich kan stellen is: is het mentoraat in de vijfde klas nog even belangrijk als in de tweede? Er moet steeds gekeken worden naar wat werkt.
- De school moet reflecteren op de veranderde maatschappelijke omstandigheden. De Montessori-filosofie paste heel goed in de jaren tachtig, waarin mensen verdraagzaamheid en maatschappelijk bewustzijn belangrijker vonden dan individueel presteren. Nu moet worden nagedacht over de gevolgen van het feit dat individuele prestaties weer meer op de voorgrond staan.

#### 4.4 Het Friesland College XL, Leeuwarden

##### **De vertraagde tijd**

*In het Friesland College wordt gewerkt met "vertraagde tijd". In elke opleiding is de laatste week van elke periode<sup>15</sup> een "vertraagde week". Deze tijd is expliciet bedoeld voor reflectie: de cursisten stellen, samen met hun coach, vast wat ze gedaan en geleerd hebben, aan de hand van hun portfolio. Ook wordt vooruitgekeken naar de volgende periode(s). In de 'Search'groep binnen de speciale stroom FC-XL wordt elke week een deel van een coachingsbijeenkomst ingeruimd voor vertraagde tijd. Hierin wordt de 'FC-XL Search Cyclus' met de cursisten doorlopen. Die is voor praktisch gebruik op een placemat gedrukt, met*

---

<sup>15</sup> Het schooljaar bestaat uit vier periodes van tien weken.

*centraal daarin de vragen: "Wie ben ik?", "Wat wil ik", "Wat doe ik", en "Wat maak ik waar?"*

### **Context van de school**

Het Friesland College werkt al tien jaar vanuit het onderwijsconcept van "praktijkgestuurd leren"<sup>16</sup>. "Niet leren en later toepassen, maar door toepassen steeds meer ontdekken wie je bent en wat je nodig hebt en wilt leren; ervaring opdoen als sturende kracht voor een leerproces." Het heeft enkele jaren gekost om dit concept, samen met bedrijven en andere externe betrokkenen, goed georganiseerd te krijgen. Na een proces van strategische beleidsvorming en concrete uitwerking "staat" dit concept inmiddels stevig binnen dit ROC. Het Friesland College is breed, en omvat een groot aantal opleidingen, geclusterd in dertien 'opleidingsunits'. De eerste periode (tien weken) van elke opleiding wordt besteed aan het kennismaken met de coach en de vaste coachgroep. De leerlingen krijgen informatie over de gekozen opleiding en over 'praktijkgestuurd leren', en werken aan prestaties en praktijkopdrachten, uit de gekozen opleiding, maar soms ook uit een heel andere. Aan het eind van deze periode wordt gekozen voor een beroepsrichting binnen de opleiding, voor het niveau en voor mogelijke specialisaties.

Een aparte plaats wordt ingenomen door het FC-XL (Friesland College X-stream Learning), dat sinds ongeveer zeven jaar bestaat als een stroom die speciaal bedoeld is voor studenten die (nog) niet goed weten welke beroepsopleiding ze willen kiezen. Ook voor deze stroom heeft het enkele jaren geduurd voordat het concept naar tevredenheid was uitgewerkt. Dat dit gelukt is, bewijst het feit dat FC-XL de Nationale Innovatieprijs Beroepsonderwijs 2007 heeft gekregen. FC-XL biedt drie cursussen aan: 'Search' voor leerlingen die nog niet goed weten welke richting ze op willen, nadat ze hun vmbo-diploma hebben behaald, of als ze tussentijds willen overstappen; 'Switch' voor hen die zeggen te weten wat ze willen na een verkeerde keuze; en 'ProMBO' voor leerlingen die stoppen met de havo en door willen gaan op het mbo.

We beperken ons tot 'Search', omdat hier een aantal sociale competenties zo duidelijk aan bod komt. De cursus 'Search' duurt minimaal tien en maximaal twintig weken, terwijl er tweewekelijks instroom mogelijk is. Een minimum van tien weken blijkt nodig om een gegronde keuze te maken. Na tien weken kan een cursist die weet welke opleiding hij of zij wil kiezen, meteen door naar de

---

<sup>16</sup> Praktijkgestuurd leren heeft een heel ander uitgangspunt dan praktijkgericht leren. Zie de publicatie "Praktijkgestuurd leren in het Friesland College" (mei 2010).

betreffende opleidingsunit. Het maximum van twintig weken is bepaald omdat "een stok achter de deur" een goede stimulans is voor cursisten die uitstelgedrag vertonen.

In de cursus doen de leerlingen praktijkervaring op dwars door alle opleidingen heen. Als eenmaal een mbo-opleiding gekozen is, gaan alle verworven competenties, en de neerslag daarvan in het portfolio, mee. Op die manier wordt er nauwelijks of geen tijd verloren.

Meestal zijn er binnen FC-XL ongeveer evenveel jongens als meisjes, en evenveel autochtone als allochtone leerlingen.

### **Kenmerken van FC-XL**

FC-XL formuleert de eigen kenmerken als volgt:

- veel praktijk, leren door te doen
- door veel praktijkervaringen op verschillende plekken kom je erachter wat het beste bij je past
- praktijk buiten, maar indien nodig binnen het Friesland College
- maatwerk per persoon, maar de groep is je basis
- bevat naast keuzeonderdelen ook onderdelen die voor iedereen verplicht zijn
- intensieve begeleiding door vaste coaches
- heldere weekstructuur
- samenhang tussen beroeps- en opleidingskeuze, zelfkennis, algemene ontwikkeling en loopbaan
- proeftrajecten in beroepsopleidingen mogelijk
- doorstroom naar de beroepsopleiding als je er klaar voor bent
- alle competenties waar je aan hebt gewerkt, neem je mee naar de vervolgopleiding
- alvast starten of doorgaan met taal en rekenen.

### **Wat verstaat het Friesland College XL onder sociale competenties?**

Het Friesland College heeft op brancheoverstijgend niveau zes 'kerncompetenties' vastgesteld, waarbij een kerncompetentie gedefinieerd is als "een samenhangend geheel van kennis, (ambachtelijke) vaardigheden en persoonlijke kwaliteiten, zoals flexibiliteit en empathie." Deze zes 'FC-competenties' zijn door de school beschreven in samenwerking met bedrijven en instellingen in de regio, en worden tijdens tweejaarlijkse bedrijvendagen steeds opnieuw bekeken. De zes 'FC-competenties' zijn onderverdeeld in drie

tot zeven specifieke competenties (zie kader), en vormen de basis voor elk leertraject binnen het Friesland College.

De motor binnen de competenties, aldus de publicatie 'Praktijkgestuurd leren in het Friesland College' (mei 2010), wordt gevormd door de 'persoonlijke kwaliteiten'. In alle leertrajecten komt in elk geval de ontwikkeling van de volgende persoonlijke kwaliteiten aan de orde:

- Kiezen, verantwoordelijkheid nemen
- Contact maken, verbinding aangaan
- Zelfsturend zijn (en zelfkennis verkrijgen)
- Moedig zijn, durf tonen
- Kunnen improviseren
- Onafhankelijk zijn
- Ondernemend zijn.

De persoonlijke kwaliteiten zijn een essentieel onderdeel van FC-XL. Duidelijk is dat in deze stroom het bewust kunnen kiezen, en verantwoordelijkheid kunnen nemen voor die keuze, centraal staat.

### **Zes "kerncompetenties"**

Het Friesland College heeft op brancheoverstijgend niveau zes 'kerncompetenties' beschreven, samen met bedrijven en instellingen in de regio. Elke kerncompetentie is onderverdeeld in drie tot zeven specifieke competenties (Met toestemming overgenomen uit bijlage 1 van de brochure 'Praktijkgestuurd leren in het Friesland College').

1. Het vermogen om met een open enthousiaste houding nieuwe dingen aan te pakken (je talenten benutten; ondernemerschap; passie, drive, de wil ...; durven; initiatief nemen; interesse tonen; leren)
2. Het vermogen jezelf steeds beter te leren kennen (zelfkennis en zelfbeeld; reflectie, zelfsturing; passie, drive, wat beweegt je; met kritiek om kunnen gaan)
3. Het vermogen om contact te maken en contact te onderhouden met mensen (je verbinden met mensen; iets van jezelf laten zien; belangstelling tonen; inleven in anderen en andere opvattingen respecteren; klantvriendelijk zijn; conflicten uitpraten)
4. Het vermogen om in te schatten in welke situatie je bent en je plek te vinden (organisatiecultuur; hoe zit een bedrijf en een instelling in elkaar; het werk zien, grenzen kennen: normen en waarden hanteren)

5. Het vermogen om samen te werken in verschillende (beroeps)situaties (teamspeler; luisteren; communicatief vaardig zijn, zowel mondeling als schriftelijk)
6. Het vermogen om te bereiken wat je van plan bent, resultaat te halen (doorzetten; discipline; stressbestendig; ondernemerschap; durven).

### **Didactische en pedagogische aanpak**

#### *De praktijk als uitgangspunt binnen het hele Friesland College*

Binnen het Friesland College wordt er vanaf de eerste dag daadwerkelijk praktijkgestuurd geleerd. Er zijn interne en externe praktijkmogelijkheden:

- Cursisten kunnen binnen het Friesland College verschillende interne 'leerbedrijven', waarin ze werken aan opdrachten van binnen en buiten school. Kenmerkend is dat zij zelf verantwoordelijk zijn voor de bedrijfsvoering. Zo is er een bedrijfsrestaurant, een administratief servicebureau, een naai-atelier, een communicatiebureau en een ict-leerbedrijf, van waaruit de ict-voorzieningen binnen de hele school onderhouden worden.
- Door een goede samenwerking met diverse bedrijven in de regio zijn er ook externe leerbedrijven, waar cursisten terecht kunnen voor externe stages (onder andere bij een groot warenhuis en een ziekenhuis).

#### *De praktijk als uitgangspunt binnen FC-XL*

Binnen de stroom FC-XL worden de programma's 'Search', 'Switch' en 'ProMBO', net als de opleidingen zelf, daadwerkelijk door de praktijk gestuurd. De cursisten doen op verschillende werkplekken praktijkervaring op om te onderzoeken welke opleiding bij hen zou kunnen passen. Zij proberen antwoorden te vinden op vragen als: wat is er te doen in de samenleving, hoe zien bepaalde beroepen eruit, wat wil ik zelf, en pas ik in dat beroep? Wat werkt het beste voor mij: een technisch bedrijf, een organisatie waar je met mensen moet werken, een groot bedrijf, een klein bedrijf, een zelfstandig beroep, of teamwork? Als cursisten weten waarin ze verder willen, wordt een passende opleiding gezocht en worden ze geholpen met plaatsing in deze opleiding.

### *Werkwijze*

We nemen hier weer een 'Search'groep als voorbeeld. De cursisten, vooral afkomstig uit het vmbo, werken in een groepsverband van zestien tot twintig leerlingen. Elk deel van de groep heeft een vaste coach die hen zowel in de groep als individueel begeleidt.

Het contact tussen coach en cursisten wordt zo gemakkelijk mogelijk gemaakt. In de eerste week van de cursus zetten de deelnemers en hun coach elkaars mobiele nummers in hun telefoons. De gemakkelijke bereikbaarheid gaat samen met de verantwoordelijkheid om te laten weten als er iets is. Een voorbeeld:

De coach: "Bel me als je ziet dat je te laat gaat komen. Anders mag je pas na de pauze binnenkomen om mee te doen. En de verloren tijd moet je inhalen! Omgekeerd bel ik jou als ik je mis in de groep of op een andere afspraak. Je mag me ook bellen als je een vraag hebt of ergens mee zit."

Cursist: "Wat als ik niet kan bellen omdat mijn beltegoed op is?"

Coach: "Jij bent zelf verantwoordelijk voor voldoende beltegoed"

### *Regels, betrokkenheid en veilige sfeer*

De cursisten werken in een duidelijk gestructureerde omgeving en moeten zich houden aan de door de school vastgestelde regels. Om te beginnen hebben ze allemaal een pasje om het gebouw binnen te komen via hekjes in de centrale hal. Iedere dag wordt hun aanwezigheid gecheckt door de coaches. Als iemand zonder afmelding afwezig is, belt de coach de ouders. Aan de ouders wordt gevraagd om de school in ieder geval op te hoogte te stellen als hun kind bijvoorbeeld niet uit bed wil komen. Drie maal ongeoorloofd verzuim betekent inschakeling van de leerplichtambtenaar.

Iedere week vullen de cursisten een 'weekverantwoording' in waarop ze aangeven wat ze de afgelopen week hebben gedaan door de activiteiten op te schrijven en de daaraan bestede tijd. Voor de activiteiten die daarvoor in aanmerking komen, moet een paraaf worden verkregen, bijvoorbeeld van de begeleider op de werkplek. Deze formulieren gaan naar de administratie, en worden ook in de coachgroep besproken als daartoe aanleiding is.

Er zijn ook duidelijke gedragsregels in de groep: tijdens bijeenkomsten telefoon uit, geen schoenen op tafel, niet eten of drinken in het lokaal. Het idee is dat de cursisten zich de regels eigen maken, en op een gegeven moment ook elkaar (en zichzelf) gaan corrigeren: "Hé, waar was je gisteren?"

De coaches spelen dus een rol in het door de cursisten naleven van de regels, en tonen tegelijkertijd grote betrokkenheid bij hun studenten. Zo zorgen zij voor een veilige sfeer. Die wordt versterkt doordat de nadruk in de bijeenkomsten ligt op positieve punten waarop verder kan worden gebouwd. Het uitgangspunt bij de begeleiding is: "de cursisten helpen het zelf te doen".

#### *Betrekken van ouders en andere personen uit de directe omgeving van de cursist*

Het betrekken van mensen uit de omgeving van de cursist (ouders, andere familieleden, iemand uit de vriendenkring) wordt van groot belang geacht voor de ontwikkeling. Op de eerste plaats worden hiervoor 'inspiratie- en keuzemomenten' georganiseerd aan het begin van de cursus. Deze momenten nemen de plaats in van de vroegere intakegesprekken: FC-XL maakt duidelijk wat er geboden wordt om de cursisten te inspireren en te stimuleren tot het maken van een keuze. Feit is dat het voor cursisten geen leuke fase is in hun leven: niet weten welke richting ze uit willen, soms na een verkeerd uitgevallen eerdere keuze. Er wordt druk op hen uitgeoefend door bijvoorbeeld hun ouders ("Weet je nu nóg niet wat je wilt gaan doen?"). Door het betrekken van personen uit de omgeving wordt met succes geprobeerd de stress die zij de cursist eventueel bezorgen, om te buigen naar steun. Ook verder in het jaar worden 'familie- en vriendenbijeenkomsten' georganiseerd waar de omgeving wordt uitgenodigd mee te denken. Soms worden hiervoor ook begeleiders uit de jeugdzorg gevraagd.

Daarnaast is er door de cursus heen veel contact tussen de coach, de thuiswonende cursist en diens ouders. Van meet af aan wordt aan ouders duidelijk gemaakt dat ze de coach altijd kunnen bellen, niet alleen als ze een probleem signaleren, maar ook met gewone alledaagse vragen. Er wordt geprobeerd om de ouders op een open manier medeverantwoordelijk te maken voor de keuze van hun kind. De leerling zelf staat niet altijd meteen positief tegenover het contact tussen coach en ouders, maar de opleiding maakt altijd duidelijk hoe belangrijk dat wordt gevonden.

#### **Hoe worden sociale competenties aangeleerd?**

De sociale competentie om te kunnen kiezen, en te kunnen omgaan met de gevolgen van een keuze, staat centraal in de programma's binnen FC-XL. Een voorbeeld van de aanpak is de eerste schoolweek van een groep van zestien 'Search'cursisten. Deze week heeft als doel dat de cursisten kennismaken onderling en met hun coaches; dat ze samenwerken in de groep, dat ze drie

dagen meewerken in een vreemde, opgelegde setting, ervaren hoe ze functioneren, daardoor hun eigen sociale competenties (of de gebreken daarin) tegenkomen en iets te weten komen over wie ze zijn.

Deze groep cursisten had als praktijkplaats een verpleeghuis toegewezen gekregen. Op de eerste schooldag kwam iemand van het verpleeghuis kort vertellen wat de cursisten konden verwachten: dementerende ouderen begeleiden bij een activiteit, hen terugbrengen naar hun kamer, enzovoort. De vijfde dag van deze eerste week werd weer doorgebracht op school, in de groep met de eigen coaches. De cursisten blikten terug op de afgelopen drie dagen, bespraken hun ervaringen met elkaar, en legden daarvan stukjes vast als start van hun portfolio.

Reflectie speelt al meteen in deze eerste week een belangrijke rol in het leren. Aanvankelijk zegt het de cursisten niets: reflecteren, van elkaar leren. Pas als ze in de praktijksituatie ervaringen hebben gehad die echt bij hen 'binnenkomen', gaan ze de waarde zien van hierover met elkaar te praten, en feedback te krijgen en te geven. Er worden bij het reflecteren diverse hulpmiddelen ingezet:

- De zogenoemde 'FC-XL Search Cyclus'. Dit is een cyclus die op regelmatig terugkerende tijden met de cursisten wordt doorlopen, te beginnen met de dag waarop ze terugblikken op hun eerste praktijkervaring. De cyclus is op een placemat gedrukt en dus gemakkelijk bij de hand. Centraal hierop staan de vragen: "Wie ben ik?", "Wat wil ik", "Wat doe ik", en "Wat maak ik waar?" Speelse startopdrachten helpen de cursisten op gang om antwoorden te vinden op de gestelde vragen. In de boven beschreven bijeenkomst van de 'Search'cursisten met hun coach krijgen zij de opdracht zich voor te stellen op welk dier zij lijken, terugkijkend op de dagen die zij in het verpleeghuis hebben meegemaakt. "Ik ben een slang: bekijk teruggetrokken wat er allemaal speelt en sla toe als ik de kans krijg om iets ter sprake te brengen". Op deze wijze komen sterke en ook zwakkere punten in het functioneren aan het licht. Als een cursist zelf geen dier kan bedenken, laten medecursisten horen hoe zij hem gezien hebben tijdens de dagen in de praktijk, wat voor die cursist heel verrassend kan werken. De wederzijdse betrokkenheid is een essentieel element in de werkwijze.
- Feedback wordt gebruikt als input in de reflectiecyclus. De cursisten hebben feedback gekregen van de mensen die hun praktijkwerk begeleid hebben, en krijgen in de groep feedback van elkaar en van hun coach. De



nadruk ligt op positieve punten. De coach heeft als taak daarbij de realiteit van het zelfbeeld van de cursisten te bewaken. Als iemand bijvoorbeeld vindt dat hij altijd goed overzicht heeft, maar dat vanuit de werkplek niet wordt bevestigd (of als het tegendeel blijkt), dan zal de coach dat aankaarten, en daarbij ook de feedback van medecursisten betrekken, zonder de cursist in kwestie te ontmoedigen.

- Een ander hulpmiddel in de reflectie is het portfolio, een ontwikkelingsportfolio. Het is een papieren map die in het lokaal waar de groep bij elkaar komt, in een gesloten kast bewaard wordt. Hierin komen de oefeningen die de cursisten doen in de groep (zoals de 'dier'-oefening), verslagjes van ervaringen, feedback die verkregen is. Ook wordt in het portfolio informatie opgenomen die de cursisten in de loop van de weken verzamelen bij hun onderzoek van het werkveld van hun mogelijke keuze. Als de coach een individueel gesprek heeft met een cursist, om terug en vooruit te kijken, gebeurt dat aan de hand van dit portfolio. Ook gaat het portfolio, als een keus gemaakt is, mee naar de vervolgopleiding.
- De 'vertraagde tijd' (zie boven) betekent dat er structureel tijd ingepland is om afstand te nemen van de dagelijkse drukte, te reflecteren op de opgedane ervaringen en de verder te nemen stappen. De 'vertraagde tijd' maakt niet alleen onderdeel uit van de wekelijkse terugkomdag tijdens het programma binnen FC-XL, maar komt terug in elke periode van elke opleiding binnen het Friesland College.

### **Docentvaardigheden**

De coaches in FC-XL zijn meestal vakdocenten, komen soms uit het vormingswerk, hebben vaak al ervaring met loopbaancoaching, en zijn altijd breed geïnteresseerd. Deze coaches beschikken over een repertoire aan didactische werkvormen, pedagogische kwaliteiten en inhoudelijk vakmanschap. Ze krijgen verdere scholing binnen het Friesland College tijdens trainings- en studiedagen, waarbij ze ook zelf onderwerpen kunnen inbrengen waarin ze zich willen ontwikkelen. Daarnaast zijn belangrijk:

- 'training on the job', gegeven door een vaste externe coach.
- terugkoppeling in het docententeam op ieders functioneren, zoveel mogelijk aan de hand van inhoudelijke punten. Ook hier wordt het idee van 'vertraagde tijd' ingezet. Een hecht team wordt gezien als een essentieel onderdeel in praktijkgestuurd leren. Een hecht team is ook

praktisch van belang: de coaches moeten zo nodig voor elkaar kunnen invallen.

### **Is het onderwijs geschikt voor alle leerlingen?**

Alle cursisten moeten zich voegen in de aangeboden structuur van de school en de cursus. Er wordt wel toegewerkt naar het vergroten van zelfstandigheid en naar meer zelfsturing, maar die krijgen niet voor elke cursist dezelfde vorm, vanwege de grote verschillen in cognitieve capaciteiten, leervaardigheden en het kunnen nemen van verantwoordelijkheid voor het eigen gedrag.

Het doel van de programma's binnen FC-XL is dan ook niet dat de cursisten aan het eind van de cursus de sociale competenties "in hun mars" hebben, maar dat die competenties *ontwikkelaar* zijn gebleken. Als dat niet het geval is, wordt met de cursist overlegd over een ander vervolg dan een mbo-opleiding, bijvoorbeeld een opleiding op een iets lager niveau.

Ook de binnen FC-XL zo belangrijke competentie om te kiezen, en meer specifiek om een passende vervolgopleiding te kiezen, wordt niet door alle cursisten verworven. Dat lukt met name niet voor leerlingen in een complexe persoonlijke situatie<sup>17</sup>. Voor deze cursisten wordt altijd gezocht naar een positief aangrijpingspunt om, samen met hem of haar, een spoor te vinden naar een betere situatie, om van daaruit het keuzeprocess op gang te brengen. Het Servicecentrum Cursisten van het Friesland College kan hierbij van dienst zijn. Van daaruit kan eventueel ook extra zorg worden ingezet.

### **Opbrengst van het onderwijs**

Binnen het hele Friesland College worden de FC-competenties getoetst in het kader van de Onderwijs- en examenregeling (Oer). De FC-competenties zijn namelijk gerelateerd aan de 25 (SHL)-standaardcompetenties, zoals die gebruikt worden in de kwalificatiedossiers, en de uitkomst van deze vergelijking is formeel vastgelegd in de Onderwijs- en examenregeling. Binnen FC-XL wegen de sociale competenties tijdens de cursus even zwaar mee als de andere competenties. Als een cursist bijvoorbeeld in een winkel praktijkervaring opdoet, worden niet alleen zijn organisatorische vaardigheden geëvalueerd, maar ook de manier waarop hij met de klanten omgaat. Het doel van FC-XL is om de cursisten te laten doorstromen naar een passende opleiding, waar ze minimaal een startkwalificatie kunnen behalen. Dit wordt

---

<sup>17</sup> Zie ook P. Winsemius (2009) 'Vertrouwen in de school', waarin wordt gepleit voor meer structuur en verbondenheid voor overbelaste jongeren.

voor zo'n 90 % van de cursisten bereikt. Er is, aldus de directeur, nog een verfijning van het systeem nodig om beter te volgen wat er met de cursisten gebeurt die vanuit FC-XL doorstromen naar een mbo-opleiding binnen het Friesland College. Maken ze de gekozen opleiding af, behalen ze hun diploma? Eens per jaar worden in ieder geval cursisten die uitgevallen zijn, telefonisch benaderd door de eigen coach, met de vraag wat ze doen, hoe het met hen gaat. Het geheel aan maatregelen en inzet heeft als doel het terugdringen van vroegtijdig schoolverlaten.

### **Succesfactoren**

De voornaamste succesfactoren van FC-XL zijn:

- De balans tussen vrijheid van kiezen, de verantwoordelijkheid om een goed geïnformeerde keuze te maken, en de noodzaak de gevolgen van een gemaakte keuze te accepteren. Zo mogen cursisten binnen FC-XL niet afhaken in de eerste tien weken. Deze zijn verplicht, en worden besteed op de boven beschreven manier: door de praktijk te onderzoeken in verplichte settings, en daarop te reflecteren met medecursisten, met behulp van de 'FC-XL Search Cyclus', onder begeleiding van de coach. Daarna mogen ze, zodra ze een keuze gemaakt hebben, doorgaan naar de betreffende opleiding, binnen of buiten het Friesland College. Ook in de opleidingen zelf bestaat deze balans tussen vrijheid en verantwoordelijkheid. Zo mag een cursist in elke opleiding niet afhaken in de eerste tien weken; pas daarna komt hij in aanmerking voor FC-XL. Ook moeten de stages, die vier weken duren, verplicht worden afgemaakt. Het doel is de cursisten te leren dat zij, als ze zich ergens aan verbinden, ook de plicht hebben dit af te maken omdat anderen op hun inzet rekenen; en dat ze tegenover zichzelf de plicht hebben om serieus te onderzoeken wat al dan niet bij hen past: "kiezen heeft consequenties".
- De praktijkgestuurde aanpak en de levensechte leerervaringen (zie onder het kopje 'Didactische en pedagogische aanpak').
- De centrale plaats van reflectie, via de "vertraagde tijd" en met als hulpmiddelen de 'FC-XL Search Cyclus', feedback, het portfolio (zie onder het kopje 'Hoe worden sociale competenties aangeleerd?').
- Het betrekken van ouders en andere personen uit de directe omgeving van de cursist. Dit gebeurt tijdens de 'inspiratie- en keuzemomenten' aan het begin van de cursus, en tijdens 'familie- en vriendenbijeenkomsten' verder

in het jaar. Ook los daarvan is er veel contact tussen de coach, de thuiswonende cursist en diens ouders.

### **Borging van de wijze van werken**

Borging van de wijze van werken vindt plaats op verschillende niveaus. Voor het Friesland College als geheel is er borging in de regelingen voor het behalen van een diploma, zoals geformuleerd in de Onderwijs- en examenregeling (Zie ook onder het kopje 'Opbrengst van het onderwijs'). Verder werkt het Friesland College met een beleidscyclus en kwaliteitsagenda. Centraal hierin is het 'Koersplan 2009-2012: Verbinden en verdiepen'. Hierin staan de doelstellingen die in 2012 gerealiseerd moeten zijn. Er is daarbij veel aandacht voor de dagelijkse kwaliteit van het werk. Een onderdeel van het plan is een jaarlijks tevredenheidsonderzoek onder cursisten, dat wordt uitgevoerd door een apart 'leerbedrijf' binnen de school: het Leerbedrijf Invloed Studenten (LIS<sup>18</sup>).

Ook op het niveau van de opleidingsunits wordt de kwaliteit van het personeel en van het leertraject bewaakt. Onder het kopje 'Docentvaardigheden' zagen we al dat er zeer regelmatig terugkoppeling plaatsvindt in het docententeam op het functioneren van iedereen in de dagelijkse uitvoering van het praktijkgestuurde onderwijs. Ook worden elk jaar de bedrijfsplekken, waar cursisten hun ervaringen opdoen, geëvalueerd.

### **Succeservaring**

Een goed voorbeeld van de aanpak binnen FC-XL is de manier waarop een cursist werd aangesproken in het kader van een incident. Deze leerling kwam op de eerste dag van de eerste week meteen in opstand toen hij hoorde dat hij drie dagen in een verpleeghuis zou moeten werken. Hij had absoluut niets met dementerende bejaarden, en had ook helemaal geen zin in het groepsgewijze leren. Het werd hem buiten de groep door de directeur stevig duidelijk gemaakt dat dit geen manier van doen was. Hij had zich vastgelegd voor dit programma, de praktijkplek was verplicht, het verpleeghuis en de groep cursisten rekenden op hem. Waar haalde hij het lef vandaan om meteen de eerste dag een storende factor te zijn? Toen de jongen inbond, was er ook aandacht voor de achtergrond van zijn verzet, de moeite die hij had met bejaarde mensen, en met het functioneren in een groep. De uitkomst was dat

---

<sup>18</sup> Zie: <http://www.frieslandcollege.nl/lerenbijhetfc/Pages/lis.aspx>

hij weer ging meedoen in zijn groep, zijn gedrag daar verklaarde, de drie afgesproken dagen meewerkte in het verpleeghuis en daarna over ontroerende ervaringen kon vertellen. Vanaf het begin wordt de cursisten dus duidelijk gemaakt wat het uitgangspunt is van de school en van FC-XL, dat het gaat om het maken van keuzes, maar ook om verantwoordelijkheid nemen daarvoor, en dat het dus geen vrijblijvend proces is.

### **Aandachtspunten**

Naast wat goed gaat, zijn er punten waaraan nog gewerkt moet worden.

- Door de in- en uitstroom van cursisten in bijvoorbeeld een 'Search'groep is het moeilijk om het "groepsgevoel" te behouden. Er is weliswaar één keer per week een verplichte terugkomdag, maar verder wordt het traject voor de cursisten steeds individueler. Er zijn plannen om door het jaar heen meer gezamenlijke activiteiten met de leerlingen te doen om het groepsgevoel langer te bewaren. Hiermee samenhangend is het de bedoeling dat de coaches die goed getraind zijn in individuele coaching, ook meer training krijgen in groepscoaching.
- Een echte belemmering in het hele keuzeproces ontstaat als een cursist een weloverwogen keuze heeft gemaakt voor een richting, en er geen geschikte stageplaats blijkt te zijn. Dan stagneert de input voor de reflectiecyclus en wordt de voortgang van het praktijkgestuurde leren voor de cursist ernstig bemoeilijkt.

## **4.5 Het Florijn College, Oosterhout**

### **Studentenbedrijf Flash**

*Een studente heeft een opdracht uitgevoerd voor een bedrijf in Oosterhout, waarvoor ze de boekhouding doet, als oefening, maar tegelijkertijd als levenssechte dienst. De docent heeft met de studente doorgenomen wat ze gedaan heeft, om te checken hoe het eruit ziet. Dan komt de klant naar Flash om het resultaat van de opdracht te bespreken. De studente voert zelf het gesprek, de docent is erbij aanwezig. De studente presenteert wat ze gedaan heeft, en beantwoordt vragen. En de klant geeft direct informatie terug over wat er goed is gegaan, en wat er beter kan.*

## **Context van het Florijn College Oosterhout**

Het Florijn College Oosterhout valt administratief onder het Florijn College Breda. Sinds enkele jaren neemt competentiegericht leren binnen het hele Florijn College een centrale plaats in. Deze manier van leren leidt tot een betere aansluiting tussen wat er geleerd wordt en de praktijk, en komt meer tegemoet aan de eisen die het bedrijfsleven stelt aan afgestudeerden. Het bedrijfsleven is belangrijk: het levert kennis van de markt en van de laatste vakontwikkelingen, praktische leermiddelen en reële gegevens voor bijvoorbeeld simulatieprogramma's. School en bedrijfsleven denken samen na over de inhoud van de onderwijsprogramma's en examens, en over de vaardigheden waarover iemand moet beschikken om goed te functioneren, zoals gevoel voor service, inlevingsvermogen, managementkwaliteiten.

### *Kern van de opleiding in Oosterhout: Studentenbedrijf Flash*

De opleiding in Oosterhout bestaat sinds augustus 2008, en is vormgegeven rond het studentenbedrijf Flash. Dit bedrijf wordt gerund door studenten in opleiding, onder begeleiding van een beperkte staf. Het doel is om met behulp van levensechte praktijkopdrachten studenten op te leiden tot goede beroepsbeoefenaren, met de gevraagde beroepseigen competenties, inclusief sociale en burgerschapscompetenties. Het studieprogramma bestaat, naast praktijkopdrachten en vaklessen, voor ongeveer 25 procent uit stages (de BeroepsPraktijkVorming).

De opleiding vraagt van de studenten om initiatief en durf, verantwoordelijkheidsgevoel, en zowel zelfstandig als in teamverband kunnen werken, aldus de opleidingsbrochure.

Er zijn zeven richtingen binnen het Florijn College Oosterhout, waarvan Bedrijfsadministratie er één is. Deze richting gebruiken we hier als voorbeeld.

### *De opleiding Bedrijfsadministratie binnen Florijn College Oosterhout*

De opleiding Bedrijfsadministratie wordt aangeboden op niveau 2, 3 en 4. Er zijn in september 2010 vijfenveertig studenten. Zij worden dagelijks begeleid door twee vakdocenten die tevens mentor<sup>19</sup> en trajectbegeleider zijn. Eén van hen is vijf dagen per week aanwezig, en de ander vier. Door de kleinschaligheid kennen mentoren en studenten elkaar goed.

---

<sup>19</sup> We zullen verder spreken over 'mentoren', en niet steeds erbij vermelden dat zij ook vakdocent en trajectbegeleider zijn.

De opleiding Bedrijfsadministratie heeft vier hoofdonderdelen: Beroepstaken, Taal, Rekenen en Burgerschap. Voor elk onderdeel is een aantal 'kerntaken' gedefinieerd die weer onderverdeeld zijn in 'werkprocessen'. In de werkprocessen komen de betrokken competenties aan bod. Deze zijn te koppelen aan de competenties zoals omschreven in de kwalificatiedossiers.

### **Wat verstaat het Florijn College Oosterhout onder sociale competenties?**

Sociale competenties vallen in het Florijn College Oosterhout onder het hoofdonderdeel 'Burgerschap', dat uit zeven kerntaken bestaat:

Kerntaak 1: Benoemt zijn eigen ontwikkeling en gebruikt middelen en wegen om daarbij passende leerdoelen te bereiken

Kerntaak 2: Stuurt de eigen loopbaan

Kerntaak 3: Participeert in het politieke domein, in besluitvorming en beleidsbeïnvloeding

Kerntaak 4: Functioneert als werknemer in een arbeidsorganisatie

Kerntaak 5: Functioneert als kritisch consument

Kerntaak 6: Neemt deel in allerlei sociale verbanden en gebruikt de openbare ruimte respectvol

Kerntaak 7: Zorgt voor de eigen gezondheid (vitaal burgerschap).

Kerntaken 1 en 2 betreffen 'leren en loopbaan', en kerntaken 3 tot en met 7 betreffen 'burgerschap' in engere zin. Sociale competenties spelen in ieder geval een essentiële rol in de kerntaken 1, 2 en 6.

### **Didactische en pedagogische aanpak**

#### *Werkwijze*

Een werkdag bij Flash begint om 9.00 uur en eindigt om 15.00 uur (op donderdag om 13.00 uur). De studenten hebben geen vast lesrooster, maar gaan dagelijks 'naar kantoor', waar ze opdrachten uitvoeren, en werken aan vakmatige onderdelen. Ze kunnen hun dag starten met datgene waaraan ze willen werken.

De nodige boeken zijn allemaal op school aanwezig, en kunnen op elk moment door de studenten worden gebruikt. Verder is er een schoolportal met algemene informatie, e-mailfunctie en It's Learning<sup>20</sup>, een elektronische leeromgeving die vergelijkbaar is met Blackboard. In deze elektronische

---

<sup>20</sup> Zie <http://www.itlearning.nl>.

leeromgeving kunnen studenten en docenten alle nodige informatie plaatsen en vinden.

Er wordt bij voorkeur gewerkt met praktijkopdrachten van bedrijven of instellingen uit de regio, zodat studenten oefenen met levensechte gegevens en taken (boekhouding, ledenadministratie). Zo nodig oefenen de studenten met simulaties uit de 'Stichting Praktijkleren'. Het streven is in ieder geval dat het geleerde zoveel mogelijk meteen kan worden toegepast.

De werkweek kent een paar vaste momenten, onder andere voor de lessen in de talen die door parttime docenten gegeven worden. Ook is er twee maal per week een toetsmoment waar studenten een formatieve toets kunnen doen over een onderdeel of opdracht. Ze vragen deze toets zelf aan.

De eerste weken van het schooljaar werken de studenten vooral in groepsverband, krijgen klassikaal instructie en voeren opdrachten uit. Na een paar weken kunnen ze individueel meer hun eigen tempo gaan bepalen, in overleg met de mentor, en kiezen welke onderdelen ze willen oefenen. Ook blijven studenten regelmatig in kleine groepen werken. Voor de vaklessen zijn die homogeen, en voor andere onderdelen (opdrachten, workshops) zitten studenten van verschillende niveaus (2, 3 en 4) en uit verschillende leerjaren bij elkaar. Hierbij worden ze gestimuleerd om te overleggen en samen te werken.

Er zijn verschillende werkruimten beschikbaar: één grotere ruimte, waar plaats is voor circa 50 mensen, en een aantal kleinere ruimtes. De twee mentoren lopen rond, zijn beschikbaar voor vragen, houden in de gaten hoe er gewerkt wordt. Hun ervaring is dat er weinig tijd wordt verdaan. Studenten zijn zich ervan bewust dat ze geen tijd moeten verknoeien, willen ze de opleiding halen. En ze kunnen in de elektronische leeromgeving It's Learning altijd precies zien waarmee ze verder kunnen.

### *Begeleiding*

Er is veel begeleiding beschikbaar, in verschillende soorten:

- Studiebegeleiding bij het leren. Gedurende de schoolweek spreken studenten regelmatig met hun mentor over de voortgang. Ze maken afspraken over de onderdelen waaraan ze willen werken. De mentor geeft uitleg bij de opdrachten en beantwoordt vragen. Als studenten er klaar voor zijn, kunnen ze een formatieve toets maken, waarbij ze laten zien wat ze gedaan hebben. De mentor geeft de kwalificatie 'slecht', 'onvoldoende', 'voldoende' of 'goed', en bespreekt het resultaat en het vervolg samen met



de student in kwestie. Zo wordt de voortgang door student en mentor gezamenlijk in de gaten gehouden.

- Stagebegeleiding. De studenten gaan in het eerste jaar niet allemaal meteen op stage. De mentor kijkt samen met de student op welk moment een stage zinvol wordt. Tijdens de stage worden studenten dagelijks begeleid door een praktijkopleider van het stagebiedende bedrijf. Regelmatig komt de stagebegeleider vanuit de opleiding op bezoek bij het bedrijf, en bespreekt de voortgang samen met student en praktijkopleider.
- Trajectbegeleiding bij het leren. Elke acht weken krijgen studenten een voortgangsoverzicht, waarin gerapporteerd wordt over 1) de ontwikkeling per competentie, beoordeeld als 'onvoldoende', 'matig', 'voldoende' of 'goed'; 2) de vakmatige vorderingen. Studenten bespreken hun ontwikkeling en vorderingen met hun mentor in een voortgangsgesprek, dat richting geeft aan het programma voor de nieuwe periode. In december en februari wordt de voortgang ook met de ouders besproken.
- De mentor begeleidt belangrijke keuzes in de schoolloopbaan, zoals:
  - wanneer gaat de student op stage en bij welk bedrijf?
  - welke uitstroomrichting wordt gekozen?
  - gaat de student na het MBO werken of naar een vervolgopleiding?

### **Hoe worden sociale competenties aangeleerd?**

Voor het aanleren van sociale competenties zijn twee onderscheiden wegen: één voor kerntaken 1 en 2 ('leren en loopbaan'), en één voor kerntaken 3 tot en met 7 ('burgerschap' in engere zin), waarvan met name kerntaak 6 gaat over sociale competenties. We bespreken eerst het werken aan kerntaken 3 tot en met 7, omdat dit meteen aan het begin van de opleiding start.

#### *Het werken aan kerntaken 3 tot en met 7*

Meteen vanaf het begin van het eerste jaar wordt gewerkt aan kerntaken 3 tot en met 7. De bedoeling is dat dit werk aan het eind van het eerste jaar wordt afgerond. Hierbij wordt als methode gebruikt: 'Nieuw Schokland, Competentiegerichte methode Burgerschapsvorming voor niveau 2, 3 en 4 MBO'<sup>21</sup>. Dit boek is ingedeeld naar kerntaken, en geeft per kerntaak stukken theorie. Zo vallen onder kerntaak 6, 'Deelnemen in allerlei sociale verbanden en respectvol gebruiken van de openbare ruimte', de onderwerpen 'de mens en

---

<sup>21</sup> Auteurs: J. Verwijlen en D. Brandsema, uitgeverij Deviant, 2008.

zijn omgeving', 'identiteit' en 'individualisering'. Aan elke kerntaak zijn opdrachten gekoppeld uit een bij de methode behorend werkboek, met de bedoeling de theoretische stof tot leven te brengen.

Voor de kerntaken 3 tot en met 7 wordt ook gebruik gemaakt van het programma 'Socco', dat staat voor 'Sociaal Communicatief en Cultureel Oosterhout'. Binnen dit kader wordt aan sociale competenties gewerkt met behulp van Oosterhoutse situaties en mensen. Dat gebeurt thematisch, door personen uit Oosterhout of omgeving uit te nodigen voor een workshop op school: een deurwaarder, iemand van de FNV, een Lotus-acteur die een drugs- of alcoholverslaafde speelt en zo dit onderwerp aan de orde stelt. Deze levensechte workshops maken veel indruk op de studenten.

Er is veel tijd beschikbaar voor het werken aan kerntaken 3 tot en met 7. Studenten krijgen gedurende de 40 weken in dit eerste leerjaar ongeveer twee uur per week (dus in totaal 80 uur) instructie in een interactieve vorm, inclusief workshops van gastsprekers. Daarnaast werken ze nog ongeveer 40 uur zelfstandig aan de onderwerpen uit 'Nieuw Schokland', inclusief opdrachten en toetsen.

#### *Het werken aan kerntaken 1 en 2*

Kerntaken 1 en 2 betreffen 'leren en loopbaan'. De studenten beginnen hier pas aan als ze enige ervaring hebben opgedaan binnen de school én een eerste stage hebben afgerond, inclusief het verslag. Dat is meestal zo'n anderhalf jaar na de start van de opleiding. De studenten weten dan genoeg over opleiding en praktijk om erover na te denken, hebben dan genoeg stof om op te reflecteren.

Voor de theorie wordt hier de methode: 'Competentiegericht Opleiden MBO'<sup>22</sup> gebruikt, met een apart boek voor kerntaak 1 (deel 1) en kerntaak 2 (deel 2). Voor beide delen is er een aparte versie voor niveau 2 en voor niveau 3-4. Per deel en versie is er een werkboek met opdrachten, en een docentenhandleiding met antwoordindicaties voor de opdrachten en richtlijnen voor een didactische aanpak. Als voorbeeld geven we hier uit deel 1 voor niveau 3-4, de onderwerpen uit de module 'Zelfkennis en zelfontwikkeling':

---

<sup>22</sup> Auteurs K. van den Herik en P. Winkler, uitgever Eisma Edumedia, 2009.

- 1 Ambitie, motivatie en concentratie
- 2 Persoonlijkheid en carrièremotivatie
- 3 Wat kan ik? - Stijlen en vaardigheden
- 4 Wat wil ik? - Kiezen voor een loopbaan
- 5 Leerdoelen en activiteiten
- 6 Reflectie en evaluatie
- 7 Verantwoordelijkheden en professionaliteit

In deze module komen vragen aan bod als: wie ben je, wat doe je, hoe sta je in de wereld, wat zijn je toekomstverwachtingen? Over deze opdrachten zegt de geïnterviewde mentor: "In het begin zijn die voor studenten nog wel een 'vervan-mijn-bed-show', daar moeten ze in groeien, dat deze vragen belangrijk zijn voor henzelf. Het vraagt soms dat ze 'diep graven', en dat zijn ze niet gewend. De onderdelen moeten met minstens 'voldoende' worden afgesloten, maar het proces, de weg ernaar toe, is eigenlijk het belangrijkste."

Aan de methode worden soms ook extra onderdelen gekoppeld. Zo komt in het kader van deel 2 van de methode (voor kerntaak 2 over loopbaanontwikkeling) een workshop 'solliciteren' aan bod, waarvoor een externe workshopgever wordt uitgenodigd. Ook hier wordt van de studenten gevraagd te reflecteren, met name op : hoe wil ik voor de dag komen, mezelf presenteren?

Eenmaal per week wordt er met de opdrachten uit de methode gewerkt, in een groep van zo'n twaalf tot zestien studenten, onder begeleiding van de mentor. De deelnemers in de groep kennen elkaar goed, zodat er een veilige sfeer is. De studenten vullen een formulier uit het werkboek in, soms vooraf, meestal ter plekke in de groep. Vervolgens worden de invullingen besproken. Hierbij komen ervaringen van binnen en buiten de school vanzelf naar de voorgrond, als gespreksstof. Zo worden de studenten gestimuleerd om na te denken over zichzelf en hun vorderingen, met het oog op de verdere opleiding en het beroep.

De deelnemers krijgen feedback van elkaar en van de mentor. Als bijvoorbeeld een student iets heeft ingevuld dat de mentor niet terugziet op school, of dat in de stage niet zichtbaar was, dan wordt daarover gesproken. "Klopt het wel?" En "hoe komt het, dat jij iets zó ziet, terwijl de stagebegeleider dat heel anders ziet?" En "hoe zien je medestudenten dit?" Gevoelige of te persoonlijke punten worden door een student apart met de mentor besproken, buiten de groep.

De tijd die besteed wordt aan kerntaken 1 en 2, is ongeveer twee uur per week gedurende de tweede helft van het tweede leerjaar (20 weken), dus in totaal 40 uur.

Voor studenten van niveau 2, met relatief meer allochtone studenten, worden soms extra middelen ingezet om hun sociale competenties te vergroten. Dat is met name nuttig voor studenten met een moeilijke thuissituatie die van zichzelf vaak weinig zelfvertrouwen hebben. Zo is onlangs Abkader Chrifi uitgenodigd als gastdocent voor een cursus van circa zeven weken, gedurende enkele uren per week. Deze cursus 'empowerment' werd gegeven rondom Chrifi's boek 'Het succes ligt op straat'.

Behalve door de *programmatische* onderdelen voor de kerntaken 1 en 2, en 3 tot en met 7, worden de sociale competenties van de studenten bevorderd door de hele competentie- en praktijkgerichte opzet van het onderwijs. De studenten leren zelfstandig werken, samenwerken, initiatief nemen, keuzes maken, communiceren, flexibel zijn en reflecteren. We lichten hier toe hoe er op meer *integrale* wijze aan deze competenties wordt gewerkt.

#### *Sociale competenties waaraan op integrale wijze wordt gewerkt*

- *Zelfstandig werken:* Studenten maken van begin af aan zo zelfstandig mogelijk opdrachten voor bedrijven en instellingen buiten school. Dat gebeurt wel onder begeleiding van de mentor, maar de studenten doen zoveel mogelijk zelf, inclusief de presentatie van het resultaat aan de klant. Voor de vakmatige onderdelen zijn studenten natuurlijk wel eens geneigd werk voor zich uit te schuiven. Dan spoort de mentor hen aan om afspraken te maken met zichzelf, een toetsmoment in te plannen en daarnaar toe te werken. Een voorbeeld van zelfstandig werken is nog dat studenten aan het begin van het schooljaar zelf een informatieavond verzorgen voor hun ouders, en daarbij zowel de inhoud als de presentatie voor hun rekening nemen.
- *Samenwerken:* Omdat het beroep van administrateur al zo individueel is, wordt samenwerken aangemoedigd, zeker in het begin van de opleiding. Als studenten onafhankelijk van elkaar met hetzelfde onderdeel willen gaan werken, stimuleert de mentor hen dat samen te doen.
- *Initiatief nemen:* Deze competentie is inherent aan de flexibele manier waarop studenten kunnen werken, voor een groot deel in hun eigen tempo.

Als ze klaar zijn met een stukje theorie, of met een opdracht, moeten ze zelf bepalen waarmee ze verder gaan. In het begin vraagt dat begeleiding, maar al snel pakken studenten dat zelf op. In de stagebedrijven ziet men dat terug als de stagiair na het afronden van een klus vraagt: "Zal ik (een andere klus) gaan doen?" Zo'n student ziet het werk dat er nog ligt.

- *Keuzes maken:* Studenten moeten voortdurend keuzes maken, en ook de gevolgen van een gemaakte keuze overzien. Dat is, zeker in het begin, moeilijk. Dit vraagt ook weer begeleiding, onder andere om te voorkómen dat een onhandige volgorde van onderdelen wordt gekozen. Studenten leren, ook tijdens de stages, prioriteiten stellen. "Als je het één gaat doen, kun je iets anders níet doen".
- *Communiceren:* Dit komt dagelijks terug in het werken in de groep, in de interactie met medestudenten en met de mentor, in de presentatie aan klanten. Studenten krijgen in dit opzicht voortdurend feedback.
- *Flexibel zijn:* Dit komt aan de orde in de praktijkopdrachten. In de beroepspraktijk komt het nu eenmaal voor dat een opdracht soms opeens sneller afgemaakt moet worden dan voorzien. Dat geeft stress, en een eerste reactie is vaak: "maar dan krijg ik mijn andere werk niet af". Ook hier leert de student al doende mee omgaan.
- *Reflecteren:* Iedere bespreking in de groep, waarbij ervaringen op school en uit de praktijk worden besproken, vraagt om reflectie door de studenten. Hetzelfde geldt voor de individuele besprekingen tussen mentor en student in verband met de formatieve toetsmomenten. Een wat formeler moment voor reflectie is de individuele bespreking tussen student en mentor over de vorderingen, naar aanleiding van het voortgangsoverzicht dat eenmaal per acht weken aan studenten en hun ouders wordt gegeven. Tenslotte is er aan het eind van de opleiding een reflectiegesprek dat wordt gevoerd aan de hand van het papieren portfolio dat studenten voor de kerntaken 1 tot en met 7 hebben opgebouwd. Hierin zitten opdrachten uit Socco, aangevuld met bewijzen uit de proeven van bekwaamheid. In het reflectiegesprek gaat het over datgene wat de studenten hebben gedaan en wat ze ervan geleerd hebben. (Het is overigens de bedoeling dat het papieren portfolio een digitale vorm krijgt binnen de elektronische leeromgeving It's Learning.)

## **Docentvaardigheden**

Het Florijn College Oosterhout is een kleine organisatie. De mentoren, tevens trajectbegeleider, zijn zelf vakdocent in meer dan één vak, hebben dus een brede opleiding én een ruime ervaring in diverse onderwijstypen. Zij hebben de opleiding zoals die er nu uitziet, zelf mee vormgegeven. Extra scholing is voor henzelf niet nodig, maar voor nieuwe medewerkers is dat waarschijnlijk nodig en nuttig. Vooral de flexibele manier waarop studenten hun opleiding doorlopen, is voor docenten die dat niet gewend zijn lastig om mee om te gaan. Er is een zekere durf nodig om studenten los te laten, en hen hun eigen leerlijn te laten volgen.

## **Is het onderwijs geschikt voor alle studenten?**

Het Florijn College Oosterhout heeft in de niveaus 3 en 4 overwegend autochtone studenten, en in niveau 2 wat meer allochtone studenten. De verdeling jongens-meisjes is overal ongeveer half-half.

Allochtone studenten in niveau 2 staan over het algemeen minder sterk in hun schoenen, en krijgen extra aandacht. (Zie boven voor de cursus 'empowerment').

Er zijn geen opvallende verschillen tussen jongens en meisjes.

Het werken aan de kerntaken 1 tot en met 7 lukt over het algemeen bij negentien van de twintig studenten. Het vraagt van studenten wel een zekere 'ruggengraat' om de opleiding te doen en af te maken. "Maar het stempel van 'lastig', dat mbo-studenten soms hebben, dat kennen we hier niet". Er zijn natuurlijk uitzonderingen. Voor de enkele student die vastloopt, wordt samen met de mentor besproken wat eraan gedaan kan worden. Soms volgt doorverwijzing naar een andere opleiding, binnen of buiten het Florijn College, en zo nodig inzet van extra zorg.

## **Opbrengst van het onderwijs**

Aan het eind van de opleiding zijn er examens voor iedere kerntaak, ook voor de zeven kerntaken waarbinnen de sociale competenties vallen. Elk examen bestaat uit twee delen: een TOA<sup>23</sup>-toets via de computer en een 'proeve van bekwaamheid'. De TOA-toets betreft de theorie. In een proeve van bekwaamheid krijgen studenten bijvoorbeeld een beschrijving van een praktijksituatie aangeboden waarop ze moeten reageren.

---

<sup>23</sup> TOA: Toolkit Onderwijs en Arbeidsmarkt

Een opvallende opbrengst is dat nogal wat studenten de laatste jaren hun opleiding sneller afronden met een diploma dan de ervoor gestelde tijd, dus bijvoorbeeld een diploma op niveau 4 in 2,5 á drie jaar in plaats van drie-en-een-half jaar.

Van buiten de school (stageplaatsen, bedrijven en instellingen uit de omgeving) komen verrassend positieve berichten over de studenten: ze zijn zelfstandig, functioneren goed, zien het werk dat er ligt, nemen initiatief. "We leveren gewoon goede studenten af!", aldus de geïnterviewde mentor.

### **Succesfactoren**

De voornaamste succesfactoren van het Florijn College Oosterhout zijn:

- De flexibiliteit waarmee de studenten hun programma kunnen samenstellen en doorlopen, in combinatie met de sterke en constante begeleiding door de vertrouwde en vrijwel altijd beschikbare mentoren, die tevens docent en trajectbegeleider zijn.
- De opleiding biedt een compleet programma voor wat een student moet verwerven om een competente beroepsbeoefenaar te worden. Door de verdeling in kerntaken en werkprocessen, en de relatie met de competenties in de beroepskwalificatiedossiers kunnen de vorderingen van de studenten de hele opleiding door goed worden bijgehouden.
- Zowel studenten als medewerkers binnen de opleiding werken hard, én hebben daar plezier in. Het overheersende gevoel is: "Onderwijs is leuk!"

### **Borging van de wijze van werken**

De borging van de wijze van werken ligt eerst en vooral in de regelingen voor het behalen van het diploma, via de TOA-toetsen en de proeven van bekwaamheid.

In de dagelijkse gang van zaken in de school wordt de borging gerealiseerd doordat er steeds, en in ieder geval eenmaal per week tijdens de teamvergadering, wordt besproken wat er goed gaat, waar men tegenaan loopt, en wat er beter moet. Dit is een continu doorgaand proces: "de opleiding is nooit af".

### **Aandachtspunten**

Naast wat goed gaat, zijn er punten waaraan nog gewerkt moet worden.

- Organisatorisch is er altijd iets te verbeteren. Zo is onlangs al meer structuur gebracht in de werkweek van de studenten. Eerst was er een

onvoldoende zichtbare structuur, wat voor studenten moeilijk hanteerbaar bleek. Nu zijn er enkele vaste momenten, niet alleen voor vaklessen, maar ook voor andere lessen of workshops, en voor formatieve toetsen. De overige tijd moeten studenten zelf invullen met het doen van opdrachten, bestuderen van vak-onderdelen, enzovoort. De mentoren moeten hen daarbij begeleiden, en dan, al begeleidend, langzaam loslaten.

- Er zijn meer mogelijkheden om de opbrengst van het onderwijs te meten dan tot nu toe gerealiseerd wordt. Het ligt in de bedoeling om meer zichtbaar te maken van de vorderingen die de studenten maken op diverse competenties. Dat zou bijvoorbeeld kunnen door resultaten op een voormeting aan het begin van de opleiding te vergelijken met die op een nameting aan het eind. De studenten brengen een belangrijke periode van hun leven, van hun zestiende tot hun achttiende jaar, door op de opleiding. Daarom zou inzicht in wat ze bereikt hebben in die jaren interessant zijn voor henzelf, en uiteraard ook voor de school. Ook het portfolio dat studenten voor diverse onderdelen bijhouden, zou hierin een rol kunnen spelen. De elektronische leeromgeving It's Learning zou dat mogelijk moeten maken.
- De twee mentoren zijn vrijwel honderd procent beschikbaar voor de studenten, om hen te ondersteunen bij vragen over de inhoud, de planning, een keuze die gemaakt moet worden. Omdat daardoor andere taken dan de begeleiding blijven liggen, zal elke mentor voortaan voor drie uur per week 'onvindbaar' zijn voor de studenten. Deze moeten het dan stellen met de begeleiding van de andere mentor.



## 5 Soft skills in het Vlaamse onderwijs

Voor de Vlaamse case studies zijn vier scholen benaderd die volgens de Vlaamse Onderwijsraad een goed voorbeeld vormen voor het werken aan sociale competenties, verdeeld over verschillende typen onderwijs.<sup>24</sup> De volgende vier scholen zijn bereid gevonden om mee te werken aan het onderzoek en worden in dit hoofdstuk als cases beschreven.

- PITO te Stabroek: Een school voor Secundair onderwijs in de eerste graad (A en B), en onderwijs in de tweede en derde graad gericht op Technisch Secundair Onderwijs en Beroeps Secundair Onderwijs.
- Gemeenschapsonderwijs te Geel (GO! Geel): een school voor Algemeen Secundair Onderwijs, Technisch Secundair Onderwijs en Beroeps Secundair Onderwijs (alle graden).
- Het Sint-Lodewijkscollege te Brugge: een school voor Algemeen Secundair Onderwijs (eerste, tweede en derde graad).
- Het Leonardo Lyceum Quellinstraat te Antwerpen: een school voor Algemeen Secundair Onderwijs met een afdeling voor anderstalige nieuwkomers (OKAN) (alle graden).

### 5.1 PITO, Stabroek

#### **Confronteren met verschillende perspectieven**

*Nieuwe leerlingen op school lopen in het tweede trimester een paar uur mee met enkele medewerkers van de school, zoals medewerkers van de schoonmaakdienst, de onderhoudsdienst, de directie of het secretariaat. Leerlingen worden geconfronteerd met hoe anderen de rommel moeten*

---

<sup>24</sup> Voor een korte beschrijving van het Vlaamse onderwijssysteem verwijzen we naar bijlage 2.

*opruimen die de leerlingen maken, en wat er allemaal komt kijken bij het reilen en zeilen van de school; echte eyeopeners. Door leerlingen verschillende perspectieven te laten innemen wordt hen respect voor anderen bijgebracht.*

### **Context van de school**

PITO Stabroek is een provinciale secundaire school die deel uitmaakt van de scholengemeenschap provincie Antwerpen en gemeente Duffel. De inrichtende macht is de provincie Antwerpen. Dit bestuur is verantwoordelijk voor het provinciaal onderwijsbeleid en is de organisator van het onderwijs in deze school. Op PITO Stabroek wordt secundair onderwijs verzorgd in de eerste graad (Provinciale Middenschool) en de tweede en derde graad. Het tweede- en derdegraadsonderwijs is gericht op TSO (Technisch Secundair Onderwijs) en BSO (Beroeps Secundair Onderwijs).

De school stelt zich als belangrijkste doelen om leerlingen technische bagage te geven, op te leiden tot creatieve mensen en te vormen tot zelfstandige en relatiebekwame mensen, zodat zij met zin voor verantwoordelijkheid en oprechtheid vlot hun plaats kunnen innemen in de maatschappij. De school wil een aangename sfeer bieden, met oog voor elk individu. Hierbij is een engagement van iedereen gewenst, om betrokkenheid te tonen bij wat anderen motiveert en bezighoudt, gericht op een evenwicht tussen leren, zich ontwikkelen en zich goed voelen. Betrokkenheid van leerlingen bij de school wordt bevorderd door de leerlingenraad en de schoolraad waarin leerlingen kunnen deelnemen aan de besluitvorming op school.

Op de middenschool en het TSO en BSO samen zitten ca. 1400 leerlingen. De leerlingen zijn overwegend van autochtone afkomst; ca. 2% van de leerlingen is van allochtone origine.

In dit schoolportret ligt het accent op het onderwijs in de eerste graad, de Provinciale Middenschool Stabroek.

### **Wat verstaat de Provinciale Middenschool onder vakoverschrijdende competenties?**

Op deze school wordt het belangrijk gevonden dat leerlingen op een prettige manier omgaan met elkaar, dat ze verdraagzaam zijn en respect hebben voor elkaar en voor anderen. Tevens probeert men op school een goede sfeer te creëren zodat leerlingen met plezier studeren. Er zijn vijf relevante vakoverschrijdende competenties. Het gaat hierbij om sociaal-communicatieve vaardigheden, en samenwerken. Daarnaast zijn er lessen om te leren oplossend

te denken, hoe de juiste keuzes te maken en risico's af te wegen. Verder is er een opbouw in de mate waarin zelfsturing van leerlingen wordt verwacht. De aandacht voor deze competenties wordt zoveel mogelijk geïntegreerd in het onderwijs, zowel in lessenspakketten als projectmatig.

### **Didactische en pedagogische aanpak**

#### *Pedagogisch concept*

Er is een Provinciaal Pedagogisch concept van de scholengemeenschap provincie Antwerpen waar deze school deel van uitmaakt, zie kader. Centraal hierin staat het idee dat jongeren op school niet alleen een leerproces doormaken, maar ook een belangrijke persoonlijke ontwikkeling en een relationele ontwikkeling. Ze moeten zich optimaal verstandelijk, fysiek en sociaal ontplooiën en zich ontwikkelen tot creatieve, zelfstandige, weerbare, en relatiebekwame mensen met zin voor verantwoordelijkheid, oprechtheid en schoonheid. Er wordt op een moderne, aangepaste en aantrekkelijke manier lesgegeven, zodat de nieuwsgierigheid wordt geprikkeld en het leervermogen van de leerlingen optimaal wordt benut.

#### **Aandachtspunten in het pedagogisch concept provinciaal secundair onderwijs Antwerpen**

1. Een weloverwogen studieaanbod; aanbod van een waaier van studiemogelijkheden met de doelstelling leerlingen maximale kansen op ontplooiing te geven en die aansluiten bij de provinciale arbeidsmarkt.
2. Voor iedereen; aansluiten bij een pluralistische overtuiging.
3. Veelzijdige vorming, in de breedte en in de diepte; gericht op persoonlijke en relationele ontwikkeling van leerlingen. Zoeken naar evenwicht tussen het aanleren van basiskennis, vaktechnische bekwaamheid en meer attitudegerichte vaardigheden. Zoveel mogelijk gedifferentieerd lesgeven met individuele begeleiding. Van leerlingen wordt ook verantwoordelijkheidszin verwacht.
4. Aangenaam schoolklimaat
5. Kwaliteit op school.

### *Werkwijze*

De aandacht voor vakoverschrijdende competenties maakt deel uit van het gezondheidsbeleid op school. Het gezondheidsbeleid is gericht op de fysieke en psychische gezondheid van leerlingen, en daarmee dus ook op het sociaal-emotioneel welbevinden. Aandacht voor de fysieke gezondheid uit zich in sporten op school en sportevenementen, en in projecten rondom gezonde voeding. De psychische gezondheid krijgt aandacht in de vorm van preventie en remediëring, leerlingparticipatie en leerlingenraad, en de zorgstructuur op school. In deze lijn ligt ook de aandacht voor het sociaal-emotioneel welbevinden, waarvan de zogenaamde leefsleutels (eerste graad), leefsleutels in actie (tweede graad) en de uitdaging (derde graad) een structureel onderdeel zijn. Hier komen we later op terug. Daarnaast wordt er op deze school veelvuldig aan vakoverschrijdende projecten gewerkt om jongeren onder andere respect voor anderen, weerbaarheid en relationele vaardigheden bij te brengen. Hierbij wordt soms ook samengewerkt met deskundige 'derden' van buiten de school.

Vakoverschrijdende competenties zijn voor een groot deel geïntegreerd in de lessen op school. Ze zijn opgenomen in een Jaarplan Sociale Activiteiten, waarin de projecten en ook de eindtermen zijn vastgelegd. Vakoverschrijdende competenties vormen vaak een onderdeel van schoolgebonden vakoverschrijdende projecten en sociale activiteiten, maar ze kunnen ook vakgebonden zijn, dus opgenomen in de wekelijkse lessen sociale activiteiten.

### *Leefregels*

Op school geldt een aantal leefregels die ook in het schoolreglement zijn opgenomen. Hierin ligt het accent op voorwaarden voor samenleven met anderen, oftewel relatiebekwaamheid. Leerlingen leren op een beheerste en beleefde manier voor zichzelf op te komen, met respect voor anderen, waarbij ook de taal, houding en kleding verzorgd moeten zijn en afgestemd op de omstandigheden. Leerlingen worden door deze leefregels mede verantwoordelijk gemaakt voor orde en netheid op school.

### *Pedagogische begeleiding*

Op deze school ligt een sterke nadruk op de pedagogische begeleiding door onder andere zogenoemde opvoeders of leerlingbegeleiders. Belangrijk is dat leerlingen van het begin af aan duidelijkheid hebben over bij wie ze terecht kunnen voor vragen, problemen en begeleiding. Tijdens de introductie of

zogenoemde 'onthaaldagen' maken leerlingen door middel van spellen en puzzeltochten kennis met elkaar en met alle relevante medewerkers op school, zoals zorgcoördinatoren, remedial teacher, vertrouwensdocent, opvoeders, en GOK-docenten (docenten Gelijke Onderwijs Kansen). Deze medewerkers worden zowel fysiek voorgesteld als door middel van een stripboekje 'Pitonieke' waarin dat op een speelse wijze nog eens wordt herhaald. De opvoeders zijn leerlingbegeleiders met een pedagogische achtergrond die onder andere op de speelplaatsen samen met een docent een oogje houden op de leerlingen tijdens de pauzes. Door deze werkwijze worden leerlingen aangesproken op hun gedrag en conflicten worden snel gesignaleerd en aangepakt. Waar het gaat om probleemgedrag, is er op een regelmatige basis overleg tussen directie, zorgcoördinatoren, leerlingbegeleiders en CLB, waarna dit wordt aangepakt bijvoorbeeld door gesprekken met de leerlingen. De zorgcoördinatoren en de opvoeders spelen daar een belangrijke rol in.

### *Studiebegeleiding*

- **Structuur:** De leerlingen krijgen in de eerste leerjaren veel structuur ten behoeve van zelfsturing, en dat wordt in latere leerjaren gaandeweg minder. Dat wordt stelselmatig opgepakt; er zijn goede afspraken over het pedagogisch klimaat, zodat de docenten hier op dezelfde manier mee omgaan. In het eerste leerjaar wordt bijvoorbeeld het huiswerk altijd op het bord gezet, zelfs op een vaste plaats op het bord. Het huiswerk blijft daar vervolgens het hele lesuur staan, zodat leerlingen het over kunnen nemen in hun agenda. Deze structuur wordt in de volgende leerjaren losgelaten. Verder hebben de leerlingen in de eerste graad een uur korter les per dag dan de oudere leerlingen, maar ze gaan wel allen gelijktijdig met de schoolbus naar huis. De invulling van dat extra uur mogen de leerlingen zelf bedenken, maar er worden in overleg met de docenten afspraken over gemaakt. Bij goede leerresultaten mag de leerling bijvoorbeeld gaan sporten, of achter de computer, maar als de leerprestaties achterblijven dan wordt het uur ingevuld door aan specifieke vakken aandacht te besteden of huiswerkbegeleiding te geven. De vakdocent meldt met een sticker in de agenda van de leerling aan de ouders dat het nodig is dat hun zoon of dochter een remediëringsles krijgt in bijvoorbeeld wiskunde.

De docent wiskunde die op het 8<sup>ste</sup> lesuur remediëring wiskunde geeft wordt eveneens op de hoogte gebracht 1. dat de betrokken leerling komt; 2. wat het probleem is waar de leerling mee kampt.

- Leren-leren: In het lespakket Leren-leren wordt aandacht besteed aan zaken als studieplanning, schoolwerk organiseren, verschillende leerstrategieën, informatie zoeken en ordenen, hulpmiddelen gebruiken enz. Hier wordt ook in de bovenbouw nog aandacht aan besteed.
- Studiekeuze: Leerlingen worden begeleid bij vakkenkeuze en studievervolg. Zo is er in het wekelijkse uur Sociale Activiteiten al in het eerste leerjaar aandacht voor vakkenkeuze. Daarnaast kunnen leerlingen in het tweede jaar bij alle opleidingsmogelijkheden rondkijken, en er worden ook scholenbeurzen georganiseerd waarin de verschillende opleidingen gepresenteerd worden. Verder maken binnen- en buitenlandse leerbezoeken en stages een belangrijk deel uit van het aanbod op school voor leerlingen in de bovenbouw.
- Individuele begeleiding en verantwoordelijkheid: Leerlingen krijgen een gedifferentieerd studieaanbod, en worden in hun leertraject zoveel mogelijk individueel begeleid. De school verwacht van leerlingen dat ze zich inzetten om de mogelijkheden die aangeboden worden, ook zelf waar te maken. De school rekent op verantwoordelijkheidszin van leerlingen, voor zichzelf en voor anderen, vanuit een kritische en creatieve instelling, eerlijk en met respect voor de andere leerlingen en de school.

### *Ouders*

De school vindt een goed contact met de ouders belangrijk, ook in relatie tot het aanleren van vakoverschrijdende competenties, waar ouders een belangrijke rol in spelen. Ouders van nieuwe leerlingen krijgen altijd bij de eerste informatieavond informatie over de sociale activiteiten, en ze maken dan een interactieve les over zelfvertrouwen mee. Ouders vinden dat aanvankelijk vaak moeilijk, maar uiteindelijk vinden ze het leuk omdat het een goede manier is om elkaar te leren kennen en ze herkennen de problemen rondom pubers van elkaar. Gedurende het jaar is er zes keer oudercontact, soms is dat een 10-minuten gesprek, en soms is het een hele avond. Verder is er individueel contact indien nodig. Dat kan zijn naar aanleiding van een eerste screening (bijvoorbeeld op dyslexie), of naar aanleiding van probleemgedrag op school. De school neemt snel contact op met ouders. Bijvoorbeeld een

onverwachte afwezigheid van een leerling wordt binnen een uur gemeld bij de ouders.

Er wordt een grote betrokkenheid van de ouders gezien, onder andere in de ouderraad. Deze ouders organiseren soms bijzondere activiteiten op school, zoals het bakken van pannenkoeken of het organiseren van een maaltijd voor leerlingen.

### **Hoe worden vakoverschrijdende competenties aangeleerd?**

In de dagelijkse onderwijspraktijk wordt voortdurend gezocht naar het best mogelijke evenwicht tussen het aanleren van basiskennis, vaktechnische bekwaamheid en meer attitudegerichte vaardigheden en vakoverschrijdende competenties. Er wordt naar gestreefd om de leerlingen te inspireren tot levenslang leren.

- *Wekelijkse lessen Sociale Activiteiten.* In het jaarwerkplan sociale activiteiten is de inhoud vastgelegd van de wekelijkse lessen die leerlingen voor dit vak in elk leerjaar krijgen. In het gevarieerde aanbod, op basis van de zogenoemde Leefsleutels, krijgen leerlingen in de eerste graad bijvoorbeeld lessen over het maken van afspraken en klassenmanagement, leren-leren, omgaan met gevoelens, complimenten geven, veranderingen in de puberteit, zelfvertrouwen, pesten en racisme. In dit jaarwerkplan zijn ook de vakoverschrijdende eindtermen benoemd.
- *Projecten en reflectie.* Ook de voorgenomen projecten zijn vastgelegd in het jaarwerkplan sociale activiteiten. Niet alleen rondom de kennismaking op school worden allerlei projecten georganiseerd, maar dit gebeurt ook in ruime mate in de andere leerjaren. In de tweede graad zijn de projecten meestal gericht op samenwerkend leren en talenten ontdekken (Leefsleutels in actie), en in de derde graad op elkaar durven vertrouwen en teambuilding. Een voorbeeld van zo'n project in de 1<sup>e</sup> graad is het Kans Armoede Spel, waarin leerlingen leren zich in te leven in gezinnen van verschillende sociale lagen en keuzes te maken vanuit verschillende perspectieven, waarbij ze moeten bedenken hoe zij hun geld zouden verdienen en besteden, hoe zij zouden zorgen voor een woning en voeding enzovoort. In de derde graad is er een aantal malen in het jaar een driedaags uitje voor de leerlingen waarin ze heel zelfstandig activiteiten moeten uitvoeren (De uitdaging). Als afsluiting van dergelijke projecten wordt altijd in de eerstvolgende les Sociale Activiteiten teruggekeken en gereflecteerd op deze projecten.

- *Verantwoordelijkheid geven.* Leerlingen krijgen medeverantwoordelijkheid voor de klas en de school. Dat gebeurt bijvoorbeeld heel kleinschalig binnen het klassenmanagement, door alle leerlingen een klastaak te geven. Dit kan variëren van de plantjes water geven, agenda's van alle klasgenoten op tijd inleveren (agenda's worden wekelijks door de docent ingezien), tot signaleren en doorgeven als er iets stuk is.
- *Respect.* De school vindt het belangrijk dat leerlingen respect voor anderen ontwikkelen. Dit wordt onder andere geleerd door leerlingen verschillende perspectieven te laten innemen. Een voorbeeld daarvan is dat nieuwe leerlingen in de kennismakingsweek (onthaaldagen) een paar uur meegaan met verschillende medewerkers van de school. Dit kunnen medewerkers zijn uit allerlei disciplines, zoals de schoonmaak, de onderhoudsdienst, de directie of het secretariaat. Leerlingen worden dan bijvoorbeeld geconfronteerd met de rommel die leerlingen maken, en hoe anderen dat moeten opruimen. Ze zien de school aanvankelijk als een plek waar alleen docenten werken in de klas, en ze verbazen zich er dan over dat er zoveel andere mensen bij betrokken zijn en in zoveel verschillende functies. Ze leren dat al deze schakels belangrijk zijn voor een goed functionerende school.

### **Docentvaardigheden**

De klassenleraren zijn de docenten die 'hun' klassen de wekelijkse lessen sociale activiteiten aanbieden. Deze leraren hebben hiervoor een driedaagse opleiding gevolgd, voorheen 'Leefsleutels', tegenwoordig 'sociale activiteiten'. De overige docenten hebben niet allemaal die opleiding, hoewel het vaak al in de basisopleiding is opgenomen. De school heeft geen specifiek aannamebeleid voor docenten met het oog op vakoverschrijdende competenties. Er worden heel veel nascholingen geregeld indien dit noodzakelijk is, bijvoorbeeld over autisme of sociaal-emotionele begeleiding en over leef- en leerproblemen. Naast de klassenleraren spelen op het punt van vakoverschrijdende competenties vooral de zorgcoördinatoren een rol. Dit zijn docenten die voor sociaal-emotionele begeleiding een specifieke driejarige opleiding hebben gehad. Voorts zijn er vier zogenoemde GOK-docenten. Deze medewerkers dragen zorg voor de leerlingenraad en ontwikkelen en organiseren alle projecten op de school ten behoeve van het aanleren van vakoverschrijdende competenties. Het zijn heel creatieve en enthousiaste docenten die steeds weer



proberen aan te sluiten bij nieuwe ontwikkelingen en actualiteiten. Uiteindelijk werken alle docenten mee aan deze vakoverschrijdende projecten.

Er is geen coaching op het gebied van vakoverschrijdende competenties; toch zijn de docenten gelijkgestemd in hun visie op vakoverschrijdende competenties. Docenten signaleren soms ook waar problemen liggen en waar activiteiten op georganiseerd moeten worden. Zij melden dit dan bij de GOK-docenten. Op deze manier is er bijvoorbeeld een project over echtscheidingen tot stand gekomen. De school kiest ervoor dergelijke onderwerpen projectmatig te behandelen, en niet individueel met leerlingen die daarmee te maken hebben. Op deze manier kunnen leerlingen een beeld krijgen van de problematiek, en kunnen zij zich beter in elkaar verplaatsen.

### **Is het onderwijs geschikt voor alle studenten?**

Er zijn verschillen tussen leerlingen, bijvoorbeeld qua sociale achtergrond en tussen jongens en meisjes. Het is verschillend wat leerlingen van huis uit meekrijgen. Wanneer dergelijke verschillen te groot worden, probeert de school hierop in te spelen door een individuele of groepsgewijze benadering. Tijdens een van de uitjes of projecten wordt dan gelet op de samenstelling van de groepjes leerlingen, zodat deze leerlingen geclusterd worden en er extra begeleiding op kan volgen. Op deze manier worden leerlingen niet in een uitzonderingspositie geplaatst. Soms blijven leerlingen na het lesuur 'hangen', waarmee ze zelf aangeven over iets te willen praten. Dat biedt ook aanknopingspunten.

### **Opbrengst van het onderwijs**

De effectiviteit van de aandacht voor vakoverschrijdende competenties is moeilijk te meten. Elk jaar wordt een enquête afgenomen naar het sociaal welbevinden van de leerlingen, dat is een toetsmoment. In het algemeen voelen leerlingen zich goed op school en dat wordt ook bevestigd door de ouders. Maar als uit de enquête anders blijkt, wordt daar op ingespeeld. Met behulp van de enquête wordt ook in kaart gebracht of individuele leerlingen de eindtermen vakoverschrijdende competenties beheersen. Indien blijkt dat een individuele leerling bijsturing nodig heeft, dan worden de zorgcoördinatoren en/of de GOK-docenten op de hoogte gebracht. Deze mensen gaan dan individueel met de leerling aan de slag.

### **Succesfactoren**

De belangrijkste succesfactor is dat leerlingen leren dat ze respect moeten hebben voor iedereen op school. Zij moeten inzien dat iedereen zich goed moet voelen op school. Dat wordt ook verbreed naar de maatschappij buiten school door verschillende projecten. Een voorbeeld daarvan is de gedichtendag over ouder worden, waarbij leerlingen hun zelfgemaakte gedichten voordroegen aan ouderen in het nabijgelegen bejaardentehuis. Zelf reflecteren op ouder worden draagt bij aan een respectvolle omgang met ouderen en zorgt ervoor dat ze er meer bijilstaan. De leerlingen vonden dat erg indrukwekkend.

### **Borging van de wijze van werken**

De kwaliteit van het onderwijs wordt gewaarborgd en aangestuurd vanuit de scholengemeenschap provincie Antwerpen en gemeente Duffel. In het pedagogisch concept is veel aandacht voor vakoverschrijdende competenties. De borging daarvan is besloten in de door de overheid vastgestelde vakoverschrijdende eindtermen.

Elk jaar wordt een nieuw overzicht beschikbaar gemaakt. Daarnaast zorgt het GOK-team voor continuïteit. Er worden steeds nieuwe projecten georganiseerd, meebewegend met maatschappelijke veranderingen. Dat is inspirerend en houdt iedereen bij de les. Het zijn beleidscycli van telkens drie jaar. Elke cyclus wordt gestart met een beginsituatieanalyse waarop dan een actieplan volgt. In de helft van de cyclus is er een tussentijdse evaluatie en op het einde van de cyclus een eindevaluatie.

### **Aandachtspunten**

Naast wat goed gaat, zijn er punten waaraan nog gewerkt moet worden. Los van het projectonderwijs zou meer vakoverschrijdend gewerkt kunnen worden, aldus de school. Docenten moeten hun eigen vak wat meer los durven laten, en het vernieuwde onderwijs vraagt ook om een andere, meer coachende rol van docenten. Het is meer motiverend voor leerlingen als ze de link kunnen leggen binnen de verschillende vakken en tussen theorie en praktijk. Dit zowel in relatie tot vakoverschrijdende competenties, als tot de vakinhoud. In het verlengde daarvan zou het onderwijs ook nog wat meer zelfsturend mogen zijn. Het is belangrijk om er steeds bovenop te zitten en te zien waar moeilijkheden zijn, zoals bijvoorbeeld de recente toename van roken door leerlingen. Het moet gesignaleerd worden en doorgespeeld naar de

zorgcoördinatoren en GOK-medewerkers, zodat het vervolgens op een goede manier wordt aangepakt.

## 5.2 Gemeenschapsonderwijs, Geel

### **Draagvlak bij alle medewerkers**

*De visie op de individuele en sociale ontplooiing van de leerlingen wordt gedragen door iedereen die in de school aan het werk is: van de directie tot en met de mensen van de keuken. Soms moet een leerling voor straf klusjes doen in de keuken. De medewerkers daar weten dan wel dat er iets gebeurd is, maar zeggen: "Okay, we kunnen je goed gebruiken". Zij letten erop dat de taak netjes wordt uitgevoerd, en geven daar dan ook een compliment voor: "Jij mag nog wel eens terugkomen om te helpen!"*

### **Context van de school**

De Middenschool vormt, samen met het Koninklijk Atheneum, het 'Gemeenschaps-onderwijs Geel', kortweg 'GO! Geel'. Dit onderwijs valt onder de inrichtende macht 'Scholengroep 7 Kempen'. De Middenschool omvat de eerste graad van het secundair onderwijs, bestaand uit de leerjaren 1 en 2. Het Koninklijk Atheneum omvat de tweede, derde en vierde graad van het secundair onderwijs.

De Middenschool vormt een schakel tussen de basisschool en de tweede graad. Deze twee leerjaren worden gebruikt voor een gemeenschappelijke basisvorming, de persoonlijke ontwikkeling van de leerlingen, het verkennen van hun talenten, en het helpen maken van een goede keuze voor het vervolg na het tweede jaar. Dit gebeurt in een boeiende en emotioneel veilige leeromgeving, waarin de leerlingen veel invloed hebben op wat ze doen op school. Ze kunnen voor vier lessen in de week een richting kiezen, en dat twee keer per jaar, om zich te oriënteren op de zeer uiteenlopende mogelijkheden en uit te proberen wat bij hen past. Een echte keuze maken ze pas aan het eind van het tweede leerjaar.

Middenschool en Koninklijk Atheneum bieden een ruime keuze aan studiemogelijkheden: het ASO (Algemeen Secundair Onderwijs, algemeen vormend, gericht op latere studies), het TSO (Technisch Secundair Onderwijs) en het BSO (Beroeps Secundair Onderwijs).

Kenmerkend voor de school is de stimulans voor de leerlingen om zoveel mogelijk zelfstandig en projectmatig te werken. Dat zelfstandig werken wordt op diverse manieren bevorderd. Zo is er het programma Cognosco dat later uitgebreider aan de orde komt. Daarnaast is 'Content and Language Integrated Learning' (CLIL) een bijzonder project, waarbij een vreemde taal in andere vakken geïntegreerd wordt. Ook hier werken leerlingen in hoge mate zelfstandig.

In de drie onderwijsstromen, in totaal 700 leerlingen op één campus, komen de leerlingen in contact met leerlingen van andere leeftijden, culturen en gewoonten. Leerlingen kennen alle docenten en omgekeerd. Daarnaast zijn de leerlingen in grote mate betrokken bij het schoolgebeuren, onder andere door de leerlingenraad die een volwaardig adviesorgaan is in de school.

Het beleid van Middenschool en Koninklijk Athenaeum is schoolbreed, maar we richten ons in het vervolg van dit verslag op de *Middenschool*. Hier komt de aandacht voor vakoverschrijdende competenties het duidelijkst naar voren, en de ervaringen die daar worden opgedaan, worden verbreed naar de hogere graden.

### **Wat verstaat de Middenschool onder vakoverschrijdende competenties?**

Vakoverschrijdende competenties zitten verweven in de hele aanpak van de school. De school ziet het als één van haar belangrijkste taken om de leerlingen tot individuele ontplooiing te brengen, en hen te vormen tot dynamische, leergierige, zelfstandige mensen met een open geest. Competenties die met name van belang worden geacht, zijn:

- Sociaal voelend zijn
- Democratische ingesteldheid
- Creativiteit
- Respect
- Samenwerken, onderhandelen en overleggen.

### **Didactische en pedagogische aanpak**

#### *Pedagogische aanpak*

De pedagogische aanpak om vakoverschrijdende competenties te stimuleren moet in de basishouding van elke docent besloten zitten, en in het gedrag van de directie en van alle mensen die op de school werken tot uiting komen. Het

gaat erom dat wenselijk gedrag 'voorgeleefd' wordt door de hele school heen. Zie ook onder het kopje '*Docentvaardigheden*'.

Voor deze basishouding is emotioneel welbevinden van het grootste belang. Het streven is dat iedereen zich goed voelt, leerlingen én docenten, en daar wordt veel aandacht aan besteed. De grondhouding is basisvertrouwen, waardoor goed gecommuniceerd wordt, en waarbij tegelijkertijd duidelijke grenzen gesteld worden die goed omschreven zijn.

Als een docent er met de leerlingen niet uitkomt, kan de *Pedagogische Dienst* (zie ook *Begeleiding*) hulp bieden. Daarbij wordt erop gelet dat iedereen zich aan de afspraken en regels houdt, en dat er geen strijd ontstaat over wie er gelijk heeft. Het gaat om erkenning van gevoelens, en dan de bereidheid om aan het probleem te werken. Omdat de Pedagogische Dienst de rol heeft van het begrijpen van leerlingen, kan de directeur soms wat strenger optreden, als laatste stap in het proces.

#### *Begeleid zelfstandig leren*

Een belangrijk element in de didactische aanpak is het begeleid *zelfstandig leren* dat een plaats heeft in het lessenpakket van alle leerlingen van de Middenschool. Deze vernieuwing is door het team van docenten vakoverschrijdend voorbereid. De leerlingen werken aan opgegeven opdrachten met behulp van een map met instructiefiches. Bij deze fiches hoort in de beginfase een stappenplan dat voor alle vakken identiek is. Het bestaat uit een 'leerschijf' met leerstappen en opdrachtstappen. Als de opdracht klaar is, verbeteren de leerlingen die zelf in de 'verbeterhoek' aan de hand van 'verbetermappen'. Na correctie leveren ze hun opdracht in bij de betrokken leraar. De leerlingen leren stapsgewijs steeds meer nieuwe leerstof zelfstandig op te zoeken en te verwerken, en opdrachten gaan gaandeweg over een langere termijn lopen.

Positief in deze werkwijze is dat er meer ruimte is voor *differentiatie* qua werkritme en moeilijkheidsgraad. Een tweede positief punt is dat er, naast individueel zelfstandig werk, ook groepsopdrachten zijn waarbij leerlingen *samenwerken*. Bij problemen doen zij dan in eerste instantie een beroep op medeleerlingen, en pas daarna op leraren. Ten slotte is een voordeel dat leerlingen, naast een verplichte minimumleerstof, ook keuzemogelijkheden krijgen in de uitbreidingsleerstof.

Terwijl leerlingen aan het werk zijn, worden ze geobserveerd door de docenten, en wordt er bijgestuurd en gereflecteerd aan de hand van vragen als: Hoe hebben jullie de opdracht ervaren? Hoe is er samengewerkt? Wat ging er goed en wat minder goed?

In de didactische aanpak biedt de Elektronische Leeromgeving ('Smartschool') mogelijkheden met een grote meerwaarde ten opzichte van het klassieke lesgeven. Het delen en uitwisselen van bestanden, het inleveren van taken, het meedelen van punten (cijfers), het discussiëren via het forum, dit alles draagt bij aan het 'begeleid zelfstandig leren' door de leerlingen en aan de voorbereiding op hun latere werk.

### Cognosco<sup>25</sup>

De Cognosco-klas is een onderdeel van de middenschool dat van belang is voor vakoverschrijdende competenties. Deze klas is deels gebaseerd op het Freinetonderwijs, en is niet geschikt voor alle leerlingen. In het eerste leerjaar zitten in deze klas leerlingen die sociaal-emotioneel intelligent zijn, of op dat gebied veel groeiomgevingen hebben, en die goed zelfstandig leerstof kunnen verwerken. Plaatsing vindt plaats op voordracht van de basisschool. Deze leerlingen kunnen eigen initiatief nemen en zijn graag onderzoekend bezig. In het tweede leerjaar wordt Cognosco voortgezet voor leerlingen die verdergaan met 'Moderne Wetenschappen' in de voorbereiding op het ASO (Algemeen Secundair Onderwijs).

Het verschil tussen Cognosco en de aanpak voor overige leerlingen zit vooral in de didactiek, gericht op zelfsturend leren, en in de evaluatie. De leerdoelen zijn voor alle leerlingen hetzelfde.

De Cognoscoklas heeft een vast lokaal, met pc's, naslagwerken en leermiddelen voor alle vakken. Alle docenten die hier lesgeven, hebben de 'leefsleutelopleiding' (zie verder) gevolgd.

Kenmerken van Cognosco zijn:

- De vakken zijn verregaand geïntegreerd. Overlappende elementen worden maar één maal uitgelegd, waardoor tijd bespaard wordt, en er meer ruimte is voor het aanleren van vakoverschrijdende competenties.
- Er is, net zoals in alle klassen, sprake van 'begeleid zelfstandig leren' (zie ook boven), waarbij leerlingen goed leren samenwerken. Dat gebeurt hier

---

<sup>25</sup> Cognosco betekent: ik lees, ik (h)erken, ik onderzoek, ik leer kennen.

met minder docenten die de rol van coach hebben, en die door de kleinschaligheid een goede band krijgen met de leerlingen. Ook de contacten met ouders verlopen daardoor gemakkelijker.

- Er zijn drie typen lessen: klassieke instructiemomenten voor het aanreiken van basiskennis, individuele leertrajecten en vakoverschrijdende groepsprojecten. Een groepsproject behelst leerdoelen die in verschillende kennisvakken voorkomen. De coach is hierbij ondersteunend en bevragend aanwezig.
- De evaluatie door de coaches geeft informatie over de mate waarin de leerlingen de eindtermen en de leerplandoelstellingen bereiken, ook de vakoverschrijdende en de dynamisch-affectieve eindtermen. Zelfevaluatie maakt integraal deel uit van het leerproces.

Cognosco is een aantal jaren geleden opgestart, en wat goed werkt, loopt door naar het overige onderwijs. Er wordt voor gewaakt dat het streven naar meer zelfsturend onderwijs niet doorslaat, en dat er diverse werkvormen beschikbaar blijven, onder andere voor leerlingen die meer structuur nodig hebben.

### *Begeleiding*

Begeleiding speelt een grote rol in de Middenschool. Waar het gaat om vakoverschrijdende competenties, neemt de *Pedagogische Dienst* een sleutelpositie in, met drie medewerkers die allen uit de jeugdzorg komen. Bijzonder is dat deze medewerkers niet voor de klas staan, maar volledig beschikbaar zijn voor begeleiding van individuele leerlingen, van groepjes leerlingen of van een hele klas. Ze behartigen problemen op diverse gebieden, van adviezen over studiehouding tot het helpen oplossen van moeilijkheden met medeleerlingen. De Pedagogische Dienst is laagdrempelig; leerlingen komen soms gewoon vertellen hoe iets gegaan is, het hoeft niet altijd om een probleem te gaan. Tegelijkertijd is men er alert op dat leerlingen soms proberen te manipuleren.

Behalve voor leerlingen, zijn de medewerkers van de Pedagogische Dienst een vraagbaak voor docenten, directie en ouders. Ze proberen ook preventief te werken, door kleine problemen te signaleren, en ervoor te zorgen dat die niet escaleren.

Voorbeelden van hoe de Pedagogische Dienst werkt:

- Als zich een probleemsituatie voordoet tussen een docent en een leerling, wordt door de medewerkers van de Pedagogische Dienst zo objectief mogelijk bekeken hoe die situatie is ontstaan. Hierbij wordt het gedrag van de leerling betrokken, maar ook dat van de docent. Leerling en docent krijgen een spiegel voorgehouden, zodat ze zich kunnen verplaatsen in elkaars standpunt. Doel is docent en leerling te laten zien hoe zo'n probleem een volgende keer kan worden voorkómen, of in ieder geval gezorgd kan worden dat het probleem niet escaleert.
- Een probleem dat boven het individuele niveau uitstijgt, wordt meer gestructureerd opgepakt, met een groepje leerlingen, of een hele klas, of een heel leerjaar. Bijvoorbeeld als leerlingen gepest worden, is het lastig voor hen om naar de Pedagogische Dienst te stappen. Dat wordt door medeleerlingen kinderachtig gevonden, en dan worden ze daar juist weer mee gepest. Dan werkt het om dit probleem breder te trekken, in een open gesprek, waarin iedereen aan het woord komt, en men de ander laat uitspreken. De afspraak is in zo'n geval dat alles wat besproken is binnen de groep blijft (de 'no-blame' methode). Zo zijn de leerlingen vrij in hun reacties en worden ze gestimuleerd daarover na te denken. Leerlingen moeten dit samen willen proberen, want anders werkt het niet. Ze voelen zich serieus genomen, en daarom lukt het meestal wel om zo'n gesprek constructief te voeren. Tijdens dit soort gesprekken worden verschillende sociale vaardigheden aangesproken, zoals opkomen voor jezelf, zelfwaardering hebben, communiceren, denken over waarden en normen, reflecteren.
- Soms is een probleem min of meer 'vanzelf opgelost'. Dan wordt daarop met de betrokkenen toch nog teruggekeken om te zien hoe dit soort problemen in de toekomst voorkomen kunnen worden.
- Ten slotte hebben de medewerkers van de Pedagogische Dienst aandacht voor leerlingen die niet 'automatisch' bij hen terecht komen, maar wel ondersteuning nodig lijken te hebben. Deze leerlingen staan niet altijd meteen open voor hulp, en dat kan niet geforceerd worden. Er wordt dan gezocht naar de beste benadering, bijvoorbeeld via de docent.



## *Ouders*

Ouders worden op veel manieren bij de school betrokken. Zo wordt op elke informatiedag vermeld dat ouders zelf initiatief mogen nemen voor contact met de Pedagogische Dienst als zij dat nodig vinden. Toch doen ouders dat niet altijd gemakkelijk. Als de Pedagogische Dienst contact opneemt met hen, zijn ze daar blij mee, en nemen vervolgens sneller zelf initiatief.

Ouders krijgen ook een login voor de Elektronische Leeromgeving 'Smartschool'. Via deze weg kunnen ze het schoolleven van hun kind volgen. Brieven, mededelingen en berichten kunnen online geraadpleegd worden, evenals de door hun kind behaalde punten voor 'dagelijks werk' in de 'rapporten'. Zo wordt de betrokkenheid van de ouders bij de ontwikkeling van hun kind op school vergroot.

## **Hoe worden vakoverschrijdende competenties aangeleerd?**

Onder de kopjes '*Aanpak*' en '*Begeleiding*' is al veel beschreven over hoe er aan vakoverschrijdende competenties gewerkt wordt. In de aanpak wordt ook een combinatie gebruikt van de programma's 'leren leven' en 'leren leren'. In alle algemeen vormende klassen (ASO) van de Middenschool wordt een extra lesuur 'leren leven en leren leren' ingericht. Het uitgangspunt van deze lessenreeks is dat een leerling zich eerst goed moet voelen (in zijn vel en in het schoolklimaat) om efficiënt te kunnen leren. In deze optiek gaan 'leren leren' en 'leren leven' hand in hand.

'Leren leren' houdt niet alleen in dat technieken en vaardigheden worden aangeleerd om bepaalde kennis te verwerven en reproduceren. Het houdt ook in dat leerlingen kennis, vaardigheden en attitudes ontwikkelen die het mogelijk maken inzicht te hebben in het eigen leerproces, dit te kunnen plannen, bewaken en zelf te sturen. Leerlingen leren door zelf te doen, door eigen antwoorden te geven, door samen te leren.

Elementen voor 'leren leven' worden ontleend aan 'Leefsleutels'<sup>26</sup>, een basispakket rond sociale vaardigheden dat bestaat in een versie voor het basisonderwijs en een versie voor het secundair onderwijs. Er wordt met dit pakket niet echt gewerkt op de Middenschool, maar docenten kennen het uit hun opleiding, kijken als het ware door die bril naar leerlingen, en weten er ook naar te handelen. Het gaat vaak om eenvoudige dingen, zoals leerlingen een

---

<sup>26</sup> Zie <http://www.leefsleutels.be/>. Vroeger werd dit pakket leefsleutels vanuit de stad Geel aangeboden, nu niet meer. Reden voor de school om dat zelf weer op te pakken.

compliment geven als ze iets goed hebben gedaan. Dat doen docenten, de medewerkers van de Pedagogische Dienst, tot en met de medewerkers in de keuken.

### **Docentvaardigheden**

De directie van de school heeft sinds circa tien jaar het aannamebeleid van docenten gericht op drie basiscompetenties: samenwerken, innoveren, kind- en klantvriendelijkheid. Dat is niet zozeer op voorhand zo bedacht, maar achteraf duidelijk te zien als rode draad. De vakoverschrijdende competenties worden dus behartigd door de gewone vakdocenten, en door de medewerkers van de Pedagogische Dienst.

Van belang hier is een sfeer van openheid van alle docenten ten opzichte van elkaar, en ook ten opzichte van ouders. De school heeft een vrij groot middenkader, waardoor het snel wordt gezien als docenten een andere aanpak hebben dan in de visie van de school besloten ligt. Deze docenten worden hierop aangesproken. Ze kunnen dan gebruik maken van het aanbod aan bijscholing en coaching, of gesprekken hebben om de communicatie te verbeteren, bijvoorbeeld met de Pedagogische Dienst. Soms verlaat een docent de school.

### **Is het onderwijs geschikt voor alle studenten?**

Normale klassen (dus niet de Cognosco-klassen) zijn geschikt voor alle typen leerlingen. "Als leerlingen het op deze school niet redden, redden ze het op geen enkele school", al lukt het niet altijd om hen de gehele schoolcarrière binnen de school te houden.

Tegenwoordig zijn de gezinnen klein, waardoor kinderen thuis niet altijd sociaal vaardig worden. Op grote scholen is te weinig aandacht mogelijk voor individuele leerlingen en groepjes. Op 'GO! Geel' is de schaal juist goed, en de situatie gunstig om er vakoverschrijdende competenties te verwerven; de leerlingen worden gezien en gekend, er is een goed vangnet, en er is een goede mix van verschillende typen leerlingen. Opvallend is dat er geen reclame gemaakt wordt voor de goede opvang door de school, omdat een grote toestroom van leerlingen die opvang juist zou kunnen verstoren.

### **Opbrengst van het onderwijs**

De opbrengst van het onderwijs wordt op de volgende manieren geëvalueerd:  
Op *individueel* niveau:

- De leerlingen kijken in eerste instantie hun eigen opdrachten na, verbeteren deze, en leveren ze na correctie in bij de leraar.
- Ze krijgen viermaal per jaar een rapport voor 'dagelijks werk', waarin de resultaten op taken, toetsen, klaswerken en opvoeding een evaluatiecijfer krijgen tussen 0 en 10. Tweemaal per jaar worden kennis en vaardigheden voor de meeste vakken getoetst via een examen, met als leidraad de leerplandoelstellingen.

Op *groepsniveau* worden de groepsprojecten (het product én het proces) geëvalueerd.

Op *klasniveau*:

- Voor de gewone klassen in de Middenschool is er per klas op regelmatige basis een vergadering van docenten Frans, Engels, Nederlands, wiskunde, de Pedagogische Dienst en de directeur. Dit team volgt het schoolleven van de leerlingen op de voet, zodat er, indien nodig, meteen kan worden bijgestuurd.
- In de Cognosco-klas krijgt de coach door observaties en individuele besprekingen met de leerlingen een goed beeld van hoe ver ze zijn. De bevindingen worden besproken met de andere coaches en daarna met de leerling en diens ouders.

### **Succesfactoren**

Succesfactoren zijn de visie van de school, en de wijze waarop die visie vorm krijgt door de hele school heen, gedragen door alle mensen die er werken: leden van de directie, docenten, tot de mensen in de keuken en werklieden aan toe. Ook de aansturing door de scholengroep Kempen draagt bij aan het succes. In het kader hieronder zijn de elementen weergegeven die de scholengroep belangrijk vindt.

Het begeleid zelfstandig leren voor leerlingen in alle klassen, en de speciale kenmerken van de Cognoscoklassen voor leerlingen die wat zelfstandiger zijn, zorgen voor differentiatie en stimuleren tot het ontwikkelen van talenten. Door de individuele aandacht voor leerlingen en docenten, beschikbaar vanuit de drie medewerkers van de Pedagogische Dienst, worden moeilijkheden snel gesignaleerd en aangepakt.

### **Wat de scholengroep Kempen belangrijk vindt.**

- In een school moet een jongere zich thuis voelen.
- Een school moet een hart hebben voor de jongere.
- Een school moet alles in het werk stellen om de ontwikkeling van de jongere te stimuleren.
- In een school moet elke jongere gelijkwaardig zijn.
- Een school moet oog hebben voor de kwaliteit, de nieuwe maatschappelijke en technologische evoluties.
- Kennis moet gekoppeld worden aan inzichten, de jongere moet leren zelfstandig te denken opdat deze open bloeit tot een persoonlijkheid met een eigen mening en eigen visie.
- De school en de jongere zal open staan voor andere culturen, het leefmilieu en maatschappelijke problemen.
- Een school moet modern uitgerust zijn en moet de technologische evoluties op de voet volgen.
- Scholen moeten beschikken over bekwaam personeel dat luistert naar de mening van de leerlingen, dat zich constant bijschoolt.
- Scholen moeten hun leerlingen trainen in sociale vaardigheden en hun leerlingen leren zelfstandig denken.

### **Borging van de wijze van werken**

De borging zit in de eerste plaats in de visie van de scholengroep Kempen, de aansturing door deze scholengroep, in de selectie van personeel, in het verdere personeelsbeleid, in de coaching en scholing. Daarnaast zijn alle activiteiten die relevant zijn voor de ontwikkeling van vakoverschrijdende competenties, vastgelegd in een jaarplan.

Verder is er elke twee weken overleg tussen de directie, de Pedagogische Dienst, de twee coördinatoren Middenschool en Koninklijk Atheneum, en iemand uit het Centrum voor LeerlingenBegeleiding (CLB). Dit overleg houdt structureel de vinger aan de pols ten aanzien van de gang van zaken op school en kan snel reageren om signaleerde problemen aan te pakken en onwenselijke situaties om te buigen.

## **Aandachtspunten**

Veel gaat er goed, en ook zijn er aandachtspunten.

Een punt van aandacht vormen de negatieve gevoelens die soms ontstaan tussen een leerling en een docent. Als er een conflict is, doet de leerling zijn of haar verhaal bij de Pedagogische Dienst, en kan de docent denken dat de leerling gelijk krijgt; of het gebeurt andersom. De medewerkers van de Pedagogische Dienst komen uit de jeugdzorg. Wat voor hen vanzelfsprekend is, is dat niet altijd voor docenten. In het geval dat een docent gefrustreerd is geraakt, is het belangrijk om goede herstelgerichte gesprekken te voeren met die docent en leerling in kwestie.

Een tweede aandachtspunt is dat er voor de hele wijze van werken op 'GO! Geel' veel geld nodig is. Dit komt deels vanuit gelden die door de zogenoemde 'proeftuinen' beschikbaar zijn, en die een aanvulling vormen op het bedrag dat de school per leerling verkrijgt.

Aan het eind van het schooljaar worden de aandachtspunten geëvalueerd en worden nieuwe punten geformuleerd voor het volgende jaar.

## **5.3 Sint-Lodewijkscollege, Brugge**

### **Reflectie en vorming tijdens bezinningsdagen en sleuteldagen**

*Tijdens bezinningsdagen en sleuteldagen in een buitenschoolse omgeving krijgen leerlingen de kans om te leren van eigen ervaringen en daarop te reflecteren. Essentieel hierbij is de begeleidershouding van docenten, een basishouding van betrokkenheid, luisteren en respect, waardoor veiligheid en vertrouwen gecreëerd worden.*

*De 'sleuteldagen' zijn gericht op de persoonlijke interactie tussen leerlingen. Hier worden specifieke thema's zoals puberteit, zelfvertrouwen en gevoelens uitgediept. De 'bezinningsdagen' komen voort uit de zogenoemde 'retraitedagen', van vroeger, maar hebben tegenwoordig een minder religieus karakter. Leerlingen geven met elkaar inhoud aan gesprekken en activiteiten gericht op het 'ontdekken van jezelf en je persoonlijkheid'. Centraal staan de vragen: "Wie ben ik, hoe sta ik tegenover de ander en wat is mijn droom?"*

### **Context van de school**

Het Sint-Lodewijkscollege in Brugge is een Katholieke school voor Algemeen Secundair Onderwijs die valt onder het schoolbestuur V.Z.W. Sint-Lodewijk Brugge. Een katholieke grondslag voor het secundaire onderwijs is in

Vlaanderen gebruikelijk (ca. 75% van de scholen). De overige scholen, die door de staat georganiseerd zijn (openbare scholen), zijn overigens verplicht om onderwijs in alle levensovertuigingen die ouders vragen (dus ook de katholieke godsdienst) aan leerlingen aan te bieden. Deze scholen zijn in het algemeen wat goedkoper, waardoor ongewild een zeker elitair karakter te vinden is bij de Katholieke scholen. Dit heeft gevolgen voor de leerlingpopulatie; de leerlingen zijn relatief vaak afkomstig uit kansrijke gezinnen. Brugge heeft relatief weinig allochtone inwoners, en op deze school is dan ook minder dan 1% van de leerlingen van allochtone afkomst, meestal uit Oost-Europa.

Kenmerkend voor de school is dat het een relatief grote ASO<sup>27</sup>-school is (ca. 1400 leerlingen), met een zeer sterke nadruk op de studie van klassieke talen. Een bovengemiddeld deel van de leerlingen volgt een studie waar klassieke talen deel van uitmaken (55% van de leerlingen op deze school tegenover 23% gemiddeld in Vlaanderen). Deze nadruk op klassieke talen komt voort uit traditie; de school is in 1834 gesticht als een jongensafdeling van het groot seminarie. Hoewel deze band al lange tijd verbroken is, bouwt de school hier graag op voort, omdat klassieke talen als fundamentele vormingsvakken worden beschouwd.

Het Sint-Lodewijkcollege is een open school met een ruime blik op de wereld. Het is een actieve school waar veel nevenactiviteiten georganiseerd worden binnen de school maar ook internationaal door uitwisselingsprogramma's. De school stimuleert de groei naar zelfstandigheid bij de leerlingen en durft hoge eisen te stellen in de studies. Het college is een trefpunt van cultuur, reflectie en wetenschap. De school wil bouwen aan een open en rijk leerklimaat dat steunt op communicatie, overleg en samenwerking. De school wil de leerbekwaamheid en het welbevinden van elke leerling alle kansen bieden.

### **Wat verstaat het Sint-Lodewijkcollege onder vakoverschrijdende competenties?**

Op deze school staan de volgende drie vakoverschrijdende competenties centraal:

- Zelfstandigheid/zelfsturing
- Opkomen voor waarden
- Respectvol omgaan met elkaar.

---

<sup>27</sup> ASO staat voor Algemeen Secundair Onderwijs

Deze competenties zijn de basis voor een breed pakket waarden. Het gaat erom dat leerlingen zelfstandig en zelfsturend worden in de organisatie van hun werk, maar ook in de ontwikkeling van hun interesses. Ze moeten een gefundeerde beroepskeuze maken, maar ook allerlei beslissingen voor zichzelf kunnen nemen. Ze moeten leren 'nee' te zeggen en opkomen voor waarden. Daarmee kunnen zij het leven in eigen handen nemen en richting geven, zo is de visie van de school.

### **Didactische en pedagogische aanpak**

#### *Pedagogisch concept*

Het pedagogisch project is de leidraad voor docenten en leerlingen in de school. Er zijn vijf belangrijke aandachtspunten: kennis, cultuur, Christen zijn, kringen vormen en kritische verantwoordelijkheid nemen. Daarbij gaan directie en docenten de dialoog aan met de leerling. Volgens de school kunnen leerlingen het best begeleid worden tot volwassenen door de ontwikkeling van een "open geest" als spiegel van een "open school". Die open geest komt tot uitdrukking in drie facetten. Ten eerst is een goede *kennis* van de wereld en de maatschappij noodzakelijk. De school werkt dan ook aan een degelijke intellectuele en *culturele vorming*. De leerlingen worden begeleid door docenten die hen willen laten groeien in zelfstandigheid dankzij pedagogisch-didactische flexibiliteit en deskundigheid in de materie die zij aanreiken. Openheid concretiseert zich ook in het tweede facet, het *vormen van kringen*. Het is de bedoeling dat de wereld van leerlingen wordt uitgebreid zoals kringen in water. Waar het accent aanvankelijk ligt op sociale vaardigheden beoefenen in de klas met leeftijdgenoten, strekt dit zich vervolgens uit tot de hele school en nog later naar andere landen. De school onderhoudt permanent contacten met dertien internationale partnerscholen. Zo krijgen leerlingen een brede visie en respect voor de wereld.

Ten slotte is er oog voor de gehele persoonlijkheid en de uiteenlopende talenten van de leerlingen. Studieresultaten alleen zijn niet voldoende om tot een gelukkige volwassene op te groeien. Leerlingen moeten zich gewaardeerd voelen voor wie ze zijn, en op hun beurt ook anderen op diezelfde grond leren waarderen. De levensvragen waarmee jongeren worden geconfronteerd en waarin zij een *kritische verantwoordelijkheid* moeten leren nemen, worden vanuit een authentieke *Christelijke* voedingsbodem benaderd.

### *Werkwijze*

Op deze school wordt gewerkt vanuit het programma “Leefsleutels”. Hierbij is het groepsklimaat in de klas van belang waarin veiligheid en vertrouwen centraal staan. Daarnaast draait het om het actief leren van leerlingen. Vakoverschrijdende competenties worden gestimuleerd door oefensituaties te creëren, waardoor leerlingen de kans krijgen om te leren van eigen ervaringen en daarop te reflecteren. Ten slotte wordt van de docenten een begeleidershouding gevraagd. Dat betekent een basishouding van betrokkenheid, een open luisterhouding en respect, waardoor veiligheid en vertrouwen gecreëerd worden.

Vakoverschrijdende competenties komen op verschillende manieren in het onderwijs van deze school aan bod (zie kopje: hoe worden vakoverschrijdende competenties aangeleerd). De inhoud van de vakoverschrijdende thema's worden door de wetgever bepaald. De school ordent deze thema's over de zes leerjaren, zodanig dat er telkens overlap is. De thema's zitten verweven in alle jaren, maar elk jaar heeft een paar grotere accenten. De belangrijkste actie in de eerste graad is het anti-pest plan. Kinderen lijken niet goed aan te voelen wanneer zij de grens overschrijden. Er wordt dus veel aandacht besteed aan respect voor andermans identiteit en eerbaarheid. In de tweede graad is er veel aandacht voor de persoonlijke houding tegenover middelengebruik. Leerlingen moeten hun positie bepalen ten opzichte van drankmisbruik en verslaving. Voor de gehele school is de lijn dat er gestreefd wordt naar een steeds grotere zelfstandigheid van de leerlingen, en dat ze zelfsturend worden.

### *Begeleiding*

De leerbekwaamheid van elke leerling uitbouwen ziet men als de kerntaak van het onderwijs. Daarvoor moeten niet alleen kenniselementen worden bijgebracht, maar ook de nodige vaardigheden en attitudes. Uiteindelijk is het de bedoeling dat de jongere een zelfstandige leerder wordt die met plezier blijft leren, ook na de middelbare-schooltijd. Om hen daarin te helpen worden 'planningsbundels' over leren-leren aangeboden aan de leerlingen die houvast bieden in het ontwikkelen van leerbekwaamheid. De mentor speelt hierin een belangrijke rol. De leerlingen krijgen een agenda van de school; het is een planningsagenda waarin een overzicht staat van wanneer er wat gedaan wordt, en wat er meegenomen moet worden naar school. In samenwerking met drie andere scholen is deze agenda als instrument ontwikkeld.



Leerlingen in de eerste graad maken soms gebruik van 'begeleide studie'. Hierbij begeleidt een docent maximaal tien leerlingen praktisch en individueel bij het organiseren van het leren op school, zolang dat nodig is.

De school werkt sinds vele jaren aan een duidelijke en efficiënte leerlijn om jongeren optimaal voor te bereiden op de eisen van het hoger onderwijs. Deze leerlijn 'zelfsturend leren' is over de zes leerjaren gespreid, waardoor de leerlingen worden gevormd tot zelfstandig leerlingen die hun leertraject gaandeweg zelf in handen nemen.

- Begeleid zelfstandig leren in de eerste graad. Men zet twee klasgroepen samen in een groter lokaal, een 'studiehuis'. Dat is een open leercentrum, een prikkelende ruimte waarin media, woordenboeken enzovoort aanwezig zijn. De infrastructuur is zodanig ingericht dat er zowel individueel als in groepen gewerkt kan worden. Onder begeleiding van twee docenten van verschillende vakken moeten leerlingen twee opdrachten uitwerken die zij op een kaart krijgen aangereikt. De leerlingen krijgen hier twee uren voor, en ze moeten dan individueel of in groepjes het werk regelen. Het gaat dus om kleine opdrachten die zij in beperkte tijd moeten doen, en dat is voor twaalf-jarige leerlingen best pittig.
- In de derde graad wordt probleemgestuurd onderwijs (PGO) gegeven. De leerlingen gaan in groepjes van tien personen aan de slag met een thema naar keuze, met een docent als coach. Leerlingen kunnen drie thema's kiezen uit twintig aangeboden thema's. In het vijfde leerjaar is het een individuele opdracht en in het zesde leerjaar een groepsopdracht. Het is de bedoeling dat zij onderzoekend leren. Ze moeten een probleemstelling kiezen en formuleren en literatuur bestuderen. Zij maken er een paper van en moeten dan ook een publieke presentatie houden. Bij de groepsopdrachten hebben de groepsleden beurtelings de rol van voorzitter en secretaris. Samenwerking en wisselende rollen in de groep worden hierbij geoefend.
- Voor de invulling van het onderwijs in de tweede graad is een studiegroep van docenten opgericht (zie aandachtspunten).

### *Pedagogische begeleiding*

De leerlingbegeleidingsdienst bestaat uit acht tot tien personen uit verschillende disciplines: docenten, een pedagoog/psycholoog en medewerkers van de CLB (Centrum voor Leerling Begeleiding.). In deze commissie worden probleemsituaties besproken, in die gevallen waarin het docenten niet is gelukt

om dit op te lossen. Ook wordt in deze commissie gesproken over diverse aspecten van het leren-leren en vakoverschrijdende vaardigheden, en ook over bijvoorbeeld gespreksmethoden voor het aanpakken van pestgedrag. Soms wordt contact gezocht met gespecialiseerde instellingen. In geval van opname in zo'n instelling wordt contact met de leerling gecontinueerd, zodat het kind later weer verder kan op school.

### **Hoe worden vakoverschrijdende competenties aangeleerd?**

Aandacht voor vakoverschrijdende competenties komt op meerdere manieren aan bod in het onderwijs op deze school. Er is sprake van een geïntegreerde en programmatische aanpak.

- Geïntegreerd in de kennismakende vakken. Er zijn gespreksmomenten in het gewone lesverband, vooral bij de taalvakken waar men verplicht is de taalvaardigheid en spreekvaardigheid te stimuleren. Een goedgekozen onderwerp kan goede leerstof zijn voor vakoverschrijdende competenties. Zo is er een docent Engels die ook pedagogisch begeleider is en daarnaast ook redacteur voor een vaktijdschrift dat input geeft voor de Engelse lessen. Hier komt dus een heleboel samen. De onderwerpen waar het over gaat, zijn gerelateerd aan actualiteit en aan interesses van leerlingen en aan vakoverschrijdende thema's. Deze docent is inmiddels een sturende kracht voor de gehele provincie voor het vak Engels.
- P-uren (Project-uren). Leerlingen hebben één uur in de week een P-uur. Alle leerlingen binnen een leerjaar hebben daarin eenzelfde programma. De invulling van deze uren is enerzijds gericht op leren-leren. Dit is voornamelijk in de eerste graad van belang. Daarnaast is er een aantal uren bestemd voor religieuze vorming, bijvoorbeeld gebedsuren. De derde poot is het leggen van de basis voor inzicht en ervaring betreffende vakoverschrijdende thema's, via getuigenissen. Heel concreet komt er dan iemand van buiten de school zijn verhaal vertellen, bijvoorbeeld over leven met AIDS, of een verslaving. Bij deze getuigenissen zit de hele jaargroep bij elkaar, zo'n 220-250 leerlingen. Dat zijn heel confronterende lessen.
- Bezinningsdagen. Deze dagen komen voort uit de 'retraitedagen' die vroeger werden georganiseerd, maar hebben nu een ander karakter. Op deze dagen gaat het om het ontdekken van jezelf en je persoonlijkheid. Er wordt gekeken naar de toekomst en ideaalbeelden. Samenvattend; wie ben ik, hoe sta ik tegenover de ander en wat is mijn droom. De bezinningsdagen hebben nog altijd wel de ambitie om iets gerelateerd aan

religie te doen. Men organiseert deze dagen buiten de schoolse omgeving in een weekendhuis of bezinningscentrum. Dat maakt de verhoudingen wat losser en de gesprekken meer open. In de eerste leerjaren gaat het om één dag waarin leerlingen met een specifiek onderwerp aan de slag gaan. Vanaf het vierde jaar wordt het uitgebreid tot twee of drie dagen achtereen. Leerlingen leven dan samen, er moet van alles georganiseerd worden, bijvoorbeeld het koken. De groepsvorming en interactie is hierin belangrijk, daarin komen de vakoverschrijdende competenties samen. Soms is een speciale aanpak nodig, voor de moeilijke groepen. Dan gaat het om bijvoorbeeld groepen die veel last hebben gehad van personele wisselingen in begeleiding. Vaak kan de klassenleraar daar wel mee werken, maar soms wordt er een specialist gezocht die geschoold is in het begeleiden van groepen.

- Sleuteldagen. Deze dagen zijn vergelijkbaar met de bezinningsdagen georganiseerd, maar zijn meer gericht op de persoonlijke interactie tussen leerlingen. Specifieke thema's zijn puberteit, zelfvertrouwen en gevoelens. Deze dagen worden begeleid door vakdocenten.

### **Docentvaardigheden**

Het grootste succes in dit kader acht de school het aannamebeleid van docenten. Het beleid is gericht op rekrutering van docenten die ervaring hebben in de jeugdbeweging, en daarin verantwoordelijkheid hebben genomen. Hierbij kan gedacht worden aan scouting, maar ook aan parochiegebonden patronaatswerken of studentenbeweging. Personen die ervaring hebben opgedaan bij de jeugdbeweging, hebben leren omgaan met groepen, kunnen gezag voeren en hebben empathisch vermogen. Dat zijn belangrijke kenmerken voor docenten, om bijvoorbeeld de sleuteldagen te kunnen begeleiden. Op deze dagen worden gespreksonderwerpen aan de orde gesteld die raken aan de persoon. Dat moet je aandurven. Men vindt dat de kwaliteit van de instroom van nieuwe docenten over de gehele linie zwakker wordt. Het zijn jonge mensen, die onvoldoende overzicht hebben en denken dat zij vanzelf respect krijgen. Maar dat werkt zo niet.

Reeds op school werkzame docenten moeten zich bekwamen in hun vak, maar ook als opvoeder. Veel vakdocenten zien er bijvoorbeeld tegen op om sleuteldagen te begeleiden. Omgaan met groepen, los van kennis en kennisoverdracht, is blijkbaar moeilijk. De setting is losser, spontaner, het klasverband met een gezagsrelatie is even weg.

Er is een nascholingsprogramma, maar het is moeilijk om docenten te motiveren voor opvoedkundige nascholing. Het zijn zelfbewuste mensen, eigenwijs, ze denken dat het niet nodig is. Het is nog te vrijblijvend. Toch zijn de docenten erg actief op deze school. Ze nemen bijvoorbeeld de moeite om met hun klas 's avonds nog activiteiten te organiseren. Er gebeurt veel op school, dat maakt de school meer dan een leerfabriek. Het is een gemeenschap waar je samen leeft.

### **Is het onderwijs geschikt voor alle studenten?**

Het onderwijs op deze school is gericht op de eigen leerlingpopulatie, waar leerlingen het vermogen hebben om abstract theoretisch te denken. Zelfsturend onderwijs is waarschijnlijk moeilijk voor leerlingen op bijv. een TSO<sup>28</sup>-school. Daar is men meer op de praktijk gericht, en dat biedt ook weer andere mogelijkheden.

Meisjes hebben wel wat voorsprong op de jongens, ze werken punctueler, vlotter en gewetensvoller dan de jongens. Jongens worden geprikkeld als ze meer prestatiegericht kunnen werken. De uitdaging zit dan bijvoorbeeld in het tijdig klaar hebben van een paper, en het presenteren voor een jury. Jongens hebben wel de neiging om uit te stellen en het aan anderen over te laten. Maar daarin krijgen ze voldoende feedback. Halverwege en aan het eind van het jaar maakt de leraar een attituderapport en daarnaast is er een peer-evaluatie. Er zijn gestructureerde evaluatiebladen, bijvoorbeeld een evaluatieformulier voor het functioneren van een groepslid in een PGO-groep door de tutor (zie kader). Deze attitudes worden geëvalueerd op een zes-puntsschaal (zeer goed, goed, voldoende, onvoldoende, zwak, zeer zwak).

---

<sup>28</sup> TSO staat voor Technisch Secundair Onderwijs

## **Evaluatieformulier leerling in PGO-groep**

### **Omgaan met taken**

1. Wijze waarop de leerling omgaat met taken, met de voorbereiding van sessies en afspraken nakomt (punctualiteit)
2. wijze waarop de leerling participeert in de onderwijsgroep
3. wijze waarop de leerling opdrachten rapporteert in de groep, de rol van notulist vervult en de notulen opmaakt

### **Communicatieve vaardigheden (algemeen)**

4. wijze waarop de leerling zich opstelt t.o.v. de anderen en deelneemt aan de discussies
5. wijze waarop de leerling de rol als gespreksleider vervult (anticiperen, samenvatten, structureren en evalueren)
6. mate waarin gelet wordt op correct taalgebruik

### **Eigen functioneren**

7. wijze waarop de leerling omgaat met feedback van anderen
8. wijze waarop de leerling feedback geeft of vraagt aan anderen, assertiviteit toont
9. wijze waarop de leerling naar zichzelf kijkt, actief luistert
10. wijze waarop de leerling de door de groep gemaakte afspraken naleeft
11. wijze waarop de leerling daadwerkelijk geholpen heeft aan de voorbereiding van de paper en de presentatie

Voor peer-reviews is er een vergelijkbaar evaluatieformulier, waarbij leerlingen hun medegroepsleden beoordelen met een cijfer (3=beter dan het gemiddelde van de groep, 2=het gemiddelde van de groep, 1=minder dan het gemiddelde van de groep, 0=geen hulp voor de groep, -1=hinder voor de groep) (zie kader).

**Leerlingen beoordelen elkaar op de volgende punten:**

1. Levert een feitelijke bijdrage aan de inbreng van opzoekwerk, de uitvoering van taken (inzet)
2. Is stipt bij het afleveren van taken binnen de groep (stiptheid)
3. Wijze waarop het gespreksleiderschap wordt ingevuld
4. Wijze waarop de rol van notulist wordt ingevuld
5. Wijze waarop de rol van verslaggever wordt ingevuld
6. Wijze waarop de leerling omgaat met feedback van anderen
7. Wijze waarop de leerling feedback geeft aan anderen (aanvallend-opbouwend)
8. Bereidheid om met anderen samen te werken op een constructieve wijze
9. Participatie van de leerling tijdens de groepssessies
10. Participatie van de leerling op het forum

Evaluatieformulieren wordt gehanteerd als leerinstrumenten. De leerlingen kunnen hiermee werken aan de verbetering van hun attitudes.

**Opbrengst van het onderwijs**

Met voornoemde evaluaties wordt bijgehouden of leerlingen vooruitgang boeken op bepaalde punten. Maar objectiviteit is een lastig punt. Verder wordt de effectiviteit niet gemeten. Wel wordt gezien dat er resultaten zijn, want aan het einde van de zes leerjaren heeft de school bewondering voor de leerlingen. Men ziet dat ze gegroeid zijn. Dat valt meer op buiten schoolse verbanden dan daarbinnen, bijvoorbeeld tijdens de Griekenlandreis. De volwassenheid, zelfstandigheid en rijpheid van de jongeren is gegroeid. Ze staan dan klaar en je kunt bijna op voet van gelijkheid met hen praten.

**Succesfactoren**

Een belangrijke succesfactor is het aannamebeleid van docenten. Daarnaast is ook de samenwerking met universiteiten (Maastricht, Leuven) inspirerend en enthousiasmerend. Uit dit samenwerkingsverband komt ook het hierboven genoemde beoordelingsschema voort. Maandelijks komen de circa twintig bij PGO betrokken docenten bij elkaar om ervaringen te delen. De samenwerking met andere instellingen is belangrijk om het werken met zelfsturend leren in

een breder perspectief te zien en als vorm van intervisie. De school wil toewerken naar coaching op docentniveau.

### **Borging van de wijze van werken**

Borging ligt op directieniveau. Er zijn vier directieleden, waaronder een pedagogisch directeur die de docenten aanstuurt. Dagelijks overleggen de vier directieleden.

Daarnaast wordt ervoor gezorgd dat de werkwijze traditie wordt. In de eerste graad is men bezig met evaluatie. In de tweede graad is men nog aan het opbouwen. Het zijn steeds dezelfde mensen die eraan werken, onder aansturing van een coördinator. De pedagogisch directeur is voorzitter van de vergaderingen van deze groep.

### **Aandachtspunten**

In de eerste graad heeft men nu een aantal jaren ervaring met de methodiek van begeleid zelfstandig leren. De overgang naar PGO in de derde graad moet voorbereid worden in de tweede graad. Men is er nog niet uit hoe dat vorm moet krijgen. Er is een studiegroep voor opgericht, bestaande uit drie docenten, die materiaal en literatuur bestuderen om daaruit een visie naar voren te halen. Men zou kunnen proberen de leerlingen onderzoeksvaardigheden toe te laten passen in individueel werk, rekening houdend met de leeftijd van leerlingen. Het komt erop aan dat de leerlingen in deze tussenfase zelf op zoek gaan naar oplossingen, zelf een planning maken en beslissingen nemen, bijvoorbeeld over welke bronnen relevant zijn. Maar de opdrachten die daar nu voor zijn, zijn nog te weinig gedifferentieerd, en geven daar geen ruimte voor. Dat aspect van uitdagen en verschillende manieren van leren toepassen, dat zit er nog niet in. Er moet meer een opbouw in komen. Een voorbeeld is de vraag hoe leerlingen geleerd moet worden hoe zij in Google kunnen zoeken naar relevante bronnen. Leer je dat onderweg tijdens een onderzoeksopdracht aan, of moet je daar expliciet mee bezig zijn? Daar zit nog een 'missing link'.

## 5.4 Leonardo Lyceum Quellinstraat, Antwerpen

### **Continuïteit in kennisoverdracht**

*Bij aanvang van het schooljaar worden nieuwe leerlingen gescreeend door de school, maar de docenten leren de leerlingen ook kennen door middel van de 'leerlingenmarkt'. Daar vindt een belangrijke uitwisseling plaats van kennis over de nieuwe leerlingen, tussen leerkrachten van de basisschool, en docenten van het voortgezet onderwijs en eventuele andere betrokkenen. Zo wordt gebruik gemaakt van reeds bestaande kennis over mogelijkheden, prestaties, gedrag en achtergronden van elke leerling. Na deze analyse wordt een persoonlijk ontwikkelingsplan gemaakt. Er wordt op deze manier een 'foto' van de leerling genomen.*

### **Context van de school**

Het Leonardo Lyceum Quellinstraat verzorgt Algemeen Secundair Onderwijs in hartje Antwerpen. De inrichtende macht is het gemeentebedrijf Stedelijk Onderwijs Antwerpen. De school is in zes jaar tijd uitgegroeid van een middenschool met een eerste graad (A- en B- stroom) en een OKAN-afdeling (Anderstalige Nieuwkomers), naar een school die ook het tweede en derdegraadsonderwijs verzorgt.

Het is een multiculturele school met circa 350 leerlingen. Veel leerlingen hebben een sociaal-culturele achterstandspositie, en de leerlingpopulatie telt 65 nationaliteiten. De school heeft dan ook als uitgangspunt; diversiteit is een realiteit. De school is een voorbereiding op de samenleving, en laat met een open geest de rijkdom van andere culturen zien. Leerlingen leren deze culturen te begrijpen, en daardoor te respecteren en ermee samen te leven. Doordat de school de talenten van de leerlingen centraal stelt, en door vernieuwingen een succesvol leertraject ondersteunt, is het type instroom van leerlingen inmiddels wat veranderd, waardoor meer 'witte' kinderen en kinderen uit andere sociale lagen de school bevolken.

Hoewel niet alle leerlingen op gelijk niveau de school binnenkomen, streeft de school naar gelijke kansen voor iedereen. Kennisoverdracht in een krachtige leeromgeving is de kern van het onderwijs op deze school, waarbij leerlingen begeleid worden naar zelfstandig leren, er verschillende werkvormen worden gebruikt en het onderwijs zoveel mogelijk op maat wordt gesneden.



Om de talenten zoveel mogelijk tijd te geven om tot bloei te komen wordt de studiekeuze zolang mogelijk uitgesteld. Daarnaast wordt extra zorg gegeven bij leermoeilijkheden, waardoor leerlingen beter doorstromen.

De school creëert een warme leer- en leefomgeving, waarin kinderen zich welkom kunnen voelen, in een sfeer van openheid, oprechtheid, en respect voor anderen.

### **Wat verstaat het Leonardo Lyceum Quellinstraat onder vakoverschrijdende competenties?**

De prioriteit van de school is kinderen opvoeden in een warme leefomgeving. Hierin speelt respect in al zijn dimensies een grote rol. Centrale waarden en vaardigheden waar de school zich op richt zijn:

- Leren leren
- Creatief en kritisch denken
- Met anderen samenwerken
- Verantwoordelijkheid nemen
- Nauwkeurig en planmatig werken
- Groeien naar zelfstandigheid.

### **Didactische en pedagogische aanpak**

#### *Pedagogisch concept*

Het pedagogisch concept van de school sluit aan bij het Pedagogisch Project van het Stedelijk Onderwijs Antwerpen (P.P.S.O.A.) (zie kader). Het pedagogisch project is geïnspireerd door de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens en van het Kinderrechtenverdrag. Inspelend op de grootstedelijke context focust het stedelijk onderwijs op de optimale ontplooiingskansen voor elk individu.

Het pedagogisch project is de identiteit van het stedelijk onderwijs. Het is het referentiepunt bij de toetsing van elke vorm van onderwijs en opvoeding. Het biedt een kader waarbinnen de scholen van het stedelijk onderwijs de juiste beslissingen kunnen nemen. De nadruk in het pedagogisch concept ligt op het creëren van een prettig en sociaal schoolklimaat. De leerlingen en docenten vormen één groep lerenden, en er wordt een studiementaliteit gestimuleerd met het oog op levenslang leren. Hoewel de school het maximale uit de leerlingen probeert te halen, blijft de leerling zelf verantwoordelijk voor zijn leren.

## Pedagogisch Project van het Stedelijk Onderwijs

- Het Stedelijk Onderwijs is de dynamische ontmoetingsplaats van alle leernetwerken ingericht door de Stad Antwerpen.
- Het Stedelijk Onderwijs voldoet aan alle voorwaarden die aan het Vlaams onderwijs worden gesteld en doet extra inspanningen om aan de uitdagingen van de grootstad te beantwoorden.
- Optimale ontplooiingskansen bieden aan iedereen is het gemeenschappelijk doel van het Stedelijk Onderwijs.
- De scholengemeenschappen van het Stedelijk Onderwijs spreken af hoe zij dit doel bereiken.
- Het Stedelijk Onderwijs staat open voor iedereen, met respect voor ieders achtergrond en eigenschappen. We zien deze diversiteit als een constructieve, actief uit te bouwen kracht.
- Mensen hebben veel verschillende redenen om iets te willen leren. Het Stedelijk Onderwijs speelt daar op in door een breed platform van leermogelijkheden aan te bieden.
- Met deskundigheid, inzet, zorg en betrokkenheid begeleidt het Stedelijk Onderwijs alle lerenden. Lerenden hebben immers recht op optimale ontplooiingskansen, maar ook de plicht om deze kansen te grijpen.
- Als er keuzes gemaakt moeten worden tussen individuele belangen en groepsbelangen, gelden wederzijdse rechten en plichten. Iedereen heeft recht op respect. De grenzen van ieders gedrag worden bepaald door de vrijheid van de anderen.
- Het Stedelijk Onderwijs werkt aan een maximale betrokkenheid van de ouders, leerlingen, studenten, cursisten en personeel.
- We willen bovendien een warme gemeenschap zijn, waar solidariteit ook daadwerkelijk wordt ervaren en vorm krijgt.
- Leren is investeren in de toekomst. Het Stedelijk Onderwijs wil ertoe bijdragen dat al zijn lerenden deelnemen aan een democratische en pluralistische maatschappij. Door elk individu optimale ontplooiingskansen te bieden, bouwt het stedelijk onderwijs mee aan de toekomst van de stad en de samenleving.

### *Werkwijze*

Het succes van de school heeft met veel verschillende, maar samenhangende factoren te maken. Kern van het beleid is dat alle leerlingen worden meegenomen en op maat in het traject begeleid worden.

Er wordt *onderwijs op maat* nagestreefd en *ondersteuning* geboden. De leerlingen leren hoe ze leerstof kunnen verwerken, rekening houdend met verschillende leerstijlen. Het doel is om elk kind te prikkelen in zijn of haar favoriete leerstijl, en er wordt rekening gehouden met individuele aandachtspunten. Ook hebben de leerlingen de mogelijkheid om op eigen tempo te werken. Tegelijkertijd worden leerlingen *uitgedaagd* en er worden hoge eisen gesteld aan hun leerprestaties. De school vindt dat belangrijk, vanuit de veronderstelling dat de maatschappij aan mensen met een 'andere achtergrond' relatief hoge eisen stelt. Zo heeft men ervoor gekozen, om leerlingen in de derde graad alleen de moeilijkste twee vakkenpakketten aan te bieden: Latijn-Wiskunde, of Wiskunde-Wetenschappen. Volgens de school bieden deze vakkenpakketten een grotere kans op succes in de verdere loopbaan en is er een relatie met een betere studiehouding.

Leerlingen worden serieus genomen, en *zelf verantwoordelijk* gemaakt voor hun leren. Leerlingen vinden soms dat docenten heel veeleisend zijn. Met deze leerlingen wordt het gesprek aangegaan, en er wordt gevraagd wat ze willen bereiken, en hoe ze denken dat te kunnen bereiken. Afhaken is de eigen verantwoordelijkheid van de leerling. Kernpunt is dat de discussie wordt aangegaan, dat gekeken wordt of de leerling wel hard genoeg leert, en hoe de motivatie geprikkeld kan worden. Het is gewoon een missie, want je wilt dat de leerlingen 'lukken', aldus de school.

Een manier om de eigen verantwoordelijkheid te stimuleren is dat leerlingen na schooltijd op school kunnen blijven voor extra lessen of huiswerkbegeleiding. Ze kunnen ook gebruik maken van een cultureel aanbod (muziek, dans, kunst) en de mogelijkheid om te sporten of met computers aan de slag te gaan. Zo'n 60% van de leerlingen maakt gebruik van dit aanbod.

Er wordt gekozen voor *leerling-actieve werkvormen* met toepassing van de nieuwste technieken in een goede mix met 'klassieke' lessen. Het onderwijs bestaat veelal uit authentieke opdrachten, vaak vakoverschrijdend, en er wordt een groot beroep gedaan op zelfwerkzaamheid (met behulp van studiewijzers). Ook werken leerlingen vaak samen met anderen in een team (coöperatief leren). Leerlingen worden daar stapsgewijs in meegenomen. Doelen en criteria worden vooraf gesteld, en de leerlingen worden gevolgd in het behalen daarvan. Er

worden instructiefiches, denkmodellen en stappenplannen aangereikt. Achteraf zijn er toetsen en zelfevaluaties, zodat leerlingen op hun eigen werk reflecteren. Daar zijn gestructureerde evaluatiebladen voor, waarop men observaties kan aankruisen over acht attitudes (zie kader). Deze attitudes worden geëvalueerd op een 4-puntsschaal (zeer goed, goed, matig, onvoldoende). Het attitudeblad wordt gehanteerd als een leerinstrument. De leerlingen kunnen hiermee werken aan verbetering van attitudes. Leerlingen reflecteren hierop, samen met de docent. Van daaruit kan remediëring volgen.

Acht attitudes gebaseerd op het schoolreglement (Verwacht Gedrag), en op de vakoverschrijdende eindtermen (vooral sociale vaardigheden en burgerzin).

1. Respect
2. Inzet en leergierigheid
3. Verdraagzaamheid
4. Regels en afspraken nakomen
5. Stiptheid en verantwoordelijkheidszin
6. Orde
7. Hulpvaardigheid
8. Zelfstandigheid

Er wordt gezocht naar efficiënte werkvormen, dat kan in het ene geval klassikaal zijn, en in het andere geval lijkt individueel of in kleine groepjes beter. Er wordt gebruik gemaakt van e-learning om het individuele leerproces van begaafde leerlingen te ondersteunen en een portfolio om het leren te structureren en resultaten inzichtelijk te maken.

#### *Didactische begeleiding*

Het Leonardo Lyceum Quellinstraat heeft een sterke leerloopbaanbegeleiding. De ambitie is dat elke leerling met een diploma de school verlaat. Men probeert leerlingen zoveel mogelijk door te laten stromen in een studierichting die qua niveau en belangstelling het beste past.

Door middel van een zogenoemde 'leerlingenmarkt' (zie introductie) wordt ervoor gezorgd dat de school en de docenten een goed beeld krijgen van nieuwe leerlingen. Hierbij wordt gebruik gemaakt van informatie van de basisschool zodat er continuïteit ontstaat in de kennis over de leerlingen. Daarnaast worden nieuwe leerlingen bij binnenkomst gescreend zodat een beginsituatie kan worden vastgesteld. In de informatiestromen wordt ook gedrag en persoonlijke achtergrond van leerlingen meegenomen. Vanuit die analyse start het persoonlijk ontwikkelingsplan. Daarna is er een klassenraad, waarin elke leerling wordt besproken zodat docenten weten wat aandachtspunten zijn. Dit alles gebeurt in de eerste twee schoolweken, zodat er meteen een goede start is van het schooljaar, door een goede overdracht zodat alle betrokken docenten een realistische inschatting kunnen maken van de mogelijkheden van de leerlingen.

De school kent een verlengde basisvorming; de studiekeuze na de basisschool wordt uitgesteld tot op het einde van het tweede jaar van de middenschool. Daarnaast wordt het programma in de tweede graad breed gehouden, zodat kiezen nog niet echt hoeft, naar Scandinavisch model in een Vlaamse context. Leerlingen worden in sterke mate begeleid bij hun keuze, en ze worden begeleid bij 'leren kiezen'. Leerlingen, van wie na het eerste leerjaar blijkt dat ze na de middenschool in de beroepsopleidingen terecht zullen gaan komen, krijgen vooraf de mogelijkheid om op andere scholen te integreren in de lessen. Hiervoor is samenwerking gezocht met scholen die beroepsbegeleidend onderwijs aanbieden. Leerlingen van die scholen begeleiden de leerlingen van het Leonardo Lyceum naar een eindproduct dat ze ook moeten presenteren. De leerlingen kunnen op deze manier met twee beroepenvelden naar keuze kennismaken binnen het Leonardo Lyceum (hout, decoratie, kantoor en verkoop, voeding en verzorging) en met een derde beroepenveld elders. Alles wordt bijgehouden in het portfolio, en daar wordt door docenten en leerlingen op gereflecteerd, en vervolgens gekeken welke studiekeuze de leerling dan gaat maken. Zo kunnen de leerlingen veel bewuster kiezen, dan bij het normale aanbod in het tweede leerjaar van de middenschool. Ook de leerlingen die het Algemeen Secundair Onderwijs volgen, worden in het vijfde leerjaar al begeleid naar de keuze van een vervolgstudie. Ze moeten weten welke competenties ze nodig hebben, en kunnen daarvoor bijvoorbeeld een dag stage lopen, of iemand interviewen. Ook dat vindt een plek in het portfolio, zodat daar op school verder over gesproken kan worden.

### *Pedagogische begeleiding*

Op deze school is elke leraar in de eerste plaats een leerlingenbegeleider.

Verder is de klassenleraar een vertrouwenspersoon die naar leerlingen luistert en hen ondersteunt, hen corrigeert bij het overtreden van regels, en conflicten bespreekbaar maakt. Per klas zijn er twee klassenleraren. Als deze leraren de problemen niet kunnen oplossen, is er opvolging door een team van vijf leerlingbegeleiders. Leerlingbegeleiders bieden ondersteuning via gesprekken en duidelijke afspraken. Zij bieden steun bij persoonlijke en emotionele problemen en helpen leerlingen met leerproblemen en leerstoornissen. Ook andersbegaafden worden begeleid. Het leerlingbegeleidingsteam overlegt regelmatig, volgt signalen op, en zoekt naar oplossingen. Het team werkt samen met het CLB (Centrum voor Leerling Begeleiding).

Het team heeft verschillende stappenplannen uitgewerkt met een overzicht van leerlingbegeleiding, voor uitzonderlijke situaties. Is er een pestprobleem in de klas, dan wordt dit volgens zo'n stappenplan aangepakt. Iedereen weet dan wat de procedure is en wat zijn/haar taken zijn. Zo zijn er wel 15-20 stappenplannen uitgewerkt.

Door sterk uitgewerkte 'onthaaldagen', bij de start van het eerste leerjaar, krijgen leerlingen de kans om zo snel mogelijk geïntegreerd te raken en zich goed te voelen op de school. De school maakt zich sterk om naast de cognitieve ontwikkeling ook de persoonlijke achtergrond van leerlingen mee te nemen in de begeleiding. Daarnaast is men er sterk op gericht leerlingen succeservaringen mee te geven, zodat ze gestimuleerd en gemotiveerd worden. De nadruk wordt gelegd op wat de leerlingen wél goed doen, en wat eventueel verbeterpunten zijn.

### *Ouders*

De driehoek van leerling, school en ouders is belangrijk. Ouders moeten betrokken worden bij de school omdat de attitude van de ouders van invloed is op de attitude van leerlingen, en daarmee ook op de studieresultaten. Er wordt op school naar gestreefd een klimaat te scheppen waarin ouders graag langskomen op school, omdat ze niet alleen de slechte berichten krijgen, maar zich ook trots kunnen voelen op hun kind.

### **Hoe worden vakoverschrijdende competenties aangeleerd?**

Vakoverschrijdende competenties worden aangeleerd door het samenspel van kenmerken van het onderwijs op deze school.

- Het belangrijkste punt bij het aanleren van sociale competenties is dat er duidelijke afspraken zijn die consequent moeten worden nageleefd. Teamleden en de directie trekken dezelfde lijn. In het schoolreglement zijn deze samenlevingsafspraken concreet gemaakt. Er staat beschreven wat er van leerlingen wordt verwacht, zoals op tijd komen, netjes en verzorgd naar school komen, verwacht gedrag, verwachte inzet enz. Anderzijds is ook opgenomen wat de leerlingen van de school kunnen verwachten, zoals de begeleiding en het sanctioneringsbeleid.
- De leerlingen worden als volwaardige gesprekspartners gezien. De leerlingenraad heeft inspraak en kan uitleg vragen over bepaalde regels. Eventueel worden zaken dan bijgestuurd. Leerlingen ervaren dat ze serieus worden genomen, en dat werkt door in hun attitude naar de school.
- Persoonlijke communicatie is belangrijk. Er is bijvoorbeeld iemand van het personeel die langs de klassen gaat om te kijken of iedereen aanwezig is, en daar de communicatie met de kinderen te verzorgen. Aanwezigheid en communicatie zijn sleutelcompetenties, en daar wordt dus op een persoonlijke manier aandacht aan geschonken. Ook persoonlijk contact met de ouders is relevant.
- Er wordt vrijwel continu samengewerkt door leerlingen. Ze maken samen presentaties, of zoeken samen naar informatie. Het is bijna vanzelfsprekend. Het samenwerken wordt ook geëvalueerd. Dan moeten leerlingen zichzelf en elkaar een score geven, en kijken naar verbeterpunten.
- Leerlingen hebben soms ook bijzondere taken. Leerlingen uit de tweede graad krijgen bijvoorbeeld een training om andere kinderen conflicthantering te leren. Zo kunnen zij een eerste bemiddeling doen bij kleine problemen tussen leerlingen. Ook worden leerlingen die erg goed zijn in een bepaald vak, soms ingezet voor ondersteunende lessen aan andere kinderen die dat nodig hebben. Dat draagt bij aan de persoonlijkheidsontwikkeling.
- Leerlingen worden bewust gemaakt van hun eigen verantwoordelijkheid in het leerproces. Ze moeten zichzelf en andere leerlingen evalueren, ze moeten zelf nadenken over wat goed gaat en wat verbeterpunten zijn. Evaluaties van de docenten en de zelfevaluaties van de leerlingen worden naast elkaar gelegd. Leerlingen en docenten spreken de resultaten door. Leerlingen mogen zelf keuzes maken als het gaat om leren en studiekeuzen, maar ook daar wordt op gereflecteerd.

## **Docentvaardigheden**

De school kiest zijn docenten zorgvuldig; zij moeten houden van de leerlingen. Docenten moeten een pedagogisch-didactische stijl hanteren, waardoor leerlingen beter en leuker leren. Zij moeten het proces van leerlingen naar zelfstandig leren en eigen verantwoordelijkheid voor het leren, goed kunnen begeleiden en coachen. Leren-leren moet geïntegreerd zijn in de lessen, en er moet vakoverschrijdend gewerkt worden. In het aannamebeleid wordt gelet op de juiste competenties, maar ook op balans in het team. “Ik heb evenveel mannen als vrouwen in dienst en dat is een bewuste politiek. Vrouwen zijn vaak geduldiger en consciëntieus qua structureren. Mannen zijn meer recht door de bocht. Beiden zijn nodig voor een evenwicht in het opvoedingsproces”, aldus de school. De school werft vooral docenten die passie en betrokkenheid hebben. Belangrijk gegeven hierin zijn de elders verworven competenties, bijvoorbeeld interesses zoals sport, omgaan met kinderen enz. Daarnaast is de maatschappelijke visie relevant, in verband met de multiculturele context. Interessante, competente docenten zorgen voor een interessante, competente context. Docenten krijgen een intensieve pedagogisch-didactische training en een ict-training, waardoor leerlingen in een ‘leer-krachtige’ leeromgeving op een boeiende wijze ‘beter en anders leren’. Er worden hoge eisen gesteld aan het lerarenkorps. Naast de onderwijstaak moet iedere leraar ook drie speciale taken op zich nemen, zoals het organiseren van projecten of excursies, toezicht houden of middagstudie begeleiden. Leraren hebben keuze in welke taken ze op zich willen nemen, maar iedereen moet daarin meedraaien. Docenten werken hard op deze school, aldus de directeur, aan de andere kant is het dan ook nodig om ze te faciliteren en klaslokalen goed uit te rusten. Om onderwijs op maat te kunnen bieden is er bijvoorbeeld flink geïnvesteerd in de infrastructuur, zodat er voldoende computers zijn die goed werken en er is ook voldoende ondersteuning voor onderhoud en beheer. Verder zitten in de klas maximaal twintig leerlingen, en bij de anderstalige leerlingen staan er zelfs twee docenten voor de klas. Daarnaast zijn er twee coaches voor docenten, een voor klassenmanagement en een voor pedagogisch-inhoudelijke zaken, en er zijn intervisietrajecten.

Opvallend kenmerk op deze school is dat alle deuren van de klaslokalen open staan. Dat is karakteristiek voor de schoolcultuur en de teamgeest. Het wordt belangrijk gevonden om bij elkaar in de keuken te kijken, ook buiten het eigen vakgebied. Daar kan van geleerd worden en het kan mensen inspireren.



### **Is het onderwijs geschikt voor alle studenten?**

De diversiteit van de kinderen maakt dat de vakoverschrijdende competenties per leerling heel verschillend kunnen zijn. Bij sommige kinderen moet heel fundamenteel gewerkt worden aan structureren, omkaderen en afspraken. Het onderwijs op deze school is dusdanig toegesneden op individuele leerlingen, dat er maar weinig leerlingen buiten de boot vallen.

### **Opbrengst van het onderwijs**

Toen de school alleen onderwijs in de eerste graad aanbood, was er veel uitval bij de leerlingen die dan op een andere, meer klassieke school, hun vervolgopleiding kregen. Ongeveer 50% van die leerlingen faalde in het derde jaar. De school heeft deze uitstromers gevolgd, en vergaderingen van docenten bijgewoond waar hun resultaten werden besproken. Daaruit bleek dat het probleem niet lag bij de capaciteiten, intelligentie of vaardigheden van deze leerlingen. Het had eerder te maken met een gebrek aan kennis en mogelijkheden op de school om deze leerlingen te begeleiden. Anderstalige kinderen gaan bijvoorbeeld twee maanden met vakantie, en vallen daardoor een stukje terug in de Nederlandse taal. Ze hebben dan na de vakantie even tijd nodig om weer om te schakelen. Daar moet rekening mee gehouden worden. De grote uitval op andere scholen was aanleiding om het tweedegraads onderwijs zelf aan te gaan bieden. Daardoor is de aansluiting beter en vallen veel minder leerlingen uit.

Door de samenwerking met scholen voor beroepsbegeleidend onderwijs, en de manier waarop deze school de keuze voor leerlingen begeleidt hierin, is de uitval van de zwakste groep leerlingen verbeterd. De school heeft deze leerlingen gevolgd en gezien dat na een jaar 80% van de leerlingen nog in de studierichting zit die ze gekozen hebben. Dat is een belangrijk resultaat.

### **Succesfactoren**

Het is een samenspel van factoren, waar je geen specifiek element uit kunt halen. Het draait om een positieve blik op de leerlingen met de juiste begeleiding en een aanbod van uitdagend onderwijs. Een positieve blik wil zeggen dat het accent ligt op talenten van leerlingen en wat ze goed doen. Te vaak ligt de nadruk op wat niet goed gaat, maar deze school geeft leerlingen bijvoorbeeld ook een beloning als ze gewoon wél op tijd op school komen. De juiste begeleiding gaat over duidelijke afspraken maken en die consequent nakomen, en ook over kijken wat nodig is voor elke individuele leerling.

Uitdagend onderwijs heeft te maken met authentieke opdrachten, actieve werkvormen en met zelfstandigheid en zelfverantwoordelijkheid. Dat zijn allemaal elementen waardoor de attitude van leerlingen en de vakoverschrijdende competenties bevorderd worden.

### **Borging van de wijze van werken**

De school is sterk vernieuwend en in beweging. Er is veel overleg en constant bijsturing. Alle concepten op school zijn uitgeschreven, er zijn procedures voor en er is een visie op. Er is een kwaliteitshandboek, en de school is bezig om een audit te krijgen voor een kwaliteitslabel. Recent is er een studiemiddag geweest over processen die niet goed lopen. Tijdens zo'n studiemiddag wordt er gesproken over het hebben van visie, missie, waarden, nascholingsbeleid en klachtenprocedure. Uiteindelijk komt er een concept dat ook wordt gedragen. Er wordt een continu verbeterproces gevoerd.

### **Aandachtspunten**

Het klimaat op de school is goed voor de leerlingen, ze komen daarin tot bloei. De school vindt het zorgelijk dat de maatschappij nogal verrechtst de laatste tijd, en dat de visie op multiculturaliteit beperkt is: "Het is een samenleving die niet echt op deze leerlingen zit te wachten".

De school kan een goede samenlevingscontext creëren, maar de impact daarvan is beperkt, omdat de effecten deels weer teniet worden gedaan binnen de gezinnen van de leerlingen waarin vaak weer andere verwachtingspatronen leven. Dat zijn wel punten waar de school zich bewust van moet zijn en die misschien tot verbeterpunten van de missie van de school zouden moeten leiden.

## 6 De vormgeving van het onderwijs in soft skills; overeenkomsten en verschillen

In dit laatste hoofdstuk gaan we terug naar de onderzoeksvragen en beantwoorden deze op basis van de analyse van de gegevens uit de case studies. Centraal staat de vraag naar de vormgeving van het onderwijs in soft skills in het secundair onderwijs in Nederland en Vlaanderen.

Aandachtspunten vormen: de soft skills die aan de orde komen, de doelgroep van het onderwijs in soft skills, de didactische aanpak, de competenties die onderwijs in soft skills vraagt van de docenten en ten slotte de vraag naar de opbrengsten.

Tijdens de gesprekken op de scholen kwam het grote belang van de context voor vormgeving en borging van het onderwijs in soft skills naar voren.

Daarom voegen we daarover een extra paragraaf toe. Het gaat dan om de rol van de context in termen van landelijk onderwijsbeleid (wetgeving, eindtermen, examinering) en van de schoolcontext (inbedding in (boven)schools beleid, missie, visie, afstemming op personeels- en professionaliseringsbeleid).

In dit slothoofdstuk lopen we de genoemde aandachtspunten achtereenvolgens langs, en bespreken eerst het overallbeeld dat uit de analyse naar voren komt. Aansluitend daarop gaan we steeds in op de vraag of er op dit punt sprake is van verschillen tussen avo en mbo, en tussen Nederland en Vlaanderen.

### 6.1 Om welke soft skills gaat het?

Als eerste stellen we ons de vraag wat in de gehanteerde aanpak onder soft skills wordt verstaan? In het theoretisch kader dat de basis vormt voor de casestudies, worden attitudes, kennis, vaardigheden en reflectie onderscheiden

en dan steeds met een intrapersoonlijke en een inter-persoonlijke variant. De Onderwijsraad heeft ons gevraagd daarbij het accent te leggen op vier kernelementen van soft skills, twee intrapersoonlijke, namelijk zelfsturing en keuzes maken en twee interpersoonlijke, namelijk samenwerken en communicatieve vaardigheden. We hebben nagegaan in hoeverre de onderzochte scholen aandacht besteden aan deze kernelementen van soft skills in hun onderwijs.

Op alle scholen komen de vier onderscheiden competenties in het onderwijs aan bod. De intrapersoonlijke bijvoorbeeld in de vorm van leren leren, verantwoordelijkheid nemen voor je eigen leerproces, dus in relatie tot schoolse taken maar ook meer moreel: afwegingen maken, standpunt bepalen, kritisch kijken naar je eigen sterke en zwakke punten, je eigen standpunten en (voor)oordelen, e.d. En gekoppeld aan loopbaanoriëntatie, wie ben ik, wat wil ik, wat kan ik en hoe ga ik dat verder ontwikkelen?

De interpersoonlijke competenties komen aan bod door samen te werken aan opdrachten, binnen en buiten de school, en door kennis over andere culturen, over binnen- en buitenschoolse omgevingen, en dergelijke.

Reflectie is daarbij zowel doel als middel; door leerlingen te laten reflecteren op zichzelf en op de omgang met anderen ontwikkelen de leerlingen, naast de intra- en interpersoonlijke competenties, ook reflectief vermogen, een categorie competenties die deel uitmaken van uitwerking van het begrip sociale competenties van Ten Dam en Volman (zie het schema in hoofdstuk 2). Verder zien we dat de verschillende dimensies, kennis, vaardigheden en attitudes op de onderzochte scholen in samenhang worden ontwikkeld.

### *Verschillen en overeenkomsten*

We zien meer overeenkomsten dan verschillen tussen de scholen op dit punt; verschillen die er zijn, hangen eerder samen met de fase van de onderwijsloopbaan van de leerlingen en de plek in het curriculum waarin de competenties aan bod komen, dan met schooltype. Ook tussen Nederland en Vlaanderen zien we meer overeenkomsten dan verschillen.

## **6.2 Doelgroep**

Een tweede aandachtspunt bij het in kaart brengen van de onderwijspraktijk rondom soft skills vormt de doelgroep: voor welke klas of welk leerjaar is het

programma/de aanpak bedoeld? Hierbij besteden we ook aandacht aan de vraag in hoeverre de aanpak aansluit bij alle leerlingen. Zijn er groepen leerlingen bij wie de aanpak beter of minder past, bijvoorbeeld bij leerlingen van bepaalde leeftijden, jongens of meisjes en allochtoon of autochtoon?

Op alle scholen, we komen daar uitgebreid op terug in paragraaf 6.3, is sprake van integrale aandacht voor de ontwikkeling van sociale competenties op school. Daar betreft de aanpak dus geen specifieke groep leerlingen, maar alle leerlingen en -je zou zelfs kunnen zeggen- alle medewerkers op school. Daar waar met specifieke programma's wordt gewerkt, zijn overall-uitspraken over doelgroep en bestede tijd weinig zinvol, we verwijzen daarvoor naar de afzonderlijke casebeschrijvingen in hoofdstuk 4 en 5.

In het algemeen ligt het zwaartepunt van het aanleren van soft skills in de lagere leerjaren en wordt in de hogere leerjaren op die aanpak voortgebouwd. De leerling krijgt meer eigen verantwoordelijkheid en de begeleiding gaat wat meer op afstand functioneren. Soms geeft men aan dat het in hogere leerjaren ook moeilijker is om tijd vrij te maken voor het werken met specifieke programma's.

Voor de ontwikkeling van sociale competenties bij allochtone leerlingen of leerlingen met een moeilijke thuissituatie worden soms extra activiteiten ingezet vanuit de overweging dat deze leerlingen van zichzelf vaak weinig zelfvertrouwen hebben. Op een van de mbo-scholen heeft men bijvoorbeeld de auteur van 'Het succes ligt op straat', Abkader Chrifi, uitgenodigd als gastdocent voor een cursus 'empowerment' voor deze doelgroep.

Op sommige scholen signaleert men wel dat jongens en meisjes verschillen in de mate waarin zij sociale competenties ontwikkelen, maar daarvoor worden geen seksespecifieke aanpakken gehanteerd. Het omgaan met die verschillen vormt een onderdeel van de individuele aanpak en het maatwerk dat deze scholen beogen.

#### *Verschillen en overeenkomsten*

Ook hier zijn er geen uitgesproken verschillen tussen schooltypen en tussen Nederland en Vlaanderen.

### 6.3 Didactische aanpak

Een volgend aandachtspunt bij het in kaart brengen van het onderwijs in soft skills betreft de gehanteerde aanpak. Onderzoeksvragen waren hier: Hoe besteedt de school aandacht aan soft skills? Is er sprake van een integrale of programmatische aanpak? Welke didactische aanpak wordt gehanteerd?

Eigenlijk zien we op alle scholen dat sprake is van een combinatie van beide aanpakken. Enerzijds een integrale aanpak die tot uitdrukking komt in het pedagogisch klimaat en de aanpak van het onderwijs op school in het algemeen, anderzijds werkvormen of programma's specifiek gericht op het versterken van de sociale competenties van de leerlingen.

#### *Integraal*

Als belangrijke bouwstenen voor het pedagogisch klimaat worden genoemd: een prettige, veilige sfeer, duidelijke en eenduidige afspraken zowel over wat van leerlingen, als wat van docenten wordt verwacht. Belangrijk vindt men ook dat de docenten een voorbeeldfunctie vervullen en dat leerlingen serieus worden genomen als gesprekspartner binnen de school, individueel maar ook collectief, bijvoorbeeld in een leerlingenraad.

Het volgende citaat zet de belangrijke elementen op een rij: *'De pedagogische aanpak om vakoverstijgende competenties te stimuleren moet in de basishouding van elke leerkracht besloten zitten, en in het gedrag van de directie en van alle mensen die op de school werken tot uiting komen. Het gaat erom dat wenselijk gedrag 'voorgeleefd' wordt door de hele school heen. Voor deze basishouding is emotioneel welbevinden van het grootste belang. Het streven is dat iedereen zich goed voelt, leerlingen én leerkrachten, en daar wordt veel aandacht aan besteed. De grondhouding is basisvertrouwen, waardoor goed gecommuniceerd wordt, en waarbij tegelijkertijd duidelijke grenzen gesteld worden die goed omschreven zijn.'*

We zien hier een opmerkelijk verschil tussen twee Nederlandse avo-scholen; de ene school geeft de leerlingen veel vrijheid vanuit de overweging dat ze daar in hun verdere leven mee moeten leren omgaan, de andere is veel strenger vanuit de overweging dat de leerlingen zich ook in de maatschappij aan allerlei regels moeten onderwerpen.

Vrijwel alle scholen benadrukken ook het belang van een intensief contact met de ouders, het betrekken van de ouders bij het onderwijs aan hun kind, het realiseren van afstemming tussen de aanpak op school en thuis. Ouders worden geïnformeerd over waar de school en hun kind mee bezig zijn en worden gestimuleerd contact te onderhouden met de school.

### *Binnenschools en buitenschools*

Uit de schoolportretten komt een aantal didactische invalshoeken naar voren die de scholen hanteren bij het ontwikkelen van sociale competenties bij hun leerlingen.

Wat opvalt, is dat het zwaartepunt bij de ontwikkeling van soft skills op de meeste scholen in de onderbouw ligt. Belangrijk uitgangspunt is ook dat de school de leerlingen aanspreekt op verantwoordelijkheid en ze vertrouwen geeft. Verder zien we dat op de meeste scholen de aanpak erop gericht is dat leerlingen sociale competenties vooral ontwikkelen door (begeleid) oefenen, door ervaring opdoen, door feedback en reflectie daarop. Eerst in een beschermde, binnenschoolse omgeving en vervolgens van binnen naar buiten.

Binnenschools gebeurt dat bij zelfstandig en samen werken, bij projectmatig werken, in mentoruren. Docenten stimuleren de leerlingen om zelfsturend te leren, en te reflecteren op hun eigen gedrag en dat van klasgenoten. Authentiek leren, leren in betekenisvolle, realistische situaties biedt daarvoor goede mogelijkheden. We zien dat leerlingen worden getraind en ingezet voor specifieke taken binnen de school, bijvoorbeeld voor conflictbemiddeling, of dat ouderejaars een rol krijgen bij het 'inwerken' van eersteklassers. Op een school start komend schooljaar een 'junior-mentoraat', waarin bovenbouwleerlingen, samen met de mentoren, onderbouwleerlingen ondersteuning bieden in het verbeteren van hun studieresultaten, welbevinden of sociaal functioneren. Ook heeft deze school een plan in voorbereiding voor 'peer mediation', om in te zetten bij bijvoorbeeld pestsituaties. Verder vindt men het belangrijk dat leerlingen op en door school in contact komen en leren samenwerken met leerlingen van andere leeftijden, uit andere culturen, uit andere onderwijstypen.

Buitenschools betreft het dan voor avo-scholen werkweken, (maatschappelijke) stages, uitwisselingen met scholen in het buitenland, bij de mbo-scholen de

praktijkstages, leerbedrijven e.d. Ook hier is het omgaan met allerlei typen mensen in allerlei situaties een belangrijk leerdoel.

Een van de avo-scholen onderbouwt het belang van buitenschools leren als volgt: *'Het buitenschoolse leren bevordert het nemen van een actieve rol, het dragen van medeverantwoordelijkheid voor de gang van zaken, betrokkenheid bij onderwerpen in de 'echte' wereld, en het omgaan met andere volwassenen en andere leerlingen dan die zij binnen de school al kennen.*

We zien ook dat scholen voor het ontwikkelen van soft skills *schoolse* activiteiten *buiten* de school inzetten. Bijvoorbeeld de bezinningsdagen die een van de Vlaamse scholen organiseert; de school organiseert deze dagen buiten de schoolse omgeving in een weekendhuis of bezinningscentrum vanuit de overweging dat dat de verhoudingen wat losser maakt en de gesprekken meer open. Een van de Nederlandse scholen ziet een belangrijke rol weggelegd voor naschoolse programma's die in het kader van de Brede School worden aangeboden. Doordat leerlingen de kans krijgen in hun vrije tijd iets te doen wat ze echt graag willen, waar ze goed in worden, wordt hun zelfvertrouwen vaak enorm versterkt. En zelfvertrouwen is weer nodig om andere sociale competenties (communiceren, problemen oplossen, initiatief nemen) tot hun recht te laten komen.

### *Begeleiding*

Er is een aantal basisprincipes die op veel scholen worden gehanteerd bij de begeleiding van de leerlingen bij het ontwikkelen van hun sociale competenties. Bijna altijd is sprake van maatwerk, het afstemmen van de begeleiding op de ontwikkelfase, de leerstijl en het leertempo van de leerlingen. Een school geeft zelfs aan de reikwijdte van het onderwijs in sociale competenties af te stemmen op de ontwikkeling van leerlingen: *'Eerst wordt gewerkt aan de persoonlijke ontwikkeling, dan aan sociale ontwikkeling in kleine kring, en daarna aan ontwikkeling in burgerschap. Bij een kind met veel competenties is er meer ruimte voor burgerschapsvorming, terwijl een kind met problemen meer aandacht nodig heeft voor de persoonlijke ontwikkeling.'*

Sommige scholen benadrukken –in hun streven naar maatwerk– ook het belang van kleinschaligheid en continuïteit; het leerproces wordt bevorderd wanneer leerlingen en begeleiders elkaar goed kennen en de begeleider 'beschikbaar' is, wanneer de leerling dat nodig heeft.



In samenhang met de vormgeving van het onderwijs in sociale competenties zijn er ook afspraken over de taakverdeling tussen verschillende actoren; in principe worden problemen eerst op de werkvloer aangepakt en als ze er daar niet uitkomen, komen de specialisten in beeld.

Een van de scholen hanteert 'vertragen' als principe bij het begeleiden van het leerproces van de leerlingen. Dit houdt in dat docenten, als een leerling een vraag stelt, bewust vertragen en een vraag terug stellen om te bevorderen dat de leerling zelf op zoek gaat naar het antwoord. Door niet aan te sturen op reproductie, maar op constructie van kennis wordt beoogd de leerlingen het zelfvertrouwen te geven dat ze ook zelf kunnen uitzoeken hoe iets zit door na te denken. Het is belangrijk dat docenten zorgvuldig nagaan op welke momenten en in welke mate ze de leerlingen aan zichzelf overlaten, en wanneer ze hen ondersteunen met hun vakkennis.

Een ander belangrijk begeleidingsprincipe is feedback geven op een manier die de reflectie van de leerlingen op hun eigen gedrag en dat van anderen bevordert: *'Al vanaf het eerste leerjaar wordt met de leerlingen "vanuit een helikopter" gekeken naar het eigen gedrag en dat van de medeleerlingen: hoe is het resultaat, en hoe is de samenwerking gegaan om tot dat resultaat te komen? Dat wordt niet alleen geformuleerd in termen van "goed" of "minder goed", maar met aandacht voor wat de rol van iedereen is geweest. Daarbij wordt ervoor gezorgd dat leerlingen elkaar héél laten.'*

Veel scholen benadrukken het belang van positieve feedback, uitgaan van wat goed gaat en niet van wat de leerling fout doet of niet kan, omdat dat eerste een betere en effectievere manier van leren is. Anderzijds is er ook een school die stelt dat veel leerlingen slecht kunnen omgaan met kritiek op hun gedrag. Men vindt dat kunnen omgaan met kritiek een belangrijke sociale competentie is die leerlingen nodig hebben om maatschappelijk te kunnen functioneren en die dus op school moet worden aangeleerd: *'Door leerlingen veel aan te spreken op hun gedrag wordt bevorderd dat ze ook aanspreekbaar worden'.*

#### *De rol van ict*

Verschillende scholen benadrukken de rol die ict speelt of kan spelen bij het begeleiden van het leerproces van leerlingen, individueel of in groepjes. Een elektronische leeromgeving (elo) biedt wat betreft didactische aanpak

mogelijkheden met een grote meerwaarde ten opzichte van het klassieke lesgeven, zo wordt gesignaleerd. Genoemd worden het delen en uitwisselen van bestanden, het inleveren van taken, het meedelen van cijfers, het discussiëren via het forum, werkvormen die bijdragen aan het 'begeleid zelfstandig leren' door de leerlingen en aan de voorbereiding op hun latere werk. Ook worden elo's gebruikt voor het structureren van de leeropbrengsten in een portfolio.

#### *Gebruik van specifieke programma's*

De scholen noemen een aantal specifieke onderwijsprogramma's of -methoden die zij inzetten om de soft skills van de leerlingen te ontwikkelen. Genoemd worden:

- Leefstijl,
- Nieuw Schokland, competentiegerichte methode Burgerschapsvorming voor niveau 2, 3 en 4 MBO,
- Competentiegericht Opleiden MBO,
- 'Socco' (Sociaal Communicatief en Cultureel Oosterhout), en
- Leefsleutels.

Verder zien we dat scholen zelf leerlijnen, programma's of activiteiten ontwikkeld hebben om bepaalde elementen van soft skills aan de orde te stellen, bijvoorbeeld vanuit een evaluatie-instrument of in het kader van loopbaanoriëntatie.

#### *Verschillen en overeenkomsten*

Eigenlijk zien we dat scholen zowel een integrale als een meer specifieke programmatische invalshoek hanteren om aan de ontwikkeling van soft skills bij hun leerlingen te werken. Integraal door een schoolbreed pedagogisch klimaat te realiseren, maar ook geïntegreerd in het vakkenonderwijs door leerlingen zelfstandig te laten werken, samen te laten werken en daar expliciet en systematisch aandacht aan te besteden. Daarnaast wordt gewerkt met specifieke onderwijsmethoden, maar ook met schoolspecifieke programma's, projecten en zelfontwikkelde leerlijnen. Zoals te verwachten krijgen in het mbo het functioneren in beroepscontext en loopbaancompetenties een wat sterker accent.

## 6.4 De docenten

Vervolgens hebben we de rol van de docenten onder de loep genomen: Welke docenten komen in aanmerking om soft skills te doceren, welke additionele eisen stelt het 'onderwijs in' soft skills aan docenten en welke vormen van scholing en coaching krijgen zij om soft skills te doceren?

Wij bespreken de resultaten in drieën: als eerste laten we zien welke docenten en andere medewerkers een rol spelen bij het onderwijs in soft skills, welke taken zij daarbij vervullen en hoe ze samenwerken. Daarna gaan we in op de vraag hoe startende docenten worden ingewerkt voor deze taken en vervolgens hoe ze worden begeleid bij het onderhouden en verder ontwikkelen van hun professionaliteit op dit gebied.

### *Taken, kwalificaties en aannamebeleid*

De verdeling van taken en verantwoordelijkheden ten aanzien van het onderwijs in soft skills krijgt op de scholen op verschillende manieren vorm. Op de meeste scholen maakt deskundigheid op het terrein van aanleren van soft skills deel uit van het takenpakket van elke leraar. Dit is ook in lijn met de integrale aanpak die de scholen voorstaan. Een school benoemt dat als volgt: *'Alle leraren op school moeten zich bekwamen in hun vak, maar ook als opvoeder.'* De kwalificaties die men van de docenten en andere medewerkers vraagt, liggen in het verlengde hiervan.

Zo worden docenten ingezet die hebben deelgenomen aan trainingen voor het werken met specifieke programma's of die scholing voor het mentoraat of voor sociaal-emotionele begeleiding hebben gevolgd. Op een aantal scholen laat men EVC's nadrukkelijk meewegen bij de selectie van docenten. Dan gaat het vooral om kwalificaties die een bredere pedagogische bekwaamheid garanderen, bijvoorbeeld vanuit ervaring in het vormingswerk, een pabo-vooropleiding, loopbaanbegeleiding, de jeugdbeweging. Ook ervaring met meer schooltypen of een meervoudige bevoegdheid strekt soms tot aanbeveling.

Daarnaast zien we dat ook functionarissen worden aangesteld met een specifiek profiel, zorgcoördinatoren, opvoeders, pedagogen, psychologen. Deze hebben vaak zowel een rol in de begeleiding van de leerlingen als in de ondersteuning van de docenten. Ook nemen zij het over wanneer de problemen niet door docenten kunnen worden opgelost omdat ze te gecompliceerd of specialistisch blijken te zijn.

### *Het inwerken van starters*

De deelnemende scholen blijken bij werving van nieuwe docenten alert op de specifieke eisen die het onderwijs in soft skills vraagt. Er is aandacht voor het inwerken van nieuwe docenten, bijvoorbeeld door ze te koppelen aan een ervaren mentor of coach. Ook draagt men zorg voor het zorgvuldig documenteren van de werkwijzen en aanpakken die worden gehanteerd, om de overdraagbaarheid te bevorderen. Een van de scholen heeft hiervoor een aanpak uitgewerkt die ontwikkelde praktijken overdraagt maar ook ruimte biedt voor verdere ontwikkeling: *'Bij het inwerken van nieuwe docenten moet steeds een goede balans worden gevonden tussen de eigen inbreng van de nieuwe docenten en de op school ontwikkelde manier van werken. Dat vraagt om ruimte voor deze docenten, en tegelijk om instituties die eerder verworven inzichten naar hen overdraagbaar maken. Een heel praktische institutie is dat elke nieuwe docent een "maatje" krijgt die hulp kan bieden op alle fronten. Verder zal er meer vastgelegd gaan worden in ontwikkel- en werkdocumenten die vervolgens ook weer kunnen worden bijgesteld en dus dynamisch zijn.'*

### *Onderhouden en ontwikkelen van professionaliteit*

De meeste scholen hebben de (verdere) professionalisering van docenten ten behoeve van het ontwikkelen van soft skills bij de leerlingen hoog in het vaandel staan. Dit doen ze bijvoorbeeld door professionalisering te borgen in hun personeelsbeleid. Verdere professionalisering vindt zowel buiten- als binnenschools plaats. Docenten volgen terugkomdagen voor het werken met specifieke programma's. Ook krijgen ze zo nodig scholing voor het inzetten van ict en het werken met een elektronische leeromgeving bij het begeleiden van hun leerlingen. Werkplekleren wordt bevorderd door intervisie en het uitwisselen van ervaringen, door scholing en coaching door specialisten binnen de school, en door participatie in zogenoemde opleidingsscholen.

### *Verschillen en overeenkomsten*

In Vlaanderen zien we vaker dan in Nederland op de scholen naast docenten specialisten die belast zijn met de 'opvoeding' van de jongeren. In het Nederlandse onderwijs valt dit vaker onder de verantwoordelijkheid van docenten die naast een begeleidende rol als mentor ook een of meer vakken doceren. Verder zien we weinig verschillen.

## 6.5 Evaluatie en opbrengsten

En ten slotte de vraag naar de opbrengsten van het onderwijs in soft skills. De onderzoeksvraag van de Onderwijsraad luidde als volgt: Worden de opbrengsten van de aanpak getoetst en zo ja, hoe, vindt men die opbrengsten meetbaar of te evalueren en beschikken de scholen over gegevens betreffende de effectiviteit van het onderwijs in soft skills?

We bespreken de evaluatiegegevens vanuit twee invalshoeken:

- Wordt in kaart gebracht in hoeverre de leerlingen daadwerkelijk de beoogde soft skills ontwikkelen, hoe wordt dit gedaan en wat zijn de uitkomsten van die evaluatie?
- Is de aandacht voor soft skills verantwoord in die zin dat deze niet ten koste gaat van het onderwijs in 'schoolse' vakken? We hebben gezien dat dit een vraag is die veel scholen zich stellen.

### *Het meten van effecten op de ontwikkeling van soft skills*

Vaak geven scholen aan dat beoordeling van de ontwikkelde soft skills integraal deel uitmaakt van de beoordeling van opdrachten van individuele leerlingen of van groepjes leerlingen.

Voor het in kaart brengen van de mate waarin leerlingen beschikken over de beoogde soft skills of van de effecten van het onderwijs op de ontwikkeling van soft skills wordt vaak gewerkt met zelfevaluatie met behulp van een daartoe ontwikkeld instrument, enquête, attitudelijst, al dan niet aangevuld met of afgezet tegen andere informatie of ander bewijs. Ook wordt gebruik gemaakt van standaard-vragenlijsten, bijvoorbeeld de SCOL-lijsten (Sociale Competentie ObservatieLijsten).

De verzamelde zelfevaluatiegegevens worden vaak weer didactisch ingezet, bijvoorbeeld door ze te leggen naast beoordelingen van klasgenoten, de docent, of een (externe) stagebegeleider, en verschillen en overeenkomsten met de leerling te bespreken. Of door er nieuwe ontwikkeldoelen aan te ontlenen bijvoorbeeld in een POP. Of door de leerling te vragen zelf de bijbehorende bewijzen aan te leveren. Deze gegevens worden vaak weer ondergebracht in een portfolio. Een portfolio is een instrument dat vaker wordt ingezet om de ontwikkeling van soft skills te documenteren. Het helpt om het leren te structureren en de resultaten inzichtelijk te maken.

(Positieve) effecten van de aandacht voor soft skills worden vooral duidelijk zichtbaar in het buitenschoolse domein, zo geven sommige geïnterviewden aan. Zo krijgen scholen positieve reacties van instellingen en bedrijven waar de leerlingen stage lopen: *'Ze zijn zelfstandig, zien het werk dat er ligt, nemen initiatief.'* Een andere school geeft aan dat persoonlijke groei en sociale ontwikkeling belangrijk zijn maar moeilijk meetbaar; zichtbaar zijn die effecten wel, binnen en buiten de school. Sommige scholen zijn van mening dat de moeilijke meetbaarheid inherent is aan de aard van deze onderwijsdoelen. Maar andere bepleiten meer aandacht voor het in kaart brengen van zowel de effecten van het onderwijs op de ontwikkeling van soft skills als van het zichtbaar maken van het ontwikkelproces.

Op een aantal scholen worden de opbrengsten daadwerkelijk getoetst. Basis daarvoor vormen de leerplandoelstellingen op het gebied van soft skills. Op een van de Vlaamse scholen krijgen de leerlingen bijvoorbeeld viermaal per jaar een rapport voor 'dagelijks werk', waarin ook de resultaten voor 'opvoeding', soft skills, een evaluatiecijfer krijgen tussen 0 en 10. Tweemaal per jaar worden kennis en vaardigheden voor de meeste vakken getoetst via een examen, met als leidraad de leerplandoelstellingen.

Op de Nederlandse mbo-scholen vindt een formele toetsing van de ontwikkelde soft skills plaats. Op de ene school zijn aan het eind van de opleiding examens voor iedere kerntaak, ook voor de zeven kerntaken waarbinnen de soft skills vallen. Elk examen bestaat uit twee delen: een theorietoets en een 'proeve van bekwaamheid'. In een proeve van bekwaamheid krijgen studenten bijvoorbeeld een beschrijving van een praktijksituatie aangeboden waarop ze moeten reageren. Op de andere mbo-school geeft men aan dat de uitwerkingen van de standaardcompetenties uit de kwalificatiedossiers die de opleiding heeft opgesteld, worden getoetst in het kader van de Onderwijs- en examenregeling (OER). De sociale competenties wegen daarbij even zwaar mee als de andere competenties. Dit betekent dat leerlingen die soft skills aan het eind van die opleiding ook daadwerkelijk beheersen.

#### *Het effect op 'overige' leerresultaten*

Een belangrijke zorg in het onderwijs is of extra tijd en aandacht voor 'opvoedingsdoelen' in het onderwijs niet ten koste gaan van de tijd die besteed kan worden aan het onderwijs in de traditionele schoolvakken. Op geen van de scholen noemt men dit negatieve neveneffect. In tegendeel, op veel scholen

signaleert men een positief effect van de ontwikkelde soft skills op het functioneren van de leerlingen en hun leerproces. Zo is bijvoorbeeld sprake van minder uitval, meer rust in de klas, en een hoger studietempo.

#### *Verschillen en overeenkomsten*

De verschillende manieren van evalueren van effecten, als onderdeel van eindproducten, via zelfevaluatie, als input voor reflectie en ontwikkelplannen komen op vrijwel alle scholen voor. Formele toetsing zien we op de mbo-scholen waar sociale competenties deel uitmaken van het kwalificatiedossier (zie ook 6.6). Ook op sommige Vlaamse scholen worden de effecten getoetst met een examen of eindtoets.

## **6.6 De context**

De manier waarop het onderwijs in soft skills is vormgegeven, is sterk afhankelijk van de context. Enerzijds het vigerende onderwijsbeleid in Nederland en Vlaanderen en anderzijds de schoolse en bovenschoolse context. Beide zijn bepalend voor de manier waarop de aanpak zich ontwikkelt en wordt geborgd.

#### *Politieke context*

In Nederland zijn voor de onder- en bovenbouw van het avo-onderwijs geen vakoverstijgende onderwijsdoelen geformuleerd die betrekking hebben op elementen van soft skills. Voor het vmbo en het mbo is dat wel het geval. Voor het vmbo zijn zes algemene onderwijsdoelen geformuleerd die voor alle vakken en sectoren in het vmbo gelden, en die ook geëxamineerd worden. Het gaat om de volgende zes doelen (die elk weer uitgewerkt worden in subdoelen): werken aan vakoverstijgende thema's, leren uitvoeren, leren leren, leren communiceren, leren reflecteren op het leer- en werkproces en leren reflecteren op de toekomst. In het mbo bevat het kwalificatiedossier Leren, Loopbaan en Burgerschap kerntaken die gerelateerd zijn aan sociale competenties. Net als in het vmbo geldt dat deze kerntaken worden getoetst (zie ook bijlage 5).

In Vlaanderen zijn voor de verschillende graden van het secundair onderwijs zogenoemde vakoverschrijdende eindtermen geformuleerd. Het gaat om: leren leren, sociale vaardigheden, opvoeden tot burgerzin, gezondheidseducatie en

milieu-educatie. Elke school heeft de maatschappelijke opdracht de vakoverschrijdende eindtermen bij de leerlingen na te streven. Scholen moeten kunnen laten zien hoe aan de realisatie van de vakoverschrijdende eindtermen wordt gewerkt. Er vindt geen formele toetsing plaats, maar scholen zijn wel verplicht hun inspanningen te verantwoorden (zie verder bijlage 3).

#### *(Boven)schoolse context*

Bijna alle geïnterviewden verwijzen naar documenten op niveau van de school, het bestuur, een samenwerkingsverband waarin missie en visie zijn vastgelegd. Verwezen wordt bijvoorbeeld naar de Montessori-werkwijze, een lokale uitwerking van de filosofie van De Winter, de uitgangspunten van de Brede School, praktijkgestuurd leren, competentiegericht leren in authentieke contexten, een Provinciaal Pedagogisch concept, het Pedagogische Project van het Stedelijk Onderwijs Antwerpen. Dergelijke documenten fungeren als een richtsnoer voor de vormgeving van het onderwijs in soft skills en bevorderen het draagvlak voor de aanpak binnen de school. Ook bieden ze de mogelijkheid tot uitwisseling tussen scholen onderling en tussen scholen en externe experts.

Borging wordt gegarandeerd door de sturende rol die missie- en visiedocumenten spelen bij de vormgeving van het onderwijs, maar ook doordat personeelsbeleid, scholingsbeleid, aannamebeleid en kwaliteitszorg worden afgestemd op de eisen die de aandacht voor soft skills in het onderwijs stelt. Op basis van voortgangsgesprekken met leraren worden specifieke scholingsbehoeften geïnterpreteerd, POP's opgesteld en vindt scholing plaats, intern -bijvoorbeeld met behulp van intervisie, of coaching door specialisten- en extern. Ook legt een aantal scholen de ontwikkelde werkwijzen vast in documenten ten behoeve van de overdraagbaarheid.

Borging vindt verder plaats door externe verantwoording van de geleverde inspanningen dan wel bereikte resultaten en door interne kwaliteitszorg waarin het onderwijs en de bereikte effecten worden geïnterpreteerd en zo nodig bijgesteld.

#### *Verschillen en overeenkomsten*

In de wet- en regelgeving is sprake van verschillen tussen Nederland en Vlaanderen en tussen beroepsonderwijs en algemeen vormend onderwijs. In Vlaanderen zijn voor alle graden in het secundair onderwijs vakoverschrijdende eindtermen geformuleerd en is sprake van een



inspanningsverplichting, maar niet van formele toetsing. In Nederland zijn voor mbo en vmbo competenties respectievelijk onderwijsdoelen geformuleerd die ook formeel worden geëxamineerd.

Het belang van de inbedding van de aanpak van soft skills in bovenschools en schools beleid wordt alom benadrukt. Dit bevordert draagvlak, invoering, uitvoering en borging. Op dit punt zijn er geen verschillen tussen de scholen.



## 7 Geraadpleegde bronnen

- Brinkgreve, C. (2010). *Het belang van emotioneel kapitaal*. Kohnstammlezing maart 2010. Amsterdam: Vossiuspers.
- Dam, G ten, & Volman, M. (1999). *Scholen voor sociale competentie. Een pedagogische benadering*. Lisse: Swets & Zeitlinger publishers.
- Gemeenschappelijk Procesmanagement competentiegericht beroepsonderwijs (2007). *Leren, loopbaan en burgerschap*.
- Gaikhorst, L., de Groot, M., Houwing, M., Lionarons, M., Oublihi, H., Snippe, M., & Visser, D. (2007). *'Nieuwe leerdoelen' evalueren*. Casestudies in vijf experimenterende vernieuwende scholen in het voortgezet onderwijs. Amsterdam: Vrije Universiteit
- Kuijpers, M., Meijers, F., & Bakker, J. (2006a). *Krachtige loopbaangerichte leeromgevingen in het (v)mbo. Hoe werkt het?* Driebergen: Het Platform BeroepsOnderwijs.
- Meijers, F., Kuijpers, M., & Bakker, J. (2006b). *Over leerloopbanen en loopbaanleren. Loopbaancompetenties in het (v)mbo*. Driebergen: Het Platform BeroepsOnderwijs.
- Mulder, M., Wesselink, R., Biemans, H., Nieuwenhuis, L., & Poell R. (2003). *Competentiegericht beroepsonderwijs. Gediplomeerd, maar ook bekwaam?* Houten: Wolters-Noordhoff.
- MBO-Raad (2009). *Brondocument Burgerschap en leren en loopbaan in het MBO*. De Bilt: MBO-raad.
- Oberon (2002). *Sociale competentie ter bevordering van sociale participatie. Een begrippenkader voor de ontwikkeling van beleidsprogramma's en indicatoren*. Utrecht: Oberon.
- Oberon (2008). *Sociale competentie en participatie in het VO. Achtergronden en analysekader voor het voortgezet onderwijs*. Utrecht: Oberon.

- Rychen, D.S., & Salganik, L.H. (Eds.) (2003). *Key Competencies for a Successful Life and Well-functioning Society*. Hogrefe & Huber: Cambridge, MA..
- Roede, E., Derriks, M. en Boogaard, M. (2008). *Sociale Competentie in het Rotterdamse Onderwijs. Eindrapport*. SCO-rapport 797. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut van de Faculteit der Maatschappij- en Gedragwetenschappen, Universiteit van Amsterdam.
- Ten Dam, G., Volman, M., e.a. (2003). *Sociale competentie langs de meetlat*. Den Haag: Transferpunt Onderwijsachterstanden.
- Veugelaers, W., Dam, G. ten, Kat, E. de, Klaassen, C., Leeman, Y., Leenders, H., Maas, S., Meijnen, W., Miedema, S., Radstake, H., Schuitema, J., & Zwaans, A. (2007). De pedagogische functie van het onderwijs op klas- en schoolniveau. Inleiding op het themanummer. *Pedagogische Studiën* 84(2) 75-83. ISSN 0165-0645.

# Bijlagen

## Bijlage 1 De case studies: geraadpleegde bronnen en personen

### **Vathorstcollege, Amersfoort**

- Interview met mevrouw E. Loman, directeur
- Informatie van de website <http://nl.vathorstcollege.net> (waaronder Nieuwsbrieven, 'Missie, visie en doelstelling', brochure "Onze manieren")
- Schoolplan 2010-2014

### **Gijsbert Karel van Hogendorpschool, Rotterdam**

- Interview met de Coördinator Brede School: de heer J.A.Tavenier die ook de sociale competenties behartigt. Deze is tevens "ambassadeur" vanuit het ministerie van OCW voor het uitdragen van ontwikkelingen in de Brede School.
- Interview met de heer Tavenier in het kader van de praktijkdag (22 juni 2010), georganiseerd door het Landelijk Steunpunt Brede Scholen, met het thema: 'Ouderbetrokkenheid in het voortgezet onderwijs'. Zie <http://www.bredeschool.nl/actueel/verslagen-van-conferenties/praktijkdag-ouderbetrokkenheid-in-het-voortgezet-onderwijs.html>.
- Informatie van de website: [www.gkh.nl](http://www.gkh.nl).
- Schoolplan 2010-2011.

### **Montessori Lyceum, Amsterdam**

- Interview met de heer P.A. Romein, conrector Onderwijs (en Beheer); één van de drie directeuren, en als zodanig lid van de schoolleiding. Tevens docent geschiedenis.
- Informatie van de website: <http://www.Montessorilyceumamsterdam.nl>
- schoolgids 2009-2010
- schoolplan 2007-2011

### **Frieslandcollege XL, Leeuwarden**

- Interview met mevrouw H. Duursma, directeur van FC-XL
- Informatie van enkele coaches van FC-XL
- Informatie van de website <http://www.fcroc.nl>

- Publicatie "Praktijkgestuurd leren in het Friesland College" (mei 2010)
- Diverse informatiefolders van het Friesland College
- Jaarverslag Friesland College 2009:  
(<http://www.frieslandcollege.nl/Documents/documenten/frieslandcollege/overfc/jaarverslag2009.pdf>)

### **Florijn College, Oosterhout**

- Interview met de heer N. Bouman: vakdocent, mentor en trajectbegeleider, afdeling Bedrijfsadministratie
- Informatie van de website <http://www.florijn.nl>
- Informatiebrochure Florijn College 2010-2011
- Het Onderwijs- en Examenreglement (concept) 2010-2011

### **PITO, Stabroek (Vlaanderen)**

- Interview met Mevrouw Lauwaerts, adjunct-directeur Provinciale Middenschool
- Informatie van de website  
[http://www.provant.be/leren/scholen/pito\\_stabroek/](http://www.provant.be/leren/scholen/pito_stabroek/)
- Schoolreglement PM + PITO Stabroek 2009-2010
- Jaarwerkplan Sociale Activiteiten 2010-2011
- Schema gezondheidsbeleid
- Boekje Leren-Leren; De sleutel tot succes op school!!
- Strip "Pietonieke"; informatie voor nieuwe leerlingen
- Pedagogisch concept van de provincie Antwerpen  
[http://www.provant.be/binaries/Pedagogisch%20concept\\_tcm7-16615.pdf](http://www.provant.be/binaries/Pedagogisch%20concept_tcm7-16615.pdf)
- Website Leefsleutels <http://leefsleutels.be/cms/>

### **Gemeenschapsonderwijs, Geel (Vlaanderen)**

- Interview met de heer Dieltjens, directeur KA, Mw. Verbeke, directeur Middenschool, en Mw Peters en Mw Swerts, medewerkers Pedagogische Dienst (PD)
- Informatie van de schoolwebsite: <http://www.gogeel.be>
- Informatie van de website van de scholengroep Kempen:  
<http://www.scholengroepkempen.be/index.php?section=1&category=&page=1>
- Informatiebrochure Middenschool en Koninklijk Atheneum
- Informatiebrochure Cognosco 2009-2010
- Jaarplan 2010-2011

### **Sint-Lodewijkscollege, Brugge (Vlaanderen)**

- Interview met de heer Seynaeve, algemeen directeur Sint-Lodewijkscollege Brugge.
- Informatie van de website <http://www.Sint-lodewijkscollege.be>
- Website Leefsleutels <http://leefsleutels.be>
- Schoolinformatiegids Sint-Lodewijkscollege

### **Leonardo Lyceum Quellinstraat, Antwerpen (Vlaanderen)**

- Interview met de heer Du Jardin, directeur Leonardo Lyceum Quellinstraat, Antwerpen.
- Informatie van de website <http://www.llquellinstraat.be>
- Website Stedelijk Onderwijs Antwerpen <http://Antwerpen.be>
- Schoolreglement Leonardo Lyceum Quellinstraat 2010-2011
- Schoolreglement Secundair Onderwijs 2010-2011, van het Stedelijk Onderwijs Antwerpen.
- Formulier Evaluatie - attitudes van de school.
- Schoolbeleidsstukken
  - Visie op Personeelsmanagement in het Leonardo Lyceum Quellinstraat
  - 65 Nationaliteiten uitdagen om te leren!; Naar een succesvolle leercultuur voor alle leerlingen van Leonardo Lyceum Quellinstraat Antwerpen.

## Bijlage 2 Het secundair onderwijs in Vlaanderen<sup>29</sup>

Het secundair onderwijs is bedoeld voor jongeren van 12 tot 18 jaar. Net zoals voor het basisonderwijs zijn er in het secundair onderwijs scholengemeenschappen. Een scholengemeenschap is een verzameling van verschillende scholen van eenzelfde onderwijsniveau (basis- of secundair onderwijs) die samenwerken op diverse vlakken (logistiek, studieaanbod, ...). Dat kunnen scholen zijn met eenzelfde of verschillende inrichtende macht en ze behoren tot eenzelfde of verschillend onderwijsnet.

Het secundair onderwijs wordt gevolgd door 457.527 leerlingen (gegevens schooljaar 2006-2007). Driekwart van de leerlingen volgt les in het gesubsidieerd vrij onderwijs. Het voltijds secundair onderwijs is sinds 1989 volgens de eenheidsstructuur georganiseerd.

De eenheidsstructuur omvat graden, onderwijsvormen en studierichtingen. Leerlingen maken pas in de tweede graad een definitieve studiekeuze zodat ze eerst met zoveel mogelijk vakken kennismaken. Het grootste deel van de lessen in de eerste graad is basisvorming en bestaat uit:

- Nederlands
- Frans en eventueel Engels
- wiskunde
- geschiedenis
- aardrijkskunde
- artistieke opvoeding
- wetenschappen
- technologische opvoeding
- lichamelijke opvoeding
- godsdienst of zedenleer.

Vanaf de tweede graad onderscheiden we vier verschillende onderwijsvormen:

- Het algemeen secundair onderwijs (aso) legt de nadruk op een ruime algemene vorming. Er wordt niet voorbereid op een specifiek beroep. Het aso legt vooral een stevige basis voor het volgen van hoger onderwijs en de meesten kiezen er dan ook voor om verder te studeren na het aso. 39,9 % van de leerlingen volgt aso (schooljaar 2006 - 2007).

---

<sup>29</sup> Gebaseerd op: Onderwijs in Vlaanderen, Een brede kijk op het Vlaamse onderwijslandschap 2008. <http://www.ond.vlaanderen.be/publicaties/eDocs/pdf/103.pdf>



- In het technisch secundair onderwijs (tso) gaat de aandacht vooral naar algemene en technisch-theoretische vakken. Na het tso kan de jongere een beroep uitoefenen of overstappen naar het hoger onderwijs. Bij deze opleiding horen ook praktijklessen. 31,3 % van de leerlingen volgt tso (schooljaar 2006 - 2007).
- Het kunstsecundair onderwijs (kso) koppelt een algemene, ruime vorming aan een actieve kunstbeoefening. Na het kso kan de jongere een beroep uitoefenen of overstappen naar het hoger onderwijs. 1,9 % van de leerlingen volgt kso (schooljaar 2006-2007).
- Het beroepssecundair onderwijs (bso) is een praktijkgerichte onderwijsvorm waarin de jongere naast algemene vorming vooral een specifiek beroep aanleert. 26,9 % van de leerlingen volgt bso (inclusief de leerlingen in de vierde graad bso en het modulair onderwijs) (schooljaar 2006-2007). De leerling kiest binnen één van deze onderwijsvormen voor een bepaalde studierichting. Een aantal studierichtingen start pas in de derde of de vierde graad. In de tweede en de derde graad is er een gemeenschappelijk en een optioneel specifiek deel. In het optionele gedeelte wordt de basisvorming aangevuld met een brede waaier van studiemogelijkheden. In de derde graad kan de specifieke vorming nog verfijnd worden met het oog op de uiteindelijke beroepskeuze of de eventuele studieplannen in het hoger onderwijs.

In de vierde graad die voornamelijk verpleegkundige opleidingen omvat, wordt geen basisvorming opgelegd omwille van de specificiteit. Een leerling behaalt het diploma secundair onderwijs na het met vrucht beëindigen van zes jaar tso, kso of zeven jaar bso. Met een diploma secundair onderwijs op zak heeft de jongere onbeperkte toegang tot het hoger onderwijs. De school, noch de onderwijsvorm of de studierichting spelen hier een rol. Uitzonderingen zijn de studierichtingen arts en tandarts waarvoor de jongere een toelatingsexamen moet afleggen.

De delibererende klassenraad beslist of een leerling al dan niet geslaagd is. Daar wordt beslist of een leerling in voldoende mate de doelstellingen heeft bereikt die in het leerplan zijn opgenomen. De klassenraad bestaat uit de directeur en alle leraren die aan de betrokken leerling lesgeven. Alle leerjaren worden bekrachtigd met een oriënteringsattest, een getuigschrift, een studiegetuigschrift of een diploma. De inrichtende machten zijn vrij in het kiezen van hun evaluatiemethodes. De overheid legt, met uitzondering van

enkele basisregels, geen normen op voor leerlingenbeoordeling. De inspectie controleert wel de kwaliteit van de evaluatie via de doorlichting.

### **Inspraak van leerlingen en ouders**

Sinds het schooljaar 2004 - 2005 is een school verplicht een pedagogische raad en een ouderraad op te richten wanneer respectievelijk 10 % van de leraren/ouders erom vraagt. Secundaire scholen moeten ook een leerlingenraad oprichten, tenzij ze de leerlingen op een andere manier bij het schoolbeleid betrekken. Maar als 10 % van de leerlingen er uitdrukkelijk om vraagt, moet de school toch een leerlingenraad oprichten. De pedagogische raad, de ouderraad en de leerlingenraad duiden elk vertegenwoordigers aan voor in de schoolraad. Via deze schoolraad participeren personeel, ouders, leerlingen en leden van de lokale gemeenschap aan het schoolbeleid. De voorbije jaren is de rechtspositie van de leerling heel wat verbeterd. Elke secundaire school moet bijvoorbeeld een schoolreglement hebben. In het schoolreglement staan de wederzijdse rechten en plichten van ouders en leerlingen enerzijds en van het schoolbestuur anderzijds. Ook de regels voor orde en tucht en de beroepsprocedure voor examenresultaten staan hierin. De schoolraad bespreekt dit reglement vooraf.

### Bijlage 3 Regelgeving ten aanzien van aandacht voor soft skills of sociale competenties in Vlaanderen

In Vlaanderen valt onderwijs in soft skills binnen de zogenoemde vakoverschrijdende eindtermen.

Vakoverschrijdende eindtermen zijn minimumdoelen die niet specifiek behoren tot een vakgebied, maar onder meer door middel van meerdere vakken of onderwijsprojecten worden nagestreefd. Daaraan ligt de overweging ten grondslag dat niet alle inhouden en vormingscomponenten die belangrijk zijn voor de uitbouw van een persoonlijk leven en het kritisch-creatief functioneren in de samenleving, in de vakken terug te vinden zijn. Elke school heeft de maatschappelijke opdracht de vakoverschrijdende eindtermen bij de leerlingen na te streven. De school toont aan dat ze met een eigen planning aan de vakoverschrijdende eindtermen werkt.

De vakoverschrijdende eindtermen worden vastgelegd per graad of voor het secundair onderwijs als geheel. Het gaat om de volgende vijf clusters:

- Leren leren
- Sociale vaardigheden
- Opvoeden tot burgerzin
- Gezondheidseducatie
- Milieu-educatie

Het Vlaams Parlement maakte in april 2009 ook juridisch de band tussen vakoverschrijdende eindtermen en basisvorming sterker. Vakoverschrijdende eindtermen zijn uitsluitend van toepassing op onderdelen waarvoor vakgebonden eindtermen gelden. Dit wil zeggen dat vakoverschrijdende eindtermen van toepassing zijn in:

- De eerste graad
- De tweede graad: eerste en tweede leerjaar ASO, TSO, KSO en BSO<sup>30</sup>.
- De derde graad: het eerste en het tweede leerjaar van het ASO, TSO, KSO en BSO en het derde leerjaar van het BSO.

---

<sup>30</sup> Voor een verklaring van de afkortingen zie bijlage 2

### **Geen formele toetsing, wel een inspanningsverplichting**

Het formuleren van vakoverschrijdende eindtermen voor het secundair onderwijs als geheel mag niet tot de interpretatie leiden dat alle eindtermen in alle graden aan bod moeten komen. Dit zou een onbedoelde verzwaring van de inspanningsverplichting tot gevolg hebben. Wel mag worden verwacht dat elke graad in elke school een redelijke inspanning levert ten opzichte van het geheel van de eindtermen. De inspanning per graad moet in verhouding staan tot de totale tijd die leerlingen in het secundair onderwijs doorbrengen. Het is niet mogelijk of wenselijk hiervoor strikte kwantitatieve criteria te hanteren. Met het oog op de schoolloopbaan van leerlingen is het belangrijk dat scholen communiceren over de keuzes die ze maken met betrekking tot de vakoverschrijdende eindtermen. Hier geldt het principe van de consecutiviteit: de tweede graad bouwt verder op de eerste, de derde graad op de tweede.

## Bijlage 4 Het Nederlandse onderwijssysteem

### **Leerplicht**

In Nederland is deelname aan volledig dagonderwijs verplicht voor leerlingen van 5 tot 16 jaar. Daarna geldt nog een gedeeltelijke leerplicht van 2 jaar.

### **Basisonderwijs**

Basisonderwijs is bedoeld voor leerlingen van 4 tot 12 jaar en duurt acht jaar. Het eerste jaar is niet verplicht. Afhankelijk van de resultaten en de voorkeur van de leerling stroomt men door naar een bepaalde vorm van voortgezet onderwijs.

### **Voortgezet onderwijs**

Alle soorten voortgezet onderwijs beginnen met een onderbouw. Die duurt meestal 2 of 3 schooljaren en biedt een breed vakkenpakket dat in principe voor iedereen hetzelfde is. Ook krijgen alle leerlingen een 'oriëntatie op studie en beroep'. Aan het einde van het tweede jaar adviseren scholen welke richting leerlingen het beste kunnen volgen. Er kan gekozen worden tussen algemeen voortgezet onderwijs (havo of vwo) of beroepsgericht voortgezet onderwijs (vmbo).

#### *Algemeen voortgezet onderwijs (havo of vwo)*

Het algemeen voortgezet onderwijs kent de volgende schoolsoorten:

- vwo (voorbereidend wetenschappelijk onderwijs) met een cursusduur van zes jaar; hieronder vallen het atheneum, het gymnasium en het lyceum (een combinatie van atheneum en gymnasium);
- havo (hoger algemeen voortgezet onderwijs) met een cursusduur van vijf jaar.

In de bovenbouw havo (klas 4 en 5) en vwo (klas 4, 5 en 6) worden zogenoemde profielen gekozen. Hiermee wordt de aansluiting tussen het voortgezet en hoger onderwijs verbeterd. Leerlingen kunnen kiezen uit de profielen cultuur en maatschappij, economie en maatschappij, natuur en gezondheid en natuur en techniek. Een profiel kent vakken die voor alle leerlingen gelijk zijn, een deel dat specifiek is voor het gekozen profiel en een vrij in te vullen deel. De werkwijze in de bovenbouw is erop gericht de leerlingen in toenemende mate zelfstandig hun werk te laten doen.

### *Beroepsgericht voortgezet onderwijs (vmbo)*

Het vmbo kent vier sectoren: techniek, zorg en welzijn, economie en landbouw. Binnen hun sector kunnen de leerlingen uit vier leerwegen kiezen:

- de theoretische leerweg wordt verzorgd door scholengemeenschappen met vmbo en bereidt de leerlingen voor op de middenkader- en vakopleidingen in het mbo of op de havo;
- de gemengde leerweg wordt verzorgd door scholengemeenschappen met vmbo en bereidt leerlingen voor op middenkader- en vakopleidingen in het mbo;
- de kaderberoepsgerichte leerweg wordt verzorgd door scholengemeenschappen met vmbo en bereidt de leerlingen voor op de middenkader- en vakopleidingen in het mbo;
- de basisberoepsgerichte leerweg, wordt verzorgd door scholengemeenschappen met vmbo en bereidt de leerlingen voor op de basisberoepsopleidingen in het mbo.

Leerwegen zijn routes naar het middelbaar beroepsonderwijs (mbo). Een keuze voor een leerweg is een keuze voor een manier van leren. Per leerweg en per sector worden vakkenpakketten vastgesteld. Een vakkenpakket bestaat uit een gemeenschappelijk deel, een sectorgebonden deel en een vrij deel. Het gemeenschappelijk deel is verplicht voor alle leerlingen en bestaat uit Nederlands, Engels, Maatschappijleer, Lichamelijke opvoeding en Kunstvakken. De leerlingen doen centraal eindexamen (ce) voor Nederlands en Engels. Voor Maatschappijleer, Lichamelijke opvoeding en de Kunstvakken wordt een schoolexamen (se) afgenomen. Het sectorgebonden deel is verplicht voor alle leerlingen in één van de sectoren techniek, zorg en welzijn, economie en landbouw. Het vrije deel biedt de mogelijkheid te kiezen uit een aantal vakken en is afhankelijk van de gekozen leerweg.

### *Secundair of middelbaar beroepsonderwijs*

Het secundair beroepsonderwijs (mbo) wordt voor vier sectoren (techniek, zorg en welzijn, economie en landbouw) binnen twee leerwegen aangeboden: de beroepsbegeleidende leerweg (bbl) en de beroepsopleidende leerweg (bol). Beide leerwegen zijn geïntegreerd in een landelijke kwalificatiestructuur en bieden gelijke kansen, waarbij beide groepen leerlingen dezelfde kwalificaties kunnen behalen. In de bbl brengt een leerling minstens 60 procent van de tijd in een leerbedrijf door; in de bol varieert de hoeveelheid praktijk van 20 tot 60 procent.

Het secundair beroepsonderwijs onderscheidt vijf typen opleidingen:

- Assistentenopleiding (0,5 tot 1 jaar; kwalificatieniveau 1): bereidt leerlingen voor op eenvoudige, uitvoerende werkzaamheden;
- Basisberoepsopleiding (2 tot 3 jaar; kwalificatieniveau 2): bereidt leerlingen voor op uitvoerende werkzaamheden;
- Vakopleiding (2 tot 4 jaar; kwalificatieniveau 3): bereidt leerlingen voor op het vakbekwaam en onafhankelijk verrichten van werkzaamheden;
- Middenkaderopleiding (3 tot 4 jaar; kwalificatieniveau 4): bereidt leerlingen voor op verantwoordelijk en zelfstandig werken en tot het uitvoeren van een breed scala van taken;
- Specialistenopleiding (1 tot 2 jaar na een vakopleiding of middenkaderopleiding; kwalificatieniveau 4): bereidt leerlingen voor op het vakbekwaam en zelfstandig uitvoeren van werkzaamheden in een bepaalde specialisatie.

Bron: <http://www.nlgrp.nl/onderwijsstelsel-vanaf-1997.html>

## Bijlage 5 Regelgeving ten aanzien van aandacht voor soft skills of sociale competenties in Nederland

### AVO

Voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs zijn 58 kerndoelen geformuleerd, geordend in zeven domeinen: Nederlands, Engels, wiskunde, mens en natuur, mens en maatschappij, kunst en cultuur, bewegen en sport. Zie [http://www.onderbouwvo.nl/ventura/?694\\_5344,kerndoelen.htm](http://www.onderbouwvo.nl/ventura/?694_5344,kerndoelen.htm) of <http://ko.slo.nl/kerndoelen/> voor de versie van 1 augustus 2006. Daarin worden geen vakoverstijgende doelen genoemd.

Voor de bovenbouw van havo en vwo zijn sinds 1 augustus 2007 (de herinrichting van de tweede fase) per vak eindtermen geformuleerd, verdeeld in *domeinen* en *subdomeinen*. (Zie voor de kunstvakken bijvoorbeeld <http://www.cultuurplein.nl/vo/kerndoeleneindtermen/havovwo.>)

Soms is een domein "oriëntatie op studie en beroep" opgenomen, zoals voor het vak geschiedenis en voor kunst (beeldende vorming), maar er zijn geen vakoverstijgende doelen geformuleerd die onder sociale competenties vallen.

### VMBO

De onderwijsdoelen voor het vmbo vinden we in de publicatie van het ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschap: "Examenprogramma's VO. Aanvulling beroepsgerichte vakken VMBO" (augustus 2008). In de Preambule van deze publicatie staan zes algemene onderwijsdoelen geformuleerd, die voor alle vakken en sectoren in het vmbo gelden, en die ook geëxamineerd worden. Deze zes doelen (die elk weer onderverdeeld worden in subdoelen) zijn:

- 1 Werken aan vakoverstijgende thema's
- 2 Leren uitvoeren
- 3 Leren leren
- 4 Leren communiceren
- 5 Leren reflecteren op het leer- en werkproces
- 6 Leren reflecteren op de toekomst



## **MBO**

Voor het MBO is er het kwalificatiedossier "Leren, Loopbaan en Burgerschap" van het 'Gemeenschappelijk procesmanagement Competentiegericht beroepsonderwijs' (april 2007).

Hierin staan de 'kerntaken' en de bijbehorende 'werkprocessen' beschreven.

Een voorbeeld is kerntaak 2: "stuurt de eigen loopbaan". Deze omvat drie werkprocessen: "reflecteert op eigen kwaliteiten en motieven; onderzoekt welk werk er is en wat bij hem past; stuurt de eigen loopbaan en onderneemt acties die daarbij nodig zijn". Voor elk werkproces wordt aangegeven op welke van 25 benoemde competenties een beroep wordt gedaan: van A ("beslissen en activiteiten initiëren") via M ("analyseren") tot en met Y ("bedrijfsmatig handelen").

De kerntaken worden getoetst, bijvoorbeeld met behulp van theorie-toetsen uit TOA (Toolkit Onderwijs en Arbeidsmarkt) en 'proeven van bekwaamheid' voor de praktijk.



## Recent uitgegeven rapporten Kohnstamm Instituut

- 856 Verbeek, F.  
Onderwijsvernieuwingen op het Altra College  
Een evaluatieonderzoek
- 854 Boogaard, M., Ledoux, G.  
WLG op Expeditie. Samenwerking tussen docenten en onderzoekers in  
onderwijsinnovatie.
- 853 Veen, van der I., Derriks, M., & Elshof, D.P., m.m.v. Hoeven, van der A.  
Amsterdamse schakelklassen in het schooljaar 2009/2010
- 851 Derriks M., Vergeer M.M.  
Van havo naar hbo
- 850 Koopman, P.N.J., Derriks, M., Voncken, E.  
PrO-loopbaan Vervolgd
- 849 Meijer, J., Ledoux, G., m.m.v. Elshof, D.P.  
Gebruikersvriendelijke leerlingvolgsystemen in het primair onderwijs
- 848 Derriks M., Vergeer M.M.  
Doorstroom in het ROC
- 847 Sligte, H., Breetvelt, I.S., Heemskerk, I.M.C.C.  
Technologische ontwikkelingen voor leerlingen met een visuele  
beperking of dyslexie
- 846 Emmelot, Y., Veen, A.M., Heurter, A.M.H., Bongers, C., Roode de, N.,  
Vegt van der, A.L.  
De samenwerking tussen voorschoolse voorzieningen in het kader van  
de harmonisatie

Deze rapporten zijn te bestellen via: [secr@kohnstamm.uva.nl](mailto:secr@kohnstamm.uva.nl)

Voor meer informatie, zie; <http://www.kohnstammstituut.uva.nl>