

Succesvol netwerken:

Leermomenten

Gerrit Vrieze en Jos van Kuijk



Succesvol netwerken:

Leermomenten

Gerrit Vrieze en Jos van Kuijk

November 2004

ITS Nijmegen
postbus 9048
6500 KJ Nijmegen
024 365 35 00
www.its.ru.nl

Gerrit Vrieze en Jos van Kuijk zijn beiden als onderzoeker verbonden aan het ITS Nijmegen, onderdeel van de Radboud Universiteit Nijmegen.

Inhoudsopgave

1. Inleiding	1
2. Filosofie van netwerken	3
3. Doelen van netwerken	4
3.1 Netwerken en lerende organisaties	4
3.2 Netwerken en schoolontwikkeling	4
3.3 Netwerken en intercollegiaal leren	5
4. Het reflectie-instrument	6
4.1 Functies van het reflectie-instrument	6
4.2 Het instrument	6
5. Ervaringen met het reflectie-instrument	8
5.1 Ervaringen met het instrument	8
5.2 Bijdragen van de netwerken	9
Literatuur	12
Bijlagen: De netwerken in beeld	13

1 Inleiding

Wanneer we de vernieuwingen in het voortgezet onderwijs sinds de Mammoetwet bekijken dan moeten we vaststellen dat de oorspronkelijke doelstellingen maar mondjesmaat zijn gerealiseerd. Vernieuwingen werden vaak 'van bovenaf' opgelegd zonder dat scholen en leraren zeggenschap kregen. De deskundigen uit de onderwijsondersteuningsinstellingen vertaalden de beleidsideeën naar vernieuwende praktijken en nascholers maakten leraren in cursussen duidelijk hoe ze die moesten toepassen in de dagelijkse praktijk (Leenheer 2003).

Slechte ervaringen met dit model gaven steeds meer aan dat als vernieuwingen willen slagen veel meer rekening moet worden gehouden met de ervaringen leraren zelf. Vernieuwingen moeten aansluiten bij de autonomie-beleving van leraren. Om zich eigenaar van het vernieuwingsproces te voelen, willen leraren een zekere autonomie om hun verantwoordelijkheid te nemen.

Netwerken zijn een uiterst geschikt middel om het vernieuwingsproces 'van onderop' te ontwikkelen. Sinds de start van de invoering van het vmbo, vanaf 1999, zien we steeds vaker dat vmbo-scholen zich aaneensluiten in netwerken om elkaar te ondersteunen en te helpen bij het aantrekkelijker maken van het onderwijs (Vrieze & Van Kuijk 2003; Leenheer, 2003). In schoolnetwerken leren de scholen van elkaars ervaringen.

Netwerken hebben vooral een functie als er in veel scholen dezelfde soort onzekerheden en/of problemen bestaan. De netwerken zijn bedoeld om steun te vinden bij elkaar en gezamenlijk te zoeken naar oplossingen.

Voor het vmbo is het evident dat er problemen zijn en er onzekerheid is over de juiste vormgeving. De scholen staan voor de taak aantrekkelijk, uitdagend beroepsonderwijs te ontwikkelen. De omvang van de voortijdige uitval en het geringe percentage leerlingen dat in Nederland, in vergelijking met andere Europese landen, een startkwalificatie behaalt vraagt om een eigen aanpak die geschikt is voor doe-leerlingen. De belangrijkste problemen en onzekerheden zijn:

- *Invoering van leerwegen.*

Het onderscheid in leerwegen lijkt evident, maar de determinatie van leerlingen over deze leerwegen is nog onduidelijk. Er ontbreken vaak duidelijke criteria en ervaringsgegevens hiervoor.

- *Consequenties van landelijk examen.*

Aan de ene kant wordt van de scholen gevraagd een aantrekkelijk curriculum te ontwikkelen, terwijl aan de andere kant het Centraal Schriftelijk Examen mogelijk te zeer is gericht op cognitieve aspecten. Dit geldt met name voor de basis- en kaderberoepsgerichte leerweg.

- *Imago van vmbo bij ouders.*

Veel vmbo-scholen vooral in de grote steden kampen met een negatief imago. Vooral allochtone ouders willen dat hun kinderen naar algemeen voortgezet onderwijs gaan zodat ze later niet met 'hun handen hoeven te werken'. Veel vmbo-scholen zijn daarom bezig om hun onderwijs aantrekkelijk te maken. Ze zoeken hiervoor hulp en steun bij elkaar.

- *Samenwerking met bedrijfsleven.*

Scholen en bedrijfsleven proberen tot uitwisseling (kennis, stagiaars, docentenstages, gastlessen, materiaal, sponsoring) te komen. Het binnenschool en buitenschools leren kan beter op elkaar worden afgestemd. In de praktijk valt dit nog niet altijd mee en zoeken scholen steun en hulp bij elkaar om 'best practices' uit te wisselen.

- *Beroepsagogiek en -didactiek.* Door de veralgemenisering is het beroepsonderwijs een slap aftreksel geworden van het algemeen voortgezet onderwijs. Inmiddels is wel duidelijk dat om een uitdagend curriculum voor de leerlingen te maken, een eigen pedagogiek en didactiek nodig is. Er zijn wel verschillende visies in ontwikkeling, maar de scholen worstelen nog met de praktische invulling.
- *Invoering van leerwerktrajecten.*
Naast de invoering van VMBO zijn ook leerwerktrajecten ingevoerd voor doe-leerlingen. Leerlingen zijn hierover dolenthousiast. Zijn leerwerktrajecten voor een kleine doelgroep bedoeld of juist voor alle leerlingen in de basisberoepsgerichte leerweg? Scholen worstelen met deze vraag.

Netwerken zijn pas effectief als er aantoonbare resultaten zijn voor de deelnemers en de scholen waar zij werken. Die effecten kunnen op drie niveaus tot uitdrukking komen: de school als lerende organisatie, de schoolontwikkeling en de professionele ontwikkeling van leraren. Om enig zicht te krijgen op de effecten hebben de netwerken behoefte aan reflectie (Leenheer 2003). De deelnemers willen weten hoe het loopt, wat er goed gaat en wat voor verbetering vatbaar is. Het ITS Nijmegen heeft daarom een reflectie-instrument ontwikkeld waarmee een eerste zicht wordt verkregen op de bijdrage van netwerken hieraan. Het reflectie-instrument gaat uit van de drie genoemde niveaus.

Drie netwerken in het vmbo (Friesland, Zuid-Holland en Noord-Holland) hebben het instrument toegepast. Uit de ervaringen van de drie netwerken komt naar voren dat reflectie zinvol is. Het geeft een eerste indruk van het eigen functioneren en de ontwikkeling daarvan. Ook wordt duidelijk dat aanvullende activiteiten nodig zijn, zoals het afnemen van interviews en met elkaar discussiëren over de uitkomsten. Tijdens de interviews kan het belang van de reflectie, het belang van het netwerken voor het leren van elkaar worden benadrukt. Voorts kunnen ze tijdens de interviews leren de successen van netwerken (elkaar helpen en ondersteunen) te leren zien. Dit is een kunst die nog weinig scholen beheersen omdat ze nog in het hiërarchische model ‘van bovenaf’ denken.

Eerst zal worden ingegaan op de netwerkfilosofie (2) en op de doelen (3). Daarna wordt ingegaan op het reflectie-instrument (4) en de ervaringen daarmee (5). In de bijlagen worden de drie netwerken kort beschreven en worden de leermomenten naar voren gehaald.

2 Filosofie van netwerken

Vernieuwingen slagen pas als zij aansluiten bij de school als lerende organisatie, de schoolontwikkeling en de professionele ontwikkeling van leraren. Eén van de manieren om dat te doen, is netwerken.

Scholennetwerken bestaan uit groepen leraren van verschillende scholen die zich op basis van een bepaalde taak of functie aaneensluiten om ervaringen uit te wisselen over hun werkzaamheden. De meerwaarde van scholennetwerken is dat afstand kan worden genomen van de alledaagse uitvoeringsproblemen. Door relaties aan te gaan met leraren van andere scholen kan men van elkaar leren. Het gaat in essentie om de vraag hoe anderen problemen oplossen waarmee iedere deelnemer in zijn eigen praktijk mee wordt geconfronteerd.

Het besef dat leren van collega's mogelijk is, betekent dat nieuwe organisatie- en werkvormen nodig zijn in plaats van de meer traditionele vormen van (na)scholing en cursussen. Netwerken kenmerken zich door (Van Maanen 1984; Vrieze 1997):

- *Zelforganisatie*

Netwerken in het vmbo ontstaan spontaan op basis van gemeenschappelijke ervaringen, waarden en (beroeps)overtuigingen. 'Gelijkgezinden' wisselen op basis van onderling vertrouwen ervaringen uit. Ook gemeenschappelijk beleefde knelpunten met veranderingen kunnen uitgangspunt van netwerken zijn. Voor vmbo-scholen is dat bijvoorbeeld het vinden van een juiste pedagogisch-didactische aanpak.

- *Variëteit in vorm, tijd en structuur*

De vorm en de structuur van netwerken in het vmbo worden aangepast aan de behoeften van de deelnemers. De wijze en frequentie van bijeenkomst zijn afhankelijk van de aard van de werkzaamheden. Netwerken zijn tijdelijk en ontstaan vooral wanneer het werk aan veel verandering onderhevig is. Netwerken zijn een alternatief voor fusies en vaste 'gedwongen' samenwerkingsafspraken die van bovenaf worden opgelegd. Scholen nemen deel aan het netwerk zolang zij daaraan behoefte hebben.

- *Leren van elkaar*

In netwerken is leren van elkaar het uitgangspunt en de deelnemers beschouwen elkaar als 'deskundige'. Er komt dus niet een deskundige van buiten om te vertellen hoe het onderwijs vorm gegeven zou moeten worden. De deelnemers nemen hun eigen ervaringen als uitgangspunt. Netwerken kunnen we zien als reactie op de traditionele manier van leren: scholing in de vorm van een cursus. Onderlinge gelijkwaardigheid, vertrouwen, veiligheid en praktijkervaringen spelen een belangrijke rol.

- *Informeel organisatiestructuur*

De netwerkbegeleider heeft meestal een 'ondersteunende' functie. Dit vereist specifieke vaardigheden, competenties en kwaliteiten. Hij wordt bij voorkeur niet van buiten ingehuurd, maar wordt gekozen door de deelnemers aan het netwerk. De netwerkbegeleider heeft vooral een procesgerichte taak.

3 Doelen van netwerken

Vernieuwingen hebben kans van slagen als leraren een ‘sense of ownership’ hebben. Als zij niet het gevoel hebben de vernieuwingen bijdragen aan hun controle op het werk, dan richten zij hun aandacht op iets anders. De vernieuwingen verkommeren. Netwerken kunnen de autonomiebeleving van leraren versterken. Leraren helpen elkaar om weer controle op hun werk te krijgen. Uit onderzoek naar netwerken blijkt dat vernieuwingen slagen als ze door netwerken (‘van onderop’) worden ondersteund. Netwerken hebben een filter- of verspreidingsfunctie. Als filter zijn ze een rem op vernieuwing, maar als ze zich eenmaal achter een bepaalde innovatie scharen, dan beschikt het netwerk ook over een perfecte verspreidingsfunctie, waarmee de kans op invoering groot is. In dit hoofdstuk werken we de drie niveaus waarop de netwerken effecten moeten hebben verder uit.

3.1. Netwerken en lerende organisaties

In Nederland is het concept van ‘lerende organisaties’ geïntroduceerd door Swieringa en Wierdsma (1990). Zij baseren zich sterk op de ideeën van Mintzberg (1979). Het gaat niet alleen om het leren, maar vooral om wat zij noemen het leren om te leren: het enkelslag, dubbelslag en drieslags leren. In een lerende organisatie is er sprake van een constante cyclus van bezinnen, denken, beslissen en doen. Dit vereist het collectieve vermogen, de moed en de wil om geregeld naar zichzelf te kijken.

Het concept van de lerende organisatie is een reactie op het prestatie- en rendementsdenken dat sinds de jaren tachtig opgeld doet. Er zijn organisaties waar de prestaties van de werknemers goed kunnen worden gemeten. Er zijn echter ook organisaties waar de personeelsleden een relatief grote handelingsvrijheid hebben, zoals scholen, de politiek, het voetbal. Daar worden veel fouten gemaakt. Dat hoort erbij. Het gaat er in deze organisaties niet om fouten uit te sluiten, maar te leren van de fouten die worden gemaakt. Er moet voldoende vertrouwen bestaan om van elkaars fouten te leren. Lerende organisaties zijn organisaties waar mensen die daar werken van elkaar leren. Werknemers leren van andere werknemers, werknemers leren van de directie, de directie leert van werknemers, werknemers leren van de klant, de klant leert van de werknemer enzovoort. Als men iets heeft geleerd dan is dat reden om een relatie voort te zetten.

Het is van belang in het reflectie-instrument aspecten op te nemen als:

- . leert men van elkaar?
- . houdt men elkaar op de hoogte via nieuwsbrieven en/of studiemiddagen?
- . durft men op school fouten te maken om ervan te leren?
- . is er sprake van een constante cyclus van bezinnen, denken, beslissen en doen?

3.2. Netwerken en schoolontwikkeling

Volgens De Vries en Petri (2001) die onderzoek hebben gedaan naar de nascholingsbehoeften willen leraren graag dat het leren betrekking heeft op hun eigen vak, terwijl de schoolleiders meer de schoolontwikkeling als doel hebben. Leraren, ook als ze zijn afgestudeerd, leren veel. Ze lezen de krant, ze lezen hun tijdschriften, volgen cursussen, praten met collega's, bezoeken

conferenties en vakbijeenkomsten et cetera. Kenmerk van dit leren is dat het grotendeels individueel gebeurt. Schoolleiders willen graag dat het leren bijdraagt aan de schoolontwikkeling, dat leraren over de muren van hun eigen vak heen leren kijken, dat ze oog krijgen voor anderen in de school, dat hun eigen vak maar één van de zovele andere is. Kennelijk is het van belang aspecten in het reflectie-instrument op te nemen als (zie ook bijlage):

- . kunnen leraren zich verplaatsen in het perspectief van de ander?
- . proberen leraren oog te hebben voor het belang van de school als geheel?
- . is er voldoende vertrouwen tussen leraren en schoolleiding?
- . wordt er aandacht besteed aan de zorgen van leraren?

3.3. Netwerken en intercollegiaal leren

Netwerken kunnen we zien als reactie van leraren op de traditionele manier van leren: scholing in de vorm van een cursus. De cursusvorm kenmerkt zich door een externe deskundige die elders ontwikkelde kennis overdraagt. Leraren zijn over het algemeen kritisch over de aangeboden scholingsactiviteiten. Ze ervaren de inhoud van de programma's als te weinig praktisch. Het aanbod gaat in hun ogen te weinig in op de vragen die hen echt bezighouden en leraren vinden het moeilijk om dat wat hen door de deskundigen wordt voorgehouden, in de eigen praktijk toe te passen (Bergen 1996). Bij netwerken draait men de zaak een kwartslag om. Het gaat erom dat men ervan overtuigd is dat iets van collega's kan worden geleerd (Vrieze 1997). De collega wordt als deskundige beschouwd. Kernpunt bij intercollegiaal leren is dat het leren bijdraagt aan de autonomie van de leraar, waardoor de leraar in staat is de beroepsidentiteit te versterken. Autonomie verwijst naar de mogelijkheid beslissingen te nemen over zaken die de voorbereiding en uitvoering van werkzaamheden betreffen (Mok 2004). Drie punten staan hierbij centraal:

- . *mogelijkheid tot beheersing van het domein*. Dit betreft de vakkennis. Geen eigen domein hebben betekent dat men slechts gefragmenteerde, inwisselbare taken uitvoert.
- . *het zelf kunnen bepalen van de methode waarmee het resultaat wordt bereikt*. De echte vakman is vrij om zijn eigen methode te kiezen, als het resultaat maar voldoet aan de door de klant of de werk- of opdrachtgever gestelde eisen.
- . *het kunnen overzien van de totaliteit van het leerproces*. Dit betekent dat leraren informatie krijgen over het gehele onderwijsproces. De keuze van lesmethoden, leermiddelen, gewenste eindresultaten behoort geen monopolie van het management te zijn, maar in samenspraak met de leraren te geschieden.

Aspecten die in het reflectie-instrument naar voren komen, zijn dan ook (zie ook bijlage):

- . draagt het leren bij aan de eigen professionele ontwikkeling?
- . draagt het leren bij tot de versterking van de beroepstrots?
- . is er ruimte om te participeren aan landelijke netwerken?
- . zijn leraren 'eigenaar' van het ontwikkelingsproces?

4 Het reflectie-instrument

Het door het ITS ontwikkelde reflectie-instrument geeft deelnemers aan netwerken een eerste inzicht in de stand van zaken met betrekking tot het proces van schoolontwikkeling, de lerende organisatie en intercollegiaal leren. Door de situatie op de eigen school (het gaat dus om een waardering van de school en niet van zichzelf als individu) te scoren op de vierpuntsschaal en de scores te sommeren, kan men kijken waar men staat en waar eventueel aangrijpingspunten voor nader onderzoek, gesprekken en eventuele verbeteracties.

4.1. Functies van het reflectie-instrument

Zelfreflectie van de school

Deelnemers aan netwerken kunnen kijken waar men als school staat. Dit moet overigens ook gerelativeerd kunnen worden. Niet voor elke school is de 'lerende organisatie' een haalbare kaart of wil een lerende organisatie worden.

Vaststellen van ontwikkeling

Door het 'scoren' periodiek, jaarlijks te herhalen kan worden nagegaan in hoeverre er van ontwikkeling sprake is. Het is belangrijk zich hierbij niet te forceren om dit alleen maar tot teleurstellingen leidt.

Uitwisseling van onderlinge ervaringen.

Door de scores binnen de school onderling te vergelijken kan men met elkaar perspectieven, elkaars sterke en zwakke punten op schoolniveau bespreken. In de discussie kan ook worden nagegaan in hoeverre het participeren aan de netwerken nu heeft bijgedragen aan de ontwikkelingsvoortgang.

4.2. Het instrument

Hieronder staat het instrument afgedrukt, zoals dat bij wijze van proef door de drie netwerken werd gebruikt.

Welke situatie is het meest van toepassing op uw school? Antwoordmogelijkheden:

- 1 punt: niet of nauwelijks (nvt)
- 2 punten: enigszins van toepassing
- 3 punten: behoorlijk van toepassing en
- 4 punten: geheel van toepassing.

1. Schoolontwikkeling

Bij ons op school proberen we ons ook in het perspectief van de ander te verplaatsen
Bij ons op school kijken we verder dan ons eigen vak of belang
Bij ons op school proberen we oog te hebben voor het belang van de school als geheel
Bij ons op school proberen we problemen in hun brede context te bekijken
Bij ons op school is er voldoende vertrouwen tussen schoolleiding en leraren
Bij ons op school wordt na stevig overleg op tijd water bij de wijn gedaan
Bij ons op school wordt aandacht besteed aan de zorgen van leraren
Bij ons op school zijn alle relevante vakgroepen/secties vertegenwoordigd in de besluitvorming

Totaalscore schoolontwikkeling (maximum 32 punten)

2. Lerende organisatie

Welke situatie is het meest van toepassing op uw school?

Bij ons op school leert de schoolleiding van leraren en omgekeerd de leraren van de schoolleiding
Bij ons op school durven mensen fouten te maken om ervan te leren
Bij ons op school is er voldoende vertrouwen dat mensen van gemaakte fouten willen leren
Bij ons op school is sprake van een constante cyclus van bezinnen, denken, beslissen en doen
Bij ons op school wordt je niet negatief 'afgerekend' voor de moed en wil om geregeld naar je eigen functioneren te kijken
Bij ons op school wordt het 'zich kwetsbaar opstellen' beloond
Bij ons op school leren leraren van leerlingen en leerlingen van leraren
Bij ons op school circuleert een nieuwsbrief met informatie over/voor alle geledingen
Bij ons op school houden we elkaar geregeld op de hoogte via studie(mid)dagen
Bij ons op school staat bij alle activiteiten het <i>leren van elkaar</i> voorop

Totaalscore: lerende organisatie (maximum 40)

3. Intercollegiaal leren

Welke situatie is het meest van toepassing op uw school?

Bij ons op school draagt het leren van leraren bij aan de eigen professionele ontwikkeling
Bij ons op school beschouwen we collega's als deskundigen
Bij ons op school draagt het leren van leraren bij aan de arbeidstaakbeheersing
Bij ons op school draagt het leren van leraren bij aan de beroepsidentiteit
Bij ons op school draagt het leren van leraren bij aan het behoud en de versterking van de beroepstrots
Bij ons op school zijn leraren zich bewust van de eigen beroepsontwikkeling
Bij ons op school organiseren leraren zelf collegiale consultatie (interview, et cetera)
Bij ons op school is er voldoende ruimte voor participatie aan landelijke netwerken en (vak)netwerken
Bij ons op school wordt de voortgang van ontwikkeling door leraren bepaald
Bij ons op school worden leraren in een vroeg stadium betrokken bij de besluitvorming
Bij ons op school worden leraren ondersteund door de (vak)netwerken
Bij ons op school worden leraren ondersteund door hun vakbonden
Bij ons op school stimuleert de schoolleiding de participatie van leraren aan (vak)netwerken
Bij ons op school zijn leraren de 'eigenaar' van het ontwikkelingsproces

Totaalscore: Intercollegiaal leren (maximum 56 punten)

Het instrument staat op www.netwerq.nl. Iedereen kan individueel het instrument invullen en krijgt een individuele terugkoppeling. Het is de moeite waard om alle deelnemers aan het netwerk te vragen het instrument in te vullen. De deelnemers kunnen dan hun individuele score vergelijken met het gemiddelde van het netwerk en het landelijk gemiddelde.

5 Ervaringen met het reflectie-instrument

Drie netwerken (Friesland, Zuid-Holland en Noord-Holland; zie de bijlage) hebben van dit instrument gebruik gemaakt bij de vraag 'Hoever staan we als netwerk op deze drie doelstellingen (Vrieze en Van Kuijk 2003). In totaal hebben 29 docenten het instrument via internet ingevuld. Hieronder geven we enkele kengetallen weer.

Tabel 1: Kengetallen netwerqttest

	Schoolontwikkeling	Lerende organisatie	Intercollegiaal leren
Maximale score	32	40	56
Gemiddelde score	23	26	35
Range (scholen)	17-31	17-38	25-50

5.1 Ervaringen met het instrument

Hoewel er alom grote waardering was voor de inhoud van het instrument viel de respons, behalve in het netwerk Zuid-Holland, tegen. In Friesland, zo bleek uit de evaluatie, is drukte en angst voor reflectie de belangrijkste factor geweest voor de lage respons. Het is duidelijk dat mogelijke 'volgers' niet staan te springen om mee te doen. Bovendien hebben de netwerkdeelnemers het vaak druk.

In Noord-Holland is, zo bleek uit de reflectie, het implementatietraject van het instrument te kort geweest. Een eenmalige introductie is te weinig. De deelnemers van het netwerk moeten het doel, de werkwijzen en de mogelijke resultaten en plannen voor aanpak van te voren duidelijk bespreken. De deelnemers moeten ook individueel op naam worden benaderd.

De waardering voor het instrument wordt door alle netwerken benadrukt. Het is een goede eye-opener die voldoende basis biedt voor reflectie. De deelnemers vinden het prettig dat zij hun individuele resultaten direct ontvangen.

Duidelijk moet zijn dat het instrument slechts een eerste stap in het reflectieproces is. Het instrument moet aangevuld worden met interviews en discussies waarbij betrokkenen nog eens duidelijk kunnen ingaan op het netwerk aan de ene kant en reflectie hierop aan de andere kant. Het kan niet voldoende benadrukt worden dat netwerken moet bijdragen aan de autonomie van de deelnemers. De deelnemer moet het gevoel hebben dat door deel te nemen aan netwerken de autonomiebeleving wordt vergroot, de greep op de inhoud van het werk wordt vergroot, een betere methodieke keuze kan worden gemaakt en beter zicht op het totale werkproces wordt verkregen. Netwerkdeelnemers helpen en steunen elkaar hierbij. Het is leren 'van onderop'.

Ten aanzien van het netwerk kunnen in de interviews dan aan de orde komen:

- uitgangspunten van het netwerk;
- de te verwachten doelen (inhoudelijk-onderwijskundig, eigen leerdoelen);
- intercollegiaal leren en autonomie;
- de gebruikte structuur;
- de planning;

- de rol (van) elk van de partijen;
- de gevolgde werkwijze;
- bereikte resultaten en nevensdoelen;
- positieve en negatieve aspecten.

Uiteraard dient ook het reflectieproces zelf onderwerp van gesprek te zijn. Vooral van belang daarbij zijn: wat beogen we met de reflectie en wat verwachten we er van.

5.2 Bijdragen van de netwerken

In deze paragraaf bespreken we wat de netwerken volgens de deelnemers hebben bijgedragen aan de school als lerende organisatie, de schoolontwikkeling en de intercollegiale ontwikkeling.

Netwerken en de lerende organisatie

Uit de gesprekken met geïnterviewden blijkt dat de scholen nog moeite hebben met het concept van de lerende organisatie. Het moeilijke is het zich kwetsbaar durven opstellen. Scholen, vooral de schoolleiding, doen zich vaak op hun paasbest voor.

In Friesland durft men zich het meest kwetsbaar op te stellen en worden er vragen gesteld waarmee men verder kan. Een voorbeeld uit het eindverslag zoals gepresenteerd op de afsluitende studiemiddag laat dit zien: ‘De afgelopen twee jaar is door de scholen en meewerkende bedrijven/instellingen veel energie gestoken in het opbouwen van een stevige relatie met betrekking tot samenwerking in het kader van de impulsprojecten. Echter, provincie-breed kunnen we helaas nog niet spreken van spetterende inhoudelijke resultaten. De oorzaak hiervoor zoeken we vooral in het feit dat de cultuur binnen scholen en bedrijven/instellingen zodanig verschilt, dat er vooral in de randvoorwaardelijke zin veel moest gebeuren om een vruchtbare samenwerking te kunnen realiseren. (...) Voorbeelden hiervan zijn dat letterlijk muren tussen lokalen weggebroken moesten worden, het rooster is aangepast, er grotendeels modulair gewerkt moest worden, groepen leerlingen een deel van de lestijd buitenschools doorbrengen, docenten zijn bijgeschoold en/of stage hebben gelopen, gastdocenten vanuit bedrijven/instellingen de school zijn binnengehaald en het curriculum is aangepast’ (Eindverslag Impulsprojecten onderwijs-bedrijfsleven Friesland).

In Noord-Holland wordt sterk gepleit voor het vermogen tot reflectie bij leraren. Een directeur die lid is van het netwerk: ‘Eén van de problemen van het vmbo is het grote aantal dodelijk saaie docenten. Ze willen niet anders dan lesgeven en kennis overdragen. Ik wil reflectie bij de leraren zien. Dat is dogma’s doorbreken, studeren, denkprocessen op gang krijgen, continu leren, met elkaar in een contextrijke omgeving. Vragen die daarbij centraal staan, zijn: Hoe had ik het anders kunnen doen? Welke oplossingen zijn er? Wat kunnen we doen om het beter te maken? Bij leraren moet de behoefte bestaan zich continu zelf te verbeteren. Het leren maar ook het lesgeven is een zoektocht. Het onderwijs moet leerlingen uitdagen. Laatst riep een leraar mij om te laten zien hoe mooi een leerling een muurtje had gemetseld. Fantastisch gedaan, apetrots. Toen vroeg ik welk cijfer die kreeg: een 7. Als het dan zo goed gedaan is, waarom dan niet een 9 of 10. De leraar voelt zich poortwachter tot het beroep en is zuinig met cijfers. De leraar moet veel meer leren kijken naar het pedagogische proces. Een 9 en die leerling was tienmaal trotser geweest.’

In het netwerk in Zuid-Holland heeft het netwerk niet primair bijgedragen aan de school als lerende organisatie. De gesprekspartners waren koploper binnen het netwerk. Positief is wel dat ook koplopers door het vertellen van ervaringen aan achterblijvers positieve ervaringen op blijven doen. Uit de reacties komen prioriteiten en aandachtspunten naar voren, waarmee ook de koplopers hun voordeel kunnen doen. In een volgende ronde wil men het binnenschools netwerken en leren van elkaar versterken.

Netwerken en schoolontwikkeling

Netwerken dragen bij aan schoolontwikkeling. Uit alle drie netwerken blijkt dat het ontwikkelen van een aantrekkelijke beroepspedagogiek en -didactiek geen individuele zaak is van goedwillende docenten, maar alleen in de hele school of in ieder geval afdelingsbreed kan worden ingevoerd. De invoering van leerwerktrajecten of Natuurlijk Leren heeft direct consequenties voor leerlingen en collega's, maar wellicht nog belangrijker ook voor de ouders, het schoolmanagement, het vervolgonderwijs (roc's) en het bedrijfsleven. Eén van de belangrijkste leermomenten is dat rekening moet worden gehouden met de omgeving van de school als er veranderingen worden doorgevoerd. Indien dit niet wordt gecommuniceerd of afgestemd dan kan weerstand worden verwacht.

Met name in het netwerk Noord-Holland kwam naar voren dat de ontwikkeling van aantrekkelijk vmbo in de brede context van de schoolontwikkeling moet worden bekeken. Duidelijk wordt gepleit voor kleinschaligheid, herkenbaarheid, de school als overdrachtsmiddel van waarden en normen, loopbaandenken in plaats van het individuele prestatiedenken. Wil het vmbo weer aantrekkelijk worden dan is het belangrijk dat leerlingen betekenisvol kunnen leren.

In het Friese netwerk en ook in Noord-Holland loopt men bij de inhoudelijke vernieuwingen (leerwerktrajecten, Natuurlijk leren, werkplekkenstructuur) aan tegen de eisen van het Centraal Schriftelijk Examen die voor de basis- en kaderberoepsgerichte leerweg verplicht zijn. Deze examens dwingen, althans zo voelen zij dat, de scholen voortdurend terug in het traditionele stramien. Wil men echt competentiegericht beroepsonderwijs dan zal het huidige examen van karakter moeten veranderen. Het is te kennisgericht.

In Friesland wordt ook veel nadruk gelegd op het draagvlak in de scholen. Het heeft weinig zin om fraaie idealen te formuleren als het op de scholen geen draagvlak heeft. Leraren moeten gezamenlijke ontwikkelingen doormaken en er wordt veel aandacht besteed aan verspreiding van resultaten. Elk project wordt afgesloten met een studiemiddag waarbij de stand van zaken wordt opgemaakt en nieuwe initiatieven worden ontplooid.

In Zuid-Holland signaleert men de schoolontwikkeling als kernprobleem van het netwerk. De kennis die in het netwerk wordt ontwikkeld, is vooral persoonlijk en de schoolontwikkeling komt nog niet tot stand. De school wil het netwerken binnen de school versterken.

Netwerken en intercollegiaal leren

Het netwerk in Zuid-Holland is duidelijk een voorbeeld van het belang van het bevorderen van intercollegiaal leren tussen leraren onderling. Uit de gesprekken op een van de scholen kwam duidelijk naar voren dat de leraar de zeggenschap over het werk heeft verloren. Leraren moeten meer zeggenschap over hun werk krijgen zodat ze hun eigen problemen ook kunnen oplossen.

Leraren zouden hun eigen beroepsvorming ter hand moeten nemen. Juist in de toekomst wil men niet alleen bovenschoolse uitwisseling, maar wil men vooral binnenschoolse uitwisseling. Leraren moeten elkaar helpen om elkaars problemen op te lossen. Lang werd de leraar gezien als individuele vakspecialist die klaagt als het hem niet naar de zin gaat (aangeleerde hulpeloosheid). Leraren moeten niet klagen bij de directie, maar moeten leren gezamenlijk hun problemen op te lossen. De school is niet een verzameling individuen maar een gemeenschap van beroepsbeoefenaren.

De docenten in het netwerk en de schoolleiding zijn fervent voorstander van leerwerktrajecten en de netwerken hebben zeker geholpen bij de invoering en de ontwikkeling van producten. Maar de gehoopte olievlekwerking naar de andere leraren op school is nog uitgebleven. Men vraagt zich af hoe te bevorderen dat docenten kennis met elkaar gaan delen. 'Hoe krijg je leraren zover dat ze bij elkaar in de les gaan kijken'. Bij de secties Nederlands en wiskunde is met het verst hiermee. Dit door het in te plannen en te organiseren en door ruimte in de normjaartaak hiervoor vast te leggen. De schoolleiding moet leren zich te verplaatsen in de leraar en leraren moet ook leren zelf problemen op te lossen en niet meteen naar de directie lopen. Men moet proberen het onderling uit te zoeken en hierbij meer afgaan op de eigen professionaliteit.

In het Friese netwerk fronsen de leden van de stuurgroep hun wenkbrauwen als wordt gesteld dat netwerken zouden moeten bijdragen aan het intercollegiaal leren van leraren. Draagvlak binnen de scholen wordt belangrijk gevonden, maar de schoolleiding wil via de stuurgroep wel duidelijk greep houden op de gang van zaken in het netwerk.

In Noord-Holland heeft het netwerk moeite om de leraren te overtuigen van een nieuw, uitdagend vmbo. Bij de leraren is weinig geloof dat met een andere inrichting van het vmbo het onderwijs aantrekkelijker kan worden gemaakt. De netwerkdeelnemer van één van de scholen geeft aan hoe moeilijk het is om leraren mee te krijgen.

'Wij hebben hier drie afdelingen bouw, electro en motorvoertuigen. Drie totaal verschillende culturen en dan is het moeilijk om afdelingsoverstijgende afspraken te maken. De leraren zijn allemaal lid van eigen branchenetwerken. Als ze naar regionale branchebijeenkomsten zijn geweest dan is hun blikveld wel verruimd, maar het voedt hen ook in eigen afdelingsaanpak. Ze kijken bij elkaar en ze wisselen elkaars ervaringen uit. Er is branchegewijs een sterke onderlinge binding. Die diversiteit maakt het moeilijk onderling afspraken te maken. Een effect van ons scholennetwerk is dat leraren ook leren met een positieve bril naar de vernieuwingen te kijken. Je gaat het gesprek aan en verdiept de discussie. Je bent met elkaar bezig en je leert dezelfde taal te spreken.'

De bovenschoolse netwerken zijn als het ware concurrenten van de branchegerichte netwerken. Intercollegiaal leren doen leraren vooral binnen de branchegerichte netwerken.

Literatuur

- Bergen, Th. (1996). *Docenten scholen docenten*, inaugurale rede. Nijmegen: Radboud Universiteit.
- Eindverslag impulsprojecten onderwijs-bedrijfsleven Friesland.
- Galesloot, L. (1994). *Collegiale netwerken van ervaren docenten en schoolleiders*. De Lier: ABC.
- Leenheer, P. (1999). *Netwerken in Nederland*. Den Haag: PMVO.
- Leenheer, P. e.a. (2003). *De moeite van het vanzelfsprekende. Kennis delen en kennis ontwikkelen in scholennetwerken*. Apeldoorn: Garant.
- Maanen, John van, Stephen R. Barley (1983). Occupational Communities: Culture and control in organisations, in: *Research in organisational behaviour*, vol. 6, 287-365.
- Mintzberg, H. (1979). *Structuring of Organizations*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Mok, A.L. (2004). *Arbeid, bedrijf en maatschappij*. Groningen: Wolters Noordhoff (4^e druk, oorspr. 1990).
- Senge, P., e.a. (2001). *Lerende scholen*. Schoonhoven: Academic Press.
- Swieringa, J., A.F.M. Wierdsma (1990). *Op weg naar een lerende organisatie, over het leren en opleiden van organisaties*. Groningen: Wolters Noordhoff.
- Verslagen VMBO-netwerk Duaal leren.
- Verslagen netwerk Werken = Leren.
- Vries, A.M. de, M. Petri (2001). *Implementatie opnieuw bekeken*. Utrecht: APS.
- Vrieze, Gerrit, Jos van Kuijk (2004). Met netwerken naar draagvlak voor vernieuwing, in: P. Leenheer 2004.
- Vrieze, Gerrit, Jos van Kuijk, Nico van Kessel (2002). *Naar aantrekkelijk beroepsonderwijs met WPS*. Nijmegen: ITS.
- Vrieze, Gerrit (1997). *Van loopjongen naar coach. Ervaringen van intern begeleiders met lerende netwerken*. Nijmegen: ITS.

Bijlagen: De netwerken in beeld

In de bijlagen geven we een korte impressie van de drie netwerken die het reflectie-instrument hebben uitgeprobeerd. Onder de het kopje 'leermomenten' komen vertegenwoordigers van de netwerken persoonlijk aan het woord.

Bijlage 1:

Netwerk VMBO Openbaar Onderwijs Friesland

1. Organisatie

Het netwerk in Friesland omvat alle elf openbare scholen in de provincie en werkt sinds de oprichting in 1999 aan de versterking van het vmbo. De leiding berust bij een stuurgroep, waarin vijf directeuren zitting hebben. Daardoor is er een groot gevoel van draagvlak in de scholen.

2. Thema's en activiteiten

Invoering van het vmbo (1999-2001)

De invoering van het VMBO is als kans opgevat om het onderwijs op eigen wijze in te vullen. Direct is al gezocht naar een pedagogisch-didactische werkwijze die aansluit bij de leerlingen. Bij de invoering zijn diverse thema's aan de orde geweest zoals het Programma van Toetsing en Afsluiting (PTA), het sectorwerkstuk en de invoeringsstrategie. Uiteindelijk heeft dit een toolbox opgeleverd van allerlei instrumenten. Iedere school brengt hierbij eigen materiaal in.

Impulsprojecten (2001-2004)

De impulsprojecten hebben vooral tot doel gehad de relatie van scholen met het bedrijfsleven te versterken. Er zijn duo's van scholen gevormd die gezamenlijk gekozen aspecten verder uitwerken. De ontwikkeling in de scholen is via docentengroepen in beweging gezet. De docenten droegen zelf thema's aan. Er is veel aandacht geweest voor handvatten bieden, randvoorwaarden creëren en eigen competenties ontwikkelen, waardoor de docenten zich mede-eigenaar van de problematiek gingen voelen.

Duidelijk werd dat de samenwerking met het bedrijfsleven een cultuuromslag in de school vereiste. Dat is geen gemakkelijk proces geweest, maar uiteindelijk zijn er goede afspraken gemaakt. De scholen werken nu met een tweetrapsraket. Eerst wordt de stage goed geregeld, dat wil zeggen het aanbieden van een stageplek, de afstemming van leerstof die binnenschools en op de stageplek wordt aangeboden en het ontwikkelen van stagelogboeken.

Daarna komt de vraag aan de orde hoe leerlingen modules kunnen realiseren in het bedrijfsleven en welke bijdrage het bedrijfsleven daarbij kan leveren?

Het netwerk presenteerde op een studiemiddag in 2004 de resultaten van de versterking van de samenwerking tussen scholen en bedrijfsleven.

Competentieleren (2003-2004)

In het netwerk reflecteert men op de vraag hoe de scholen de leerlingen willen afleveren en over welke competenties zij dan moeten beschikken. De activiteiten richten zich vooral op het ontwikkelen van een adequate pedagogisch-didactische aanpak, zodat de leerlingen leren hun kennis breed toe te passen? Dit is niet eenvoudig. Het competentiebegrrip wordt als een containerbegrrip ervaren en slaat nog niet echt aan bij de leraren. De coördinatiegroep van het netwerk is bezig de visie achter Competentiegericht Onderwijs (CGO) te ontdekken.

De scholen van het netwerk participeren in een SLO-project gericht op competentieleren. Hierbij zijn er volg- en pilotscholen. De betrokkenheid van docenten is lager dan bij de invoering van het vmbo en de samenwerking met het bedrijfsleven. Competenties zijn, voor leraren, nog vage begrippen die weinig aanleiding geven lesmateriaal te ontwikkelen.

In de projectgroep is men bezig na te denken over het concept van CGO. De vakkenstructuur moet doorbroken worden en juist de convergentie tussen vakken moet benadrukt worden. Het gaat erom context en perspectief te bieden, zin en betekenis. Het vak Nederlands zou bijvoorbeeld moeten verdwijnen, maar daar moet dan tegenover staan dat iedere docent ook iets aan Nederlands doet. Dat moet gevangen worden in een uitgebalanceerd programma. Het examenprogramma zien de deelnemers als een belemmering waar men niet omheen kan.

3. Leermomenten

De leermomenten worden vooral weergegeven in de bewoordingen van deelnemers in het netwerk. Hiermee wordt het meest duidelijk wat deelnemers ervaren hebben, wat ze bedoelen en wat het netwerk bijgedragen heeft.

Nuchterheid. Niet fantaseren, maar vooral: Doen.

Het netwerk kenmerkt zich door aan te sluiten bij de behoeften van leraren zelf. 'Er worden sectorwerkstukken ingevoerd dan gaan we kijken hoe we dat het best kunnen doen. Dit netwerk is gericht op het ontwikkelen van producten die bruikbaar zijn. We kijken vaak bij elkaar. Er zijn scholen die een voorsprong nemen, maar het is niet zo dat achterblijvers worden gedwongen. We dwingen elkaar wel om mee te gaan in de stroom, maar hoe je het doet is vrij aan de school. Als koploper leer je ook van de vragen van de volgers.'

Open communicatie.

'Eén van de positieve punten van dit netwerk is, dat we open en eerlijk naar elkaar zijn. We laten elkaar ruimte. We hanteren geen standaarden. Iedere school doet z'n eigen ding en geeft er zelf zijn eigen invulling aan. Iedereen kan bij elkaar in de keuken kijken en daarbij wordt er niets achtergehouden of verbloemd. De scholen zijn er enorm bij betrokken. We verdiepen ons in elkaars situatie. Binnen de afzonderlijke scholen worden voorzetjes van de coördinatiegroep verder ingevuld naar onze eigen belangstelling'.

Docenten erbij betrokken.

'Het leren van elkaar staat centraal. Kernpunt van een succesvol netwerk is draagvlak bij de scholen en bij de leraren. De thema's moeten door de scholen worden aangegeven en moeten niet een hobby zijn van een externe netwerkcoördinator. De leraren kiezen de thema's. Resultaten van het netwerk komen in lerarenvergaderingen aan de orde. Er is een krantje met informatie voor alle leraren. Jaarlijks wordt het project afgesloten met de resultaten op papier.'

Motiverende vergaderstructuur

Er wordt ingespeeld op de behoeften van dat moment. 'Er is geen vergadercultuurtje, maar een vergaderstructuur. Alle deelnemers vinden het belangrijk naar de stuurgroepvergaderingen te komen. Na elk jaar evalueren we en we besluiten tot nu toe altijd weer om door te gaan. We maken af wat we zijn begonnen en er is een duidelijke ontwikkelingslijn.

De onderlinge verhoudingen zijn goed. De deelnemers nemen elkaar serieus en respecteren elkaar. We delen lief en leed en geven elkaar ruggesteun. De vergaderingen zijn inspirerend en iedereen is stimulerend bezig.'

Weerstand wordt opgeroepen door verandering zelf

Ga niet harder dan de polsstok lang is en neem de tijd voor vragen en twijfels. Als het hele vmb moet competentiegerichter worden, wat bedoelen we daar dan mee? In hoeverre kun je 12- tot 16-jarigen, die nog geen beroepskeuze hebben gemaakt, competentiegericht opleiden? Docenten moeten erin geloven en dat doen ze nog niet. Laatst vroeg een docent, nadat we CGO enkele keren tijdens een vergadering aan de orde hadden: 'Wanneer beslissen we hier nu eens over? Zo werkt het niet. Het is een proces en dat gaat langzaam.'

Bijlage 2:

Zuid-Holland, netwerk Werken = Leren

Organisatie

Het netwerk Werken = Leren bestaat uit acht vmbo-scholen rondom Rotterdam. De stuurgroep bestaat uit de rectoren/directeuren, met twee van de schoolleiders als roulerende voorzitters. De coördinatie van de netwerkactiviteiten en de inhoudelijke ontwikkeling zijn in handen van Cordys onderwijstrajecten. Verder zijn er drie werkgroepen: coördinatie leerwerktrajecten, ontwikkeling Nederlandse taal en ontwikkeling beroepsvoorbereidende programma's. Het ontwikkelwerk wordt uitgevoerd door de scholen.

Thema's en activiteiten

Eind 2002 is het netwerk gestart met een conferentie. De doelen waren:

- informatieverstrekking over het thema Werken = Leren;
- reflectie, schooloverstijgend én schoolspecifiek, op de eigen ambities;
- het bepalen van bouwstenen voor het programma van het netwerk;
- het kiezen voor de meest geëigende organisatie.

Uit die tweedaagse zijn vier kernthema's naar voren gekomen, te weten Nederlands, sociale competentie, determinatie en leerwerktrajecten. Op het thema leerwerktrajecten wordt hier verder ingegaan.

Leerwerktrajecten

Veel scholen in het netwerk zijn bezig met leerwerktrajecten. De scholen zien leerwerktrajecten als een uitdaging maar zitten tegelijk met tal van vragen:

- Welke richting gaan we nu uit?
- Wat willen we er dan eigenlijk mee?
- Hoe gaan we leerwerktrajecten vorm geven?
- Welke pedagogisch-didactische aanpak is geschikt voor deze leerlingen?
- Hoe organiseer je het?
- Hoe zet je de communicatie/relatie met roc's en bedrijven op'.

Het netwerk startte met het profiel van de leerling. Komen alle leerlingen van de basisberoepsgerichte leerweg in aanmerking voor leerwerktrajecten of gaat het om een speciale groep. De meeste scholen uit het netwerk menen dat leerwerktrajecten gericht zijn op een specifieke groep leerlingen. Dit heeft vaak met de ambitie van de school te maken en een consequentie is of de hele didactiek omgegooid moet worden of dat dit of alleen voor een groep leerlingen nodig is. Men hoopt dat de effecten voor de beroepspedagogiek langzaam doorsijpelen naar de 'reguliere' lessen.

Op één school liep men voorop met leerwerktrajecten. Twee docenten hebben daar de kar getrokken. Het voordeel van leerwerktrajecten werd al snel duidelijk: meer pedagogische kwaliteit. Leerlingen hebben heel veel voordeel van de leerwerktrajecten, maar tegelijkertijd geeft dit concept ook nieuwe problemen die opgelost moeten worden. De drie belangrijkste knelpunten bij invoering van leerwerktrajecten zijn:

1. Een aantal leerlingen in het leerwerktraject deden het zo goed, dat ze weer teruggeplaatst konden worden in de reguliere klas. Ze stroomden weer naar de afdelingen. Docenten kregen daardoor de indruk dat ze er leerlingen bij kregen. Hoewel dit niet realistisch is omdat ze deze leerlingen normaal ook in de klas zouden hebben gehad.
2. De twee trekkers gaven ongeveer de helft van de week les aan de leerlingen van het leerwerktraject. Leerlingen kregen heel veel aandacht. Soms waren andere docenten met deze grote aandacht en de mogelijke consequenties daarvan voor hun eigen wijze van lesgeven niet zo blij en demotiveerde ze zelfs leerlingen.
3. Bij economie liep men tegen het probleem aan dat de leerlingen van het leerwerktraject niet het hele programma volgden en als het ware invielen in het programma.

Leermomenten

Interne organisatie bepaalt mede het succes

In de werkgroep zijn producten en informatie uitgewisseld. Onze vertegenwoordigers deden er hun voordeel mee. Maar je hebt ook met de afdelingsleiders op je eigen school te maken. Zij bepalen toch uiteindelijk wat er gebeurt en wat er mogelijk is. Het krachtenveld waarbinnen de netwerken functioneren is complex.

Belang van olievlekwerking

Probleem met het netwerk zoals het functioneert is dat de kennis die er nu zit, persoonlijke kennis is en dat er geen schoolontwikkeling tot stand is gekomen. Je hoopt op een olievlekwerking binnen de school maar dat is er bij de leerwerktrajecten nog niet echt gekomen. Schoolleiders moeten leren zich te verplaatsen in de docent. Leraren moeten ook leren zelf problemen op te lossen. Het huidige netwerk is op zich goed gestart, maar we hebben er nu meer behoefte aan om de problemen binnen school aan te pakken en bespreekbaar te maken.

Vermijd dwang van buiten

We zijn als school als de dood voor regionale dwang. In Rotterdam moesten alle vmbo-scholen samenwerken en ze moesten allemaal leerwerktrajecten invoeren. Eén school had een goed eigen project om doe-leerlingen te begeleiden en naar een diploma te leiden. Die moesten stoppen. Ze hebben daar alle projecten gebundeld en het leerwerktrajecten genoemd, terwijl er natuurlijk allerlei varianten zijn. Hier op school doen we eigenlijk al heel lang aan leerwerktrajecten. Wij hebben altijd al contacten met bedrijven en roc's gehad. Dat hoeft je toch niet allemaal wettelijk te regelen?

Houd rekening met reacties van ouders

Bij de invoering van leerwerktrajecten moet je ook rekening houden met de omgevingsfactoren. Ouders staan wel met hun wenkbrauwen te fronsen als je ze vertelt dat hun kind geschikt is voor een leerwerktraject. Ze hechten aan status. Ze willen op een visite liever vertellen dat hun kind naar de kaderberoepsgerichte leerweg gaat, dan naar de basisberoepsgerichte leerweg. Juist kinderen van allochtone afkomst willen graag in de witte boordenberoepen terecht komen. Ze willen niet het stempeltje opgedrukt krijgen dat ze met hun handen moeten werken.

Scholen kunnen het niet alleen

De opvang van doe-leerlingen is in feite ook een politieke zaak. Je kunt deze leerlingen op allerlei manieren opvangen (assistentenopleiding laten zakken in vmbo, binnen de werkplekken-

structuur, leerbanen in het midden- en kleinbedrijf). Om het ons makkelijker te maken zou OCW de leerbedrijven moeten betalen. Leerlingen zouden een werkgarantie geboden moeten krijgen. Het beleid om deze leerlingen te helpen is verkokerd. Jeugdbeleid, uitkeringen, school en bedrijfssubsidies zouden binnen één beleidskader ondergebracht moeten worden.

Bijlage 3: *Noord-Holland, netwerk Duaal leren*

Organisatie

Het leernetwerk Duaal leren in Noord-Holland omvat acht vmbo-scholen rondom Amsterdam. Het netwerk kent een coördinatiegroep waarin vertegenwoordigers van de schoolleiding zitting hebben en die wordt begeleid door een vertegenwoordiger van het Centrum voor Nascholing Amsterdam. Verder zijn vertegenwoordigers uit de Projectorganisatie VMBO en vanuit een roc actief betrokken. Onder de coördinatiegroep functioneert een ontwikkelgroep die zich vooral richt op de ontwikkeling van een beroepspedagogische didactiek.

Thema's en activiteiten

Dit netwerk heeft zich vooral gericht op het ontwikkelen van leerwerktaken, die zijn gericht op de koppeling van theorie en beroepspraktijk, die aansluiten bij de ontwikkeling en belevingswereld van de leerlingen en die de mogelijkheid van ict in de lessen wenselijk maakt. Als onderliggend concept heeft het netwerk gekozen voor het sociaal constructivisme zoals dit onder meer door Van der Sanden wordt bepleit. Bij de uitwerking van de opdracht is rekening gehouden met locale en regionale verbanden. Er zijn scholen die de opdracht hebben uitgewerkt naar het leren op de werkplek bij leerwerktrajecten, andere scholen kiezen voor de uitwerking van de werkpleksimulatie (werkplekkenstructuur). Twee scholen hebben gekozen voor 'Natuurlijk Leren' (Van Emst 2004).

In het concept 'Natuurlijk Leren' is het kernpunt dat de leerlingen zelf bepaalt wat hij wil leren. Pas als iemand zelf actief betrokken is bij zijn leerproces wil iemand iets leren. De leerling kiest uit een groot aantal zogenaamde 'Prestaties'. Voorbeelden hiervan zijn: Koop een auto op de sloop, repareer hem en verkoop hem; Organiseer een sportdag op een basisschool, Organiseer bejaardengym, Maak een internet-site.

Voor leraren betekent het werken met het concept een omslag in denken. Ze moeten de kunst van 'het los laten' leren beheersen. De docenten in het netwerk zitten nu precies in deze fase: Moet men het helemaal loslaten of moet men als leraar toch kaders aanbieden. Er wordt nu door de scholen in het netwerk gezocht naar mengvormen. Het enthousiasme van de leraren op de twee scholen werkt aanstekelijk, maar andere scholen willen het nieuwe concept niet zomaar overnemen. Naar elkaar toe moeten de positieve punten van het concept benadrukt worden zonder elkaar klakkeloos na te lopen.

Het bij elkaar kijken, intervisie op schoolniveau, is de belangrijkste werkvorm in dit netwerk. Eén school ontving de andere, maakte een presentatie van hun eigen ervaringen en vervolgens konden de gasten vragen stellen. In 2003 zijn werkbezoeken gebracht aan de twee scholen.

Uit de verslagen van de werkbezoeken Natuurlijk Leren op een van de scholen komen de volgende aandachtspunten naar voren:

- men moet zich beter realiseren hoe leerlingen eigenlijk leren, wat hen daadwerkelijk beweegt en hoe daar gebruik van te maken;
- dat het werken aan opdrachten van externe opdrachtgevers, in de zin van prestaties, richtinggevend is voor programma en rooster van de leerlingen;

- dat Natuurlijk Leren een cultuuromslag betekent voor de leerlingen, maar zeker ook voor de docenten en de schoolleiding;
- dat ook de begeleiding door de docenten een andere rol vraagt: meer coach dan instructeur;
- dat Natuurlijk Leren ook persoonlijk leren is, zodat er naast de werkgesprekken ook leergesprekken plaatsvinden met de leermeester en waarbij het portfolio het overzicht van de werkstukken en de voortgang, dus producten en proces;
- dat het examen in een ander perspectief komt te staan: het gaat uiteindelijk meer in doorstromrechten van de leerlingen op basis van zelfbeoordeling.

Leermomenten

Bandbreedte is groot. Respecteer variëteit in vorm en structuur

Respecteer de onderlinge verschillen tussen scholen. Het netwerk moet niet dwingend een concept opleggen. Uit de ervaringen blijkt dat scholen die bezig zijn met Natuurlijk Leren of Leerwerktrajecten onderling aanzienlijk kunnen verschillen in uitvoering. We moeten rekening houden met elkaars eigenaardigheden en geschiedenis. Door de grote bandbreedte zijn er zeer uiteenlopende ervaringen opgedaan en hebben we veel van elkaars ervaringen kunnen leren.

Intervisie en zelforganisatie. Zoek gelijkgezinden

Het belang van intervisie als methodiek om ervaringen die per school en groep scholen zijn opgedaan moeten we meer systematisch bespreken en doordenken. Eén van de belangrijkste lessen is dat we het meest leren door gewoon bij elkaar te kijken, in de school, maar ook in de klas. Leraren vernieuwen niet omdat de directie enthousiast met een nieuw concept terugkomt van een cursus. We moeten bij anderen kijken en daar dingen zien die we ook in de eigen klas in de eigen school kunnen toepassen. Anders, op onze eigen manier, zodat we het gevoel hebben dat het van onszelf is. Leraren moeten zich eigenaar voelen van de vernieuwing.

Organiseer Critical friends

Ga scherp in op knelpunten die worden ervaren. Bevraag elkaar kritisch. Dit allemaal vanuit het uitgangspunt dat er geen ideaal is en het goede behouden moet blijven. We moeten elkaar durven bevragen op knelpunten, dan begint het interessant te worden.

Aansluiten bij omgeving

Bij het uitwerken van de plannen moet voortdurend de doorwerking naar de roc's en die naar de bedrijven onder de aandacht blijven. Eén van de knelpunten waar vmbo-scholen tegenaan lopen is de weerstand vanuit de omgeving. De introductie van nieuwe concepten moet worden afgestemd met ouders, het bedrijfsleven en roc's. De invoering van bijvoorbeeld leerwerktrajecten ligt soms gevoelig bij ouders. Ouders vragen zich bijvoorbeeld af of hun kind door de vrijstellingen wel een volwaardig diploma krijgt. Indien een school te hard van stapel loopt en de ouders er onvoldoende bij betreft dan kan dit negatief uitpakken. Het voorbeeld van de vmbo-school die door de Onderwijsinspectie wordt gekapitteld, is eveneens illustratief.