

Visie en werkelijkheid: de balans tussen regels en vrijheid

Een vergelijkend onderzoek tussen vernieuwend en traditioneel onderwijs

Maarten van Gils, Gert-Jan Hoksberg, Lennart Janssen en Marije Vlaar

Vier scholen, vier visies. Twee scholen zijn te typeren als vernieuwingscholen, waar zelfstandigheid en het eigen leerproces van leerlingen centraal staan. De andere twee scholen zijn traditioneler van opzet. In theorie zijn er grote verschillen tussen traditionele scholen en vernieuwingscholen, maar in de praktijk blijkt het verschil minder groot dan je op het eerste gezicht zou verwachten. Dit komt deels doordat de scholen met soortgelijke vraagstukken worstelen.

Eén van die vraagstukken waar scholen mee te maken hebben, is hoe zij kunnen voorkomen dat leerlingen achterstanden oplopen bij hun werkzaamheden. Dit onderzoek vergelijkt de aanpak van vier scholen op het gebied van werkachterstanden van leerlingen. Deze vier scholen zijn te verdelen in twee traditionele scholen (het St. Vitus College (zie kader) in Bussum en ORS Lek en Linge (zie kader) in Culemborg) en twee vernieuwingscholen (het Vathorst College (zie kader) in Amersfoort en Unic (zie kader) in Utrecht).

Aanleiding

Vijf jaar geleden begon de vernieuwingschool Unic met hun unieke onderwijsconcept.

Uiteraard zal de school ernaar streven om de visie die zij willen uitvoeren niet uit het oog te verliezen. Dit proces gaat stap voor stap en is bij Unic nog steeds in volle gang.

Sommige idealen uit de oorspronkelijke visie bleken in de praktijk moeilijk haalbaar. Hier is dan een meer praktische

invulling voor gezocht.

Eén van de idealen waarmee Unic startte was dat leerlingen niet hoeven te doubleren. Leerlingen werden in staat gesteld opgelopen achterstanden weg te kunnen werken zodat het blijven zitten niet



Unic

Unic is een jonge school voor vernieuwingsonderwijs (HAVO/VWO). Zoals de naam al doet vermoeden wordt het onderwijs op een unieke manier aangeboden. In dit onderwijs staat vrijheid binnen duidelijke structuur centraal. De leerlingen worden gestimuleerd zelf te leren én samen te werken met als doel kennis en vaardigheden te verwerven.

nodig zou zijn. In de praktijk zorgde dit echter voor de nodige problemen.

Er waren leerlingen die grote achterstanden opliepen, waardoor zij niet meer het reguliere programma konden volgen en de instructies misten die bij de opdrachten hoorden. Een opvallend voorbeeld



St. Vituscollege

Het St. Vituscollege (HAVO/VWO) kan worden gezien als een vrij traditionele school. Er wordt gewerkt volgens het SMASH principe, wat staat voor onderwijs dat stimuleert, motiveert en activeert. Dit onderwijs moet een zekere samenhang hebben zodat leerlingen de verschillende vakken niet los van elkaar zien. Het doel van deze aanpak is gericht op hoge cijfers.

uit de praktijk was een leerling die niet door kon naar het vierde leerjaar, maar ook niet met het programma van het derde leerjaar meedeed. Hij werd geacht zelfstandig zijn achterstanden weg te werken.

Het Vathorst College in Amersfoort heeft een soortgelijke ontwikkeling als Unic doorgemaakt. Deze school is drie jaar geleden opgestart. Ook hier was het ideaal dat achterstanden weggewerkt moesten kunnen worden (Kader Vathorstcollege). Alle opdrachten moesten met een voldoende

worden afgerond en konden net zo lang verbeterd worden tot er een voldoende

voor gegeven kon worden. Net als bij Unic waren er leerlingen die grote achterstanden konden oplopen.

“Dit was niet alleen lastig voor de betreffende leerlingen, maar ook voor de docenten”, aldus Anske de Boer, teamleider

Vathorst College. Door het niet gelijk oplopen van leerlingen leverde het praktische problemen op met instructies en nakijkwerk.

De bovenstaande problemen zijn

ons opgevallen tijdens onze persoonlijke ervaringen op Unic en het Vathorst College. Beide scholen gingen hun beleid aanpassen om deze problemen aan te pakken. Daarom leek het ons een goed idee om ons praktijkgericht onderzoek te richten op het onderwerp van werkachterstanden bij leerlingen. Het onderzoek kijkt hoe scholen met

Vathorstcollege

Het Vathorstcollege (VMBO t/m VWO) heeft een vernieuwende kijk op het onderwijs. De school gaat uit van het principe dat informatie beter beklijft als leerlingen een eigen vorm van informatieverwerking- en informatieverwerving mogen toepassen. Men kiest hierbij om themagericht te werken. Voor verschillende vakken complexe opdrachten (ook wel werkstukken) moeten worden uitgevoerd die aan deze thema's gekoppeld zijn. Leerlingen werken grotendeels zelfstandig of in groepjes aan deze opdrachten. Onderdeel van de visie van de school is dat leerlingen in hun eigen tempo moeten kunnen werken.



werkachterstanden omgaan. Wat voor regels zijn er? Hoe wordt er met deze regels omgegaan?

Er wordt niet alleen gekeken hoe dit op vernieuwingsscholen gebeurt, maar ook naar de praktijk op meer traditionele scholen. Zijn hier grote verschillen of kunnen vernieuwingsscholen op eenzelfde manier te werk gaan?

Met dit idee hebben we de volgende onderzoeksvraag opgesteld:

Wat doen vernieuwingsscholen met werkachterstanden van leerlingen en hoe verhoudt dit zich tot traditionele scholen?

In het artikel hebben we de volgende opbouw gehanteerd; we beginnen met het definiëren van onze begrippen en het bepalen van de positie van het onderzoek in de reeds bestaande literatuur. Vervolgens gaan we kijken naar de resultaten van de enquêtes per vorm van achterstand. Een volgende stap is het verantwoorden van de methodiek en vervolgens eindigen we met de conclusies.

Begripsbepaling

Het begrip ‘achterstand’ heeft geen eenduidige betekenis. Bij ons onderzoek zijn we uitgegaan van achterstanden op drie verschillende vlakken. We hebben gekeken naar huiswerkachterstanden, achterstanden bij toetsen en achterstanden bij werkstukken/complexere opdrachten. Samen kunnen deze drie als ‘werkachterstanden’ worden bestempeld. Deze begrippen hebben we ruim genomen. Zo zijn bijvoorbeeld ook Schriftelijke Overhoringen toetsen en vallen onder

werkstukken alle opdrachten waar een beoordeling voor wordt gegeven, dus ook bijvoorbeeld presentaties.

Een leerling heeft een achterstand als hij iets niet gedaan heeft voor of op de daarvoor afgesproken dag. Dit betekent dus dat hij zijn huiswerk of toets niet gemaakt heeft, of zijn werkstuk niet heeft

ingeleverd. We hebben niet zozeer gekeken naar de oorzaak van de achterstand maar wel naar de aanpak van, en de regelgeving over de achterstanden.

ORS Lek en Linge

Deze grote scholengemeenschap (VMBO t/m VWO) stelt de leerling centraal en probeert de leerling te stimuleren in een positief pedagogisch klimaat tot het behalen van een passend diploma. De school streeft naar een persoonlijke sfeer, waarbij korte communicatielijnen tussen leerlingen en docenten in stand worden gehouden. Docententeams of leerjaren ontwerpen bijvoorbeeld hun eigen regelgeving omtrent deadlines. Aan deze deadlines wordt veel waarde toegekend waardoor geprobeerd wordt de leerling discipline, planningsvaardigheden en structuur bij te brengen



Bij de drie categorieën hebben we gekeken of de visie en het onderwijsconcept aansluiten bij de praktische uitvoering op de verschillende scholen. We willen niet oordelen over wat scholen goed of fout doen. We willen vooral laten zien welke oplossingen de verschillende scholen hebben gevonden voor hun problemen op het gebied van werkachterstanden. Aangezien sommige van deze problemen grote overeenkomsten kunnen hebben, hopen wij dat de betrokken scholen wellicht interesse zullen hebben in de aanpak van andere scholen en de resultaten van dit onderzoek.

Vernieuwingsonderwijs in de literatuur

Uit ons onderzoek moet blijken hoe scholen om gaan met achterstanden en of er een verschil in aanpak is tussen traditionele scholen en vernieuwingsonderwijs. Dit is een vrij specifiek onderdeel binnen het onderwijs en daarom misschien nog niet of nauwelijks onderzocht. Ons onderzoek raakt wel een aantal kerndilemma's in het onderwijs, die wel vaker terugkeren in de literatuur, zoals de volgende vraagstukken; Moet je als docent juist veel regels vastleggen of geef je de leerlingen vrijheid? Leg je de verantwoordelijkheid bij de leerling zelf of ben je vooral als docent verantwoordelijk voor het leerproces van leerlingen? Ga je uit van

vertrouwen in de leerling of blijf je hem of haar controleren?

Deze dilemma's komen terug in de literatuur over vernieuwingsonderwijs. Zo gebruikt Oolbekkink¹ de term 'zelfregulerend onderwijs' voor de vernieuwende richting van het Tweede Fase-onderwijs. In haar onderzoek onderscheidt zij vier typen docenten.² Hierbij geeft zij een verschil aan tussen een losse en een sterke sturing op de ene as, en een verschil tussen betekenisgericht en kennisgericht op de andere as.

Wij verwachten dat er bij de aanpak van deze dilemma's een verschil zal zijn tussen vernieuwingscholen en meer traditionele scholen (tabel 1).

	Vernieuwende scholen	Traditionele scholen
Mate van sturing	Minder sturing	Meer sturing
Meer betekenis- of kennisgericht	Meer betekenisgericht	Meer kennisgericht

Tabel 1: De verwachte verschillen tussen traditionele scholen en vernieuwingscholen

In tegenstelling tot Oolbekkink kijken wij niet naar het onderscheid tussen docenten, maar naar het onderscheid tussen het

¹ H.W. Oolbekkink, *teachers' perspectives of self-regulated learning* (2006, Leiden) 10.
² Ibidem, 29-30.

schoolbeleid en de uitvoering daarvan als het gaat om werkachterstanden bij leerlingen.

Naast de studie van Oolbekkink over de Tweede Fase is er ook al specifiek onderzoek naar het vernieuwingsonderwijs gedaan. Zo hebben Yvette Sol en Karel Stokking verschillende onderzoeken gedaan naar de praktische aspecten in het vernieuwingsonderwijs. Een van die onderzoeken concentreert zich op de invulling van zogenoemde keuzewerktijd-uren (KWT-uren).³ Daaruit blijkt dat het perspectief van de leerlingen en van de docenten over de invulling van deze uren nogal verschilt.⁴ Zo vinden docenten vaak dat er te vrijblijvend wordt omgegaan met de keuzewerktijd-uren, terwijl leerlingen juist meer vrijheid willen over de invulling hiervan. Sol en Stokking hebben een zelfde soort onderzoek gedaan naar het handelen van docenten in scholen met een vernieuwend onderwijsconcept.⁵ Uit dit onderzoek blijkt dat docenten verschillend handelen als ze te maken hebben met vernieuwend onderwijs. De visie van de

school komt lang niet altijd overeen met het handelen van de docenten.⁶

Ons onderzoek spitst zich ook toe op de praktische toepassing van de visie van scholen. Daarom is het interessant dat Sol en Stokking beweren dat de visie van een school niet automatisch wordt toegepast door de docenten. Echter Sol en Stokking hebben nooit, voor zover ons bekend, specifiek naar het uitdragen van de visie in het aspect van werkachterstanden gekeken.

Specifiek onderzoek is, voor zover wij hebben kunnen bepalen, naar werkachterstanden is er dus nooit geweest. Echter het is wel meegenomen in andere onderzoeken. Zo hebben Haasakker, van Meer en Twilhaar onderzoek gedaan naar de begeleiding van docenten in vernieuwingsonderwijs.⁷ Daarbij hebben ze ook gevraagd naar de omgang met deadlines op deze scholen. Dit is een vraag die ook wij gesteld hebben in ons onderzoek. Haasakker e.a. concluderen dat strikte deadlines, ondanks dat ze er lang niet altijd zijn, wel gewaardeerd worden door leerlingen.⁸ Dit onderzoek gaat, net zoals het onderzoek van Sol en Stokking, alleen over vernieuwingsonderwijs.

³ Yvette Sol en Karel Stokking, *Keuzewerktijd en verandering van leercultuur* (2008).

⁴ Ibidem, 49.

⁵ Yvette Sol en Karel Stokking, *Handelen van docenten in scholen met een vernieuwend onderwijsconcept* (2008).

⁶ Ibidem, 24.

⁷ José Haasakker, ea. *Botsende Belangen, de begeleiding door docenten bij complexe opdrachten vanuit het perspectief van de leerling* (2008).

⁸ Ibidem, 5.

Uit de bovenstaande literatuurreferenties kunnen we concluderen dat er eigenlijk geen onderzoek gedaan is naar achterstanden bij toetsen, werkstukken of huiswerk. Hierbij hebben we alleen in Nederlandse literatuur gezocht, en niet in Engelstalige literatuur. Daarnaast hebben we ook niet gekeken naar intern onderzoek van scholen zelf.

Toch denken wij met dit onderzoek een hiaat op te vullen tussen het theoretische onderzoek naar Tweede Fase onderwijs van Oolbekkink en het specifieke en praktische onderzoek naar alleen vernieuwingsonderwijs. Eigenlijk proberen wij een brug te leggen tussen de theorie en de praktijk op een heel specifiek onderwerp, namelijk de omgang met werkachterstanden. Voor zover wij hebben kunnen nagaan, is dit nog niet eerder gedaan.

Huiswerkachterstanden

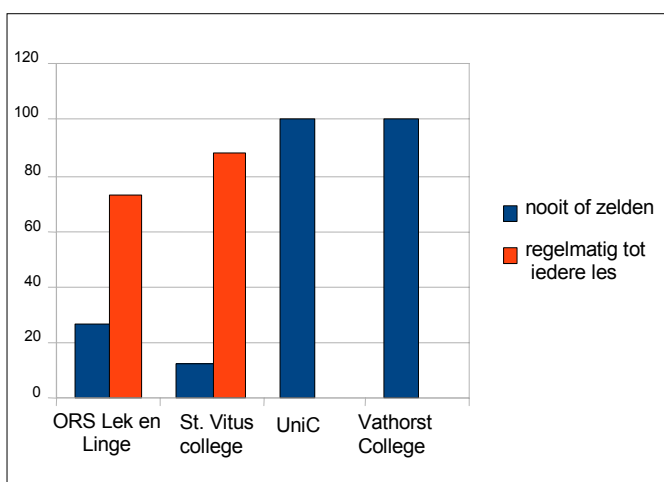
In deze en de volgende alinea's zullen we toelichten welke verschillen en

overeenkomsten wij zijn tegengekomen tussen de vier onderzochte scholen. Als eerste kijken we naar de verschillen bij huiswerkachterstanden, vervolgens behandelen we de achterstanden bij werkstukken en als laatste kijken we naar de toetsen.

Bij huiswerkachterstanden zijn we één belangrijk verschil tegengekomen. Op de vernieuwingsscholen, het Vathorst College en Unic, wordt er in principe geen huiswerk opgegeven. Op de twee traditionele scholen juist wel (figuur 1). Bij het Vathorst College en Unic hebben leerlingen alleen huiswerk als de werkzaamheden niet binnen de daarvoor bestemde tijd op school worden afgerond.

Dit feit maakt een verdere vergelijking tussen de vernieuwingsscholen en traditionele scholen grotendeels overbodig.

Wel hebben we geconstateerd dat er ook bij de traditionele scholen niet echt schoolregels zijn over huiswerk. Het wordt overgelaten aan de docenten zelf.



Figuur 1: Op vernieuwingsscholen wordt zelden huiswerk opgegeven

Werkstukken

Uit het onderzoek is gebleken dat op alle vier de onderzochte scholen werkstukken worden gemaakt voor een beoordeling. Bij de twee vernieuwingsscholen Unic en Vathorst nemen die werkstukken een grotere rol in dan bij de traditionele scholen St. Vitus en Lek en Linge.

Op het St.Vitus worden slechts enkele werkstukken per rapportperiode gemaakt terwijl op Unic en het Vathorst College een belangrijk deel van de stof wordt behandeld door middel van zogenaamde complexe opdrachten.

De complexe opdrachten op de twee vernieuwingsscholen zijn werkstukken die vaak vakoverstijgend zijn. Zoals op een traditionele school een sectie over één afzonderlijk vak gaat, werken hier docententeams –van verschillende vakken– nauw samen om de vakken zoveel mogelijk in de opdrachten te integreren. Complexe opdrachten kunnen dus elementen van bijvoorbeeld Geschiedenis, Aardrijkskunde en Maatschappijleer bevatten. Daarnaast kunnen bijvoorbeeld ook talen en cultuurvakken in de complexe opdrachten geïncorporeerd worden.

Op het St.Vituscollege worden de werkstukken over het algemeen voor één afzonderlijk vak gemaakt. Toch probeert de school ook een duidelijkere samenhang tussen de vakken te creëren. Hiervoor zijn speciale dagen ingericht waarop excursies plaatsvinden die vanuit verschillende vakken kunnen worden benaderd. Zo gaat de ene klas bijvoorbeeld naar het Archeon voor Geschiedenis en Latijn terwijl een andere klas het Joods Historisch Museum bezoekt voor LeVo en Geschiedenis. Deze zogenaamde ‘Vitusbreeddagen’ worden

een aantal keer per jaar gehouden, en worden vaak afgesloten met een verslag.

Bij het Lek en Linge vormen de werkstukken een significant onderdeel van het cijfer van de leerling. Behalve bij het profielwerkstuk wordt er weinig tot niet gewerkt met vakoverstijgende opdrachten. Toch zijn er verschillende dagen, de zogenoemde ‘Lek en Linge-dagen’, waar verschillende excursies of dagvullende opdrachten gedaan worden. Hierin lijkt de werkwijze van Lek en Linge enigszins op die van het St. Vituscollege.⁹

Uit de enquêtes blijkt dat het op alle vier de scholen belangrijk wordt gevonden dat leerlingen hun werkstukken op tijd inleveren. Maar er zijn wel duidelijke verschillen in hoe zij dit willen bereiken.

Zoals eerder al aangegeven werkten Unic en het Vathorst College met een systeem waarbij iedere leerling op zijn eigen tempo kon werken, waarbij problemen met achterstanden zich voordeden. Dit schooljaar zijn er daarom veranderingen doorgevoerd. Op het Vathorst College moeten nu alle werkstukken ingeleverd worden binnen het thema om een beoordeling op het rapport te kunnen krijgen. Er is maximaal één week uitstel mogelijk. Verbeteren kan

⁹ De informatie uit bovenstaand stuk over werkstukken, komt uit de interviews met de schoolleiding.

alleen nog als het echt binnen het thema is ingeleverd. Hiermee is dus een halt toegeroepen aan het meeslepen van achterstallig werk. De schoolleiding geeft wel aan dat hiermee afstand wordt genomen van een eerder ideaal. Er leeft nog steeds de wens om leerlingen op eigen tempo te laten werken. Dit zou gericht moeten zijn op de snelle leerling, niet op de langzamere leerling. Elly Loman, directeur Vathorstcollege: “Er is een ideaal dat leerlingen vooruit zouden moeten kunnen werken.”¹⁰

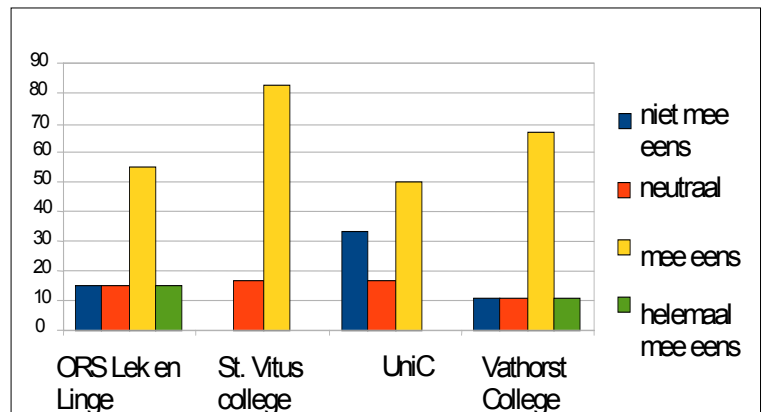
Net als op het Vathorst College zijn ook op UniC de regels en afspraken over achterstanden nog steeds in ontwikkeling. Recentelijk is er een algemene regel opgesteld beschrijft dat een leerling alle opdrachten moet hebben afgerond voordat hij over gaat naar het volgende jaar. Seven Metsemakers, teamleider Unic: “We zijn er van teruggekomen dat leerlingen met achterstanden altijd doorgaan naar het volgende jaar.” Dit houdt dus in dat een leerling kan blijven zitten.¹¹

De nieuwe regels van het Vathorst College komen aardig in de buurt van de regels op het Lek en Linge. Hier geldt ook een uitstel van maximaal 1 week. Als een leerling gebruik maakt van deze

uitstelmogelijkheid, dan heeft dat wel consequenties voor het cijfer.

Een bijzondere ontdekking was verder dat er op het St.Vituscollege eigenlijk vrijwel geen eenduidige regels bestaan over het inleveren van werkstukken. Het wordt daar, net als bij regels over huiswerk, overgelaten aan de docenten zelf. De enige schoolbrede afspraak is dat wanneer een werkstuk niet wordt ingeleverd er een 1.1 wordt ingevoerd in de cijferadministratie, zodat altijd zichtbaar is dat het werkstuk niet ingeleverd is. Op deze school vormen werkstukken een dermate beperkt deel van het curriculum dat dit weinig sturing van bovenaf nodig heeft.

Een belangrijk verschil tussen de typen scholen binnen dit onderzoek is dat



Figuur 2: Docenten voelen zich verantwoordelijk voor het inleveren van werkstukken door leerlingen

er bij vernieuwingscholen meer nadruk ligt op de eigen verantwoordelijkheid van leerlingen. Uit de enquêtes die voor dit onderzoek zijn ingevuld, zien we bij de

¹⁰ Interview schoolleiding Vathorstcollege.

¹¹ Interview schoolleiding Unic.

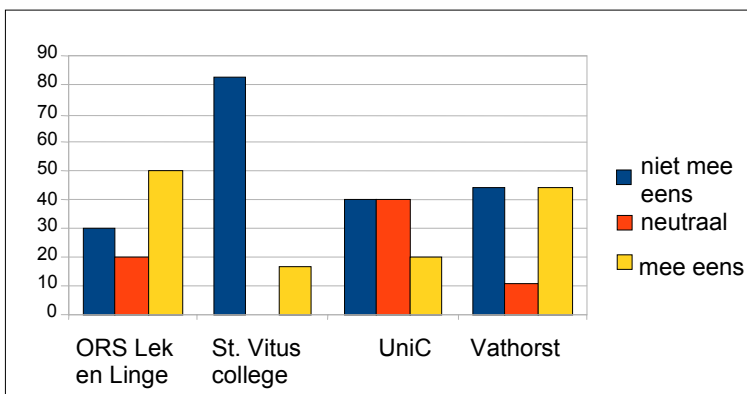
docenten en leerlingen wel enig verschil in opvatting over verantwoordelijkheid.

Vrijwel alle docenten vinden dat leerlingen verantwoordelijk zijn voor het inleveren van hun werk.

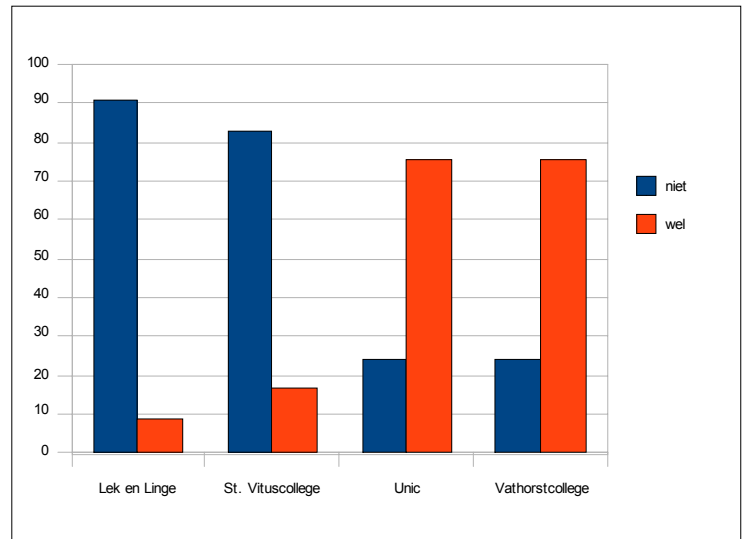
Wat wel opvalt is dat er een verschil bestaat tussen de scholen in de mate waarin een docent zichzelf verantwoordelijk acht (figuur 2).

Bij de twee vernieuwingscholen zijn er meer leerlingen zijn die het belangrijk vinden om een werkstuk op tijd in te leveren. Dit verschil is echter klein.

Bij het inlevergedrag zien we overigens geen duidelijk verschil tussen vernieuwingscholen en traditionele scholen (figuur 3).



Figuur 3: Leerlingen leveren hun werkstukken op tijd in.

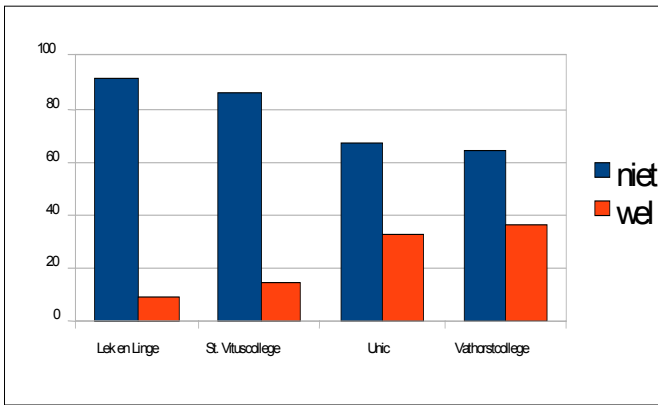


Figuur 4: Leerlingen hebben contact met hun mentor over achterstanden bij werkstukken

Hoe worden de bovengenoemde regels in de praktijk uitgevoerd? In ieder geval hebben we geconstateerd dat er op de vernieuwingscholen meer aandacht wordt besteed aan de achterstanden bij werkstukken. Dat is ook te zien in de mate waarin leerlingen contact hebben met mentoren over achterstanden bij werkstukken (figuur 4).

Ook zie je dat docenten op vernieuwingsscholen eerder contact hebben met mentoren of zelfs schoolleiding. Waar het op de traditionele scholen gebruikelijk is om achterstanden van leerlingen te bespreken bij bijzondere situaties, worden bij de vernieuwingsscholen ook achterstanden doorgegeven zonder speciale achtergrond van de leerling.

Dit beeld is overigens vergelijkbaar als het gaat om achterstanden bij toetsen. Het is logisch dat achterstanden bij toetsen vanzelf meegenomen worden in de communicatie over achterstanden bij



Figuur 5: Leerlingen maken wel eens afspraken om werkstukken niet te hoeven maken

werkstukken. Als je een achterstand door geeft, geef je alle achterstanden door, niet alleen een soort achterstand.

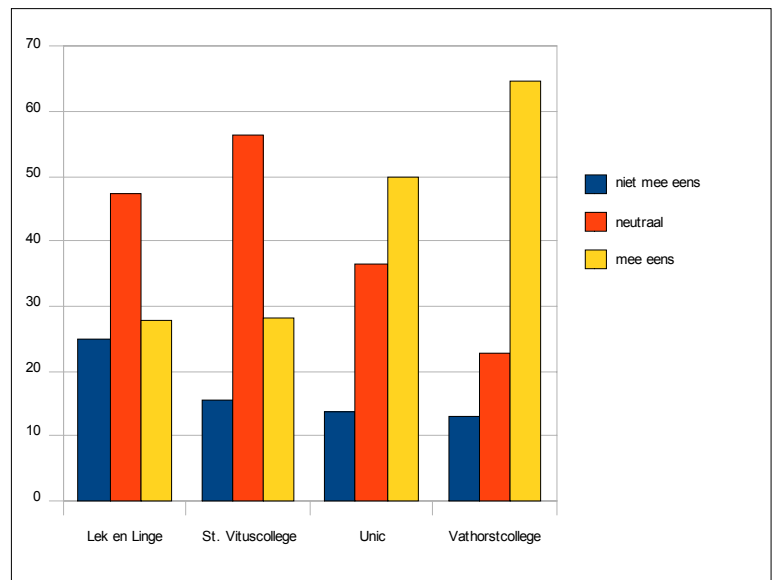
Hebben de leerlingen op vernieuwingsscholen nog wel meer vrijheid? Ja, is het antwoord als we kijken naar onderstaande resultaten. Bij de twee vernieuwingsscholen worden bijvoorbeeld vaker afspraken gemaakt om een werkstuk niet te hoeven maken (figuur 5).

Dit heeft vermoedelijk voor een belangrijk deel te maken met de visie van de vernieuwingsscholen. Het leerproces en de vaardigheden worden hierin minstens zo belangrijk gevonden als de kennis. Dus meer betekenisgericht, dan kennisgericht. Het niet afronden van een werkstuk, betekent dan wel dat een leerling minder kennis krijgt, maar wil niet zeggen dat er niets geleerd wordt.

Een ander punt wat hier meespeelt is dat vernieuwingsscholen meer werkstukken opgeven en dat daarmee de statistische

kans op een aparte afspraak natuurlijk groter wordt. Overigens geven leerlingen van vernieuwingsscholen vaker aan dat docenten zich houden aan de schoolregels over het inleveren van werkstukken (figuur 6). Wellicht is dit omdat de regels op deze scholen nog relatief nieuw zijn.

Dat kan ook een verklaring zijn voor de constatering dat leerlingen op het Vathorst College blij zijn met strenge regels over het inleveren van werkstukken.



Figuur 6: Docenten houden zich aan de schoolregels

Toetsen

Op elke school worden regelmatig toetsen afgenomen. Hoewel ze overall anders genoemd worden hebben ze allemaal als doel het controleren van de opgedane kennis.

Bij Unic worden vooral toetsen gegeven om een bepaald deel van de stof af te sluiten. Dit betekent dat er niet veel

toetsmomenten zijn. De toetsen tellen in vergelijking met andere scholen niet heel zwaar mee. Het proces waarmee de kennis tot stand komt speelt ook een belangrijke rol.

Op het Vathorstcollege worden niet veel toetsen gegeven. Hier vormen complexe opdrachten het belangrijkste van het curriculum. Toetsen zijn vaak een deelprestaties wat betekent dat het een verplicht onderdeel is dat meetelt voor het rapport. Ook kunnen toetsen bijvoorbeeld een complexe opdracht afsluiten, dan tellen beide mee in het eindresultaat. Net als bij Unic is hier het proces een belangrijk onderdeel. Het resultaat wordt niet met cijfers beoordeeld maar bijvoorbeeld met ‘onvoldoende’, ‘matig’ of ‘uitstekend’.

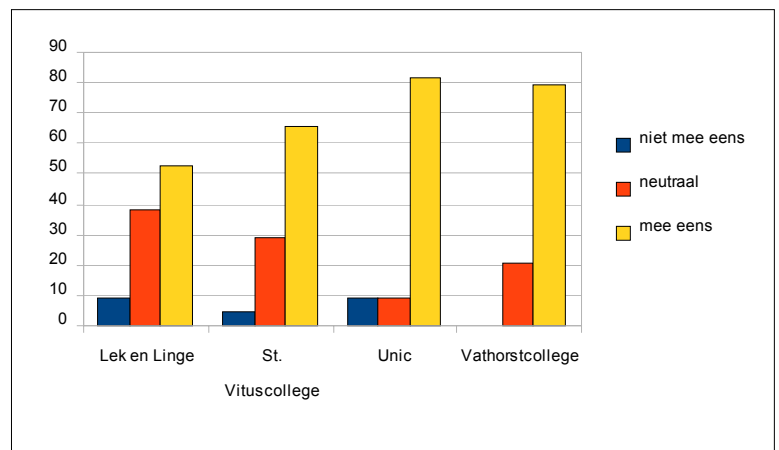
Op het St.Vituscollege wordt over het algemeen binnen de secties afgesproken welke toetsen er gegeven worden. Kleinere toetsen, die niet al te zwaar meetellen, kan een docent op eigen initiatief geven. De toetsen bepalen voor een groot deel het eindcijfer. Hierin komt de resultaatgerichtheid van de school duidelijk naar voren.

Bij het Lek en Linge worden regels over toetsen op teamniveau bepaald. Zo heeft bijvoorbeeld het team 2/3 havo eigen afspraken over toetsen die kunnen verschillen met de andere teams. De hoeveelheid toetsen wordt binnen de

vaksecties bepaald. Wel kan een docent er zelf voor kiezen om extra toetsmomenten in te lassen, mocht dat nodig zijn. Ook hier gaat het dan om niet zwaar wegende cijfers.¹²

Of deze uitvoering ook door de leerlingen zo ervaren worden zal blijken uit de enquêtes die we gehouden hebben onder leerlingen. Daarom hebben we gekeken naar wat opvallende en specifieke resultaten uit het onderzoek.

Net als bij de werkstukken zien we bij vernieuwingscholen een sterker verantwoordelijkheidsgevoel bij leerlingen. Uit figuur 7 blijkt dat leerlingen op vernieuwingscholen toetsen liever op het de eerste mogelijkheid maken dan



Figuur 7: Leerlingen vinden het belangrijk om toetsen de eerste keer te maken

leerlingen op traditionele scholen. Deels is de reden hiervoor hetzelfde als bij toetsen; vernieuwingscholen hebben meer

¹² Interview met schoolleiding.

aandacht voor het proces. Maar dit verschil is mogelijk ook te verklaren doordat de leerlingen op deze scholen minder toetsmomenten hebben dan op de andere scholen. Hierdoor wordt de houding tegenover toetsen ook anders. Leerlingen op traditionele scholen krijgen meer toetsen en gaan daar dus ook makkelijker mee om.

Ook bij de toetsen zien we een duidelijk verschil bij de rol van mentoren. Mochten er achterstanden ontstaan bij toetsen, dan hebben leerlingen bij de vernieuwingsscholen contact met de mentor. Bij de traditionele scholen wordt de mentor hierbij nauwelijks ingeschakeld.

Zoals bij de werkstukken opgemerkt is het waarschijnlijk dat de achterstanden bij toetsen meegenomen worden in de communicatie over achterstanden bij werkstukken. Er is bij vernieuwingsscholen duidelijk veel aandacht voor achterstanden bij leerlingen, ongeacht of dit om werkstukken of toetsen gaat.

Consequenties van achterstanden

De regels over deadlines verschillen wellicht minder dan gedacht. Maar er zijn wel interessante verschillen tussen de overgangsnormen van de scholen. Hierin is duidelijker het verschil in visie te zien

tussen vernieuwingsscholen en traditionele scholen.¹³

Bij de traditionele scholen wordt in eerste plaats alleen naar de cijfers van de vakken gekeken. Om over te gaan naar een volgend jaar zijn er grenzen aan de hoeveelheid vakken waar een leerling een onvoldoende mag staan. Ook bij het Vathorst College wordt een grens gegeven voor de hoeveelheid 'onvoldoendes' die een leerling mag staan, maar hiervoor wordt niet alleen naar de beoordelingen alleen gekeken. Elke docent kan in zijn eindoordeel andere dingen laten meewegen dan alleen de beoordelingen zoals te zien is in het tekstfragment van het Vathorst College.

Fragment uit de tekst over de bevorderingsnorm van het Vathorst College:

Andere factoren die de docent in het oordeel laat meewegen zijn:

- Hoe zelfstandig werkt een leerling?
- Heeft een leerling vaak zijn werk moeten verbeteren?
- Heeft de leerling noodzakelijke groei laten zien?

Als er op basis van het aantal onvoldoendes twijfel bestaat, dan wordt er ook bij de traditionele scholen gekeken naar andere aspecten dan alleen de cijfers.

¹³ Onderstaande informatie komt uit de interviews met de schoolleidingen.

De overgangsnorm van Unic is veranderd. Leerlingen kunnen nu blijven zitten. Dit wordt bepaald aan de hand van eventuele opdrachten die de leerlingen nog niet heeft afgerond. Verder wordt er in de vergaderingen, net zoals op Vathorst, gekeken naar de groei en verbetering die de leerling laat zien. De overgangsvergaderingen op Vathorstcollege en Unic zijn dus subjectief van aard. De docenten bepalen of een leerling geschikt is voor een hoger niveau, niet de cijfers.

In het bovenstaande verschil tussen de scholen, dan kan geconcludeerd worden dat traditionele scholen meer op resultaat gericht zijn, en vernieuwingsscholen meer oog hebben voor het proces.

Methodische verantwoording

Tijdens ons onderzoek zijn we druk bezig geweest met het interviewen en enquêteren van mensen binnen de vier scholen. Deze twee vormen van informatie vergaren vormen dan ook de kern van ons onderzoek en zullen daarom hier wat verder worden uitgediept. Naast deze vormen van het verzamelen van informatie, hebben we ook nog literatuuronderzoek gedaan. Hierover eerst een korte notitie.

Het vinden van literatuur bleek niet eenvoudig. Dit komt waarschijnlijk door het vernieuwende karakter van het

onderzoek. Het onderwerp is eigenlijk niet eerder onderzocht en vormt een opvulling tussen theorie en praktijk. Mede hierdoor hebben wij het zoeken van literatuur gericht op raakvlakken met het onderzoek. Hieruit bleek dat ons onderzoek een hiaat opvult tussen de theorie over vernieuwingsonderwijs en de omgang met leerlingen. Aan de andere kant staat de praktische invulling van achterstanden, waar nog geen concreet onderzoek naar is gedaan. Kortom de literatuur, voor zover we deze hebben kunnen vinden, laat vooral zien waar ons onderzoek zich positioneert.

Daarnaast zijn we bezig geweest met de eerdergenoemde interviews en enquêtes. We hebben daarbij dus gekozen voor zowel een kwantitatieve als een kwalitatieve aanpak. Waarbij de interviews de kwalitatieve kant vormen en de enquêtes de kwantitatieve kant. Waarom nou deze aanpak? Ten eerste om een z'n groot mogelijk bereik te krijgen binnen de te onderzoeken scholen. Met alleen kwalitatieve informatie hadden we nooit zoveel mensen kunnen ondervragen. Ten tweede om zo een goede vergelijking te kunnen maken tussen de scholen onderling. Dit is namelijk met kwalitatieve gegevens minder goed te doen.

Maar het bleek dat kwantitatief onderzoek niet voldoende was om het beleid van de scholen te doorgronden. Omdat wij maar vier scholen wilde

vergelijken was het moeilijk om kwantitatieve gegevens te verzamelen. Daarnaast gaan interviews veel dieper in op een ingewikkeld onderwerp als beleid van of theorie achter een school.

We hebben gekozen voor zowel interviews met schoolleiding en mentoren als enquêtes met docenten en leerlingen omdat we uit de eerste hopen het beleid van de school te kunnen krijgen en uit de tweede de praktische uitvoering van dit beleid te kunnen toetsen. Zo kunnen we uiteindelijk kijken of het beleid wat er in theorie is ook toegepast wordt door de docenten en bekend en begrepen is door de leerlingen.

Het houden van de interviews met schoolleiding en mentoren over het beleid op school ten aanzien van achterstanden, gebeurde zoveel mogelijk in duo's. Hierbij hebben we gestreefd naar een van ons die werkzaam is op de school en een van ons die werkzaam is op een ander school. Dit zorgde er voor dat je objectiever kan blijven en iemand met een frisse blik naar de gang van zaken om een school kan kijken. Degene die niet werkzaam is op die school kan namelijk kritischer en objectiever kijken naar het beleid van die school, omdat hij er niet aan gebonden is. Uit de interviews hebben we informatie kunnen verkrijgen over het schoolbeleid ten aanzien van achterstanden. Door de

beperkte ruimte in dit artikel hebben we echter niet alle nuances kunnen weergeven die in de interviews zaten. Deze hebben we wel in het achterhoofd gehouden bij het trekken van de conclusies.

De enquêtes bleken weer een heel ander verhaal. We hebben enquêtes gehouden onder docenten en leerlingen die les geven of krijgen in het derde leerjaar. Waarom het derde leerjaar? Dit kwam vooral voort uit de motivatie dat op het Vathorstcollege en UniC de leerlingen in het derde leerjaar niet meer tot de groep behoren waar veel dingen op zijn uitprobeerde. Dit was wel het geval met hogere leerjaren. Ook lager leerjaren waren niet in beeld, omdat deze nog niet genoeg ervaring hadden met alle nuances uit onze enquêtes. Om dit geheel representatief te houden hebben we daarom ook de docenten die les geven in het derde jaar genomen. Daarnaast hebben we bewust Havo en VWO leerlingen genomen omdat op het St. Vituscollege en UniC geen VMBO niveau hebben.

Bij de leerlingenenquêtes hebben we geprobeerd op elke school hetzelfde aantal leerlingen te enquêteren. Op Lek en Linge zijn dit 44 leerlingen, op het St. Vituscollege 41, op UniC 45 en op het Vathorstcollege 34. Deze aantal bleken hoog genoeg om relevante uitspraken te kunnen doen. Bij de docentenquêtes bleek de respons erg in aantal te verschillen.

Maar als je echter kijkt naar de relatieve aantallen blijkt de respons z'n vijftig procent te zijn van het totaal aantal docenten dat les geeft op het derde leerjaar. Dit percentage schommelt een beetje per school, maar deze schommeling valt binnen een beperkte marge. Enige kanttekening hierbij is dat het concrete aantal docenten op UniC, Vathorstcollege en mindere mate ook op St. Vituscollege aan de lage kant is. Je moet je afvragen welke harde conclusies je kunt trekken op een responsaantal van acht (St. Vituscollege) en tien (UniC en Vathorstcollege). Relatief valt dit aantal dus wel mee.

Enige kanttekening bij dit alles is dat wij geen van alle veel ervaring hadden met het maken en afnemen van enquêtes. Hierdoor was het voor ons een hele worsteling om dit alles te maken en zullen er methodisch gezien best enige op of aanmerkingen op de enquêtes te maken zijn. Wij proberen hiermee in onze conclusies rekening te houden door alles kritisch te bekijken en alleen bij duidelijke resultaten harde conclusies aan alles te verbinden.

Ook moet rekening worden gehouden met de verschillende manieren van onderwijs geven op de scholen. Dit kan tot gevolg hebben dat leerlingen op verschillende scholen vragen anders interpreteren. We hebben geprobeerd te

ondervangen door brede begrippen te begrijpen in onze vraagstelling, maar natuurlijk kan er enige verwarring ontstaan.

Conclusies

De verschillen tussen vernieuwingscholen en traditionele scholen zijn minder groot dan verwacht. Naar aanleiding van de gevonden literatuur verwachtten wij dat een verschil in de mate van sturing en een verschil tussen meer of minder betekenisgericht. Juist in de mate van sturing hebben we weinig verschil geconstateerd. De recente ontwikkelingen in de regels bij Unic en Vathorst College zorgen voor veel overeenkomsten.

Als het gezien de praktijk nodig is, veranderen alle vier de onderzochte scholen hun regels en afspraken. Ook scholen die langer bestaan zoals het St. Vituscollege zijn hier nog steeds actief mee bezig. Daarnaast zie je bijvoorbeeld dat Lek en Linge geen schoolbrede regelgeving heeft, maar dat regels en afspraken vaak per docententeam worden gemaakt. Eigenlijk kunnen we concluderen dat regelgeving omtrent toetsen, werkstukken en huiswerk, een constant bewegend vlak is. Pieter Datthijn, teamleider op Lek en Linge, gaf dit als volgt aan: "Regels gaan in een golfbeweging, dan zijn ze streng en

worden ze nageleefd en dan langzaam wat lossier tot ze weer worden aangehaald.”

Dit aanpassen van regelgeving is voor vernieuwingscholen echter een nieuw proces waarbij ze ook nog wel eens in botsing komen met hun visie. Zowel Vathorst als Unic willen bijvoorbeeld graag dat iedereen op zijn eigen tempo kan studeren, maar praktisch is dit toch heel moeilijk te bewerkstelligen. Maar ook andere regels willen er nog wel eens voor zorgen dat scholen verder weg gaan staan van hun visie. Hun idealen waarmee de visie is opgesteld blijkt niet altijd te bewerkstelligen in de praktijk.

Bij traditionele scholen is dit veel minder het geval. Regels ontstaan daar, net als op vernieuwingscholen, vanuit een behoefte, maar uit ons onderzoek blijkt dat ze minder bezig zijn met de visie en daardoor makkelijker passende regels kunnen vinden. Dit zou kunnen voortkomen uit het feit dat de school al langer bestaat en dus eigenlijk een uitgekristalliseerde visie heeft, of doordat het schoolconcept en de praktische uitvoering door de jaren heen al gevormd zijn in een wisselwerking met elkaar. De school en zijn regelgeving is al een werkend geheel. Het blijkt dat regels op vernieuwingscholen er voor zorgen dat de scholen verder van hun visie af staan dan op traditionele scholen.

Dit heeft tot gevolg dat vernieuwingscholen vaker hun regels aanpassen. De hier onderzochte vernieuwingscholen bestaan minder lang dan de traditionele scholen, en zullen wellicht nog meer mee bezig zijn met het ontwerpen van de schoolregels terwijl ze tegelijkertijd proberen om altijd zo dicht mogelijk bij hun concept te blijven. Regels zullen daarom op dat concept worden aangepast.

In de mate van sturing is minder verschil geconstateerd dan verwacht. Wel zien wij dat vernieuwingscholen meer betekenisgericht zijn dan traditionele scholen. Het proces en ontwikkeling van een leerling is hier minstens even belangrijk als de resultaten. Dit blijkt vooral uit de rol van mentoren in de begeleiding bij leerlingen met achterstanden én bij de overgangsnormen.

Bij Unic en Vathorst is de mentor beter op de hoogte van de achterstanden en wordt deze ook eerder ingeschakeld. Dit zien wij terug in de visie van het vernieuwingsonderwijs: meer gericht op vaardigheden en de persoonlijke ontwikkeling van de leerling. Bovendien maken vernieuwingscholen gebruik van een elektronische leeromgeving waardoor makkelijker te volgen is of een leerling dingen op tijd inlevert of maakt.

Daarnaast speelt mee dat de vernieuwende scholen klein zijn, contacten tussen mentor en docent zijn sneller gelegd.

Als laatste wordt de mentor, ook door de ontstane problematiek met werkachterstanden op vernieuwingscholen, alerter op deze problemen. De mentor wordt, van boven af, vaak ook gevraagd dit bij te houden voor de leerlingen.

De visie blijkt door te werken in het hele systeem op een school, dus ook in de regelgeving. Bij vernieuwingsscholen gaat het niet alleen om de resultaten, het proces wordt als minstens net zo belangrijk beschouwd. Dit zie je bij de overgangsnormen en de overgangsvergaderingen over leerlingen: hier wordt sterk naar het proces van de leerling gekeken en niet alleen naar de resultaten. Bij de traditionele scholen is eigenlijk het enige wat telt de cijfers, hier worden de leerlingen bij hun overgang ook op afgerekend. Ook hier is dit makkelijker daar de geringe omvang van de twee vernieuwingsscholen. Het is dan makkelijker om van iedere leerling zijn leerproces in de gaten te houden. Terwijl bij traditioneel onderwijs op grotere scholen, er toch sprake is van een grote groep docenten die een leerling les geeft.

Uiteindelijk kunnen we concluderen dat vernieuwingscholen en traditionele scholen

allemaal bezig zijn met regelgeving omtrent werkachterstanden. Dit is een proces waar de scholen constant in zitten en wat altijd aan de tijd moet worden aangepast. De visie die ten grondslag ligt aan het onderwijs speelt daar een nadrukkelijk rol in en heeft allemaal praktische implicaties. Toch kunnen de scholen misschien qua visie uit elkaar liggen, de praktische regels die uiteindelijk worden opgesteld liggen helemaal niet zo ver uit elkaar.

Aanbeveling voor verder onderzoek

Ons onderzoek was bedoeld om een hiaat op te vullen in reeds bestaand onderzoek naar vernieuwingscholen en docentengedrag bij het werken met opdrachten. Hierin lijkt ons onderzoek te voldoen. Toch zijn er nog enkele leemtes over gebleven waar verder onderzoek zeker nuttig kan zijn.

Zo hebben wij een vergelijkend onderzoek zonder oordeel proberen te geven, toch kan het interessant zijn om te kijken welke regels nou het meest effectief zijn in het terugdringen van werkachterstanden. Daarnaast is het opvallend welke oorzaken er allemaal zijn voor deze achterstanden. Verder onderzoek lijkt ook hiernaar nodig, zodat scholen een beter overzicht hebben van welke redenen er achter de achterstanden zitten. Als laatste willen we nog aanbevelen om

onderzoek te doen naar de rol van ouders bij werkachterstanden, ook hier bleek nog wel wat over te zeggen.

Wij hopen dat deze stokjes worden opgepakt en dat scholen hiermee geholpen worden om een duidelijk en bevredigend

geheel van regels op te stellen, zonder dat daarbij hun eigen visie teniet wordt gedaan.

Bronnen

Literatuur

- Haasakker, J. e.a. (2008) *Botsende Belangen, de begeleiding door docenten bij complexe opdrachten vanuit het perspectief van de leerling*
- Oolbekkink, H.W. (2006) *Teachers' perspectives of self-regulated learning.*
- Sol, Y. & Stokking, K. (2008) *Keuzewerktijd en verandering van leercultuur*
- Sol, Y. & Stokking, K. (2008) *Handelen van docenten in scholen met een vernieuwend onderwijsconcept*

Interviews

- Bergsma, T. mentor Vathorstcollege
- Boer, Å. de, teamleider Vathorstcollege
- Datthijn, P. teamleider Lek en Linge
- Frenken, C. mentor Lek en Linge
- Loman, E. directeur Vathorstcollege
- Metsemakers, S. teamleider Unic
- Mijnders, N. mentor Vathorstcollege
- Muller, D. coördinator St Vituscollege
- Segers-Van Manen, G. mentor Lek en Linge

Websites

- www.lekenlinge.nl
- www.unic-utrecht.nl
- www.vathorstcollege.nl
- www.vituscollege.nl