



IJsselbrug bij Zutphen, Jan Baggen

De afstand overbruggen

Een ontwerponderzoek naar een curriculum voor Vrijeschool Afstandsonderwijs voor de Vrijeschool Zutphen VO

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave	1
1 Inleiding	3
1.1 Aanleiding voor het onderzoek	4
1.2 De onderzoeksvraag	5
2 Theoretisch Kader	6
2.1 Vrijeschoolonderwijs	6
2.1.1 De antroposofische achtergrond van het Vrijeschoolonderwijs	6
2.1.2 Hedendaags Vrijeschoolonderwijs	7
2.1.3 Het Vrijeschoolonderwijs van de Vrijeschool Zutphen	8
2.2 Curriculumontwikkeling	9
2.3 Afstandsonderwijs	10
3 Methode	13
3.1 Vooronderzoek	13
3.1.1 Procedures	13
3.1.2 Respondenten	14
3.1.3 Instrumenten	15
3.1.3.1 Enquêtes	15
3.1.3.2 Focusgroepen	16
3.1.4 Analyse	16
3.1.4.1 Analyse enquêtes	16
3.1.4.2 Analyse focusgroep	16
3.1.5 Betrouwbaarheid en validiteit	17
3.2 Ontwerp	17
3.2.1 Procedures	17
3.2.2 Respondenten	18
3.2.3 Instrumenten	18
3.2.4 Analyse	18
3.3 Evaluatie	19
3.3.1 Procedures	19
3.3.2 Respondenten	19
3.3.3 Instrumenten	20
3.3.4 Analyse	22

4. Resultaten	23
4.1 Doelgroepanalyse	23
4.1.1 Resultaten enquêtes	23
4.1.2 Focusgroepen	25
4.2 Programma van eisen	26
4.2.1 Randvoorwaarden	26
4.2.2 Ontwerpeisen	27
4.3 Conceptontwerp	28
4.4 Evaluatie	35
4.4.1 Relevantie van het conceptontwerp	35
4.4.2 Consistentie van het conceptontwerp	35
4.4.3 Verwachte bruikbaarheid van het conceptontwerp	36
5 Conclusies en discussie	37
5.1 Implicaties	38
5.2 Aanbevelingen	38
5.3 Beperkingen	39
Literatuurlijst	41
Bijlage 1: Enquête leerkrachten	45
Bijlage 2: Enquête leerlingen	46
Bijlage 3 : Resultaten Enquête leerkrachten	48
Bijlage 4: Resultaten Enquête leerlingen	4
Bijlage 5 : Uitwerking focusgroep bijeenkomst; goede voorbeelden	4
Bijlage 6: Verantwoording ontwerpeisen	7
Bijlage 7: Evaluatieformulier	10
Bijlage 8: Uitwerking focusgroep bijeenkomst; evaluatie conceptontwerp	12
Bijlage 9: Curriculumontwerp voor Vrijeschool Afstandsonderwijs	16
Bijlage 10: Jaarkarakteristieken Vrijeschool Zutphen	21

Samenvatting

Dit ontwerp onderzoek is opgezet naar aanleiding van de uitdagingen die het gedwongen online onderwijs ten tijde van de Coronapandemie werden ervaren in het aanbieden van Vrijeschoolonderwijs op de Vrijeschool Zutphen. De vraag rees in hoeverre de pijlers van het Vrijeschoolonderwijs nog overeind konden blijven op afstand van de leerlingen en van collega's onderling, in een tijd waarin men enkel kon teruggrijpen op digitale middelen voor communicatie, waarin het persoonlijke contact ontbrak, en het zoeken was naar hart en handen in het aanbieden van de ontwikkelstof.

In samenwerking met het havo/vwo bovenbouw-team van de Vrijeschool Zutphen, waar ik werkzaam ben, ben ik een ontwerponderzoek gestart met als doel een curriculum te ontwerpen voor Vrijeschool Afstandsonderwijs.

In de analysefase heb ik gebruikgemaakt van literatuurstudie met betrekking tot afstandsonderwijs en curriculumontwikkeling. Op basis hiervan heb ik een theoretisch kader vastgesteld. Daarnaast heb ik gebruikgemaakt van een contextanalyse om Vrijeschooldoelen vast te stellen. Vervolgens heb ik een doelgroep-analyse verricht door het inzetten van enquêtes en focusgroep-bijeenkomsten om ervaringen van docenten en leerlingen te peilen op basis van de vastgestelde Vrijeschooldoelen.

In de ontwerpfase heb ik, op basis van de verworven literatuur en data, de ontwerpeisen voor het curriculum geformuleerd. Het prototype voor een curriculum Vrijeschool Afstandsonderwijs, gebaseerd op deze ontwerpeisen, is een globaal ontwerp; de elementen van het curriculum zijn uitgewerkt, maar het ontwerp is nog niet inzetbaar in de praktijk. De evaluatie- en ontwikkelfase van het onderzoek heeft plaatsgevonden met betrokkenen bij het curriculumontwerp uit de onderwijspraktijk.; rode draad in de bijeenkomst bleek de twijfel over de verwachte bruikbaarheid van het conceptontwerp op het gebied van tijd en het inzetten van menskracht. Naar aanleiding van de evaluatie is er een volgend concept ontwikkeld voor een curriculum voor Vrijeschool Afstandsonderwijs dat al gedeeltelijk ingezet kan worden in de praktijk.

De opbrengsten van dit onderzoek hebben een aantal implicaties voor de onderwijspraktijk: Het ontwikkelen van de implementatie van het curriculum op mesoniveau moet niet uitgesteld worden tot een volgende lockdown, maar moet voorbereid worden in tijden van fysiek onderwijs. Daarnaast moet er op sectieniveau gezocht worden naar kleinschalige samenwerkingsopdrachten waarbij ontmoeting -doeldomein socialisatie- en uitwisseling -doeldomein subjectwording- tussen leerlingen actief ingezet wordt. Ook moet er tijdens fysiek onderwijs aandacht besteed worden in de lessen aan het ontwikkelen van de autonomie van leerlingen, hetgeen essentieel is voor effectief afstandsonderwijs. Het rooster dient, binnen de mogelijke kaders van afstandsonderwijs, aangepast te worden naar een zogenaamd 'ademend' rooster, waarbij er ruimte wordt gemaakt voor onderwijs gericht op hoofd, hart en handen om zo het uitgangspunt van ritme in het onderwijsaanbod na te leven.

Zowel verdere evaluatie- en ontwikkelcycli van het ontwerp, alsmede aanvullend onderzoek naar organisatorische en financiële implicaties van een curriculum voor Vrijeschool Afstandsonderwijs zijn nodig om te komen tot een curriculum voor Vrijeschool Afstandsonderwijs dat volledig inzetbaar kan zijn in de onderwijspraktijk.

1 Inleiding

1.1 Aanleiding voor het onderzoek

In maart 2020 sloten de scholen in Nederland hun deuren, vanwege de landelijke maatregelen tegen de coronapandemie. (Rijksoverheid, 2020)

Ook op de Vrijeschool Zutphen moest er vanaf 15 maart 2020 onderwijs op afstand worden aangeboden. De Vrijeschool Zutphen is een school voor antroposofisch onderwijs gebaseerd op de uitgangspunten van Rudolf Steiner. De situatie voortkomend uit de Corona-crisis stelde ons voor de uitdaging om ons Vrijeschoolonderwijs in andere vormen te gieten.

Het was een leerzame, uitdagende, maar vooral ook lastige tijd, waarin we als school afscheid moesten nemen van veel karakteristieke elementen die ons onderwijs zo mooi maken; de kunstreizen, kooruitvoeringen, kampen en het afscheid van examenleerlingen in klassenverband. Datgene wat verbindt.

In een zeer kort tijdsbestek hebben we ons onderwijs moeten ombouwen naar onderwijs op afstand. De vraag rees in hoeverre de pijlers van ons Vrijeschoolonderwijs nog overeind konden blijven op afstand van onze leerlingen en van elkaar als leerkrachten, in een tijd waarin we enkel konden teruggrijpen op digitale middelen voor communicatie, waarin het persoonlijke contact ontbrak, en het zoeken was naar hart en handen in het aanbieden van de ontwikkelstof.

Op het moment van schrijven zijn de scholen in Nederland weer open. Er wordt wereldwijd rekening gehouden met terugkerende situaties van pandemieën waarin we onderwijs (deels) op afstand zullen moeten aanbieden.

Vanuit dat vooruitzicht bestaat er behoefte, en wellicht noodzaak, om een nieuwe vorm van onderwijs te ontwerpen, waarbij op afstand voldaan kan worden aan de visie en de uitgangspunten van het Vrijeschoolonderwijs.

1.2 De onderzoeksvraag

De probleemstelling van dit onderzoek is:

De noodzaak voor afstandsonderwijs onder invloed van de maatschappelijke ontwikkelingen zorgt voor de behoefte aan onderwijsontwikkeling binnen de Vrijeschool Zutphen om afstandsonderwijs vorm te geven vanuit de onderwijsvisie van het Vrijeschoolonderwijs.

Daaruit vloeit de volgende onderzoeksvraag voort:

Hoe kan afstandsonderwijs worden vormgegeven in een curriculum voor Vrijeschool Afstandsonderwijs vanuit de visie en de doelen van het vrijeschoolonderwijs van het bovenbouw team havo/vwo van de Vrijeschool Zutphen?

Hiervoor ga ik twee deelvragen beantwoorden:

- *Aan welke randvoorwaarden en ontwerpeisen moet het curriculumontwerp voor Vrijeschool Afstandsonderwijs voldoen?*
- *Wat vinden de betrokkenen uit de onderwijspraktijk van het ontwerp?*

Het doel van dit onderzoek is:

Het ontwikkelen van een curriculumontwerp voor afstandsonderwijs vanuit de Vrijeschoolse onderwijsvisie. Het onderzoek zal zich hierbij richten op de ontwikkeling van een curriculumontwerp op mesoniveau voor Vrijeschools Afstandsonderwijs voor het bovenbouwteam havo/vwo van de Vrijeschool Zutphen.

In samenspraak met mijn teamleider havo/vwo bovenbouw ben ik overeengekomen dit onderzoek op verzoek van de Vrijeschool Zutphen en in het kader van mijn Onderzoek van Onderwijs voor de master Educatie in de Mens- en Maatschappijwetenschappen uit te voeren onder leerkrachten en leerlingen van het bovenbouw team havo/vwo in de periode van mei tot en met september 2020. De focus op het havo/vwo bovenbouwteam kwam voort uit het feit dat ik als leerkracht verbonden ben met dit team.

2 Theoretisch Kader

Voor het theoretisch kader onderzoek ik de achtergronden van het Vrijeschoolonderwijs en het hedendaagse Vrijeschoolonderwijs op de Vrijeschool Zutphen. Daarnaast verken ik de literatuur met betrekking tot curriculumontwikkeling en afstandsonderwijs.

2.1 Vrijeschoolonderwijs

'Ons handelen is gebaseerd op het antroposofische mens- en wereldbeeld van Rudolf Steiner. Al lerend geven wij dit vorm in deze tijd.' (Vrijeschool Zutphen, 2019).

2.1.1 De antroposofische achtergrond van het Vrijeschoolonderwijs

Het Vrijeschoolonderwijs vindt zijn grondslag in de Antroposofie van Rudolf Steiner. Het verbindende element in het werk van Steiner is de integratie van spirituele kennis met de dagelijkse praktijk (Steiner, 2006).

Voor de Vrijeschool pedagogiek vormt het drieledig mensbeeld vanuit de Antroposofie een uitgangspunt voor het onderwijs; de ontwikkeling van het totale kind staat centraal. In de antroposofische pedagogiek wordt niet enkel de nadruk gelegd op het verwerven van kennis, maar ook op de ontwikkeling van het wils- en gevoelsleven en de vorming voor het leven. Men wil het kind aanspreken op drie aspecten: denken, voelen, willen. Het later genoemde hoofd, hart en handen op basis waarvan het Vrijeschool onderwijs wordt vormgegeven (Steiner, 2006).

Het onderwijs heeft ten doel om leerlingen zich voldoende te laten ontwikkelen om zijn plaats in de maatschappij in te nemen, en ook deze maatschappij zelf vorm te geven. Volgens de pedagogiek van Steiner moet er daarom ook veel nadruk gelegd worden op kwaliteiten die voor de leerling van belang zijn om zich te kunnen blijven ontwikkelen en de samenleving te (her)vormen (Lievegoedt, 2003) (Mayo, 2015).

Steiner beschouwt de ontwikkeling van de mens in tien fasen van elk zeven jaar.

Elke ontwikkelingsfase kent haar eigen thema, en daarmee in de eerste drie fasen ook een behoefte van het kind waar het onderwijs bij moet aansluiten.

In de eerste fase van 0-7 jaar ontwikkelt de verbondenheid met de aarde; het lichaam, de gemeenschap en de natuur. Het draait in deze fase in het onderwijs met name om nabootsing; het kind wordt gevormd door meegenomen te worden in de groep en ontwikkelt zich door te voelen en te ervaren.

In de tweede fase van 7-14 jaar wordt het kind bewust van het denken en de denkwijze van de mensen in zijn omgeving. De oordeelsvorming is nog gebaseerd op de denkbeelden van die omgeving. In het onderwijs is er behoefte aan liefdevolle autoriteit die de weg wijst.

In de derde fase van 14-21 jaar ontwikkelt het kind zich naar jongvolwassene. In deze fase staan wilsontwikkeling en oordeelsvorming centraal (Lievegoedt, 2003).

Kieffe (2006) beschrijft hoe het onderwijs vanuit bovenstaande visie dient te worden vormgegeven:

Het overbrengen van lesstof wordt niet gezien als doel binnen het Vrijeschoolonderwijs, maar geldt als middel om leerlingen te begeleiden in hun ontwikkeling.

Het periodeonderwijs is geschikt om het leren te laten plaatsvinden in het gevoelsleven. Het periodeonderwijs behelst een bepaald thema of onderwerp en het wordt in een periode van drie aaneengesloten weken aangeboden in klassenverband in de ochtend. Tijdens deze vorm van onderwijs wordt het zaadje geplant, waarop voortgeborduurd kan worden.

Het voortborduren gebeurt door systematisch oefenen. Dit wordt vormgegeven in de werkuren, de vaklessen.

Aansluitend moet er ruimte zijn voor de creatieve vakken. Kunstzinnig werken spreekt de creatieve energiebron aan. Zowel systematisch herhalen en kunstzinnige verwerking vindt geïntegreerd in alle drie onderdelen van het onderwijs plaats.

Dit leidt tot een drieslag in onderwijsaanbod: periodeonderwijs in de ochtend, vaklessen in de middag, afgewisseld met middag periodes met creatieve vakken en lichamelijke oefening. Door deze indeling vormt zich een ritme in de dag waarin het denken, voelen en willen wordt aangesproken .

2.1.2 Hedendaags Vrijeschoolonderwijs

In het kwaliteitskader Vrijescholen voortgezet onderwijs (Jansen et al, 2017) refereert men aan de onderwijsbenadering van onderwijspedagoog Gert Biesta als wetenschappelijke onderbouwing voor de onderwijsvisie van de Vrijescholen. Hoewel Biesta zich niet uitgesproken identificeert met de antroposofie en specifiek het Vrijeschoolonderwijs, zijn er overeenkomsten te vinden in zijn visie met die van de vertaling van het Vrijeschoolonderwijs vanuit de benadering van Steiner (Jansen, 2017).

Biesta presenteert een holistische benadering van de ontwikkeling van kinderen en jongeren en pleit voor onderwijs waarin minder voorspelbare concepten, zoals democratie, emancipatie en creativiteit centraal moeten staan. Hij spreekt van wereldgeoriënteerd onderwijs; onderwijs dat zich richt op ons bestaan in, met en voor de wereld (Biesta, 2012). Biesta (2015) onderscheidt drie doeldomeinen van onderwijs; kwalificatie, socialisatie en subjectwording, waarin het 'denken, voelen, willen' van het Vrijeschoolonderwijs te herkennen is.

De domeinen staan los van elkaar beschreven staan, maar in de onderwijspraktijk staan zij altijd in verbinding met elkaar en versterken ze elkaar met als doel het proces van volwassenwording te begeleiden (Mayo, 2015) (Jansen et al, 2017).

De Vrijeschoolvisie geeft als volgt invulling aan het proces van volwassenwording: mensen, die vanuit autonomie denken, voelen en willen en daarnaast ruimte geven aan de autonomie van de ander, in constante verbondenheid met de wereld.

Het Vrijeschoolonderwijs heeft als doel drie benodigde inzichten aan te reiken om tot volwassenwording te komen. Door het verwerven van kennis en vaardigheden ontwikkelt het kind een referentiekader aan de hand waarvan men de wereld kan duiden, het zogenaamde interpreterend inzicht (kwalificatie). Door het ontwikkelen in verbinding met een gemeenschap ervaart het kind verhoudingen tussen mensen en daarmee het belang van zelfinzicht (socialisatie); wie ben jij in de gemeenschap? Door de verworven inzichten die ontstaan op basis van kennis, vaardigheden, en in relatie tot anderen kan het kind inzicht ontwikkelen in zijn bestaan in de wereld en als volwassene in de wereld stappen (subjectwording) (VSNON 2018) (Mayo, 2015).

In de ontwikkeling en vormgeving van het onderwijs staat de rol van de leerkracht, volgens Biesta, centraal. Biesta spreekt van de virtuositeit van de onderwijsprofessional.

"(...) betekent dat leraren in staat moeten zijn om oordelen te vellen over wat, in een specifieke situatie, onderwijspedagogische gezien wenselijk is. Het vermogen om zulke oordelen te vellen, is geen vaardigheid of competentie maar een integrale kwaliteit van de pedagogische professional." (Biesta 2011, p. 4).

2.1.3 Het Vrijeschoolonderwijs van de Vrijeschool Zutphen

In het schoolplan van de Stichting Vrijeschool Noord-Oost Nederland (2019) wordt het Vrijeschoolonderwijs van de Vrijeschool Zutphen omschreven. Aanvullend op dit beleidsdocument is er binnen de schoolorganisatie een intern kompas. Dit intern kompas is nog geen beleidsdocument, maar is als informatie op de schoolsite te vinden (Vrijeschool Zutphen, 2019). In een interview met een teamleider bovenbouw havo/vwo heb ik gesproken over het intern kompas en het schoolplan van de Vrijeschool Zutphen.

De zogenoemde parels in het schoolplan vormen de richtlijnen van het Vrijeschoolonderwijs en zijn gerelateerd aan de doeldomeinen van Biesta (VSNON, 2018) (VSNON 2019) (Interview teamleider havo/vwo bovenbouw, 2021).

Het doeldomein *kwalficatie* komt tot uitdrukking in de parel *het aanbod van traditionele Vrijeschoolvakken*. Het onderwijs biedt naast reguliere vakken, verscheidene traditionele vrijeschoolvakken aan, waaronder eurythmie, houtbewerking, smeden en koor. Leerlingen doen binnen die vakken kennis en vaardigheden op, maar er is ook veel aandacht voor het ontwikkelen van sociale en persoonlijke aspecten zoals samenwerking, moed, aandacht en doorzettingsvermogen. Hiermee wordt er aanspraak gemaakt op hoofd, hart en handen.

Het doeldomein *socialisatie* komt tot uitdrukking in de parel *er is aandacht voor de klas en de leerling*. Leerlingen voelen zich gekend als individu en als groep. De leerkracht neemt waar op individueel niveau en groepsniveau en signaleert en ondersteunt waar nodig, afgestemd op de bestaande behoefte.

Het doeldomein *subjectwording* komt tot uitdrukking in de parel *leerlingen geven aan dat ze zichzelf kunnen zijn op school*. 'Worden wie je bent' is het motto van Vrijeschool Zutphen VO. Het onderwijs richt zich op sociale vaardigheden en biedt binnen de schoolgemeenschap een veilig klimaat voor leerlingen om op zoek te gaan naar wie ze willen en kunnen zijn in deze wereld. Leerlingen worden ondersteund in deze zoektocht..

Centraal in het Vrijeschoolonderwijs staat de rol van de leerkracht. De leerkracht is de spil van het onderwijs. De leerkracht heeft ruimte om vanuit autonomie de ontwikkelstof vorm te geven, en les te geven vanuit de relatie met en de passie voor de ontwikkeling van de leerling (VSNON, 2018) (VSNON, 2019) (Interview teamleider, 2021).

Een ander aspect dat het Vrijeschoolonderwijs kenmerkt is het minimale gebruik van digitale middelen binnen het klaslokaal. Een reden hiervoor is dat de relatie tussen leerkracht en leerling en leerlingen onderling de bron is van het leer- en ontwikkelproces.

Een andere reden is dat het Vrijeschoolonderwijs kinderen wil stimuleren om te schrijven en creatief bezig te zijn met hun handen, dit komt voort uit de antroposofische benadering van onderwijs van denken, voelen, willen ofwel het werken met hoofd, hart en handen (interview teamleider havo/vwo bovenbouw, 2021).

Binnen de schoolorganisatie geeft het intern kompas richting aan de samenwerking. In de samenwerking tussen leerkrachten en leerlingen, en tussen leerkrachten en leerlingen onderling staan vier waarden centraal van waaruit gewerkt wordt. Er is *eerbied* voor de eigenheid van ieders ontwikkeling en eigen pad. Er wordt gewerkt vanuit *autonomie in*

verbinding. Het individu ontwikkelt zich in relatie tot de ander zonder zijn autonomie te verliezen in verbinding met de gemeenschap. De waarde *ontwikkeling* staat vanuit het antroposofisch mensbeeld centraal; er is oog voor en vraag naar de individuele ontwikkelvragen van iedereen in de gemeenschap. En vanuit de waarde *idealisme* wordt gewerkt aan een gezonde leer- en leefomgeving om de toekomst duurzaam vorm te geven (Vrijeschool Zutphen, 2019) (interview teamleider havo/vwo bovenbouw, 2021).

2.2 Curriculumontwikkeling

De breedste definitie van een curriculum volgens McKenney et al luidt: 'een plan voor leren' (2006, p. 110). Deze definitie geeft ruimte aan een breed scala van benaderingen met betrekking tot het niveau, de context en de representatie van een plan voor leren. Zoals van de Akker (2013, p.55) stelt: "de context waarbinnen het curriculum is ontwikkeld, bepaalt het perspectief van waaruit een curriculum is ontwikkeld."

Vanuit deze benadering komen verschillende vragen boven:

Wat betekent dit dan als je dit wil ontwerpen, ontwikkelen, uitvoeren en toetsen? Wie heeft invloed? Vanuit welke kaders kun je werken, zowel op macro-, meso- als microniveau? Welke aspecten moet je allemaal in ogenschouw nemen? En hoe invloedrijk is de kwaliteit van de lesgevers in de uiteindelijke uitvoering in het klaslokaal?

Allemaal vragen die van belang zijn als we een curriculum willen ontwerpen of willen doorontwikkelen..

Bovenstaande vragen komen terug in de drie aspecten waarnaar gekeken moet worden bij het ontwerpen van het curriculum, te weten consistentie, harmonie en coherentie (McKenney et al, 2006, pp. 112-115).

Het eerste aspect betreft de consistentie van het curriculum. Dit houdt in dat er samenhang moet bestaan tussen micro-, meso-, en macroniveau. Macroniveau is de maatschappelijke context waarbinnen onderwijs plaatsvindt, dat wil zeggen de voorwaarden en doelen die er worden gesteld voor onderwijs in een bepaalde tijd en plaats, Bijvoorbeeld in de vorm van examensyllabi. Mesoniveau is de invulling van onderwijs op organisatieniveau; schoolorganisaties hebben ruimte om het curriculum op macroniveau aan te vullen met een specifieke onderwijsvisie of -stroming. Microniveau betreft de wijze van onderwijs binnen de muren van het klaslokaal, denk aan instructie en lesmateriaal (McKenney et al, 2006, pp.112-115) (SLO, 2021).

Binnen de verschillende niveaus spelen verschillende betrokkenen en stakeholders een rol in de curriculumontwikkeling. Daarbij is het van belang dat er consistentie moet bestaan tussen de verschillende niveaus (en daarmee ook de verschillende stakeholders binnen die niveaus) waarbinnen het curriculum ontwikkeld wordt. Je kunt in bepaalde eind- en leerdoelen stellen binnen je (vak)curriculum op microniveau, maar deze zullen moet passen binnen de kaders op macroniveau, en de visie en richtlijnen op mesoniveau. Met andere woorden wat zijn de maatschappelijk doelen en kaders van ons onderwijssysteem waarbinnen je curriculum moet passen, en wat is er met betrekking tot de onderwijsvisie en de organisatie mogelijk voor het uitvoeren en bereiken van je curriculum?

Naast de consistentie moet er ook sprake zijn van harmonie binnen een curriculumontwerp. Het gaat dan om de representatie van het beoogde curriculum vanuit een onderwijsvisie, en het curriculum zoals vastgelegd in de beleidsplannen van de schoolorganisatie. Het geïmplementeerd curriculum binnen organisatiekaders moet hierop aansluiten. Dit betekent het curriculum zoals geïnterpreteerd door leerkrachten en de uitvoering hiervan in het onderwijsproces in het klaslokaal. Als laatste moet het bereikte curriculum in harmonie zijn

met het beoogde en geïmplementeerde curriculum. Dit betekent dat het beoogde en geïmplementeerde curriculum moet terugkomen in de leerervaringen en leeropbrengsten van de leerlingen.

Een derde aspect bij curriculumontwikkeling betreft de coherentie van een curriculumontwerp. Het is van belang aandacht te schenken aan het kwalitatieve niveau van leerkrachten en de mogelijkheden en ondersteuning die de organisatie daarin kan bieden. De capaciteiten van je leerkrachten dragen het curriculum. Visie en verandering moeten aansluiten bij de competenties van de leerkracht, en dus zullen de gewenste ontwikkelingen daarin parallel moeten lopen met professionalisering van de leerkrachten (McKenny et al, 2006, p.118) (Valcke, 2010).

Van den Akker (2003) onderscheidt tien componenten waaruit een curriculum moet bestaan, te weten: Het curriculaire spinnenwebmodel, zie figuur 1, visualiseert hoe interrelaties en wederkerigheid tussen de componenten van een curriculum verbonden zijn en terugkomen in de verschillende niveaus. De 'rationale' geldt als de basis en het oriëntatiepunt voor het 'plan voor leren', en de andere componenten vloeien daaruit voort in een wederkerige relatie tot elkaar.

De vormgeving van het spinnenweb reflecteert de kwetsbaarheid met betrekking tot de vereiste consistentie, harmonie en coherentie van een curriculum.

Zoals te zien is in figuur 1 wordt er gesproken van leerdoelen, leerinhoud en leeractiviteiten. Gebaseerd op de Vrijeschoolvisie waarbij leer- en lesstof wordt gezien als ontwikkelstof, zal ik in de toepassing van dit model de term 'leer-' vervangen door 'ontwikkel-'.



(Figuur 1, verworven uit: SLO, 2021)

2.3 Afstandsonderwijs

De 'transactional distance' theorie van Moore (1991) geeft een benadering voor effectief afstandsonderwijs. Binnen deze theorie wordt gekeken naar de communicatieve en psychologische ruimte tussen leerkracht en leerling. Wanneer de fysieke ruimte (door afstandsonderwijs) groter wordt, vergroot dat ook de psychologische afstand, en daarmee verbinding tussen de leerling en de leerkracht.

Volgens Moore (1991) is de leeropbrengst bij afstandsonderwijs afhankelijk is van drie factoren; dialoog, structuur en autonomie.

Een allereerste vereiste voor effectief afstandsonderwijs is om in gesprek te blijven met elkaar. Zowel de interactie tussen leerkracht en leerling als tussen leerlingen onderling is van belang. Dit vergroot het welbevinden van leerlingen. Mogelijkheden om de verbinding tussen leerlingen te versterken zijn het inzetten van van informele incheck-momenten voor de lessen, online pauze, quizzes, ludieke samenwerkingsopdrachten, en whatsapp-groepen. Deze online interactie tussen leerlingen kan ook als doel hebben de motivatie te verhogen. De interactie buiten de online lessen om, kan de afleiding die leerlingen hebben tijdens de lessen beperken, en daardoor leiden tot meer betrokkenheid tijdens de onlinelessen. Structurele interactie tussen leerkracht en leerlingen draagt bij aan het gevoel van ondersteuning van de leerkracht door leerlingen, tijdens het leerproces. Dit leidt tot betere leeropbrengsten van leerlingen (Joosten & Cusatis, 2019).

Een tweede element dat essentieel is bij het vormgeven en aanbieden van afstandsonderwijs is een heldere én flexibele onderwijsstructuur.

Een flexibel curriculum waarbij de lesstof wordt aangepast aan de behoefte van de leerling is van belang bij fysiek onderwijs, maar draagt ook bij aan effectief afstandsonderwijs. Het terugbrengen van het onderwijs tot de kern van de leerdoelen zorgt voor helderheid en beperkt het risico van overbelasting van leerlingen. De leerdoelen moeten realistisch zijn en de leerdoelen, de aanpak en de werkwijze moeten duidelijk zijn voor leerlingen. Dit biedt structuur en overzicht en daarmee houvast en meer vertrouwen, succeservaringen en motivatie (Moore, 1991).

Dit houdt ook in dat opdrachten overzichtelijk moeten zijn, en dat leerlingen in staat moeten zijn om deze te maken zonder de constante aanwezigheid van de leerkracht.

Tijdens de onlinelessen moeten leerlingen de mogelijkheid krijgen om zelfstandig te werken aan overzichtelijke opdrachten. Omdat er tijdens het zelfstandig werken een beroep wordt gedaan op de leerlingen om structuur aan te brengen en leerstrategieën in te zetten, is het effectief als er vanuit de leerkracht hier expliciet aandacht aan wordt besteed om deze ontwikkeling te begeleiden. De beschikbaarheid van de leerkracht voor vragen, werkt echter, zoals gezegd, bevorderlijk op het leerproces.

Het derde element dat vanuit de theorie van Moore (1991) wordt aangehaald is het belang van autonomie van de leerling voor effectief afstandsonderwijs.

Meer dan bij fysiek onderwijs moeten leerlingen inzicht verwerven en verantwoordelijkheid nemen voor hun leerproces.

Een belangrijk onderdeel van het ontwikkelen van deze verantwoordelijkheid is het inzetten van formatief handelen in de didactische aanpak van het afstandsonderwijs. Formatief toetsen in plaats van of in combinatie met summatief toetsen kan hier onderdeel van zijn. Het structureel inzetten van meerdere vormen van formatief handelen levert echter meer resultaat in het ontwikkelen van autonomie onder leerlingen (Sluijsmans en Valk, 2019) (Kneyber et al, 2022).

Wanneer eigenaarschap van het leerproces in tijden van fysiek onderwijs gestimuleerd wordt, is de overgang naar afstandsonderwijs makkelijker voor leraren en leerlingen (Moore, 1991).

Om tot het vormgeven van afstandsonderwijs te komen is het van belang voor leerlingen om zich voor te bereiden op deze andere vorm van onderwijs. Hiervoor is tijd, uitleg en begeleiding nodig over de aanpak. Hiervoor moet ruimte gemaakt worden tijdens het fysieke onderwijs. Uit onderzoeken van Simonson et al (2011b), Catterall (2013), Hebecci (2020) en Aarts (2021) blijkt dat het inzetten van een programma om studenten te leren hoe ze om moesten gaan met digitale middelen en kanalen studenten substantieel meer zelfvertrouwen gaf. Ook voor leerkrachten moet er aandacht zijn voor het overgangsproces. Leerkrachten ervaren onzekerheid over het proces. Zij hebben behoefte aan tijd, training en ondersteuning.

3 Methode

Er is in dit onderzoek gekozen voor de vorm van een ontwerponderzoek. Deze onderzoeksmethode onderzoekt de behoefte binnen het onderwijs op basis van zowel empirisch- als literatuuronderzoek (Plomp, 2013, p. 19).

Een ontwerponderzoek bestaat uit de volgende fases:

- het vooronderzoek; de verkenning en analyse
- het ontwerpen en ontwikkelen van het ontwerp
- de evaluatie en de herziening van het ontwerp

Door het iteratieve karakter van deze vorm van onderzoek is het adaptief aan de maatschappelijke context, organisatie en onderwijspraktijk, waarbinnen de curriculumontwikkeling plaatsvindt. De opbrengst van ontwerponderzoek voor curriculumontwikkeling is daarbij driedig: het levert kennis op in de vorm van ontwerpcriteria, het ontwikkelt materiaal om in te zetten in de praktijk en draagt bij aan de professionalisering van de betrokkenen bij het onderzoek (van den Akker, 2006, p.1-3). Er wordt op systematische wijze een probleem of vraagstuk onderzocht om tot een oplossing te komen. Vervolgens wordt de oplossing systematisch bestudeerd op kwaliteit en getoetst aan de werkelijkheid (Plomp, 2013, pp. 16).

De fases 'vooronderzoek' en 'ontwerpen en ontwikkelen' geven antwoord op de deelvraag: *Aan welke randvoorwaarden en ontwerpeisen moet het curriculumontwerp voor Vrijeschool Afstandsonderwijs voldoen?*

De laatste onderzoeksfase 'evaluatie en herziening van het ontwerp' geeft antwoord op de deelvraag:

Wat vinden de betrokkenen uit de onderwijspraktijk van dit ontwerp?

3.1 Vooronderzoek

Het vooronderzoek betreft een zogenaamde mixed-method aanpak (van der Donk en van Lanen 2020). Deze aanpak houdt in dat er zowel een kwalitatieve als kwantitatieve benadering is ingezet in dit onderzoek. Er is gebruik gemaakt van zowel theoretische als empirische dataverzameling.

3.1.1 Procedures

Het vooronderzoek bij een ontwerpcyclus moet ingebed zijn in eerdere bevindingen over het onderwerp in de literatuur (Van den Berg & Kouwenhoven, 2008).

Voor het theoretisch kader voor de ontwerpeisen heb ik literatuuronderzoek verricht met betrekking tot het ontwikkelen van een schoolcurriculum en eerdere inzichten ten aanzien van afstandsonderwijs.

Als context- en behoefte analyse (Van de Donk en van Lanen, 2020) heb ik gebruik gemaakt van het schoolplan van de Vrijeschool Zutphen, aangevuld met een interview met een teamleider van het havo/vwo bovenbouwteam om het schoolplan en het onderwijs binnen de schoolgemeenschap nader te bespreken. Op basis van deze informatie heb ik gekeken binnen welke kaders de aanpassingen voor de gewenste situatie moesten plaatsvinden. Aanvullend heb ik door middel van empirische dataverzameling een enquête uitgezet onder leerkrachten en leerlingen van het havo/vwo bovenbouwteam om hen te raadplegen over hun ervaringen met Vrijeschool Afstandsonderwijs. De bevindingen van de respondenten met betrekking tot het afstandsonderwijs heb vergeleken met het geïmplementeerde

curriculum op mesoniveau om te analyseren in hoeverre het geïmplementeerde curriculum en het uitgevoerde curriculum in harmonie functioneerde in de context van afstandsonderwijs. Deze informatie gaf een aanvulling op het theoretisch kader en de contextanalyse.

Onder een selectie van de respondenten van de enquête heb ik vervolgens een focusgroep bijeenkomst gehouden. Deze dataverzamelmethode gaf door de open aanpak een meer gedetailleerde input van de respondenten over hun ervaring met en hun aanpak van het Vrijeschool Afstandsonderwijs (Onwuegbuzie et al, 2009).

Binnen deze focusgroepbijeenkomst heb ik goede voorbeelden van Vrijeschool Afstandsonderwijs geïnventariseerd. Omdat het ontwerp gericht is op de bruikbaarheid in de praktijk leverden deze inzichten en voorbeelden een bijdrage aan de ontwikkeling van het ontwerp (Van den Berg & Kouwenhoven 2008).

3.1.2 Respondenten

Bij de selectie van respondenten is er sprake van een selecte steekproef (Van der Donk en van Lanen, 2020). De onderzoekspopulatie betreft de betrokken leerkrachten en leerlingen uit de onderwijspraktijk waar ik het conceptontwerp voor heb ontwikkeld. Als werving voor de deelname is aan de respondenten gecommuniceerd dat de enquête als doel had het afstandsonderwijs te verbeteren.

Het bovenbouw team van de Vrijeschool Zutphen bestaat uit 48 leerkrachten. De enquête is ingevuld door 18 leerkrachten van het team in juli 2020.

Ook de leerlingen van de havo/vwo bovenbouw zijn geraadpleegd over hun ervaringen met afstandsonderwijs in een leerlingenenquête. Er waren 480 bovenbouwleerlingen in de klassen 10, 11 en 12 havo/vwo in het schooljaar 2019/2020. 149 leerlingen hebben de enquête ingevuld.

De focusgroepen zijn geselecteerd op basis van de reputatiemethode (van der Donk en van Lanen 2020) (Onwuegbuzie et al, 2009). De respondenten die goede voorbeelden gaven in de open vragen van de enquête, en leerkrachten die in positieve zin genoemd werden door leerlingen, vanwege hun aanpak in de leerlingenenquête zijn uitgenodigd om in focusgroepen goede voorbeelden te inventariseren. Deze methode is aangevuld met purpose-sampling, zoals beschreven door Van der Donk en van Laanen (2020) door leerkrachten uit te nodigen die tijdens de periode van afstandsonderwijs met hun expertise op het gebied van digitale vaardigheden collega's hadden ondersteund of de invulling van hun online lessen hadden gedeeld met het team. Hieruit volgde een groep van 12 leerkrachten van het havo/vwo bovenbouwteam als respondenten voor de focusgroepbijeenkomst.

Met vier leerlingen uit één 11e klas en 3 leerlingen één 12 klas is er naar aanleiding van de uitkomsten van de enquête een focusgroepbijeenkomst gehouden. Deze selectie is tot stand gekomen op basis van bereidheid.

3.1.3 Instrumenten

3.1.3.1 Enquêtes

Vanuit het bestuur van Vrijescholen Noord-Oost Nederlands (VSNON) bestond voor de zomervakantie in 2020 de behoefte aan een schoolbrede evaluatie van het afstandsonderwijs onder leerkrachten, ouders en leerlingen. In samenwerking met de bestuurssecretaris van VSNON heb ik hiervoor een enquête ontwikkeld, uitgezet en geanalyseerd. De enquête werd schoolbreed uitgezet, en betrof zowel stellingen met betrekking tot het onderwijs, als stellingen ten aanzien van digitale voorzieningen en veiligheidsmaatregelen op school.

Met betrekking tot het onderwijs zijn de respondenten geraadpleegd over hun ervaringen met Vrijeschoolonderwijs op afstand. Op basis van de contextanalyse zijn de volgende indicatoren gedefinieerd voor het geïmplementeerd curriculum Vrijeschoolonderwijs van de Vrijeschool Zutphen:

- kwalificatie; het aanbod van Vrijeschoolvakken
- socialisatie; aandacht voor de klas en voor de leerling
- subjectwording; leerlingen geven aan dat ze zichzelf kunnen zijn op school
- de rol van de leerkracht
- professionalisering leerkrachten

Het deel van de enquête dat gebruikt is voor dit onderzoek¹ bestaat zowel bij leerkrachtenenquête² als bij de leerlingenenquête³ uit 27 stellingen en open vragen, gericht op het didactisch en pedagogisch aspect van het Vrijeschoolonderwijs. De open vragen hadden als doel om informatie te krijgen over aanvullende behoeften en input te krijgen over goede voorbeelden voor het ontwerp van Vrijeschoolsafstandsonderwijs.

Het deel van de data dat relevant was voor het havo/vwo bovenbouwteam heb ik gedestilleerd uit de beschikbare data van deze enquête en gebruikt voor dit ontwerponderzoek naar Vrijeschool Afstandsonderwijs.

De enquête is uitgezet middels googleforms. Binnen het schoolsysteem wordt er gewerkt met google-apps, dus google-forms was voor iedereen toegankelijk en bekend.

De enquête is op basis van de indicatoren opgebouwd uit stellingen waarop respondenten konden aangeven op een 5-punt Likertschaal – van 1 'helemaal niet' tot en met 5: 'helemaal'- hoe hun bevindingen waren (Nemoto en Beglar, 2014). Daarnaast zijn er open vragen gesteld met betrekking tot de invulling van het afstandsonderwijs en de behoefte aan ondersteuning in het aanbieden van Vrijeschool Afstandsonderwijs.

¹ Ethiek Aanvraag 201028

² Zie bijlage 1 voor de structuur en de inhoud van de enquête onder leerkrachten

³ Zie bijlage 2 voor de structuur en de inhoud van de enquête onder leerlingen

3.1.3.2 Focusgroepen

Leerkrachten

Tijdens de focusgroepbijeenkomst met leerkrachten zijn de volgende onderwerpen besproken:

- Ik heb mijn afstandsonderwijs op de volgende wijze ingericht, zodat ik hoofd hart en handen aan bod kon laten komen.
- Ik heb op de lijn tussen leerdoelen, leermiddelen en toetsing herzien en mijn afstandsonderwijs op de volgende manier ingericht.
- Ik heb de voortgang van de leerlingen als volgt gemonitord.
- Ik heb als volgt contact gehouden met mijn leerlingen.
- Ik heb als volgt de samenwerking en het contact tussen leerlingen gefaciliteerd
- Ik heb mijn afstandsonderwijs zo ingericht dat leerlingen zich konden uiten en vragen konden stellen aan mij en naar elkaar.

Leerlingen

Tijdens de focusgroepbijeenkomst met leerlingen zijn de volgende vragen besproken:

- Wat zijn jullie ervaringen met de onlinelessen?
- Wat zijn jullie ervaringen met de opdrachten?
- Op welke wijze was er aandacht voor jullie welzijn?
- Hoe ging het met de digitale informatieverstrekking en instructie?

3.1.4 Analyse

3.1.4.1 Analyse enquêtes

Na de dataverzameling met behulp van de enquête zijn de data van leerkrachten en leerlingen van het havo/vwo bovenbouwteam gedestilleerd uit de data van de schoolbrede enquête. Met behulp van beschrijvende statistiek zijn de voorgestructureerde data verwerkt in een exceldocument en vervolgens in cirkeldiagrammen. Per stelling is de schaalverdeling procentueel weergegeven.

De stellingen zijn per indicator gecodeerd. Vervolgens zijn de uitkomsten samengevat per indicator. Bij uitkomsten van stellingen die afweken heb ik deze expliciet benoemd in de samenvatting.

De uitkomsten heb ik beschrijvend weergegeven op basis van de percentages op de 5-puntsschaal om de leesbaarheid van de data te waarborgen. In de keuze voor een beschrijvende weergave van de uitkomsten ligt het risico van kleuring in de representatie van de resultaten door de onderzoeker verborgen.⁴

3.1.4.2 Analyse focusgroep

De focusgroepbijeenkomsten zijn opgenomen. Op basis van de parafrasering van de opname van de focusgroep sessie zijn goede voorbeelden en aanbevelingen per indicator gecodeerd en verwerkt in het curriculumontwerp.⁵

⁴ Voor de percentage zie bijlagen 3 en 4

⁵ Voor de uitwerkingen van de antwoorden zie bijlage 5

3.1.5 Betrouwbaarheid en validiteit

Om de betrouwbaarheid en validiteit zoveel mogelijk te waarborgen heb ik voor mijn onderzoek gebruik gemaakt van brontriangulatie en methodische triangulatie (Van der Donk en van Lanen, 2020).

Ik heb verschillende literatuurbronnen gebruikt om mijn theoretisch kader te vormen. Voor mijn empirisch onderzoek heb ik zowel leerkrachten als leerlingen gebruikt als respondenten om gegevens te verzamelen over de ervaringen met het Vrijeschool Afstandsonderwijs.

De context waarin dit onderzoek plaatsvond was zeer specifiek. Het was immers de eerste keer dat er op zeer korte termijn afstandsonderwijs ingezet moest worden. Deze context is van invloed op de betrouwbaarheid van dit onderzoek. Na de eerste periode waarin afstandsonderwijs werd gegeven waren leerkrachten allemaal het wiel aan het uitvinden, en ook leerlingen moesten op heel andere wijze en in een andere omgeving werken. Dit zou ertoe kunnen leiden dat bij een volgend onderzoek naar vrijeschools afstandsonderwijs er andere uitkomsten zullen komen met dezelfde methodiek en instrumenten. Ik heb middels het systematisch en transparant verzamelen van de gegevens een zo groot mogelijke betrouwbaarheid proberen te bewerkstelligen.

Om de interne validiteit van dit onderzoek zoveel mogelijk te waarborgen heb ik een selectie gemaakt van de gegevens uit de enquête die alleen van toepassing waren op het havo/vwo bovenbouw team. De indicatoren waarop de respondenten zijn bevroegd zijn gebaseerd op en onderbouwd vanuit het schoolplan van de Vrijeschool Zutphen en de literatuur ten aanzien van Vrijeschoolonderwijs.

3.2 Ontwerp

De tweede fase in het onderzoeksproces is het ontwerpen en ontwikkelen van het eerste concept voor een curriculumontwerp voor Vrijeschool Afstandsonderwijs.

3.2.1 Procedures

De ontwerpeisen voor het conceptontwerp zijn geformuleerd op basis van de context- en doelgroepanalyse (Van der Donk en van Lanen, 2020). Uit het literatuuronderzoek en op basis van de contextanalyse heb ik de randvoorwaarden vastgesteld waaraan het conceptontwerp moet voldoen.

Een formatieve evaluatie van de ontwerpeisen en de randvoorwaarden -voordat het conceptontwerp ontwikkeld werd- heeft in informele setting plaatsgevonden met de teamleider van het bovenbouwteam. We hebben tijdens dit overleg gesproken over de volledigheid en mate van concretisering van de randvoorwaarden en de ontwerpeisen. Naar aanleiding van deze brainstormsessie zijn de randvoorwaarden aangevuld met de waarden uit het intern kompas.

De ontwerpeisen zijn vormgegeven in een schema waarin weergegeven wordt op basis van welke data de eis vastgesteld is.⁶ (Van der Donk en van Lanen, 2020)

Aan de hand van de randvoorwaarden en de ontwerpeisen heb ik het conceptontwerp vormgegeven in het curriculaire spinnenwebmodel.

⁶ Zie bijlage 6 overzicht ontwerpeisen

3.2.2 Respondenten

De teamleider van het bovenbouwteam heeft als 'critical friend' feedback gegeven tijdens de formatieve evaluatie van de ontwerpeisen. (Van den Berg en Kouwenhoven, 2008)

Zij had mij eerder te woord gestaan over de totstandkoming van het intern kompas van onze school vanuit haar achtergrond en kennis van het havo/vwo bovenbouw-onderwijs op onze school. Daarnaast was zij als verantwoordelijke voor het onderwijs binnen het havo/vwo bovenbouwteam een belangrijke stakeholder in de vormgeving van het curriculum. Door de terugkoppeling van de ontwerpeisen kon ik het ontwikkelproces naar deze belanghebbende transparant maken en draagvlak creëren voor het conceptontwerp.

3.2.3 Instrumenten

Voor het conceptontwerp voor een curriculum voor Vrijeschool Afstandsonderwijs heb ik gebruik gemaakt van het spinnenwebmodel van van den Akker (2003).

Op basis van dit model heb ik de consistentie, coherentie en harmonie van het curriculum aan de hand van de ontwerpeisen trachten te waarborgen.

3.2.4 Analyse

Naar aanleiding van het overleg met de teamleider bovenbouw havo/vwo heb ik de richtlijnen voor vrijeschoolonderwijs aangepast; de doeldomeinen van Biesta zijn gekoppeld aan de parels uit het schoolplan en de waarden uit het intern kompas zijn toegevoegd aan de randvoorwaarden van het conceptontwerp.

Naar aanleiding van de data uit de doelgroepanalyse waar de behoefte van leerkrachten in ondersteuning voor het vormgeven van afstandsonderwijs aan bod kwam is de ontwerpeis *ICT-vaardigheden* aangepast naar *professionalisering van leerkrachten*.

Het conceptontwerp voor het curriculum is allereerst inhoudelijk uitgewerkt per ontwerpeis binnen de gestelde randvoorwaarden (van den Berg en Kouwenhoven, 2008). Vervolgens heb ik deze uitwerking per ontwerpeis gecodeerd aan de hand van de elementen van het spinnenwebmodel. Aansluitend is het conceptontwerp vormgegeven volgens het spinnenwebmodel.

3.3 Evaluatie

De laatste fase in het onderzoeksproces betreft de evaluatie van het ontwerp. In deze fase geef ik antwoord op de deelvraag:

Wat vinden de betrokkenen uit de onderwijspraktijk van het ontwerp?

De evaluatiefase in een ontwerponderzoek vraagt om een formatieve evaluatie. Een formatieve evaluatie is gericht op het procesmatig verbeteren van -in het geval van dit onderzoek- een curriculumontwerp voor een Vrijeschool Afstandsonderwijs.

De evaluatie is een cyclisch proces waarbij evaluatie en ontwikkelen elkaar afwisselen. De start van de evaluatie richt zich op een prototype van het ontwerp, gefaseerd groeit dit prototype uit - in de cyclus van evaluatie en ontwikkeling- naar een uiteindelijk ontwerp dat inzetbaar is in de praktijk (Van den Berg & Kouwenhoven, 2008).

De methode van evaluatie, de instrumenten en de betrokken actoren zijn afhankelijk van de ontwikkelfase van het ontwerp (Nieveen & Folmer, 2013).

3.3.1 Procedures

Het conceptontwerp voor een curriculum Vrijeschool Afstandsonderwijs is een globaal ontwerp; de elementen van het curriculum zijn uitgewerkt, maar het ontwerp is nog niet inzetbaar in de praktijk. Er is een eerste evaluatie van het concept geweest met betrokkenen bij het ontwerp uit de onderwijspraktijk. Het doel van deze eerste evaluatieronde was om het concept uit te werken tot een concept dat al gedeeltelijk ingezet kan worden in de praktijk. (Nieveen et al, 2012)

Aangezien het conceptontwerp nog niet gericht is op het inzetten in de onderwijspraktijk wordt het beoordeeld op de verwachte bruikbaarheid. Daarnaast is er getoetst bij betrokkenen in de evaluatieprocedure in hoeverre het ontwerp relevant en consistent is. (Nieveen et al, 2012)

Voor de evaluatiefase van het ontwerp voor Vrijeschool Afstandsonderwijs is het evaluatie matchboard van de Stichting Leerplan Ontwikkeling gebruikt. (Nieveen et al, 2012)

Het instrument dat ik heb ingezet om het conceptontwerp te evalueren is een focusgroep met belanghebbenden in het ontwikkelen, implementeren en uitvoeren van het curriculum voor Vrijeschool Afstandsonderwijs. Op basis van de input vanuit de focusgroep heb ik het conceptontwerp verder ontwikkeld.

3.3.2 Respondenten

Bij de selectie van respondenten tijdens de evaluatiefase heb ik gebruikt gemaakt van de methode van purpose-sampling (Van der Donk en van Lanen 2020). Bij deze methode wordt gekeken op basis van welke expertise, mate van invloed en verschillende belangen het onderwerp geëvalueerd kan worden. De curriculumwaaier van het SLO (Berendsen en

Nieveen, 2022) geeft een handreiking voor een selectie van actoren die betrokken worden bij de curriculumontwikkeling op schoolniveau. De selectie van respondenten voor de evaluatie in de ontwikkelfase van dit conceptontwerp is gemaakt op basis van de volgende criteria:

- deskundige schoolloopbaanontwikkeling leerlingen
- leraren van het bovenbouwteam havo/vwo
- schoolleider van het havo/vwo bovenbouwteam havo/vwo
- deskundige afstandsonderwijs

Dit heeft geleid tot de volgende selectie:

- de teamleider bovenbouw havo/vwo/aardrijkskundeleerkracht
- een lid van de leerkring hybride onderwijs/wiskundeleerkracht havo/vwo bovenbouw/examensecretaris havo/vwo
- de decaan havo/vwo

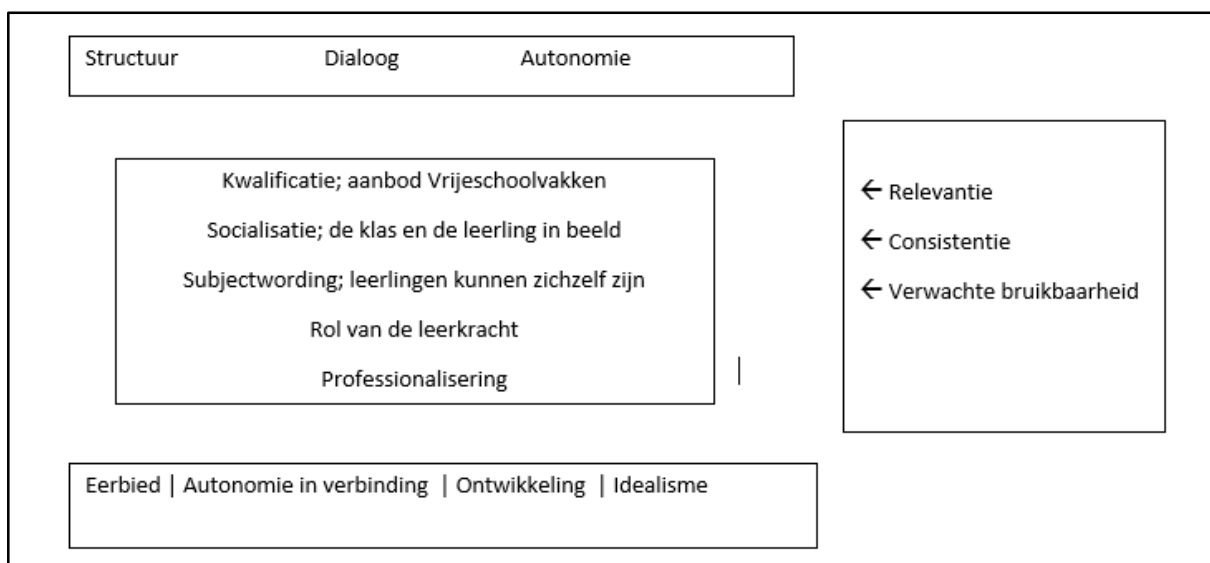
3.3.3 Instrumenten

Voor de formatieve evaluatie van het conceptontwerp in deze ontwikkelfase is als evaluatie-instrument een focusgroep samengesteld van drie deelnemers. Deze mini-focusgroep had als voordeel dat er veel ruimte was voor alle deelnemers om zich uit te spreken.

(Onwuegbuzie et al, 2009)

De focusgroep had als doel feedback te vergaren op basis waarvan het conceptontwerp bijgesteld kon worden. Aan de deelnemers van de focusgroep heb ik een beknopte presentatie gegeven van het vooronderzoek op basis waarvan de randvoorwaarden en ontwerpeisen vastgesteld zijn.

De randvoorwaarden, ontwerpeisen en evaluatiecriteria heb ik, na een korte toelichting, gevisualiseerd, zie onderstaande figuur.



Figuur 2: visuele weergave focusgroep evaluatiefase

Vervolgens hebben de deelnemers een uur de tijd gekregen om het conceptontwerp door te nemen, waarbij hen gevraagd werd antwoord te geven op de volgende vragen afgeleid van de evaluatiecriteria (Nieveen & Folmer, 2013, p. 161):

- Relevantie:
 - in hoeverre is het ontwerp relevant voor de onderwijspraktijk?
- Consistentie
 - in hoeverre voldoet het conceptontwerp aan de randvoorwaarden?
 - in hoeverre voldoet het conceptontwerp aan de ontwerpeisen?
 - in hoeverre is het conceptontwerp logisch opgebouwd?
- Verwachte bruikbaarheid:
 - in hoeverre verwachten jullie dat het conceptontwerp bruikbaar is gezien de behoefte binnen de onderwijspraktijk?

Tijdens het doornemen van het conceptontwerp hebben de deelnemers middels kleuren de ontwerpeisen gecodeerd in het conceptontwerp. Elke deelnemer had een formulier gekregen met de drie evaluatiecriteria gecategoriseerd met bijbehorende vragen om tijdens het lezen hun feedback op te schrijven.⁷

Vervolgens zijn de deelnemers in gesprek gegaan. Het gesprek was als volgt gestructureerd:

- uitwisseling over de relevantie van het conceptontwerp
- uitwisseling over de consistentie van het conceptontwerp
- uitwisseling over de verwachte bruikbaarheid
- Vrije ruimte voor feedback en suggesties

Ik heb gekozen om het proces te begeleiden met als doel niet alleen de inhoudelijke input op kwantiteit te inventariseren, maar ook de kwaliteit van de input van de hele groep te verbeteren door de methode van *Deep-Democracy* toe te passen. Het uitgangspunt van Deep Democracy is het bovenbrengen van de subtiele invloeden die kunnen spelen in groepsdynamieken in het laten horen van de meestal ongehoorde stem en/of afwijkende stem, en om deze te gebruiken als informatie in plaats van een ongewenst geluid. Voordat het inhoudelijke gesprek start, is er ruimte en aandacht voor het bredere welzijn van de participanten; voelt men zich veilig, zijn er vooraf vragen, zijn er zaken die meespelen met betrekking tot hun stemming, energie en emotionele welzijn? (Mindell, 2002) (Lewis Deep Democracy, 2008) Op deze wijze kan ook informatie gehaald worden uit de zogenaamde argumentatieve interactie tussen deelnemers. (Onwuegbuzie et al, 2009) Zelf heb ik een interne opleiding gevolgd via de organisatie Perspective als Deep-Democracy facilitator level 1 om binnen de schoolorganisatie in te zetten. (Perspective, 2017)

⁷ Zie bijlage 7

3.3.4 Analyse

De analyse van de evaluatie heeft plaatsgevonden op basis van een parafrasering van de opname van de focusgroep sessie en de aantekeningen van de deelnemers. Voor de parafrasering heb ik gekozen, zodat ik de relevante informatie uit de opname kon destilleren. Aangezien de deelnemers en onderzoeker collega's zijn, werd er tijdens de opname ook informatie gedeeld die niet van toepassing was op de evaluatie van het conceptontwerp.

De focusgroepbijeenkomst was al voorgestructureerd op basis van de drie evaluatiecriteria; relevantie, consistentie en verwachte bruikbaarheid.

De eerste stap in de analyse was het nalopen van de inbreng van de deelnemers per evaluatiecriterium.

Per criterium is de bijdrage van de deelnemers samengevoegd. Dit gaf een beeld van de kwantiteit van de inbreng per criterium.

Doel was echter om het conceptontwerp met behulp van deze evaluatieronde inhoudelijk bij te stellen. Ik heb dus enkel de inhoud van de feedback meegenomen in de analyse. Bij discussiepunten of uiteenlopende meningen heb ik de inbreng getoetst aan mijn literatuuronderzoek en contextanalyse om de feedback te beoordelen op bruikbaarheid voor de doorontwikkeling van het ontwerp.

4. Resultaten

In dit hoofdstuk worden de uitkomsten van de verkenning en analyse, het ontwerp en de evaluatie besproken. Aan de hand van deze uitkomsten worden de twee deelvragen van dit onderzoek beantwoord.

4.1 Doelgroepanalyse

4.1.1 Resultaten enquêtes⁸

De enquêtes onder zowel leerkrachten als leerlingen van het havo/vwo bovenbouwteam leverde de volgende inzichten op met betrekking tot de relatie tussen het geïmplementeerde en uitgevoerde vrijeschoolcurriculum bij afstandsonderwijs.

Kwalificatie; aanbod Vrijeschool vakken

In de meeste gevallen hebben leerkrachten de ervaring dat het doeldomein van kwalificatie overwegend behaald kan worden.

De meeste leerkrachten geven echter ook aan dat het inzicht in de leeropbrengsten voor de achterblijft.

Het merendeel van de leerkrachten ervaart dat de vakken en periodes onvoldoende aan bod komen. Ook ervaart het merendeel van de leerkrachten dat hun periode of vak onvoldoende uit de verf komt. Met name kunst- en ambachtvakken komen onvoldoende of niet aan bod. Ook lichamelijke oefening is achterwege gebleven tijdens de periode van afstandsonderwijs. Leerlingen ervaren dat leraren actief bezig waren met het overbrengen van de lesstof en het monitoren van de voortgang door middel van huiswerk controle en online toetsen. De leerlingen hebben goede ervaringen met de online toetsen die zijn gegeven.

Het afkrijgen van het schoolwerk kost leerlingen moeite.

Het aanbod van Vrijeschoolvakken heeft onder druk gestaan tijdens het afstandsonderwijs. Zowel leerlingen als leerkrachten hebben dit zo ervaren. Leerlingen geven aan tijdens de online lessen en het maken van opdrachten amper bezig te zijn met hart en handen.

Socialisatie; er is aandacht voor de klas en de leerling

Leerkrachten ervaren weinig interactie en verbondenheid tussen leerlingen. De meeste leerkrachten lukt het om groepsopdrachten uit te zetten, maar het lukt onvoldoende om leerlingen te laten samenwerken. Vanuit het perspectief van de leerkrachten is de verbondenheid tussen leerkracht en leerlingen groter dan het gevoel van verbondenheid tussen leerlingen onderling. Leerkrachten geven aan zowel de klas(sendynamiek) als de individuele leerling niet voldoende in beeld te hebben tijdens het afstandsonderwijs.

Mentoren geven een ander beeld; zij geven aan de klas en leerling in beeld te hebben, het merendeel heeft niet wekelijks klassenuur.

Zowel leerkrachten als leerlingen ervaren dat het doeldomein socialisatie onder druk staat; leerkrachten voelen zich verbonden met hun leerlingen, maar zij ervaren weinig verbondenheid tussen leerlingen, leerlingen missen die verbondenheid.

⁸ Voor de volledige weergave van de uitkomsten zie bijlage 3 en 4

De ervaringen van leerlingen en leerkrachten komen overeen met betrekking tot de aandacht voor klas en leerling.

Subjectwording; leerkrachten ervaren dat leerlingen zich weinig uitspreken naar elkaar en ten aanzien van de gebeurtenissen in de wereld tijdens de onlinelessen. Richting de leerkracht gebeurt dit nog het meest bij het beantwoorden van vragen tijdens de online les of tijdens individueel contact. Op basis van deze interactie leiden leerkrachten af dat leerlingen wel een duidelijke mening hebben over de gebeurtenissen in de wereld die ter sprake komen. In de opmerkingen geven leerkrachten aan dat er in de online lessen minder aandacht wordt besteedt aan de maatschappelijke gebeurtenissen dan binnen het klaslokaal.

Leerlingen voelen zich gezien door hun mentor, maar over de vorm van het nut van het klassenuur zijn de meningen verdeeld. Door leerkrachten voelen minder leerlingen zich gezien, maar ervaren wel dat er extra aandacht is, wanneer zij dit nodig hebben.

De contactmomenten zijn niet wekelijks voor een groot deel van de leerlingen.

Leerlingen ervaren dat gebeurtenissen in de wereld weinig aan bod komen in de online lessen, de behoefte daaraan is ook niet zo groot.

Leerlingen ervaren dat er ruimte wordt gegeven om zich te laten horen tijdens de lessen, slechts een klein deel laat zijn mening horen tijdens de lessen. Dit gebeurt minder dan in de lessen op school.

Het doeldomein subjectwording lijkt ondergeschikt te raken bij zowel leerkrachten als leerlingen, doordat maatschappelijke vraagstukken minder aan bod komen in het afstandsonderwijs en leerlingen zich minder uitspreken tijdens online lessen, vooral ten opzichte van klasgenoten. Hoewel er wel ruimte wordt gegeven aan leerlingen om zich uit te spreken tijdens de online lessen, maken leerlingen hier weinig gebruik van. Hierin komen de ervaringen overeen. Leerlingen geven aan dat dit aan de vorm ligt waarin ze zich kunnen uiten.⁹

De rol van de leerkracht

Volgens leerkrachten staat het werken vanuit de relatie met leerlingen onder druk tijdens het afstandsonderwijs. Hierdoor ervaart men dat het motiveren en enthousiasmeren van leerlingen niet voldoende lukt. Leerkrachten zijn wel van mening dat het lukt leerlingen ruim voldoende overzicht en structuur te bieden. Ook houden de leerkrachten rekening met de uren huiswerk besteding van andere vakken.

De behoefte aan een eenduidige manier van de vorm van communicatie over de lessen en schoolwerk is heel groot, dit gebeurt echter te weinig vanuit de ervaring van leerlingen. Hetzelfde geldt voor de kanalen die gebruikt worden voor de lessen. Leerlingen ervaren dat leerkrachten weinig rekening houden met de hoeveelheid tijd die besteed moet worden aan andere vakken. Leerlingen ervaren minder motivatie door het gebrek aan contact met de leerkrachten

De rol van de leerkracht is belangrijk voor leerlingen, zowel voor de structuur als het overzicht, maar ook vanwege hun invloed op de motivatie van leerlingen. Deze ervaring delen de leerkrachten.

⁹ In de focusgroep bijeenkomst is gesproken over welke vormen wel en niet werken.

Waar er echter een grote discrepantie merkbaar is in ervaringen tussen leerkrachten en leerlingen is met betrekking tot het bieden van structuur en overzicht bij lessen en schoolwerk. Leerlingen ervaren daarnaast amper afstemming tussen leerkrachten met betrekking tot de tijdsbesteding van schoolwerk, waar leerkrachten aangeven hier rekening mee te houden.

Professionalisering (op het gebied van afstandsonderwijs)

Het merendeel van de leerkrachten heeft behoefte aan meer overleg met collega's met betrekking tot het vormgeven van afstandsonderwijs. Ook heeft het merendeel van de leerkrachten aan ondersteuning te willen op verschillende gebieden van afstandsonderwijs. Waar voor leerkrachten er vooral een behoefte ligt om zich op didactisch vlak te ontwikkelen en zich op technisch vlak bekwaam te voelen, geven leerlingen aan dat de technische bekwaamheid van leerkrachten zeer wisselend is. Voor leerlingen is het van belang dat een leerkracht bekwaam is op dit gebied.

Samenvattend laten de uitkomsten van de enquête zien dat voor leerkrachten en leerlingen het doeldomein van socialisatie van belang is, maar onder druk staat tijdens de periode van het afstandsonderwijs. Leerlingen en leerkrachten geven aan dat er behoefte is aan het verder professionaliseren van leerkrachten op het gebied van digitaal onderwijs. Leerlingen ervaren dat bij een deel van de leerkrachten de technische vaardigheden onvoldoende zijn, en de leerlingen missen structuur en een eenduidige organisatie van het afstandsonderwijs. Leerkrachten uiten de behoefte aan meer professionalisering op didactisch vlak.

4.1.2 Focusgroepen ¹⁰

Een overzicht van de input die leerkrachten en leerlingen hebben geleverd tijdens de focusgroep bijeenkomsten zijn terug te lezen in bijlage 5.

¹⁰ Voor de verwerking van de antwoorden zie bijlage 5

4.2 Programma van eisen

In deze paragraaf beantwoord ik de deelvraag:

Aan welke ontwerpeisen moet het curriculumontwerp voor Vrijeschool Afstandsonderwijs voldoen?

4.2.1 Randvoorwaarden

1. Het conceptontwerp betreft een curriculum op mesoniveau, gericht op het onderwijs van het bovenbouwteam havo/vwo van de Vrijeschool Zutphen. Er bestaat consistentie tussen de verschillende elementen van het curriculum op mesoniveau.
2. Het beoogde curriculum is in harmonie met het geïmplementeerde en uitgevoerde curriculum op mesoniveau.
3. Professionalisering van de leerkrachten is noodzakelijk voor de implementatie van een curriculum om coherent te kunnen zijn met de uitvoering.
4. De opbrengst van afstandsonderwijs is afhankelijk van drie factoren: dialoog, structuur en autonomie.
5. Zowel leerkrachten als leerlingen moeten gefaciliteerd worden in tijd om zich voor te bereiden en aan te passen aan de verandering.
6. In het curriculum zijn de uitgangspunten van het Vrijeschoolonderwijs verwerkt, te weten:
 - a. Kwalificatie; aanbod van Vrijeschoolvakken
 - b. Socialisatie; er is aandacht voor de klas en de leerling
 - c. Subjectwording; leerlingen kunnen zichzelf zijn
 - d. De rol van de leerkracht staat centraal in de vormgeving van het onderwijs en de vorming van de leerling in het proces van volwassenwording.
 - e. De uitgangspunten van de antroposofische pedagogiek van denken, voelen, willen is verwerkt in de ontwikkelstof door middel van het werken met hoofd, hart en handen
 - f. De ontwikkelstof sluit aan bij de ontwikkelfase van het kind, zoals geformuleerd in de jaarkarakteristieken
7. De kernwaarden: eerbied, autonomie in verbinding, ontwikkeling, idealisme vormen de grondslag van waaruit gewerkt wordt.

4.2.2 Ontwerpeisen

Hieronder een opsomming van de vastgestelde ontwerpeisen. In bijlage 6 wordt een overzicht gegeven van de verantwoording van de ontwerpeisen op basis van de verzamelde data.

1. Biedt een heldere onderwijsstructuur aan. Werk daarbij vanuit leerdoelen. Dit biedt helderheid, maar ook flexibiliteit om het onderwijs aan te passen aan de context.
2. De wijze van toetsing en beoordeling moeten helder zijn voor de leerlingen.
3. Coach het gebruik van de digitale systemen en tools
4. Gebruik bij het organiseren van afstandsonderwijs zoveel mogelijk systemen die al bekend zijn bij leerlingen
5. Geef ruimte voor zelfstandig werken
6. Bied creatieve verwerking aan van de lesstof tijdens of buiten onlinelessen
7. Bied kunst-, ambacht- en bewegingsonderwijs aan
8. Investeer in didactische vaardigheden van leerkrachten gericht op het ontwerpen en uitvoeren van onlinelessen
9. Besteed actief aandacht aan het stimuleren van autonomie
10. Geef inzicht in voortgang en bekwaamheid middels formatief handelen
11. Stimuleer interactie tussen leerlingen tijdens de onlinelessen en tijdens het zelfstandig werken
12. Stimuleer ontmoeting en gesprek gesprek; leerlingen onderling, leraren en leerlingen, leraren onderling
13. Bevraag leerlingen in kleine groepen of individueel op welzijn
14. Wijs klassenvertegenwoordigers aan
15. Camera's moeten aan tijdens online lessen
16. Besteed actief aandacht aan de verbinding met de wereld en de verhouding van de leerling daartoe
17. Leraren stemmen onderling opdrachten op af met het oog op tijdsbelasting
18. Leraren zijn een structureel en regelmatig aanspreekpunt; tijdens online lessen en tijdens zelfstandige werktijd
19. Leraren communiceren de hoeveelheid en tijden van contactmomenten met leerlingen
20. Leraren coachen leerlingen op welzijn en motivatie
21. Creëer tijd voor aanpassingen en transitie van het onderwijs voor zowel leerlingen als leraren
22. Leraren overleggen structureel over de aanpak van het afstandsonderwijs
23. Implementeer een overlegstructuur; sectie, sectievoorzitters en teamleider
24. Organiseer een communicatiestructuur binnen de organisatie
25. Biedt aanvullende cursussen aan op aanvraag van secties

4.3 Conceptontwerp

In deze paragraaf is het conceptontwerp voor een curriculum Vrijeschool Afstandsonderwijs weergegeven.

Visie; waarom en waartoe ontwikkelen onze leerlingen zich?

Voor het curriculum voor Vrijeschool Afstandsonderwijs vormt het intern kompas¹¹ van onze school de leidraad voor de het antwoord op de basisvraag: waarom leren onze leerlingen? Deze basisvraag wordt in het licht van ons intern kompas opnieuw geformuleerd: Waartoe *ontwikkelen* onze leerlingen zich? In het intern kompas staan de waarden: eerbied, autonomie in verbinding, ontwikkeling en idealisme centraal om het Vrijeschoolonderwijs vorm te geven in relatie tussen leerkrachten en leerlingen.

Ambities en doelen; wat zijn de ambities en doelen van ons curriculum voor Vrijeschool Afstandsonderwijs?

Om leerlingen te begeleiden in hun ontwikkeling om hun opdracht op aarde te vervullen en als mens te kunnen worden wie ze zijn, stellen we ons de volgende doeldomeinen voor hun ontwikkeling, zoals uitgewerkt door Gert Biesta.¹²

Kwalificatie:

Onder kwalificatie verstaan we de cognitieve kennis en vaardigheden die leerlingen moeten meekrijgen in het onderwijs, zoals vastgesteld vanuit de overheid in onze onderwijsprogramma's. We willen jong volwassenen de school uit begeleiden en ze de benodigde en gevraagde kennis en vaardigheden meegeven om als burger te functioneren zoals vereist vanuit de samenleving, voldoende *gekwaliceerd*.

Socialisatie:

Socialisatie bestaat uit het samen leren. Het overdragen en verwerven van normen, waarden en tradities. Ook *socialisatie* vormt een belangrijk onderdeel van het curriculum op de Vrijeschool; we leven voor 'zoals we het doen' en dragen gewoontes, tradities, democratische waarden en normen over aan elkaar, zowel leerkrachten als leerlingen onderling. Belangrijk aspect hierin is de autonomie van de leerkracht, hij staat met zijn hele wezen voor de klas; niet alleen het bewuste socialiseren speelt een rol, maar ook het voorleven van de leerkracht als mens.

Subjectwording:

Subjectwording is gericht op de ontwikkeling van het gaandeweg afvragen van de leerlingen wie ze zijn in deze wereld en wat ze in die wereld willen betekenen. De subjectwording is verweven in de jaarkarakteristieken en door het aanbieden van leerstof als ontwikkelstof. Elke ontwikkelingsfasen van een kind kent zijn eigen mogelijkheden en behoeften, door daarop aansluiten met de ontwikkelstof en die mogelijkheden en behoeften te prikkelen wordt door

¹¹ De visie van de Vrijeschool Zutphen, zoals vermeld op de website:

'Ons handelen is gebaseerd op het antroposofische mens- en wereldbeeld van Rudolf Steiner. Al lerend geven wij dit vorm in deze tijd. Dit betekent dat ieder mens op aarde komt met een te vervullen opdracht zodat je kunt worden wie je bent. Leerstof is voor ons ontwikkelingsstof, die is afgestemd op de levensfasen van het kind / de jong volwassene. In onze schoolgemeenschap werken wij aan onze persoonlijke ontwikkeling en aan die van anderen(en). We geven en nemen ruimte om door botsen en stromen te blijven groeien. Open naar buiten, in verbinding met jezelf, je omgeving en de wereld.' (Vrijeschool Zutphen, 2019)

¹² De parels uit het schoolplan die de indicatoren vormen voor het vrijeschoolcurriculum zullen in andere aspecten van dit ontwerp voor het curriculum Vrijeschool Afstandsonderwijs terugkomen.

het aangepaste aanbod aan kennis en vaardigheden en de gepaste sociale interactie telkens in het leren ook de ontwikkeling van de binnenwereld van het kind aangesproken.

Inhoud; wat willen we dat onze leerlingen ontwikkelen?

Het aanbod binnen de secties brengen we terug tot leerdoelen; welke kennis en vaardigheden moeten centraal staan? Wanneer lesstof en lesmethodes losgelaten worden, biedt dit mogelijkheden om tot de kern te komen in de ontwikkelstof van wat leerlingen nodig hebben.

Omdat er meer aanspraak wordt gemaakt bij afstandsonderwijs op de eigen verantwoordelijkheid van leerlingen, wordt autonomie bij leerlingen gestimuleerd. De wijze waarop dit via afstandsonderwijs gerealiseerd kan worden, is zeer afhankelijk van het basisniveau dat leerlingen al hebben opgebouwd. Deze vaardigheid wordt tijdens afstandsonderwijs ontwikkeld middels opdrachten. Tijdens de lessen en in de opdrachten wordt vanuit het doeldomein subjectwording aandacht besteed aan de verbinding die leerlingen ontwikkelen met de wereld om hen heen en de plek die zij daar willen innemen.

Leeractiviteiten; hoe leren onze leerlingen?

Het doeldomein subjectwording wordt tijdens afstandsonderwijs meer in de praktijk gebracht door het geven van opdrachten en het werken met kleine groepen, zodat leerlingen de vrijheid voelen om zich uit te spreken.

Er is ruimte voor de kunst- en ambachtvakken en lichamelijke opvoeding in het rooster, zodat er recht wordt gedaan aan het aanbod van Vrijeschoolvakken.

De middagperiode-docent geeft instructie en begeleidt leerlingen door beschikbaar te zijn voor vragen. Er is een gezamenlijke afsluiting, zodat iedereen betrokken blijft bij de middagperiode.

Bij de 'hoofdvakken' wordt gezocht naar mogelijkheden voor creatieve verwerking van de stof.

Leerlingen werken aan vakoverstijgende opdrachten ingebed in een maatschappelijke context. We bieden dit niet aanvullend op het vakcurriculum aan, maar in plaats van andere onderdelen. De samenwerking tussen de kunst-ambacht- en theorievakken biedt mogelijkheid om het leren met hart en handen te vergroten.

De rol van de leerkracht; hoe ondersteunt en faciliteert de leerkracht de ontwikkeling van leerlingen?

Leerkrachten creëren rust voor leerlingen om te wennen aan de werkwijze van het afstandsonderwijs. Zij scheppen duidelijkheid over hun aanpak, de systemen en het inleveren en het beoordelen van schoolwerk. Ook motiveren leerkrachten de leerlingen door beschikbaar te zijn voor ondersteuning en vragen, zowel tijdens de online lessen, als in ingeplande spreekuren in de middag.

Leerkrachten investeren extra in leskwaliteit; een kernachtige uitleg, structuur in de les, het betrekken van leerlingen, het laten oefenen met de lesstof en het zelfstandig werken, en het inruimen van tijd voor vragen van individuele leerlingen tijdens het zelfstandig werken.

Denk hierbij concreet aan de volgende middelen:

- een kernachtige uitleg/instructie
- visuele ondersteuning
- instructie/uitleg middels een filmpje om te kunnen terugkijken
- ruimte om schoolwerk te maken tijdens de online-lestijd

Bij online opdrachten is het van belang dat leerlingen

- de inhoud en het doel van de opdracht helder hebben;
- weten via welk kanaal en op welk moment ze hulp kunnen krijgen van de docent;
- hoe ze feedback kunnen krijgen

Leerkrachten stemmen schoolwerk onderling af om de werkdruk en tijdsbelasting voor leerlingen behapbaar te houden. Het afstemmen vindt ook plaats om als college gezamenlijk het hoofd te bieden aan de uitdagingen en ontwikkelingen met betrekking tot het afstandsonderwijs. Zo kunnen leerkrachten elkaar scherpen, inspireren en motiveren.

Veiligheid staat centraal tijdens de online bijeenkomsten. Deze wordt gerealiseerd door de eis te stellen dat iedereen zijn camera aan heeft tijdens het klassikale deel van de online les. Voorwaarden voor het in les aanwezig zijn, zijn hetzelfde als bij de fysieke les; aangekleed, en zonder eten. De klassikale chat staat tijdens de uitleg uit, en kan buiten de klassikale uitleg enkel gebruikt worden om vragen te stellen of opdrachten te geven. We zien in deze normen de waarde van eerbied voor elkaar terug,

Er is een korte incheck aan het begin van de les om aanwezigheid te controleren.

We werken in kleinere groepen of individueel met de leerkracht met het streven leerlingen zichzelf te kunnen laten zijn. Zowel tijdens klassenuur als in de online lessen. Leerlingen krijgen meerdere kanalen aangeboden om zich te uiten. Dit kan middels een digitaal prikbord of een individueel contactmoment met de leerkracht tijdens les door gebruik te maken van een breakout room waar de docent beschikbaar is. Registratie en (handhaving) op absentie wordt consequent en structureel uitgevoerd. Terugkoppeling naar de mentor door de absentiecoördinator gebeurt op zeer korte termijn.

Leerlingen mogen bij de ochtendperiode al voor de les inchecken om desgewenst elkaar al te ontmoeten. De mentor opent de eerste 10 minuten van de dag, voordat de ochtendperiode begint. Om verbinding te creëren is er tijdens de ochtendperiode een centrale opening in de vorm van een gedicht, lied of andere vorm.

Materialen en bronnen; met wat ontwikkelen leerlingen zich?

Leerlingen werken zoveel mogelijk met fysiek materiaal.

Periodeschriften worden aan huis gebracht of opgestuurd.

We maken gebruik van de boeken die leerlingen hebben (met de gestelde leerdoelen als uitgangspunt). Werkbladen worden toegestuurd, zodat leerlingen op papier kunnen werken en schermtijd ingekort kan worden.

Er is de mogelijkheid dat opdrachten worden voorzien van een gefrankeerde terugstuur envelop, zodat ook de leerkracht met fysiek materiaal kan werken. Hierin maakt de leerkracht een eigen afweging.

Ook materialen voor de kunst-en ambachtvakken ontvangen leerlingen thuis.

Luisterboeken kunnen worden ingezet als bron voor opdrachten om schermtijd in te korten en een gesloten bibliotheek en mediatheek te omzeilen.

Leerlingen voeren (vakoverstijgende) opdrachten uit buitenshuis.

De bronnen voor opdrachten, maar ook instructie zijn digitaal terug te kijken. Leerlingen werken online samen en wisselen uit met behulp van online fora of 'prikborden'. Leerlingen hebben toegang tot kanalen om individueel contact te leggen met hun docent. (Communicatie)kanalen en systemen met betrekking tot contactmomenten, online lessen, groepswork en het inleveren van huiswerk moeten helder en eenduidig zijn. Leerlingen moeten de tijd en desgewenst instructie krijgen om hier bekend mee te raken.

Samenwerking; met wie ontwikkelen leerlingen zich?

Leerlingen ontwikkelen zich in contact met andere leerlingen en de leerkracht. Het contact kan lesgerelateerd zijn of informeel worden gefaciliteerd.

Het klassenverband blijft van belang, maar er wordt meer ingezet op de interactie binnen kleinere groepen of individueel met de leerkracht.

Leerkrachten zetten tijdens de lessen bewust in op dialoog; leerlingen bevragen, interactie creëren tussen leerkracht en leerling en leerlingen onderling. In breakout rooms is interactie beter mogelijk dan tijdens klassikale interactie. Door het individueel vragen stellen en coachen versterkt de binding met de leerkracht. Buiten lessen wordt ingezet op zogenaamd peer tutoring; het inzetten van samenwerkingsopdrachten.

Leerlingen krijgen een opdracht waarbij zij zich in maatschappelijk opzicht moeten inzetten door hulp en ondersteuning te bieden aan mensen die het nodig hebben tijdens de lockdown. Hiermee verwezenlijken we de onze kernwaarden van ontwikkeling, idealisme en het doeldomein van socialisatie en subjectwording.

De locatie; op welke plek ontwikkelen de leerlingen zich?

Leerlingen werken vanuit huis. De thuissituatie is daarmee meer dan anders van invloed op de wijze waarop de leerling in staat is zich te ontwikkelen. Hier wordt actief aandacht aan besteed. Zowel met betrekking tot de benodigde middelen voor het volgen van afstandsonderwijs, als met betrekking tot het welzijn van de leerling.

De omstandigheden waarin leerlingen lessen volgen is, vanwege het thuiswerken, minder controleerbaar. De driehoek: leerling-ouder-school moet centraal staan. Er worden vanuit school structurele contactmomenten ingevoerd met ouders. Dit kan gebeuren door middel van vragenformulieren en door spreekuren met de mentor, een zorgmedewerker of een helpdesk voor technische ondersteuning.

Tijd; wanneer ontwikkelen de leerlingen zich?

We volgen een verkort lesrooster. Dit houdt in dat de online lessen in de ochtend plaatsvinden. In de middag hebben leerlingen ruimte voor zelfstandig werk of samenwerkingsopdrachten. Kunst- en ambachtvakken en lichamelijke opvoeding worden in de middag in verkorte vorm aangeboden.

Beoordeling en toetsing; hoe wordt de ontwikkeling van de leerlingen geëvalueerd en beoordeeld?

Een middel om het reflectieniveau van leerlingen op hun leerproces te verhogen is formatief handelen. Dit geeft leerlingen inzicht in hun ontwikkelproces. Het laten beoordelen van elkaars werk geeft leerlingen ook inzicht in de wijze van aanpak en geeft verbinding met elkaar en het ontwikkelproces. Deze aanpak vindt zijn grondslag in kernwaarde autonomie in verbinding, en wordt ingezet vanuit de doeldomeinen kwalificatie en socialisatie.

Om als leerkracht de voortgang te monitoren is het van belang om formatief handelen in te zetten, en summatief toetsen los te laten of zo mogelijk op school in beperkte vorm te laten plaatsvinden.

Formatief handelen vindt plaats op verschillende niveaus:

Individueel niveau:

- geschreven feedback op huiswerk
- een rubric waarin is aangegeven op welk niveau het werk gemaakt is
- een audio- of video-opname, deze vorm biedt mogelijkheden voor meer uitleg en onderbouwing
- onderling online overleg
- aanvullende informatie met een vragenreeks, zodat leerlingen zelf feedback kunnen generen

Groepsniveau:

- het delen van feedback met sterke punten en verbeterpunten punten van het gemaakte werk, met de mogelijkheid van leerlingen om vragen te posten
- het delen van feedback met sterke punten en verbeterpunten punten van het gemaakte werk via video- of audio-opname
- een samenvatting van sterke punten en verbeterpunten met een formulier voor het genereren van feedback door de leerlingen

Leerlingen beoordelen elkaars werk. Dit kan de definitieve beoordeling zijn van werk of de leerkracht laat de beoordeling en feedback meewegen in de beoordeling.

Summatief kan er online getoetst worden. Leerlingen oefenen hiermee om te weten hoe het werkt en om zekerheid en rust te creëren.

Afhankelijk van de maatregelen op macroniveau kunnen summatieve toetsen fysiek op school worden afgenomen.

Professionalisering van leerkrachten op het gebied van afstandsonderwijs

Dit aspect valt weliswaar niet binnen het model van van den Akker (2003), maar is gezien het onbekende terrein waar leerkrachten zich op bevinden, het is een noodzakelijke voorwaarde voor het uitvoeren van het curriculum voor Vrijeschool Afstandsonderwijs.

Leerkrachten worden gesteund en gefaciliteerd in de uitvoering van een curriculum voor Vrijeschool Afstandsonderwijs. Hierin zijn de volgende zaken van belang:

Tijd

Leerkrachten hebben tijd nodig om de transitie te maken. Dit is een eerste voorwaarde.

Leerkrachten moeten in onderling overleg en in tijd en rust ruimte krijgen om de aanpassingen te maken en de vaardigheden op te doen die nodig zijn. En zodoende ook leerlingen kunnen trainen en coachen op kennis en vaardigheden om afstandsonderwijs te volgen.

Tijdens periodes van fysiek onderwijs moet hiervoor ruimte gemaakt worden, zodat secties aangepaste vakcurricula, lessenreeksen en werkvormen voor afstandsonderwijs kunnen

ontwikkelen. Zo kunnen leerkrachten voorbereid en vanuit afstemming en rust aan het werk met leerlingen wanneer de noodzaak tot afstandsonderwijs zich aandient.

Communicatie en contact

Leerkrachten komen op hun werkdagen vooraf aan de ochtendperiode samen om in te checken.

Er worden kleinschalige fiets- en wandeltochtjes geïnitieerd. Deze informele contactmomenten dragen bij aan de verbinding en de bewustwording dat leerkrachten de uitdaging van het afstandsonderwijs gezamenlijk aangaan.

Er is tweewekelijks tijd voor sectieoverleg met als doel om in contact te blijven en de uitvoering van het vakcurriculum te evalueren en verder te ontwikkelen.

Er is een communicatiestructuur waarin er een kerngroep wordt gevormd van leerkrachten en leidinggevenden. Deze vertegenwoordigers dienen als aanspreekpunt en spreekbuis. Elke vertegenwoordiger ondersteunt een groep leerkrachten waar om inhoudelijke zaken ten aanzien van het afstandsonderwijs te bespreken. De vertegenwoordiger inventariseert regelmatig met de toegewezen groep leerkrachten over de voortgang en koppelt deze terug in de kerngroep.

Er vindt een tweewekelijks mentorenoverleg plaats per jaarlaag onder leiding van de jaarlaagcoördinator. Mentoren kunnen in dit overleg uitwisselen over vraagstukken en aanpak. De jaarlaagcoördinator krijgt de kwetsbare leerlingen in beeld.

Om het welzijn en de voortgang van de leerlingen in beeld te houden, wordt er een strak magisterbeleid gevoerd, zowel op het gebied van absentie als op het gebied van waarnemingen in voortgang, werkhouding en welzijn van leerlingen.

Maandelijks wordt er feedback gevraagd aan ouders en leerlingen over de uitvoering van het afstandsonderwijs. Deze feedback wordt verwerkt door een medewerker facilitaire ondersteuning. Op basis van deze evaluatie worden eventueel richtlijnen aangepast.

Er zijn maandelijks teamvergaderingen om elkaar te zien en om feedback van ouders en leerlingen te delen en om inzicht te geven in de onderbouwing en mogelijke aanpassingen van de richtlijnen voor afstandsonderwijs school- of teambreed. Teamvergaderingen wordt volgens een vaste structuur vormgegeven. Het vergaren van informatie en het proces van besluitvorming volgt een schoolbreed uniform format. Teamvergaderingen worden ook gebruikt om te inventariseren welke scholing docenten nodig hebben.

Zaken van administratieve en organisatorische aard worden digitaal per team gedeeld. Teamleiders zoeken individueel of in klein gezelschap contact met teamleden voor de verbinding, het welzijn moet centraal staan in dit contact.

Digitale vaardigheden en ontwikkeling

Er is een helpdesk voor digitale vraagstukken.

Er wordt een denktank in het leven geroepen voor het verkennen van mogelijke licenties, en digitale systemen en middelen (denk aan toetsing) om aan te schaffen. Scholing wordt extern ingekocht. Scholingsuren komen niet bovenop de lestaken van leerkrachten, maar leerkrachten worden hiervoor vrijgeroosterd.

Op deze wijze kan onze kernwaarde ontwikkeling in een gezonde vorm ruimte krijgen.

4.4 Evaluatie

In deze paragraaf beantwoord ik de deelvraag:

Wat vinden de betrokkenen uit de onderwijspraktijk van het ontwerp?

In bijlage 8 is een volledige weergave van welke feedback op het conceptontwerp er geklonken heeft in de focusgroep bijeenkomst. In de eerste kolom staan de criteria en eventueel genoemde elementen van het curriculum vermeld. In de tweede kolom is de feedback verwerkt en in de derde kolom is weergegeven in hoeverre de feedback in overeenstemming of in tegenspraak is met de opbrengsten uit het literatuuronderzoek en de context- en doelgroepanalyse. Afhankelijk van deze toetsing zijn de ontwikkelacties vermeld. Waar er geen feedback is gegeven en er dus geen ontwikkel actie vereist is heb ik enkel het element in de eerste kolom vermeld.

Bij het criterium *relevantie van het ontwerp* heeft de focusgroep enkel feedback gegeven op het ontwerp in het algemeen.

Bij het criterium *consistentie van het ontwerp* is er feedback gegeven op het ontwerp in het algemeen en ook op bepaalde specifieke curriculum-elementen.

Bij het criterium *verwachte bruikbaarheid van het ontwerp* is er alleen feedback gegeven op bepaalde curriculum-elementen.

In de hierop volgende paragrafen geef ik een beknopte weergave van wat er heeft geklonken in de focusgroep bijeenkomst.

4.4.1 Relevantie van het conceptontwerp

Over de relevantie van het conceptontwerp is het minste gesproken. Alle deelnemers van de focusgroep waren van mening dat het ontwerp in deze ontwikkelfase relevant was voor het vraagstuk dat was ontstaan tijdens de lockdowns in de periode tussen 2019 en 2021 met betrekking tot Vrijeschool Afstandsonderwijs.

Het conceptontwerp werd ook relevant bevonden om door te ontwikkelen en in te zetten voor leerlingen die langdurig uitvallen op school. Dit zou echter andere aanpassingen inhouden volgens de deelnemers.

4.4.2 Consistentie van het conceptontwerp

Met betrekking tot de consistentie was er eensgezindheid tussen de deelnemers. De deelnemers zagen voldoende samenhang tussen de ontwerpeisen en het ontwerp.

Er werd opgemerkt dat het aanbieden van structuur in het ontwerp in verhouding tot dialoog en autonomie meer was verwerkt.

Daarnaast waren zij van mening dat dialoog en autonomie voldoende uitgewerkt waren in het conceptontwerp.

Er was discussie over de invulling van de visie. Enkel de waarden verwerken als visie bleek niet voldoende; het werken vanuit het antroposofisch mensbeeld werd als essentieel genoemd voor de Vrijeschoolvisie. Daaruit voortvloeiend wordt gewerkt met ontwikkelstof, en spreken wij de de volledige mens aan; in de ontwikkeling van het denken, voelen en willen.

De deelnemers gaven aan een mate van inconsistentie te ervaren in het niveau waarop verschillende onderdelen waren uitgewerkt. Bepaalde aanpak was in globale richtlijnen beschreven, waar andere onderdelen binnen elementen concreet waren uitgewerkt. Het

advies was om hier de lat nog eens langs te leggen, en hierbij de vraag te stellen welke mate van uniformiteit gewenst was in het curriculum op mesoniveau, en waar ruimte gelaten moet worden voor uitwerking van het curriculum op microniveau en aan de autonomie van de vakken en de individuele leerkracht.

In de uitwerking van het ontwerp werd 'het ritme van het onderwijs' gemist, zoals vermeld in het leerplan. Men was van mening dat dit nog expliciet aan bod moest komen in de doorontwikkeling van het ontwerp.

Er werden vragen gesteld over de benoeming van de elementen in relatie tot de vraag die werd gesteld bij elk element. Ook ervoeren deelnemers een inconsistentie tussen het spinnenwebmodel zoals weergegeven en de uitwerking in de curriculumopbouw.

4.4.3 Verwachte bruikbaarheid van het conceptontwerp

De rode lijn in de feedback met betrekking tot de verwachte bruikbaarheid van dit conceptontwerp waren de vragen: "Wanneer? Hoe en door wie?".

De deelnemers waren van mening dat niet alleen tijd in de voorbereiding van afstandsonderwijs een randvoorwaarde moet zijn voor dit ontwerp, maar dat tijd ook een randvoorwaarde moet zijn bij het uitvoeren van afstandsonderwijs.

Daaraan verbonden waren de deelnemers van mening dat efficiency ook tot de randvoorwaarden moest behoren met als doel rust te creëren.

Daarnaast was er een deelnemer die expliciet vermeldde dat wanneer de eisen en kaders en verwachtingen scherp gesteld worden dat er dan zaken veel beter uitgevoerd kunnen worden "dan de eerste keer toen alles open lag". En dat hoog inzetten en haalbaarheid een kwetsbare balans was.

Bij het bespreken van de verwachte bruikbaarheid werd de meeste feedback gegeven. Deelnemers waren het niet altijd met elkaar eens.

5 Conclusies en discussie

“Impossibilium nulla obligatio est”: niemand is gehouden tot het onmogelijke.”
(uit: Corpus Iuris Civilis, het Romeins Civiel Recht, Historiek, 2023)

De uitdagingen die gepaard gingen met het aanbieden van Vrijeschoolonderwijs op afstand ten tijde van de lockdown in het voorjaar van 2020 zijn aanleiding geweest voor dit ontwerponderzoek.

Ik heb met dit onderzoek antwoord willen geven op de vraag: *“Hoe kan afstandsonderwijs worden vormgegeven in een curriculum voor Vrijeschool Afstandsonderwijs vanuit de visie en de doelen van het vrijeschoolonderwijs van het bovenbouw team havo/vwo van de Vrijeschool Zutphen?”*

Doel van dit onderzoek was het ontwerpen van een curriculum voor Vrijeschool Afstandsonderwijs. Om tot een eerste conceptontwerp te komen heb ik de volgende deelvraag beantwoord: *“Aan welke randvoorwaarden en ontwerpeisen moet het curriculumontwerp voor Vrijeschool Afstandsonderwijs voldoen “*

Wat er uit het literatuuronderzoek en de context- en doelgroepanalyse is gebleken in de fase van vooronderzoek is dat de visie en richtlijnen voor Vrijeschoolonderwijs moeilijk te verenigen zijn met onderwijs op afstand via digitale kanalen en middelen. Er zijn discrepanties ontstaan in de harmonie tussen het beoogde, het geïmplementeerde en het uitgevoerde curriculum, en het bereikte curriculum.

De doeldomeinen socialisatie en subjectvorming zijn volgens leerkrachten en leerlingen onvoldoende ervaren. Ook het aanbod van Vrijeschoolvakken binnen het doeldomein kwalificatie is onvoldoende uitgevoerd en ervaren tijdens de periode van afstandsonderwijs. Op basis van de theoretische en empirische data gegenereerd in de fase van vooronderzoek zijn ontwerpeisen geformuleerd, die het kader en de voorwaarden hebben gevormd voor het conceptontwerp.

In de evaluatiefase van het onderzoek stond de volgende deelvraag centraal: *“Wat vinden de betrokkenen uit de onderwijspraktijk van het ontwerp?”* Tijdens de evaluatieronde met een focusgroep, bestaande uit betrokkenen uit de onderwijspraktijk, kwam nogmaals naar voren in hoeverre het verweven van de Vrijeschoolvisie in een curriculum voor afstandsonderwijs een uitdaging vormde; rode draad in de bijeenkomst bleek de twijfel over de verwachte bruikbaarheid van het conceptontwerp op het gebied van tijd en het inzetten van menskracht.

Het ontwerp voor een curriculum voor Vrijeschool Afstandsonderwijs dat is voortgekomen uit dit onderzoek is aangepast op basis van deze evaluatiefase. In dit tweede conceptontwerp heb ik getracht de Vrijeschoolvisie en de vereisten voor effectief afstandsonderwijs te verenigen met de haalbaarheid voor leerkrachten, leerlingen en organisatie. In bijlage 9 is het volledig uitgewerkte curriculum voor Vrijeschool afstandsonderwijs bijgevoegd.

5.1 Implicaties

De opbrengsten van dit onderzoek hebben de volgende implicaties voor de onderwijspraktijk.

Het ontwikkelen van de implementatie van het curriculum op mesoniveau moet niet uitgesteld worden tot een volgende lockdown. Er moet in 'normale' tijden van fysiek onderwijs ruimte gemaakt worden om Vrijeschool Afstandsonderwijs voor het havo/vwo bovenbouwteam vorm te geven. Dit betekent ontwikkeltijd organiseren voor leerkrachten, schoolleiding en ICT-medewerkers om de organisatorische kaders en vakcurricula in te richten.

Ook leerlingen kunnen in deze tijd voorbereid worden op het werken met gevraagde systemen en kanalen, met name met betrekking tot het online toetsen.

Men kan zich in deze ontwikkeltijd richten op de volgende aspecten van afstandsonderwijs: Gebaseerd op de Transactional Distance Theory van Moore (1991) moet er binnen de secties gekeken worden naar het vaststellen van noodzakelijke leerdoelen om, afhankelijk van de uitdagingen van het afstandsonderwijs, een heldere, maar ook flexibele structuur aan te bieden aan leerlingen.

Daarnaast moet er op sectieniveau gezocht worden naar kleinschalige samenwerkingsopdrachten waarbij ontmoeting -doeldomein socialisatie- en uitwisseling -doeldomein subjectwording- tussen leerlingen actief ingezet wordt. (Biesta, 2012)

Moore (1991) stelt ook dat actief inzetten op het ontwikkelen van autonomie essentieel is voor effectief afstandsonderwijs. In de lessen moet er dan ook actief aandacht worden besteed aan het ontwikkelen van de autonomie van leerlingen.

Om in de lessen en opdrachten de richtlijn voor Vrijeschoolsonderwijs van het werken met hoofd, hart en handen aan bod te laten komen, kan er gezocht worden naar vormen van vakoverstijgend werken. (VSNON 2019)

Het rooster moet binnen de mogelijke kaders van afstandsonderwijs aangepast worden naar een zogenaamd 'ademend' rooster, waarbij er ruimte wordt gemaakt voor onderwijs gericht op hoofd, hart en handen om zo het uitgangspunt van ritme in het onderwijsaanbod na te leven. (VSNON, 2019)

Dit betekent naast een mogelijke aanpassing in online-lestijden, ook het inroosteren van kunst-, ambacht- en bewegingsvakken.

In het lesrooster (en desgewenst daarbuiten) moet er tijd ingericht worden vanuit het doeldomein socialisatie voor ontmoetingsmomenten voor zowel leerkrachten als leerlingen. (Biesta 2012, VSNON 2019)

Binnen de organisatie moeten er uniforme communicatie en overlegstructuren ingericht worden om efficiënt samen te kunnen werken op afstand.

Binnen de ICT-afdeling is menskracht nodig om de behoefte aan professionalisering vanuit de secties op het gebied van afstandsonderwijs te inventariseren en te faciliteren.

5.2 Aanbevelingen

Het curriculumontwerp is geëvalueerd in de fase van een globaal ontwikkeld product en getoetst op relevantie, consistentie en verwachte bruikbaarheid. (Nieveen et al, 2012) Na aanpassing van het eerste conceptontwerp is de ontwerpcyclus gestopt.

In de evaluatiefase kwamen drie vragen naar voren met betrekking tot het eerste conceptontwerp. De bijbehorende ontwikkelacties heb ik in het kader van de tijd niet kunnen uitzetten. Het gaat om de volgende vragen:

Welk rooster voor Vrijeschool Afstandsonderwijs is het meest passend?

Hoe kun je de mogelijkheden vergroten voor het motiveren van leerlingen op afstand?

In hoeverre kan vakoverstijgend werken ingezet worden bij het inrichten van Vrijeschool Afstandsonderwijs? Er is verder onderzoek nodig om het ontwerp te kunnen herzien naar aanleiding van deze vragen.

Ter ondersteuning van de onderwijspraktijk kan de data van de context- en doelgroepanalyse gebruikt worden om een handreiking 'goede voorbeelden van Vrijeschoolafstandsonderwijs' te ontwikkelen. Deze handreiking zou in een volgende ontwikkelcyclus geëvalueerd kunnen worden door betrokkenen uit het werkveld.

Dit curriculum is ontworpen vanuit onderwijsperspectief. Financiële en organisatorische factoren zijn niet meegenomen in de fase van vooronderzoek en derhalve niet uitgewerkt in het ontwerp. Dit zijn echter aspecten die de uitwerking van een curriculum op mesoniveau kunnen beïnvloeden. Een vervolgonderzoek zou gericht kunnen zijn op de financiële en organisatorische randvoorwaarden voor het curriculum voor Vrijeschool Afstandsonderwijs.

Daarnaast is dit ontwerp is gericht op een curriculum voor het havo/vwo bovenbouwteam.

De data voor de doelgroepanalyse is echter gedestilleerd uit een schoolbrede enquête onder leerlingen, leerkrachten en ouders. Het literatuuronderzoek en de contextanalyse uit dit onderzoek kunnen als grondslag dienen voor alle studies en jaarlagen van de Vrijeschool Zutphen. Op basis van een selectie van data uit de enquête uit de doelgroepanalyse kan een curriculum Vrijeschool Afstandsonderwijs worden ontwikkeld voor de andere teams.

Daarnaast kan de afweging gemaakt worden het onderzoek uit te breiden door de data uit de ouderênquete mee te nemen in verdere ontwikkelcycli.

Afsluitend zou dit onderzoek als uitgangspunt kunnen dienen om een vorm van hybride onderwijs te ontwikkelen om leerlingen die deels of volledig uitvallen, gedurende langere tijd, te ondersteunen om achterstanden in hun schoolloopbaan te beperken.

5.3 Beperkingen

De evaluatie van dit ontwerp is afhankelijk van de maatschappelijke context waarin er weer noodgedwongen afstandsonderwijs aangeboden moet worden. Het is onwenselijk om afstandsonderwijs in te zetten, wanneer er fysiek onderwijs mogelijk is. Een micro-evaluatie (Nieveen, 2012), waarbij een kleine groep het conceptontwerp toetst aan de werkelijke onderwijssituatie is niet wenselijk. Dit zou betrokken leerkrachten en leerlingen teveel belasten en benadelen ten aanzien van de rest. Hierdoor is het niet mogelijk om het concept te toetsen op bruikbaarheid en effectiviteit als de maatschappelijke context zich er niet voor leent.

Het interview met de teamleider havo/vwo bovenbouw is afgenomen, nadat de enquête was uitgezet. Dit had tot gevolg dat het Intern Kompas na de enquête en de focusgroep bijeenkomst is toegevoegd aan de contextanalyse. Het intern kompas is daardoor niet verwerkt in de enquête. Dit heb ik ondervangen door de waarden uit het Intern kompas zelf te verwerken in het conceptontwerp. Het conceptontwerp in de evaluatiefase is wel beoordeeld op de verwerking van de vier waarden uit het Intern Kompas.

Wegens het uitlopen van mijn planning heb ik in verband met de afronding van het schooljaar geen leerlingen kunnen betrekking in de evaluatiefase van het onderzoeksproces.

Literatuurlijst

- Aarts, B., De Wolf, I., Breuer, T., & Van Wetten, S. (2021) *Effectief Afstandsonderwijs*. Inspectie van het Onderwijs. Geraadpleegd op 20 augustus 2022, van <https://www.onderwijsinspectie.nl/binaries/onderwijsinspectie/documenten/publicaties/2020/12/24/effectief-afstandsonderwijs/Effectief-Afstandsonderwijs.pdf>
- Berendsen, M., & Nieveen, N. (2022). *Curriculumwaaier*. SLO. Geraadpleegd op 20 augustus 2022, van <https://www.slo.nl/@20249/curriculumwaaier/>
- Berg Van Den, E., & Kouwenhoven, W. (2008). Ontwerponderzoek in vogelvlucht. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 29(4), 20–26. Geraadpleegd op, 20 augustus 2022, van <http://www.lerarenopleider.nl/velon/blog/tijdschrift/j2008/ontwerponderzoek-in-vogelvlucht/>.
- Berg Van Den, N. (2020). *Afstandsleren: wat werkt wel en wat werkt niet?* Kennisrotonde. Geraadpleegd op 23 mei 2022, op <https://www.kennisrotonde.nl/sites/kennisrotonde/files/migrate/Afstandsleren-wat-werkt-wel-en-wat-niet.pdf>.
- Bernard, R. M., Abrami, P. C., Lou, Y., Borokhovski, E., Wade, A., Wozney, L. & Huang, B. (2004). How does distance education compare with classroom instruction? A meta-analysis of the empirical literature. *Review of educational research*, 74(3), 379-439. <https://doi.org/10.3102/00346543074003379>.
- Biesta, G. (2011). Het beeld van de leraar: Over wijsheid en virtuositeit in onderwijs en onderwijzen. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 32(3), 4-11. Geraadpleegd op 3 januari 2022. Van <http://hdl.handle.net/10993/7699>
- Biesta, G. (2015). *Het prachtige risico van onderwijs*. Phronese.
- Biesta, G. (2018). Tijd voor pedagogiek: Over de pedagogische paragraaf in onderwijs, opleiding en vorming. *Pedagogiek*, 38(3), 327-348. Geraadpleegd op 3 april 2022, van <https://research.uvh.nl/en/publications/tijd-voor-pedagogiek-over-de-pedagogische-paragraaf-van-onderwijs>
- Biesta G. (2020). *Waar gaat het nu om in ons onderwijs?* Nivoz. Geraadpleegd op 20 januari 2022 van <https://nivoz.nl/nl/pedagogische-vragen-aan-gert-biesta>.
- Catterall, J., & Davis, J. (2013). Supporting new students from vocational education and training: Finding a reusable solution to address recurring learning difficulties in e-learning. *Australasian Journal of Educational Technology*, 29(5). 640-650. Geraadpleegd op 7 mei 2022, van <https://ajet.org.au/index.php/AJET/article/view/196/754>.
- Deci E. L., & Ryan R. M. (2012). Motivation, personality and development within embedded social context: an overview of self-determination theory. In: R. M. Ryan (Red). *The Oxford Handbook of Human Motivation*. (pp. 85-107). Oxford University Press.

- Geijssel, F., Jenniskens, T., & Van Langen, A. (2020). *Leren in coronatijd: Eindrapport vragenlijstonderzoek onder leerlingen in het Voortgezet Onderwijs*. Radboud Docenten Academie/KBA Nijmegen. Geraadpleegd op 17 juni 2022, van <http://hdl.handle.net/2066/229262>
- Hebebcı, M. T., Bertiz, Y., & Alan, S. (2020). Investigation of views of students and teachers on distance education practices during the Coronavirus (COVID-19) Pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science*, 4(4), 267-282. <https://doi.org/10.46328/ijtes.v4i4.113>.
- Heemskerk, I. (2020). Afstandsonderwijs: leerlingen motiveren "op afstand". Kennisrotonde. Geraadpleegd op 1 maart 2022, van <https://www.kennisrotonde.nl/sites/kennisrotonde/files/migrate/Motivatıe-bij-coronacrisis-2.pdf>
- Historiek (2023), bezocht op: 6 januari 2023. <https://historiek.net/latijnse-spreekwoorden-en-uitdrukkingen/72314/#i>
- Jansen, A., Mayo, A., & Ebskamp, F. (2017). *Kwaliteitskader van vrijescholen voor voortgezet onderwijs*. VSNON. https://www.vsnon.nl/userfiles/files/2018/Kwaliteitskader_vrijescholen_VO.pdf
- Joosten, T., & Cusatis, R. (2019). A Cross-Institutional Study of Instructional Characteristics and Student Outcomes: Are Quality Indicators of Online Courses Able to Predict Student Success?. *Online Learning*, 23(4), 354-378. DOI:10.24059/olj.v23i4.1432.
- Dubbeld, R. (2020). *Wat zijn werkzame kenmerken van afstandsonderwijs in het MBO?* Kennisrotonde. Geraadpleegd op 27 februari 2022, van <https://www.kennisrotonde.nl/sites/kennisrotonde/files/migrate/PDF-voor-website-Kennisrotonde-antwoord-VRAAG-923-1.pdf>
- De Kieffe, F. (2006). *In gesprek over leren*. Christofoor.
- Kneyber, R., Slujsmans, D., Devid, V., López, B. , & W., & Warrink, E. (2022). *Formatief handelen*. Phronese.
- Lewis, M. (2008). *Deep Democracy*. Geraadpleegd op 13 juli 2022, van <https://www.lewisdeepdemocracy.com/>
- Lievegoed, B., & Bakker, R. (2003). *Ontwikkelingsfasen van het kind*. Christofoor.
- Mayo, A. (2015). *Autonomie in verbondenheid Waarde(n)vol onderwijs voor nu en voor de toekomst*. Hogeschool Leiden. Geraadpleegd op 19 juli 2022, van <https://www.hsleiden.nl/binaries/content/assets/hsl/lectoraten/waarden-van-vrijeschoolonderwijs/publicaties/autonomie-in-verbondenheid---lectorale-rede-azia-mayo-waarden-van-vrijeschool-onderwijs.pdf>.
- McKenney, S., Nieveen, N., & van den Akker, J. (2006). Design research from a curriculum perspective. In: van den Akker, J., Gravemijer, K., McKenney, S., & Nieveen, N.(Reds). *Educational Design Research*. pp. 110-143. Seminar NOW/PROO
- Mindell, A. (2002). *The Deep Democracy of Open Forums: Practical Steps to Conflict Prevention and Resolution for the Family, Workplace, and World*. Hampton Roads Publishing.

- Ministerie van Algemene Zaken. (2020, 30 maart). *Aanpak coronavirus vraagt om tijdelijke sluiting scholen en kinderdagverblijven* [persbericht] Geraadpleegd op 4 juli 2022, van <https://www.rijksoverheid.nl/actueel/nieuws/2020/03/15/corona-aanpak-vraagt-om-tijdelijke-sluiting-scholen-en-kinderdagverblijven>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2017, 10 april). Staatsblad 2017, 148. Publicatie. Geraadpleegd op 2 juli 2022, van <https://zoek.officielebekendmakingen.nl/stb-2017-148.html>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2021, 9 juli). *Effectief afstandsonderwijs*. Publicatie. Geraadpleegd op 22 juli 2022, van <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/corona-onderzoeken/documenten/publicaties/2020/12/24/effectief-afstandsonderwijs>
- Moore, M. (1991). Distance Education Theory. *American Journal of Distance Education*, 1(25), 24-35. <https://doi.org/10.1080/08923649109526758>.
- Nemoto, T., & Beglar, D. (2014). Developing Likert-scale questionnaires. *Conference Proceedings - JALT2013*. 1-8. JALT. <https://jalt-publications.org/proceedings/articles/3972-selected-paper-developing-likert-scale-questionnaires>.
- Nieveen, N., Folmer, E., & Vliegen, S. (2012). *Het evaluatiematchboard*. SLO. Geraadpleegd op: 21 juli 2022, van <https://www.slo.nl/thema/meer/curriculumontwikkeling/instrumenten/taakhulp/inleiding-0/>
- Nieveen, N., & Folmer, E. (2013). Educational design research: an introduction. In: N. Nieveen, Plomp, E. D., van den Akker, J., Bannan, B., & Kelly, A. E. (reds) *Educational Design Research*. (pp. 152-169). SLO
- Onwuegbuzie, A. J., Dickinson, W. B., Leech, N. L., & Zoran, A. G. (2009). A Qualitative Framework for Collecting and Analyzing Data in Focus Group Research. *International Journal of Qualitative Methods*, 1–21. <https://doi.org/10.1177/160940690900800301>
- Perspectivity. (2017). Perspectivity. Geraadpleegd op 14 september 2022, van <https://www.perspectivity.org>.
- Plomp, E. D. (2013). Educational design research: an introduction. In: N. Nieveen, Plomp, E. D., van den Akker, J., Bannan, B., & Kelly, A. E. *Educational Design Research*. (pp. 10-51). SLO
- Rens Van, V. (2017). *Bestaan er voorbeelden van tijd- en plaatsonafhankelijk gepersonaliseerd leren, wat is de rol van de docent hierbij?* Kennisrotonde. Geraadpleegd op 27 februari 2022, van <https://www.kennisrotonde.nl/sites/kennisrotonde/files/migrate/125-Antwoord-Gepersonaliseerd-leren.pdf>
- Sim, J. (1998). Collecting and analysing qualitative data: issues raised by the focus group. *Journal of advanced nursing*, 28(2), 345-352. [https://doi.org/10.1016/S0001-2092\(06\)62388-0](https://doi.org/10.1016/S0001-2092(06)62388-0)
- Simonson, M., Schlosser, C., & Orellana, A. (2011). Distance education research: A review of the literature. *Journal of Computing in Higher Education*, 23(2), 124-142.

- SLO (2019). *Het curriculaire spinnenweb: Inleiding*. Geraadpleegd op 24 augustus 2022, van <https://www.slo.nl/thema/meer/curriculumontwikkeling/instrumenten/spinnenweb/inleiding/>
- SLO (2020). *Het curriculaire spinnenweb: Het leerplan*. Geraadpleegd op 4 juli 2022, van <https://www.slo.nl/thema/vakspecifieke-thema/kunst-cultuur/leerplankader-kunstzinnige-orientatie/handreiking-schoolleiders/curriculaire-spinnenweb/>
- Sluijsmans, D. M. A., & Valk, R. (2019). Didactisch en formatief handelen: Twee zijden van dezelfde medaille. *Tijdschrift Hoger Onderwijs Management, novembernummer*, 4-7. https://sluijsmans.net/wp-content/uploads/2019/11/Artikel_HO.pdf
- Sluijsmans, D. (2021). *Toolgericht of doelgericht?* ScienceGuide. Geraadpleegd op 1 maart 2022, van <https://www.scienceguide.nl/2020/03/toolgericht-of-doelgericht/>
- Steiner, R. (2006). *De brug tussen lichaam en geest*. Pentagon Uitgeverij.
- Stichting de Vrijeschool Noord-Oost Nederland (VSNON). (2019). Schoolplan 2019–2023. Geraadpleegd op 2 november 2021, van https://www.vsnon.nl/vsnon/userfiles/files/2019/Schoolplan_VSNON_2019-2023.pdf
- Surma, T., Vanhoyweghen, K., Sluijsmans, D., Camp, G., Muijs, D., Kirschner, P. A., & Arkenbout, J. L. C. (2019). *Wijze lessen*. Ten Brink Uitgevers.
- Valcke, M. (2019). *Onderwijskunde als ontwerpwetenschap: Deel 1 en 2*. Acco.
- Van den Akker, J., Kuiper, W., & Hameyer, U. (2003). *Curriculum Landscapes and Trends*. Springer.
- Van den Akker, J., Gravemeijer, K., McKenney, S., & Nieveen, N. (2006). *Educational design research*. Routledge.
- Van der Donk, C., & Van Lanen, B. (2020). *Praktijkonderzoek in de school*. Coutinho.
- Voortgezet Leren. (2020). *De grootste uitdagingen van afstandsonderwijs: contact met leerlingen en kwaliteit bewaken*. Voortgezet Leren. Geraadpleegd op 27 februari 2022, van <https://www.voortgezetleren.nl/post/de-grootste-uitdagingen-van-afstandsonderwijs>
- Voortgezet Leren. (2020). *Succesfactoren voor effectief afstandsonderwijs uit onderzoek en praktijk*. Geraadpleegd op 27 februari 2022, van <https://www.voortgezetleren.nl/post/succesfactoren-voor-effectief-afstandsonderwijs-uit-onderzoek-en-praktijk>
- Vrije School Zutphen. (2019). Geraadpleegd op 2 juli 2022, van <https://www.vszutphen.nl/>

In onderstaand schema is de structuur en inhoud van de enquête weergegeven.

Doel	Kernbegrip	Stellingen
<p>Inzicht krijgen in de ervaringen met afstandsonderwijs. Informatie krijgen over aanvullende behoeften. Input te krijgen over goede voorbeelden voor het ontwerp van Vrijschoolsafstandsonderwijs</p>	<p>Kwalificatie; het aanbod van Vrijschool vakken</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Het lukt mij om de stof over te brengen in de online lessen ● Ik heb inzicht in de leeropbrengsten ● Het lukt mij om mijn leerdoelen te halen ● Ik heb online toetsen afgenomen ● Het online toetsen is mij goed bevallen ● Mijn vak/periode komt voldoende aan bod ● Mijn vak/periode komt voldoende uit de verf
	<p>Socialisatie; aandacht voor klas en de leerling</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Het lukt mij groepsopdrachten te formuleren ● Het lukt mij om leerlingen te laten samenwerken ● Er is aandacht voor de klas ● Er is aandacht voor de individuele leerling ● Ik heb als mentor de klas in beeld ● Ik heb als mentor de individuele leerling in beeld ● Leerlingen voelen zich verbonden met elkaar
	<p>Subject- wording; leerlingen geven aan dat ze zichzelf kunnen zijn op school</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Leerlingen spreken zich uit naar elkaar tijdens de online lessen ● Leerlingen spreken zich uit naar mij in de online lessen ● Leerlingen voelen zich verbonden met wat er gebeurt in de wereld ● Ik merk dat de leerlingen een mening hebben over de gebeurtenissen in de wereld
	<p>De rol van de leerkracht</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Ik weet mijn leerlingen te motiveren ● Ik bied mijn leerlingen structuur ● Ik bied mijn leerlingen overzicht ● Ik hou bij het geven van huiswerk rekening met de hoeveelheid tijd leerlingen moeten besteden aan andere vakken
	<p>Professionalisering leerkrachten</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Ik heb behoefte aan (aanvullende) technische middelen om afstandsonderwijs vanuit huis te kunnen verzorgen ● Ik heb behoefte aan een aanvullende cursus of training voor: <ul style="list-style-type: none"> ○ Het ontwikkelen van lesstof voor online lessen ○ Het organiseren van lesstof op afstand ○ Online lesgeven technisch inrichten ○ Online toetsen

Bijlage 2: Enquête leerlingen

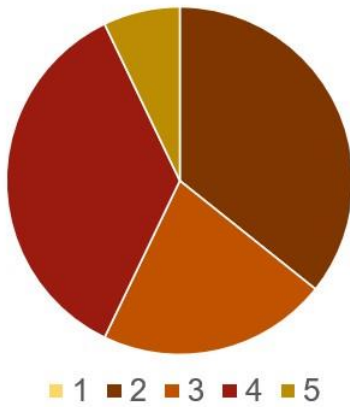
In onderstaand schema is de structuur en inhoud van de enquête weergegeven.

Doelen	Kernbegrip	Stellingen
<p>Inzicht krijgen in de ervaringen met afstandsonderwijs. Informatie krijgen over aanvullende behoeften. Input te krijgen over goede voorbeelden voor het ontwerp van Vrijschoolsafstandsonderwijs</p>	<p>Kwalificatie; aanbod Vrijschool vakken</p>	<ul style="list-style-type: none"> • mijn leerkrachten controleren of ik mijn huiswerk heb gemaakt • mijn leerkrachten vragen of ik de stof begrijp • ik heb online toetsen gemaakt • het maken van online toetsen is mij goed bevallen • ik leer iets via de praktijkvakken van het afstandsonderwijs • ik leer iets van de theorievakken via het afstandsonderwijs • als ik mijn online lessen doe en mijn opdrachten maar, ben ik niet alleen met mijn hoofd bezig, maar ook met mijn hart en handen
	<p>Socialisatie; er is aandacht voor de klas en de leerling</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ik heb elke week klassenuur • Ik heb echt iets aan klassenuur • Als ik online lessen heb, voel ik mij gezien door mijn leerkracht • mijn klas heeft wekelijks een contactmoment met leerkrachten • ik werk samen met mijn klasgenoten tijdens online lessen • ik werk samen met mijn klasgenoten bij het maken van opdrachten
	<p>Subjectwording; leerlingen durven zichzelf te zijn</p>	<ul style="list-style-type: none"> • we hebben het in de online lessen over wat er in de wereld speelt • ik vind het belangrijk/fijn dat we het in de online lessen hebben over wat er in de wereld speelt • ik krijg ruimte om te reageren tijdens de online lessen • ik voel mij op mijn gemak tijdens de online lessen • ik geef mijn mening tijdens de online lessen

	De rol van de leerkracht	<ul style="list-style-type: none"> • Het is voor mij fijn als alle leerkrachten op dezelfde wijze doorgeven wanneer online lessen zijn en wat mijn schoolwerk is • leerkrachten houden bij het schoolwerk rekening met de hoeveelheid tijd die ik moet besteden bij andere vakken • als ik weet dat mijn leerkracht mijn huiswerk gaat controleren, doe ik beter mijn best
	ICT-vaardigheden en middelen	<ul style="list-style-type: none"> • ik weet genoeg over technologie om afstandsonderwijs te volgen • ik zou graag meer uitleg/hulp krijgen om onderwijs op afstand te volgen • de kanalen/systemen die leerkrachten gebruiken voor online lessen zijn hetzelfde • leerkrachten kunnen goed overweg met de systemen

Bijlage 3 : Resultaten enquête leerkrachten

Aantal van Het lukt mij om de stof over te brengen in de online lessen



Het lukt mij om de stof over te brengen in de online lessen

1 #N/B

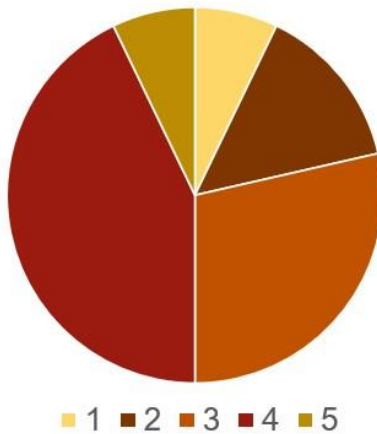
2 36%

3 21%

4 36%

5 7%

Aantal van Ik heb inzicht in de leeropbrengsten voor mijn vak



Ik heb inzicht in de leeropbrengsten voor mijn vak

1 7%

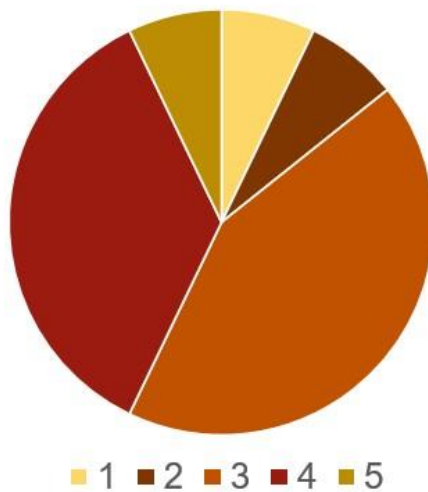
2 14%

3 29%

4 43%

5 7%

Aantal van Het lukt om de leerdoelen te behalen



Het lukt om de leerdoelen te behalen

1 7%

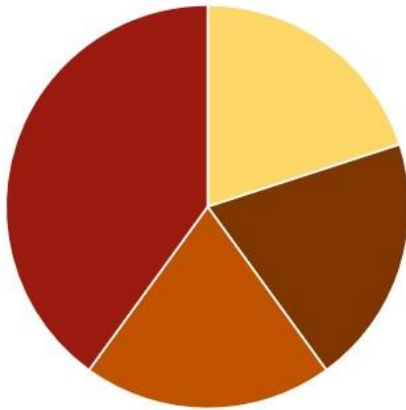
2 7%

3 43%

4 36%

5 7%

Aantal van Het online toetsen is mij goed bevallen

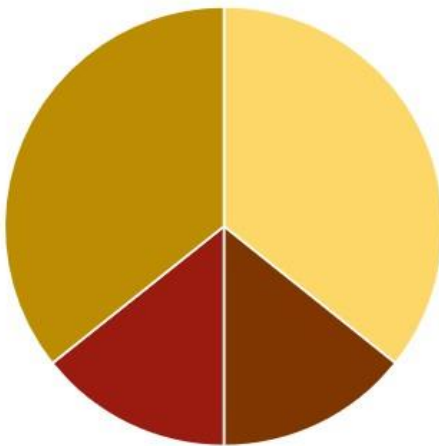


■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5

Het online toetsen is mij goed bevallen

- 1 20%
- 2 20%
- 3 20%
- 4 40%
- 5 #N/B

Aantal van Ik heb online toetsen afgenomen

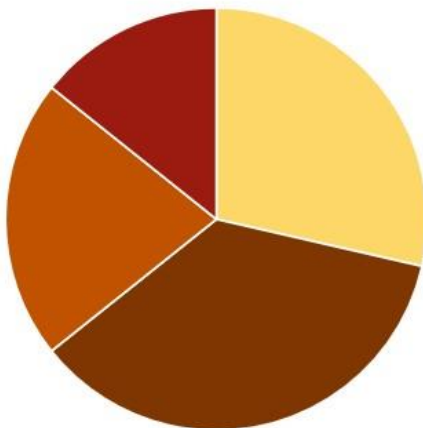


■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5

Ik heb online toetsen afgenomen

- 1 36%
- 2 14%
- 3 #N/B
- 4 14%
- 5 36%

Aantal van Mijn vak/periode komt voldoende uit de verf

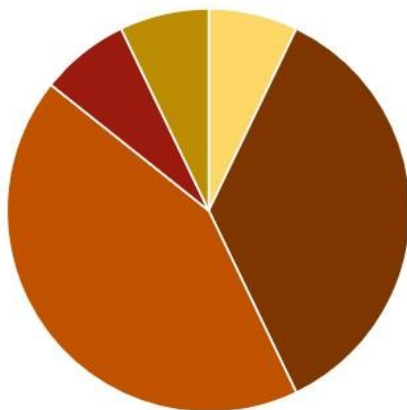


■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5

Mijn vak/periode komt voldoende uit de verf

- 1 29%
- 2 36%
- 3 21%
- 4 14%
- 5 #N/B

Aantal van Mijn vak/periode komt voldoende aan bod



1 2 3 4 5

Mijn vak/periode komt voldoende aan bod

1 7%

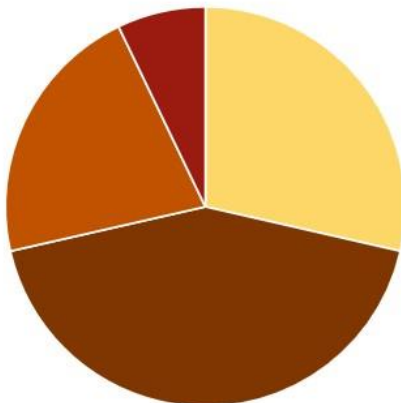
2 36%

3 43%

4 7%

5 7%

Aantal van Leerlingen voelen zich verbonden met elkaar



1 2 3 4 5

Leerlingen voelen zich verbonden met elkaar

1 29%

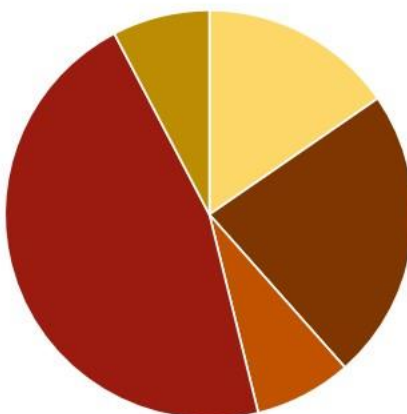
2 43%

3 21%

4 7%

5 #N/B

Aantal van Het lukt mij groepsopdrachten te in te zetten



1 2 3 4 5

Het lukt mij groepsopdrachten te in te zetten

1 14%

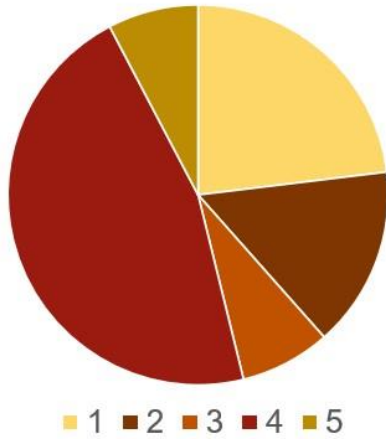
2 21%

3 7%

4 43%

5 7%

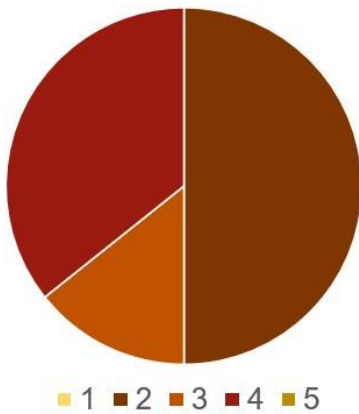
Aantal van Het lukt mij om leerlingen te laten samenwerken



Het lukt mij om leerlingen te laten samenwerken

- 1 21%
- 2 14%
- 3 7%
- 4 43%
- 5 7%

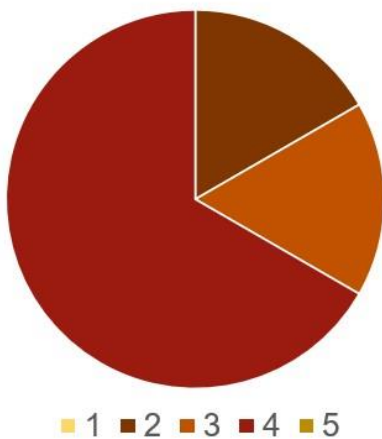
Aantal van Ik heb als leerkracht de individuele leerling in beeld



Ik heb als leerkracht de individuele leerling in beeld

- 1 #N/B
- 2 50%
- 3 14%
- 4 36%
- 5 #N/B

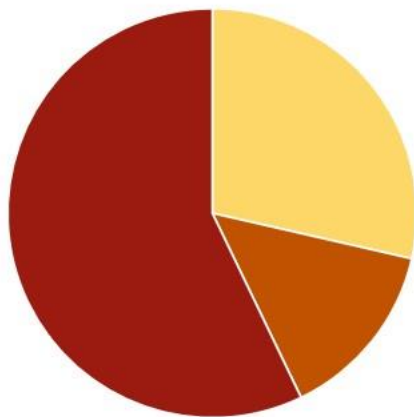
Aantal van Ik heb als mentor de individuele leerling in beeld



Ik heb als mentor de individuele leerling in beeld

- 1 #N/B
- 2 17%
- 3 17%
- 4 67%
- 5 #N/B

Aantal van Ik heb als mentor mijn klas in beeld

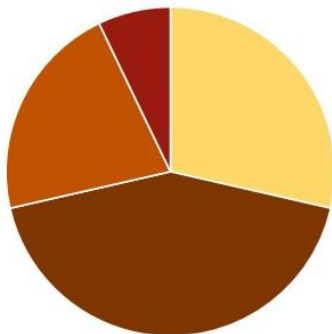


1 2 3 4 5

Ik heb als mentor mijn klas in beeld

1 29%
2 #N/B
3 14%
4 57%
5 #N/B

Aantal van Leerlingen spreken zich uit naar elkaar tijdens de online lessen

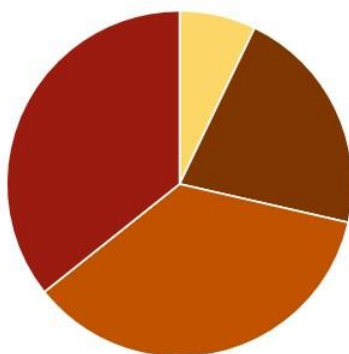


1 2 3 4 5

Leerlingen spreken zich uit naar elkaar tijdens de online lessen

1 29%
2 43%
3 21%
4 7%
5 #N/B

Aantal van Leerlingen spreken zich uit naar mij tijdens de online lessen

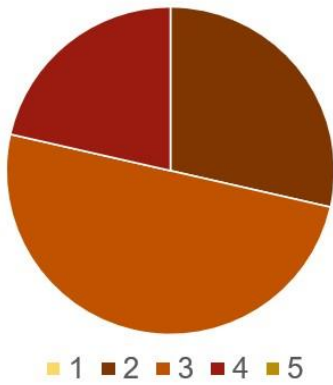


1 2 3 4 5

Leerlingen spreken zich uit naar mij tijdens de online lessen

17%
2 21%
3 36%
4 36%
5 #N/B

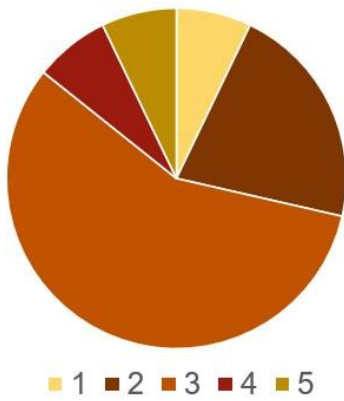
Aantal van Leerlingen voelen zich verbonden met wat er gebeurt in de wereld



Leerlingen voelen zich verbonden met wat er gebeurt in de wereld

- 1 #N/B
- 2 29%
- 3 50%
- 4 21%
- 5 #N/B

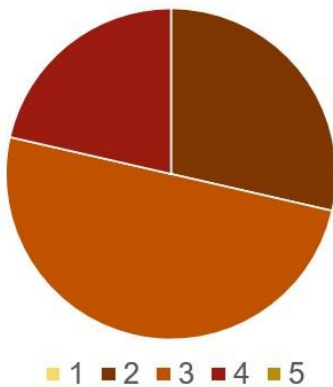
Aantal van Ik merk dat de leerlingen een mening hebben over de gebeurtenissen in de wereld



Ik merk dat de leerlingen een mening hebben over de gebeurtenissen in de wereld

- 1 7%
- 2 21%
- 3 57%
- 4 7%
- 5 7%

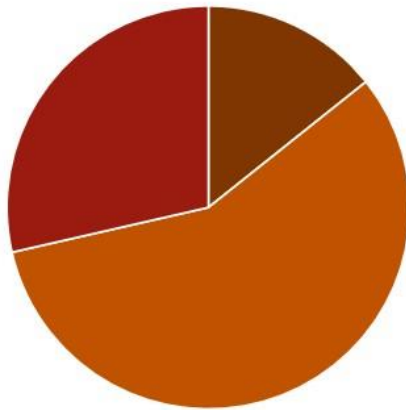
Aantal van Leerlingen voelen zich verbonden met wat er gebeurt in de wereld



Leerlingen voelen zich verbonden met wat er gebeurt in de wereld

- 1 #N/B
- 2 29%
- 3 50%
- 4 21%
- 5 #N/B

Aantal van Ik weet mijn leerlingen te motiveren

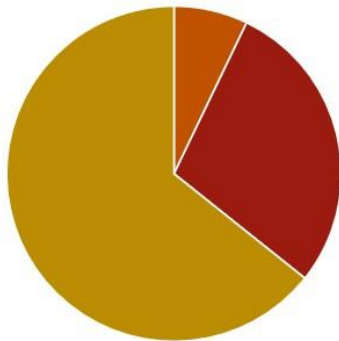


1 2 3 4 5

Ik weet mijn leerlingen te motiveren

1 0 %
2 14 %
3 57 %
4 29 %
5 0 %

Aantal van Ik hou bij het geven van huiswerk en toetsen rekening met hoeveel tijd leerlingen moet besteden aan andere vakken



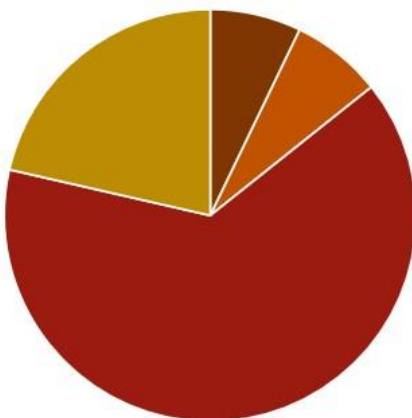
1 2 3 4 5

Ik hou bij het geven van huiswerk en toetsen rekening met hoeveel tijd leerlingen moet

besteden aan andere vakken

1 0 %
2 0 %
3 7 %
4 29 %
5 64 %

Aantal van Ik bied mijn leerlingen overzicht

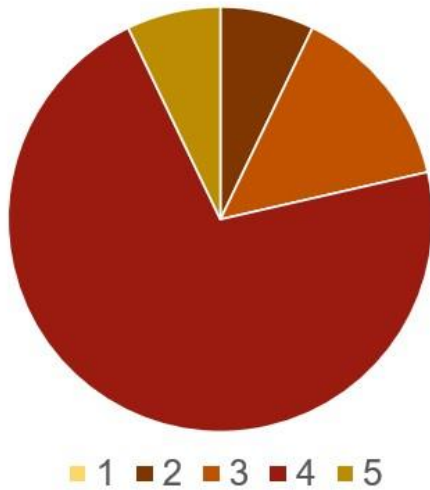


1 2 3 4 5

Ik bied mijn leerlingen overzicht

1 0 %
2 7 %
3 7 %
4 64 %
5 21 %

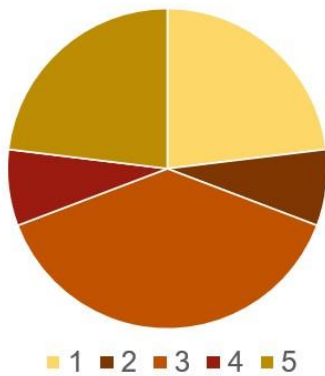
Aantal van Ik bied mijn leerlingen structuur



Ik bied mijn leerlingen structuur

1 0 %
2 7%
3 14%
4 71%
5 7%

Aantal van Ik heb behoefte aan (aanvullende) technische en digitale middelen om afstandsonderwijs vanuit huis te kunnen verzorgen

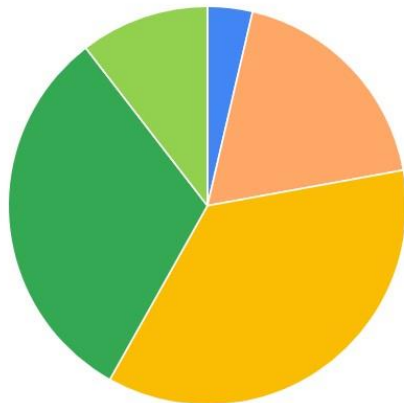


Ik heb behoefte aan (aanvullende) technische en digitale middelen om afstandsonderwijs vanuit huis te kunnen verzorgen

1 21%
2 7%
3 43%
4 7%
5 21%

Bijlage 4: Resultaten enquête leerlingen

Aantal van Mijn docenten controleren of ik mijn werk doe

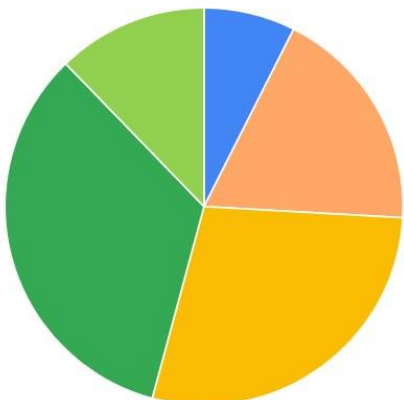


■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5 ■ geen antwoord

Mijn docenten controleren of ik mijn werk doe

1. 4%
2. 18%
3. 36%
4. 31%
5. 10%

Aantal van Mijn docenten vragen of ik de stof begrijp

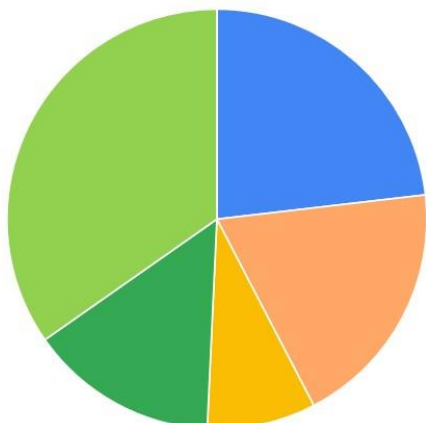


■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5 ■ geen antwoord

Mijn docenten vragen of ik de stof begrijp

1. 7%
2. 18%
3. 28%
4. 34%
5. 12%

Aantal van Ik heb online toetsen gemaakt

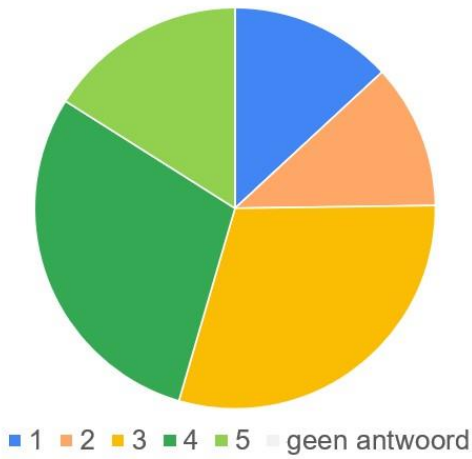


■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5 ■ geen antwoord

Ik heb online toetsen gemaakt

1. 23%
2. 19%
3. 8%
4. 15%
5. 35%

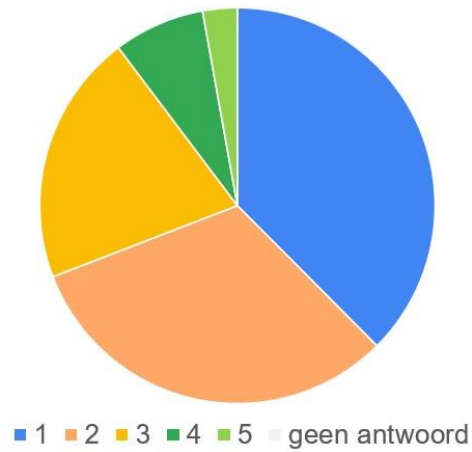
Aantal van Het maken van online toetsen is mij goed bevallen



Het maken van online toetsen is mij goed bevallen

1. 13%
2. 12%
3. 30%
4. 29%
5. 16%

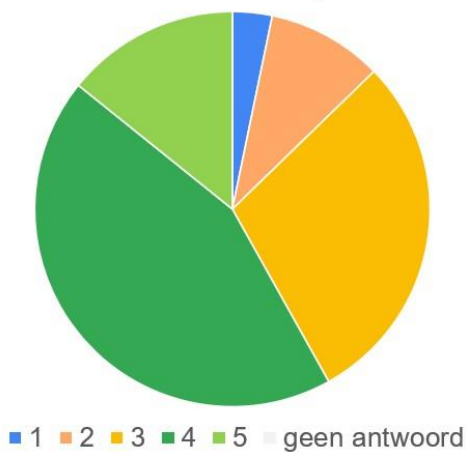
Aantal van Ik leer iets over de praktijkvakken via afstandsonderwijs



Ik leer iets over de praktijkvakken via afstandsonderwijs

1. 38%
2. 32%
3. 21%
4. 7%
5. 3%

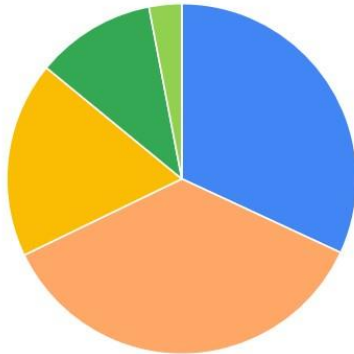
Aantal van Ik leer iets over de theorievakken via afstandsonderwijs



Ik leer iets over de theorievakken via afstandsonderwijs

1. 3%
2. 9%
3. 29%
4. 44%
5. 14%

Aantal van Als ik mijn online lessen en opdrachten maak, ben ik niet alleen met mijn hoofd bezig, maar ook met mijn hart en mijn handen

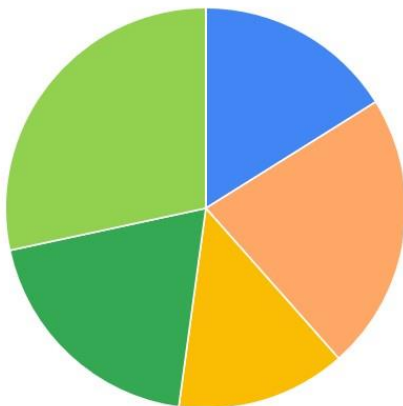


■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5 ■ geen antwoord

Als ik mijn online lessen en opdrachten maak, ben ik niet alleen met mijn hoofd bezig, maar ook met mijn hart en mijn handen

1. 32%
2. 36%
3. 18%
4. 11%
5. 3%

Aantal van Ik heb elke lesweek een klassenuur

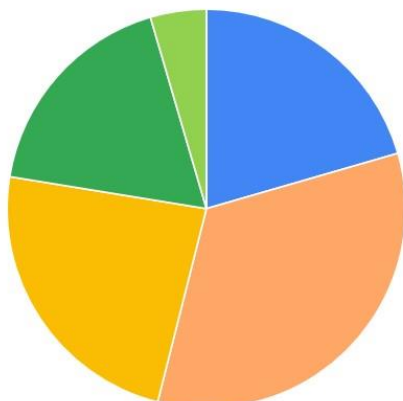


■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5 ■ geen antwoord

Ik heb elke lesweek een klassenuur

1. 16%
2. 22%
3. 14%
4. 19%
5. 28%

Aantal van Ik heb echt iets aan het klassenuur

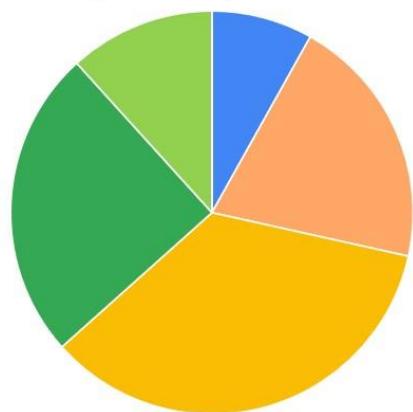


■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5 ■ geen antwoord

Ik heb echt iets aan het klassenuur

1. 21%
2. 33%
3. 24%
4. 18%
5. 5%

Aantal van Als ik online lessen heb voel ik mij gezien door mijn docenten

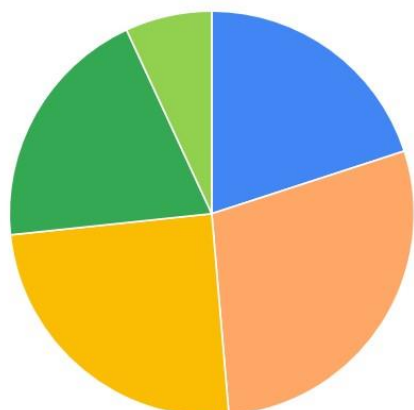


■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5 ■ geen antwoord

Als ik online lessen heb voel ik mij gezien door mijn docenten

1. 8%
2. 20%
3. 35%
4. 25%
5. 12%

Aantal van Mijn klas heeft wekelijks een contactmoment met al onze docenten



■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5 ■ geen antwoord

Mijn klas heeft heeft wekelijks een contactmoment met al onze docenten

1. 20%
2. 29%
3. 25%
4. 20%
5. 7%

Aantal van Ik werk samen met mijn klasgenoten tijdens de online lessen



■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5 ■ geen antwoord

Ik werk samen met mijn klasgenoten tijdens de online lessen

1. 24%
2. 27%
3. 23%
4. 16%
5. 11%

Aantal van Ik werk samen met mijn klasgenoten bij het maken van opdrachten

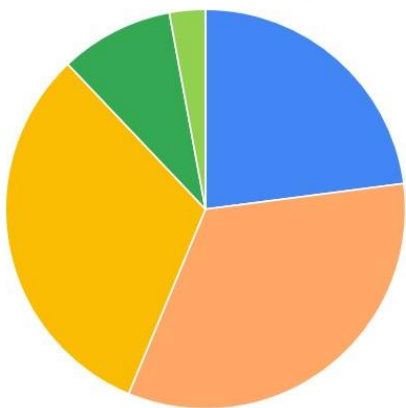


■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5 ■ geen antwoord

Ik werk samen met mijn klasgenoten bij het maken van opdrachten

1. 12%
2. 22%
3. 27%
4. 24%
5. 15%

Aantal van We hebben het in de online lessen over wat er in de wereld speelt

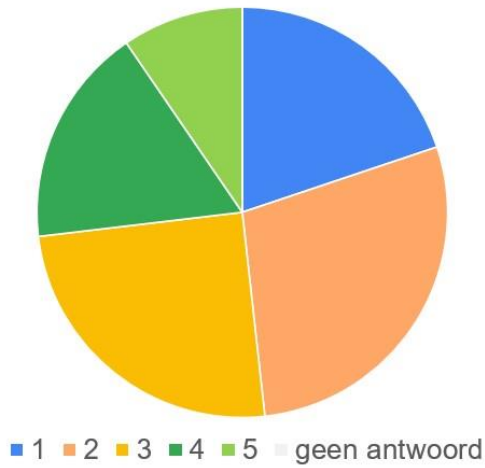


■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5 ■ geen antwoord

We hebben het in de online lessen over wat er in de wereld speelt

1. 23%
2. 33%
3. 32%
4. 9%
5. 3%

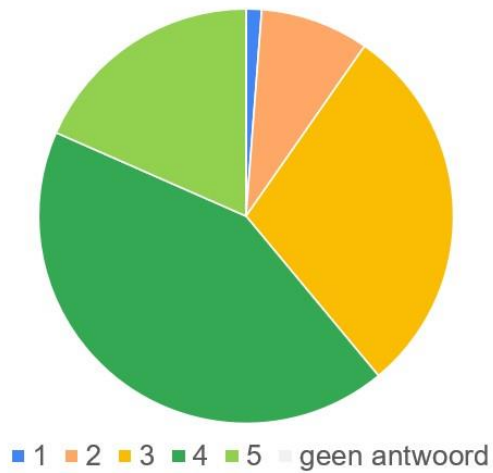
Aantal van Ik vind het belangrijk/fijn dat we het in de online lessen daarover hebben



Ik vind het belangrijk/fijn dat we het in de online lessen daarover hebben

1. 20%
2. 28%
3. 25%
4. 17%
5. 10%

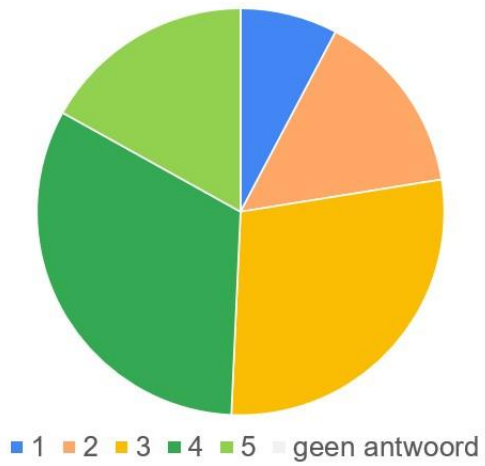
Aantal van Ik krijg ruimte om te reageren tijdens de online lessen



Ik krijg ruimte om te reageren tijdens de online lessen

1. 1%
2. 8%
3. 29%
4. 43%
5. 18%

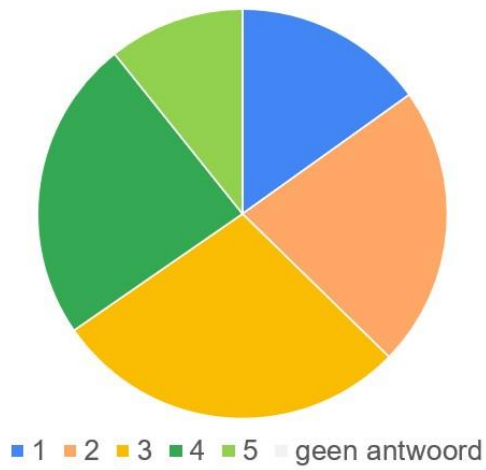
Aantal van Ik voel me op mijn gemak tijdens de online lessen



Ik voel me op mijn gemak tijdens de online lessen

1. 8%
2. 15%
3. 28%
4. 32%
5. 17%

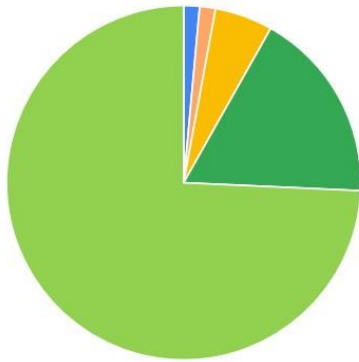
Aantal van Ik geef mijn mening tijdens de online lessen



Ik geef mijn mening tijdens de online lessen

1. 15%
2. 22%
3. 28%
4. 24%
5. 11%

Aantal van Het is voor mij fijn als alle docenten op dezelfde manier aan mij doorgeven wanneer ik online les heb en wat mijn schoolwerk is

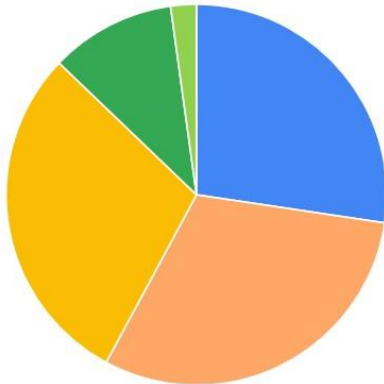


■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5 ■ geen antwoord

Het is voor mij fijn als alle docenten op dezelfde manier aan mij doorgeven wanneer ik online les heb en wat mijn schoolwerk is

1. 1%
2. 1%
3. 5%
4. 18%
5. 74%

Aantal van Docenten houden bij schoolwerk en toetsen rekening met hoeveel tijd ik moet besteden aan andere vakken

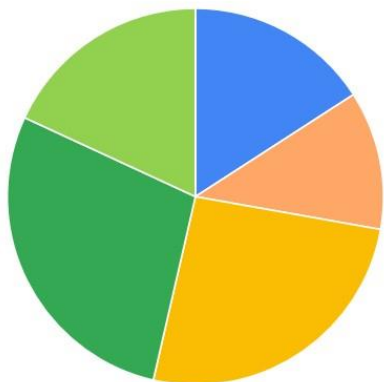


■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5 ■ geen antwoord

Docenten houden bij schoolwerk en toetsen rekening met hoeveel tijd ik moet besteden aan andere vakken

1. 27%
2. 31%
3. 29%
4. 11%
5. 2%

Aantal van Als ik weet dat mijn docent mijn werk gaat controleren dan doe ik beter mijn best

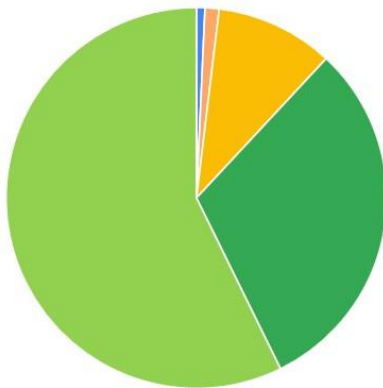


■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5 ■ geen antwoord

Als ik weet dat mijn docent mijn werk gaat controleren dan doe ik beter mijn best

1. 16%
2. 12%
3. 26%
4. 28%
5. 18%

Aantal van Ik weet genoeg over de technologie om onderwijs op afstand te volgen

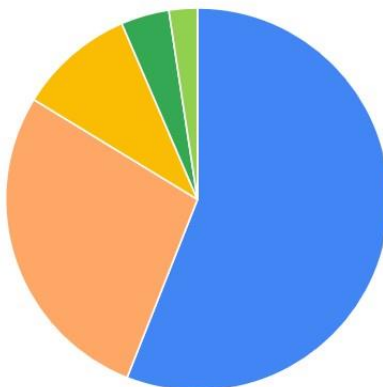


■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5 ■ geen antwoord

Ik weet genoeg over de technologie om onderwijs op afstand te volgen

- 1. 1%
- 2. 1%
- 3. 10%
- 4. 31%
- 5. 57%

Aantal van Ik zou graag meer hulp/uitleg krijgen bij de technische kant van onderwijs op afstand

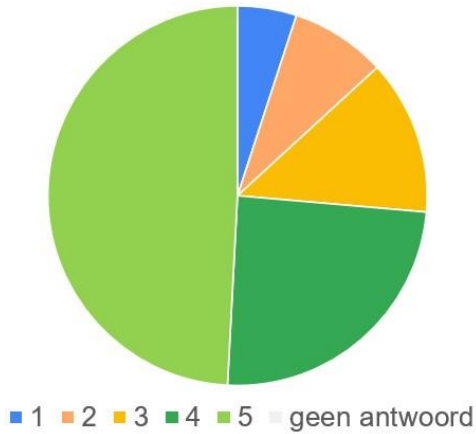


■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5 ■ geen antwoord

Ik zou graag meer hulp/uitleg krijgen bij de technische kant van onderwijs op afstand

- 1. 56%
- 2. 28%
- 3. 10%
- 4. 4%
- 5. 2%

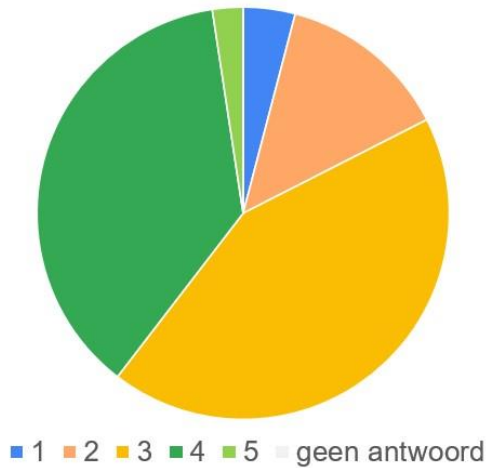
Aantal van De kanalen/systemen die docenten kiezen voor de online lessen zijn dezelfde



De kanalen/systemen die docenten kiezen voor de online lessen zijn dezelfde

1. 5%
2. 8%
3. 13%
4. 24%
5. 49%

Aantal van Docenten kunnen goed overweg met de systemen



Docenten kunnen goed overweg met de systemen

1. 4%
2. 13%
3. 43%
4. 37%
5. 2%

Bijlage 5 : Uitwerking focusgroep bijeenkomst; goede voorbeelden

Thema	Leerkrachten	Leerlingen
Kwalificatie; aanbod van Vrijeschoolvakken	<ul style="list-style-type: none"> a. Laat leerlingen portfolios aanleggen om de voortgang te monitoren en als middel om eigenaarsschap van het hun ontwikkelproces te stimuleren b. Gebruik luisterboeken als bron voor opdrachten, zo kunnen leerlingen zonder scherm informatie tot zich nemen. Deze informatie kan op elk moment en in elke setting geluisterd worden c. Wissel uit met kunstvakken om zaakvakken creatief aan te bieden 	<ul style="list-style-type: none"> a. Huiswerk tijdens les laten maken en inleveren b. Lessen in ochtend en 's middags ruimte voor schoolwerk c. Uitleg korter en to the point d. Uitleg ondersteunen met beeld e. Instructiefilmpjes met uitleg planning en aanpak f. Meer werken uit het boek, in plaats van langer digitale uitleg of het werken met digitale opdrachten of bronnen g. Alle werk op dezelfde manier laten inleveren. h. Meer creatieve verwerking i. Wekelijks vragenuurtje over de stof j. Meer aandacht voor achterstanden bij vakken
Socialisatie; er is aandacht voor de klas en de leerling	<ul style="list-style-type: none"> a. Het versturen van fysiek materiaal per post of het laten ophalen van gecorrigeerd werk (ochtendperiodeschriften en aanvullend materiaal voor middagperiodes en vaklessen) gaf het gevoel van verbinding met school b. Laat mentor de dag 10 minuten starten met klas voor focus en motivatie en verbondenheid 	<ul style="list-style-type: none"> a. In kleine groepen instructie/samenwerken b. Niet klassikaal vragen hoe het gaat, dit heeft geen zin

	<ul style="list-style-type: none"> c. Lied van de muzieksectie gaf verbinding. Zet iets vergelijkbaars vaker in naar leerlingen. d. Stel een belboom in, en laat leerlingen wekelijks met elkaar bellen 	
Subjectwording; leerlingen kunnen zichzelf zijn	<ul style="list-style-type: none"> a. Gebruik padlet/mural om leerlingen materiaal te laten uitwisselen b. In de break-out rooms wisselden leerlingen meer meningen en ervaringen uit dan in de klassikale onlinelessen 	<ul style="list-style-type: none"> a. Gebruik opdrachten om onze meningen in te kunnen verwerken. Klassikaal online werk niet b. Geef ons lessen in omgaan met de lockdown in plaats van opdrachten die gaan over onze meningen over de maatregelen
Rol Leerkracht	<ul style="list-style-type: none"> a. Zet planning 1x per week uit b. Licht kort online toe c. Organiseer 1 voortgangsmoment in de week voor vragen en feedback d. Monitor absentie, en handhaaf in absentiebeleid e. Herstel klassenvertegenwoordigers in ere 	<ul style="list-style-type: none"> a. Hoeveelheid huiswerk afstemmen b. Grote opdrachten afstemmen
Professionalisering	<ul style="list-style-type: none"> a. organiseer uitwisselingsbijeenkomsten tussen leerlingen/vakleerkrachten b. organiseer mentor bijeenkomsten voor mentoren om onderling ideeën en aanpak uit te wisselen met betrekking tot individuele coaching van leerlingen en klassenuren c. creëer meer tijd voor sectie-overleg in plaats van voor teamoverleg d. organiseer ipv lange teamvergadering een spreekuur met teamleider e. tijdig ondersteuning in digitale vaardigheden aanbieden. 	

	<p>Workshop Servi had veel eerder moeten worden.</p> <ul style="list-style-type: none">f. mogelijk extern adviseur vragen om te oriënteren op digitale voorzieningen die schoolbreed aangeschaft kunnen wordeng. zet leerkrachten die hun vak niet kunnen uitoefenen in als co-mentor of andere ondersteuningh. Stuur tijdig collega's aan die zich niet aan de richtlijnen houden. Aanspreken via mentor of collega legt te weinig gewicht in de schaal	
--	--	--

Bijlage 6: Verantwoording ontwerpeisen

Biedt een heldere onderwijsstructuur aan. Werk daarbij vanuit leerdoelen. Dit biedt helderheid, maar ook flexibiliteit om het onderwijs aan te passen aan de context.	Literatuur: (Moore, 1991)
De wijze van toetsing en beoordeling moeten helder zijn voor de leerlingen.	Literatuur: (Moore, 1991) Doelgroepanalyse: Enquête leerkrachten Enquête leerlingen
Coach het gebruik van de digitale systemen en tools	Literatuur: (Moore, 1991) Doelgroepanalyse: Enquête leerkrachten Enquête leerlingen
Gebruik bij het organiseren van afstandsonderwijs zoveel mogelijk systemen die al bekend zijn bij leerlingen	Literatuur: (Catterall, 2013) Doelgroepanalyse: Enquête leerlingen
Geef ruimte voor zelfstandig werken	Literatuur: (Moore, 1991) Doelgroepanalyse: Enquête leerlingen
Bied creatieve verwerking aan van de lesstof tijdens of buiten onlinelessen	Contextanalyse: Schoolplan (VSNON, 2019) Doelgroepanalyse: Enquête leerlingen
Bied kunst-, ambacht- en bewegingsonderwijs aan	Contextanalyse: Doeldomeinen en parels (VSNON, 2019) Doelgroepanalyse: Enquête leerkrachten Enquête leerlingen
Investeer in didactische vaardigheden van leerkrachten gericht op het ontwerpen en uitvoeren van onlinelessen	Doelgroepanalyse: Enquête leerkrachten Enquête leerlingen
Besteed actief aandacht aan het stimuleren van autonomie	Literatuur: (Moore, 1991)

Geef inzicht in voortgang en bekwaamheid middels formatief evalueren	Literatuur: (Moore, 1991)(Surma, 2019)
Stimuleer interactie tussen leerlingen tijdens de onlinelessen en tijdens het zelfstandig werken	Literatuur: (Moore, 1991)
Stimuleer ontmoeting en gesprek gesprek; leerlingen onderling, leraren en leerlingen, leraren onderling	Literatuur: (Moore, 1991) Doelgroepanalyse: Enquête leerkrachten Focusgroep leerkrachten
Bevraag leerlingen in kleine groepen of individueel op welzijn	Doelgroepanalyse: Enquête leerlingen Focusgroep leerlingen
Wijs klassenvertegenwoordigers aan	Doelgroepanalyse: Focusgroep leerkrachten
Camera's moeten aan tijdens online lessen	Doelgroepanalyse: Focusgroep leerkrachten
Besteed actief aandacht aan de verbinding met de wereld en de verhouding van de leerling daartoe	Doelgroepanalyse: Focusgroep leerkrachten
Leraren stemmen onderling opdrachten op af met het oog op tijdsbelasting	Doelgroepanalyse: Enquête leerlingen Focusgroep leerlingen
Leraren zijn een structureel en regelmatig aanspreekpunt; tijdens online lessen en tijdens zelfstandige werktijd	Literatuur: (Joosten, 2019)
Leraren communiceren de hoeveelheid en tijden van contactmomenten met leerlingen	Doelgroepanalyse: Enquête leerlingen Focusgroep leerlingen
Leraren coachen leerlingen op welzijn en motivatie	Literatuur: (Moore, 1991) Contextanalyse: Schoolplan (VSNON, 2019)
Creëer tijd voor aanpassingen en transitie van het onderwijs voor zowel leerlingen als leraren	Literatuur: (Catterall, 2013)

Leraren overleggen structureel over de aanpak van het afstandsonderwijs	Doelgroepanalyse: Enquête leerkrachten
Implementeer een overlegstructuur; sectie, sectievoorzitters en teamleider	Doelgroepanalyse: Focusgroep leerkrachten
Organiseer een communicatiestructuur binnen de organisatie	Doelgroepanalyse: Focusgroep leerkrachten
Biedt aanvullende cursussen aan op aanvraag	Doelgroepanalyse: Enquête leerkrachten Focusgroep leerkrachten

Bijlage 7: Evaluatieformulier

Relevante <i>In hoeverre is het ontwerp relevant voor de onderwijspraktijk?</i>	Consistentie <i>In hoeverre voldoet het conceptontwerp aan de randvoorwaarden? In hoeverre voldoet het conceptontwerp aan de ontwerpeisen? In hoeverre is het conceptontwerp logisch opgebouwd?</i>	Verwachte bruikbaarheid <i>In hoeverre verwachten jullie dat het conceptontwerp bruikbaar is gezien de behoefte binnen de onderwijspraktijk?</i>

--	--	--

Bijlage 8: Uitwerking focusgroep bijeenkomst; evaluatie conceptontwerp

Element	Feedback; input en discussie	Ontwikkelactie
Relevantie (algemeen)	Maak expliciet dat dit concept gericht is op afstandsonderwijs gericht op een lockdown. Dit conceptontwerp is niet geschikt voor hybride onderwijs.	Verwerken in 'beperkingen onderzoek' dat de doelstelling om dit concept te ontwikkelen voor zowel volledig afstandsonderwijs, als hybride onderwijs niet gehaald is.
Consistentie (algemeen)	In het gehele ontwerp namen de deelnemers inconsistentie waar ten aanzien van de invulling van het niveau van het curriculum. De mate van uniformiteit in de uitwerking van bepaalde elementen werd ter discussie gesteld; bepaalde onderdelen werden gezien als een uitwerking op microniveau. Er werden vragen gesteld over de benoeming van de elementen in relatie tot de vraag die werd gesteld bij elk element. Ook ervoeren deelnemers een inconsistentie tussen het spinnenwebmodel zoals weergegeven en de uitwerking in de curriculumopbouw.	Het ontwerp herzien en specifiek uitwerken op mesoniveau gerelateerd aan de randvoorwaarden harmonie en autonomie in verbinding op basis van de resultaten van de doelgroepanalyse. ¹³ Relatie tussen element en vraag verhelderen met gebruik van het spinnenwebmodel volgens de weergave van SLO (2019)
Visie	De uitgewerkte visie is niet volledig uitgewerkt. Herziening wat visie inhoudt.	Visie aanvullen vanuit schoolplan VSNON.
Leerdoelen	Het doeldomein kwalificatie is niet consistent met de visie; ook vrijeschoolvakken (kennis en vaardigheden) zijn van belang bij de kwalificatie.	Doeldomein aanvullen vanuit contextanalyse; hedendaags Vrijeschoolonderwijs.
Leerinhoud	Het werken vanuit leerdoelen is niet helder genoeg uitgewerkt. Ook is het passender bij het element leeractiviteit. Wat leerlingen ontwikkelen is gebaseerd op jaarkarakterieken van de 10e, 11e en 12e klas. Een deel van de leerinhoud wordt aangevuld met de uitwerking in de lessen en opdrachten, de leeractiviteiten. Hierin moet categorisch onderscheid gemaakt worden binnen het model. Voorbeelden voor uitvoering niet	Toelichting uitwerken op basis van Moore (1991) en onderbrengen in het element <i>leeractiviteiten</i> . Jaarkarakteristieken vermelden en kort noemen in ontwerp. Differentiëren in inhoud en activiteiten. Voorbeelden verplaatsen naar

¹³ Bij elk element waar dit van toepassing was, heb ik het discussiepunt benoemd en gekoppeld aan een ontwikkelactie.

	verwerken in curriculum op mesoniveau. Deze uitwerking moet gebeuren op microniveau door sectie of leerkracht.	handreiking 'goede voorbeelden'
Leeractiviteiten	-	-
Docentrollen	De opstart met mentor is te specifiek in tijd en vorm om zo vast te zetten voor curriculum op mesoniveau.	Feedback deels verwerken; op basis van goede voorbeelden uit de verkenning van afstandsonderwijs een centrale opstart handhaven, maar de rol van de mentor met betrekking tot het tijdstip en de vorm van de opstart openlaten voor invulling op microniveau.
Bronnen en materialen	Het aanbieden van geprint materiaal past niet binnen de randvoorwaarde van onze visie: idealisme. De keuze moet hierin liggen bij vaksectie of leerkracht. Specifieke kanalen en middelen niet verwerken in curriculum op mesoniveau.	Uit de doelgroepanalyse kwam naar voren dat leerlingen behoefte hadden aan het werken met fysiek materiaal. Daarbij hadden de leerkrachten zelf wel de keuze gemaakt om fysiek materiaal te sturen. Met betrekking tot werken met fysiek materiaal enkel wens verwerken in ontwerp, maar geen uniformiteit opleggen in het curriculum op mesoniveau. Specifieke kanalen en middelen verwerken in handreiking 'goede voorbeelden'.
Groeperingsvormen	Inzetten van klassenvertegenwoordigers is niet verwerkt in het ontwerp.	Uit de doelgroepanalyse bleek een behoefte aan het aanstellen van klassenvertegenwoordigers als spreekbuis van de klas. Dit alsnog verwerken in het ontwerp
Leeromgeving	-	-
Tijd	-	-
Toetsing	Uitwerking van vormen van formatief handelen niet invoeren in curriculum op mesoniveau.	Specifieke uitwerkingen van formatief handelen verwerken in handreiking 'goede voorbeelden'.
Verwachte bruikbaarheid		
Visie	-	-
Leerdoelen	-	-
Leerinhoud	-	-
Leeractiviteiten	Vakoverstijgende opdrachten zijn te ambitieus in kader van afstandsonderwijs. Het ontwikkelen is teveel gevraagd tijdens	Verder literatuuronderzoek naar vakoverstijgend werken in het afstandsonderwijs; literatuur en

	<p>een lockdown. Het is daarbij juist een waarde van de Vrijeschool dat de stof door zoveel mogelijk leerkrachten en vanuit verschillende zienswijze wordt aangeboden.</p> <p>Vakoverstijgend biedt echter ook de mogelijkheid tot het indikken van lesstof, waar je de online-lestijd wil beperken. Bij een keuze gaan de deelnemers liever voor vakoverstijgend dan voor het 'snijden' in lesstof.</p>	goede voorbeelden.
Docentrollen	<p>Omschrijving met betrekking tot absentie moet specifieker in tijd gezet; advies binnen 24 uur.</p> <p>Afstemming tussen docenten onderling moet specifieker; wat en hoe stem je af?</p> <p>Coachen op motivatie en welzijn wordt als problematisch beschouwd.</p>	<p>Dit advies overnemen. Vanuit de doelgroepanalyse klonk de behoefte op strikte en consequente absentiecontrole.</p> <p>Op basis van de doelgroepanalyse specificeren dat het doel van het overleg is om werkbelasting te verminderen bij de leerlingen. Bij professionalisering dit meenemen in de overlegstructuur.</p> <p>Verder literatuuronderzoek naar motivatie. Zie Deci & Ryan (2012).</p>
Bronnen en materialen	Het aanbieden van fysiek materiaal is logistiek en financieel en qua menskracht niet haalbaar. Daarbij kan dit gevaarlijke situaties opleveren bij de creatieve vakken en kan het creatieve ontwikkelproces niet of moeilijk begeleid worden.	Deze voorwaarden niet formuleren in het curriculum op mesoniveau. Richtlijn: faciliteren van uitwerking van creatieve vakken thuis. De keuze voor de invulling vindt op microniveau plaats.
Groeperingsvormen	-	-
Leeromgeving	-	-
Tijd	<p>Het invoeren van een verkort rooster is een keuze voor een onderwijsmodel. Op basis waarvan?</p> <p>Specificeer dat alleen leerkrachten die ochtendperiode geven</p>	<p>Uit de inventarisatie van goede voorbeelden van afstandsonderwijs bleek dat een verkort rooster meer ruimte en rust geeft. De invoering van een verkort lesrooster past ook beter bij het ritme van onderwijs vanuit het vrijeschoolonderwijs.</p> <p>Aanpassen dat enkel leerkrachten starten met de spreuk in het kader van de rust en de waarde autonomie</p> <p>.</p>
Toetsing	Geef een nuancering met betrekking tot aard van de toets. PTA onderdelen moeten anders vormgegeven worden.	Aard van toetsing afhankelijk laten zijn van aard van de toets. Verwerken van anders weergegeven van PTA onderdelen is niet consistent met de uitwerking van het curriculum op mesoniveau. Dit is een keuze van de secties.
Professionalisering	Specificeer bij overlegstructuur de horizontale lijn waarbij secties bepalend	Expliciet maken waar secties inhoudelijk bepalend zijn, en waar

<p>leerkrachten</p>	<p>zijn, en de organisatorische verticale lijn die uniform gesteld wordt.</p> <p>Werk informele contactmomenten minder specifiek uit.</p> <p>Maak contactmomenten minder specifiek in tijd. Zorg dat er voldoende contactmomenten zijn voor de fase van voorbereiding, implementatie en instandhouding en aanpassing. Per fase kan dit verschillen.</p> <p>Vervang de kerngroep door een regiegroep, samengesteld uit leden van de schoolleiding, de leerkrachten en facilitair personeel. In die samenstelling heb je een brede vertegenwoordiging die als spreekbuis en verbinder kan dienen.</p> <p>Inventariseer de vragen met betrekking tot digitale middelen via de secties. Ict-personeel voorziet desgevraagd in informatie over aanbod en instructie voor gebruik.</p>	<p>er organisatorisch vanuit uniformiteit wordt gewerkt passend bij de randvoorwaarde autonomie in verbinding.</p> <p>Informele contactmomenten wel vermelden vanuit de uitkomsten van de doelgroepanalyse. Invulling open laten en deelname vrijwillig.</p> <p>De contactmomenten afhankelijk laten zijn van de behoefte die er bestaat in de ontwikkeling van afstandsonderwijs binnen de secties.</p> <p>In het woord regie zit de connotatie van aansturing. Uit de doelgroepanalyse bleek de behoefte aan sturing en ondersteuning. Door de regiegroep een zo breed mogelijke vertegenwoordiging te laten zijn, kunnen er zoveel mogelijk stemmen klinken zorg te dragen voor ontwikkeling en voor autonomie in verbinding.</p> <p>Structuur van faciliteren verwerken op mesoniveau, inhoud afhankelijk laten zijn van behoefte vanuit de secties.</p>
----------------------------	--	--

Bijlage 9: Curriculumontwerp voor Vrijeschool Afstandsonderwijs

Visie; waartoe ontwikkelen onze leerlingen zich?

We werken vanuit het antroposofisch mensbeeld en passen dit aan naar de behoefte van de tijd in hedendaags Vrijeschool onderwijs. Ieder mens komt op aarde om een opdracht te vervullen. Wij zetten daarom onze lesstof in als ontwikkelstof, afgestemd op de ontwikkelfase van het kind in het proces van volwassenwording. Derhalve spreken wij in ons onderwijs de ontwikkeling van de hele mens aan volgens de drieleding vanuit de antroposofie; het denken, voelen, willen.

We werken in onze gemeenschap vanuit eerbied voor elkaar, met respect voor de autonomie van de ander in open houding om ons te ontwikkelen in contact met onszelf, onze omgeving en de wereld, waarbij wij zorg dragen voor een gezonde en duurzame leefomgeving.

Leerdoelen; waar ontwikkelen onze leerlingen zich voor?

Om leerlingen te begeleiden in hun ontwikkeling tot volwassenwording om hun opdracht op aarde te vervullen en als mens te kunnen worden wie ze zijn, richten we ons de volgende doeldomeinen voor hun ontwikkeling.

Kwalificatie:

Onder kwalificatie verstaan we de cognitieve kennis en vaardigheden die leerlingen moeten meekrijgen in het onderwijs, zoals vastgesteld vanuit de overheid in onze onderwijsprogramma's en vanuit onze schoolvisie. We willen jongvolwassenen de school uit begeleiden en ze de benodigde, gevraagde kennis en vaardigheden meegeven om als burger te functioneren in de bestaande samenleving en hen in staat stellen die zelf verder vorm te geven.

Socialisatie:

Socialisatie bestaat uit het ontwikkelen in interactie met elkaar; het uitwisselen en verwerven van normen, waarden en tradities om zo te leren wie je bent. Socialisatie vormt een belangrijk onderdeel van het curriculum op onze school; we leven voor 'zoals we het doen' en dragen gewoontes, tradities, democratische waarden en normen over aan elkaar, zowel leerkrachten als leerlingen onderling. Vanuit deze interactie kan ieder kind zich ontwikkelen in relatie met de ander.

Subjectwording:

Subjectwording is gericht op de ontwikkeling van het gaandeweg afvragen van de leerlingen wie ze zijn in deze wereld en wat ze in deze wereld willen betekenen. Vanuit dit doel luidt ons motto: worden wie je bent'.

Ontwikkel-inhoud; wat willen we dat onze leerlingen ontwikkelen?

Ons onderwijs wordt vormgegeven volgens de jaarkarakteristieken¹⁴. Elke ontwikkelfase van een kind kent zijn eigen mogelijkheden en behoeften. Door daarop aansluiten met de ontwikkelstof en die mogelijkheden en behoeften aan te spreken wordt door het aangepaste aanbod aan kennis en vaardigheden en de gepaste sociale interactie telkens in het leren ook de ontwikkeling van de binnenwereld van het kind aangesproken.

Een kernbegrip in de bovenbouwleeftijd is oordeelsvorming. Oordeelsvorming is een vrij complex vermogen, dat zich door de drie bovenbouwjaren heen ontwikkelt en dat elk volgend jaar weer anders van karakter is. Het hangt samen met de ontwikkeling van het denken door deze jaren heen, en met de ontwikkeling van de individuele gevoels- en wilsmatige verbinding met de wereld.

Het onderwijs in de 10e klas is gericht op: het theoretisch oordeelsvermogen vanuit het denken. Leren beheersen van het causale denken, als middel om de wereld te onderzoeken en te begrijpen.

Het onderwijs in de 11e klas is gericht op: Bezield oordeelsvermogen: vanuit het voelen. Het denken voorbij de causaliteit: het finale denken, het modelmatige denken.

Het onderwijs in de 12e klas is gericht op: Geïndividualiseerd oordeelsvermogen: vanuit het willen. Hoe praktiseer ik mijn denken toekomst- of ontwikkelingsgericht: het metamorfosedenken.

Ontwikkelactiviteiten; op welke wijze ontwikkelen onze leerlingen zich?

Het aanbod binnen de secties brengen we terug tot leerdoelen; welke kennis en vaardigheden moeten centraal staan? Wanneer lesmethodes losgelaten worden, biedt dit mogelijkheden om tot de kern te komen in de ontwikkelstof van wat leerlingen nodig hebben afgestemd op de veranderde condities van het afstandsonderwijs met betrekking tot tijd, leeromgeving en interactie.

We bieden ruimte voor de kunst- en ambachtvakken en lichamelijke opvoeding in het rooster, zodat er recht wordt gedaan aan het aanbod van Vrijeschoolvakken.

Bij de 'hoofdvakken' bieden wij mogelijkheden voor creatieve verwerking van de stof. Wij bieden leerlingen waar mogelijk vakoverstijgende opdrachten aan, ingebed in een maatschappelijke context. De samenwerking tussen de kunst-, ambacht- en theorievakken biedt mogelijkheid om het leren met hoofd, hart en handen te vergroten binnen de context van afstandsonderwijs.

Omdat er meer aanspraak wordt gemaakt bij afstandsonderwijs op de eigen verantwoordelijkheid van leerlingen, wordt autonomie bij leerlingen actief gestimuleerd en begeleid. Er wordt structureel aandacht besteed aan het plannen van schoolwerk en het reflecteren op het eigen ontwikkelproces van leerlingen.

Tijdens de lessen en in de opdrachten wordt vanuit het doeldomein subjectwording aandacht besteed aan de verbinding die leerlingen ontwikkelen met de wereld om hen heen en de plek die zij daar willen innemen. Dit doeldomein wordt tijdens afstandsonderwijs meer in de praktijk gebracht door het geven van opdrachten en door het werken in kleine groepen, zodat leerlingen veiligheid ervaren om zich uit te spreken.

Leerlingen mogen bij de ochtendperiode al voor de les inchecken om desgewenst elkaar al te ontmoeten. De ochtendperiode-leerkracht of mentor verzorgt een opmaat alvorens de

¹⁴ Zie bijlage 10

lesdag te beginnen. We werken in kleinere groepen of individueel met de leerkracht met het streven leerlingen zichzelf te kunnen laten zijn. Zowel tijdens klassenuur als in de online lessen.

De rollen van de leerkracht; hoe ondersteunt en faciliteert de leerkracht de ontwikkeling van onze leerlingen?

Leerkrachten creëren rust en scheppen daarmee het vertrouwen voor leerlingen, als voor zichzelf om te wennen aan de werkwijze van het afstandsonderwijs. Zij scheppen duidelijkheid over hun aanpak, over de te gebruiken systemen en het inleveren en het beoordelen van schoolwerk.

Leerkrachten motiveren leerlingen door beschikbaar te zijn voor ondersteuning en vragen. Leerkrachten stemmen schoolwerk onderling af om de werkdruk en tijdsbelasting voor leerlingen behapbaar te houden. Het afstemmen vindt ook plaats om als college gezamenlijk het hoofd te bieden aan de uitdagingen en ontwikkelingen met betrekking tot het afstandsonderwijs. Zo kunnen wij elkaar scherpen, inspireren en motiveren.

Registratie en (handhaving) op absentie wordt consequent en structureel uitgevoerd binnen 24 uur om de leerlingen in beeld te houden.

Bronnen en materialen; met wat ontwikkelen onze leerlingen zich?

Wij streven ernaar om leerlingen te laten werken met fysiek materiaal en schermtijd te beperken.

De bronnen voor opdrachten en mogelijk instructie voor leerlingen zijn in fysiek materiaal of in digitaal materiaal terug te vinden.

Leerlingen werken online samen en wisselen uit met behulp van online fora of 'prikborden'. We geven de leerlingen toegang tot kanalen om individueel contact te leggen met de leerkracht.

Communicatiekanalen en systemen met betrekking tot contactmomenten, online lessen, groepswork en het inleveren van huiswerk zijn helder en eenduidig. Hierin werken we vanuit uniformiteit. Leerlingen moeten de tijd en desgewenst instructie krijgen om hier bekend mee te raken.

Groeperingsvormen; met wie ontwikkelen onze leerlingen zich?

Leerlingen ontwikkelen zich in contact met andere leerlingen en de leerkracht. Het contact wordt lesgerelateerd of informeel gefaciliteerd.

Het klassenverband blijft van belang, maar er wordt meer ingezet op de interactie binnen kleinere groepen of individueel met de leerkracht dan bij fysiek onderwijs.

Leerkrachten zetten tijdens de lessen bewust in op dialoog; zij bevragen leerlingen, en zij creëren interactie tussen leerkracht en leerling en leerlingen onderling. Door het individueel vragen stellen en coachen versterken wij de binding met de leerkracht tijdens de periode van fysieke afstand. Buiten lessen wordt ingezet op zogenaamd peer tutoring; het inzetten van samenwerkingsopdrachten.

Wij bieden leerlingen waar mogelijk opdrachten aan die een maatschappelijk doel dienen.

Leeromgeving; waar ontwikkelen onze leerlingen zich?

Er is een korte incheck bij aanvang van de lessen om aanwezigheid te controleren.

We bewaken de veiligheid tijdens de online bijeenkomsten door de eis te stellen dat iedereen zijn camera aan heeft tijdens het klassikale deel van de online les. Voorwaarden voor het in les aanwezig zijn, zijn hetzelfde als bij fysieke les; aangekleed, en zonder eten. De klassikale chat staat tijdens de uitleg uit, en kan buiten de klassikale uitleg enkel gebruikt worden om vragen te stellen of opdrachten te geven.

Leerlingen werken waar mogelijk vanuit huis. De thuissituatie is daarmee meer dan anders van invloed op de wijze waarop de leerling in staat is zich te ontwikkelen. We besteden hier actief aandacht aan, zowel met betrekking tot de benodigde middelen voor het volgen van afstandsonderwijs, als met betrekking tot het welzijn van de leerling.

De omstandigheden waarin leerlingen lessen volgen is, vanwege het thuiswerken, minder controleerbaar. De driehoek: leerling-ouder-school moet centraal staan. Een middel om het contact te houden met de thuissituatie is door het aanstellen van oudervertegenwoordigers die als spreekbuis dienen voor de ouders van een klas. Er worden vanuit school structurele contactmomenten ingevoerd voor ouders.

Tijd; wanneer ontwikkelen onze leerlingen zich?

We kiezen voor een aangepast rooster waarin ritme gecreëerd wordt voor de afwisseling tussen online lessen en zelfstandig werken en het werken met hoofd, hart en handen.

Toetsing; hoe wordt de ontwikkeling van onze leerlingen geëvalueerd en beoordeeld?

Formatief handelen is ons didactische uitgangspunt in het ontwikkelen van de autonomie van leerlingen tijdens de periode van afstandsonderwijs.

Afhankelijk van de aard van de toetsing (onder andere bij PTA-onderdelen) en de landelijke richtlijnen bieden we summatieve toetsen aan online of op school. Leerlingen en leerkrachten oefenen met online toetsing om zekerheid en rust te creëren.

Randvoorwaarde: professionalisering van leerkrachten op het gebied van afstandsonderwijs

Om een curriculum voor Vrijeschool Afstandsonderwijs te implementeren is het van belang dat leerkrachten worden ondersteund en gefaciliteerd in de uitvoering van het geïmplementeerde curriculum op mesoniveau voor Vrijeschool Afstandsonderwijs. Hierin zijn de volgende zaken van belang:

Tijd

Leerkrachten hebben tijd nodig om de transitie te maken. Dit is een eerste voorwaarde. Leerkrachten krijgen op sectieniveau tijd en ruimte om de aanpassingen te maken en de vaardigheden op te doen die nodig zijn voor het verzorgen van afstandsonderwijs. Zo kunnen zij leerlingen instrueren en begeleiden met betrekking tot kennis en vaardigheden om afstandsonderwijs te volgen.

Tijdens periodes van fysiek onderwijs zal hiervoor ruimte gemaakt, zodat secties aangepaste vakcurricula, lessenreeksen en werkvormen voor afstandsonderwijs kunnen ontwikkelen. Zo kunnen leerkrachten voorbereid en vanuit afstemming en rust aan het werk met leerlingen wanneer de noodzaak tot afstandsonderwijs zich aandient. Er moet gewerkt

worden vanuit de richtlijn van efficiëntie en gezondmakend onderwijs voor zowel leerlingen als leerkrachten.

Communicatie en contact

Er wordt structureel sectieoverleg gefaciliteerd afhankelijk van de fase van voorbereiding, implementatie en evaluatie van het afstandsonderwijs.

Er wordt structureel mentorenoverleg gefaciliteerd per jaarlaag onder leiding van de jaarlaagcoördinator. Mentoren kunnen in dit overleg uitwisselen over vraagstukken en aanpak. De jaarlaagcoördinator krijgt zo de kwetsbare leerlingen tijdig in beeld.

Er wordt een regiegroep samengesteld waarbij leden van de schoolleiding, het onderwijzend personeel en het personeel facilitair de vertegenwoordiging vormen.

Deze vertegenwoordigers dienen als aanspreekpunt en spreekbuis.

Er wordt regelmatig feedback gevraagd aan ouders en leerlingen over de uitvoering van het afstandsonderwijs om werkwijze te evalueren en eventueel bij te stellen.

Er worden structureel teamvergaderingen gefaciliteerd om elkaar te ontmoeten en om scholinswensen te inventariseren. Teamvergaderingen wordt volgens een vaste structuur vormgegeven.

Teamleiders zoeken individueel of in klein gezelschap contact met teamleden . Het functioneren en het welzijn van de medewerker staat centraal in dit contact.

Zaken van administratieve en organisatorische aard worden digitaal per team gedeeld.

Om verbinding te creëren wordt er voorafgaand aan de ochtendperiode een centrale opening aangeboden aan leerkrachten.

Waar mogelijk initiëren wij informele contactmomenten voor alle medewerkers om bij te dragen aan de verbinding en de bewustwording dat we als gehele organisatie de uitdaging van het afstandsonderwijs gezamenlijk aangaan.

Ondersteuning en ontwikkeling

We investeren in didactische en organisatorische vaardigheden van leerkrachten ten aanzien van afstandsonderwijs;

Er is een helpdesk voor digitale vraagstukken.

ICT-medewerkers inventariseren vanuit het verzoek van secties de behoefte aan informatie over het aanbod van digitale mogelijkheden en bieden desgewenst instructie over het gebruik.

Bijlage 10: Jaarkarakteristieken Vrijeschool Zutphen

De overgang van basisschool naar voortgezet onderwijs betekent voor leerlingen een grote overgang: nieuwe vakken, veel verschillende docenten en een grotere massaliteit. Dat geldt ook voor vrije scholieren. Wat voor hen niet verandert, is het mensbeeld van waaruit gewerkt wordt. Het leerplan krijgt zijn richting vanuit een visie op ontwikkelings- of leeftijdsfasen. Elke jaargang of klas heeft zijn eigen karakteristiek en ontwikkelingsthema's. De leerstof is meer middel dan doel, ofwel een hulpmiddel om "te worden wie je bent". Elk vak is een venster op de wereld. Liefde tot de wereld is datgene wat in de bovenbouw moet ontstaan.

Vroeger liep de onderbouw van klas 1 t/m 8 en de bovenbouw van 9 t/m 12. Dit strookt met de in de Vrije School gehanteerde fasering van de ontwikkeling in zevenjaarsfasen. In de huidige praktijk gebruiken we voor klas 7 en 8 de benaming middenbouw; klas 9 t/m 12 heten dan bovenbouw.

De onder- en middenbouw beslaan de 2e zevenjaarsfase en lopen door tot de leeftijd van 14 jaar.

De bovenbouw begint met de 3e zevenjaarsfase, waarin de ontwikkeling van het denken centraal komt te staan. De leerling vormt zich meer een eigen binnenwereld, gaat zich uitzetten met de wereld in al zijn aspecten, leert zich een eigen oordeel te vormen en tracht eigen idealen op het spoor te komen.

Een kernbegrip in de bovenbouwleeftijd is oordeelsvorming. Oordeelsvorming is een vrij complex vermogen, dat zich door de vier bovenbouwjaren heen ontwikkelt en dat elk volgend jaar weer anders van karakter is. Het hangt samen met de ontwikkeling van het denken door deze jaren heen, en met de ontwikkeling van de individuele gevoels- en wilsmatige verbinding met de wereld.

Hieronder een karakterisering van de achtereenvolgende klassen en wat dat zoal betekent voor het leerplan.

De 7e klasser is vanouds nog onderbouwer. Dat betekent dat van de trits denken-voelen-willen "het voelen" nog centraal staat. De lesstof wordt nog vooral op een beeldende, niet abstract-intellectuele manier aangeboden. In het kunstzinnige wordt vooral nog aan de eigen fantasiekrachten geappelleerd: meer stemmingsbeelden dan vaste vormen, de fantasie wordt opgehouden.

De zevende klasser is een ontdekkingsreiziger; hij wil nieuwe werelden ontdekken. Het thema "ontdekkingsreizen" is to-the-point. In de wiskunde zien we dat ook terug, doordat er nieuwe getallen (negatieve getallen) en nieuwe bewerkingen (machtsverheffen en worteltrekken) worden geïntroduceerd. Ook het rekenen met symbolen (algebra) komt voor het eerst aan de orde. Kortom, nieuwe werelden.

Er is een toenemende wakkerheid voor feiten, een wil tot redeneren en een eerste aanzet tot abstraheren. Er is een wil om te werken en de wereld te veroveren. Er worden grenzen opgezocht en confrontaties aangegaan.

Er is nog behoefte aan de vertrouwde autoriteit van de leerkracht, maar tegelijkertijd ook de behoefte om zich af te zetten. Ditzelfde kan gelden voor de verhouding tot klasgenoten.

Eenzijds wordt in dit schooljaar de kroon gezet op veel wat in de voorgaande jaren is geleerd. Anderzijds worden er vragen opgeroepen, die hun beantwoording pas krijgen in de bovenbouw.

De 8e klasser is nog steeds geen echte bovenbouwer. Nog steeds staat niet “het denken”, maar “het voelen” centraal. In het kunstzinnige wordt nog vanuit de fantasie gewerkt, maar van daaruit al meer naar de vorm. Het leerplan toont al meer ambachtelijkheid dan in klas 7 (hout, textiel, koperslaan, tuinbouw).

De waarneming wordt scherper en preciezer. De 8e klasser streeft naar kennis, maar toont daarbij allereerst nog belangstelling voor en verbazing over feiten, meer dan over verbanden: niet “het waarom” maar “het hoe” is interessant. Causaliteit is nog niet sterk aan de orde. Het gaat om de vaste structuren: grammatica in de taal, het skelet in de biologie, ook van de wiskunde het geraamte, nl. de algebraïsche rekenregels en vergelijkingen; basisvaardigheden oefenen.

De 8e klasser zoekt helderheid en vertrouwen. Ook zoekt hij naar verandering. Renaissance en de industriële revolutie in de geschiedenislessen.

Er is nog steeds behoefte aan de docent als autoriteit en tegelijkertijd de behoefte om zich af te zetten.

De 9e klasser is dan eindelijk een echte bovenbouwer. De 3e zevenjaarsfase (14-21 jaar) treedt in. Het gevoelsleven verzelfstandigt; er ontstaat een eigen “binnenruimte”. Een nieuwe verhouding tot de “buitenruimte” moet gevonden worden. Dit geeft veel beweging, chaos en disharmonie. Voor het eerst ruimtemeekunde, dat het veroveren van de ruimte ondersteunt. Het eigen oordeelsvermogen ontwaakt. Het oordelen ligt in klas 9 nog dicht tegen de concrete waarnemingswereld aan. Het oordeel wordt opgebouwd uit de waargenomen feiten. Kenmerkend is de neiging tot zwart-wit oordelen, zonder nuances. Er is een grote drang naar zelfstandigheid, naar het zelf leren, het zelf vormgeven, het zelf doelen stellen, het zelf leren omgaan met sympathie en antipathie.

Tegenstellingen en de verhouding binnen- en buitenwereld zijn thema's. De 9e klasser leeft in uitersten en is nogal fysiek gericht in zijn confrontatie met zijn omgeving. Er is meer affiniteit tot het ambachtelijke dan tot het kunstzinnig beeldende. Zwart-wit tekenen past in klas 9. Humor en romantiek in de literatuur eveneens. Vulkanisme en aardbevingen in de aardrijkskunde, revoluties in de geschiedenis, spieren en zintuigen in de biologie en smeden/metaalbewerking appelleren aan de dynamiek van de 9e klasser. Het zeilkamp of overlevingskamp biedt een confrontatie met “de elementen” en met de eigen lijfelijkheid. In zijn onzekerheid zoekt de 9e klasser steun en bevestiging in de groep. De docent is niet meer de vanzelfsprekende autoriteit, maar moet deze positie verdienen, door zijn vakkennis en door hoe hij zich manifesteert als mens.

Vergeleken met de vorige zevenjaarsfase (7-14) komt nu het denken meer centraal te staan. Het (causale) denken heeft vooral nog betrekking op concrete, tastbare zaken. Voor de leerstof geldt: zo concreet mogelijk en niet te veel theorie. In de natuurkunde bijvoorbeeld: hoe werkt een koelkast, telefoon of benzinemotor? De 9e klasser leert te vertrouwen op zijn eigen denken. Logisch denken is een middel om vat op de buitenwereld te krijgen en om structuur aan te brengen in de eigen chaos.

Praktisch oordeelsvermogen: vanuit de waarneming. Leren vertrouwen op het causale denken.

Bij **de 10e klasser** treedt een verdergaande individualisering op; er ontstaat “meer binnenwereld”. De eigen positie ten opzichte van de omgeving wordt meer een item. Eenzaamheidsgevoelens en wisselende stemmingen zijn kenmerkend; de kloof tussen binnen- en buitenwereld is maximaal. Dit betekent ook: affiniteit tot wetenschappelijke waarneming en objectiviteit. Het landmeetkamp of natuurwetenschappelijk kamp appelleert hieraan: uiteenzetting met “de natuur”.

In het oordelen ontstaat ruimte voor nuances en voor harmonie en ritme. Het oordeel wordt meer naar binnen genomen; het denken kan meer als innerlijke beweging worden ervaren. Een meer theoretisch oordeelsvermogen ontwaakt. Ook in het kunstzinnige worden nieuwe werkelijkheden objectief en kritisch weergegeven. Vorm en kleur worden weer mogelijk. Impressionisme past bij de 10e klasser, evenals poëzie bij de talen.

Beheersing van het causale denken hoort bij klas 10: de kennismaking met logaritmen, goniometrie en functies in de wiskunde openen een geweldige beheersing van niet alleen de getallenwereld, maar ook de ons omringende fysieke wereld. Het denken wordt omvattender en meer theoretisch van aard, wel betrekking hebbend op de waarnemingswereld, maar daar minder rechtstreeks op leunend. Het accent verschuift van kennis naar inzicht. De aandacht komt meer te liggen op grote lijnen en omvattende verbanden. Het is belangrijk dat theorie en werkelijkheid met elkaar verbonden worden. Dat wat vanuit het denken is ontwikkeld, blijkt ook in de wereld te verschijnen. In bijvoorbeeld de natuurkunde biedt Newton een omvattende theorie, waarmee krachten en bewegingen kunnen worden berekend. De parabool uit de wiskunde verschijnt ineens als kogelbaan in de mechanica. De 10e klas is in zekere zin afsluitend: “Ik kan nu van alles, maar als ik verder ga wordt het alleen maar meer van hetzelfde.” (causaliteit). Pas in klas 11 blijkt dat toch iets anders te liggen.

Theoretisch oordeelsvermogen: vanuit het denken. Leren beheersen van het causale denken, als middel om de wereld te onderzoeken en te begrijpen.

Voor **de 11e klasser** dient zich weer een nieuwe verhouding tussen binnen- en buitenwereld aan. De grote kloof tussen binnen- en buitenwereld bij de 10e klasser kan in de 11e klas overbrugd worden door het ontwakende besef van iets als individuele ontwikkeling. Je bent zelf medespeler op het wereldtoneel aan het worden. Je zoekt je eigen idealen. Innerlijke motivatie wordt belangrijk. Het Parcival-motief hoort bij de 11e klasser. De keuze voor de Vrije School (of niet) moet nu echt een eigen keuze zijn. Wie het alleen om een diploma gaat, kan dat misschien ergens anders met minder moeite halen. In Duitsland worden vrijeschoolleerlingen vanouds vanaf klas 11 door de docenten met Sie (i.p.v. du) aangesproken. Dit duidt op een, vanaf nu, meer gelijkwaardige verhouding tussen leerling en docent.

Denken en oordeelsvorming veranderen van karakter. Het oordeel wordt persoonlijker. De wereld wordt meer innerlijk beleefd. Ook kunstzinnig is er sprake van een meer persoonlijke interpretatie van de werkelijkheid (expressionisme).

Het causale denken is hier niet meer toereikend, maar wordt aangevuld met het finale denken: niet alles is meer verklaarbaar uit wat eraan voorafging. Als waarnemer neem je hoe dan ook een standpunt in. Dat standpunt bepaalt de vragen die je aan de wereld stelt. En dat bepaalt weer welke antwoorden je krijgt. Een doel in de 11e klas is te leren de juiste vragen te stellen om de wereld en de eigen plaats daarin te begrijpen. Als waarnemer maak je zelf deel uit van de waarnemingswereld. Je oordeel zegt niet alleen iets over de waargenomen wereld, maar ook over jezelf als waarnemer. De keuze voor bv. een

theoretisch model van de werkelijkheid impliceert een inhoudelijk standpunt, soms een mens-, maatschappij- of wereldbeeld. Het periodieke systeem van elementen, het atoommodel, analytische of projectieve meetkunde, liberalisme of socialisme, enz. zijn modellen voor het kijken naar een deel van de werkelijkheid. In diverse vakken wordt dezelfde werkelijkheid vanuit verschillende standpunten bekeken. Een afweging van waarden en normen is aan de orde. Er ontstaat meer inlevingsvermogen en respect voor andere dan de eigen visies.

De kunstreis aan het eind van klas 11 naar een grote buitenlandse stad biedt een uiteenzetting met "cultuur": hoe heeft een volk zich uitgedrukt in zijn kunst, gebouwen, steden, cultuur en samenleving?

Bezielt oordeelsvermogen: vanuit het voelen. Het denken voorbij de causaliteit: het finale denken, het modelmatige denken.

De 12e klasser rondt de schoolloopbaan af en is toe aan een nieuw begin. Enerzijds overzicht en afronding, anderzijds verdieping en doordringen tot de essentie. Het idealisme uit klas 11 moet nu worden geaard. Idealen en realiteit moeten meer met elkaar in overeenstemming worden gebracht.

Eigen initiatieven, ontwerpen en projecten wekken vertrouwen in en zicht op het eigen kunnen. Het eindwerkstuk en de bijbehorende eindpresentatie zijn hier uitstekend op hun plaats, evenals een vrij kunstatelier of een ontwerp voor een eigen huis. Daarnaast is er natuurlijk het examen, als entree tot het vervolgonderwijs.

De leerling moet merken, dat het denken niet een soort raster is, maar dat elk onderwerp zijn eigen soort oordeel vraagt. De oordeelsvorming wordt meer individueel en kan bijna een soort scheppend proces zijn. Totstandkoming van een vrij kunstenaarsschap wordt mogelijk. Metamorfose is vanouds een thema in klas 12. Bewegelijkheid en verbeeldingskracht als noodzakelijke voorwaarden voor een denken dat de toekomst mede kan vormgeven: het "metamorfose-denken". In het denken en de oordeelsvorming komt ook het morele aan bod, bv. in de wetenschap de vraag "Mag alles, wat kan?" Vanuit het verkregen overzicht staat de wereld van nu centraal: moderne (wereld-)literatuur, moderne geschiedenis, moderne kunst en architectuur.

Een 12e klasser die de school verlaat heeft doorgaans enig idee omtrent wat bij hem/haar hoort en wat niet. Als het goed is, heeft hij/zij een gevoel van "Ik ben vastbesloten", weliswaar soms met de toevoeging "maar ik weet nog niet precies tot wat".

De wereld ligt open. Het "Worden wie je bent" gaat natuurlijk levenslang door, maar het zelfbewustzijn, waarmee 12e klassers de school verlaten en de zeer uiteenlopende intenties, waarmee ze de wereld ingaan, zijn voor leerkrachten steeds weer hartverwarmend en indrukwekkend. En dat bevestigt het bestaansrecht van onze school als Vrije School. Geïndividualiseerd oordeelsvermogen: vanuit het willen. Hoe praktiseer ik mijn denken toekomst- of ontwikkelingsgericht: het metamorfose-denken.