

De Nieuwste School

Ontwerp voor betekenisvol onderwijs

Ontwikkeld door OMO en APS



Colofon

Tekst	Frank van Hout en Ingrid Verheggen
Eindredactie	Elise Schouten
Lay-out	APS, Publishing Service Center
Foto's	Studio André Ruigrok, Landsmeer
Druk	Giethoorn-Ten Brink
Copyright	APS/OMO

De projectgroep De Nieuwste School bestond uit:

Wil Segeren; Toine Peerboom; Ad Poulisse (OMO)

Van APS werkten mee: Ingrid Verheggen; Frank van Hout; Sebo Ebbens; Hans Pouw; Otto de Loor; Annemarie Oomen; Rob Mioch; Martin van Os; Evelien Janssens; Jan van Huijkelom; Kees Hoogland

Voorwoord

In het schooljaar 2001-2002 heeft de Raad van Bestuur van Ons Middelbaar Onderwijs besloten een project te initiëren dat leren, en dus ook onderwijzen een nieuwe inhoud wil geven. We noemden het De Nieuwe School, en toen bleek dat dit een beschermde domeinnaam was, De Nieuwste School. Ons Middelbaar Onderwijs heeft met deze naam ook de pretentie willen onderstrepen die in zijn missie verwoord wordt: we willen een schoolbestuur zijn dat vernieuwing ook daadwerkelijk inhoud geeft. En door het superlatief verplichten we ons ook om bij vernieuwing nooit stil te staan, maar altijd door te gaan.

Naar mijn oordeel moeten we onze energie richten op dat waar het in het onderwijs echt om gaat: goed en bijdetijds onderwijs voor leerlingen van vandaag. Indien we werkelijk mensen willen opleiden voor de maatschappij van morgen, dan zal ons onderwijs moeten veranderen. Niet langer een curriculum dat gebaseerd is op wat wij zinvol vinden, maar onderwijs dat betekenis heeft voor de leerling. Dat de leerling aanspreekt op competenties die hij heeft.

Ik weet, zo gauw je over competenties begint, loop je het risico dat je beschuldigd wordt van meedoen met weer een hype. Daar ben ik het niet mee eens. Ik sluit me graag aan bij wat Prof. Johan van der Sanden zei bij de opening van de prachtige nieuwbouw – vmbo én mbo in één gebouw – in Helmond voor het Ter Kemenade College en ROC Ter Aa: “Competenties zijn die dingen waar iemand goed in is.” Dat klinkt eenvoudig, maar het vraagt om een totaal andere benadering van ons onderwijs en van de leerling.

Ik pleit voor onderwijs dat talenten van leerlingen de volle kans geeft en er naar streeft leerlingen nog beter te laten functioneren in die zaken waar ze al goed in zijn. Dat onderwijs is niet alleen een verademing voor onze leerlingen, maar ook voor onze docenten. Ook zij kunnen weer gaan werken aan dat waar ze eigenlijk voor zijn opgeleid: creatief, inventief en vanuit een voortdurende reflectie omgaan met vragen die jonge mensen dagelijks in hun onuitputtelijke nieuwsgierigheid op hun omgeving loslaten. We moeten werken in het onderwijs opnieuw inhoud geven, zodat we weer trots worden op ons prachtvak.

Ons project De Nieuwste School gaat nu zijn derde jaar in, een jaar waarin we de slag willen maken van conceptueel denken naar realisatie in de praktijk. Dankzij de samenwerking met het APS bereiken we vandaag een belangrijke mijlpaal bij de verwezenlijking van onze plannen. Ik dank iedereen die bij dit project betrokken is voor de inspanningen van de afgelopen jaren en spreek de wens uit dat we erin slagen om op korte termijn ons doel te bereiken: een school stichten waarin onze leerlingen op basis van hun verwondering en nieuwsgierigheid de kans krijgen om zich volledig te ontplooiën.

*Drs. R.H.A.M. Kraakman,
Voorzitter Raad van Bestuur*

Inhoud

Inleiding	7
1. Waarom De Nieuwste School?	9
1.1 Hoe de verwondering blijft	9
1.2 Hoe de verwondering verdwijnt	10
2. Wat en hoe leren leerlingen op De Nieuwste School?	13
2.1 Jezelf vragen leren stellen	13
2.2 Een lerende gemeenschap	15
2.3 Veelzijdige ontwikkeling	18
3. Ankerpunten	21
3.1 Eigenaarschap	21
3.2 Kennis wendbaar gebruiken	25
3.3 Leren met anderen	28
3.4 Het fractalprincipe	31
3.5 Een professionele cultuur	36
4. Verschijningsvormen	37
4.1 Begeleiding van het leren	37
4.2 Het portfolio	39
4.3 Geen vakken, maar leergebieden	41
4.4 Ict als natuurlijk hulpmiddel	42
4.5 Huizen, stamgroepen, leercirkels	43
4.6 Nieuw onderwijs, ander gebouw	44
Literatuur	45



Inleiding

In juni 2002 verscheen de brochure *Onderwijs: een ontdekkingsreis naar je talenten*, waarin Ons Middelbaar Onderwijs (OMO) de contouren schetst van een eigentijdse, nieuwe vorm van voortgezet onderwijs. De brochure beschreef de uitgangspunten en grote lijnen van het concept, die vervolgens verder zouden worden uitgewerkt en verdiept. Voor dat laatste verzocht OMO het APS als ondersteuner op te treden, omdat beide organisaties veel overeenkomstige ideeën bleken te hebben over leren en onderwijs. In de eerste helft van 2003 is gewerkt aan de verdere ontwikkeling van het pedagogisch-didactisch concept, dat we aanduiden als 'De Nieuwste School'.

Tijdens een aantal studiebijeenkomsten met medewerkers van het APS en de projectgroep De Nieuwste School van OMO werden de ideeën uitgewerkt en theoretisch onderbouwd. Daarbij werd gebruik gemaakt van de nieuwste inzichten uit binnen- en buitenland. In iedere bijeenkomst stond een specifiek aspect van de school centraal. Door met elkaar over deze inzichten te discussiëren en ze te toetsen aan de in de eerste brochure geschetste uitgangspunten werd het concept steeds concreter ingevuld en verrijkt met nieuwe ideeën. De opbrengsten van deze bijeenkomsten zijn verwerkt in dit boekje.

Dit boekje geeft geen blauwdruk van De Nieuwste School, maar schetst een nieuw onderwijsconcept dat als inspiratiebron kan dienen voor scholen die hun onderwijs willen vernieuwen. De ontwerpers van De Nieuwste School geven in dit boek een theoretische onderbouwing en verantwoording van de in het concept gemaakte keuzen. De komende tijd zullen zij werken aan de vertaling van de ideeën naar de praktijk. Dat zal nog de nodige tijd en inspanning vergen, want bij de concrete invoering van het concept in de school komt heel wat kijken. Het heeft consequenties voor alle niveaus en onderdelen van de schoolorganisatie.

De Nieuwste School biedt onderwijs dat er heel anders uitziet dan we gewend zijn. Dat betekent echter niet dat de ontwerpers geen respect en waardering hebben voor al die onderwijsgeevenden, die hard werken om modern onderwijs gestalte

te geven. Zij worden uitgenodigd om te reageren op de ontwikkelde ideeën, want De Nieuwste School is nooit 'klaar', maar zal altijd in ontwikkeling zijn. De ontwerpers zien het als een uitdaging om ervoor te zorgen dat die ontwikkeling blijft doorgaan. Daarom hopen zij dat dit verhaal veel lezers zal inspireren en zal prikkelen tot reacties en tot meedenken, zodat het draagvlak voor De Nieuwste School zal groeien en het concept steeds verder zal worden verrijkt.

Hoe is dit boek opgebouwd?

Hoofdstuk 1 geeft een overzicht van de uitgangspunten waarop het concept is gebaseerd.

Hoofdstuk 2 gaat dieper in op de theoretische inzichten over leren en ontwikkeling waar De Nieuwste School van uitgaat en schetst de keuzes die de ontwerpers hierin hebben gemaakt.

Hoofdstuk 3 gaat in op de kenmerken van de school: welke vaste elementen vormen de basis en zijn in alle aspecten van de inrichting van de school terug te vinden.

Hoofdstuk 4 geeft een eerste invulling in de praktijk: hoe ziet het er uit, welke beelden staan de ontwerpers voor ogen als de theoretische inzichten een praktische vertaling krijgen.

1. Waarom De Nieuwste School?

Veel scholen hebben te maken met gedemotiveerde leerlingen. Dat wordt bijvoorbeeld zichtbaar in slechte schoolprestaties, schoolverzuim en uitval. De Nieuwste School wil de motivatie van haar leerlingen verlevendigen en kiest er daarom voor om de verwondering, de nieuwsgierigheid van leerlingen als uitgangspunt te nemen voor het onderwijs.

In de brochure *Onderwijs: een ontdekkingsreis naar je talenten* (2002) wordt het onderwijs van De Nieuwste School op de volgende wijze getypeerd:

- De verwondering van de autonome leerling is het startpunt van het leerproces.
- Het onderwijs gaat terug naar de basis: de leerling biedt zijn talenten aan en de docent¹ helpt hem die talenten te ontwikkelen.
- Het onderwijs wordt vraaggestuurd ingericht; leervragen van leerlingen sturen het onderwijs.
- Het onderwijs stelt ontdekkend leren centraal en spreekt de leerling aan op al zijn intelligenties.
- Leerlingen reflecteren op hun eigen leerproces.
- De leerling doorloopt individuele leerarrangementen, die leiden naar een gedifferentieerd eindniveau.

1.1 Hoe de verwondering blijft

Het onderwijs in De Nieuwste School is erop gericht dat de leerlingen verwonderd en nieuwsgierig blijven, vragen blijven stellen. Maar vooral wil De Nieuwste School de verwondering en nieuwsgierigheid van leerlingen inzetten als motor van het leerproces. Met andere woorden: het onderwijs moet betekenisvol zijn voor de leerlingen.

1. In De Nieuwste School wordt de 'term' docent niet meer gebruikt. We gebruiken de term als verzamelnaam voor mentoren, tutoren en experts (zie hoofdstuk 4).

Dat betekent dat het onderwijs de volgende kenmerken heeft:

- Het onderwijs is vraaggestuurd; de vragen en leerbehoeften van de leerling geven sturing aan het onderwijs.
- Iedere leerling construeert zijn eigen kennis. De leerling maakt eigen keuzen en geeft daardoor betekenis aan zijn eigen leerproces. Hij legt steeds weer een verbinding tussen bestaande en nieuwe kennis.
- De leerling werkt alleen, maar ook samen met anderen.
- Het leerproces doet niet alleen een appèl op de lagere denkvaardigheden (verzamelen en onthouden), maar ook op de hogere denkvaardigheden (bewerken, verwerken en toepassen). Zo ontwikkelen de leerlingen metacognitieve vaardigheden.
- Het leerproces start bij het geheel en behandelt van daaruit de delen, omdat de nieuwsgierigheid en interesse van de leerling met name uitgaat naar het geheel. Van daaruit maakt hij zich de delen eigen.
- De leerling ontwikkelt kennis en vaardigheden, maar werkt ook aan de ontwikkeling van zijn persoonlijkheid. Hij ontwikkelt op school ook persoonlijke kwaliteiten.
- De prestaties van de leerling worden onder andere beoordeeld in gesprekken tussen leerling en docent over de geleverde prestatie.
- Leerlingen reflecteren op hun eigen leren; reflectie fungeert als motor van het leerproces.
- De school stuurt niet op gehoorzaamheid, maar op de eigen verantwoordelijkheid van de leerling. Dat betekent dat leerlingen keuzemogelijkheden krijgen, leren kiezen en leren om de gevolgen van hun keuzen voor hun rekening te nemen.

1.2 Hoe de verwondering verdwijnt

De schoolpraktijk van alledag ziet er heel anders uit dan in de vorige paragraaf is getypeerd. Kenmerkend voor het huidige voortgezet onderwijs is dat de verwondering, de nieuwsgierigheid waarmee kinderen na de basisschool binnenkomen, al na korte tijd is verdwenen en zelfs vaak verwordt tot demotivatie. Veel scholen hebben immers te maken met motivatieproblemen van leerlingen, met spijbelen, schooluitval en een laag leerrendement.

Wanneer we ons afvragen hoe het komt dat leerlingen hun verwondering en nieuwsgierigheid verliezen, constateren we dat de

volgende kenmerken van het onderwijs ertoe leiden dat het sprankelende, creatieve en ondernemende bij veel leerlingen verdwijnt (Van Emst, 2002):

- De uniformiteit van het leren: leerlingen van een groep werken op hetzelfde moment en op dezelfde manier aan dezelfde leerstof.
- De leerstof wordt gefragmenteerd aangeboden. Leerlingen krijgen de leerstof in kleine, hapklare brokjes gepresenteerd, waardoor zij geen verbindingen kunnen leggen met grotere gehelen. De leerstof is bovendien verdeeld in vakken.
- De leerstof passeert de revue in een vaste volgorde: de leerling moet eerst het ene stukje leerstof hebben gehad voordat hij met het volgende stukje verder kan.
- Er is veel meer aandacht voor de onderwijsinhoud dan voor de pedagogische en didactische aanpak.
- Men hecht veel waarde aan objectieve toetsing. De prestaties van de leerling worden niet met zijn vorige prestaties vergeleken. Leraren beschouwen samenwerking als bedreiging voor die objectiviteit: zij zijn bang dat leerlingen 'van elkaar afkijken' en vinden dat ongewenst, omdat dat een objectieve toetsing onmogelijk maakt.
- Deskundigen bepalen wat de leerlingen moeten leren. De docent weet immers het beste wat zinvolle leerstof is binnen zijn eigen vak. Doordat leerlingen die kennis veelal niet kunnen verbinden met hun eigen ervaringen en leerbehoeften, is de leerstof voor hen niet betekenisvol.
- De school werkt volgens het principe 'eerst theorie en dan praktijk'. Leerlingen moeten eerst de theorie leren en mogen deze pas daarna in de praktijk toepassen. De praktijk wordt zodoende niet als leerschool benut, terwijl we in het dagelijks leven juist het meeste leren door doen.

Vervreemding en demotivatie

Deze kenmerken brengen bij de leerling een gevoel van vervreemding teweeg. Hij ziet veel docenten, die veel gefragmenteerde leerstof aanbieden in veel verschillende lokalen. Doordat er een grote kloof bestaat tussen de aangeboden leerstof en wat de leerling als betekenisvol ervaart, krijgen veel leerlingen motivatieproblemen. De leerling heeft beperkte keuzemogelijkheden, werkt meestal alleen en de bel structureert zijn leerproces. De lessen doen een groot appèl op de lagere denkvormen 'verzamelen' en 'onthouden' terwijl op de hogere werkvormen 'bewerken', 'verwerken' en 'toepassen' nauwelijks een

beroep wordt gedaan. De nadruk ligt sterk op verbale intelligentie. De ontwikkeling van de persoonlijkheid van de leerling, zijn emotionele intelligentie en creativiteit krijgen nauwelijks aandacht.

Volgens Luc Stevens (2002) verdwijnt de motivatie van kinderen doordat de school geen rekening houdt met hun individuele behoeften en hen niet uitdaagt om verantwoordelijkheid te nemen voor hun eigen ontwikkeling. Dat dit demotiverend werkt, is niet zo verwonderlijk, temeer daar veel leerlingen binnen het gezin en buiten school de afgelopen decennia juist veel meer keuzevrijheid hebben gekregen en meer mogelijkheden hebben om zelf te sturen. Als het gaat om hun eigen onderwijs, hebben zij echter nog steeds zeer beperkte keuzemogelijkheden en verantwoordelijkheden.

Onderwijs op maat?

Veel scholen streven naar onderwijs op maat. Maar doordat leerlingen op school maar zo'n beperkte verantwoordelijkheid krijgen voor hun eigen leren, kunnen scholen dat niet realiseren. Want onderwijs op maat vereist dat leerlingen keuzen kunnen maken en verantwoordelijkheid dragen voor hun eigen leren. De school zou daarom aan elke leerling moeten vragen wat hij op school wil leren en hoe hij dat denkt te bereiken. Als de leerling die vraag vervolgens aan zichzelf stelt en er een antwoord op kan geven, is het mogelijk hem onderwijs op maat te bieden.

Onderwijs op maat stelt elke leerling in staat om zijn eigen leerroute en zijn eigen tempo te volgen. Het is onderwijs waarin de docent de leerling uitdaagt om nieuwe doelen te bereiken en hem leert zichzelf de juiste vragen te stellen. Onderwijs op maat kunnen we uitsluitend realiseren wanneer we de leerlingen leren zichzelf de juiste vragen te stellen (zie § 2.1).

Om de verwondering van leerlingen levend te houden, zal er veel moeten veranderen in het onderwijs, zo constateren de ontwerpers van De Nieuwste School. Zij zijn ervan overtuigd dat er het beste invulling kan worden gegeven aan die verandering, wanneer we de zekerheden van het bestaande systeem helemaal loslaten en als het ware opnieuw beginnen met denken. Dat is dan ook wat zij hebben geprobeerd. De volgende hoofdstukken beschrijven wat dat 'nieuwe denken' heeft opgeleverd.

2. Wat en hoe leren leerlingen op De Nieuwste School?

Een school die de verwondering van haar leerlingen levend wil houden, beschouwt leerlingen niet alleen als lerenden, maar ook als zich ontwikkelende mensen. In zo'n school leert de leerling actief door – met ondersteuning van de mentor – zijn eigen leervragen te formuleren, zijn eigen kennis te construeren en eigen keuzen te maken. Hij ontwikkelt zich als mens door te participeren binnen een lerende gemeenschap, waarin hij kwaliteiten ontwikkelt, die hij ook in zijn latere leven nodig heeft. Leerlingen reflecteren op zowel hun leren als op hun ontwikkeling als persoon. Doordat leerlingen hun eigen kennis construeren, zich ontwikkelen als persoon én reflecteren op hun eigen ontwikkeling, levert de school veelzijdig ontwikkelde mensen af.

2.1 Jezelf vragen leren stellen

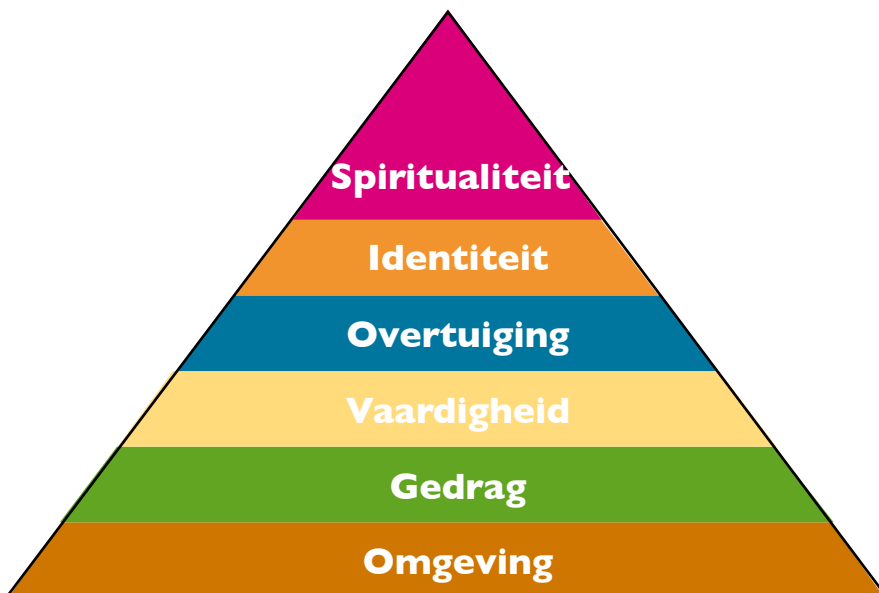
De leerling construeert zijn eigen kennis op basis van de vragen die hij zichzelf stelt. Steeds weer ontwerpt hij voor zichzelf een complexe opdracht, waaraan hij gaat werken binnen een individueel leerarrangement. Zo onderzoekt elke leerling de werkelijkheid op zijn eigen wijze. Tijdens dat onderzoek doet hij kennis op en ontwikkelt hij vaardigheden en persoonlijke kwaliteiten. In paragraaf 4.3 werken we dit verder uit.

Deze manier van leren garandeert niet dat alle formeel voorgeschreven kenniselementen aan bod komen, maar bewerkstelligt wel dat de leerling leert leren en zijn kennis wendbaar leert gebruiken. De leerling volgt zijn eigen pad, volbrengt zijn eigen ontdekkingsreis en ontwikkelt zich als persoon. Iets waarvan hij later, in de rest van zijn leven, zal profiteren.

Reflectie speelt tijdens deze ontdekkingsreis een belangrijke rol. De leerling werkt alleen en samen met anderen en leert zichzelf vragen te stellen over zijn eigen ontwikkeling. De Nieuwste School streeft ernaar dat leerlingen zo diep mogelijk reflecteren op hun ontwikkeling. Dat betekent dat leerlingen leren om zich-

zelf vragen te stellen op verschillende niveaus. Om dat te concretiseren maken we gebruik van een reflectiemodel, dat zes niveaus onderscheidt waarop mensen reflecteren: omgeving, gedrag, vaardigheden, overtuiging, identiteit en spiritualiteit.

- **Omgeving:** je legt de nadruk op wat er gebeurde: met wie, wat en waar. Je zoekt de oorzaken buiten jezelf en steekt veel energie in het vinden van een verklaring van het gebeurde.
- **Gedrag:** je legt de nadruk op je eigen gedachten en je eigen gedrag. Je denkt na over je eigen invloed op het gebeurde.
- **Vaardigheden:** je vraagt je af welke acties je graag had willen ondernemen, maar (nog) niet hebt ondernomen. Je realiseert je welke vaardigheden je zou willen ontwikkelen om meer greep te krijgen op de situatie.
- **Overtuiging:** je denkt na over het waarom van je gedrag, de achterliggende normen en waarden. Je vraagt je af welke overtuigingen je ervan weerhouden om bepaalde vaardigheden in te zetten.
- **Identiteit:** je stelt jezelf persoonlijke zingevingsvragen. Wat is voor mij de moeite waard? Waarom ben ik hier zo uitgeblust? Wat of wie is voor mij uitdagend?
- **Spiritualiteit:** je legt verbanden met het grotere geheel, met de zin van het bestaan, met de verantwoordelijkheid voor de wereld en met je eigen religieuze of spirituele visies.



In het algemeen leren leerlingen op school wel te reflecteren op hun omgeving, hun gedrag en vaardigheden en ook reflectie op het niveau van de overtuiging komt bij het natuurlijke leren wel aan de orde. Reflectie op de hogere niveaus blijft echter veelal onderbelicht. In De Nieuwste School leert iedere leerling om zichzelf op alle zes de niveau's vragen te stellen. Hij leert met andere woorden 'diep te reflecteren' op zijn eigen ontwikkeling, zijn werken en handelen. Zo ontdekt de leerling de rode draad in zijn eigen ontdekkingsreis.

2.2 Een lerende gemeenschap

Het feit dat de leerling tijdens zijn ontdekkingsreis zijn eigen pad volgt en eigen keuzen maakt, betekent niet dat hij alleen is tijdens zijn reis. Hij maakt deel uit van een lerende gemeenschap, waarin hij alleen werkt, maar ook vaak samen met anderen. Parker Palmer (1998) beschouwt een lerende gemeenschap als een web van samenwerkingsrelaties en stelt dat mensen de werkelijkheid alleen leren kennen wanneer zij samenwerkingsrelaties aangaan met anderen. Wie deel uitmaakt van een web van relaties, is beter in staat om kennis over de wereld te ontwikkelen. In een lerende gemeenschap ontwikkelen mensen samen met anderen subjectieve kennis.

Het traditionele onderwijs, zo zagen we in hoofdstuk 1, gaat uit van een andere visie op leren. In plaats van samenwerkingsrelaties waarin subjectieve kennis wordt ontwikkeld, zien we in het huidige onderwijs het volgende:

- Er is sprake van zuivere, objectieve kennis, die onaangetast bij een bepaald wetenschapsterrein hoort.
- Er zijn deskundigen, die deze objectieve kennis beheersen en deze kennis gescheiden houden van hun eigen subjectieve inzichten.
- Er zijn amateurs, op wie de deskundigen hun kennis overdragen en die voor hun kennis dus afhankelijk zijn van de deskundigen.
- Er zijn 'sluizen' tussen de objectieve kennis en de deskundigen en tussen de deskundigen en de amateurs. Deze sluizen zorgen ervoor dat de objectieve kennis naar beneden kan stromen, maar voorkomen dat subjectieve inzichten en invloeden van beneden naar boven doordringen.

De lerende gemeenschap gaat niet uit van zuivere, objectieve kennis en er zijn geen onaantastbare deskundigen. Daar stroomt (subjectieve) kennis zowel van boven naar beneden als van beneden naar boven. De gemeenschap bestaat uit vele sub-gemeenschappen, die voortdurend van vorm en samenstelling kunnen veranderen. Mensen verzamelen zich rond een thema of onderwerp (subject) en gaan daarmee aan de slag op een manier die ze zelf met elkaar hebben afgesproken. De lerenden gaan een relatie aan met het onderwerp, iets dat onmogelijk is wanneer het gaat om zuivere, objectieve feiten. In een lerende gemeenschap staat niet de deskundige, maar het onderwerp (subject) in het middelpunt van de belangstelling.

Zo'n gemeenschap heeft baat bij de diversiteit van haar leden, omdat daardoor meerdere inzichten bij elkaar komen. Dat beschouwt men als zinvol, omdat men er niet van uitgaat dat er sprake is van één vaststaande oplossing of visie, maar dat er meerdere benaderingswijzen van het onderwerp mogelijk zijn. In een lerende gemeenschap is er ruimte voor discussie over inhoudelijke meningsverschillen, waardoor alle betrokkenen nieuwe inzichten opdoen en overtuigingen en opvattingen helder worden.

Volgens Palmer vinden de leden van een lerende gemeenschap, onder begeleiding van een mentor, een evenwicht tussen een aantal paradoxen. Deze paradoxen geven belangrijke aanwijzingen voor de wijze waarop de lerende gemeenschap in De Nieuwste School eruit moet zien.

- De leersituatie is zowel *begrensd* als *open*. Ruimte zonder grenzen creëert chaos; begrensde ruimte zonder openheid is rigide en geeft geen mogelijkheden om het eigen pad te onderzoeken.
- De leersituatie is *gastvrij*, biedt beschutting, maar is ook *geladen*, zodat de lerende wordt uitgedaagd om al zijn kwaliteiten in te zetten.
- De situatie geeft zowel het *individu* als de *groep* een stem.
- In de leersituatie is er zowel plaats voor de '*kleine*' verhalen van de lerenden als voor de '*grote*' verhalen van de vakdisciplines, van onze cultuur.
- De situatie maakt het mogelijk *alleen te zijn*, maar geeft ook gelegenheid tot *gemeenschappelijkheid*.
- De situatie verwelkomt zowel *stilte* als *spraak*.



In De Nieuwste School leveren de leerlingen zelf een bijdrage aan de lerende gemeenschap. Zij participeren volledig in het reilen en zeilen van de gemeenschap. Ze hebben gelegenheid zich vanuit hun eigen innerlijke kracht en authenticiteit vrij te verbinden aan zichzelf en aan anderen en kunnen anderen uitnodigen dat ook te doen.

2.3 Veelzijdige ontwikkeling

Een leerling die De Nieuwste School heeft doorlopen, heeft meer bagage dan een leerling die traditioneel onderwijs heeft genoten. Het traditionele onderwijs zorgt er op de eerste plaats voor dat leerlingen voldoen aan academische en professionele eisen. Zij leren daartoe nieuwe feiten en begrippen en leren deze koppelen aan bestaande kennis. De Nieuwste School wil dat de leerlingen een stap verder zetten: als leerlingen de school verlaten kunnen zij hun kennis *wendbaar gebruiken*. In hoofdstuk 3 werken we dit verder uit.

We zagen dat leerlingen op De Nieuwste School zich niet alleen kennis eigen maken, maar zich ook ontwikkelen als persoon. Als zij de school verlaten, voldoen zij dan ook niet alleen aan academische en professionele eisen, maar zijn zij bovendien in staat een eigen levenspad te kiezen en te volgen. De school levert ‘veelzijdig ontwikkelde mensen’ af.

Om invulling te geven aan het begrip ‘veelzijdige ontwikkeling’ lieten de ontwerpers van De Nieuwste School zich inspireren door het denken op Naropa University in Boulder (US). Daar is het onderwijs gebaseerd op de opvatting dat het denken en handelen van mensen in sterke mate wordt bepaald door vijf energieën. Bij ieder mens zijn één of meer energieën dominant.

Mensen kunnen zich het beste ontplooiën, wanneer zij hun eigen energieën kennen en zoveel mogelijk energieën ontwikkelen. Een harmonieuze ontwikkeling van de vijf energieën levert een ‘fully educated person’, een veelzijdig ontwikkeld mens op.

Vijf energieën:

- Anderen en de wereld open tegemoet treden.
- Interpersoonlijke vaardigheden hebben en gebruiken.
- Beschikken over een kritische, analytische intelligentie.
- De eigen innerlijke rijkdom en die van anderen zien, waarderen en gebruiken.
- Effectief actie kunnen ondernemen.

2. Wat en hoe leren leerlingen op De Nieuwste School?

In De Nieuwste School wordt er voortdurend gewerkt aan de ontwikkeling van deze vijf energieën en is er steeds aandacht en ruimte voor reflectie op het eigen leren en handelen. Zo levert De Nieuwste School veelzijdig ontwikkelde mensen af:

- Een veelzijdig ontwikkeld mens is in staat om anderen en de wereld in openheid tegemoet te treden.
Hij kijkt ook door de bril van een ander naar de wereld en is zich ervan bewust dat er meerdere referentiekaders en wegen zijn. Hij blijft voortdurend leerbaar en staat stil bij wat er in de groep gebeurt.
- Een veelzijdig ontwikkeld mens beschikt over relationele en communicatieve vaardigheden.
Hij kan luisteren zonder te oordelen, is open, beheerst gespreksvaardigheden, voelt zich verantwoordelijk voor het welbevinden van de ander en is in staat zijn eigen ambities te verbinden aan de collectieve ambitie.
- Een veelzijdig ontwikkeld mens beschikt over een kritische en analytische intelligentie.
Hij kan patronen doorzien en is in staat allerlei soorten kennis te construeren: ervaringsgerichte kennis, informatie, culturele kennis en kennis over zichzelf.
- Een veelzijdig ontwikkeld mens kent en waardeert zijn innerlijke rijkdom en de rijkdom van zijn omgeving en kan deze gebruiken.
Hij maakt gebruik van zijn eigen ervaringen en geschiedenis, raadpleegt meerdere bronnen bij een onderzoek, creëert een rijke leeromgeving en werkt met veel voorbeelden.
- Een veelzijdig ontwikkeld mens kan effectief actie ondernemen.
Hij kan goed plannen, kan zijn kennis praktisch toepassen en is in staat een instrumentarium te ontwikkelen.

Veelzijdig ontwikkelde mensen zijn 'leiders': mensen die de leiding nemen van hun eigen leven, eigen keuzen willen maken en hun maatschappelijke verantwoordelijkheid kennen. Leiders fungeren als voorbeeld voor anderen en zijn erop gericht nieuwe kansen en mogelijkheden te creëren. Het moge duidelijk zijn dat het begrip 'leider' in deze betekenis niet verwijst naar leidinggevendenden of managers in organisaties. Peter Senge (1999) formuleert leiderschap als volgt: "De capaciteit van een menselijke gemeenschap – mensen die samen leven en werken – om nieuwe realiteiten te realiseren. Hoe groter de leider, hoe meer de nieuwe creaties ertoe doen."



3. Ankerpunten

De Nieuwste School is een lerende gemeenschap, waarin leerlingen zich zo volledig mogelijk kunnen ontwikkelen. Dat wordt zichtbaar in een aantal nieuwe praktijken, die in hoofdstuk 4 aan de orde komen. Maar voordat we die praktijken in beeld brengen, staan we stil bij de ankerpunten waarop deze zijn gebaseerd.

Een aantal ankerpunten van het concept is in de vorige hoofdstukken reeds genoemd. We werken deze in dit hoofdstuk verder uit. De Nieuwste School kent de volgende ankerpunten:

- Het *eigenaarschap van de leerling* staat centraal.
- Het onderwijs streeft een *wendbaar gebruik van kennis en vaardigheden* na.
- Leren heeft plaats in een *lerende gemeenschap*; de leerling leert samen met anderen.
- Het principe van de *fractal* is leidend: alle principes gelden op alle niveaus binnen de organisatie.
- Er is sprake van een *professionele cultuur*.

3.1 Eigenaarschap

In hoofdstuk 2 lazen we dat de leerling in De Nieuwste School zijn eigen pad volgt, zijn eigen ontdekkingsreis volbrengt. Dat betekent dat hij niet alleen zijn eigen kennis construeert, maar dat hij zich ook ontwikkelt als persoon. Hij doet dat in een lerende gemeenschap waarin hij alleen en samen met anderen werkt, diep op zijn werk reflecteert en zijn eigen keuzen maakt. De leerling is kortom de eigenaar van zijn leren. Wat houdt dat in?

De leerling kiest

Leerlingen leren actiever, bewuster en gemotiveerder, wanneer zij gelegenheid hebben om zelf keuzen te maken. Op de meeste scholen kunnen leerlingen kiezen hoe ze een door anderen bepaald eindstation willen bereiken. De Nieuwste School gaat een stap verder. Daar wordt het eindstation niet door anderen bepaald, maar bepalen de leerlingen ook zelf wat hun eindstation is. Overigens zouden we in het kader van 'levenslang leren' in plaats van 'eindstation' beter kunnen spreken van een 'tussen-

station' of van een 'etappeplaats'. Elk eindstation is in de meeste gevallen immers ook weer de vertrekplaats van een volgende etappe.

De leervragen van leerlingen zijn sturend voor het onderwijs van De Nieuwste School. Dat betekent niet dat er helemaal niets vastligt in het onderwijs dat de leerlingen volgen. Met name wat betreft onderwijsvormen en aanpakken liggen bepaalde zaken vast. Zo wordt er bijvoorbeeld in het talenonderwijs gekozen voor 'onderdompeling' en worden alle leerlingen geïntroduceerd in het onderwijsconcept van De Nieuwste School.

De leerling geeft betekenis

We zagen dat er vervreemding optreedt doordat leerlingen het onderwijs niet als betekenisvol ervaren. De leerstof staat ver af van hun eigen ervaringen en leerbehoeften. Om een einde te maken aan die vervreemding, kennen leerlingen in De Nieuwste School zelf betekenis toe aan hun leren. Dat zien we terug in de volgende twee vuistregels:

- De leerling bepaalt of leerstof wel of niet betekenisvol voor hem is.
- De leerling kan keuzen maken die betrekking hebben op de inhoud van het onderwijs.

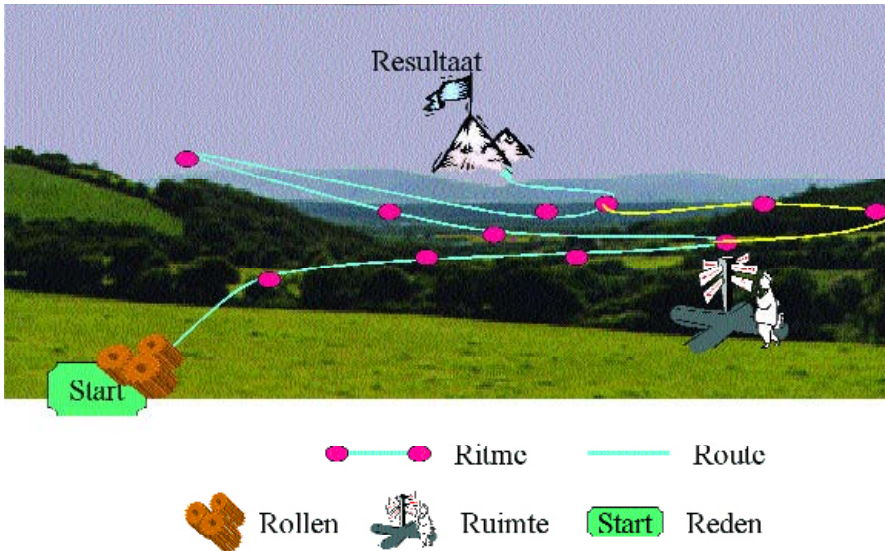
De leerling werkt samen en alleen

Het gaat in de ontdekkingsreis van de leerling niet alleen om het verwerven van nieuwe kennis en vaardigheden, maar om de ontwikkeling van zijn volledige persoonlijkheid. In hoofdstuk 2 noemden we dit een 'veelzijdige ontwikkeling'. Dit is een spannend proces. Want aan de ene kant gaat De Nieuwste School uit van de *autonomie* van de leerling, terwijl tegelijkertijd wordt gekozen voor een lerende *gemeenschap*, waarvan alle leerlingen deel uitmaken.

De autonomie van de leerling zien we terug in individuele leerarrangementen: iedere leerling maakt keuzen, bepaalt zijn eigen reischema, kiest zijn eigen routes en zijn eigen pleisterplaatsen. De invulling van het begrip autonomie gaat verder dan 'individuele aanspreekbaarheid'. De autonome leerling is verantwoordelijk voor zichzelf en kan zich dus niet verschuilen achter de groep. Dat betekent echter niet dat zijn individuele route een eenzame reis is, want sommige trajecten doorloopt de leerling samen met anderen. Op pleisterplaatsen treft hij steeds weer andere autonome reizigers aan met hun eigen verhaal. Deze anderen helpen de leerling om zijn

eigen ontwikkeling beter te begrijpen en om zijn eigen route weer verder uit te stippelen.

In schema:



De leerling participeert

Leerlingparticipatie staat de laatste jaren sterk in de belangstelling. Zowel in de ontwikkeling van nieuwe praktijken als in de theorievorming over onderwijsverbetering klinkt steeds vaker het pleidooi om leerlingen meer te betrekken bij de inrichting van de school als leer-, leef- en werkomgeving. Enkele voorbeelden:

- Professor Koops pleit voor een andere benadering van jongeren onder de noemer 'het kind als volwassene in zakformaat'.
- Professor Micha de Winter zet jongeren als 'ervaringsdeskundigen' in bij zijn onderzoeksmethodiek *peer research*.
- Bureau Wesp wint de onderwijsprijs met de door haar ontwikkelde methodiek van 'vraaggericht werken'.
- Professor Stevens werkt met zijn 'ethosproject' op diverse scholen aan leerlingenparticipatie. Uitgangspunt is dat leerlingen de actoren zijn van hun eigen leerproces en niet passief afwachten wat het onderwijsaanbod hen brengt.

In hoofdstuk 1 zagen we dat De Nieuwste School haar leerlingen wil leren te reflecteren op zes niveaus. Dat heeft consequenties

voor de invulling van het begrip participatie. Op de niveaus 'omgeving', 'gedrag' en 'vaardigheden' gaat het erom leerlingen actief te betrekken bij het ontwerp van hun leer- en leefomgeving. Op de hogere niveaus 'overtuiging', 'identiteit' en 'spiritualiteit' gaat het erom dat leerlingen zich vanuit hun eigen (innerlijke) kracht en authenticiteit vrij verbinden (aan zichzelf, anderen en hét andere) en anderen uitnodigen dat ook te doen.

Kiezen voor leerlingenparticipatie betekent in de visie van De Nieuwste School niet dat er een omslag wordt gemaakt van 'docentgestuurd onderwijs' naar 'leerlinggestuurd onderwijs'. De Nieuwste School streeft naar de ontwikkeling van een *dialogogestuurde manier van werken*. Dat betekent dat docenten¹ en leerlingen hun eigen rollen behouden, passend bij de eigen (verschillende) kwaliteit, deskundigheid en affiniteit. Participatie kan slechts bestaan wanneer er sprake is van erkenning van deze verschillen. Op basis van deze erkenning vervullen mensen verschillende rollen en bij deze rollen horen verschillende functies en bevoegdheden. Dit is kenmerkend voor een professionele cultuur, een ander ankerpunt van De Nieuwste School (zie § 3.5). Deze dialogogestuurde werkwijze sluit goed aan bij het leren in een lerende gemeenschap, zoals dat is uitgewerkt door Parker Palmer (zie hoofdstuk 2).

Het begrip dialoog is verder uitgewerkt door David Bohm (1991). Door een dialoog met elkaar aan te gaan, kunnen mensen individuele en collectieve vooronderstellingen, ideeën en gevoelens onderzoeken, die onbewust hun communicatie bepalen. De dialoog kan de sterke en zwakke kanten van de communicatie duidelijk maken. Vaak blijkt er sprake te zijn van een ingewikkeld patroon waardoor de groep bepaalde thema's vermijdt, of, aan de andere kant, bepaalde zaken of meningen juist tegen beter weten in verdedigt. Door de dialoog verwerven mensen inzicht in dergelijke communicatiepatronen. Dialogogestuurde werken vereist bepaalde vaardigheden en kwaliteiten van de betrokkenen. Zo luisteren zij bijvoorbeeld zonder te oordelen, zij accepteren verschillen, geven elkaar ruimte om te spreken en laten functie en status geen rol spelen (Gerard, 1995).

1. We gebruiken hier het woord 'docent' als verzamelnaam voor mentoren, tutoeren en experts (zie hoofdstuk 4).

3.2 Kennis wendbaar gebruiken

Ebbens en Ettekovén (2000) maken onderscheid in twee vormen van leren, die fundamenteel van elkaar verschillen en die van zowel docenten als leerlingen ander gedrag vereisen. De eerste vorm van leren gaat ervan uit dat onderwijzen er vooral op is gericht dat leerlingen kennis leren *beheersen*. De docent weet wat hij de leerlingen wil leren en dat hij dat het beste kan doen door een heldere structuur aan te brengen in de les.

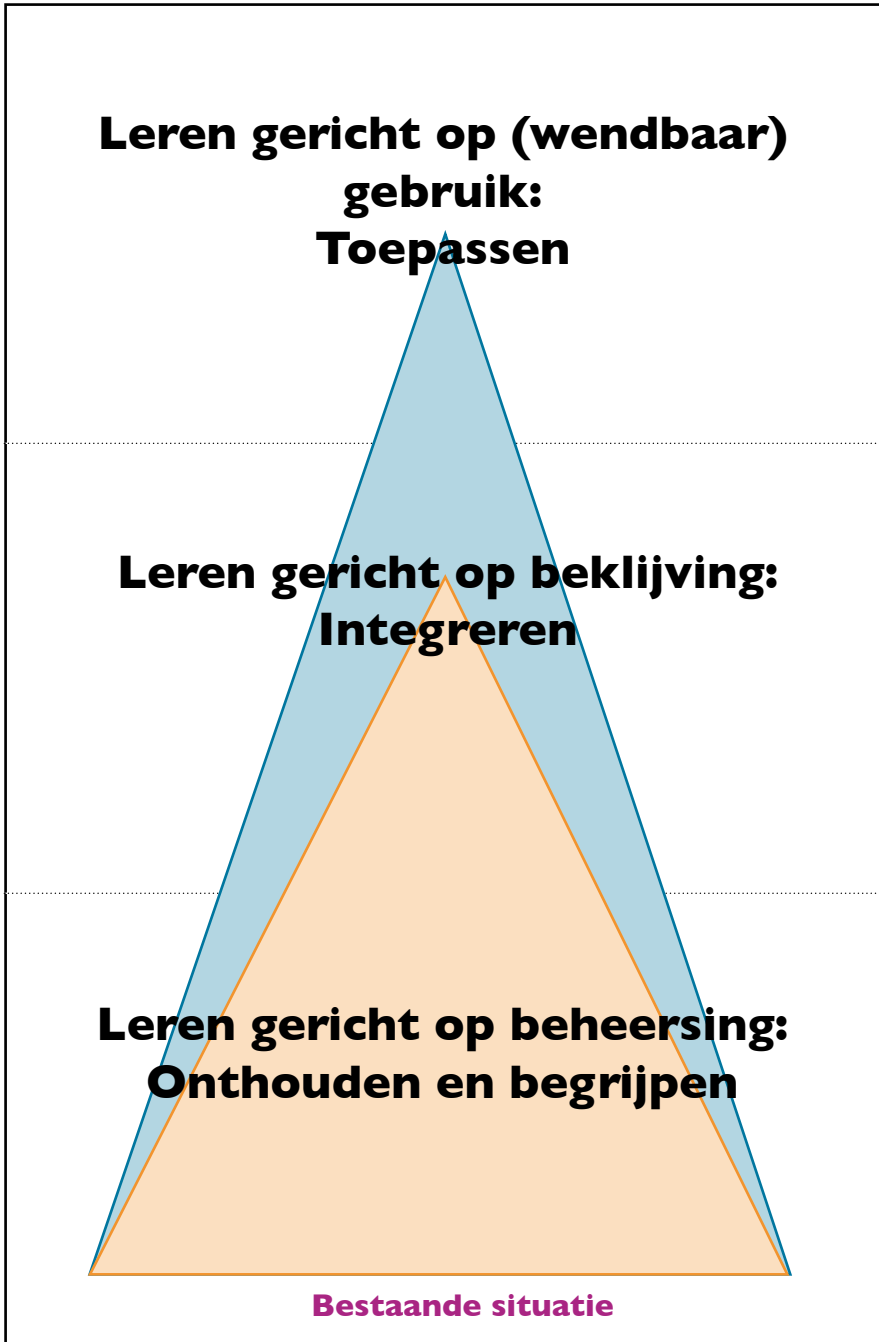
De tweede vorm van leren komt voort uit de visie dat onderwijzen er vooral op is gericht dat leerlingen het geleerde kunnen toepassen. Het *gebruik* van de kennis staat bij deze vorm van leren centraal. Het gaat erom dat leerlingen kennis (leren) toepassen, zonder dat de docent daarbij hoeft te zijn. De docent biedt zijn leerlingen uitdagende leersituaties aan, activeert hun voorkennis, motiveert zijn leerlingen tot leren en geeft hen daarbij begeleiding.

Ebbens en Ettekovén hebben dit onderscheid verder uitgewerkt en komen tot drie verschillende vormen van leren:

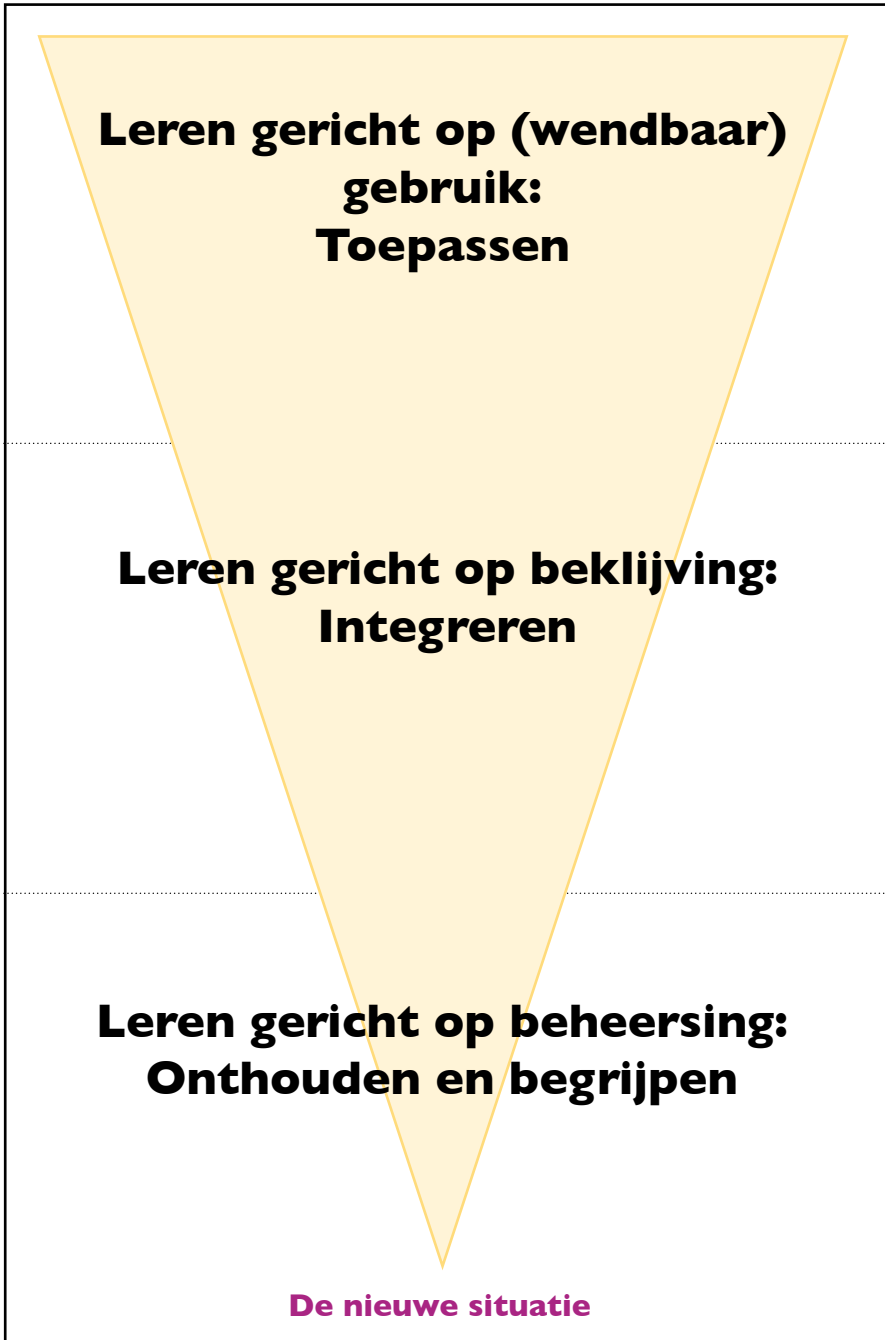
- Leren dat is gericht op *beheersing* van kennis. Het gaat hier om het aanleren van feiten en begrippen. De leraar stuurt het leerproces en draagt informatie over.
- Leren dat is gericht op het laten *beklijven* van de kennis. Nieuwe kennis wordt gekoppeld aan wat de leerling al weet over het onderwerp, zodat er een verbinding ontstaat tussen (het gebruik van) bestaande en nieuwe kennis. Er is bij het leren sprake van interactie, voorkennis wordt geactiveerd.
- Leren dat is gericht op *wendbaar gebruik* van het geleerde. Hierbij staat de toepassing van het geleerde centraal. De leerling verwerft zelf actief nieuwe kennis op zo'n manier dat hij de kennis zelfstandig kan toepassen in nieuwe situaties, dus ook als de docent daar niet bij is.

In klassieke leersituaties komen alle drie deze vormen voor, maar ligt het accent meestal op kennisbeheersing, al besteedt het onderwijs de laatste jaren ook steeds meer aandacht aan de tweede vorm, het beklijven van kennis. In De Nieuwste School staat de derde vorm van leren centraal; het leren is hier met name gericht op een *wendbaar gebruik* van het geleerde. De andere twee vormen van leren komen in De Nieuwste School wel voor, maar deze leervormen staan in dienst van het wendbaar gebruik van kennis en vervullen daarbij een ondersteunende en faciliterende functie.

Variaties



Variaties



Iedere leerling leert volgens de principes van deze omgekeerde pyramide op zijn eigen niveau met zijn eigen leerstijl.

De keuze voor een wendbaar gebruik van het geleerde heeft een aantal consequenties:

- Leren is slechts mogelijk als leerlingen de leerstof als betekenisvol ervaren.
- Er is geen garantie dat alle formele kenniselementen (inclusief eindtermen) aan de orde zullen komen.
- De leerling vervult een andere rol. Hij onderzoekt de werkelijkheid op basis van opdrachten die hij zichzelf heeft gesteld en ontwikkelt zodoende kennis, vaardigheden en kwaliteiten. Door middel van reflectie ontwikkelt hij zijn eigen leerstijl.
- De docent vervult een andere rol. In hoofdstuk 4 zullen we zien dat de traditionele docent in De Nieuwste School niet meer bestaat. Het onderwijs in De Nieuwste School wordt verzorgd door mentoren, tutores en experts (zie § 4.1).

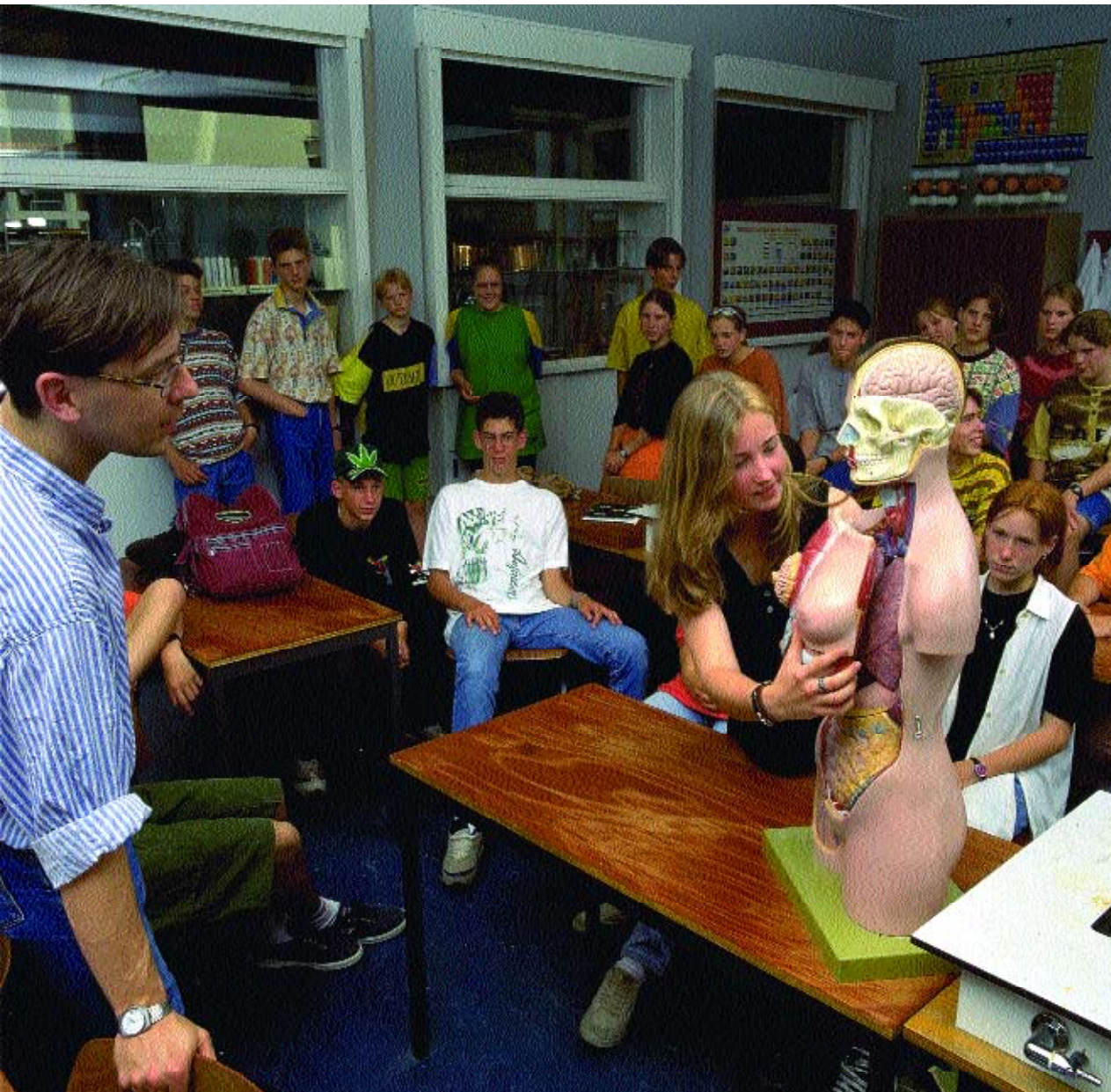
De Nieuwste School kiest hiermee bewust voor een andere wijze van kennisoverdracht. In het gangbare onderwijs draagt de leraar kennis over op de lerende volgens een door de leraar vastgesteld curriculum in een door de leraar bepaalde volgorde. De leerling komt gegarandeerd in aanraking met alle formele eindtermen, maar of hij in staat zal zijn tot een wendbaar gebruik van de kennis blijkt pas in een (veel) later stadium.

In De Nieuwste School onderzoekt de leerling de werkelijkheid op basis van door hemzelf ontworpen complexe opdrachten. Zo doet hij kennis op en ontwikkelt hij vaardigheden en persoonlijke kwaliteiten. De leerling leert zijn kennis wendbaar gebruiken; *hij leert leren*.

3.3 Leren met anderen

We zagen dat De Nieuwste School een lerende gemeenschap is, waarin de leerling zijn eigen ontdekkingsreis volbrengt, maar dat hij daarbij regelmatig samenwerkt met anderen. Er bestaan verschillende theorieën en inzichten over de wijze waarop mensen zich tijdens hun ontwikkeling afwisselend alleen voortbewegen of zich bij groepen aansluiten. Korteweg en Voigt maken in dit verband onderscheid tussen de ‘massa’, de ‘kudde’ en de ‘gemeenschap’.

Onder *massa* verstaan zij een collectiviteit waarin er geen individuele gedachten, wensen of gevoelens bestaan. De massa richt zich op idolen, die bejubeld worden. Wie deel uitmaakt van de massa, draagt geen eigen verantwoordelijkheden, hoeft geen eigen keuzen te maken en hoeft niet op eigen benen te staan. Alle leden van de massa doen hetzelfde; er wordt niets 'eigens' van hen gevraagd. De massa biedt haar leden een gevoel van veiligheid en geborgenheid. Elk mens heeft de behoefte om deel uit te maken van een massa. Mensen zijn zich echter niet bewust van het feit dat zij bij een massa horen; daarom kan dit massa-bewustzijn alleen door buitenstaanders worden gedefinieerd.



De *kudde* richt zich op idealen, heeft een moraal en hanteert normen. De kudde heeft zich een bepaalde taak gesteld. Wie bij een kudde hoort, zet zich af tegen andere kuddes en vindt de eigen kudde de beste. In de kudde worden idealen onderbouwd, er wordt gediscussieerd en er worden relaties onderhouden. Er is geen sprake van vrij denken en vrij voelen, want het denken van de leden blijft binnen het kader van de discipline van de kudde.

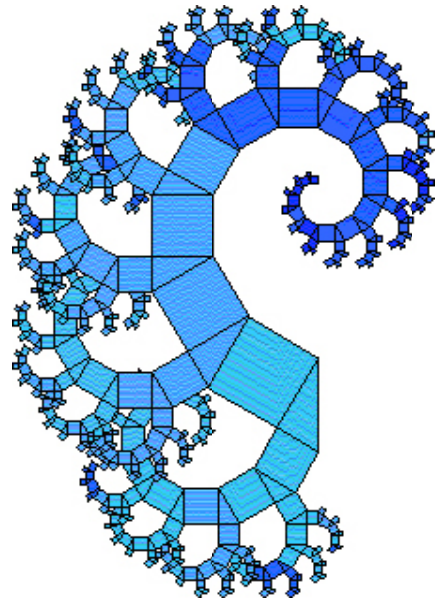
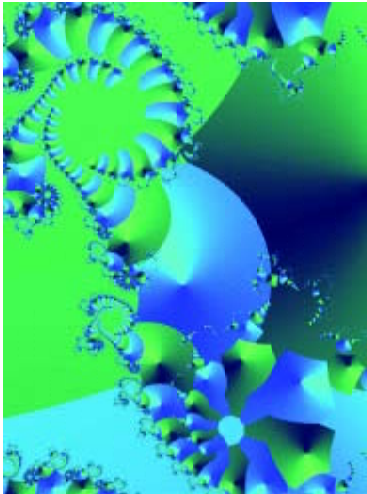
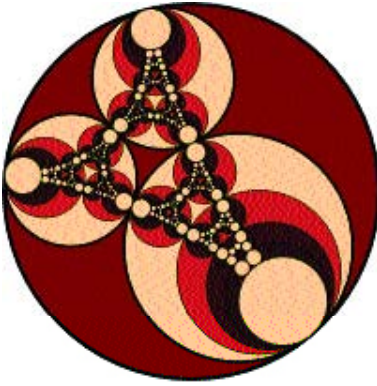
In de *gemeenschap* komen mensen samen, die zich in de kudde niet meer thuis voelen, omdat ze hun eigen denkproces willen doormaken. Zij zoeken aansluiting bij gelijkgestemden en streven na dat die contacten ondersteunend zijn voor de eigen ontwikkeling. Doordat mensen verbindingen realiseren met mensen die een soortgelijk proces doormaken, ontstaat er een 'leergroep', een gemeenschap. In deze gemeenschap van lerenden geven mensen hun eigen identiteit niet op, maar leren ze samen ieder hun eigen spoor te volgen. De gemeenschap ondersteunt het persoonlijk geweten en geeft de leden ruimte voor de eigen persoonlijke ontwikkeling. Mensen bepalen zelf – afhankelijk van de fase van het eigen leerproces – of ze in of uit de gemeenschap stappen.

Het gaat erom dat we leerlingen in staat stellen om zich te ontwikkelen van 'lid van een kudde' tot 'gemeenschapslid'. Dat kunnen we doen door hen gelegenheid te geven om keuzen te maken en hun eigen ontwikkeling te sturen. We zagen dat de lerende gemeenschap (zie § 2.1) hen daartoe in staat stelt: de leersituatie is begrensd en open, gastvrij en geladen, zowel de groep als het individu hebben een stem, er is plaats voor zowel kleine als grote verhalen en er is sprake van autonomie en gemeenschapselijkheid.

3.4 Het fractalprincipe

Het concept van De Nieuwste School gaat uit van het 'fractal-principe'.

Een fractal is een structuur, die onbeperkt kan worden voortgezet. Ieder onderdeel van de structuur vertoont dezelfde kenmerken. Als de structuur wordt uitgebreid vertonen de uitbreidingen weer dezelfde kenmerken als de oorspronkelijke structuur. Voorbeelden van fractals:





Dat betekent dat alle uitgangspunten en principes van het onderwijsconcept van toepassing zijn op alle niveaus binnen de schoolorganisatie. Wat voor de leerling geldt, gaat ook op voor de mentor, de tutor, de expert en de leidinggevende. In zijn denken over lerende organisaties geeft Peter Senge aan dat 'het model staan', dat inherent is aan het fractal-denken, noodzakelijk is bij het realiseren van echte veranderingen. Dat geldt niet alleen voor organisaties, maar ook voor het gedrag van mensen.

We vinden de fractal bijvoorbeeld terug in de motivatieproblematiek die in hoofdstuk 1 aan de orde kwam. Daar constateerden we dat leerlingen worstelen met een gevoel van vervreemding en met motivatieproblemen, doordat er een kloof bestaat tussen de leerstof die zij krijgen aangeboden en wat zij zelf als betekenisvol ervaren. Die kloof tussen leerstof en leerlingen ervaren veel docenten ook. Ook zij worstelen met het feit dat zij deze kloof niet kunnen overbruggen. Wanneer zij ideeën ontwikkelen om dat te doen, worden zij vaak geconfronteerd met allerlei belemmeringen die voortkomen uit het beleid van de schoolleiding, de organisatiestructuur, de regelgeving of het ministerie. Dat demotiveert. Arnold Cornelis (2000) stelt: "Als de interne sturing van docenten hen op weg helpt om deze kloof te dichten, voelen zij zich belemmerd door externe regelgeving. Daarmee is de weg vrij voor gevoelens van angst, boosheid en verdriet; in feite gevoelens die passen bij de vervreemding waarvan ook bij leerlingen sprake is."

De volgende uitspraken over De Nieuwste School kunnen we beschouwen als fractal:

- De verwondering en nieuwsgierigheid van iedere leerling dient als motor van het leerproces.
- Leerlingen ervaren het leren als betekenisvol.
- Het leerproces loopt van geheel naar deel.
- De school stuurt niet op gehoorzaamheid, maar op eigen verantwoordelijkheid.
- Hoe actiever de leerling is in het leerproces, des te meer zal hij leren.
- De leerling volgt zijn eigen pad, volbrengt zijn eigen ontdekkingsreis.
- De leerling ontwikkelt zich als persoon door alleen en met anderen te werken, en op dat werk te reflecteren.
- De leerling maakt deel uit van een lerende gemeenschap.
- De lerende gemeenschap streeft naar evenwicht tussen de volgende paradoxen:

- begrensd en open;
- geladen en gastvrij;
- individu en groep;
- kleine en grote verhalen;
- eenzaamheid en gemeenschap;
- stilte en spraak.
- Leerlingen participeren volledig in het reilen en zeilen van de gemeenschap.
- Leerlingen werken aan een veelzijdige ontwikkeling.

Uitgaande van het fractal-denken, kunnen we in deze uitspraken het woord 'leerling' vervangen door 'docent'. We geven kort enkele voorbeelden.

Leerlingen van De Nieuwste School ervaren het leren als betekenisvol.

Ook voor docenten is het belangrijk dat zij hun werk als betekenisvol ervaren. Het werk van de docent is betekenisvol als hij zelf keuzen kan maken, invloed heeft op de vormgeving en de inhoud van zijn werk en als hij de gelegenheid heeft om de kloof tussen leerstof en leerling te overbruggen.

Leerlingen participeren volledig in het reilen en zeilen van de gemeenschap.

Ook deze uitspraak is tevens van toepassing op docenten. Ook voor hen is participatie van belang. Dat betekent onder andere dat er sprake is van een dialooggestuurde beleidsontwikkeling (§ 3.1) en dat verantwoordelijkheden zo laag mogelijk in de organisatie liggen. Docenten hebben de ruimte om, binnen de koers van de school, hun eigen praktijk te ontwikkelen.

De uitspraken over leerlingen zijn evengoed van toepassing op de schoolleiding. Net zoals docenten de verwondering van hun leerlingen in stand proberen te houden, zo probeert de schoolleiding de verwondering van de docenten levend te houden. Ook de leden van de schoolleiding maken hun eigen ontdekkingsreis. Zij geven vorm aan hun eigen reis door de wijze waarop zij hun functie vervullen. Daarbij stellen zij zichzelf vragen op alle genoemde niveaus (zie hoofdstuk 2), net zoals de leerlingen dat (leren) doen.

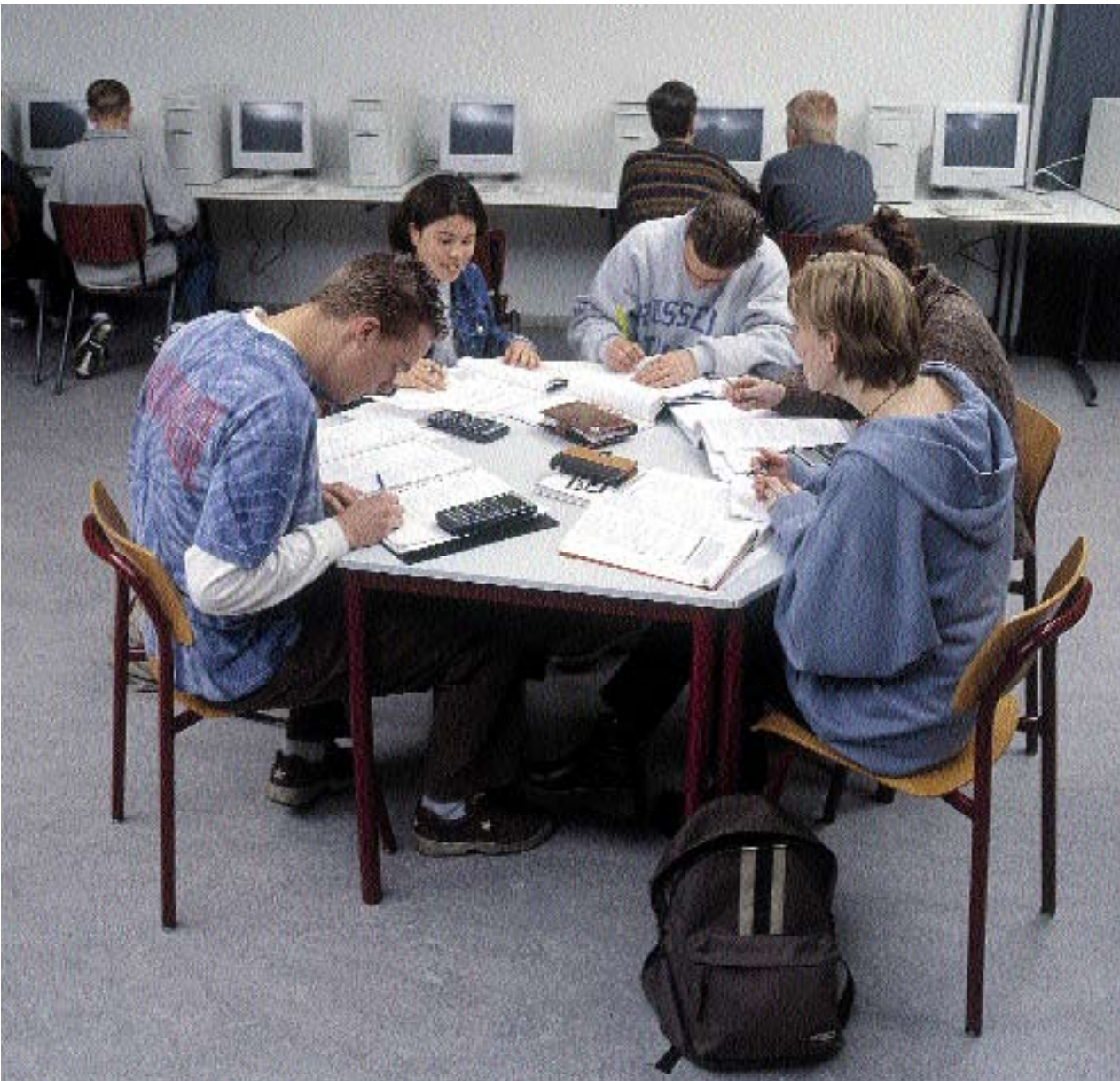
Ook is het fractal-denken van toepassing op de ontwikkeling van de organisatie.

Arie de Geus stelt dat de fundamentele kenmerken van een organisatie overeenkomen met die van een levend organisme. Hij

spreekt over 'de levende organisatie'. Om zo'n levende organisatie te laten (over)leven, moet de leiding sturen op:

- de ontwikkeling van leergemeenschappen;
- de constructie van kennis;
- een klimaat dat leren bevordert;
- vastleggen van (leer)resultaten;
- helderheid over te bereiken resultaten;
- het ontwerp van een gemeenschappelijke koers.

Net zoals de schoolleiding dit voor de totale organisatie probeert te realiseren, zo zal een mentor dat doen voor zijn leerlingen. De genoemde sturingskenmerken gelden immers niet alleen



voor de organisatie van de gehele school, maar ook voor de kleinere eenheden die binnen de school functioneren. Zo werkt de fractal door alle lagen van de organisatie heen; van beneden naar boven, maar ook van boven naar beneden.

Het principe van de fractal is ook van toepassing op de vormgeving van het gebouw: de kenmerken van de fysieke omgeving zullen de gemaakte keuzes voor de inrichting van het leren weerspiegelen.

3.5 Een professionele cultuur

De Nieuwste School heeft een professionele cultuur. In een professionele cultuur participeren alle mensen die binnen de organisatie functioneren. Dit betekent *niet* dat iedereen over alles meepraat en meebeslist en dat de leiding een 'laissez faire-beleid' voert. We zagen dat een organisatie die participatie hoog in het vaandel draagt, streeft naar een dialooggestuurde werkwijze (zie § 3.1).

Participatie en de daarbij horende dialoog kunnen slechts bestaan wanneer alle actoren erkennen dat zij verschillen in hun kwaliteiten, deskundigheden en affiniteiten. Op basis van de erkenning van deze verschillen, vervullen mensen verschillende rollen en functies en hebben zij verschillende bevoegdheden. Daarmee raken we het centrale kenmerk van de professionele cultuur: de erkende ongelijkheid. In een organisatie met een professionele cultuur, werken mensen samen op basis van gekende en erkende verschillen. Zo is het bijvoorbeeld de verantwoordelijkheid van de schoolleiding om het onderwijsconcept te bewaken en medewerkers voortdurend te inspireren tot een verdere ontwikkeling van het onderwijsconcept. Docenten hebben op hun beurt de verantwoordelijkheid om hun leerlingen voortdurend uit te dagen en te stimuleren om zichzelf af te vragen wat en hoe zij leren.

4. Verschijningsvormen

De lezer heeft zich wellicht al meerdere keren afgevraagd hoe De Nieuwste School er nou eigenlijk concreet uitziet. Zijn al die mooie ideeën in de praktijk wel te realiseren? De ontwerpers van het concept menen van wel, al moeten veel ideeën nog verder worden uitgewerkt. Dat het niet eenvoudig zal zijn om alle ideeën te concretiseren, is een logische consequentie van de keuze om het concept van De Nieuwste School niet in te passen binnen een bestaand systeem. De ontwerpers hebben de kaders van het bestaande schoolsysteem niet gebruikt als grenzen voor het eigen denken. Toch zijn een aantal onderdelen van het concept al verder geconcretiseerd, zo blijkt uit dit laatste hoofdstuk.

4.1 Begeleiding van het leren

Leerlingen zijn tijdens hun ontdekkingsreis niet alleen. Zij werken samen met andere leerlingen, maar krijgen ook begeleiding van volwassenen. De term 'docent' wordt in De Nieuwste School niet meer gebruikt, omdat de traditionele invulling van het docentschap in deze school niet meer bestaat. We gebruiken de term uitsluitend nog als verzamelnaam voor mentoren, tutores en experts, want dat zijn de begeleidingsfuncties die we in De Nieuwste School terugzien. In De Nieuwste School wordt elke leerling tijdens zijn leerproces begeleid en ondersteund door zijn mentor, tutores en experts. Daarmee is de traditionele rolverdeling tussen docent en leerling doorbroken.

De mentor

De mentor speelt een centrale rol in de begeleiding en de ondersteuning van de leerling. Zoals een bergbeklimmer op weg naar de top ondersteuning krijgt van een sherpa, zo begeleidt de mentor alle aspecten van het leerproces van de leerling. De begeleiding van de mentor in De Nieuwste School gaat dan ook verder dan die van de mentor in het bestaande voortgezet onderwijs.

De mentor gaat uit van de verwondering van zijn leerlingen en stimuleert en begeleidt de veelzijdige ontwikkeling van zijn leerlingen. Hij besteedt samen met de leerling aandacht aan de

ontwikkeling van de persoonlijkheid en de competenties van de leerling en heeft oog voor de omgeving van de leerling. De mentor stuurt zijn leerlingen aan bij het samenstellen en doorlopen van individuele leerarrangementen, volgt hun ontwikkeling en stimuleert hen daarop te reflecteren. De mentor onderhoudt contact met alle andere begeleiders van de leerling; hij is de 'make-laar van relaties'. In principe begeleidt de mentor zijn leerlingen gedurende langere tijd.

Om de verwondering levend te houden en aan te sluiten bij de leervragen van zijn leerlingen, beschikt de mentor in ieder geval over de volgende bagage.

De mentor:

- neemt kinderen mee op ontdekkingsreis;
- is gericht op de leerling;
- stelt niet de inhoud, maar het leerproces van de leerling centraal;
- daagt de leerling maximaal uit;
- zet het persoonlijke pad van de leerling samen met de leerling uit;
- stelt vast welke experts wanneer nodig zijn;
- stelt samen met de leerling het leerarrangement samen en bewaakt dat;
- bevraagt zijn leerling op alle niveaus van Bateson en leert hem ook zichzelf die vragen te stellen;
- voedt op van 'geleid' naar 'begeleid' naar 'zelfstandig';
- verleidt kinderen tot het formuleren van vuistregels en tot de ontwikkeling van zelfkennis;
- zorgt ervoor dat de relatie die hij met zijn leerling heeft opgebouwd, sturend is voor zijn begeleiding.

De expert

In De Nieuwste School functioneren zowel interne als externe experts. De interne expert lijkt het meest op de docent, zoals we die in het traditionele onderwijs kennen. Hij is de verzamelaar en overdrager van informatie. Hij weet veel van zijn vak, onderhoudt netwerken om zijn kennis te actualiseren en beheerst de kunst om die kennis op een aansprekende manier, in een betekenisvolle context, voor het voetlicht te brengen. De interne expert is permanent voor leerlingen beschikbaar.

De expert is in staat om de verwondering van de leerling te koppelen aan zijn inhoudelijke expertise, zodat zijn leerlingen bete-

kenisvol leren. Hij biedt leerstof aan omdat zijn leerlingen aangeven dat zij die leerstof nodig hebben bij een onderzoek of bij de oplossing van een probleem. De expert weet dus wat de leerling wil en onderhoudt daarover contact met de leerling en zijn mentor.

De expert zorgt ervoor dat leerlingen in de werk- en studieruimten voldoende informatie kunnen vinden en helpt hen antwoorden te vinden op hun leervragen. Hij gaat een relatie aan met de leerling en kiest daarbij de inhoud als uitgangspunt. Hij stemt zijn onderwijs af op het persoonlijk leerarrangement van de leerling en levert, via het leerlingportfolio (zie § 4.2), ingrediënten aan voor het gesprek tussen leerling en mentor. De expert overziet de eindtermen, bewaakt het eindniveau en onderhoudt contacten met het vervolgonderwijs. Hij is niet alleen expert in zijn vakgebied, maar ook in het concept van De Nieuwste School.

De externe expert beschikt over specifieke deskundigheden en wordt ingeschakeld wanneer er behoefte is aan zijn expertise. We denken hierbij bijvoorbeeld aan (jeugd)hulpverleners die worden ingeschakeld voor leerlingen met sociaal-emotionele problemen of mensen uit het bedrijfsleven, die gastlessen komen geven.

De tutor

De tutor is betrokken bij bepaalde onderdelen van het leerproces. Hij vervult een faciliterende functie en zorgt ervoor dat de leerlingen verder kunnen op een bepaald leergebied. Hij is in studieruimten aanwezig als toezichthouder, ondersteuner, vraagbaak en aanspreekpunt. De expert zorgt ervoor dat de tutor zijn werk goed kan uitvoeren en geeft hem daarbij zonodig ondersteuning. Complexe problemen worden eerst door de expert opgepakt; hij bepaalt wanneer de tutor het kan overnemen. De functie van de tutor is te vergelijken met bijvoorbeeld de technisch onderwijsassistent, de systeembeheerder of klassenassistent in het huidige onderwijssysteem, maar kan bijvoorbeeld ook worden vervuld door oudere leerlingen of ouders.

4.2 Het portfolio

Leerlingen bouwen gedurende het leerproces een eigen portfolio op, dat zij meenemen wanneer zij de school verlaten. Het portfolio geeft weer wat de leerling weet en kan en wat hij heeft gedaan. De leerling is eigenaar van zijn portfolio.



In feite is het samenstellen van een portfolio een vorm van gedocumenteerd reflecteren. Zoals eerder betoogd, is reflectie een essentieel onderdeel van het leerproces van leerlingen (zie § 2.1). In welke vorm de leerling zijn reflecties documenteert, is afhankelijk van de voorkeur van de leerling, maar ook van de doelen van de reflectie. De documentatie kan variëren van zeer open tot sterk gestructureerd.

Door de relatie met reflectie is het portfolio meer dan een 'verzamelmap met werk' en meer dan een instrument waarmee de leerling zijn eigen leerresultaten registreert.

Een portfolio is een verzameling van eigen werk:

- waarmee de leerling aantoont wat hij weet en kan;
- waaruit hij kan selecteren wat hij wil bewaren, bijstellen of vervangen;
- waarmee hij kan reflecteren op wat hij heeft gedaan en hoe dat ging;
- waarmee hij kan presenteren wat hij ervan heeft geleerd;
- waarmee hij kan vaststellen wat hij verder gaat doen en hoe hij dat gaat aanpakken.

4.3 Geen vakken, maar leergebieden

Omdat het onderwijs van De Nieuwste School inspeelt op de verwondering en nieuwsgierigheid van de leerling, start het leerproces bij het geheel en worden van daaruit de delen behandeld. De nieuwsgierigheid van leerlingen wordt in eerste instantie immers gewekt door het geheel. Wanneer hij dat geheel gaat onderzoeken, stuit hij vervolgens op (deel)vragen.

Deze benadering is volledig tegengesteld aan de benadering in het traditionele onderwijs, waar de leerstof juist gefragmenteerd wordt aangeboden. De leerstof wordt in delen gepresenteerd, zonder dat er verbindingen worden gelegd met het grotere geheel. Een van de meest opvallende illustraties van deze fragmentatie, is het feit dat het curriculum is verdeeld in vakken.

In De Nieuwste School bestaan er dan ook geen vakken. Op de vraag op welke wijze de leerinhouden dan wel zijn ingedeeld, zijn de ontwerpers van het concept nog niet uitgediscussieerd, al is er wel een richting bepaald. Aanvankelijk werd overwogen de indeling te baseren op zinvolle informatiegebieden, zoals *linguistics*, *science*, *humanics* en *arts*. Deze indeling lijkt echter nog sterk op het 'denken in vakken' en gaat nog teveel uit van het leeraanbod en te weinig van de leerling.

Omdat in De Nieuwste School de leerling het vertrekpunt is, zullen leerinhouden tevens moeten worden ingedeeld op basis van betekenisvolle competenties, zoals gecijferdheid, geletterdheid, motorische vaardigheden en competenties, maatschappelijke verantwoordelijkheden en culturele competenties.

Door de leerinhouden te ordenen op basis van zowel zinvolle informatiegebieden als betekenisvolle competenties, stellen we

leerlingen in staat beroepscompetenties, maatschappelijke competenties en persoonlijke competenties te ontwikkelen.

Kenmerkend voor het leren in De Nieuwste School is het hoge realiteitsgehalte dat er in is verwerkt. Het is competentiegericht en competenties toon je altijd in een bepaalde context. Om leerlingen gelegenheid te geven bepaalde competenties te ontwikkelen, moet de school dan ook (kritische) situaties ontwerpen, waarin leerlingen zich die competenties kunnen eigen maken.

Dat gebeurt in individuele leerarrangementen, die de leerling met begeleiding van zijn mentor samenstelt en doorloopt. Zo'n leerarrangement begint met een voorbereidende fase, waarin de leerling zich oriënteert. Deze oriëntatie leidt uiteindelijk tot een leervraag. Daarna volgt de onderzoeksfase, waarin de leerling zijn leervraag onderzoekt, kennis vergaart en competenties ontwikkelt. Resultaat van deze onderzoeksfase is een antwoord op de leervraag en/of een vervolgvraag. De leerling presenteert ten slotte zijn zelf geconstrueerde kennis.

Welke kennis en vaardigheden de leerling heeft vergaard, wordt getoetst in gesprekken en assessments. Het streven is om bij de eindtoetsing ook de vervolgopleiding te betrekken. Doordat de vervolgopleiding participeert in het assessment, toetst zij zelf of de leerling voldoende gekwalificeerd is voor die opleiding. Zo ligt de verantwoordelijkheid voor een succesvolle doorstroming ook bij de vervolgopleiding.

4.4 Ict als natuurlijk hulpmiddel

In De Nieuwste School ondersteunt ict het leren van de leerling. Steeds wordt die vorm van ict-gebruik gekozen, die past bij de vorm en inhoud van de leervraag van de leerling. Ict dient dan om leren aangenamer, sneller, breder, dieper en socialer te maken, en is een gewoon onderdeel van de leeromgeving geworden. De ontwerpers van De Nieuwste School zien ict dus als middel en niet als doel. De school zal gebruik maken van de modernste middelen, als die het leren van de leerlingen ondersteunen. Zo zal iedere leerling op elke plek in het gebouw kunnen inloggen om bij zijn documenten te kunnen.

De leerlingen kunnen via een portal van vier basiselementen gebruik maken:

Ze kunnen bij informatie via internet en digitaal lesmateriaal, ze

kunnen communiceren met medeleerlingen, mentoren, tutoeren en experts, ze kunnen chatten en leerlingen benaderen die aan dezelfde leervragen willen werken.

Deze manier van werken met ict brengt met zich mee dat mentoren met behulp van ict het leerproces van hun leerlingen kunnen volgen, de vorderingen van de leerlingen kunnen bijhouden en afspraken kunnen bewaken. Experts zijn altijd bereikbaar en kunnen kennis verspreiden, experts kunnen verzamelingen van ontwikkelde kennis aanleggen. Tutores kunnen alle betrokkenen helpen de mogelijkheden optimaal te benutten. Ook zij spelen een rol in het beheren van de ontwikkelde kennis.

4.5 Huizen, stamgroepen, leercirkels

Het leren in De Nieuwste School is op een hele andere manier georganiseerd dan we gewend zijn. De structuur moet het aan de ene kant mogelijk maken dat elke leerling zijn eigen leerarrangementen doorloopt, maar moet tegelijkertijd volop gelegenheid geven tot samenwerking en ontmoeting. Om dat te realiseren kent De Nieuwste School ‘huizen’, ‘stamgroepen’ en ‘leercirkels’.

De leerlingen werken in huizen, die bestaan uit zo’n honderdvijftig leerlingen. Binnen deze huizen, die zelfsturend zijn (binnen de vastgestelde kaders), functioneren er stamgroepen, waarvan ongeveer vijftien leerlingen deel uitmaken. De stamgroep is de thuisbasis van de leerling, biedt hem veiligheid en geborgenheid. In de stamgroep staat de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerling centraal.

In hoofdstuk 2 zagen we dat een leergemeenschap bestaat uit wisselende subgemeenschappen, waarin mensen zich verzamelen rond een bepaald onderwerp. In De Nieuwste School heten deze subgemeenschappen ‘leercirkels’. Elke leerling participeert in verschillende leercirkels, groepen die zich bezighouden met een bepaald onderwerp of een bepaalde problematiek. Een leercirkel ontstaat op basis van leervragen van leerlingen en loopt dwars door de huizen en stamgroepen heen. Leerlingen die zich verenigen in een leercirkel, willen samen iets uitzoeken en kennis construeren. Het is afhankelijk van de leervraag van de leerling welke leercirkels hij in zijn individuele leerarrangement opneemt.

Een leercirkel is meer dan een groep leerlingen die met elkaar over een bepaald thema praat en discussieert. Om nader te defi-

niëren wat de kenmerken zijn van een leercirkel, hebben de ontwerpers van De Nieuwste School gebruik gemaakt van theorieën over kennisintensieve organisaties (...). Er zijn veel parallellen tussen de kennisintensieve organisatie en de leercirkel.

De deelnemers van een leercirkel hebben hoge verwachtingen van het kennisproduct dat de groep zal opleveren, het is duidelijk wat het begin- en eindpunt is van de leercirkel en de groep checkt voortdurend of er nog aan de doelen wordt gewerkt. De deelnemers construeren hun eigen kennis en geven ondersteuning aan elkaar. De leerresultaten van de leercirkel worden voor anderen zichtbaar en bruikbaar gemaakt.

4.6 Nieuw onderwijs, ander gebouw

Het is vanzelfsprekend dat De Nieuwste School behoefte heeft aan een ander gebouw dan scholen die hun onderwijs op de traditionele wijze inrichten. De ontwerpers van De Nieuwste School hebben zich ten slotte gebogen over de vraag wat de consequenties zijn van het concept voor de inrichting van het schoolgebouw.

Zo stellen zij zich voor dat er in de school een *Grand Café* is waar leerlingen, mentoren, tutores en experts elkaar ontmoeten en waar bijeenkomsten en manifestaties worden gehouden. In de *leerateliers* zijn experts en tutores aan het werk met individuele leerlingen en leercirkels. Naast *mentorruimten*, waar de mentoren met kleine groepen of individuele leerlingen werken, zijn er *werkruimten*, waar de *leercirkels* plaatshebben. Overal in de school zijn er veel *individuele werkplekken* voor leerlingen, maar ook zijn er *hangplekken*, waar leerlingen elkaar op hun eigen manier kunnen ontmoeten.

Door het onderwijs van De Nieuwste School zo concreet te vertalen naar de inrichting van het schoolgebouw, wandelen de ontwerpers als het ware al verwonderd door het gebouw heen. Desondanks zijn zij er zich van bewust dat het slechts om ideeën en suggesties gaat, want het is inherent aan het concept, dat het gebouw wordt ingericht door de mensen die in de school werken.

Literatuur

- Berg, Van de en Vandenbergh, (1995). *Wegen van betrokkenheid*. Zwijssen, Tilburg
- Boekaerts, Monique en P. Robert-Jan Simons (1993). *Leren en instructie. Psychologie van de leerling en het leerproces*. Dekker & Van de Vegt, Assen
- Bohm, D., D. Factor, P. Garrett (1991). *Dialogue – a proposal*, http://www.infed.org/archives/e-texts/bohm_dialogue.htm
- Bolhuis, Sanneke M. en P. Robert-Jan Simons (2001). *Leren en werken*. Samson Alphen aan den Rijn
- Brink, Gabriel van den (2001). *Geweld als uitdaging*. NIZW, Utrecht
- Caine, Geoffrey e.a. (1994). *Mindshifts, A brain-based process for restructuring schools and renewing education*. Zephyrpress, Tucson, Arizona
- Cobb, P. (1998). Constructivism and learning. In: E. de Corte en F.E. Weinert, *International encyclopedia of developmental and instructional psychology*, (pag. 338-341). Oxford Pergamon, Oxford
- Cornelis, Arnold, (1997). *Logica van het gevoel*. Essence, Amsterdam/Brussel/Middelburg
- Cornelis, Arnold, (1999). *De vertraagde tijd*. Essence, Amsterdam/Brussel/Middelburg
- Cornelis, Arnold, (1999). *Rustpunten van de geest*. Essence, Amsterdam/Brussel/Middelburg
- Ebbens, S. en S. Ettekooven, (2000). *Actief leren, bevorderen van verantwoordelijkheid van leerlingen voor hun eigen leerproces*. Groningen
- Emst, A. van (2002). *Koop een auto op de sloop*. APS, Utrecht

- Emst, A. van (1999). *Professionele cultuur in onderwijsorganisaties*. APS, Utrecht
- Fogarty, Robin (1997). *Brain Compatible Classrooms*. Skylight Arlington Heights, Illinois
- Gardner, Howard e.a. (1996). *Intelligence Multiple Perspectives*. Harcourt Brace College Publishers, Cambridge
- Gardner, Howard, (1993). *Multiple Intelligences BasicBooks*. Harper-Collins Publishers, Inc. Cambridge
- Gerard G., L. Teurfs (1995). *Dialogue and Organizational Transformation*, <http://www.vision-nest.com/cbw/Dialogue.html>
- Gibbons, Michael e.a. (1997). *The new production of knowledge*. Sage publications, London
- Goleman, Daniel, (1996). *Emotionele Intelligentie*. Contact, Amsterdam/Antwerpen
- Goleman, Daniel, (1998). *Emotionele Intelligentie in de praktijk*. Contact, Amsterdam/Antwerpen
- Hiele, P.M. van, (1981). *Struktuur*. Muusses, Purmerend
- Korteweg, H. en J. Voigt. *Helen of delen*. Over transformatie van mens en organisatie. Utrecht, 1990
- Lagerweij N., E. Haak, (1994). *Eerst goed kijken... De dynamiek van scholen-in-ontwikkeling*. Garant, Leuven-Apeldoorn
- Manen, M. van, (1995). *On the epistemology of reflective practice*. Teachers and teaching: theory and practice, pag. 33-51. Oxford Ltd.
- Morgan, Gareth, (1986). *Beelden van organisatie*. Scriptum books, Schiedam
- Morgan, Gareth, (1993). *Imaginatie, de kunst van creatief management*. Scriptum books, Schiedam
- OMO (2002). *Onderwijs: een ontdekkingsreis naar je talenten*. Tilburg

- Owen, Harrison, (1997). *Expanding Our Now*. Berrett-Koehler Publishers Inc., San Francisco
- Owen, Harrison, (1997). *Open Space Technology*. Berrett-Koehler Publishers Inc., San Francisco
- Parker, P. (1998) *The Courage to teach, Exploring the Inner Landscape of a teacher's life*. San Fransisco
- Rockwell (2002), *The Five Wisdom Energies*. Boston
- Senge, Peter (1999). *Leadership in living organizations...*
<http://www.nps.gov/discovery2000/leader/senge-1.pdf>
- Senge, Peter (1999). *De dans der verandering*. Academic service, Schoonhoven
- Senge, Peter M. (1990). *De vijfde discipline*. Scriptum books, Schiedam
- Senge, Peter M. (1994). *Het vijfde discipline praktijkboek 1994*. Academic service, Schoonhoven
- Senge, Peter, (2000). *Schools that learn*. Doubleday, New York
- Sousa, David A. (2001). *How the brain learns, second edition*. Corwin Press Incorporated, Thousand Oaks, California
- Stevens, L. (2000). *Een krachtige leeromgeving*. APS, Utrecht
- Stevens, L. (2002). *Zin in Leren*. Garant, Antwerpen-Apeldoorn
- Verschaffel, L. (1995). Beïnvloeden van leerprocessen.
In: J. Lowyck en N. Verloop *Onderwijskunde. Een kennisbasis voor professionals*, p. 153-188. Wolters-Noordhoff, Groningen
- Weggeman, Matthieu, (1999). *Kennismanagement*. Scriptum books, Schiedam

