



Binnen en buiten de kom *Deel 3: meer profijt van buitenschools leren*

Sturen op het verbinden van binnen- en buitenschools leren

Boudewijn Hogeboom
Sander van Veldhuizen

Binnen en buiten de kom

Deel 3: meer profijt van buitenschools leren

**Sturen op het verbinden van binnen- en
buitenschools leren**

Boudewijn Hogeboom
Sander van Veldhuizen



CPS
Onderwijsontwikkeling en advies

Colofon

Ten behoeve van de leesbaarheid is in dit boek bij de verwijzing naar personen gekozen voor het gebruik van 'hij'. Het spreekt vanzelf dat hier ook 'zij' gelezen kan worden.

© CPS Onderwijsontwikkeling en advies, oktober 2013

Auteurs: drs. Boudewijn Hogeboom, Sander van Veldhuizen
Afbeeldingen: © Shutterstock
Redactie: Tekstbureau Elise Schouten, Lettele
Vormgeving: Digitale Klerken, Utrecht

Met dank aan: drs. Anja van der AA, partner bij 'Ketennetwerk' en eigenaar van 'Ketens en netwerken', dr. Sanne Akkerman, bijzonder hoogleraar onderwijs aan de Universiteit van Utrecht, dr. Niek van den Berg, eigenaar Strix Aluco onderzoek en innovatie, drs. Ruud Duvekot, buitengewoon hoogleraar aan de Hogeschool Inholland, dr. Erwin Kaats, Partner bij Twijnstra Gudde.

Een speciaal woord van dank aan de scholen voor hun input.

CPS Onderwijsontwikkeling en advies
Postbus 1592
3800 BN Amersfoort
Tel: [033] 453 43 43

www.cps.nl
www.onderwijsontwikkeling.nl

Deze publicatie is ontwikkeld door CPS Onderwijsontwikkeling en advies voor ondersteuning van het regulier en speciaal onderwijs in opdracht van het ministerie van OCW. CPS vervult op het gebied van research en development (R&D) een schakelfunctie tussen wetenschap en onderwijsveld.

Het is toegestaan om, in het kader van een educatieve doelstelling, niet bewerkte en niet te bewerken (delen van) teksten uit deze publicatie te gebruiken, zodanig dat de intentie en aard van het werk niet worden aangetast. Het is toegestaan om het werk in het kader van educatieve doelstellingen te verveelvoudigen, op te slaan in een geautomatiseerd gegevensbestand of openbaar te maken in enige vorm, zoals elektronisch, mechanisch of door fotokopieën.

Bronvermelding is in alle gevallen vereist en dient als volgt plaats te vinden: *Bron: Hogeboom, B. & Veldhuizen, S. van, (2013). Binnen en buiten de kom, deel 3: meer profijt van buitenschools leren, Sturen op het verbinden van binnen- en buitenschools leren. Amersfoort: CPS onderwijsontwikkeling en advies, in opdracht van het ministerie van OCW.*

Inhoudsopgave

Voorwoord	4
1 Inleiding	5
2 Buitenschools leren; waarom en hoe?	9
2.1 Waarom buitenschools leren?	9
2.2 De voorbereiding	11
2.3 De afronding	13
3 Sturen op binnen- en buitenschools leren	16
3.1 De visie	16
3.1.1 De visie onderhouden	17
3.1.2 De visie herijken	18
3.1.3 Samenwerking	19
3.1.4 Denken of doen?	22
3.1.5 Persoonlijk leiderschap	22
3.2 De schakelfunctie organiseren	23
3.2.1 De schakelfunctionaris	23
3.2.2 Jezelf presenteren en het netwerk onderhouden	26
3.3 De interne organisatie optimaliseren	27
3.4 Personeelsbeleid	29
4 Sturen op de afstemming van binnen- en buitenschools leren	31
4.1 Één of twee manieren van sturen?	31
4.2 Sturen als een trein of als een zeilboot	32
Bijlage 1 Visie en vrijheidsgraden keuze van de leerling	34
Bijlage 2 De drie typen buitenschools leren	36
Bijlage 3 Conclusies en succesfactoren	38
Conclusies eerste jaar: wat zijn succesfactoren in de sturing?	39
Conclusies tweede jaar: : Interventies, waarop te sturen en hoe?	41
Bijlage 4 Staalkaart; verschillende vormen van samenwerking	44
Bijlage 5 Tips van leerlingen	46
Bijlage 6 Contactgegevens van de scholen	47
Bijlage 7 Literatuurlijst	49
Bijlage 8 Overige publicaties in deze reeks	51

Voorwoord

Leerlingen leren veel buiten de schoolmuren. Op stages en excursies bijvoorbeeld. De organisatie daarvan vraagt veel tijd en energie. Hoe zorg je er als schoolleiding voor dat die inspanningen voldoende rendement opleveren, dat de beoogde doelen daadwerkelijk worden bereikt? Ofwel: hoe stuur je op de afstemming van het binnen- en buitenschools leren? Deze vraag staat centraal in dit Research & Development Project (R&D) dat is uitgevoerd in opdracht van het Ministerie van OCW.

Gedurende drie jaar hebben we gesprekken gevoerd met schoolleiders, coördinatoren, leerlingen en buitenschoolse samenwerkingspartners. De jaarlijkse bevindingen zijn beschreven in tussenpublicaties, waarin ook de onderzoeksopzet en de literatuurlijst zijn opgenomen. Deze en andere publicaties over dit thema zijn bij ondergetekenden digitaal te verkrijgen of zijn te downloaden van www.onderwijsinontwikkeling.nl. In bijlage 8 vindt u de titels van deze publicaties.

De voorliggende publicatie bevat de conclusies van het onderzoek. Dit onderzoek beoogt scholen inzicht te geven in de wijze waarop zij het binnen- en het buitenschools leren nóg beter op elkaar kunnen afstemmen, of met andere woorden: hoe zij het onderwijs nog beter kunnen afstemmen op de vragen van leerlingen en de samenleving.

We hebben onze bevindingen van de afgelopen drie jaar voorgelegd aan een aantal experts op de terreinen samenwerking en buitenschools leren: Anja van der AA, partner bij 'Ketennetwerk' en eigenaar van 'Ketens en netwerken', Sanne Akkerman, bijzonder hoogleraar onderwijs aan de Universiteit van Utrecht, Niek van den Berg, eigenaar Strix Aluco onderzoek en innovatie, Ruud Duvetkot, buitengewoon hoogleraar aan de Hogeschool Inholland en Erwin Kaats, partner bij Twijnstra Gudde. Zij hebben onze conclusies voorzien van waardevolle aanvullingen. U vindt hun bijdragen terug in de tekst.

We bedanken iedereen met wie we in de loop van de jaren hebben gesproken over dit onderwerp. U vindt hun namen in bijlage 6.

Inleiding

“Alleen in het verkeer leer je rijden”

Leerlingen leren erg veel in de schoolbanken, maar ze leren ook veel daarbuiten, thuis, op straat, in baantjes, clubs, op vakantie. En ooit verlaten ze de school, als het goed is met een diploma. Scholen bereiden leerlingen voor op dat leven buiten de schoolmuren. Om die aansluiting te optimaliseren, ondernemen ze acties. Zo organiseren scholen maatschappelijke stages, beroepsstages en excursies. Op school worden de theorie en voertuigkennis aangeboden, buiten de school draaien leerlingen aarzelend of enthousiast oefenrondjes op de rustige wegen.

Het is natuurlijk niet voor het eerst dat leerlingen op weg zijn. Lopend, fietsend of op de brommer zijn ze al langer verkeersdeelnemer. Sommige scholen richten het onderwijs daar op in: op basis van de ervaringen van leerlingen als verkeersdeelnemer richten ze de lessen in. Deze scholen gebruiken buitenschoolse ervaringen als (inspiratie)bron die je kunt bestuderen en waarvan je kunt leren.

Het besef dat leerlingen zowel binnen als buiten de school leren is oud, maar de vraag hoe het onderwijs daar optimaal gebruik van kan maken is de laatste tijd weer actueel. Het belangrijkste voordeel van buitenschools leren is dat het leren levensecht en realistisch is, ook wel ‘betekenisvol en authentiek’ genoemd (Blok e.a., 2006; RCBBD, 2007). De onderwijsraad (2009) beveelt dan ook aan om meer buitenschoolse elementen aan het reguliere programma toe te voegen en kenmerken van buitenschools leren in het curriculum in te bouwen. Het rendement ervan hangt sterk af van de visie van de school, van de samenhang tussen het binnen- en buitenschools leren en van de manier waarop scholen leerlingen erop voorbereiden en erop laten reflecteren (Beek, 2007, Beleidsgroep Onderwijsvernieuwing Groene Kennis Coöperatie, 2009, Bekkers, 2010, Duvekot 2010, Doets, 2008).

Recentelijk, in het voorjaar van 2013, was het buitenschools leren een nieuwsitem in het tv-programma *Twee Vandaag*. Caspar Hulshof (Universiteit Utrecht) vroeg aandacht voor met name de kosten van buitenschools leren. Als het kostenaspect een issue wordt, komt daarna altijd direct de rendementsvraag.

Van scholen vraagt het tijd en energie om buitenschools leren te organiseren. Des te belangrijker is het ervoor te zorgen dat de steeds schaarser wordende

middelen efficiënt worden ingezet. Deze publicatie kan daarbij van dienst zijn doordat deze verslag doet van de leer- en succeservaringen van anderen.

Opzet onderzoek

De afgelopen drie jaar hebben directies, coördinatoren en leerlingen van zeven scholen ons verteld wat hun ambities zijn op dit terrein, wat zij als succesfactoren beschouwen, welke interventies ze hebben gepleegd en welke bedoelde en onbedoelde effecten ze daarvan zien. Ook hebben we gesproken met aanbieders van buitenschoolse activiteiten. Zo kregen we inzicht in de processen, in hoe dingen werken.

We hebben scholen gezocht die drie soorten buitenschoolse activiteiten uitvoeren:

- Loopbaanoriëntatie en beroepsstages
- Maatschappelijke stages
- Excursies, uitwisselingsprogramma's en buitenlandse reizen

De eerste twee jaar schreven we twee publicaties waarin per school een beschrijving is gegeven van de ontwikkelingen en waarin we op basis van deze verhalen conclusies hebben geformuleerd. Het waren verhalen die heel dicht bij de praktijk staan en die veel contextinformatie bevatten.

In deze laatste publicatie nemen we meer afstand en schetsen we de hoofdlijnen. Wie meer wil weten, bijvoorbeeld de ervaringen per school, kan de voorafgaande publicaties downloaden of contact opnemen met de betreffende scholen (zie bijlage 5) of met de auteurs.

De deelnemende scholen

De Gereformeerde Scholengemeenschap Rotterdam

De school werkt met drie grote thema's: duurzaamheid, armoede en vergrijzing. Rondom deze drie thema's zijn maatschappelijke stages (MaS) en reguliere lessen georganiseerd die sterk met elkaar zijn verweven. Leerlingen doen bijvoorbeeld onderzoek naar energiebesparingsmogelijkheden bij het Sparta-stadion of leggen een speeltuin aan. De coördinator, tijdens dit onderzoek Klaas Mars, organiseert de stages. Dankzij de MaS-financiering kon de school deze werkwijze goed doorontwikkelen. De beëindiging van de verplichte MaS bemoeilijkt de voorzetting van de buitenschoolse activiteiten.

Wolfert PRO, Bergschenhoek

De Wolfert PRO is een tweetalige intersectoraal georganiseerde school die werkt op basis van *projectbased learning*. Uitgangspunt is dat binnen- en buitenschools leren op een natuurlijke manier in elkaar overlopen. Leerlingen schrijven een 'proposal' voor een project en voeren dit uit, zo mogelijk ook buiten de school. Gedurende de uitvoering krijgen ze instructie. Deze school is gedurende het onderzoek in opbouw, waardoor er jaarlijks veel nieuwe docenten instromen en men nog zoekende is naar de optimale vorm. Zo introduceert de school bijvoorbeeld tablets in plaats van boeken en wordt het leerplein opnieuw ingericht.

Montessori College Nijmegen

Deze school neemt intensief deel aan internationale uitwisselingsprojecten en organiseert veel excursies. De uitwisselingsprojecten, waarvoor de school gebruikmaakt van subsidies en scholingsmogelijkheden van het Europees platform, variëren van uitwisseling met bijvoorbeeld scholen in Turkije en India tot het uitwisselen van studenten voor meerdere maanden. Zo volgde een Frans meisje hier enkele maanden onderwijs en gaat een leerling van het Montessori College enkele maanden in Finland naar school. De coördinator, Virgil Tromp, organiseert en coördineert dit. De school steekt veel energie in een goede inbedding van de buitenlandse ervaringen in het reguliere programma.

Stanislas College Delft, vmbo

Onder het motto 'hoe meer de leerling buiten de school leert, hoe beter het is', organiseert de school veel buitenschoolse activiteiten. Beroepsstages en maatschappelijke stages, projectonderwijs en talentontwikkeling. Bij talentontwikkeling kunnen leerlingen lessen volgen op allerlei gebieden, bijvoorbeeld danslessen, fotografie en koken. Henrique Dekkers, locatiedirecteur, streeft ernaar de organisatie van het buitenschools leren zo in te richten, dat docenten elkaar versterken en dat de reflectie door leerlingen goed van de grond komt.

Vmbo Het Westeraam Elst

Het Westeraam werkt vanaf het derde leerjaar met beroepsstages, waarin leerlingen zich sectoraal oriënteren. In de onderbouw werkt de school met een zogenaamde 'intersectorale oriëntatie', waarbij de leerlingen soms buiten de school leren. De school werkt daarbij met leerarrangementen. Vanaf leerjaar 3 brengen de leerlingen een substantieel deel van de lestijd door buiten de school. Het buitenschools leren wordt gecoördineerd door het zogenaamde LAB:

het Leer Arrangementen Bureau. Dit bureau, dat wordt gerund door twee medewerkers, stemt de soorten leerbedrijven af op de inhoud van de leerarrangementen en koppelt stageplaatsen en leerlingen aan elkaar. “Leren is ervaren en ervaren is leren”, aldus de leerlingen.

KSG de Breul Zeist

De Breul is een onderzoek- en cultuurschool die haar oorsprong vindt in het Jezuïetenonderwijs. Doelen van buitenschools leren op deze school zijn er legio; van ‘verwondering’ tot ‘koppeling met het PTA’. Omdat er sprake is van een grote diversiteit (in kwaliteit en kwantiteit) van excursies en buitenlandse reizen, heeft de schoolleiding daarvoor algemene kaders opgesteld waarbinnen de teams zelf eisen aan de excursies kunnen stellen. Teamverantwoordelijkheid is daarbij het uitgangspunt. Basis is dat de excursies moeten aansluiten bij (de lesinhoud van) een vak. De kaders zijn vastgelegd in diverse beleidsdocumenten, zoals het schoolplan, excursiebeleid en het beleidsplan MaS. Daarnaast is een cultuurcoördinator aangesteld.

Stedelijk Dalton Dordrecht

Jaarlijks gaan 140 vwo-leerlingen van het Stedelijk Dalton Lyceum onder begeleiding van een groepje docenten in Polen een week lang werken in een kindertehuis. Er worden daar, naast de dagtaken, tal van informele activiteiten georganiseerd voor, door en met de leerlingen en de Poolse kinderen. De visie op buitenschools leren komt voort uit de Daltongedachte. Voor de drie schoolgeledingen (directie, organisatie, leerlingen) is het volkomen logisch dat je deze stage loopt. Het enthousiasme is groot. Alles is praktisch en pragmatisch ingericht. Al het buitenschools leren, dus ook de MaS, wordt decentraal georganiseerd; de schoolleiding geeft veel mandaat en biedt ruime kaders. De doelstellingen (van al het onderwijs) worden jaarlijks gezamenlijk vastgesteld tijdens de algemene personeelsvergadering en worden vastgelegd in het onderwijsplan. Het basisraamwerk voor buitenschools leren is vastgelegd in de excursienota.

Het Stedelijk Dalton Lyceum te Dordrecht is een school waarvan de MaS tot landelijk voorbeeld heeft gediend en nog steeds dient (Koch & Van Veldhuizen, 2010).

Buitenschools leren: waarom en hoe?

Waarom is buitenschools leren belangrijk? Wat vinden leerlingen ervan? Het rendement van buitenschools leren is onder meer afhankelijk van de wijze waarop de activiteiten worden voorbereid en hoe ze worden afgesloten. Met name de reflectie verdient aandacht.

We definiëren buitenschools leren als ‘non-formele educatie, intentioneel en systematisch onderwijs in een andere setting dan de school’. De andere vorm van buitenschools leren, het leren thuis en op straat, wordt ‘informeel leren’ genoemd. Dat informele leren blijft hier buiten beschouwing. We beperken ons tot non-formele educatie. Omdat de term ‘buitenschools leren’ sterk is ingeburgerd, gebruiken we deze benaming ook.

2.1 Waarom buitenschools leren?

Voor leerlingen zijn de voordelen van buitenschools leren meer dan helder: het is een mooie onderbreking van het schoolse leven. Andersom komt echter ook voor: na een saaie stage waarvoor je vroeg op moest staan en nog hard moest werken ook, ben je blij dat je weer naar school mag, waar je weer gewoon lekker kunt kletsen met je vriendinnen.

Jules (elektro): “Het is voor het echie. Op school leer je de basis, daar ga je het echt doen. Lekker werken. Je moet wel om zeven uur opstaan, er op tijd zijn. Maar dat is leuk omdat het echt is.”

Lotte (snuffelstage in een winkel): “De klanten nemen je serieus. Op school doen ze alsof je een klein kind bent, maar in de winkel behandelen de klanten je gewoon als volwassene. Zij weten niet dat je maar stage loopt, zij denken dat je er echt werkt.”

Fee (maatschappelijke stage in een verzorgingstehuis): “Die mensen kunnen niet voor zichzelf zorgen dus die moet je bij alles helpen. Dat was soms wel goor, maar super leuk. Die mensen reageren heel direct op je, ze zijn snel verdrietig of weer vrolijk. Je krijgt er echt een band mee. Ik heb wel twee keer zoveel uren gedaan als dat ik moest.”

Rosalie (beroepsstage verzorging): “Phoe, ik ga liever naar school. Op stage moest ik echt wel hard werken. Ik had nauwelijks tijd om even te zitten en bij te komen. Op school is het veel relaxter, daar hoef ik niet zoveel te doen.”

Rivka (verzorging): “Nou, zeker! Van stage wordt je zo moe! Ik ben de school weer veel leuker gaan vinden door de stage.”

Sommige van de in het kader benoemde resultaten zijn beoogd, daar doet de school het voor. Er zijn ook onbedoelde uitkomsten, zoals de leerling die zich realiseert dat zij op school niet serieus wordt genomen en daarbuiten wel of de leerling die de school als relaxter is gaan ervaren doordat er op een stageplek eisen aan je worden gesteld. Voor leerlingen zijn dit relevante leerervaringen, maar het zijn geen doelstellingen van de buitenschoolse activiteiten.

Maar er is natuurlijk meer. Buitenschools leren verrijkt je. Het biedt je iets dat je nooit binnen de schoolmuren kunt ervaren. Die winst is volgens Sanne Akkerman (Universiteit van Utrecht) substantieel. Zij doet onderzoek naar het leerpotentieel van buitenschoolse ervaringen. Wat leerlingen buiten de schoolmuren ervaren is niet alleen authentiek (voor het ‘echie’, zoals Jules hierboven zegt), maar heeft ook heel veel leerpotentie; vooral als je de begeleiding niet beperkt tot vooraf informeren en achteraf reflecteren, maar de opgedane ervaringen ook gaat bestuderen.

We geven drie voorbeelden van buitenschoolse activiteiten met een dergelijk leerpotentieel:

- **De projecten van de Gereformeerde Scholengemeenschap Rotterdam**
Leerlingen voeren onderzoek uit voor bedrijven. Zo deden leerlingen in opdracht van de Van Gansewinkel Groep onderzoek naar het terugdringen van afvalstromen en voor het Sparta Stadion naar het terugdringen van het energieverbruik. In overleg met de school formuleert het bedrijf concrete vragen waarop ze antwoorden wil hebben. De leerlingen doen onderzoek, worden daarbij ondersteund door de vakdocenten, en presenteren de conclusies aan het betreffende bedrijf.

- **De internationale uitwisselingsprojecten van het Montessori College in Nijmegen**
Leerlingen gaan tijdens de uitwisseling aan de slag met thema's zoals water, taal, eten of muziek. Ze bestuderen deze thema's ter plekke en maken er daar, of wanneer ze terug zijn op school, presentaties en werkstukken over.
- **De sollicitatietrainingen van het Stanislas College in Delft**
Bedrijven leveren reële vacatures aan. Iemand uit een van de bedrijven geeft leerlingen op school les in het schrijven van een brief en het voeren van het sollicitatiegesprek. Vervolgens maakt de leerling een afspraak met het bedrijf en voert hij het sollicitatiegesprek met de bedrijfsleider of personeelsfunctionaris. Direct na het gesprek krijgt de leerling feedback van deze persoon op de brief en op het gesprek. Deze feedback wordt op school met de mentor besproken.

Kenmerkend van deze drie voorbeelden is dat het om reële vraagstukken of problemen gaat, die bestudering en oefening vergen. Die oefening is zeer expliciet bij de sollicitatietraining, maar reken maar dat de leerlingen uit voorbeeld 1 de presentatie van hun onderzoeksresultaten aan het bedrijf ook oefenen.

Ook zijn er leerervaringen die vaak impliciet blijven, maar die leerlingen soms zelf verwoorden, bijvoorbeeld in een reflectiegesprek of een verslag.

Marco: "Op school moesten we metaal recht afschuren en in het bedrijf moest dat schuin. En dan moet je niet zeggen, 'ja, maar ik heb dat anders geleerd'. Je moet dan echt wel doen wat ze zeggen."

Xandra: "Ik wilde nooit met oude mensen te maken hebben, ik vond ze vies en wat eng. Maar door die stage (MaS) weet ik dat het echt heel erg leuk werk is."

Heleen: "In India willen de kinderen in die sloppenwijken heel erg graag naar school. En ze kunnen niet. Ik weet nu dat school echt heel belangrijk is om vooruit te komen en ga nu veel gemotiveerder weer naar school."

Alyssa: "Ik wilde altijd kapper worden, maar ik weet nu dat dat helemaal niks voor me is."

Jules: "Op school kun je lekker achterover leunen. Maar daar moet je je echt wel inzetten, want als je de kantjes ervan afloopt, nou, dan heb je een vet probleem."

2.2. De voorbereiding

Wat vraagt buitenschools leren van de leerling? Veel, erg veel als je erover nadenkt. Bijna altijd moet de leerling een grens overstappen, letterlijk of figuurlijk. Letterlijk, bij internationale uitwisselingsprogramma's, waarbij ze in een andere taal moeten communiceren met mensen met een andere culturele achtergrond. Jezelf enkele dagen, een kleine week, onderdompelen in een onbekend gezin in een onbekend land, dat vraagt wel wat van je aanpassingsvermogen.

Ook in figuurlijke zin moeten leerlingen vaak een grens overstappen, namelijk de drempel van een bedrijf, een verzorgingstehuis, een autoschadeherstelbedrijf of een afvalverwerkingsbedrijf. Leerlingen moeten dergelijke drempels nemen bij maatschappelijke stages en bij beroepsstages. Ze moeten bellen of ze langs mogen komen, een sollicitatiebrief schrijven; het is niet ieders hobby. Voor veel leerlingen zijn het stappen die ze makkelijker zetten als ze dat 'met elkaar' kunnen doen. Maar vaak moeten ze deze alleen zetten. Ook het bezoek aan een theater of museum kunnen leerlingen als een drempel ervaren. Voor een leerling kan het kennismaken met onbekende kunstuitingen net zo vervreemdend zijn en net zoveel doorzettingsvermogen vergen als voor een docent het bezoek aan een industrial hardcore dancefeest van DJ Promo.

Hoe hoger de drempel voor leerlingen is, hoe belangrijker het is dat zij goed zijn voorbereid. Een goede, doelbewuste voorbereiding kan zo goed werken, dat het de verwachtingen van de professionals overtreft.

Kees van der Vloed (directeur GSR): "Het dagje Rijksmuseum, bij sommige leerlingen verwacht je daar niet zoveel van. Maar we hadden het op school goed voorbereid en van een aantal kunstwerken wat opvallende en aansprekende gegevens vermeld, als kijkwijzer, zodat ze van tevoren wisten waar ze naar konden kijken. En het was heel grappig te merken dat juist een leerling van wie we dat helemaal niet hadden verwacht heel gericht naar de Nachtwacht ging kijken om te zien of hij dat kon ontdekken. En vervolgens vertelde hij spontaan enthousiast aan wildvreemde museumbezoekers wat hij zag."

Aan de voorbereiding gaat nog iets vooraf: het keuzeproces. Hebben binnenschoolse activiteiten voor leerlingen een redelijk vertrouwd 'keuzemenu' (ga ik opletten of ga ik keten, doe ik eerst mijn huiswerk Frans of Economie), buitenschoolse activiteiten vragen vaak andersoortige, voor hen nieuwe keuzes. Wil ik meedoen met het uitwisselingsprogramma? Waar wil ik mijn maatschappelijke stage doen? Alleen? Of met mijn vrienden? Het gaat om keuzes die raken aan wie je zelf bent of wilt zijn. Ook staan leerlingen voor de keuze of ze een drempel willen overschrijden of vermijden.

2.3 De afronding

De presentatie

Vaak sluiten leerlingen buitenschoolse activiteiten af met een presentatie, werkstuk of - de meest basale vorm - een verslag. De presentatie heeft twee kanten: de kant van het object, de stage, het bedrijf, de excursie of de reis, en de subjectieve kant, de kant van de leerling. De kant van de leerling heeft betrekking op de persoonlijke ervaring: wat heeft het in je veranderd?

In de presentatie geeft de leerling weer wat hij heeft geleerd. Dat gebeurt soms aan de hand van vragen die door de school zijn geformuleerd. Voor de school vereenvoudigt dat de beoordeling. Bij de GSR wordt de vraagstelling mede door het bedrijf bepaald. Het gaat dan al snel om complexere vraagstukken, zoals 'hoe breng ik het energieverbruik omlaag?' De presentatie kan worden afgevinkt, wordt beoordeeld en gecijferd en kan meetellen voor een PTA.

De kwaliteit van de leerervaring, of in de termen van Sanne Akkerman (Universiteit van Utrecht) 'het benutten van de leerpotentie', is afhankelijk van de kwaliteit van de vraagstelling waarmee de leerling aan de slag gaat. Scholen kunnen deze kwaliteit verhogen door hierover met de leerlingen in gesprek te gaan:

Vooraf:

- Wat ga je er leren of bestuderen?
- Hoe ga je dat doen?
- Wat heb je daarbij nodig?, van de school en van de buitenschoolse aanbieder?

En achteraf of tussentijds:

- Wat heb je gedaan?
- Wat heb je geleerd?
- Wat vind je ervan?

Bij de beoordeling en waardering is het handig onderscheid te maken tussen de drie soorten doelen: a. leerlingen verwerven kennis, b. competenties en c. ze leren er iets van te vinden, iets te waarderen.

Dat vereist drie typen beoordeling:

- a. Kennis kan worden getoetst op correctheid en volledigheid.
- b. Vaardigheden en competenties kunnen worden beoordeeld op de correcte uitvoering van de handelingen. Deze beoordeling wordt uitgevoerd door de school of door de stageaanbieder.
- c. De waardering kan worden besproken worden door aandacht te besteden aan de onderliggende motieven.

Voor scholen is het van belang dat de vragen en opdrachten aansluiten bij de doelen die worden nagestreefd.

“Moest je een verslag maken?”

“Ja, en we moesten allerlei vragen stellen die ze in het verzorgingstehuis zelf ook onzin vonden. Zoals over de omzet en de winst, en concurrentie en zo. Alsof ze daar winst willen maken!”

Reflectie

Op de presentatie of verslaglegging volgt reflectie. Een ervaring krijgt pas betekenis als je erop reflecteert, als je erover nadenkt en erover praat. Daarmee zet je de ervaring in een perspectief, je verbindt het met wat je al weet en met wat je nog niet wist. Zonder reflectie glijden ervaringen van je af als water van een eend. Ze veranderen niets aan wat je al kan of weet.

Reflecteren doen leerlingen ‘vanzelf’ als de ervaringen sterk genoeg zijn, als ze sterk afwijken van wat bekend is. Ook als leerlingen gewend zijn te reflecteren op wie ze zijn en wat ze doen en meemaken, zullen ze als vanzelfsprekend reflecteren op hun ervaringen. Maar het risico bestaat dat leerlingen de ervaring naadloos inpassen in al bekende verhalen. Xandra: “Ik ben blij dat de stage weer is afgelopen. Ik moest vet vroeg op en met de bus, want m’n brommer was stuk. En daar moest ik de hele tijd met die kinderen spelen, ik was daar veel te moe voor. Ik kon niet eens rustig op de bank zitten. Al die herrie.” Xandra wil dus visagiste worden. Henrique Dekkers (directeur Stanislas College): “Leerlingen maken verslagen en portfolio’s. Die leveren ze in en ze krijgen een vinkje. Maar wie praat er met hen? Wie praat er met de leerlingen over hun verslag? Over hun ervaringen? Dat is het grote knelpunt.”

Reflecteren

Reflectie is op alle scholen een aandachtspunt. Scholen zien de noodzaak ervan vaak wel, maar echt reflecteren komt moeilijk van de grond. Jan Vlot, conrector van het Stedelijk Dalton Dordrecht: “We hebben alle tools in huis om te reflecteren en we zetten die in bij het binnenschools leren, bijvoorbeeld reflectie op een toetscijfer of rapport. Onze vraag is hoe we de transfer kunnen maken naar het buitenschools leren.”

Het Stanislas College heeft een aantal maatregelen genomen om de reflectie te organiseren. Deze taak is overgedragen van mentoren aan leerlingbegeleiders. Zij hebben hiervoor meer tijd en zij spreken de leerlingen in kleinere groepen. De leerlingbegeleiders zijn erin geschoold om deze reflectiegesprekken te voeren. Uit gesprekken met leerlingen blijkt dat er wat dit betreft (nog) verschillen zijn tussen de afdelingen. Daarom zullen de afdelingscoördinatoren de leerlingbegeleiders hierop aanspreken.

Het is mooi om vanuit dit perspectief, het perspectief van de leerling, te kijken en te handelen. Natuurlijk, als school ben je er voor de leerling, zonder leerlingen geen school. Maar in de praktijk lopen scholen en leraren op tegen uren tabellen, budgetten en competenties en overtuigingen van het team. Ook blijkt dat het onderscheid tussen reflecteren en beoordelen niet altijd helder is. En verder blijken jarenlange routines ook nog wel eens in de weg te zitten. Als gevolg van dat alles blijkt het lastig om de reflectie op buitenschoolse activiteiten van de grond te krijgen. Scholen zijn ervan overtuigd dat reflectie zinvol is voor hun leerlingen, maar daarmee is het nog niet gemakkelijk te realiseren.

Samenvattend

Buitenschools leren biedt leerlingen tal van voordelen en het heeft (bedoelde en onbedoelde) resultaten. Het vraagt van leerlingen iets anders dan binnenschoolse activiteiten: het keuzeproces van tevoren en de reflectie of bestudering achteraf. Een goede voorbereiding en afronding zijn belangrijk.

Buitenschools leren is goed te organiseren, maar lastig te optimaliseren.

Wat doen directies om daarop te sturen?

Sturen op binnen- en buitenschools leren

Directies van scholen sturen op vier onderdelen: de visie formuleren en scherp houden, de schakelfunctie organiseren, de organisatie optimaliseren en zorgen voor adequaat personeelsbeleid. We werken deze vier onderdelen in dit hoofdstuk uit.

3.1 De visie

Buitenschools leren begint met de visie. Het team formuleert samen een visie die is gebaseerd op de oorsprong van de school of die voortkomt uit een beeld van wat leerlingen in de wereld van morgen nodig hebben. Vrijwel al onze gesprekspartners praten vol passie over dit ‘waarom’ van het buitenschools leren.

Voor Kees van der Vloed, GSR in Rotterdam, raakt maatschappelijke stage aan de visie op mens zijn: “Je komt pas tot je recht als je je talenten in dienst stelt van de ander. Het vormt je als mens. Daarom doen we dit.”

Op het Montessori College in Nijmegen passen de excursies en de internationale uitwisselingsprojecten helemaal bij het uitgangspunt van Maria Montessori: ‘Verbaas Jezelf’. Op basis van dit uitgangspunt wil de school de leerlingen letterlijk ‘grensverleggende ervaringen’ laten opdoen. Dat verrijkt je als mens.

Een dergelijke uitspraak hoorden we ook op KSG de Breul in Zeist bij monde van Marc Boss: “Verwondering is ook een doel.”

Henrique Dekkers van het Stanislas College in Delft heeft het volgende uitgangspunt: “Hoe meer leerlingen buiten de school doen, hoe beter het is. De school organiseert en faciliteert, maar het gaat erom dat leerlingen een goede plek verwerven in de samenleving. Daar draait het om.”

En Nick van Bennekom van het Wolfert PRO in Bergschenhoek stelt dat leerlingen net zoveel of veel meer leren buiten de school. “School en bedrijf zouden in elkaar moeten overlopen; je werkt op school, je leert in het bedrijf, en omgekeerd. Dat moet niet uitmaken. De school werkt daarom vanaf leerjaar 1 met leerpleinen waar leerlingen als ondernemers met begeleiding en coaching van docenten, met zelf ontworpen opdrachten aan de slag gaan.”

De hier geciteerde mensen hebben een heel duidelijk beeld van het belang van het buitenschools leren. Dat is echter niet altijd zo expliciet. We kregen op de waarom-vraag ook antwoorden, zoals: “Ja, dat doen we nu eenmaal, dat hoort bij onze school” of “Zo werken we, ja. Ik weet eigenlijk niet waarom, maar we zijn dat zo gewend.” Een visie kan vanzelfsprekend, onderdeel van de schoolcultuur, geworden zijn. Deze vanzelfsprekendheid hoeft beslist geen sleur of desinteresse met zich mee te brengen. Het kan ook de vanzelfsprekendheid zijn waarmee je de uitnodiging voor een feestje accepteert. De visie is dan zo sterk geïnternaliseerd, dat de vraag ernaar verwondering oproept.

3.1.1 De visie onderhouden

Het organiseren van buitenschools leren kost (extra) tijd en moeite. Omdat docenten komen en gaan, moeten scholen die buitenschools leren echt belangrijk vinden, dit steeds opnieuw onder woorden brengen.

Nick van Bennekom (Wolfert PRO): “We hebben met het hele team dit concept indertijd opgezet. Ondertussen zijn er veel nieuwe docenten bijgekomen, die we weer opnieuw moeten meenemen in het hele proces. Je bent er niet met ‘het gewoon te vertellen’, want dan landt het onvoldoende. Je moet het proces weer opnieuw ingaan. Het gaat nu alleen sneller.”

Virgil Tromp (Montessori College): “Je zult steeds opnieuw mensen enthousiast moeten maken. Je begint bij de mensen die je snel kunt overhalen, en dan probeer je steeds meer mensen enthousiast te krijgen. En als het goed gaat, werkt het als een sneeuwbal. Op enig moment zijn het er zoveel, dan heb je voldoende kritische massa, dan gaat het wel door. Dan rolt de bal wel verder.”

Een van de manieren waarop het Montessori College Nijmegen het enthousiasme levend houdt, is door Skype-sessies te arrangeren tussen leerlingen op school en de leerlingen die in het buitenland zijn. Zo kunnen leerlingen die niet mee-gingen enthousiast worden om een volgende keer wel mee te doen.

Sommige leerlingen zijn de schrik van iedere docent, maar geef ze een klus buiten school en ze klaren deze met een inzet en enthousiasme waar iedereen versteld van staat. Klaas Mars van de GSR Rotterdam maakt foto's en filmpjes van zulke leerlingen en laat deze aan collega's zien tijdens teamvergaderingen: "Kijk, zo is deze leerling ook!" Zo kunnen ook de wat sceptische docenten een meerwaarde zien van het buitenschools leren.

Een visie onderhouden is waarschijnlijk makkelijker op scholen die hun visie baseren op een geloofsovertuiging, levensovertuiging of historisch-pedagogische overtuiging die door veel docenten wordt gedeeld. 'Iets doen voor je naaste' wordt herkend en onderschreven door docenten met een religieuze achtergrond. Net zoals 'Verbaas jezelf', het uitgangspunt van Maria Montessori, wordt herkend en onderschreven door docenten met een Montessori-achtergrond of -opleiding.

Het is mogelijk lastiger om de visie te onderhouden als deze is gebaseerd op wat de samenleving in de toekomst nodig heeft. Het vereist meer woorden en meer tijd om je zo'n visie eigen te maken en het kost meer energie om zo'n visie te onderhouden.

3.1.2 De visie herijken

De afschaffing van de wettelijke verplichting voor maatschappelijke stage roept bij scholen de vraag op of ze er wel of niet mee doorgaan. Een logische vraag, omdat er altijd sprake is van conflicterende belangen. Niek van den Berg (Strix Aluco): "De samenleving vraagt heel veel van scholen; overheden, ouders, bedrijven. Scholen hebben te maken met conflicterende belangen. En scholen maken keuzes, zij prioriteren. Op het moment dat de wetgeving verandert, zullen zij ook hun keuzes herijken."

Onze onderzoeksscholen, die veel waarde hechten aan maatschappelijke stage, zijn zeker van plan daarmee door te gaan, maar het is de vraag of het haalbaar is om dat in de huidige vorm te blijven doen. Andere scholen van dezelfde besturen hebben al laten weten dat ze ermee zullen stoppen.

Klaas Mars (GSR): “We zijn een ‘witte’ school, mensen met een andere religie kiezen niet snel voor ons. We vinden het belangrijk dat onze leerlingen wel in contact komen met de diversiteit in de samenleving. Daarom hebben we getracht om de maatschappelijke stage samen met een ‘zwarte’ school vorm te geven. Het is niet gelukt om een school te vinden waarmee dit kon, onder meer omdat de vormgeving te sterk verschilde. Dus dat moet je dan loslaten. We werken nu samen met een organisatie voor gehandicapten. Leerlingen gaan in het kader van de maatschappelijke stage mee met een bootreis voor gehandicapten. Dat gaat wel goed. Je houdt dus vast aan je visie, je idealen, maar je gaat deze anders vormgeven.”

Over het algemeen zien we dat organisaties die onder druk staan zich sterker gaan richten op wat zij als hun kerntaken zien. De focus wordt intern gericht. Niek van den Berg (Strix Aluco): “Je moet eerst de organisatie op orde hebben. Als je de juiste mensen op de juiste plek hebt, kun je opbouwen. Als er gaten in je organisatie zitten, moet je die eerst dichten. Dan verschuiven de prioriteiten.”

Nick van Bennekom (Wolfert PRO): “We gaan de leerpleinen anders inrichten. Eerst stonden deze centraal en werden de lessen daar omheen in kleine lokalen gegeven. Dat bleek voor een deel van de leerlingen (en docenten) niet goed te werken. In het nieuwe gedeelte van het gebouw draaien we het om. De leslokalen zijn het ‘huis’ voor de leerlingen en van daaruit kunnen ze in de centrale ruimtes aan de slag. Onze visie blijft hetzelfde, maar de uitwerking ervan verandert.”

3.1.3 Samenwerking

Buitenschools leren betekent in de praktijk bijna altijd dat de school met anderen samenwerkt. In het kader van sturing vraagt die samenwerking speciale aandacht. Edwin Kaats (Twiynstra Gudde) benadrukt dat samenwerken een ingewikkeld instrument is. Het is goed er van tevoren over na te denken met wie je wilt samenwerken en hoe je die samenwerking wilt vormgeven. Als scholen opleiden voor de samenleving, dan moet je ook een beeld hebben van die samenleving. Kaats benadrukt het belang van een strategische omgevingsanalyse; ga na met welke bedrijven je vanuit je visie wilt samenwerken.

Klaas Mars (GSR): “We zoeken vooral bedrijven die maatschappelijk verantwoord ondernemen hoog in het vaandel hebben staan. Van hen kun je meer betrokkenheid verwachten. Verder hebben bedrijven met voldoende omvang en stabiliteit voorrang, zodat we meerjarige afspraken kunnen maken voor wat grotere groepen leerlingen.”

Henrique Dekkers (Stanislas College): “Veel leerlingen zochten zelf een stageplek, maar dat maakt een inhoudelijke aansluiting moeilijk. We zijn daarom met een kring van bedrijven een vaste samenwerkingsrelatie aangegaan. Dan kunnen we de inhoudelijke aansluiting goed regelen. Daarbij zoeken we bedrijven waar leerlingen niet alleen ‘meters maken’, maar ook echt verschillende dingen kunnen leren. We willen toe naar een set van criteria om te bepalen waar een stageplek aan moet voldoen. Dat zou ook de afstemming van de wederzijdse verwachtingen van de school en de bedrijven verbeteren.”

Edwin Kaats (Twiynstra Gudde) geeft aan dat je als school veel kunt betekenen voor samenwerkingspartners. Je hebt een gebouw, je hebt een netwerk en je hebt een interessante doelgroep voor organisaties die potentiële leden of medewerkers zoeken. Hij geeft het voorbeeld van de schaatsvereniging die jaarlijks een schaats-evenement organiseert voor leerlingen van basisscholen. Voor de scholen is dat een mooi sportief uitstapje, voor de schaatsvereniging levert het jaarlijks nieuwe leden op.

Anja van der Aa (Ketennetwerk) stelt dat het thema ‘samenwerking’ onderdeel zou moeten zijn van de visie op buitenschools leren. Zij benadrukt dat het belangrijk is om een gemeenschappelijke taal te ontwikkelen, zodat je als school en samenwerkingspartners van elkaar weet waar je het over hebt.

De vraag voor de school is: wie werken er samen met andere organisaties/bedrijven?

- De leerlingen
- De schakelfunctionaris
- De docenten
- De directie

Onze onderzoeksscholen vinden het belangrijk dat er zoveel mogelijk niveaus van de organisatie bij de samenwerking zijn betrokken, omdat dan het leerpotentieel ten volle kan worden benut.

In de contacten met stage-aanbieders onderscheiden we verschillende fasen: de organisatie, de uitvoering en de afronding.

- De organisatie omvat alles vanaf het nulpunt (elkaar leren kennen) tot de afspraken tussen het stagebedrijf en de leerling(en).
- Bij de uitvoering gaat het om alle activiteiten waarbij de leerling actief is betrokken, tot en met de evaluatie en reflectie of de presentatie van de ervaringen/onderzoeksgegevens.
- Tijdens de afronding wordt teruggeblikt op het proces en worden eventueel verbeterpunten geformuleerd voor een volgende keer.

Door de betrokkenen en de fasen in een matrix te zetten, ontstaat er een bril om naar de samenwerking te kijken.

		Directie/MT	Docenten	Schakel-functie	Leerlingen
Organisatie	Contact (mail, telefoon)				
	Kennen (persoonlijk)				
	Afstemmen doelen				
	Praktische zaken regelen				
Uitvoering	Vorbereiding deel op school				
	Uitvoerings- deel buiten de school				
Afronding	Presentatie, evaluatie en reflectie				
	Proces evaluatie:				

Figuur 1: Wie werkt samen in welke fase?

3.1.4 Denken of doen?

We spraken twee typen mensen: de visionairen en de doeners. De visionairen stellen de visie centraal, lezen daarover, reflecteren daarop, laten zich inspireren door andere visionairen en gaan er graag het gesprek over aan. Zij zien het einddoel. Hun motto is: “Het bouwen van het schip begint met het verlangen naar de zee.”

De doeners hebben veelal aan een half woord genoeg. Zij zien de weg, de mogelijkheden, de kansen. Zij regelen en organiseren, zij werken de zaken uit. Hun motto is: “Laten we een schip gaan bouwen, dan krijg je ook zin in varen.”

Waar op de ene school de nadruk ligt op de visie, benadrukt de andere school vooral de praktijk. Beide invalshoeken zijn mogelijk en in het ideale geval vullen ze elkaar aan in de school, in het managementteam. Feit is dat je beide aspecten nodig hebt. Een visie is leeg als deze geen handen en voeten krijgt in het dagelijks handelen. En faciliteiten, zoals een leerplein, een intranet of een budget voor uitwisselingsprogramma's, worden niet benut als niemand daarvan de zin inziet.

Het is mooi als hier nog een derde manier van denken en kijken aan is toegevoegd: de helikopterblik. Ofwel, iemand die in de gaten houdt of dat wat we doen leidt tot wat we willen bereiken. Iemand die op tijd zegt: “Mooi schip, maar wie kan er eigenlijk varen?” Of: “Jullie varen lekker, maar waar wilden jullie eigenlijk naartoe?”

Of deze persoon werkt vanuit het concept van monitoring, kwaliteitsbewaking, de PDCA-cyclus of met managementcontracten, doet niet zoveel ter zake.

Het is functioneel dat er iemand is die de relatie tussen doel en middelen scherp houdt en dat die persoon buiten het systeem staat. In onze gesprekken met de scholen bleek dat wij, als externen, vaak deze functie vervulden. Het is verstandig dat de school zelf de helikopterblik organiseert, middels auditing of een critical friend.

3.1.5 Persoonlijk leiderschap

Een visie is een dode letter als deze geen invulling krijgt. Als er één ding belangrijk is, dan is het dat je het belangrijk vindt; en dus automatisch het goede voorbeeld geeft. Kees van der Vloed (GSR): “Zelf doe ik ook altijd mee met de maatschappelijke stage en ik zorg dat ik als een van de eersten inteken. Dat heeft twee kanten. Ik vind het leuk om te doen en ik wil als directeur het goede voorbeeld geven. Dat kost me dus geen moeite omdat ik er veel energie van krijg. Maar die andere kant is er ook.

Je vraagt toch iets extra's van je mensen, iets wat buiten het standaardpatroon valt en niet volledig in taakuren is te vertalen. Dus moet je zelf als leidinggevende het goede voorbeeld geven.”

Virgil Tromp (Montessori College): “Natuurlijk ga ik zelf ook mee met de excursies. Ik ben er superenthousiast over en dat is ook de manier waarop ik anderen enthousiast maak. Door mijn enthousiasme.”

Als we leerlingen vragen om tips voor andere scholen (zie bijlage 5), geven ook zij aan dat enthousiasme belangrijk is: “Je vindt het sneller leuk als de docenten er enthousiast over zijn, als die het leuk vinden. Als docenten het maar matig vinden, dan hoeft het voor mij ook niet zo.”

3.2 De schakelfunctie organiseren

Waar de visie en de beleidsmatige kant veelal zijn belegd bij de directie, wordt het praktische werk grotendeels uitgevoerd door een (groep) medewerker(s) die een schakelfunctie vervult. Het inrichten van deze schakelfunctie is een belangrijke sturende factor. Het is van belang hiervoor de juiste persoon/personen aan te trekken en de schakelfunctie goed in te bedden in de organisatie.

3.2.1 De schakelfunctionaris

Met de schakelfunctie bedoelen we een of meerdere personen die de contacten tussen de school en de buitenschoolse organisaties onderhouden.

Op onze onderzoeksscholen vervulden de volgende personen de schakelfunctie:

- Klaas Mars (coördinator maatschappelijke stage, GSR Rotterdam)
- Virgil Tromp (coördinator internationale uitwisselingsprogramma's van het Montessori College Nijmegen)
- Ellis Boogers (Stedelijk Dalton)
- Edward Porskamp (De Breul)
- Tiny van Kuppeveld (Leer Arrangementen Bureau, Het Westeraam)
- Inge van Houweling (stagecoördinator MaS op het Stansiskas College Delft)
- Joyce van Tuyl (bredeschoolcoördinator talentontwikkeling op het Stanislas College Delft)
- Angela van Zaalen (verantwoordelijk voor de buitenschoolse projecten en de sollicitatietraining op het Stanislas College Delft)

Wat doen deze mensen? Het takenpakket verschilt wat per school, maar er zijn veel overeenkomsten. Op alle scholen heeft de functie een interne en een externe component.

Externe component van de schakelfunctie:

- Een netwerk opbouwen: externe partijen opzoeken en enthousiasmeren voor de samenwerking, wederzijds belang verwoorden, doelen voor de school en de leerlingen verhelderen, mogelijke voordelen voor de organisatie verwoorden.
- Afspraken maken over de kaders van de activiteiten: aantal potentiële deelnemers, kenmerken van de leerlingen (motivatie, opleiding en achtergrond), duur van de stage/activiteiten, doel van de activiteiten, aard van de activiteiten die de leerlingen kunnen doen, aard en intensiteit van de begeleiding.
- De kaartenbak - namen en contactgegevens - actueel houden.
- Voorafgaand aan de activiteit de contacten opfrissen.
- Na afloop het proces en het product met de externe partij evalueren en afronden.

Interne component van de schakelfunctie:

- Collega's enthousiasmeren (en enthousiast houden) voor de buitenschoolse activiteiten.
- Sturen op een inhoudelijke afstemming van het binnen- en buitenschoolse programma, vakdocenten mogelijkheden laten zien en hen daarvan overtuigen.
- De organisatie stroomlijnen: afspreken in welke periode(s) de activiteiten plaatsvinden en een planning maken.
- De informatievoorziening in de organisatie stroomlijnen; ervoor zorgen dat de noodzakelijke informatie voor iedereen beschikbaar en vindbaar is.
- De 'papierwinkel' beschikbaar stellen en bewaken: contracten, verzekeringen, afsprakenlijsten, tijdpaden, format voor reflectieverslagen, afspraken rond beoordeling en bevordering.
- Het proces en het tijdpad bewaken: docenten en mentoren aansporen leerlingen tijdig te informeren, formulieren in te nemen, reflectiegesprekken te voeren, enzovoort.
- Praktisch regelwerk, zoals vervoer, catering, toegangskaartjes, sprekers en dergelijke.
- Als 'brandwacht' functioneren, bijvoorbeeld als een bedrijf meldt dat de leerlingen niet zijn komen opdagen of als een leerling belt dat hij niet weet wat hij moet doen omdat zijn contactpersoon op het bedrijf ziek is.
- Kwaliteitsbewaking: monitoren, verbetervoorstellen doen en het draagvlak bewaken en verbreden.

De schakelfunctie kan worden vervuld door iemand binnen of buiten de school, maar de betrokkenen geven er de voorkeur aan om deze functie in eigen hand te houden. Joyce van Tuyl (Stanislas College): "We hadden als school zelf een goed

netwerk opgebouwd met de bedrijven waar onze leerlingen stage lopen. Vervolgens is de gemeente dat gaan aanbieden. Dat liep prima en het scheelde ons wel werk. Maar toen werd die functie bij de gemeente wegbezuinigd en moesten we alles zelf weer oppakken. In de overgangperiode gaf dat veel gedoe. Nu regelen we alles weer zelf en dat werkt eigenlijk veel beter. Het kost wel meer tijd, maar de lijnen zijn veel korter. Het werkt veel directer, dus uiteindelijk heb je er veel meer aan.”

Het is aan de directie te bewaken dat deze rollen goed worden vervuld en dat de relatie tussen de visie van de school en de uitvoering van de activiteiten helder is. Edwin Kaats (Twijnstra Gudde) benadrukt dat het belangrijk is dat de directie zich direct verantwoordelijk blijft voelen voor deze activiteiten. De directie mag het wel delegeren maar niet ‘wegorganiseren’.

Competenties van de schakelfunctionaris

De schakelfunctionaris heeft een bovengemiddelde competentie op de volgende terreinen:

- Organiseren
- Enthousiasmeren
- Aansluiten bij docenten, leerlingen en buitenschoolse aanbieders
- Flexibel zijn

Angela van Zaalen (Stanislas College): “Je moet direct kunnen reageren. Veel docenten hebben een houding van ‘oh, daar reageer ik morgen of volgende week wel op’. Maar als een bedrijf belt, moet je direct terugbellen. Er kan immers iets zijn met een leerling dat direct moet worden geregeld.”

Scheiding tussen de beleidszaken en de regelzaken

De schakelfunctie heeft niet alleen een interne en een externe kant, maar ook een beleidsmatige en een administratieve kant. De administratie behelst het beheer van de contactadressen, de documentatie en, afhankelijk van de wijze waarop het buitenschools leren is ingericht, de bewaking van de processen (zijn alle afspraken voor de afgesproken deadlines nagekomen?).

In de beginfase van het contact met stagebedrijven vervult de schakelfunctionaris beide functies. Hebben de school en de samenwerkingspartners voldoende vertrouwen en routine opgebouwd, dan overwegen scholen om de administratieve kant bij het secretariaat te beleggen. In de onderzoeksperiode is dat als gevolg van personele wisselingen bij voornemens gebleven.

3.2.2 Jezelf presenteren en het netwerk onderhouden

Enkele scholen hebben een folder of flyer gemaakt waarin de school zichzelf presenteert aan de samenwerkingspartners. Er staat kort en bondig in waar de school voor staat en wat het doel is van de samenwerking met andere partijen. Verder vermeldt de folder wie de leerlingen zijn, wat de samenwerkingspartner van de school en van de leerlingen (competenties en inzet) mag verwachten en wat de school verwacht van de samenwerkingspartner. In een beknopte bijlage staan de basisafspraken voor de samenwerking, zoals tijd en duur, contactpersonen, aard van de activiteit en naam van begeleider.

De aanleiding voor de flyer was tweeledig. De GSR heeft de ervaring dat afspraken soms niet voldoende 'landen' in een organisatie. Er zijn bijvoorbeeld afspraken gemaakt op managementniveau en als de uitvoering van start gaat, blijkt dat de uitvoerders daarvan niet (goed) op de hoogte zijn. Een flyer met bijlage kan helpen om de afspraken binnen de organisatie van de samenwerkingspartner bekend te maken.

Wolfert PRO is een jonge school die bezig is een netwerk van bedrijven op te bouwen. Doordat veel teamleden van buiten de regio komen, zijn er nog weinig persoonlijke relaties. Een flyer kan helpen om deze startende school te introduceren bij potentiële samenwerkingspartners en is doelgerichter dan de gebruikelijke folders voor ouders of basisscholen. Door personeelwisselingen is het op deze school vooralsnog bij voornemens gebleven.

Een nieuwsbrief is ook een effectieve presentatievorm. Met een nieuwsbrief kan de school zichzelf niet alleen presenteren, maar kan zij het netwerk ook onderhouden. Het Stanislas heeft een halfjaarlijkse nieuwsbrief voor samenwerkingspartners, waarin buitenschoolse trajecten centraal staan.

Een derde vorm is de spiegel- en netwerkbijeenkomst. Het Stanislas College maakt ook hiervan gebruik. De school nodigt bedrijven uit om met een fototoestel door de school te lopen en foto's te maken van wat hen opvalt. Vervolgens bespreekt de school deze foto's met de bedrijven. Een van de uitkomsten van deze besprekingen is dat bedrijven minder nadruk op vakkennis blijken te leggen en meer waarde hechten aan algemene sociale competenties van leerlingen. Zulke signalen zijn voor de school aanleiding om het curriculum kritisch onder de loep te nemen en waar nodig te herzien. Ook nodigde de school de Rotary uit om op school te komen. Leerlingen van de afdeling 'Commercie en verzorging' zorgden voor de hapjes en drankjes en de avond leidde tot nieuwe stageplekken voor leerlingen.

3.3 De interne organisatie optimaliseren

In het beroepsonderwijs is de beroepsstage een vanzelfsprekend onderdeel van de opleiding, net zoals vakexcursies en uitstapjes. Maar op het moment dat de buitenschoolse component in het onderwijs groter wordt, heeft dit gevolgen voor de rest van de organisatie. Een voorbeeld hiervan is de invoering van de maatschappelijke stage, maar ook de toename van internationale uitwisselingsprogramma's (Montessori College) of buitenschoolse activiteiten (GSR) en het inrichten van buitenschools talentonderwijs (Stanislas College) zijn voorbeelden van een groter wordende buitenschoolse component.

Als de buitenschoolse component toeneemt, ontstaan er spanningen bij binnenschoolse activiteiten. Steeds meer leerlingen zijn op steeds meer momenten buiten de school. Henrique Dekkers (Stanislas College): "De leerlingen die meedoen met het Cart-project zijn het hele jaar op maandag met dat project bezig. Dat moet je met docenten die op die dag lesgeven wel regelen." Virgil Tromp (Montessori College): "Het werd lastig voor docenten. Wilden ze een kernonderdeel van de stof behandelen, bleek dat een deel van de klas juist die week in het buitenland zat."

Met de toename van buitenschoolse activiteiten moet er dus een nieuw evenwicht worden gevonden door de organisatie te stroomlijnen. Het Montessori College werkt bijvoorbeeld met vaste periodes voor buitenschoolse activiteiten en een goede spreiding van die periodes over het jaar. Er zijn weken waarin iedereen op school is en weken waarin veel leerlingen buiten de school met activiteiten bezig zijn. Het Stanislas College zorgt voor een goede opbouw van het buitenschools leren door de schoolloopbaan, zodat de buitenschoolse activiteiten van ouderejaars goed aansluiten op de activiteiten in de onderbouw. Het GSR heeft het buitenschools leren, net zoals vakanties, stevig verankerd in de roosters.

De Breul stuurt vooral op het aantal excursies. De school gebruikt daarbij kwantitatieve en kwalitatieve gegevens, zoals de relatie met en de toegevoegde waarde voor het curriculum, het aantal leerlingen en docenten dat is betrokken bij de buitenschoolse activiteit en de hoeveelheid lesuitval. Op basis daarvan nemen afdelingsleiders (en teams) beslissingen.

Het Westeraam maakt op een andere manier gebruik van kwantitatieve en kwalitatieve sturing. Op basis van het inspectierapport zijn zes criteria opgesteld (o.a. visie, bedrijfsvoering en organisatie), die weer zijn gekoppeld aan het interne programma. Buitenschoolse activiteiten dienen te voldoen aan deze criteria.

De Breul merkt dat het organiseren van buitenschoolse excursies specifieke competenties vereist. De coördinatoren van excursies volgen daarom een training projectmanagement. De schoolleiding vervult hier een belangrijke en andere rol, namelijk die van opdrachtgever.

Behalve de organisatorische afstemming, is ook de inhoudelijke afstemming van belang. Virgil Tromp (Montessori College): “Bij een reis naar Frankrijk, ligt de koppeling met Frans voor de hand. Dat zijn we gewend. Maar de vraag was hoe je een inhoudelijke relatie met het curriculum legt bij een uitwisselingsprogramma met scholen in Tsjechië. Het antwoord is eenvoudig als je even over nadenkt: je kunt uitstekend het vak Engels betrekken, want in die taal zullen de leerlingen met de Tsjechen communiceren. Of het vak Nederlands met het oog op het maken van de verslagen en presentaties.”

Leerlingen zien de inhoudelijke relaties vaak haarscherp. Lynn: “Het is toch raar als je een verslag moet maken van de excursie bij CKV en dat dat verslag niet meetelt voor Nederlands.”

Voor de school betekent dit dat er ook een relatie is tussen het buitenschools leren en het programma van toetsing en afsluiting (PTA). In feite gaat de school boven de methode en de activiteiten staan. Ze vertrekt vanuit de doelen of de resultaten die ze wil bereiken, de kennis en competenties die de leerlingen zich eigen moeten maken, en kijkt vervolgens in hoeverre die doelen binnen of buiten de school moeten worden bereikt. Kees van der Vloed (GSR): “We waren indertijd al begonnen met een samenhangend schoolbreed programma van toetsing en afsluiting. We zagen dat leerlingen bij verschillende vakken een presentatie moesten houden. We zijn om de tafel gaan zitten en hebben bekeken bij welk vak welke vaardigheid wordt geleerd en waar deze wordt getoetst volgens welke criteria. Doordat we deze afstemming eerst binnen de school hebben gerealiseerd, was het eenvoudiger de buitenschoolse component daarbij te betrekken. Als leerlingen bij informatica een website moeten maken, waarom dan niet een echte website voor een tandartsenpraktijk? Of als ze bij wiskunde leren meetgegevens in diagrammen weer te geven, waarom laat je ze daarbij dan geen echte data gebruiken?”

Ruud Duvekot (2008) wijst op een pilot waarin scholen voor beroepsonderwijs competentieren hebben ingebed in het curriculum. Een manier daarvoor is EVC, dat staat voor ‘Eerder Verworven Competenties’. Dit gebeurt in het kader van levenslang leren en competentieren.

Buitenschoolse activiteiten leiden deels tot producten die worden gepresenteerd en beoordeeld volgens criteria die zijn opgenomen in het PTA en deels tot verslagen, logboeken die soms wel worden gelezen (wat een hele klus kan zijn voor betreffende docenten), maar vaak alleen worden afgevinkt. De laatste afstemmingsvraag is dus hoe de feedback of reflectie is georganiseerd. Henrique Dekkers (Stanislas College): “Onze vraag is wie er met de leerling praat over zijn ervaringen. We hadden dat eerst bij de leerlingbegeleiders belegd en ingeroosterd, maar die groepen zijn te groot. Nu ligt dit bij de mentoren, die daarvoor ook zijn geschoold. De volgende stap is dat we nagaan of dit nu voldoende is afgedicht. Leerlingen geven in ieder geval aan dat dit nog niet altijd gebeurt.”

Bij de organisatie van de reflectie- of feedbackgesprekken regelt de directie de volgende zaken:

- De taak beleggen bij teamleden.
- De tijd inroosteren of afspreken.
- De competenties op orde brengen, bijvoorbeeld door scholing.
- Monitoring van de uitvoering en van de effecten, bijvoorbeeld door leerlingen te bevragen.

Samenvattend zijn er voor de interne organisatie drie speerpunten:

- De organisatie van de activiteiten stroomlijnen.
- De inhoud afstemmen: horizontaal (binnen het jaarprogramma) en verticaal (over de schooljaren heen).
- De reflectiegesprekken organiseren.

De uitvoering ligt veelal bij de schakelfunctionaris(sen), de aansturing en de bewaking bij de directie, al dan niet in nauwe samenwerking met de schakelfunctionaris(sen).

3.4 Personeelsbeleid

Naast de visie, de organisatie van de schakelfunctie en het stroomlijnen van de interne organisatie, is het personeelsbeleid de vierde sturingscomponent.

De invulling van de schakelfunctie springt als eerste in het oog. Alle betrokkenen geven aan dat deze functie niet tot de basiscompetenties van docenten behoort. Een uitstekende vakdocent is nog geen uitstekende coördinator. Naast persoonlijke betrokkenheid, interesse voor het thema, goed kunnen organiseren, flexibel zijn en mensen kunnen overtuigen, wordt van de schakelfunctionaris ook verwacht dat hij weet (of leert) hoe organisaties buiten het onderwijs werken, wat voor deze organisaties belangrijk is en dat ze daarin erg kunnen verschillen. In de maakindustrie is productie belangrijk, in de zorg dienstbaarheid. Bij het ene bedrijf is snelheid een kernwaarde, in andere sectoren zorgvuldigheid of klantvriendelijkheid. Het is nodig dat een schakelfunctionaris deze kernwaarde kent en begrijpt, daarbij kan aansluiten en dit overdraagt aan de collega die met dat bedrijf te maken heeft.

Het helpt als ook de school de eigen kernwaarde helder heeft, zodat het bedrijf hierover adequaat kan worden geïnformeerd. Dit alles betekent dat de schakelfunctionaris moet beschikken over goede communicatieve vaardigheden. Dit raakt aan wat Anja van Aa (Ketennetwerk) noemt: 'Het ontwikkelen van een gemeenschappelijke taal'. Het gaat hier nog niet om die gemeenschappelijke taal, maar wel om de kennis van verschillende taalvelden en de vaardigheid om daartussen te kunnen schakelen.

Henrique Dekkers (Stanislas College): “Ik huur op projectbasis een communicatie-deskundige in om een deel van de schakelfunctie te realiseren. Het is niet alleen dat zij deze competenties uitstekend beheerst en een goed netwerk heeft waar we volop van profiteren, het is ook nog eens heel kosteneffectief. Als een van mijn docenten dat moet doen, kost dat veel meer tijd en de school dus veel meer geld.”

De beroepsgerichte scholen zoeken bewust medewerkers die ervaring hebben in het beroepsonderwijs. Als die ervaring langer is geleden, bedenken sommige scholen mogelijkheden voor ‘een update’. Nick van Bennekom (Wolfert PRO): “Het liefst zou ik zien dat docenten na enkele jaren voor de klas weer een tijdje meedraaien in een bedrijf. Dat zij zelf ook weer een beroepsstage lopen.”

In scholen voor algemeen vormend onderwijs speelt de affiniteit met buitenschools leren nauwelijks een rol in het aannamebeleid. Kees van der Vloed (GSR): “Mensen weten natuurlijk wel op wat voor school ze solliciteren. Het komt dus wel ter sprake. Maar of we de luxe hebben om iemand niet aan te nemen die minder affiniteit heeft met de buitenschoolse component is nog maar de vraag. Je gaat dat dan toch afwegen. Als je uit twee even geschikte kandidaten kunt kiezen en het enige verschil zit hierin, ja dan zou het kunnen. Maar zo scherp ligt het meestal niet.”

Nick van Bennekom (Wolfert PRO): “We vergissen ons ook wel eens. We hebben heel veel mensen aangenomen. Wij dachten, net als zijzelf, dat ze goed uit de voeten zouden kunnen met ons concept. En soms is dat toch niet zo. Dan moet je weer afscheid nemen van elkaar.”

In de gesprekscyclus speelt het thema buitenschools leren geen grote rol. Voor de schakelfunctie zoeken scholen bewust naar mensen met affiniteit en competenties op dit terrein. Als blijkt dat de match tussen taak en persoon niet klopt, wordt dat opgelost door een herschikking van medewerkers en/of taken. De overige docenten worden vooral gestuurd op enthousiasme en affiniteit; docenten die iets willen op dit gebied worden gestimuleerd. Docenten die minder affiniteit hebben met buitenschools leren, worden daar weinig op aangesproken. Gebeurt dat wel en heeft dat geen effect, dan heeft dat geen consequenties.

Scholing

Een enkele school biedt docenten scholing aan in het ‘voeren van reflectiegesprekken’, maar op de meeste scholen is dat (nog) niet het geval. Schakelfunctionarissen worden vaak wel geschoold in de daarvoor benodigde competenties. Zo biedt het Europees platform bijvoorbeeld scholing aan gericht op het opzetten en uitvoeren van internationale uitwisselingsprogramma’s. Daarnaast krijgen schakelfunctionarissen, zoals eerder opgemerkt, nogal eens training in projectmanagement.

Sturen op de afstemming van binnen- en buitenschools leren

Hoe sturen schoolleiders op de afstemming van binnen en buitenschools leren? En in hoeverre wijkt deze sturing af van het aansturen van andere innovaties? Gebleken is dat de persoonlijke betrokkenheid van medewerkers een belangrijke rol speelt.

We hebben gezien dat schoolleiders het buitenschools leren sturen door:

- een visie te ontwikkelen, deze uit te dragen en te actualiseren,
- een schakelfunctie in te richten met mensen met de juiste competenties,
- de interne organisatie af te stemmen, te (laten) stroomlijnen,
- het op te nemen in het personeelsbeleid.

Er blijft er nog één vraag over: wijkt dit af van het sturen op andere innovaties, en zo ja op welke onderdelen?

4.1 Eén of twee manieren van sturen?

Onze vooronderstelling was dat directies het buitenschools leren op dezelfde wijze sturen als het binnenschools leren. Gaandeweg is de vraag opgekomen of de sturing op een betere afstemming tussen het binnen- en buitenschools leren wellicht specifieke kenmerken heeft. Het antwoord daarop is niet eenduidig.

Het starten met (nieuwe vormen van) buitenschools leren en het optimaliseren van de afstemming tussen binnen- en buitenschools leren is te beschouwen als een innovatie. Net als bij andere innovaties, gaat het om visie, doelen, faciliteren/scholen, monitoren, bijsturen en borgen. Vaak is er eerst een pilotfase, waarin werkwijzen worden uitgetest met de bedoeling deze daarna breder in te voeren. In de pilotfase spelen enthousiasmeren en ruimte bieden een belangrijke rol. Tijdens de invoering komen daar volharding, facilitering, doorzettingskracht en tenslotte borging bij. Schoolleiders zetten deze sturingsinstrumenten in.

Het is echter gebleken dat het enorm helpt als docenten zelf ervaring of bijzondere affiniteit hebben met de buitenschoolse component, bijvoorbeeld doordat ze uit het bedrijfsleven afkomstig zijn (bij beroepsstages), vrijwilligerswerk doen (bij MaS) of enthousiaste excursiegangers zijn (bij excursies en uitwisselingsprojecten). Als deze persoonlijke ervaring en betrokkenheid ontbreken, is de innovatie lastiger te bewerkstelligen, onder meer doordat betrokkenen dan minder commitment tonen en minder doorzettingskracht hebben.

Dit leidt tot de conclusie dat effectief sturen op een betere afstemming van het binnen- en buitenschools leren persoonlijk commitment met het thema vereist van de betrokkenen.

4.2 Sturen als een trein of als een zeilboot

Naast persoonlijke betrokkenheid als belangrijke motor, is er nog een kenmerk dat naar voren komt in de gesprekken: buitenschools leren doorbreekt de routine.

Schoolorganisaties zijn gekenmerkt door een hoge mate van voorspelbaarheid: plannings en roosters worden voor het hele jaar gemaakt. Vakanties en vrije dagen zijn een jaar tevoren bekend, wie enkele jaren hetzelfde vak geeft in dezelfde leerjaren, hoeft bij wijze van spreken alleen wat data te veranderen of kan jaar in jaar uit precies hetzelfde programma afdraaien.

Omdat buitenschoolse activiteiten deze routine doorbreken, benadrukken onze gesprekspartners herhaaldelijk het belang van deze voorspelbaarheid en een goede organisatie. Virgil Tromp (Montessori College): “Tijdens excursies en uitstapjes zijn de leerlingen niet op school en dus niet bij andere lessen. Dat gaf veel onrust en gedoe. We proberen daarom alle uitstapjes en uitwisselingsprogramma’s zoveel mogelijk te clusteren in vaste periodes. Daardoor is er steeds een week waarin alles anders is dan anders, maar in de andere weken kunnen de lessen gewoon als gepland doorgaan. Dat geeft rust en duidelijkheid.”

Ook als de structuur anders is, probeer je als school de voorspelbaarheid te organiseren. Henrique Dekkers (Stanislas College): “De jongens die meedoen met het Kart-project zijn het hele jaar op maandag afwezig. Dat weet iedereen, alle docenten kunnen daar rekening mee houden.”

Klaas Mars (GSR): “We werken het liefst meerdere jaren achter elkaar samen met dezelfde bedrijven. Dan weten we precies wat we aan elkaar hebben en hoeven we niet steeds opnieuw het wiel uit te vinden. We investeren daarom veel tijd in het begin, om duidelijk te maken wie we zijn, wie onze leerlingen zijn en wat externe partners van de leerlingen kunnen verwachten. En wat wij van hen verwachten natuurlijk.”

Anja van der Aa (Ketennetwerk) noemt dat 'voorspelbaarheid organiseren'. Dat doe je onder andere door te werken met plannings en draaiboeken. De metafoor daarvoor is het spoorboekje. Daarin staat precies wanneer de trein bij welk perron moet zijn en hoe laat deze weer moet vertrekken. Optimale voorspelbaarheid.

Die voorspelbaarheid heeft wel grenzen. Nick van Bennekom (Wolfert Pro): "Je kijkt welke kansen er zijn, welke mogelijkheden. Je staat op het voetbalveld te kijken naar het spel van je zoontje en raakt in gesprek met je buurman die een drukkerij blijkt te hebben. Nou, dan kijk je natuurlijk direct of je iets voor elkaar kunt betekenen. En als dat de volgende week is, dan spring je daar op in. Je leidt de school ook als een onderneming."

Kees van der Vloed (GSR): "Als Sparta van de een op de andere dag besluit om zich terug te trekken, dan ga je wel direct op zoek naar een ander bedrijf."

Niek van den Berg (Strix Aluco): "Als het om samenwerking gaat, ben je als school eerder een zeilboot dan een trein. Een trein is, extreme omstandigheden daargelaten, niet erg afhankelijk van zijn omgeving. Met een zeilboot is dat heel anders. Die is afhankelijk van de wind en de stroming."

Als schipper weet je waar de haven is, waar je naar toe wilt, maar de koers en het tempo hangen af van de omgeving. En die monitor je voortdurend. Of je de schoolorganisatie nu ziet als trein of als boot, je zorgt ervoor dat die op orde is en dat je bemanning voldoende is toegerust is.

De interne sturing is daarmee vooral die van het zeilen; er is een gewenst doel, de kaders, de vaargeul, is bekend, je houdt je koers, de stroming en de wind in het oog. Op basis daarvan stuur je bij, laat je zeilen vieren of haal je ze aan. Sturen is vakmanschap.

Bijlage 1: Visie en vrijheidsgraden keuze van de leerling

De sturing op buitenschools leren heeft alles te maken met de visie van de school, op de taakverdeling tussen school en leerling. We zijn vier varianten tegengekomen, die we kunnen plaatsen op een continuüm van 'geheel vrij' tot 'verplicht'.

1. De school biedt buitenschoolse ervaringen facultatief aan.
Een voorbeeld hiervan zijn uitwisselingsprogramma's. De school vindt het belangrijk om dit aan te bieden, dat past bij de visie van de school, maar het maakt geen onderdeel uit van het verplichte programma.
2. De school stelt het verplicht, maar de leerling dient het zelf te regelen.
Een voorbeeld is de beroepsstage. De leerling kiest zelf de stageplek; de school stelt organisatorische en inhoudelijke randvoorwaarden. Inhoudelijke randvoorwaarden zijn bijvoorbeeld dat de leerling niet mag stage lopen bij het bedrijf van de ouders of niet twee keer bij eenzelfde type bedrijf. De rol, sturing, van de school houdt vooral in dat ze dergelijke organisatorische en inhoudelijke randvoorwaarden stelt.
3. De school biedt een palet van mogelijkheden aan waaruit de leerling kan/moet kiezen.
4. De school biedt het buitenschoolse programma aan als verplicht onderdeel.
Voorbeelden zijn: vakexcursies of bezoeken aan tentoonstellingen en voorstellingen. De school regelt alles, de leerling volgt het door de school uitgestippelde pad.

Veel keuze leerling ↔ Weinig keuze leerling				
	Facultatief voor de leerling	Verplicht, leerling dient zelf in te vullen	Verplicht, maar keuze uit een palet van mogelijkheden	Verplicht
Voorbeeld	Vrijwillige excursies, uitwisselings-programma's	Stages waarbij de leerling zelf een stageplek kiest en regelt	Stages en excursies waaruit de leerling kan kiezen	Verplichte beroeps-oriëntatiedagen, introductiekampen, soms vakexcursies
Rol en sturing school	Organiseren en keuze bieden	In tijd organiseren, voorwaarden stellen waaraan de invulling dient te voldoen	In tijd en aanbod organiseren	In tijd en aanbod organiseren
Sluit aan bij behoefte van:	Initiatiefrijke leerling ↔ Volgzame leerling Leerling met brede interesse ↔ Leerling met beperkte interesses Zelfstandige leerling ↔ Leerling die aansluit bij de groep			

Bijlage 2: De drie typen buitenschools leren

Type 1

Op beroepsvoorbereidende scholen zijn loopbaanoriëntatie en beroepsstages vanzelfsprekende en belangrijke onderdelen van het curriculum. Deze scholen hebben veel ervaring op dit terrein en zoeken soms binnen de bestaande praktijk naar verbetering en soms naar geheel nieuwe vormen. Kun je ook van buiten naar binnen denken en daarop het onderwijs inrichten? Scholen zoeken antwoorden op vragen als: Wat zijn de competenties die onze leerlingen nodig hebben? Vakspecifieke of generieke vaardigheden? Wat leren ze op school, wat buiten de school en hoe evalueren en valideren we dat?

De sturing is erop gericht antwoorden te vinden op dit type vragen; het verbeteren van de afstemming. Dat gebeurt bijvoorbeeld door bedrijven de school binnen te halen en hen te laten reflecteren op het onderwijsaanbod.

Type 2

Het tweede type is de maatschappelijke stage (MaS). In het schooljaar 2011/2012 is maatschappelijke stage een verplicht onderdeel van het curriculum geworden. Doel is dat leerlingen leren vrijwilligerswerk te doen en zodoende een onbetaalde bijdrage leveren aan de samenleving. Voor veel scholen was de maatschappelijke stage een innovatie, iets waarmee ze nog geen ervaring hadden opgedaan. Vragen zijn eerst gericht op het wat en waarom, vervolgens op het hoe, de organisatie. Gedurende dit onderzoek zijn dit type vragen beantwoord en gaat het in eerste instantie om het verder uitbouwen en verbeteren, verfijnen van het programma. Doordat de verplichting van de maatschappelijke stage in 2015 vervalt, verandert het perspectief. Sturingsvragen richten zich op beide onderdelen: van 'hoe te verbeteren en te borgen' tot 'herbezinning op de visie en keuzes'. Het borgen van MaS is vanaf de start al een aandachtspunt geweest (Koch & van Veldhuizen, 2010). Ook na de afschaffing van de verplichting, kiezen veel scholen voor een voortzetting van de MaS in het curriculum. Zij gaan na hoe de MaS zich verhoudt tot de visie van de school - behoort het tot de kern van de visie of bevindt het zich meer aan de rand ervan? - en door het herijken van de conflicterende waarden.

Type 3

Het derde type buitenschools leren bestaat uit excursies en buitenlandse reizen. Scholen bieden deze aan omdat het iets toevoegt aan het onderwijs. Het is niet wettelijk verplicht, het is geen onderdeel van het toezichtkader van de onderwijsinspectie. De school kan het wel verplichten en vaak moeten ouders (leerlingen) de kosten dragen. Dit betekent dat scholen een grote mate van vrijheid hebben om dergelijke activiteiten wel of niet aan te bieden. Deze vrijheid zien we vaak terug in de school: de ene docent (of vakgroep) organiseert wel excursies of reizen, de andere doet dat niet.

Sturingsvragen zijn vooral gericht op het bewaken van de balans tussen deze activiteiten en de visie van de school, het enthousiasmeren of juist het afremmen van het enthousiasme als de balans verstoord dreigt te worden. Actueel hierbij is het kostenaspect. Voor een toenemend deel van de ouders zijn de hoge kosten een probleem.

Bijlage 3: Conclusies en succesfactoren



Deze bijlage bevat de conclusies en succesfactoren die we in de eerste twee jaren van het project hebben gevonden. Het eerste jaar lag de nadruk op succesfactoren, het tweede jaar op sturing, op interventies. Deze zijn uitgebreid beschreven in afzonderlijke publicaties. Onderstaande samenvatting, die is besproken met de experts, vormt de basis van deze eindpublicatie.

Succesfactoren

Op basis van de gesprekken in het eerste jaar van dit onderzoek zijn succesfactoren afgeleid en zijn conclusies getrokken. Een groot deel van de succesfactoren geldt in principe voor iedere innovatie, zoals het hebben van een heldere visie, duidelijk leiderschap van de directie (op het betreffende terrein), de schoolcultuur, het stellen van kaders, het bieden van ruimte en het doelgericht en planmatig werken (zie o.a. Aarts & Waslander, 2008).

Een aantal succesfactoren geldt specifiek voor buitenschools leren, zoals het hebben en onderhouden van een sterk netwerk en duurzame relaties met relevante organisaties, faciliteren van de organisatie van het buitenschools leren, praktijkkennis bij de docenten zodat zij een beeld hebben van de leerervaringen die de leerlingen buiten school opdoen, voldoende keuzevrijheid voor en voldoende positieve ervaringen bij de leerlingen (Hogeboom en Van Veldhuizen, 2011).

Conclusies eerste jaar: wat zijn succesfactoren in de sturing?

We vatten de belangrijkste conclusies uit het eerste jaar samen:

1. Het lijkt logisch om eerst een gezamenlijke visie te formuleren op binnen- en buitenschools leren voordat er activiteiten worden ontwikkeld, maar soms volgt de visie pas nadat enkele docenten vanuit hun enthousiasme 'gewoon' aan de slag zijn gegaan en wordt de activiteit als vanzelf iets 'eigens' van de school.
2. In de ene school staat buitenschools leren dicht bij de kern van wie/wat de school wil zijn dan bij de andere school.
3. Sturing betekent in eerste instantie vooral: enthousiasme aanwakkeren en ruimte bieden. Er is in het begin vaak nog weinig sturing door monitoring, laat staan door controle. De manier waarop het buitenschools leren wordt gestuurd, congrueert over het algemeen met de sturing op andere terreinen binnen de school.
4. De focus ligt vaak op de uitvoering van de activiteiten en nog weinig op het bereiken van leerdoelen. In de opzet voor verslagen wordt meer gevraagd naar wat de leerling heeft 'gedaan' en minder naar wat hij heeft 'geleerd'.
5. Cognitieve doelen worden vaak wel getoetst, maar een deel van de buitenschoolse activiteiten zijn vaak impliciet gericht op affectieve doelen, bijvoorbeeld 'moderne kunst waarderen', 'vrijwilligerswerk leuk gaan vinden'. Scholen formuleren het primaire doel vaak in termen als 'in aanraking brengen met' of 'wegwijs maken in de wereld van' en het secundaire doel in termen van 'leren waarderen' of 'belangstelling ontwikkelen voor'. Scholen gaan niet altijd na of deze affectieve doelen worden bereikt.
6. Bij de terugblik op de activiteit is niet altijd helder of het gaat om beoordelen of om reflecteren. Het lijkt erop dat er vaak wordt beoordeeld (al dan niet competentiegericht), terwijl in veel gevallen reflectie effectiever zou zijn.

Succesfactoren

Uit de interviews komen verschillende succesfactoren naar voren. Allereerst: een duidelijke visie op buitenschools leren die onderdeel uitmaakt van de visie van de school. De visie moet passen binnen de algemene visie van de school. Andere algemene organisatieprincipes die als succesfactor worden genoemd zijn: leiderschap, de cultuur, kaders stellen, willen leren en doelgericht werken.

Met dat laatste wordt bedoeld dat je moet weten wat de doelen zijn die je wilt bereiken met de buitenschoolse activiteiten. Dit is een belangrijk punt, omdat het risico bestaat dat de activiteit een doel op zich wordt.

De wijze waarop buitenschools leren wordt georganiseerd, moet congrueren met wat er verder in de school gebeurt. Als de overheersende cultuur losjes en informeel is, wordt het lastig als het buitenschools leren zeer strak en formeel wordt opgezet, en omgekeerd. Dit kan voorkomen doordat buitenschoolse activiteiten niet altijd vanuit de kern van de organisatie worden opgezet, maar vorm krijgen in samenwerking met externe partijen die een andere werkwijze en cultuur (kunnen) hebben.

Verder kwamen de volgende succesfactoren voor buitenschools leren naar voren:

- Een sterk en duurzaam netwerk, goed contact met relevante sleutelfiguren buiten de school.
- Expliciet zijn over wederzijdse verwachtingen.
- Korte en directe lijnen om eventuele (communicatie)problemen direct op te lossen.
- Er zijn voldoende mensen in het docententeam die weten hoe de buitenschoolse praktijk eruit ziet en wat leerlingen tegen gaan komen, zodat zij leerlingen daar goed op kunnen voorbereiden en daar vooral ook goed op kunnen reflecteren met de leerlingen.
- Er is een 'schakelfunctie' ingericht: een of meer personen die het contact tussen de school/de leerlingen en de buitenschoolse samenwerkingspartners organiseert en onderhoudt.

Conclusies tweede jaar: Interventies, waarop te sturen en hoe?



Als het om sturing gaat, trekken we de volgende voorlopige conclusies:

- Scholen sturen vooral op activiteiten en minder/niet op resultaten. Uit de gesprekken blijkt dat het lastig is om concrete resultaten te benoemen op het niveau van de school en van de docent.
- Scholen starten met het organiseren van buitenschools leren omdat a) zij het als een van de kerntaken zien (burgerschap, beroepsvoorbereiding), b) vanuit visie, c) enthousiaste docenten het initiatief nemen of d) omdat de omgeving of de wetgever erom vraagt.
- Bij uitbreiding of groei van (het aantal) buitenschoolse projecten lopen scholen tegen interne organisatorische knelpunten aan. Deze knelpunten zijn aanleiding voor een volgende stap: het betrekken van andere delen van de organisatie om de knelpunten op te lossen. Dit leidt tot een doorgroei van de activiteiten.
- Als de organisatie op orde is, gaat men kijken naar het rendement van de projecten. Reflectie is een van de rendementverhogende activiteiten. De reflectie vereist zowel organisatorische aanpassingen (wie reflecteert met wie, hoe groot zijn de groepen waarin je effectief kunt reflecteren) als nieuwe vaardigheden van docenten.
- Docenten worden geschoold op vaardigheden die in dit kader van belang zijn. Scholing helpt, maar leidt niet vanzelfsprekend tot de gewenste kwaliteit

van de reflectiegesprekken. Daarvoor zijn monitoring en het aanspreken van teamleden noodzakelijk, zaken die nog niet overal voldoende gebeuren.

- De communicatie met de samenwerkingspartners vraagt aandacht: eerst over de visie (elkaar leren kennen) en vervolgens over de uitvoering, het dagelijks onderhoud en het regelen van praktische zaken.
- Communicatie begint mondeling (bij buitenlandse partners ook via de mail). Een deel van de scholen gebruikt middelen, zoals een flyer of een portfolio, om zichzelf te presenteren op een manier zoals bedrijven dat gewend zijn.
- De PDCA-cyclus is nog in ontwikkeling. Scholen zijn gewend activiteitgericht te werken en vooral op activiteitsniveau te evalueren, bijvoorbeeld door de tevredenheid te meten en bij te sturen op de uitvoering. Concrete doelen stellen en evalueren en de relatie leggen tussen de activiteiten en de behaalde resultaten, zijn nog in ontwikkeling. Scholen zoeken naar manieren om deze zaken vorm te geven.
- De borging van buitenschoolse activiteiten vraagt op een deel van de scholen aandacht. De verantwoordelijkheid voor buitenschoolse activiteiten is vaak gekoppeld aan personen. Als deze personen vertrekken, is de overdracht niet altijd geregeld.
- Er wordt mogelijk meer ondernemend dan planmatig gestuurd; de interne en externe dynamiek vragen vooral dat de school inspeelt op kansen die zich voordoen.
- Een aantal scholen benoemt specifiek het belang van sturing op de attitude van docenten betreffende buitenschools leren.

In het algemeen is een voorlopige conclusie dat het sturen op buitenschools leren niet wezenlijk afwijkt van de manier waarop scholen andere processen of veranderingen aansturen. De sturing is wel complexer, omdat men ook moet inspelen op veranderingen die zich voordoen bij de buitenschoolse partners. Het gebied van gemeenschappelijke doelen is soms kleiner dan scholen zouden wensen.

De experts raden aan om deze notie van gemeenschappelijke doelen los te laten. Er zijn geen gemeenschappelijke doelen; de een kan de ander helpen om de eigen doelen te bereiken. “Ik kan jou helpen aan potentiële vrijwilligers/geschikte arbeidskrachten/nieuwe clubleden/internationale contacten als jij mijn leerlingen een boeiende leerervaring kan bieden.”

Een complicatie is dat commerciële partners (bedrijven), maar ook non-profit organisaties, onderhevig zijn aan andere wetten en regels dan de scholen. Zij zijn bijvoorbeeld afhankelijk van de markt of van de lokale of landelijke politiek.

Bij samenwerking met buitenlandse scholen (internationale uitwisselingsprogramma's) geldt iets vergelijkbaars: er zijn cultuurverschillen tussen scholen uit verschillende landen. Oplossingen worden gezocht in bijvoorbeeld een professionele presentatie (met een portfolio), de verwachtingen expliciteren (via een flyer) en intensieve contacten (via telefoon en mail). Een ieder benadrukt dat het belangrijk is de taal van de partners te verstaan en te begrijpen.

Sturen op buitenschools leren vraagt zowel interne sturing als externe sturing.

Interne sturing:

- De relatie bewaken tussen de visie en het buitenschools leren.
- De verantwoordelijkheid hoog in de organisatie houden.
- Een schakelfunctie inrichten.
- Interne knelpunten oplossen en de organisatie stroomlijnen (roosters, taken).
- Het team vaardiger maken in de nieuwe competenties, zoals het voeren van reflectiegesprekken en doelgericht werken in plaats van activiteitgericht werken (scholing).
- Monitoren en evalueren (al dan niet via de PDCA-cyclus).

Bij het sturen op de samenwerking gaat het om zaken als:

- De wederzijdse belangen bewaken c.q. vergroten.
- Het netwerk onderhouden (versterken van de gunfactor).
- Knelpunten in de samenwerking oplossen.
- Kansen zien en benutten.
- De belangen, taal, cultuur en de dynamiek van de partner begrijpen en daarop anticiperen.
- De school en de voor de partner aantrekkelijke faciliteiten en deskundigheden presenteren op een wijze die de partner aanspreekt.

De ultieme test voor het belang dat scholen hechten aan de maatschappelijke stage komt van de politiek. Buitenschools leren staat in 2012 in de politieke belangstelling. Het nieuwe kabinet heeft besloten dat MaS per 2015 verdwijnt en dat CKV een wettelijke verplichting blijft maar als examenvak wordt afgeschaft. Daarbij wordt steeds meer waarde gehecht aan toetsbare resultaten. Scholen geven aan dat zij ervaren dat er steeds meer prioriteit wordt gegeven aan binnenschools leren. Dat maakt het lastig om de aandacht voor buitenschools leren op de agenda te houden.

Bijlage 4: Staalkaart; verschillende vormen van samenwerking



Terzijde hebben we nog een ander onderzoek uitgevoerd. We hebben op verzoek van OCW en de VO-raad bekeken op welke verschillende manieren scholen samenwerken met organisaties buiten de school. De samenwerkingsmotieven van scholen blijken helder te zijn: met de andere partij kan ik iets dat ik als school zelf niet kan. De verwachte resultaten zijn al net zo duidelijk: nu kan ik een probleem oplossen of een ideaal realiseren, dat ik daarvoor niet kon. De keuze van samenwerkingspartners en de intensiteit van de samenwerking lijken vooral samen te hangen met het op te lossen probleem of het te realiseren ideaal. Hoe groter het gezamenlijke doel, hoe intensiever de samenwerking.

Samenwerken is meer dan inkopen of uitbesteden. De samenwerkingsrelatie gaat verder dan een standaard klant-aanbieder-relatie, waarbij de school een dienst/product inkoop van een aanbieder partij.

Kaats e.a. (2005) onderscheiden vier grondvormen van samenwerking die oplopen in intensiteit:

- Transactioneel samenwerken: ieder stemt de eigen processen beter op elkaar af.
- Functioneel samenwerken: de organisatie werkt samen met een partij die een onderdeel beter kan doen dan zichzelf. De organisaties blijven (deels) verantwoordelijk.
- Verkennend samenwerken: de organisaties genereren samen nieuwe kennis en oplossingsmogelijkheden.

- Ondernemend samenwerken: de organisaties realiseren samen een nieuw product of programma.

In de praktijk komen er tussenvormen voor. Scholen kunnen aan de hand van deze grondvormen hun eigen samenwerkingsrelaties typeren en nagaan of de samenwerking verbeterd kan worden of dat zij beter kunnen overgaan naar een andere samenwerkingsvorm.

De conclusie van dit onderzoek is: om de samenwerking te optimaliseren en is het behulpzaam te weten welk type samenwerking je nastreeft.

Bijlage 5: Tips van leerlingen

Bij excursies en dergelijke:

1. Wees enthousiast, straal uit dat het leuk is.
2. Geef tijdig duidelijke voorlichting over periodes, tijd, activiteiten, kosten.
3. Geef de (potentieel) deelnemende groep tevoren de gelegenheid elkaar te leren kennen.
4. Zorg voor ruimte, ademtijd, in het programma.
5. Selecteer! Beter twee dingen goed dan vier dingen half.
6. Bied voldoende mogelijkheid voor een eigen inbreng van leerlingen.

Bij stages en dergelijke:

1. Zorg dat de organisatie op orde is en dat er voldoende voorspelbaarheid is.
2. Evalueer en reflecteer met iemand die de stage daadwerkelijk heeft gezien.
3. Zorg voor voldoende ondersteuning en begeleiding bij de stage.
4. Wees duidelijk in wat van de leerling wordt verwacht, qua voorbereiding, uitvoering en afronding.
5. Zorg voor zinvolle vragen en opdrachten voor het stageboek.
6. Doe iets zinnigs met ons over de uitkomst, het stageboek of verslag; praat erover, geef er feedback op.
7. Geef tevoren aan aan welke criteria de presentie moet voldoen.

Mogelijk de belangrijkste tip:

Praat met ons en neem ons serieus.

Voor meer tips: Koch en van Veldhuizen (2010), *Het grote inspiratieboek voor MaS*.

Bijlage 6: Contactgegevens van de scholen

Gereformeerde Scholengemeenschap Randstad, GSR Rotterdam

Postadres:

Valenciadreef 15

3067 WL Rotterdam

Kees van der Vloed, manager onderwijs tweede fase

Klaas Mars, coördinator maatschappelijke stage

Tel: [010] 286 29 30

rotterdam@gsr.nl

www.gsr.nl/Rotterdam/home

KSG de Breul

Arnhemse Bovenweg 198

3708 AG Zeist

Marc Boss, conrector onderwijs

Edward Porskamp, (oud) cultuurcoördinator

Tel: [033] 691 56 04

info@de-breul.nl

www.de-breul.nl

Montessori College Nijmegen

Vlierestraat 3

6523 EX Nijmegen

Virgil Tromp, coördinator internationale uitwisselingsprojecten

Tel: [024] 328 70 00

Fax: [024] 360 57 66

vli.adm@montessoricollege.nl

www.montessoricollege.nl/nijmegen.aspx

Stanislascollege Krakeelpolderweg Delft

vmbo bb | vmbo kb | mavo-onderbouw | lwoo
Krakeelpolderweg 1
2613 NV Delft
Henrique Dekkers, locatie directeur
Tel: [015] 750 60 20
scc@stanislascollege.nl
www.stanislascollege.nl

Stedelijk Dalton Dordrecht

Overkampweg 125
3318 AN Dordrecht
Ellis Boogers, MaS-coördinator
Jan Vlot, conrector
Tel: [078] 618 29 78
info@dalton-dordrecht.nl
www.dalton-dordrecht.nl

Vmbo Het Westeraam

Auditorium
6661 TZ Elst
Jan Broeder, teamleider
Tiny van Kuppeveld, coördinator LAB
Tel: [048] 136 29 30
info@hetwesteraam.nl
www.hetwesteraam.nl

Wolfert PRO Bergschenhoek

Bezoekadres:
Wolfert PRO
Boterdorpseweg 19
2661 AB Bergschenhoek
Nick van Bennekom, locatiedirecteur
Tel: [010] 340 14 70
vmbo@wolfert.nl
www.wolfert.nl/pro

Bijlage 7: Literatuurlijst

Aarts, M. & Waslander, S. (2008). *Van scholen leren over innoveren. Schoolportretten van de scholen. Uit: Expeditie durven, delen, doen.* Utrecht: VO-Raad.

Beek, S. (2007). *De school als schakel, over de organiseerbaarheid van verbindend leren.* 's-Hertogenbosch: KPC Groep.

Bekkers, R. (2010). *Maatschappelijke stage en burgerschap. Rapportage Schooljaar 2008-2009.* Utrecht: Universiteit van Utrecht.

Beleidsgroep Onderwijsvernieuwing Groene Kennis Coöperatie (2009). *Genoeg te beleven, maar nog veel te leren, hoe het leren in praktijksituaties beter kan.* Ede: Groene Kennis Coöperatie.

Blok, H., Oostdam, R. & Peetsma, T. (2006). *Het nieuwe leren in het basisonderwijs; een begripsanalyse en een verkenning van de schoolpraktijk.* Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.

Doets, C. (2008). *Palet van de non-formele educatie in Nederland.* 's-Hertogenbosch: CINOP.

Duvekot, R. (2008) *Ruim baan voor mijn competenties. De lange weg van het project A'dam @ Eva-b-c naar Empowerment in het Amsterdamse, technische beroeps- onderwijs (2004-2008).* Arnhem: Empowerment Centre EVC.

Duvekot, R., Hanekamp, M., McDaniel, O. & Schmidt, G. (2010). *Partners in leren, effectonderzoek naar de leeropbrengsten van partnerschappen in leerprocessen.* Arnhem/Amsterdam: Cofora/CBE Nederland.

Hogeboom, B. & Veldhuizen, S. van (2011). *Binnen en buiten de kom. Onderzoek naar sturen op het verbinden van binnen- en buitenschools leren, met succesfactoren en voorlopige conclusies.* Amersfoort: CPS.

Kaats, E., Klaveren, P. van & Opheij, W. (2005). *Organiseren tussen organisaties. Inrichting en besturing van samenwerkingsrelaties.* Schiedam: Scriptum.

Koch, J. & Veldhuizen, S. van (2010). *Het grote inspiratieboek voor MaS*. Amersfoort: CPS.

Onderwijsraad (2009). *Stand van educatief Nederland*. Den Haag: Onderwijsraad.

Regionaal Convenant Beroepsonderwijs en Bedrijfsleven Drenthe (2007). *Project "van druppels tot olievlek", handreiking school bedrijven/instellingen*. Drenthe: RCBBB.

Bijlage 8: Overige publicaties in deze reeks

Hogeboom, B. & Veldhuizen, S. van (2011). *Binnen en buiten de kom. Onderzoek naar sturen op het verbinden van binnen- en buitenschools leren, met succesfactoren en voorlopige conclusies*. Amersfoort: CPS.

Hogeboom, B. & Veldhuizen, S. van (2012). *Binnen en buiten de kom, Deel 2: Interventies. Onderzoek naar sturen op het verbinden van binnen- en buitenschools leren. Met succesfactoren en voorlopige conclusies*. Amersfoort: CPS.

Hogeboom, B. Koch, J. Potiek & Veldhuizen, S. van (2012). *De kracht van samenwerking. Vormen van samenwerking tussen scholen en partners*. Amersfoort: CPS.

Deze publicaties zijn te downloaden van www.cps.nl en van www.onderwijsinontwikkeling.nl en ze zijn op te vragen bij de auteurs.

Eerdere publicaties van CPS over buitenschools leren:

Hoeven, J. van der, L. Schoonwater & A. Verbaan (2006). *Ongekend talent, leerprestaties buiten school onder de loep*. Amersfoort: CPS.

Leerlingen leren veel buiten de schoolmuren. Op stages en excursies bijvoorbeeld. De organisatie daarvan vraagt veel tijd en energie. Hoe zorg je er als schoolleiding voor dat die inspanningen voldoende rendement opleveren, dat de beoogde doelen daadwerkelijk worden bereikt? Ofwel: hoe stuur je op de afstemming van het binnen- en buitenschools leren?

Dit onderzoek beoogt scholen inzicht te geven in de wijze waarop zij het binnen- en het buitenschools leren nóg beter op elkaar kunnen afstemmen, of met andere woorden: hoe zij het onderwijs nog beter -kunnen afstemmen op de vragen van leerlingen en de samenleving.

CPS Blijvend resultaat

We adviseren, trainen, organiseren conferenties, publiceren en doen onderzoek.

Zo stimuleren we scholen om hun ambities te realiseren. Met blijvend resultaat.