

Tegels van Agora

verslag van het eerste jaar van een grensverleggende
onderwijsinnovatie

prof. dr. Jos Claessen



Welten-instituut
Onderzoekscentrum voor leren, doceren en technologie

Open Universiteit
welten-instituut.ou.nl



Rapport

Tegels van Agora

Verslag van het eerste jaar van een
grensverleggende onderwijsinnovatie

Jos Claessen



© Welten-instituut – Open Universiteit 2016

Tenzij anders aangegeven mag het materiaal uit deze uitgave zonder voorafgaande toestemming openbaar gemaakt en vereenvoudigd worden door instellingen die gefinancierd worden uit publieke middelen, scholen, opleidingsinstellingen en non-profitorganisaties ten behoeve van onderwijs- en onderzoeksdoeleinden, mits de naam van de auteursrechthebbende daarbij wordt vermeld: © Welten-instituut – Open Universiteit.

Bij gebruik door andere instellingen/bedrijven of bij gebruik voor andere doeleinden dient eerst eerst toestemming te worden gevraagd aan het Welten-instituut van de Open Universiteit.

Printed in The Netherlands.

Inhoudsopgave

Voorwoord	5
Inleiding	7
1 De aanloop naar Agora	9
1.1 SOML en de strategische keuze voor Persoonlijk Leren	9
1.2 De uitgangspunten voor Agora	9
1.3 De voorbereidingsfase	10
1.4 Onderzoek binnen Agora	12
2 De leerlingen van Agora in 2014-2015	15
2.1 Geslacht van de leerlingen	15
2.2 Opleidingsadvies van de basisschool	16
2.3 Woonadres van de leerlingen	16
2.4 Uitstroom, doorstroom en instroom	17
2.5 Samenvatting	17
3 Implementatiegetrouwheid van de bouwstenen van Agora	19
3.1 Persoonlijk leren als containerbegrip	19
3.2 Nuances van implementatiegetrouwheid	20
3.3 De denkcirkel van de Nieuwste School	21
3.4 De seven habits van Stephen Covey	22
3.5 Agile-achtige aanpak met scrum	23
3.6 Opeduca	26
3.7 Visualisatie van leerroutes via Target Process	27
3.8 Ouders als onmisbare partners	29
3.9 Samenvatting	30
4 Leerzame lessen uit de onderwijspraktijk van het eerste jaar	33
4.1 Fricties in de uitvoering	33
4.1.1 Te weinig tijd voor de dagelijkse voorbereiding	33
4.1.2 De inrichting van het lokaal	34
4.1.3 Versnipperde inzet van de coaches	35
4.1.4 De ideologie van persoonlijk leren	36
4.1.5 Turbulentie en onrust	36
4.2 Doorbraakmomenten	37
4.2.1 Invoering van projectboekjes na de herfstvakantie	37
4.2.2 Overzicht en rust	38
4.2.3 Invulling van dag-, week- en jaarprogramma en invoering van digitale agenda	39
4.2.4 Indeling in groepen	41
4.2.5 Start met Target Process	41

4.2.6	Invoering van wekelijkse coachingsgesprekken	42
4.2.7	Daadkracht en vasthoudendheid van de coaches	42
4.3	Samenvatting	42
5	Het onderzoek onder de Agora-leerlingen	45
5.1	De vragenlijst en de afname	45
5.2	Tevredenheid aan de hand van Scholenopdekaart.nl	46
5.2.1	Tevredenheid	46
5.2.2	Agora vergeleken met landelijk gemiddelde en gemiddelde van acht SOML-scholen	47
5.3	Schoolbetrokkenheid	49
5.4	Welbevinden	50
5.5	Leerervaringen	51
5.6	Rapportcijfers door Agora-leerlingen	53
5.7	Samenvatting	53
6	Agora/Niekée: meer autonomie leerling zorgt voor stevigere groepsidentiteit	55
6.1	Inleiding	55
6.2	Data	56
6.3	Model	57
6.4	Resultaten	57
6.5	Conclusies	58
6.6	Samenvatting	59
7	Tot slot	61
	Over de auteur	63
	Colofon	64

Voorwoord

Agora is de Griekse benaming voor plein of marktplaats. De Agora vormde in de Griekse oudheid het hart van de stad. Het was de 'verzamelplaats' waar het leven zich in al zijn facetten afspeelde.

Agora is ook - en niet toevallig - de naam van een grensverleggende innovatie in het voortgezet onderwijs. Het is de levensechte locatie waar leerlingen en coaches elkaar ontmoeten, ervaringen delen, 'connected' zijn en zich laten 'onderwijzen'.

Dit is de story van Agora in het eerste jaar. Het verhaal van Agora wordt beschreven aan de hand van de tegels van Agora. Een plein is bekleed met tegels en die tegels vertellen het verhaal van het leven op het marktplein. Sommige tegels dragen de sporen van de tijd, andere tegels stralen nog als nieuw.

Tegels van Agora is het tableau van het eerste Agora-jaar.

Prof. dr. Rob Martens

Vakgroepvoorziter Doceren en docentprofessionalisering

Welten-instituut Onderzoekscentrum voor leren, doceren en technologie

Open Universiteit

Inleiding

Een school waarin ieder kind uniek is, waarin ieder kind recht heeft op een eigen leerroute, waarin alle leerlingen van vmbo tot en met gymnasium welkom zijn en waarin elke leerling een diplomagarantie krijgt op het niveau van het advies van de basisschool.

Een school zonder lessen en zonder rooster, zonder vakken en zonder lesmethoden, zonder cijfers en zonder rapporten.

Bestaat dat?

Ja, zo'n school bestaat: Agora in Roermond, een grensverleggende onderwijsinnovatie in het voortgezet onderwijs.

In augustus 2014 is Agora van start gegaan met 34 leerlingen. Deze leerlingen met schooladviezen van vmbo tot en met vwo vormen een heterogene groep. Uitgangspunt is dat iedere leerling een eigen leerroute volgt die aansluit op zijn eigen niveau. Tegelijkertijd wordt het eindniveau van elke leerling gegarandeerd op basis van het advies van de basisschool.

Agora is uniek en spraakmakend. Uniek omdat de school de grenzen opzoekt van onderwijs dat op de persoon van elke leerling is toegesneden. Agora is daarmee een laboratorium voor individualiserend onderwijs, of dat nu is op het niveau van passend of van excellerend onderwijs. Agora is spraakmakend omdat er dit eerste jaar gemiddeld vier aanvragen per dag binnenkwamen voor een bezoek, een presentatie, een krantenartikel of een tv-opname. Zo was een van de grootste kranten van Japan op bezoek, was Agora onderdeel van het tv-programma VPRO-Tegenlicht met een serie over grensverleggende onderwijsinnovaties en was vicepremier Lodewijk Asscher op bezoek.

Het Welten-instituut heeft Agora het eerste schooljaar vanaf 25 augustus 2014 (de eerste schooldag) tot en met 14 juli 2015 (de laatste schooldag) op de voet gevolgd. Op de voet volgen moet bijna letterlijk worden genomen: elke week een dag aanwezig op school in Roermond, onbeperkt toegang tot alle documenten en mails, bijwonen van alle vergaderingen van de coaches, aanwezig bij de periodieke bijeenkomsten van alle Agora-ouders, inzage in de dagelijkse logboeken, diepte-interviews met de coaches, periodiek overleg met de directieleden en het College van Bestuur waar Agora onder valt, aanwezig bij overleg met de Inspectie voor het Onderwijs, enquête onder 34 leerlingen, aanwezig bij overleg met de Directie VO van het Ministerie van OCenW, enzovoort.

Dit rapport *Tegels van Agora* is de biografie van het eerste jaar van Agora. Het brengt verslag uit van de gebeurtenissen, de ontmoetingen, de tegenvallers, de oplossingen en de successen van Agora in die periode.

In hoofdstuk 1 staan we uitgebreid stil bij de intensieve voorbereiding van Agora, die een heel schooljaar in beslag nam. Te zien is hoe de intentie van een schoolbestuur om te kiezen voor Persoonlijk Leren langzamerhand leidde tot een meer concrete visie met coaches, 'bouwstenen' en plannen om dit beginsel in de praktijk te brengen.

Hoofdstuk 2 geeft in het kort een profiel van de groep leerlingen die aan Agora begonnen en in meerderheid het eerste jaar hebben voltooid.

Hoofdstuk 3 beschrijft hoe de bouwstenen van Agora gekozen werden en in het eerste jaar tot uitvoering werden gebracht, met wisselend succes. We zien hoe sommige bouwstenen goed bleken te werken, andere niet en weer andere moesten worden aangepast aan de dynamiek van een zich snel ontwikkelende nieuwe vorm van onderwijs.

Hoofdstuk 4 bevat een levendige beschrijving van het leerproces van vallen maar vooral ook opstaan gedurende het hele eerste Agora-jaar, een jaar waarin 'een brug moest worden gebouwd terwijl we er al overheen lopen', om een van de initiatiefnemers te citeren.

In hoofdstuk 5 staan de leerlingen centraal. Met vragenlijsten is in kaart gebracht hoe zij het eerste jaar, en vooral de revolutionair andere manier van onderwijs hebben ervaren.

Hoofdstuk 6 laat resultaten zien van een onderzoek naar autonomie en verbondenheid bij Agora-leerlingen en de relatie daartussen. Dat onderzoek is gedaan door een van de coaches van het Agora-project in het kader van zijn masterstudie aan de Open Universiteit.

Hoofdstuk 7 tot slot is een persoonlijke terugblik van de auteur van dit rapport, die een jaar lang Agora – letterlijk – op de voet heeft gevolgd.

Agora is een meer dan leerzame ontdekkingsreis. In *Tegels van Agora* is deze dynamiek voelbaar.

1 De aanloop naar Agora

De Stichting Onderwijs Midden-Limburg heeft 'Persoonlijk Leren' al jarenlang als strategisch zwaartepunt in haar meerjarenplanning. Agora is daar de ultieme vorm van.

1.1 SOML en de strategische keuze voor Persoonlijk Leren

De Stichting Onderwijs Midden-Limburg (SOML) biedt met 1000 personeelsleden passend onderwijs aan ruim 8000 leerlingen. SOML is verankerd in de regio met vier scholengemeenschappen voor voortgezet onderwijs op 11 locaties.

In het Meerjarenbeleidsplan 2015-2018 met de titel *Leren voor de Toekomst* is de strategische keuze voor Persoonlijk Leren nogmaals bevestigd. Onderwijs met focus op Persoonlijk Leren is tegenwoordig bijna gemeengoed in meerjarenplannen van onderwijsorganisaties. In het gezaghebbende Horizon Report 2015 (Johnson et al. 2015) wordt *Personalizing Learning* genoemd als een van de zes uitdagingen voor de nabije toekomst. Voor SOML is die keuze niet nieuw. Persoonlijk Leren stond ook al centraal in het vorige beleidsplan van 2010-2014. Elke SOML-school had en heeft de opgave op enigerlei wijze invulling te geven aan Persoonlijk Leren. Doel is het leerproces te personaliseren door voor elke leerling een eigen leerroute mogelijk te maken.

Uit een manifestatie bij Niekée, een van de scholen van SOML, op 4 december 2014, bleek dat alle SOML-scholen serieus en elk op hun eigen wijze met die uitdaging bezig zijn.

Een van de scholen die al flinke stappen had gezet op het vlak van Persoonlijk Leren was en is Niekée, een school voor vmbo in Roermond. Op internet en bij de video's en dossiers van Leraar24 is over Niekée heel veel informatie te vinden. Zo is een aantal jaren geleden een flink deel van de verplichte lessen afgeschaft om ruimte te maken voor Wings, een vrij leergedeelte voor onderwerpen die in het traditionele onderwijs niet aan bod komen. De leraar heeft daarbij een begeleidende en coachende rol.

Voor vier directieleden van Niekée, het Mundium College en het Connect College was dit niet voldoende. Zij hadden de ambitie om *from scratch* een heel nieuw onderwijsmodel te bouwen waarbij iedere leerling volledig zijn eigen leerroute kan volgen (Agora Roermond, juni 2013). Deze ambitie leidde uiteindelijk tot het ontstaan van Agora. Inmiddels is Agora geëvolueerd tot een SOML-breed 'laboratorium' voor alle SOML-scholen. Agora is ook spraakmakend in de media: radio, tv, kranten, tijdschriften, weekbladen zoomen regelmatig in op Agora. Voor scholen, onderwijsbesturen, leraren, opleidingsinstellingen, politici en bewindslieden heeft Agora een icoonstatus. Per dag zijn er gemiddeld vier verzoeken voor een presentatie of bezoek op locatie.

1.2 De uitgangspunten voor Agora

Het idee dat aan Agora ten grondslag ligt, kan als volgt in positieve bewoordingen omschreven worden:

- Ieder kind is uniek en leert uit zichzelf op zijn eigen wijze.
- Ieder kind heeft recht op zijn eigen leerroute.
- Honderd kinderen betekent honderd verschillende leerroutes.

- Alle leerlingen van vmbo tot en met gymnasium zijn welkom.
- Leerlingen worden gecoacht in hun ontwikkeling.
- Diplomagarantie aan elke leerling minimaal op basis van niveau van advies basisschool.

De breuk met het ‘traditionele onderwijs’ wordt in alle scherpzichte zichtbaar wanneer we aangeven waar de verschillen liggen:

- een school zonder lessen en zonder rooster
- een school zonder vakken en zonder lesmethodes
- een school zonder cijfers en zonder rapporten
- een school zonder zittenblijven
- een school zonder de traditionele schoolniveaus
- een school zonder het traditionele systeem van lesgeven
- een school zonder de hiërarchische organisatie van directeur, adjunct-directeur, teamleider enzovoort.

1.3 De voorbereidingsfase

De uitgangspunten van enerzijds elke leerling zijn eigen leerroute en anderzijds diplomagarantie op basis van advies basisschool vormden het wenkend perspectief voor het onderwijsconcept van Agora. Een veelbelovende en uitdagende stip op de horizon. De intentie is nobel, maar kan dat wel: een school zonder vakken en zonder cijfers? Een school als ecosysteem waar alle leerlingen mogen doen en laten wat ze willen? Als je de structuur van lesmethoden en rapporten achter je wilt laten, wat wordt dan het nieuwe bestek?

Voor deze concretisering besloten de vier directieleden (Sjef Drummen, Jan Fasen, Bert Martens en Bert Sterken, die inmiddels de status van *founding fathers* van Agora hebben verkregen), een beroep te doen op zittende leerkrachten die geloofden in zo’n concept en die bereid waren hun schouders te zetten onder deze onderneming. Er verscheen een advertentie en uiteindelijk bleven er zeven leraren over die samen het Ontwerpteam Agora gingen vormen. Het merendeel van deze leraren was werkzaam bij Niekée. Het Ontwerpteam kreeg een jaar de tijd om een concept uit te werken dat recht zou doen aan het programma van eisen. Gedurende dat jaar waren de leden op woensdag vrij geroosterd.

Voor de aftrap van het ontwerptraject kregen de zeven leden elk een kaartje om met de boot vanuit Roermond naar Arcen te varen. Onderweg moesten ze zich buigen over bepaalde opdrachten.

Na deze ‘tewaterlating van het project c.q. aan boord gaan voor een gezamenlijke expeditie’ werden ze daar opgewacht door de vier initiatiefnemers voor verdere instructies.

De periode september-december 2013 was een tijd van elkaars voorkeuren aftasten, uitwisselen van ideeën en vooral via internet zoeken naar voorbeelden in het buitenland, waar vergaande vormen van individuele leerroutes ook feitelijk gestalte hadden gekregen.

Een bron van inspiratie waren de Sudbury schools: ‘Sudbury schools practice a form of democratic education in which students individually decide what to do with their time, and learn as by-product of ordinary experience rather than through classes or a standard curriculum’ (Wikipedia: List of Sudbury schools). Het gaat daarbij om enkele tientallen scholen, waarvan het merendeel in Amerika, maar ook in België, Denemarken, Duitsland, Israël, Japan en Nederland. Met een van de scholen uit Amerika vond ook skype-overleg plaats. Enigermate verwant aan de Sudbury schools zijn de Democratic Schools: ‘There is no monolithic definition of democratic education or democratic schools. But what we mean here is education in which young people have the freedom to organize their daily activities, and in which there is equality and democratic decision-making among young people and adults’ (Wikipedia: List of Democratic Schools). Bij de Democratic Schools spreken we over enkele honderden scholen met een flinke groep in Amerika en de rest wereld-

wijd verspreid over een groot aantal landen. Met name de Democratische Schule in Berlijn vond een warm onthaal bij het Ontwerpteam. Een verzoek om deze school ook daadwerkelijk te mogen bezoeken en van binnen te mogen bekijken werd niet gehonoreerd vanuit Berlijn.

Rond Kerstmis werd vastgesteld dat er nog niet veel concrete vooruitgang was geboekt.

In de volgende maanden ging het Agora-ontwerpteam geïntensiveerd op zoek naar praktische bouwstenen die – liefst ook binnen Nederland – hun waarde hadden bewezen.

Uiteindelijk bleven zes bouwstenen over. In hoofdstuk 3 komen deze bouwstenen uitvoerig aan bod:

- de denkcirkel van de Nieuwste School
- de seven habits van Covey
- agile-achtige aanpak met scrum
- Opeduca met de vier inhoudelijke domeinen: voeding, water, energie en duurzaam bouwen
- in kaart brengen van leerroutes via Target Process en
- ouders als partner.

Van 3 tot en met 5 juni 2014 plande het Ontwerpteam een driedaagse sessie in Vlodrop om tot een samenhangend concept te komen. Deze driedaagse vormde voor de auteur van dit rapport ook de kennismaking met het concept van Agora en de leden van het Ontwerpteam.

Om tot een coherent voorstel te komen werd gebruikt gemaakt van het Business Model Canvas van Osterwalder en Pigneur. Dit is een aanpak die wereldwijd gebruikt wordt om tot een samenhangend Businessplan te komen waarin de negen relevante aspecten (Key Partners, Key Activities, Key Resources, Value Propositions, Customer Relationships, Customer Segments, Channels, Cost Structure en Revenue Streams) overzichtelijk en visueel in kaart worden gebracht.

De volgende en laatste stap uit de ontwerpfase was een *final proposal* maken voor de verschillende gremia binnen SOML die een oordeel moesten uitspreken en het groene licht geven voor de feitelijke start in augustus 2014.

De eindpresentaties waren grosso modo aan elkaar gelijk.

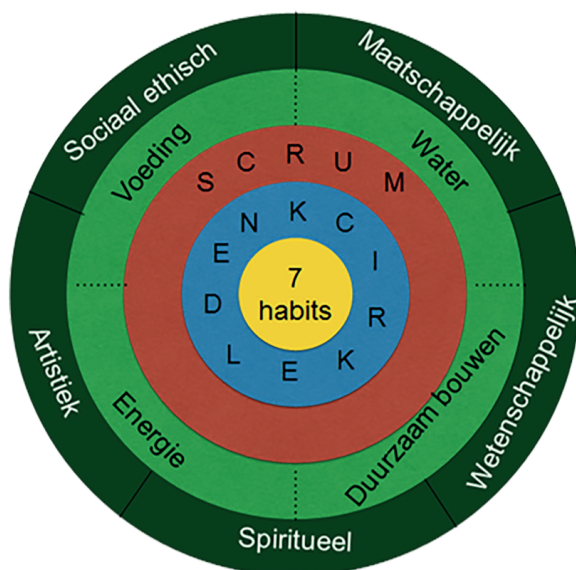
Het maken van de eindpresentaties was voor de leden van het Agora-ontwerpteam een feest. Eindelijk lag er iets op tafel waarin ze geloofden en dat ze vol trots wilden laten zien en horen.

De presentaties zelf hadden uit historisch overzicht eigenlijk gefilmd moeten worden. Zeven leraren die een jaar lang geworsteld hadden met een uiterst moeilijke opdracht stonden er als één team en verhaalden beurtelings vol overtuiging over bepaalde

onderdelen. De kwaliteit van hun boodschap, het enthousiasme bij de presentatie en de eendracht in hun optreden maakten grote indruk op de diverse gremia.

Op donderdag 19 juni 2014 was er de presentatie voor CvB en Managementteam van SOML, op maandag 30 juni 2014 was de GMR aan de beurt en op woensdag 9 juli 2014 werd de reeks afgesloten met een bijeenkomst voor de ouders van de leerlingen die voor Agora hadden gekozen.

De eerder genoemde inhoudelijke bouwstenen voor het Agora-concept werden in de presentaties visueel samengebracht in figuur 1.1



Figuur 1.1 Bouwstenen voor Agora uit de ontwerpfase

Voor een uitvoerige diapresentatie over Agora zij o.a. verwezen naar

<http://www.slideshare.net/gvandijk/presentatie-agora-open-avond-2015-3012015>

Agora is meer dan een samenhangend geheel van inhoudelijke bouwstenen. Het is vooral een specifieke en sterke visie op leren en de ontwikkeling van kinderen in een kantelende samenleving. Dit inhoudelijk credo is terug te vinden in het Agora Manifest. Elke presentatie werd dan ook afgesloten met de proclamatie van dit Manifest (figuur 1.2).

Wij geloven:

1. Dat leren het beste in vrijheid plaatsvindt.
2. Dat je moet vertrouwen op de nieuwsgierigheid en natuurlijke leerdrang van kinderen.
3. Dat kinderen inspireren belangrijker is dan kennis aan te bieden.
4. Dat de docent de leerlingen moet begeleiden door ze de vaardigheden aan te leren die nodig zijn voor een leven lang leren.
5. Dat ouders een essentiële rol spelen in de ontwikkeling van kinderen, ook op het gebied van onderwijs.
6. Dat je partners uit de samenleving nodig hebt om als expert in te zetten in het onderwijs.
7. Dat kinderen meertalig benaderd moeten worden op een communicatieve manier.
8. Dat het ultieme doel van ons onderwijs moet zijn dat onze leerlingen weder roekeloos noch bevreesd de onzekerheden van de toekomst kunnen omarmen.

Figuur 1.2 Het Agora Manifest

De naam Agora voor het nieuwe onderwijsconcept is al in een heel vroeg stadium gekozen. In het kader van de voorlichting voor potentiële leerlingen in schooljaar 2014-2015 werd op 10 september 2013 (!) al een voorlichtingsavond voor ouders gegeven met de naam Agora. De keuze voor een Griekse naam sluit aan bij de traditie van Niekée, een vmbo-school van SOML, die genoemd is naar de Griekse godin voor de overwinning. Haar beeld prijkt ook levensgroot in het atrium van Niekée. Elders in het gebouw van Niekée hebben de borstbeelden van Socrates, Homerus en Hippocrates een prominente plaats.

1.4 Onderzoek binnen Agora

Het Welten-instituut, het Onderzoekscentrum van de Open Universiteit voor leren, doceren en technologie, is een van de partners van Agora. In de voorbereidingsperiode van Agora (schooljaar 2013-2014) ontstond er een contact: het Welten-instituut was op zoek naar grensverleggende onderwijsinnovaties en Agora was op zoek naar een instelling die wilde meedenken en die ook bereid was om – in volledige autonomie en onafhankelijkheid – de biografie van het eerste jaar van Agora op te tekenen.

Deze vorm van co-creatie resulteerde in een unieke ervaring waarbij de auteur van dit rapport

- wekelijks observerend en luisterend aanwezig was binnen Agora (veelal de woensdagmiddag) in het unieke gebouw van Niekée te Roermond (zie figuur 1.3)
- het wekelijkse woensdagmiddagoverleg van de coaches na afloop van het onderwijs bijwoonde
- vrij inzage had in het dagelijkse verslag wat de coaches na afloop van elke dag opstelden (de zogeheten 'dagelijkse bijzonderheden'; in totaal ruim 60 pagina's tekst)
- zeven van de negen evaluatie- /reflectie- /herijkingssessies van de coaches gedurende het schooljaar bijwoonde
- vrij inzage had in de interne en externe mails over Agora gedurende 2014-2015
- veelal aanwezig was bij het overleg van de coaches met de directie van Niekée en het Mundium College
- aanwezig was op twee van de vier avondbijeenkomsten gedurende het schooljaar 2014-2015 met de ouders van de Agora-leerlingen.

Naast deze directe informatie uit eigen hand zijn additioneel de volgende onderzoeksactiviteiten uitgevoerd:

- een beschrijving van de herkomst van de Agora-leerlingen op enkele achtergrondkenmerken
- een interview met de coaches
- een vragenlijst onder de leerlingen van Agora over hun ervaringen
- een onderzoek onder de leerlingen van Agora én van de brugklas van Niekée over autonomie en sociale cohesie.



Figuur 1.3 Het schoolgebouw van Niekée aan de binnenkant met boven aan de trap het beeld van de godin Niekée die symbool staat voor overwinning.

Literatuur

Drummen, S., Fasen, J., Martens, B. & Sterken, B. (juni 2013). *Agora Roermond*.

Johnson, L., Adams Becker, S., Estrada, V., & Freeman, A. (2015). *NMC Horizon Report: 2015L-12 Edition*. Austin, Texas: The New Media Consortium.

Osterwalder, A. & Pigneur, Y. (2009). *Business Model Generation*. Amsterdam: Modderman Drukwerk.

Schouwenburg, F. (red.) (2015). *Niekée: Hoe organiseer je volledig vraaggestuurd onderwijs? Zorg dat de leerknop aanblijft (129-143)*. In: Scholen om van te leren. De Bink Leiden: Kennisnet.

Stichting Onderwijs Midden-Limburg (2015). *Meerjarenbeleidsplan 2015-2018: Leren voor de Toekomst*. Roermond: SOML.

<http://www.slideshare.net/gvandijk/presentatie-agora-open-avond-2015-3012015>

2 De leerlingen van Agora in 2014-2015

Op 25 augustus 2014 begonnen 34 leerlingen aan hun eerste Agora-jaar. Wie waren deze leerlingen? Hoe heterogeen is de samenstelling van deze groep? Komen ze uit de nabije omgeving of heeft Agora een meer regionale functie?



Figuur 2.1 Agora-leerlingen met coaches op kennismakingsbootcamp op 27 augustus 2014

2.1 Geslacht van de leerlingen

Een ruime meerderheid van de 34 Agora-leerlingen zijn jongens (tabel 2.2)

Tabel 2.2 Leerlingen Agora naar geslacht

Leerlingen Agora naar geslacht	Aantal
jongens	24
meisjes	10
Totaal	34

In de reguliere brugklas van Niekée (in totaal 84 leerlingen) is het aandeel van de jongens met 53% iets minder groot.

2.2 Opleidingsadvies van de basisschool

Waar de leerlingen van de vmbo-school Niekée een vmbo-advies in enigerlei vorm zullen hebben, is het streven van Agora expliciet gericht op een meer heterogene samenstelling. Onze verwachting is dat dit – zeker in de opstartperiode – niet eenvoudig zal zijn omdat Agora en Niekée niet alleen in de beeldvorming, maar ook feitelijk onder één dak gehuisvest zijn.

In de praktijk blijkt Agora echter redelijk geslaagd te zijn in een meer heterogene samenstelling (tabel 2.3).

Tabel 2.3 Opleidingsadvies van de basisschool

Advies basisschool	Aantal
vmbo, met lwoo	5
vmbo kl	3
vmbo kl/gl t/m vmbo tl	4
vmbo tl	9
vmbo tl t/m havo	3
havo	5
havo t/m vwo	1
vwo	4
Totaal	34

Van de 34 leerlingen hebben er 10 een advies voor havo en vwo.

We zijn nog nagegaan of dit vooral jongens of meisjes zijn. Van deze tien leerlingen zijn er zeven jongens en drie meisjes. Deze verhouding loopt parallel aan de gegevens uit tabel 2.2. Het is dus niet zo dat het vooral meisjes of vooral jongens zijn met een opleidingsadvies voor havo en vwo.

2.3 Woonadres van de leerlingen

Bij de meeste scholen in het vo komen de leerlingen veelal uit de directe omgeving. Geldt dat nu ook voor Agora? Onze verwachting is deels wel en deels ook niet.

Een flink deel van de leerlingen voor Agora zal (net als voor Niekée) uit de directe omgeving komen, waarbij ze (en vooral hun ouders) uiteraard wel de expliciete afweging hebben gemaakt om voor Agora te kiezen.

De leerlingen (en hun ouders) die niet in de onmiddellijke omgeving van Agora wonen, hebben ook voor Agora gekozen, maar maken reisafstand ondergeschikt aan het lonkend onderwijsconcept van Agora. Zij behoren als het ware tot de groep van 'early adopters' in de innovatiecurve.

Tabel 2.4 laat zien dat de aantrekkingskracht van Agora flinke geografische afstanden weet te overbruggen. De afstanden van huis naar school zijn via Google Maps bepaald.

Tabel 2.4 Afstand van woonadres naar Agora

Afstand van woonadres-Agora in km	Aantal
0 tot 5 km	12
5 tot 10 km	9
10 tot 15 km	2
15 tot 20 km	6
20 km en meer	5
Totaal	34

Een deel van de leerlingen is inderdaad uit de directe omgeving afkomstig, maar er zijn ook leerlingen die dagelijks veel kilometers maken met als 'koplopers' Spaubeek (afstand 44,9 km), Weert (26,4 km) en Susteren (24,8 km).

2.4 Uitstroom, doorstroom en instroom

Hoe is het de 34 leerlingen die in augustus 2014 begonnen zijn, nu vergaan in en na hun eerste jaar? In december 2014 is één leerling overgestapt naar de reguliere brugklas van Niekée in verband met persoonlijke omstandigheden. In mei 2015 hebben twee leerlingen op eigen verzoek de overstap naar Niekée gemaakt. Aan het einde van het schooljaar hebben vier leerlingen besloten om hun vervolgopleiding binnen Niekée voort te zetten.

Van de 34 starters gaan dus 27 leerlingen verder binnen Agora.

Ook in het nieuwe schooljaar 2015-2016 blijkt de belangstelling voor Agora groot. Er zijn 28 nieuwe leerlingen voor het eerste jaar en 32 leerlingen (inclusief 5 'nieuwe' instromers) die aan het tweede jaar beginnen.

2.5 Samenvatting

In augustus 2014 begonnen 34 leerlingen aan hun eerste jaar Agora.

Het merendeel van de leerlingen zijn jongens.

Naar opleidingsadvies van de basisschool is de groepssamenstelling heterogeen: 10 leerlingen met advies voor havo of vwo en 24 leerlingen met vmbo.

De reisafstand van huis naar school laat grote verschillen zien. Uit de directe omgeving (afstand minder dan 10 kilometer) komen 21 leerlingen. De anderen leggen een grote afstand af, met 5 leerlingen die 20 kilometer of verder van school af wonen.

Van de 34 leerlingen gaan er 27 door in het tweede jaar van Agora. De 7 andere starters binnen Agora vervolgen hun opleiding binnen Niekée.

3 Implementatiegetrouwheid van de bouwstenen van Agora

Tussen droom en daad liggen niet zelden grote afstanden. De bouwstenen van Agora spreken tot de verbeelding, maar zijn de beoogde concepten ook uitgevoerd in de praktijk? In dit hoofdstuk proberen we antwoord te geven op deze vraag.

3.1 Persoonlijk leren als containerbegrip

Sinds 1900 zijn er grofweg twee onderwijskundige stromingen in Europa en de VS die van grote invloed zijn geweest op het onderwijs (Janssens, 2015). Enerzijds is er de benadering van gestructureerd leren waarin de leraar centraal staat en aan de andere kant is er de stroming die kapitaliseert op de ontwikkeling en motivatie van leerlingen met de leerling in een centrale positie en de leraar in een intermediaire rol.

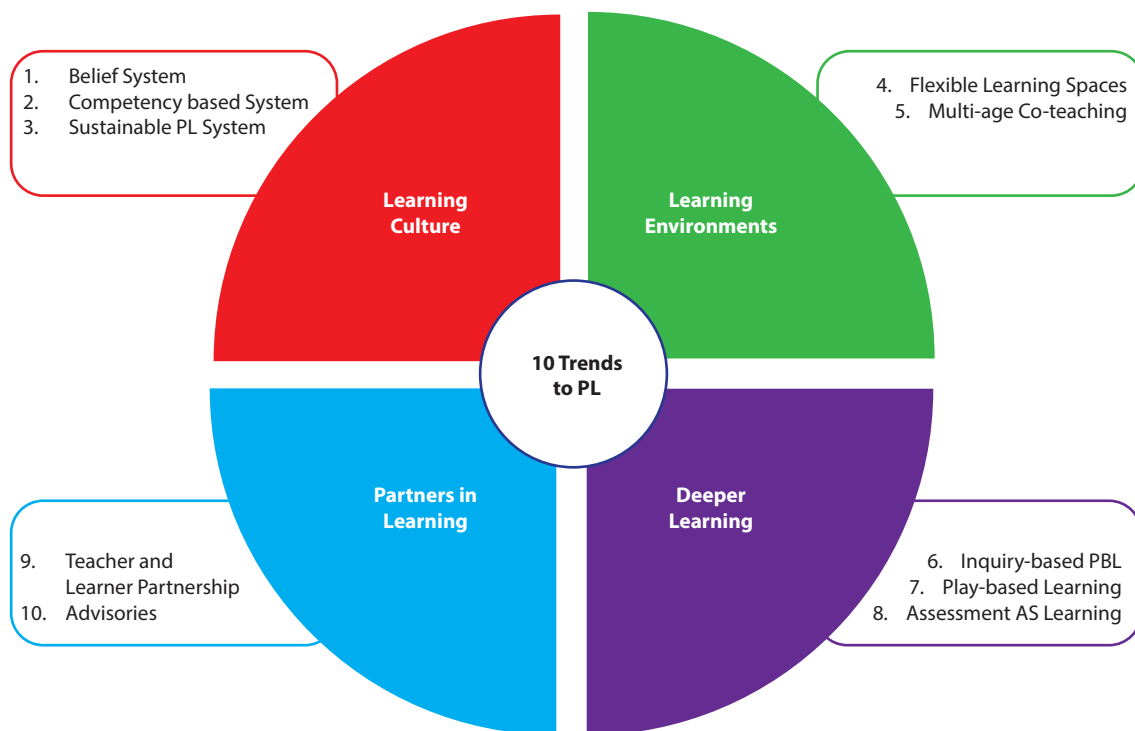
Persoonlijk leren past bij de laatste groep van voorstanders van de leerlinggerichte benadering met leren als intrinsieke kwaliteit en als bron van plezier. Ideeën van denkers als John Dewey (1859-1952) en Jerome Bruner (1915-heden) liggen hieraan ten grondslag.

Persoonlijk leren klinkt wel nieuw, maar past in de lange traditie van meer maatwerk of differentiatie. Oogmerk is verhoging van de prestaties en versterking van de motivatie van leerlingen. Maatwerk refereert aan het omgaan met verschillen tussen leerlingen in het onderwijs (SLO, 2015 deel A). Leerlingen verschillen op allerlei vlakken, zoals cognitieve vermogens, persoonskenmerken, leermotivatie, sociale omgeving. Meer maatwerk probeert hieraan recht te doen. De SLO signaleert op dit moment vijf trends rondom maatwerk: excellent onderwijs voor (hoog)begaafde leerlingen, meer ruimte voor verschillen door flexibilisering van onderwijsniveaus, passend onderwijs in de richting van meer inclusief onderwijs, differentiatie door de inzet van ICT en genderverschillen.

Bij persoonlijk leren gaat het om maatwerk op het niveau van de individuele leerling. Dus geen klas, geen groep en ook geen subgroep. Een verdere verfijning lijkt niet mogelijk.

De invulling van persoonlijk leren laat vele varianten zien (figuur 3.1.)

Personalized learning kan specifiek inzetten op de *Learning Culture*, op *Learning Environments*, op *Deeper Learning* en op *Partners in Learning*. Binnen elk segment zijn dan weer verdere verfijningen mogelijk. Het label persoonlijk leren zegt dus weinig. Achter elke façade van gepersonaliseerd leren kan een andere constellatie schuilgaan. Als we inzage willen hebben in het concept van persoonlijk leren van Agora, dan zullen we moeten kijken naar de bouwstenen waaruit dit concept is opgetrokken.



Figuur 3.1 10 Trends to personalize learning (Barbara Bray, Corwinconnect, june 12, 2015)

3.2 Nuances van implementatiegetrouwheid

Implementatie wijst naar realisering in de praktijk. Zijn de woorden ook daden geworden? In de ontwerpfase van Agora in 2013-2014 is gekozen voor een aantal bouwstenen die samen het frame van Agora vormen. De vraag is of deze bouwstenen ook werkelijkheid zijn geworden.

Bij implementatie onderscheiden we in navolging van de SLO (2015 deel B) drie dimensies:

- Wat werd *beoogd*?
- Wat is *uitgevoerd* in de praktijk?
- Wat is *gerealiseerd*?

De SLO gebruikt deze indeling voor de analyse van de curricula van de verschillende vakgebieden (moderne vreemde talen, wiskunde enzovoort).

Beoogd heeft daarbij betrekking op wat in doelstellingen, kerndoelen, referentiekaders en examenprogramma's is vastgelegd.

Uitgevoerd verwijst naar onderzoek in de praktijk hoe het leerplan daadwerkelijk wordt uitgevoerd.

Gerealiseerd verwijst naar de prestaties van de leerlingen in relatie tot de doelstellingen.

Mutatis mutandis is deze driedeling ook een bruikbaar handvat voor het bepalen van de implementatiegetrouwheid van de bouwstenen van Agora.

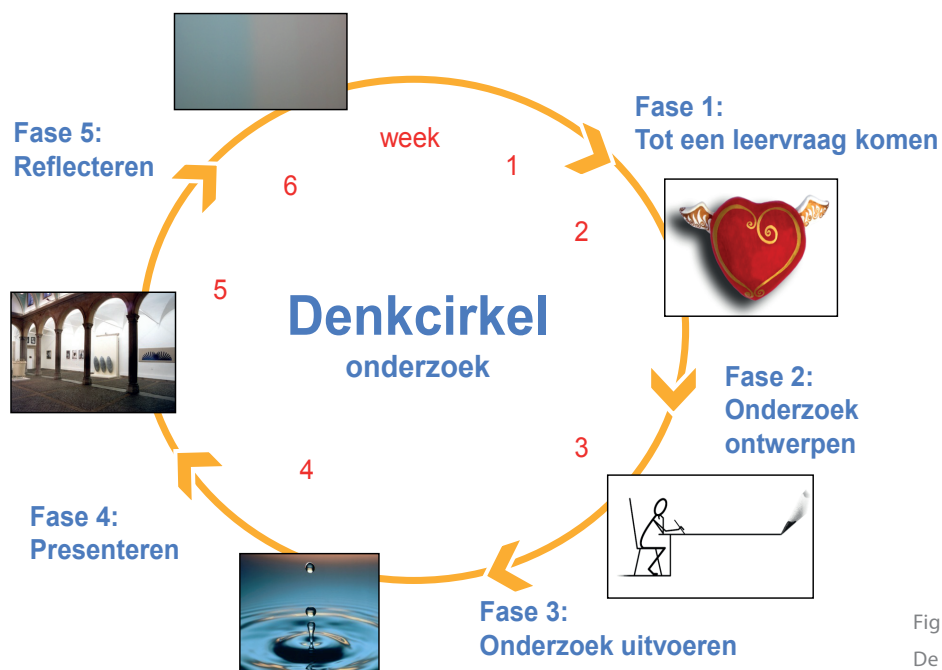
3.3 De denkcirkel van de Nieuwste School

De Nieuwste School is een middelbare school voor mavo, havo en vwo in Tilburg. De school bestaat sinds september 2005 en maakt deel uit van OMO, Vereniging Ons Middelbaar Onderwijs. Het concept voor de Nieuwste School is ontstaan uit een meerjarige samenwerking van OMO en APS, Algemeen Pedagogisch Studiecentrum (zie bijvoorbeeld Hout & Verheggen (2005), Ebbens (2007), Schouwenburg (2015)). Sleutelwoorden in het concept van de Nieuwste School zijn: uitgaan van de verwondering van leerlingen, leervragen van leerlingen sturen het onderwijs, leerlingen reflecteren op hun eigen leerproces, individuele leerarrangementen. Om het leerproces van de leerling te ondersteunen werkt men met de denkcirkel, een systematische aanpak met vijf stappen: 1) formuleren van de leervraag, 2) onderzoek ontwerpen, 3) onderzoek uitvoeren, 4) onderzoek presenteren en 5) reflecteren. De denkcirkel gaat terug op het gedachtegoed van Dewey.

Naast de denkcirkel werkt de Nieuwste School ook met leergebieden (humanistics, arts, science). Er zijn instructievakken als gecijferdheid, geletterdheid, sport en bewegen, evenals linguistics. De leerlingen werken samen in stamgroepen. Er zijn op woensdag workshops. De Nieuwste School leidt op voor de bestaande eindexamens en profielen.

Het Agora-ontwerpteam kwam op het spoor van de Nieuwste School via Kennisnet en het netwerk van de Pleion Scholen, een groep van vernieuwingscholen waartoe zowel Niekée als de Nieuwste School behoren. Het zal geen verbazing wekken dat uitgangspunten als uitgaan van de leervragen van de leerlingen en individuele leerarrangementen een warm onthaal vonden bij de Agora-ontwerpers. De denkcirkel met de vijf stappen zou een van de dragende pijlers van Agora moeten worden.

De denkcirkel heeft een sterk onderzoeksmatig karakter. Leerlingen hebben leervragen en proberen deze vragen volgens een bepaalde systematiek te beantwoorden. De empirische cyclus zoals die in de sociale wetenschappen gehanteerd wordt, volgt in wezen hetzelfde patroon. De denkcirkel met de vijf onderscheiden stappen vinden we ook terug in de eerder gepresenteerde figuur 3.1 bij het segment Deeper Learning en daarbinnen Inquiry Based Learning. Over Inquiry Based Learning is veel gepubliceerd, maar in de opstartfase van Agora was deze relatie nog niet onderkend.



Figuur 3.2
De denkcirkel en de vijf fasen

Met de adoptie van de denkcirkel *beoogde* het Agora-ontwerpteam

- de leerlingen indringend en beklijvend te laten kennismaken met de denkcirkel en de vijf stappen
- de leerlingen vier tot vijf keer per jaar de hele projectcyclus te laten doorlopen aan de hand van zelfgekozen projectonderwerpen
- de leerlingen te laten ontdekken en leren welke deelvaardigheden nodig zijn in de diverse fasen.

In de *uitvoering* van Agora neemt de denkcirkel een cruciale positie in:

- Meteen na de start van het schooljaar begonnen de leerlingen hun eerste project op te zetten en uit te werken conform het stramien van de denkcirkel.
- In het eerste jaar hebben de leerlingen in totaal vijf van dergelijke grote projecten uitgevoerd.
- Na de herfstvakantie is de werkwijze van de denkcirkel op schrift gesteld in de vorm van een handleiding annex werkboek dat de leerlingen vrijwel permanent bij zich hebben en actualiseren.
- De handleiding annex werkboek is in de loop van het jaar verder geperfectioneerd met onder andere een variant voor leerlingen die gebaat zijn met meer begeleiding en feedback, kleinere stappen in de uitvoering.
- De denkcirkel met de vijf bouwstenen is een belangrijk element geworden in de wekelijkse planning, voortgangsbewaking en coaching van de leerlingen.
- De handleiding annex werkboek is gedigitaliseerd en geïntegreerd in het succesverhaal van Target Process (zie paragraaf 3.7).

Terugkijkend op het eerste jaar kunnen we niet anders concluderen dan dat het gedachtegoed van de denkcirkel *gerealiseerd* is. De denkcirkel is 'ingeslepen' in het denken en doen van de leerlingen. De denkcirkel met zijn uitwerking vormt voor een belangrijk deel de ruggengraat van Agora.

3.4 De seven habits van Stephen Covey

Stephen Covey (1932-2012) is de auteur van de managementbestseller *The seven habits of highly effective people* (1989). Het boek is toe aan de 73e druk, er zijn meer dan 15 miljoen exemplaren verkocht, het is verschenen in 38 talen (Nederland in 2010) en het gedachtegoed van Covey wordt via de organisatie FranklinCovey wereldwijd uitgedragen door vele honderden consultants en trainers. Kern van zijn boodschap is dat effectieve mensen zeven gewoonten/eigenschappen/routines hebben die ten grondslag liggen aan hun succes en dat iedereen deze eigenschappen bij zichzelf (verder) kan ontwikkelen. Zijn zoon Sean Covey heeft deze eigenschappen vertaald naar de leefwereld van jongeren en ook aangevuld met een werkboek (2014). Het CPS in Amersfoort is sinds 2013 partner van FranklinCovey voor Nederland en verzorgt tal van trainingen in de onderwijssector.

Het ontwerpteam van Agora was gecharmeerd van het gedachtegoed van Covey (figuur 3.3)

1. Wees proactief
2. Begin met het einde in je gedachte
3. Belangrijke zaken eerst
4. Samenwerken (denk win-win)
5. Eerst begrijpen, dan begrepen worden
6. Synergie
7. Hou de zaag scherp!

Figuur 3.3 The seven habits of highly teens

Voor het team van Agora werd met de inzet van de seven habits *beoogd*:

- het kunnen beschikken over een beproefd concept voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen
- systematisch aandacht kunnen besteden in theorie en praktijk aan de ontwikkeling van de zeven eigenschappen bij leerlingen.

In de *uitvoering* is hier weinig van terechtgekomen: enkele coaches hebben een workshop gegeven over bepaalde eigenschappen; gedurende november-december 2014 is tijdelijk gebruik gemaakt van een beoordelingskaart voor sociaal gedrag waarin de seven habits een rol speelden (zie paragraaf 4.2.2) en in de eindgesprekken met de ouders hebben de coaches een typering van de leerlingen gegeven aan de hand van de seven habits (zie paragraaf 3.8).

In de interviews met de coaches is dit onderwerp uiteraard ook ter sprake gekomen.

Het belang van de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen staat voor niemand ter discussie. Er is ook niemand die a priori zegt dat het gedachtegoed van Covey niet bruikbaar zou zijn in de context van Agora. De coaches pleiten er ook voor om in het volgende schooljaar Covey opnieuw op de agenda te plaatsen. Maar in de turbulentie van het eerste jaar (zie ook hoofdstuk 4) is het er gewoon niet van gekomen: onvoldoende tijd voor de dagelijkse voorbereiding ('te veel te doen in te weinig tijd'); te weinig en versnipperde personele capaciteit, andere onderwerpen met een hogere urgentie in de praktijk van alledag, enzovoort. Daarnaast werd opgemerkt dat er vraagtekens (niet door de coaches) werden geplaatst bij het separaat agenderen van de seven habits ('geen onderwerp op zichzelf, moet in natuurlijke context zijn beslag krijgen'). Voorts bleken het taalgebruik, de voorbeelden en de praktische oefeningen in de boekjes van Sean Covey niet aan te sluiten op de leefwereld van de twaalfjarigen in Agora 2014-2015.

Zonder uitvoering is er uiteraard ook *geen realisatie* van de bouwsteen *seven habits van Stephen Covey*.

3.5 Agile-achtige aanpak met scrum

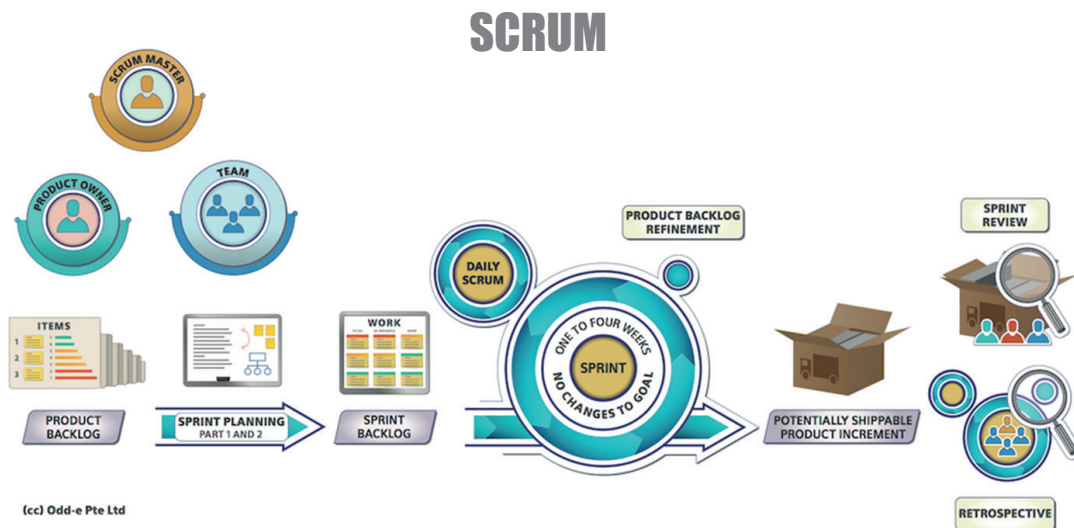
De keuze voor individuele leerroutes die door de leerlingen zelf worden uitgezet, roept meteen de vraag op hoe nu overzicht te houden waar de leerlingen mee bezig zijn, hoe ze plannen, wat hun ontwikkeling is, wat ze leren. Het Agora-ontwerpteam onderkende van meet af aan deze vraag en besepte dat dit wel eens de achilleshiel zou kunnen worden.

Van de zeven leraren die zich bezig hielden met het uitwerken van het Agora-concept waren er twee met een ICT-achtergrond en uit dien hoofde bekend met agile-softwareontwikkeling. Het maken van software is een complex proces en de geschiedenis leert dat dergelijke projecten niet zelden stranden. Op 13 februari 2001 kwamen zeventien ervaren softwareontwikkelaars bijeen in Utah en zij stelden het *Manifesto for Agile Software Development* op. Agile betekent letterlijk *lenig, wendbaar, flexibel*. Essentie van een agile-achtige aanpak is het werken met korte overzichtelijke perioden die iteraties genoemd worden (Wikipedia: agile-softwareontwikkeling). Na elke iteratie wordt het product bekeken, beoordeeld en zo nodig bijgesteld; directe communicatie en persoonlijke contacten zijn belangrijk; er moet steeds sprake zijn van werkende producten.

Agile-softwareontwikkeling is een verzamelnaam voor meerdere agile-methoden. De scrum-benadering is hier één van. Ken Schwaber en Jeff Sutherland, beiden destijds ook betrokken bij het Agile Manifest in Utah, hebben de scrum-benadering ontwikkeld (Nederlandse vertaling in juli 2013). De term scrum komt uit de rugbysport en verwijst naar de noodzaak van samenwerking binnen een team en het snel kunnen

omschakelen en inspelen op wisselende omstandigheden. Scrum-softwareontwikkeling is en wordt in talloze projecten gebruikt (ook in Nederland). Er zijn meer dan duizend publicaties over scrum-ontwikkeling verschenen.

Het ontwikkelproces volgens scrum kent een bepaalde doorloop.



Figuur 3.4 Deeltrajecten binnen scrumcyclus

Hoe moeten we dit nu lezen?

- Product Backlog is een lijst op hoog niveau van alle prioriteiten van het uiteindelijk product.
- Sprint Planning is ordening van de prioriteiten naar belang in deelprojecten.
- Sprint Backlog is deelproject dat in de komende Sprint wordt uitgevoerd met alle deelactiviteiten. Per deelactiviteit wordt bijgehouden: *to do*, *in progress* en *done*.
- Sprint is de komende uitvoeringsperiode van bijvoorbeeld vier weken die op de agenda staat.
- Daily Scrum is de dagelijkse sessie met de vragen: wat heb je gisteren gedaan? Wat ga je vandaag doen en zijn er ergens problemen ontstaan?
- Product Backlog Refinement is het zo nodig bijstellen van het gewenst resultaat.
- Shippable Product is het product dat aan het einde van deze sprint is opgeleverd.
- Sprint Review en Retrospective: evaluatie en terugblik op de afgesloten sprint.

Voor de twee ICT-specialisten in het Agora-ontwikkelteam was de scrum-methodiek uiteraard bekend terrein. In hun verbeelding zagen zij de parallel tussen de terugkerende iteraties van scrum en de kringloop van de denkcirkel met de vijf fasen. Voor de andere leden van het ontwerpteam was het nog allemaal wat vaag. Door nu de vijf fasen van de denkcirkel te koppelen aan de doorloop van scrum ontstond een 'pen-gat-verbinding' waarover iedereen enthousiast was. Het was alsof de losse puzzelstukjes nu ineens op hun plaats vielen. Aanvulling van dit pen-gat-schema met de activiteiten die de leerlingen in elke stap van de denkcirkel maakte het schema compleet.

HOE?

Stap 1 leervraag formuleren	Stap 2 onderzoek ontwerpen	Stap 3 onderzoek uitvoeren	Stap 4 presenteren	Stap 5 reflecteren
product statement formuleren	- product backlog - sprint backlog - burndown chart	- sprint - daily scrum	shippable product	- retrospective - sprint review
woordweb mindmap	- onderzoekende houding - onderzoeksvaardigheden - keuzes maken - opstellen onderzoek	- dataverzameling - data analyse - interviewen - experiment - websearch - literatuur	- delen van kennis - presentatie vaardigheden - OER	- rubrics - procesevaluatie - productevaluatie

Figuur 3.5 Denkcirkel, scrum en deelactiviteiten van leerlingen in onderlinge relatie

Hoe is het nu gegaan met dit mooie schema? Eerder zagen we dat de denkcirkel de overgang van *beogd* via *uitgevoerd* naar *gerealiseerd* glansrijk heeft doorlopen.

Het ontwerpteam *beogde* voor de agile-achtige aanpak met scrum twee doelstellingen.

- voor de leerlingen: de deeltrajecten van scrum ook feitelijk en zichtbaar op enigerlei wijze proberen te koppelen aan de vijf stappen uit de denkcirkel
- voor de coaches: de lenigheid, wendbaarheid, flexibiliteit van de agile-aanpak en het itererend scrum-achtig handelen ook als leidraad voor hun eigen handelen laten fungeren bij de realisatie van Agora.

In de *uitvoering* is de eerste doelstelling voor de leerlingen volledig gerealiseerd, maar langs een andere route dan in eerste instantie bedacht:

- Voor de leerlingen heeft scrum geleid tot de Daily Scrum: in de laatste vijf minuten van elke dag de iPad openen, inloggen en de dagelijkse Daily Scrum invullen waarbij antwoord gegeven moest worden op de volgende vier vragen: wat wilde je vandaag doen? wat heb je vandaag gedaan? waar ga je morgen mee bezig? wat voor rapportcijfer geef je jezelf voor vandaag?. Al deze antwoorden zijn keurig digitaal per leerling en per dag opgeslagen. Met de resultaten is overigens weinig tot niets gedaan
- Van veel groter belang voor de leerlingen is dat de hele scrumcyclus met deeltrajecten (figuur 3.4) is overgenomen en geïntegreerd in Target Process (zie paragraaf 3.7). Ten tijde van de ontwerpfase van Agora waren de mogelijkheden van Target Process nog in schemer gehuld. Bij de uitwerking in de loop van het schooljaar 2014-2015 bleek Target Process ongekende mogelijkheden te bieden. De individuele leerroutes van de leerlingen worden in Target Process gedetailleerd in kaart gebracht en ook met scrum-achtige elementen als *to do*, *in progress* en *done*.
- Voor de coaches zijn de habitus van agile en het begrippenapparaat van scrum van belang geweest. In de maandelijkse evaluatiebijeenkomsten van de coaches ging het steeds om vragen als: wat wilden we bereiken? wat hebben we gerealiseerd? wat was goed en wat was minder goed? waarin gaan we bijsturen? Vervolgens werden afspraken gemaakt en koerscorrecties doorgevoerd. In de loop der tijd groeide ook steeds meer het zelfvertrouwen in de agile-achtige aanpak.
- Ook in bijvoorbeeld de uitwerking van de handleiding annex werkboek voor de denkcirkel is scrum terug te vinden. In de kringloop van scrum mag je pas door naar de volgende fase als de huidige fase adequaat en bevredigend is afgesloten. Dat leidde ertoe dat de leerlingen eerst hun leervragen moeten formuleren en ordenen. Pas na het groene licht van de coach mag gestart worden met de volgende stap uit de denkcirkel.

De vraag naar de *realisatie* van de bouwsteen *agile-achtige aanpak met scrum* kan dus positief worden beantwoord, met de kanttekening dat de feitelijke implementatie is verlopen langs Target Process.

3.6 Opeduca

De term Opeduca komt van Open Educatieve Regio. In het kader van het nieuwe vijfjarenprogramma 2015-2020 van Unesco zijn er wereldwijd meer dan 140 RCE's (Regional Center of Expertise on Education and Development) actief op het terrein van ESD (Education for Sustainable Development). Een van deze centra is het Regional Center Education Rhine-Meuse te Kerkrade. Bedoeling is in de betreffende regio de kernspelers uit onderwijs, bedrijfsleven, wetenschap en overheden bij elkaar te brengen voor de ontwikkeling van onderwijs met Duurzame Ontwikkeling als leidraad. Tussen het RCE Rhine-Meuse en de ontwerpers van Agora bestonden persoonlijke contacten.

In het ontwerp van Agora zijn twee elementen uit Opeduca overgenomen (*beoogd*):

- de keuze om de projecten van de leerlingen inhoudelijk te baseren op de domeinen energie, voedsel, water en duurzaam bouwen (zie figuur 1.1). Door de projecten inhoudelijk te koppelen aan deze kern-domeinen ontstaat er een natuurlijke verbinding met Duurzame Ontwikkeling. Leerlingen beginnen bijvoorbeeld hun eerste project met een onderwerp uit energie. Het tweede project speelt zich af in het domein voeding enzovoort. De vier domeinen zijn levensecht, duurzaam en herkenbaar. De domeinen zijn inhoudelijk zeer verschillend en leiden zo bij de leerlingen tot diversiteit in de keuze van onderwerpen. De domeinen fungeren ook als alternatief voor een indeling naar schoolvakken. Door de *founding fathers* zijn de vier domeinen nog aangevuld met het concept van de 'vijf werelden'. Bij de uitwerking van hun projecten moeten leerlingen niet steeds focussen op eenzelfde perspectief, maar moeten zich er bewust van worden dat je onderwerpen kunt uitwerken naar respectievelijk maatschappelijke relevantie, wetenschappelijk perspectief, spirituele betekenis, artistieke mogelijkheden en sociaal ethische implicaties.
- het idee om via het RCE-netwerk leerlingen bij de uitvoering van hun projecten gemakkelijk toegang te laten krijgen tot bedrijven.

In de *uitvoering* zijn de concepten van vier kerndomeinen en het perspectief van de vijf werelden terug te vinden, maar niet dominant.

De leerlingen zijn inderdaad begonnen met een onderwerp uit het domein duurzaam bouwen en daarna uit de drie andere domeinen. Het laatste project van hun eerste schooljaar had als onderwerp het ontwerpen van een eigen business case (overigens een geweldig succes: de leerlingen moesten in groepjes in vier weken tijd conform de systematiek van de denkcirkel een nieuwe dienst of een nieuw product ontwerpen en presenteren aan een jury uit kringen van de Nyenrode Business Universiteit; een uitdaging voor zowel de leerlingen (samen iets ontwerpen waardoor iedereen geactiveerd werd) als voor de jury die onder de indruk was van zelfstandigheid, samenwerking en resultaat).

Het gedachtegoed van de vijf werelden is in de vorm van posters expliciet zichtbaar in het Agora-lokaal. In de opzet en uitwerking van de projecten in het eerste jaar wordt naar de vijf werelden verwezen, maar niet in dwingende mate.

Het idee om via het RCE een gemakkelijke entree voor de leerlingen tot bedrijven te krijgen werd niet bewaarheid.

Een geplande afspraak met de leiding van RCE Rhine-Meuse vond geen doorgang.

In termen van *realisatie* is en blijft *Opeduca* zichtbaar binnen Agora.

De gedachte om levensechte duurzame domeinen als water, voeding enzovoort rondom projectonderwerpen te kiezen, is gehandhaafd, maar zonder exclusiviteit.

Het perspectief van de vijf werelden die uitnodigen tot een breed palet van kennisverwerving is eveneens overeind gebleven.

In de interviews met de coaches komt een beeld naar voren van *Opeduca*, dat bij eerste kennismaking veel mogelijkheden leek te bieden. In de hectiek van het eerste jaar zijn de concepten van de vier domeinen en de vijf werelden bewaard, maar zonder veel impact in het Agora-leven-van-elke-dag.

3.7 Visualisatie van leerroutes via Target Process

Target Process is een bedrijf voor software ontwikkeling uit Minsk in Wit-Rusland. De core business is *agile visual management software*. Hoewel het bedrijf onbekend is bij het grote publiek, werken sinds 2004 dagelijks meer dan 6.000 teams in meer dan 50 landen met producten van Target Process. Op zijn specifieke domein is het bedrijf wereldwijd een van de leading companies. Wat Target Process in feite doet is complexe processen, structuren en projecten transparant maken en visualiseren.

Toen de *founding fathers* van Agora in 2013 het initiatief namen voor Agora, had nog niemand van hen ooit van Target Process gehoord. Ook bij de leden van het Agora-ontwerpteam was Target Process in de startfase niet bekend.

De ontwerpers van Agora realiseerden zich zeer wel dat bij 100 leerlingen en 100 verschillende leerroutes behoefte was aan bewegwijzering en een 'tracking and tracing system' waarmee ze de routes van de Agora-leerlingen konden volgen.

Wat volgde is een mooi voorbeeld van serendipity (in het Nederlands 'gelukkige omstandigheid' of 'aangename verrassing'). Een van de leden van het ontwerpteam was aan het surfen op het web en kwam per toeval uit bij Target Process. De producten en diensten van Target Process leken de moeite waard voor een nadere kennismaking. Vanuit Agora werd een mail naar Target Process verstuurd met tekst en uitleg en de vraag of Target Process iets voor Agora kon betekenen. Binnen 24 uur was er een positief antwoord. Target Process bleek net als andere bedrijven in deze sector het systeem te hebben van 'een dag per week vrij voor andere dingen'. Medewerkers zijn op die dag vrij om zich bezig te houden met andere dingen (waarbij de directie natuurlijk wel droomt van mooie, nieuwe dingen). Hoewel Target Process op geen enkele wijze actief was in het reguliere onderwijs, kreeg de mail van Agora een positief onthaal bij enkele consultants van Target Process, die ook hun management meekregen. Enkele dagen later was er een meeting van Agora-ontwerpers en medewerkers van Target Process in hun vestiging in Berlijn. De consultants kregen de ruimte van hun management en de bijbehorende faciliteiten om zonder kosten voor Agora hun expertise in te zetten om de '100 leerroutes' van Agora-leerlingen te visualiseren. Een intensieve samenwerking (face to face, mail en videoverbinding) kwam tot stand. Op woensdag 2 juli 2014, dus na de presentaties voor CvB, OR en ouders (zie paragraaf 1.3) en nog vóór de start van het eerste Agora-jaar was er een presentatie door medewerkers van Target Process in het Arrethuis in Roermond. Zij lieten de ontwerpers en directie van Agora/Niekée zien wat in hun ogen mogelijk was. Target Process bleek in staat te zijn om hun know how en tools te modelleren naar een 'leerlingvolgsysteem' met Agora-signatuur: software als een tweede huid en tegelijkertijd een werkomgeving voor Agora.

Voor de twee leden met ICT-achtergrond uit het Agora-ontwerpteam brak een drukke tijd aan. Het uiteindelijk pasklaar maken voor Agora, het ontwerpen van de formats zodat die ook op de iPads van de leerlingen konden draaien, het trainen van de andere coaches, de leerlingen trainen in het omgaan met Target Process enzovoort vergden nog heel wat energie.

Wat kun je nu met Target Process?

Allereerst kent het systeem onderscheiden delen voor de leerlingen, de coaches en de ouders.

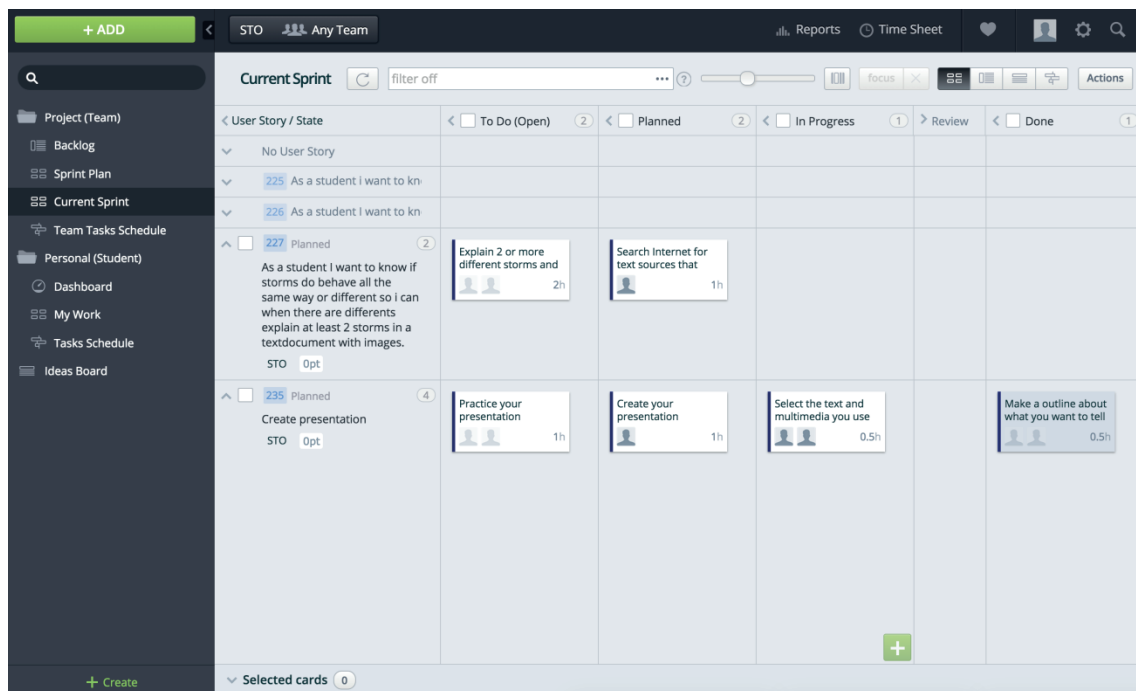
Leerlingen: na de keuze voor een onderwerp wordt dit ingevoerd in het systeem. Daarbij wordt ook vastgelegd met welke andere leerlingen wordt samengewerkt. De woordweb en mindweb die de leerlingen maken in de aanloop naar het formuleren van leervragen worden ook opgeslagen. De volgende stap is het formuleren van de lijst van leervragen en het invoeren in Target Process. Uiteraard wordt elke activiteit ook in de tijd geregistreerd. De lijst van leervragen leidt vervolgens tot de leertaken die in dat project uitgevoerd moeten worden. Per leervraag kan worden aangegeven welke activiteit vereist is (bijvoorbeeld: zoeken op web, zoeken bij Wikipedia, raadplegen expert, bezoeken bibliotheek, uitvoeren experiment).

Bij elke leertaak staan drie kolommen: *in progress*, *done* en *to do*. Elke keer als de leerlingen bezig zijn met hun leertaak moet ook de voortgang in tijd ingevuld worden. De inhoudelijke resultaten van de leertaken worden ingevoegd in het systeem. Na voltooiing van de leertaken moet het product (tekst, video, powerpoint, schets enzovoort) worden opgeleverd en in het systeem gezet. De resultaten van de evaluatie vormen het laatste onderdeel.

Target Process geeft dan voor de deelnemende leerlingen de hele record weer.

De opbouw van Target Process volgt enerzijds heel nauw de deeltrajecten van de scrumcyclus en anderzijds de stappen uit de denkcirkel. In figuur 3.6 is een afbeelding opgenomen van het deeltraject *Current Sprint* met het onderdeel *User Story* waarbij de leerling iets wil gaan doen met het natuurfenomeen *de rust voor storm*.

Het systeem is uiteraard flexibel en kan naar believen worden aangevuld en uitgebreid, bijvoorbeeld met de mate van zelfstandigheid waarmee een leertaak wordt uitgevoerd of de complexiteit van de leertaak.



Figuur 3.6 Afbeelding deeltraject uit Target Process

Coaches: uiteraard hebben de coaches toegang tot de gegevens van de leerlingen. Hun betrokkenheid gaat verder dan alleen maar raadplegen en volgen. Wekelijks is er een voortgangs- en planningsoverleg tussen coach en leerling waarbij de voortgang wordt besproken en waar nodig bijgesteld. Target Process is dus een centrale tool in de coaching van leerlingen.

Naast de toegang tot het lopende project van iedere leerling kunnen de coaches een hele reeks overzichten maken zoals:

- een leerling volgen over meerdere projecten en kijken naar kengetallen als inhoud, complexiteit, mate van zelfstandigheid, variatie in werkvormen, diversiteit van eindpresentaties enzovoort. Ze kunnen inzoomen op details en ook weer uitzoomen op de grote lijnen.
- uitdraaien van gewenste gegevens van de hele groep leerlingen over een bepaalde periode.

Ouders: ouders kunnen de gegevens van hun eigen kind inzien.

De visualisatie van leerroutes door Target Process was geen initiële bouwsteen voor de constructie van Agora zoals de andere items uit dit hoofdstuk. Terugblikkend op het eerste jaar bleek Target Process wel de *sluitsteen* te leveren voor het concept van Agora (een van de coaches spreekt van de 'heilige graal'). In de terminologie van implementatiegetrouwheid: niet als zodanig *beoogd*; wel *uitgevoerd en gerealiseerd* op hoog niveau.

De mogelijkheden van Target Process zijn inmiddels bekend geraakt in bredere kring. Samen met andere scholen wordt gewerkt aan een educatieve versie voor ruimer gebruik in het Nederlandse onderwijs.

3.8 Ouders als onmisbare partners

Artikel 5 van het Agora Manifest luidt: 'wij geloven dat ouders een essentiële rol spelen in de ontwikkeling van hun kinderen, ook op het gebied van onderwijs'.

Voor Agora is het belang van ouders evident: zonder ouders die kiezen en blijven kiezen voor dit nieuwe onderwijsconcept geen leerlingen en dus ook geen Agora.

Voor het team van Agora betekende dit in termen van *beoogd*:

- zodanige informatievoorziening in de wervingsfase dat ouders en leerlingen over de streep worden getrokken
- periodieke informatie voor de ouders over de uitvoering van Agora in 2014-2015
- face-to-face-contacten met ouders
- adequate schriftelijke informatievoorziening
- bereikbaarheid van de coaches voor de ouders
- gedetailleerde feedback aan de ouders over hun kind aan het einde van schooljaar 2014-2015
- ouders actief betrekken in de uitvoering van Agora
- proberen te komen tot een duurzame vertegenwoordiging van de ouders.

Als we kijken naar de *uitvoering*, dan zien we dat daar heel veel energie en tijd geïnvesteerd is.

- In de voorlichtings- en wervingsfase zijn basisscholen in de omgeving bezocht; is er in de lokale en regionale pers veel aandacht besteed aan Agora; is er veel informatie verzorgd via de sociale media; zijn er aparte voorlichtingsbijeenkomsten voor ouders en leerlingen op Niekée verzorgd. De afsluitende activiteit voor geïnteresseerde ouders was de presentatie van het onderwijsconcept op woensdag 9 juli 2014. Alle ouders waren uitgenodigd en waren ook vrijwel allemaal aanwezig. Wat er aan informatie op dat moment aanwezig was over Agora in 2014-2015, werd gedeeld.
- Gedurende het jaar zijn er vier collectieve avondbijeenkomsten voor de ouders gehouden. In het jargon van Agora community-bijeenkomsten genoemd om de verbondenheid met ouders te onderstrepen: 11 september, 16 oktober en 18 december 2014 en 12 maart 2015. Deze bijeenkomsten markeerden ook

telkens weer de afsluiting van een bepaalde projectperiode waarbij de leerlingen ook hun producten moesten presenteren. De indeling was veelal: terugblik op de afgesloten periode, successen, ontwikkelen en verbeterpunten, vragen en discussie, presentaties van de leerlingen en afsluiting. De deelname door de ouders was massaal.

- Iedere leerling kreeg een mentor toegewezen voor persoonlijke aandacht en de mentoren zijn allemaal op huisbezoek geweest. Ouders hadden ook het mailadres en telefoonnummer van de mentor van hun kind voor direct contact. Mails en sms'jes werden zo snel mogelijk beantwoord.
- Algemene informatie over tijdstippen, bijzondere activiteiten werd via de mail naar alle ouders verspreid.
- Een bijzonder punt van aandacht naar de ouders was het eindgesprek in juli 2015, aan het einde van het schooljaar 2014-2015. Op andere scholen krijgen de leerlingen (en hun ouders) dan het eindrapport met de cijfers en de mededeling van al dan niet bevorderd. Bij Agora, zonder vakken, proefwerken en rapporten, is dit uiteraard *not done*. Met alle ouders is afzonderlijk het eindgesprek gehouden met een gezamenlijke terugblik op het afgesloten jaar en een vooruitblik naar het nieuwe schooljaar. Bij dit eindgesprek was altijd de persoonlijke mentor van de betreffende leerling aanwezig samen met een of meer coaches. Het eindgesprek had de vorm van een drieluik: een gedetailleerde beschrijving door de mentor en coaches van de *persoonlijke ontwikkeling* van de betreffende leerling, de sociale ontwikkeling aan de hand van de seven habits van Covey en een weergave van de *cognitieve ontwikkeling* aan de hand van de uitgevoerde projecten in Target Process en – voor zover de betreffende leerling had deelgenomen – de bereikte resultaten in de zelfstudieprogramma's voor rekenen, Nederlands en moderne vreemde talen. De eindgesprekken, waarbij ook de leerlingen aanwezig waren, werden door de ouders zeer gewaardeerd.
- Ouders zijn ook in de loop van het jaar ook gevraagd om actief bij te dragen aan de invulling van Agora in de vorm van het verzorgen van een workshop die aansloot bij hun expertise. Ruim twintig ouders of familieleden hebben dit ook daadwerkelijk gedaan.
- Begin mei 2015 zijn de ouders vanuit Agora benaderd met de vraag of er belangstelling of behoefte was om tot een meer permanente relatie met het Agorateam te komen. Die interesse bleek daadwerkelijk aanwezig en heeft geleid tot de oprichting van het zogeheten Oudergenootschap. Op 4 juni 2015 was een eerste bijeenkomst van dit Oudergenootschap.

De vraag naar de *realisatie* van de bouwsteen *ouders als partners* kan alleen maar volmondig met ja beantwoord worden. Het Agorateam heeft gedaan wat mogelijk was en de ouders lieten een grote mate van actieve betrokkenheid zien.

3.9 Samenvatting

In de ontwerpfase van Agora in 2013-2014 is gekozen voor zes concepten die samen het frame van Agora zouden gaan vormen. Nagegaan is of deze bouwstenen ook daadwerkelijk geïmplementeerd zijn in termen van *wat werd beoogd?*, *wat is uitgevoerd in de praktijk?* en *wat is gerealiseerd?*

In totaal waren er zes conceptuele bouwstenen.

- Bij de *denkcirkel van de Nieuwste School* wordt het projectachtige leerproces van de leerlingen gestructureerd aan de hand van vijf stappen. In het eerste jaar van Agora blijkt dat het gedachtegoed van de denkcirkel is 'ingeslepen' in het denken en doen van de leerlingen.
- De *seven habits van Stephen Covey* leken een beproefd concept voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen. In de uitvoering is hier weinig van terechtgekomen.
- De *agile-achtige aanpak met scrum* is afkomstig uit de wereld van de softwareontwikkeling. Denken en doen op een agile-achtige wijze en het werken volgens de principes van scrum zijn herkenbaar en zichtbaar aanwezig in de praktijk van het eerste Agora-jaar.

- Aan *Opeduca* werd het idee ontleend om met vier inhoudelijker thema's (voeding, water, energie en duurzaam bouwen) en vijf perspectieven (wetenschappelijk, ethisch, artistiek, spiritueel en maatschappelijk) te gaan werken. Dit idee is in de praktijk weliswaar overeind gebleven, maar heeft weinig feitelijke impact gehad.
- *Visualisatie van leerroutes via Target Process* was in de aanloop naar Agora niet meer dan een veelbelovend perspectief. In de praktijk van alledag bleken alle verwachtingen te worden overtroffen. Target Process is een van de kroonjuwelen van Agora.
- *Ouders als onmisbare partners* was van meet af aan een van de basisconcepten van Agora. De betrokkenheid van ouders loopt als een rode draad door het eerste jaar van Agora.

Literatuur

- Bray, B. (2015). 10 Trends to personalize learning. *Corwinconnect*, june 12, 2015.
- Covey, Stephen, R. (1989). *The seven habits of highly effective people*. New York: Simon & Schuster.
- Covey, Stephen, R. (2010). *De zeven eigenschappen van effectief leiderschap*. Amsterdam: Business Contact.
- Covey, Sean (2014). *Zeven eigenschappen die jou succesvol maken. Alles wat je ouders niet vertellen*. Amsterdam: Business Contact.
- Covey, Sean (2014). *Zeven eigenschappen die jou succesvol maken! Werkboek*. Amsterdam: Business Contact.
- Ebbens, S. (2007). *De Nieuwste School. De praktijk na ruim één schooljaar. Ontwikkeld door OMO en APS*. Meppel: Giethoorn-Ten Brink.
- Hout, F.van & Verheggen, I. (2005). *De Nieuwste School. Ontwerp voor betekenisvol onderwijs. Ontwikkeld door OMO en APS*. Meppel: Giethoorn-Ten Brink.
- Janssens, F. (2015). *Broodje aap, noot, mies. Vier mythes over onderwijs*. Rede uitgesproken bij het aanvaarden van het ambt van bijzonder hoogleraar Algemene Onderwijskunde aan de Inter-Continental University of the Carribean op 19 maart 2015.
- Schwaber, K & Sutherland, J. (juli 2013). *De Scrumgids. De definitieve gids voor Scrum: de regels van het spel*.
- Schouwenburg, F. (red.) (2015). *De Nieuwste School: hoe maak je een doorstart met vernieuwend onderwijs? Durf leerlingen los te laten (79-93)*. In: Scholen om van te leren. De Bink Leiden: Kennisnet.
- SLO (2015). *Curriculumspiegel Deel A: Generieke trendanalyse*. Enschede: SLO.
- SLO (2015). *Curriculumspiegel Deel B: Vakspecifieke trendanalyse*. Enschede: SLO.
- Wikipedia. *Agile-softwareontwikkeling*.

4 Leerzame lessen uit de onderwijspraktijk van het eerste jaar

Het gezegde 'alle begin is moeilijk' gaat ook op bij Agora. In het Limburgs Dagblad van woensdag 22 juli 2015 spreekt onderwijsvernieuwer en medebedenker Sjef Drummen van een 'tropenjaar, vooral voor de medewerkers van Agora. Ze moesten het wiel opnieuw uitvinden, voortdurend bijstellen en de techniek inpassen in de school. We bouwen een brug terwijl we eroverheen lopen'. Wie zich deze beeldspraak probeert voor te stellen, ziet snel dat dit verre van eenvoudig is. Het eerste Agora-jaar 2014-2015 was dan ook meer dan enerverend.

In dit hoofdstuk volgen we de realisatie van Agora in 2014-2015 op de voet. Wat gebeurt er nu wanneer je start met zo'n ingrijpende onderwijsinnovatie? Welke problemen doen zich voor? Hoe weerbarstig is de praktijk? Wat lukt wel en wat gaat minder goed?

De nadruk in onze beschrijving ligt op de knelpunten omdat die in onze ogen het meest leerzaam zijn. Daarmee zij niet gezegd dat het tableau van Agora in het eerste jaar vooral in zwart en grijsinten gekleurd was. Integendeel!

De knelpunten die we beschrijven staan in willekeurige volgorde. Ze zijn ook niet onafhankelijk van elkaar.

4.1 Fricities in de uitvoering

4.1.1 Te weinig tijd voor de dagelijkse voorbereiding

Per dag waren er voor de 34 leerlingen twee coaches ingeroosterd die als taak hadden om het ochtend- en middagprogramma in goede banen te leiden. De bagage van de coaches bestond enerzijds uit de bouwstenen van hoofdstuk drie (denkcirkel enzovoort) en anderzijds uit een schema voor de standaard dagindeling.

Standaard dagindeling	
08.00 - 09.00	overlegmoment coaches
09.00 - 10.00	gezamenlijke start + language village
10.00 - 12.15	tijd voor projectwerk
12.15 - 12.45	pauze gezamenlijk met Niekée
12.45 - 15.15	tijd voor projectwerk
15.15 - 15.30	Daily scrum 'gisteren, vandaag en morgen'
15.30 - 16.30	overlegmoment coaches

Figuur 4.1 Standaard geplande dagindeling voor Agora

De beide coaches zijn om 08.00 aanwezig en hebben dan (zo was het idee) een uur de tijd om het dagprogramma te maken. Om 09.00 komen de leerlingen binnen en gaat alles 'gestroomlijnd' van start. In de praktijk bleek dit een majeure onderschatting.

De planning van de gezamenlijke start vergde elke dag weer de nodige creativiteit. In het jargon van Agora wordt elke dag begonnen met de zogeheten *community*: leerlingen in een grote kring, selectie door de coaches van een onderwerp uit krant of radio of tv, presentatie van het onderwerp voor de leerlingen en aansluitend discussie (in totaal ongeveer 30 minuten).

De tweede vaste component aan het begin van de dag was de *language village*: Agora beoogt meertalig te zijn: leerlingen moeten elke dag op een activerende wijze kennismaken met een vreemde taal; coaches selecteren een beeld- of geluidsfragment in het Engels of Duits en leerlingen gaan hier al dan niet gezamenlijk mee aan de slag (in totaal ongeveer 30 minuten).

Vervolgens gaan de leerlingen in kleine groepjes aan de slag met hun *project*, gevolgd door *middagpauze* en weer *project*.

Dan de dagelijkse digitale *Daily Scrum* door de leerlingen ('gisteren, vandaag en morgen').

Na het vertrek van de leerlingen is er nog een uur voor *overleg/reflectie coaches*.

Het idee dat je zo'n dag planmatig kunt opzetten in één uur bleek meer dan een brug te ver:

- Vaak resteerden nog onderwerpen van de dag ervoor die afgehandeld moesten worden.
- Naast het kiezen van een onderwerp voor *community* en *language village* moesten veelal ook praktische zaken geregeld worden.
- Leerlingen laten beginnen met hun projectwerk bleek niet vanzelf te gaan.
- Soms waren er concrete vragen vanuit Niekée die beantwoord moesten worden.
- De leerlingenadministratie voor Magister vroeg elke dag weer aandacht.
- Mailen en bellen met de ouders was een serieus onderwerp.
- Geen Agora-dag was hetzelfde.
- enzovoort.

Het overleg- en reflectiemoment van de beide coaches aan het einde van de dag had met dezelfde problemen te kampen: te veel onderwerpen die aan het einde van een lange en vermoeiende werkdag (08.00 tot 15.30 uur) in te korte tijd gedaan moesten worden.

Terugblikkend is de conclusie dat een uur voorbereidingstijd per dag onvoldoende was. Mogelijk dat in de *steady state* van Agora met een uur volstaan kan worden, maar in deze fase van eerste uitvoering in elk geval niet. Dezelfde constatering geldt voor overleg/reflectie van de coaches aan het einde van de dag. Voorbereiding en overleg/reflectie komen onvermijdelijk onder druk te staan.

Gezien vanuit het ontwerptraject van Agora zijn deze tijdsdruk en de hectiek van alle dag niet verbazingwekkend. De bouwstenen voor Agora hadden een hoog abstractieniveau. Voor toepassing in de praktijk was nog een hele vertaalslag nodig. Binnen Agora is destijds bewust gekozen voor operationalisatie van de bouwstenen in de dagelijkse praktijk. Men had ook kunnen kiezen voor een verlengde periode van ontwerpen en uitwerken tot in het detail, maar heeft dat bewust niet gedaan.

4.1.2 De inrichting van het lokaal

Het eerste project van de leerlingen was het gezamenlijk inrichten van het Agora-lokaal. In theorie was dit een aardig idee, maar in de praktijk een ongelukkig begin.

Binnen het schoolgebouw van Niekée was een apart lokaal gereserveerd voor Agora. Het was een hoog lokaal met een stenen vloer. Van ROC Arcus was gebruikt meubilair overgenomen voor de leerlingen: houten tafeltjes en houten stoelen met losse kussentjes. De combinatie van lokaal, vloer en houten meubels was al een garantie voor veel geluid.

Vervolgens kregen de leerlingen de vrije hand om hun lokaal in te richten. Dat leidde onder andere tot:

- een hok met drie cavia's (aangeleverd via een van de leerlingen)
- losse tafeltjes en stoelen in clusters
- een verzameling oude zitbanken (aangeleverd via de leerlingen)
- een spelcomputer (via een van de leerlingen)
- een door kasten afgeschermd zithoek als een soort 'huiskamer'
- geen opbergruimte voor tassen en jassen.

Het resultaat was een rommelig en onoverzichtelijk geheel, dat garant stond voor veel rumoer, heen en weer geloop, onderuitzakken op de zitbanken. Deze inrichting was een valse start die de coaches het hele jaar parten heeft gespeeld. Weliswaar waren na de herfstvakantie de cavia's verdwenen en enkele zitbanken afgevoerd, en was het lokaal meer ordelijk ingericht, maar de toon was gezet.

In de interviews met de coaches is de frustratie over het lokaal bijna voelbaar. In de loop van het jaar bleek overigens dat er heel fraaie publicaties (bijvoorbeeld Ken Fisher of Prakash Nair) zijn over de inrichting van schoolgebouwen, waarbij de ruimtelijke inrichting aansluit bij de pedagogische en didactische functies (overleg, projecten, individueel werken, groepswork).

4.1.3 *Versnipperde inzet van de coaches*

Van de zeven leden van het Agora-ontwerpteam hebben er vijf de overstap gemaakt naar de rol van coach in het eerste uitvoeringsjaar. Deze groep van vijf werd uitgebreid met één nieuwe collega.

In augustus 2014 was in termen van formatie 1,8 fte beschikbaar. Daarnaast werden de gymlessen gegeven door een vakdocent van Niekée (maakt geen deel uit van de 1,8 fte). Deze formatie was al volgt verdeeld:

- 1 x 0,6 fte
- 1 x 0,4 fte
- 4 x 0,2 fte

De filosofie achter deze verdeling was:

- Met zes coaches zijn ervaring en brede inhoudelijke deskundigheid gewaarborgd.
- Het gedachtegoed uit de ontwerpfase blijft zo in goede handen.
- De leerlingen hebben met het aantal van zes coaches volop keuzemogelijkheden.
- Per dagdeel zijn steeds twee coaches aanwezig.
- Een van de coaches die de dag begint, heeft uit oogpunt van continuïteit ook het middagdeel van de voorafgaande dag bijgewoond.
- Elke woensdagmiddag is er een overleg-/ evaluatie-/ reflectiesessie waardoor samenhang en eenheid van handelen verzekerd is.

In de praktijk bleek deze inzet niet functioneel:

- De coaches met een aanstelling van 0,2 fte waren in de praktijk één volle dag per week aanwezig. Door de dynamiek van Agora kwamen ze een week later in een bijna nieuwe situatie terecht.
- De continuïteit kwam neer op de schouders van de twee coaches met 0,6 en 0,4 aanstelling.
- De gezamenlijke bijeenkomst van alle coaches elke woensdagmiddag bleek in de praktijk roostertech- nisch niet haalbaar.
- De versnippering had tot gevolg dat er geen eenheid van handelen was (wat kan wel en wat kan niet: 'ik heb met coach XXX afgesproken dat ...'; 'coach XXXX vindt het goed dat ik ... 'enzovoort).

De nadelen van deze versnippering waren duidelijk. Pogingen om tot een oplossing te komen hadden geen succes, omdat de vier coaches met 0,2 aanstelling ook elders waren ingeroosterd. Wel werd de formatie als geheel verhoogd naar 2,4 fte.

Aparte vermelding verdient de personele inzet van de locatiedirecteur van Niekée. Bij knelpunten in de dagelijkse bezetting kon vaak een beroep op hem worden gedaan.

Agora maakte ook dankbaar gebruik van de inzet van stagiaires. Gemiddeld waren er drie tot vier stagiaires aanwezig uit mbo en hbo. De ervaringen met deze stagiaires waren overwegend positief.

In de interviews met de coaches wordt verschillend teruggekeken op de beschikbare formatie. Alle coaches geven aan dat de beschikbare formatie te mager was en dat de versnippering dit probleem verergerde. Anderzijds leverde de aanwezigheid van zoveel coaches die ook allemaal geparticipeerd hadden aan het ontwerp van Agora, extra stuwkracht op.

4.1.4 *De ideologie van persoonlijk leren*

Wat is de reikwijdte van het credo van 'honderd leerlingen en honderd leerroutes'? Betekent dit dat elke leerling volledig autonoom is in zijn doen en laten?

In de eerste weken en maanden van Agora deden zich geregeld situaties voor met leerlingen die fanatiek aan het gamen waren, leerlingen die zich erg passief gedroegen, leerlingen die maar moeilijk te motiveren waren. Wat te doen met dit gedrag? Ingrijpen en bijsturen of toelaten en wachtend hopen op verbetering? In de beginperiode hebben de coaches geworsteld met dit dilemma en gaven ze een maximale invulling aan het vrijheidsconcept van de leerlingen. Zij hadden immers een jaar lang gewerkt aan het beginsel van persoonlijk leren en voor elke leerling een eigen leerroute. Wel werd allengs duidelijk dat dit steeds meer problemen ging opleveren.

Het leidde in oktober 2014 tot spoedberaad van coaches en directie waarbij de grenzen van persoonlijk leren werden afgebakend: ja tegen gepersonaliseerd leren, maar de coach bepaalt het speelveld waarbinnen de leerling zich kan ontplooiën; leerlingen bepalen het reisdoel, maar de docent bepaalt de reis ernaartoe; leerlingen zitten niet achter het stuur; leerlingen mogen keuzes maken in hun ontwikkeling, maar geen mens kan zonder structuur; uiteraard zijn coaches altijd eindverantwoordelijk. In de woorden van een van de coaches: 'Agora is de vrijheid om te leren wat je wilt, maar geen vrijblijvendheid om te doen wat je wilt'.

4.1.5 *Turbulentie en onrust*

Voor de leerlingen was Agora een compleet nieuwe wereld die niet of nauwelijks overeenkwam met het gebruikelijke beeld van voortgezet onderwijs: leerlingen waren op zichzelf aangewezen, leerlingen mochten hun eigen keuzes maken, er waren geen lesmethodes, er was geen lesrooster, er waren geen toezichhoudende docenten, er was nauwelijks corrigerend gedrag.

Het zal geen verbazing wekken dat zo'n speelveld zonder grenzen en spelregels (met name in de beginperiode) tot chaos en onrust leidde. Komend uit het basisonderwijs met een duidelijke structuur, maakten de leerlingen de overstap naar een wereld met bijna onbegrensde mogelijkheden. Het loskomen van het strakke ritme van de basisschool in combinatie met de *Sturm und Drang* die leerlingen van twaalf, dertien jaar eigen is, veroorzaakte veel turbulentie en onrust. 'Het is dinsdagmiddag. Een groepje jongens hangt in de 'loungehoek' die ze zelf in de klas hebben ingericht. Naast de tweedehandsbanken staat een grote televisie.

Drie meisjes spelen met de drie klascavia's Sky, Knabbel en Babbel. Best veel leerlingen zitten ook gewoon te gamen op hun iPad!

Voor de coaches ontstond langzamerhand een situatie waarin ze naar hun beleving de grip aan het verliezen waren: 'Veel leerlingen weten echter niet wat ze moeten doen of hoe ze dit moeten doen... Als docent wil je deze leerlingen begeleiden, zodat ze aan het werk kunnen. Hier kregen we ook vandaag echter nauwelijks de kans voor. Wederom waren we continu bezig met het oplossen van ruzies. We merken dat we lichamelijk en geestelijk steeds uitgeputter raken... Deze manier van werken houden we simpelweg niet langer vol!'

Coaches en directie probeerden op allerlei manieren het tij te keren. Een groep problematische jongens (!) werd apart genomen en kreeg een apart traject met de nadruk op fysieke exercitie en discipline. Er was meerdere keren overleg met de directie. Leerlingen kregen trainingen in samenwerken. Leerlingen die veel onrust veroorzaakten, werden tijdelijk uit de groep genomen en volgden een persoonlijk traject buiten de groep om. Er werd een beroep op ouders gedaan. De directie maakte extra formatie vrij.

Voor de coaches was de periode tot de herfstvakantie een zware tijd. Het ochtenddeel verliep meestal nog wel volgens planning, maar het middagdeel was vaak een uitputtingsslag. Iedereen besepte dat er iets moest gebeuren en ook dat de oplossing vooral van de coaches zelf moest komen.

4.2 Doorbraakmomenten

Langzamerhand werd duidelijk dat vrijheid niet synoniem is met vrijblijvendheid. Coachen is meer dan passief volgen. Coaches hebben ook een activerende en structurerende taak. Dit inzicht leidde tot tal van nieuwe initiatieven.

4.2.1 Invoering van projectboekjes na de herfstvakantie

Het uitvoeren van projecten conform de opzet van de denkcirkel leverde voor veel leerlingen problemen op: het was onvoldoende concreet wat ze nu moesten doen, de progressie was niet zichtbaar, coaches konden moeilijk volgen wat de leerlingen deden. Dit leidde ertoe dat kort voor de herfstvakantie een van de coaches op het idee kwam om een schriftelijke handleiding annex werkboek voor de leerlingen te maken.

Na de herfstvakantie lag voor iedere leerling een hard-copy-projectboekje met:

- op de voorpagina de naam van de leerling en het gekozen thema
- een begrijpelijke beschrijving van de fasen van de denkcirkel en de stappen die achtereenvolgens gezet moeten worden
- ruimte in het projectboekje voor het maken van een woordweb door de leerling en aansluitend in kleine groepjes leerlingen om de voorkennis over het gekozen thema in kaart te brengen
- een stapsgewijze uitwerking van de fase van het *formuleren van de leervragen*: inlezen via internet, mind-map maken, lijst van leervragen opschrijven en vervolgens selectie maken van beperkt aantal onderzoeksvragen die je wilt beantwoorden
- een stapsgewijze uitwerking van de fase van het *onderzoek ontwerpen* door per leervraag aan te geven wat je wilt gaan doen (internetsearch, boeken zoeken, interview houden, experiment uitvoeren), een tijdsplanning per leervraag te maken wanneer je gereed wilt zijn

- een stapsgewijze uitwerking van de fase van *onderzoek doen* door per leervraag de geplande activiteiten uit te voeren, dagelijks op een planbord bij te houden waar je mee bezig bent (doing), wat al klaar is (done) en wat je nog moet doen (to do), de resultaten van je onderzoek in een Google Document vastleggen
- een stapsgewijze uitwerking van de fase van de *presentatie voorbereiden*: welke vorm? wanneer? voor wie?
- een stapsgewijze uitwerking van de fase van het *evaluatie van het project*: samen met een coach bepalen of je de resultaten ook hebt behaald. De evaluatie in de vorm van een rubric met als rijen de dimensies proces, planning, product en samenwerking en als kolommen vier levels van uitvoering.

Ondanks de simpele uitvoering van het projectboekje (eenvoudige vormgeving en aan elkaar geniet) betekende de invoering van de handleiding annex werkboek een echte doorbraak. Leerlingen hadden nu een tastbaar document om in te werken. De stappen die doorlopen moesten worden, waren uitgeschreven. De leerlingen leerden plannen en de voortgang registreren. De coaches hadden met het projectboekje in de hand een instrument om de voortgang te volgen, te sturen en te bespreken met de leerling. Leerlingen en coaches kregen gelegenheid om meer systematisch te evalueren.

In de loop van het jaar is het projectboekje uitgebreid en bijgesteld. Uiteindelijk is de hard-copy-versie verdwenen en vervangen door een digitale versie in Target Process (zie paragraaf 4.2.5) die nog veel meer mogelijkheden bood.

4.2.2 Overzicht en rust

Na de herfstvakantie en in de loop van het jaar hebben de coaches grotere en kleinere stappen gezet die hebben bijgedragen aan meer overzicht en rust.

Na de herfstvakantie waren de cavia's en een aantal loungebanken verdwenen. Het Agora-lokaal werd meer overzichtelijk ingericht en er kwamen faciliteiten voor het opbergen van jassen en tassen.

Er werd begonnen met de 'Agora Quest Box', een grabbelton met allerlei onderwerpen en prikkelende vragen als: Wat is de wet van Ohm? Leg het uit aan de hand van een voorbeeld. Wat zijn de tien duurste schilderijen die ooit verkocht zijn (welke schilders? wanneer en waar verkocht? welk bedrag)? Wat is de koudste plek op aarde en wat was de laagste temperatuur in graden Kelvin en graden Fahrenheit? De Quests moeten digitaal beantwoord worden op de iPad: elke vraag had een eigen QR-code; na het inscannen van deze code komen de leerlingen op een speciaal gemaakte website. Het idee achter de Quest Box was leerlingen die even een stil moment hadden binnen hun project, toch op een uitdagende wijze bezig te houden.

Er kwamen er ook les- en leesboeken en naslagwerken in het lokaal. Leerlingen die daar zin in hebben, kunnen erin grasduinen.

Na de herfstvakantie kwam er ook een beperkt aantal huisregels als 'je verlaat lokaal niet zonder overleg van de coach', 'eten en drinken doen we niet in het lokaal'. Voor het dagelijkse corvee (opruimen en vegen van lokaal) kwam een lijst met namen en datums, zodat iedere leerling wist waar en wanneer hij of zij aan de beurt was.

In november besloten de coaches om de hulp van de ouders in te schakelen voor het werken aan sociale basisvaardigheden. Als instrument werd gekozen voor de zogeheten Habits-kaart. Habits is ontleend aan

de seven habits van Covey. Op de Habits-kaart typeren coach en leerling in de ochtend en in de middags de houding van de leerling in de vorm van een smiley. Bijlage bij de kaart is een overzicht van de seven habits van Covey. De leerlingen moesten die kaart dagelijks mee naar huis nemen en laten aftekenen door de ouders.

Waar nodig werden de ouders uitgenodigd voor een gesprek. Het gebruik van de Habits-kaart bleek te helpen, maar was in de praktijk bleek heel erg arbeidsintensief. Na de kerstvakantie is Agora er dan ook mee gestopt.

4.2.3 Invulling van dag-, week- en jaarprogramma en invoering van digitale agenda

In figuur 4.1 hebben we gezien dat initieel de invulling van alle dagen gelijk was. De coaches hadden, zoals we eerder al zagen, veel moeite om hier een concrete invulling aan te geven. In figuur 4.2. zien we een voorbeeld van deze standaard weekagenda uit september 2014

MAANDAG	DINSDAG	WOENSDAG	DONDERDAG	VRIJDAG
09:00-10:00 Community Language Village	09:00-10:00 Community Language Village	09:00-10:00 Community Language Village	09:00-10:00 Community Language Village	09:00-10:30 Gym
10:00-12:15 tijd voor projecten	10:00-12:15 tijd voor projecten	10:00-12:15 tijd voor projecten	10:00-12:15 tijd voor projecten	10:30-12:15 tijd voor projecten
12:15-12:45 pauze	12:15-12:45 pauze	12:15-12:45 pauze	12:15-12:45 pauze	
12:45-14:15 tijd voor projecten Daily scrum	12:45-14:45 tijd voor projecten	12:45-15:00 tijd voor projecten	12:45-15:00 tijd voor projecten	
14:15-16:00 Gym	14:45-16:00 Daily scrum	15:00-15:15 Daily scrum	15:00-15:15 Daily scrum	

Figuur 4.2 Weekagenda Agora september 2014

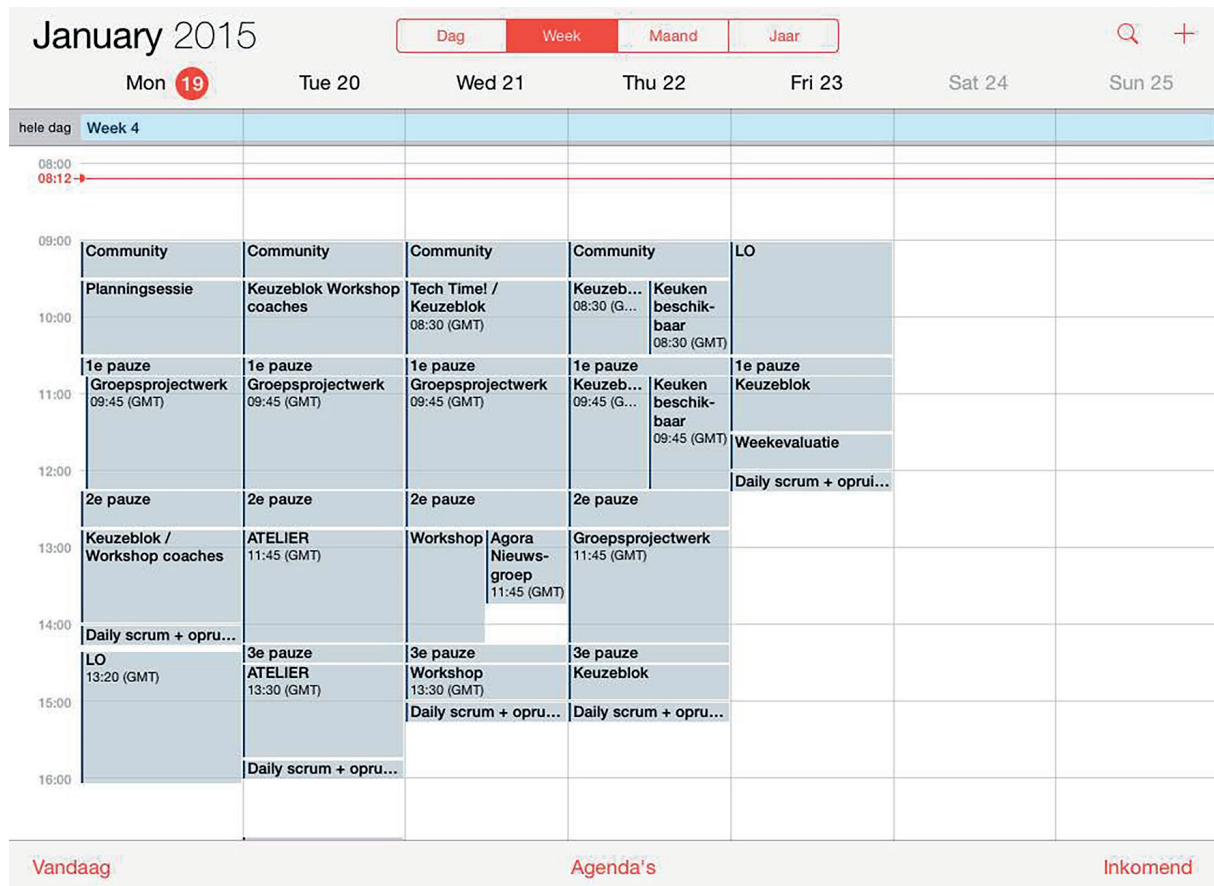
Het zal geen verbazing wekken dat zo'n 'monotoon' rooster weinig inspirerend is voor de leerlingen en de coaches. In de loop der tijd kwamen er – vaak op initiatief van de leerlingen – allerlei aanvullingen:

- Het standaard onderdeel van elke ochtend Language Village (een half uur bezig zijn met een moderne vreemde taal) werd vervangen door Rosetta Stone: een digitaal pakket met 25 moderne vreemde talen. Leerlingen loggen met hun persoonlijke code in en zijn actief in de taal van keuze inclusief voortgangstoetsen. De coaches op hun beurt kunnen het leergedrag van de leerlingen precies volgen.
- Op verzoek van de leerlingen werd elke week een uur aandacht besteed aan wiskunde en aan Nederlands, inclusief het maken van huiswerkopdrachten.
- Naar analogie van Rosetta Stone kwamen er ook digitale lespakketten voor rekenen (Rekentuin) en wiskunde (Wageningse Methode).
- De keuken en het technieklokaal van Niekée bleken op bepaalde tijdstippen beschikbaar. Dit leidde tot de keuzemogelijkheden van 'Tech Time' en 'Kitchen Time' (leerlingen werken onder begeleiding aan een bepaalde opdracht).
- Hetzelfde gebeurde met het expressielokaal (schilderen, tekenen, dans, drama) van Niekée onder de naam Atelier (leerlingen individueel of samen met begeleiding).

- Coaches, ouders en ook derden werden uitgenodigd om workshops te verzorgen over allerlei onderwerpen. Met deze presentaties, maar ook met bedrijfsbezoeken wil Agora leerlingen zoveel mogelijk in contact laten komen met de samenleving (project Society 3.0).

Op die manier ontstond een gevarieerd aanbod waaruit de leerlingen voor een groot deel zelf konden kiezen.

In figuur 4.3 is een voorbeeld te zien van zo'n verrijkte weekagenda. Van week tot week zijn er verschillen.



Figuur 4.3 Weekagenda Agora van 19 januari t/m 23 januari 2015

Het dagelijkse hart van elke dag is nog steeds het *groepsprojectwerk* volgens de opzet van de denkcirkel. Een ander substantieel onderdeel is het dagelijkse *keuzeblok* waarin de leerlingen bezig mogen zijn met Rosetta Stone, Rekentuin, een persoonlijk project, wiskundeopdrachten, stil lezen en topografie. In het keuzeblok van donderdag mogen de leerlingen ook nog twee leuke dingen doen zoals lego, photoshop, klimwand, voetballen, tekenen of film kijken voor het maken van een verslag.

De *resterende tijd* is beschikbaar voor workshops, Tech Time, Kitchen Time en Atelier.

Ogenschoonlijkt lijkt het of Agora hiermee een volledig gevuld en verplicht aanbodrooster heeft. Maar niets is minder waar. Afgezien van de tweemaal wettelijk verplichte Lichamelijke Oefening per week zijn alle andere onderdelen optioneel en ook naar inhoud ter keuze van de leerling.

Naast deze verbreding van het dag-, week- en jaarprogramma werd in november 2014 ook begonnen met een eerste actieve weekplanning door de leerlingen.

De leerlingen kregen het weekprogramma voor de komende periode op hun iPad en moesten zelf digitaal invullen wat ze concreet gingen doen. Deze ingevulde weekplanning was ook voor de ouders ter inzage. In de loop van het jaar is deze weekplanning zodanig geperfectioneerd dat na de paasvakantie per week voor iedere leerling een boekje voorlag met de onderdelen van komende week. In dat boekje moest de leerlingen dan per onderdeel aangeven wat zijn of haar plannen en wat de doelstellingen per project waren.

4.2.4 Indeling in groepen

Wat de nodige discussies heeft opgeleverd was het besluit om voor bepaalde onderdelen van het programma de groep van 33 leerlingen te splitsen. Enerzijds was vastgesteld dat er grote verschillen waren tussen de leerlingen wat betreft zelfstandigheid en behoefte aan begeleiding. Aan de andere kant waren de coaches beducht voor de negatieve effecten van labeling. Op 5 januari 2015 werd besloten om de leerlingen in te delen in drie groepen:

- A-groep, *leerlingen die zelf werken* (korte en gesloten opdrachten, taken met beperkte omvang in tijd, antwoorden zijn eenduidig, leerling doet wat gevraagd wordt, geen reflectie enzovoort)
- B-groep, *leerlingen die zelfstandig werken* (langere opdrachten, meer uitgebreide taken, leerlingen bepalen waar, wanneer, volgorde enzovoort)
- C-groep, *leerlingen die zelfstandig leren* (opdrachten enigszins open, meerdere oplossingen zijn mogelijk, leerlingen bepalen ook deel van de inhoud, reflectie op leerresultaat en leerproces).

Deze indeling is ontleend aan de niveaus van Inquiry Based Learning met de bijbehorende rollen van docenten en leerlingen. De feitelijke verdeling van de 33 leerlingen over de drie groepen bleek geen enkel probleem op te leveren. Alle coaches hadden vergelijkbare beelden.

In de A-groep kwamen twaalf leerlingen, in de B-groep elf leerlingen en in de C-groep tien leerlingen. Achteraf bleek het werken met A-, B- en C-labels niet gelukkig. Sommige leerlingen vonden dat ze te laag waren ingedeeld.

Het werken met de drie groepen bleek in de praktijk een grote vooruitgang. De twaalf leerlingen uit groep A (heel begeleidingsintensief) kregen voor een deel van het weekprogramma steeds dezelfde coach die ook een andere ruimte voor deze groep opzocht. De coach zorgde voor intensievere begeleiding, opdrachten van het juiste niveau enzovoort. Na verloop van tijd konden A-leerlingen en coach dan ook met elkaar 'lezen en schrijven'. De andere leerlingen (groepen B en C) bleven meestal bij elkaar en werden begeleid door de andere coach (al dan niet ondersteund door stagiaires). Dat bleek prima te gaan.

Er waren daarnaast ook programmaonderdelen waar de hele groep samen was of waar de leerlingen willekeurig in twee groepen werden verdeeld.

4.2.5 Start met Target Process

Met de digitale tools van Target Process kunnen de individuele leerroutes van de leerlingen in kaart worden gebracht. In paragraaf 3.7 hebben we daar al uitgebreid aandacht aan geschonken.

De stap van 'zo zou het kunnen en moeten' naar en 'zo ziet het er in de praktijk uit en functioneert het' bleek niet zo eenvoudig. De twee coaches met ICT-expertise hebben alle zeilen moeten bijzetten om tot een bruikbare invulling te komen.

Omstreeks Kerstmis werd de ontwerpfase afgesloten. De stapsgewijze invoering startte in januari 2015: een video over wat en hoe en een studiedag (5 januari 2015) voor alle coaches en vanaf 6 januari 2015 de invoering voor de leerlingen. Dat ging niet van een leien dakje. Al snel bleek dat de invoering voor de C-leerlingen

nog wel te doen was, maar dat de andere leerlingen veel meer tijd nodig hadden. Besloten werd die tijd te nemen. Leerlingen van de A- en B-groep bleven nog enige tijd werken met het vertrouwde projectboekje. Met aanvullende instructie waren ook de leerlingen van de A- en B-groep begin april zover dat ze met Target Process konden omgaan.

4.2.6 *Invoering van wekelijkse coachingsgesprekken*

In de loop van 2014-2015 zijn er in totaal negen sessies van een dagdeel of een hele dag geweest voor herijking, reflectie, ontwerp. Op zo'n sessie waren uiteraard de coaches en de stagiaires aanwezig en soms ook leden van het management en directie. In de loop van deze sessies was goed te zien hoe het team groeide in functioneren: korte heldere agenda, tijdslijnen, definiëren van de wenselijke output, aan de slag en resultaten meteen implementeren. Agile in de praktijk van alle dag en het eigen doen en laten. Op 11 mei was zo'n studiedag in Herten, een dorp in de nabijheid van Roermond. Een van de onderwerpen op die dag was: 'Hoe kunnen we nu op een meer systematische manier invulling geven aan de individuele coaching van leerlingen?' Na diepgaand overleg leidde dit tot een ingrijpend besluit: elke week heeft een leerling een gesprek van ongeveer 10 minuten met een coach. In dat gesprek komt de planning van de betreffende week aan de orde, de voortgang in het project, de terugblik op de afgelopen week en eventuele bijzonderheden. Dit besluit werd vrijwel onmiddellijk omgezet in daden. De coaches kregen hierdoor het gevoel weer overzicht te hebben en de leerlingen actief te kunnen begeleiden. Ze waren nu echt coach. De leerlingen wisten dat er elke week een moment was voor overleg, afleggen van rekenschap, planning van activiteiten, oplossen van problemen.

Het wekelijks voeren van deze 32 coachingsgesprekken nam weliswaar veel tijd in beslag, maar gaf tegelijkertijd een basis aan het handelen van de coach.

4.2.7 *Daadkracht en vasthoudendheid van de coaches*

Als laatste willen we de daadkracht en vasthoudendheid van de coaches memoreren. Dat is geen echt doorbraakmoment, maar wel de *power* om steeds tot doorbraken te komen. Deze kwaliteit was geen toeval. Om in het ontwerpteam van Agora te mogen participeren (een dag per week in schooljaar 2013 - 2014) was er een regulier sollicitatietraject waarbij nadrukkelijk gekeken is naar ervaring, motivatie en spreiding van deskundigheid. Het gedurende een jaar bouwen aan het concept van Agora versterkte de samenhang.

Het eerste Agora-jaar was vervolgens een gezamenlijk uitdagend avontuur, maar ook een uitputtende expeditie. Tegenwind en problemen hadden geen negatieve uitwerking maar versterkten juist de daadkracht en vasthoudendheid. Dit was mooi zichtbaar tijdens de negen sessies van herijking/reflectie/evaluatie in de loop van het eerste jaar. Van september 2014 tot en met mei 2015 was er maandelijks een dag(deel) waar de coaches zich bogen over verleden, heden en toekomst. In de loop van deze sessies was te zien hoe besluitvorming en acties in een stroomversnelling kwamen.

4.3 **Samenvatting**

De onderwijspraktijk van het eerste jaar was hard en leerzaam. De afstand van tekentafel naar bouwen en uitvoeren in de praktijk bleek niet zonder slag of stoot te verlopen. Het was ook niet anders te verwachten. Fricities in de praktijk waren: te weinig tijd voor de dagelijkse voorbereiding, de inrichting van het lokaal, de

versnipperde inzet van de coaches, een te eenzijdige ideologie van persoonlijk leren, turbulentie en onrust in het dagelijks gebeuren.

De coaches zijn erin geslaagd deze knelpunten te overwinnen. De startperiode van het openingsbootcamp in augustus tot aan de herfstvakantie was meer dan moeizaam. Na de herfstvakantie hernamen de coaches het initiatief en dit resulteerde in doorbraakmomenten als invoering van projectboekjes voor de denkcirkel, invulling van dag-, week- en jaarprogramma met een bijbehorende digitale agenda, indeling van leerlingen in groepen, start met Target Process en de invoering van wekelijkse coachingsgesprekken.

Literatuur

Fisher, Kenn (2005). *Linking pedagogy and space. Proposed planning principles*. PDF.

pdf: <http://www.education.vic.gov.au/Documents/school/principals/infrastructure/pedagogyspace.pdf>

Nair, Prakash (2014): *Blueprint for tomorrow. Redesigning schools for student-centered learning*. Cambridge, Massachusetts: Harvard Education Publishing Group.

5 Het onderzoek onder de Agora-leerlingen

Hoe staat het nu met de relatie tussen Agora en de leerlingen? Hoe ervaren leerlingen dit onderwijsconcept dat zo veel anders is als gebruikelijk? Met een vragenlijst zijn de reacties van de leerlingen gepeild.

5.1 De vragenlijst en de afname

De vragenlijst voor de leerlingen bestond in totaal uit 58 vragen: 55 vijfpuntsvragen verdeeld over vier blokken, en daarnaast drie vragen waarin de leerlingen werden verzocht een rapportcijfer te geven aan de coaches, aan Agora als groep en aan zichzelf.

De vier blokken werden in de digitale vragenlijst gerandomiseerd aangeboden evenals de uitspraken binnen de blokken. Dit is gedaan om antwoordtendenties zo veel mogelijk te voorkomen. De vier blokken met vijfpuntsvragen bevatten uitspraken over achtereenvolgens tevredenheid, schoolbetrokkenheid, welbevinden en leerervaringen.

In het eerste blok zijn de 15 uitspraken gebruikt die ook gehanteerd worden bij *scholenopdekaart.nl* voor tevredenheid van leerlingen., Waar nodig zijn die licht aangepast aan de Agora-situatie.¹ Deze vragen zijn gebruikt om een vergelijking te kunnen maken tussen de Agora-leerlingen en de landelijke score zoals die vermeld wordt op *Scholenopdekaart.nl*. Daarbij zijn we ons ervan bewust dat de vergelijking niet helemaal terecht is omdat *Scholenopdekaart* de vragen heeft voorgelegd aan derdeklasleerlingen. Maar resultaten voor eersteklassers zijn helaas niet landelijk beschikbaar en evenmin voor de eersteklassers binnen Niekée. Niekée presenteert op de site geen informatie over de tevredenheid van leerlingen. Acht andere scholen onder het schoolbestuur SOML doen dat wel. Ook hiermee kunnen de resultaten van Agora vergeleken worden. Voor de overige 40 uitspraken is gebruik gemaakt van het dagelijkse verslag van de coaches en de beschrijvingen van het gedachtegoed van Agora.

Het betreft uitspraken die te maken hadden met schoolbetrokkenheid (10 uitspraken), welbevinden op school (10 uitspraken) en leerervaringen (20 uitspraken). Binnen deze vraagblokken is een deel van de uitspraken in overeenstemming met de basisideeën van Agora en een deel niet. Bij de beschrijving van de resultaten verderop wordt dat zichtbaar.

De vragenlijst is opgesteld met Google-formulieren en vandaaruit op 23 juni om 8:00 uur naar de 33 leerlingen gemaild met het verzoek de lijst in te vullen door in te loggen op de vermelde url. Na invulling zijn de antwoorden rechtstreeks opgeslagen in Google-sheets. De coaches waren gevraagd de leerlingen erop te attenderen. 17 leerlingen hebben de lijst diezelfde dag ingevuld, 4 op 24 juni en 1 op 2 juli. In totaal dus 22. Uitgaande van 33 leerlingen is dat een respons van 67 procent. Volgens informatie van de coaches waren op die dagen echter maar 25 leerlingen aanwezig. Zouden we dat aantal als uitgangspunt nemen dan zou 88 procent medewerking hebben verleend.

¹ Docenten en mentor is vervangen door coaches.

5.2 Tevredenheid aan de hand van Scholenopdekaart.nl

We beginnen met de uitspraken van de Agora-leerlingen. Vervolgens maken we een vergelijking met andere bestanden.

5.2.1 Tevredenheid

De 15 uitspraken hebben we overgenomen van Scholenopdekaart.nl. We geven eerst de verdeling op de vijfpuntsschaal (zie tabel 5.1).

De antwoorden laten zien dat het merendeel van de leerlingen op vrijwel alle aspecten tevreden is met hun verblijf op school. Daar waar in tabel 5.1 een uitspraak groen is gekleurd, geeft meer dan de helft aan helemaal eens of eens te zijn met die uitspraak.

De leerlingen voelen zich veilig, er zijn duidelijke regels, hun mening telt mee, ze weten waar ze terechtkunnen als ze extra aandacht nodig hebben en krijgen ze extra begeleiding indien nodig. Over de coaches zijn ze in het algemeen ook tevreden. Ze worden door hen met respect behandeld; zo'n driekwart vindt dat de coaches goed uitleggen. Een meerderheid geeft aan dat de coaches rekening houden met wat ze wel en niet kunnen. Eén aspect scoort duidelijk lager en dat betreft de terugkoppeling over de resultaten. Slechts een derde van de leerlingen geeft aan dat dat het geval is. Een even grote groep vindt dat dat niet gebeurt. Als het gaat om uitgedaagd worden, is er nog enige winst te halen. Minder dan de helft voelt zich voldoende uitgedaagd om zijn best te doen. Over de sfeer op de school is ook minder dan de helft enthousiast. Het feit dat bij Agora verschillende activiteiten worden gedaan wordt breed onderschreven.

Tabel 5.1 Tevredenheid van de Agora-leerlingen

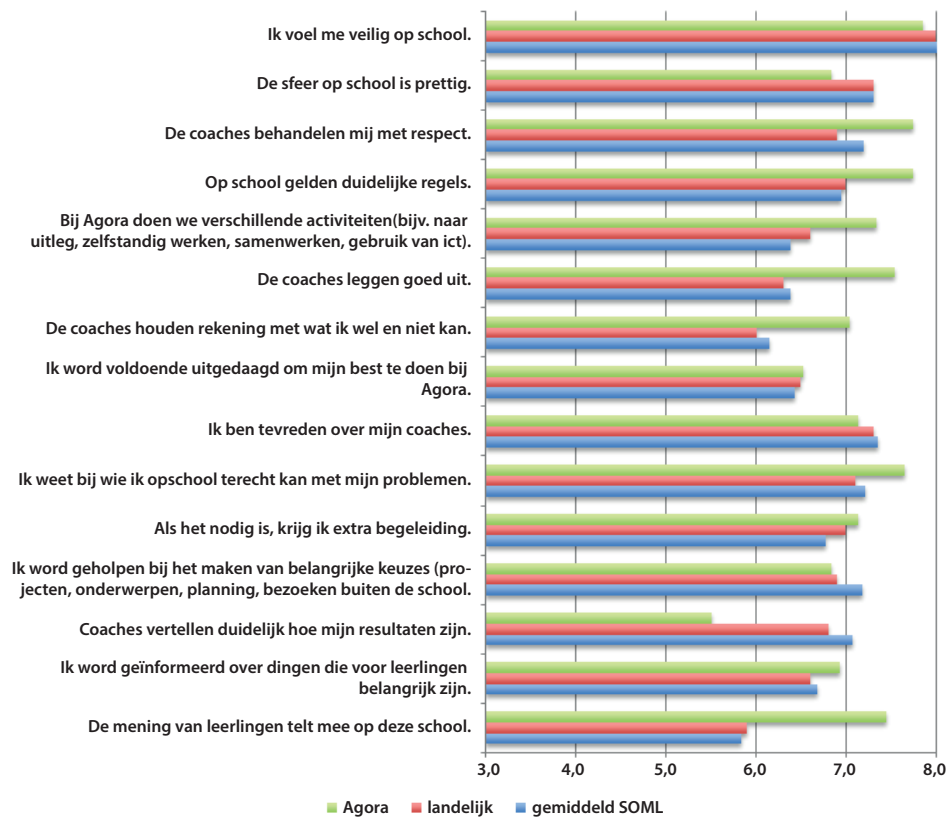
Tevredenheid leerlingen	helemaal eens	eens	eens/oneens	oneens	helemaal oneens
Ik voel me veilig op school.	36%	36%	23%	5%	0%
De mening van leerlingen telt mee op deze school.	36%	27%	23%	14%	0%
Op school gelden duidelijke regels.	27%	50%	18%	5%	0%
Ik weet bij wie ik op school terecht kan met mijn problemen.	32%	36%	27%	5%	0%
Als het nodig is, krijg ik extra begeleiding.	23%	41%	27%	5%	5%
Ik word geïnformeerd over dingen die voor leerlingen belangrijk zijn.	23%	32%	32%	14%	0%
De sfeer op school is prettig.	14%	32%	55%	0%	0%
De coaches behandelen mij met respect.	36%	27%	36%	0%	0%
Ik ben tevreden over mijn coaches.	27%	32%	32%	5%	5%
De coaches leggen goed uit.	23%	50%	23%	5%	0%
De coaches houden rekening met wat ik wel en niet kan.	23%	36%	27%	14%	0%
Coaches vertellen duidelijk hoe mijn resultaten zijn.	14%	18%	36%	18%	14%
Ik word geholpen bij het maken van belangrijke keuzes (projecten, onderwerpen, planning, bezoeken buiten de school).	18%	41%	23%	18%	0%
Bij Agora doen we verschillende activiteiten (bijvoorbeeld luisteren naar uitleg, zelfstandig werken, samenwerken, gebruik van ict).	14%	55%	32%	0%	0%
Ik word voldoende uitgedaagd om mijn best te doen bij Agora.	18%	23%	50%	5%	5%

De antwoorden op de verschillende uitspraken staan niet los van elkaar. Zo hangt het zich veilig voelen op school sterk samen met de prettige sfeer op school ($r = 0,54$), met het goed geïnformeerd worden over dingen die belangrijk zijn voor de leerlingen ($r = 0,50$) en met de uitspraak dat de mening van de leerlingen telt. De coaches spelen daar ook een rol in als de leerlingen het gevoel hebben met respect behandeld te worden ($r = 0,49$) en dat de coaches goed uitleggen ($r = 0,46$).

De sfeer op school hangt samen met geholpen worden bij het maken van belangrijke keuzes ($r = 0,54$), met de uitspraak dat coaches goed uitleggen ($r = 0,52$) en duidelijk vertellen wat de resultaten zijn ($r = 0,53$). De tevredenheid over de coaches gaat samen met het duidelijk vertellen van de resultaten ($r = 0,65$) en dat er duidelijke regels zijn ($r = 0,49$).

5.2.2 Agora vergeleken met landelijk gemiddelde en het gemiddelde van acht SOML-scholen

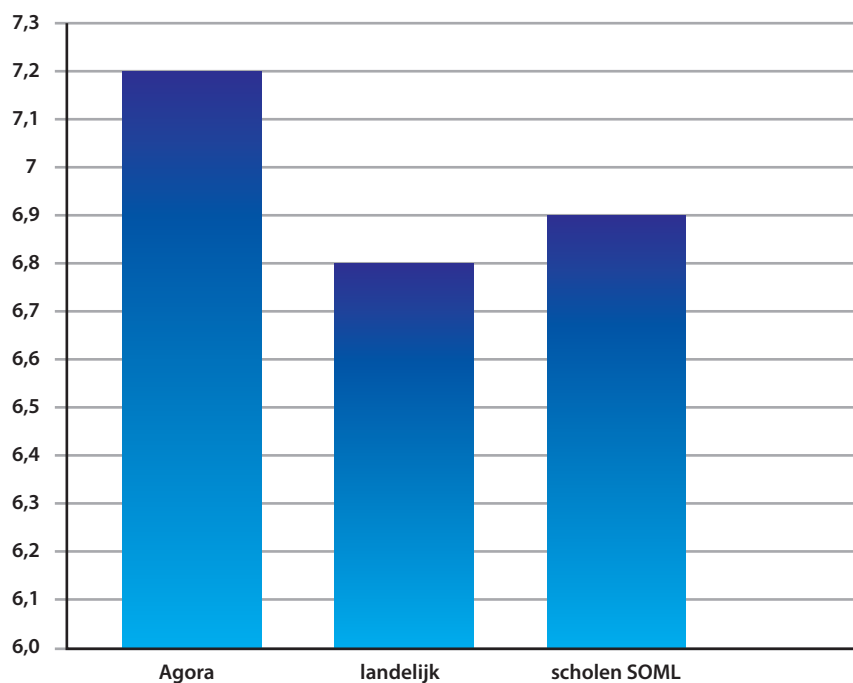
Zoals eerder aangegeven worden deze uitspraken ook gebruikt door Scholenopdekaart.nl. Hoewel daar de uitspraken zijn voorgelegd aan derdeklassers, is het toch interessant een vergelijkingspunt te hebben voor de groep Agora-leerlingen. Om de vergelijking te kunnen maken is de vijfpuntsschaal vertaald naar een tienpuntsschaal, een procedure die ook bij Scholenopdekaart.nl wordt gehanteerd². Afbeelding 5.2 laat zien hoe de vergelijking uitvalt van Agora met het landelijk gemiddelde van alle scholen die meedoen met Scholenopdekaart.nl. Daarnaast vergelijken we Agora met het gemiddelde van de acht SOML-scholen die meedoen aan Scholenopdekaart.nl. De groene balken geven de gemiddelde scores van de Agora-leerlingen aan, de rode die van het landelijk gemiddelde en de blauwe van de acht SOML-scholen. We houden de volgorde aan die Scholenopdekaart.nl hanteert.



Figuur 5.2 Scores voor Agora, landelijk en voor SOML-scholen op de uitspraken van Scholenopdekaart.nl

² De vertaling gebeurt via de formule: $Z = 2,25 * (X-1) + 1$, waarbij Z de nieuwe score op de tienpuntsschaal is en X de score op de vijfpuntsschaal.

In de meeste gevallen scoren de Agora-leerlingen iets hoger dan de andere groepen. Dat geldt in het algemeen voor de manier waarop coaches³ uitleggen, rekening houden met wat leerlingen kunnen of niet kunnen, en hoe ze hen met respect behandelen. Agora scoort ook iets hoger als het gaat om duidelijke regels. Het grootste verschil treffen we aan bij de ervaring in hoeverre de mening van leerlingen op school meetelt. Tegenover deze positieve verschillen staan twee negatieve. De landelijke groep en de SOML-scholen scoren duidelijk hoger op het punt van feedback van resultaten en iets minder hoger op de sfeer op school. Waarom vinden Agora-leerlingen nu dat ze in vergelijking met de landelijke scores en de SOML-scores geen heldere feedback van de coaches krijgen over hun resultaten? Vermoedelijk is dit inherent aan de expliciete Agora-keuze om, in afwijking van de onderwijspraktijk elders, geen rapportcijfers te geven. Bij Scholenopdekaart.nl wordt ook een landelijk gemiddelde berekend over alle 15 uitspraken heen. Dat gebeurt ook bij acht scholen die vallen onder verantwoordelijkheid van SOML. Voor de vergelijking met Agora hebben we de totaalscore van de acht scholen gemiddeld. Doen we hetzelfde bij Agora dan krijgen we het beeld zoals weergegeven in afbeelding 5.3. We zien dat de tevredenheid van leerlingen bij de SOML-scholen met 6,9 hoger is dan het landelijk gemiddeld (6,8). Agora steekt daar met 7,2 bovenuit.



Figuur 5.3 Gemiddelde score voor uitspraken tevredenheid van leerlingen voor Agora, landelijk en voor deelnemende SOML-scholen

5.3 Schoolbetrokkenheid

Naast algemene vragen over tevredenheid (die ook de mogelijk boden tot het maken van een vergelijking) hebben we ook uitspraken geformuleerd die specifiek zijn voor Agora.

We beginnen met het blok over schoolbetrokkenheid. In tabel 5.4 staan uitspraken die we als uitingen van schoolbetrokkenheid mogen beschouwen.

³ Zoals eerder aangegeven wordt op de landelijke lijst gesproken over mentoren en docenten, waar bij Agora coaches is gebruikt.

Uiteraard kan iedere lezer de antwoorden op de items voor zichzelf interpreteren, maar als leeswijzer geven we de volgende kijkwijzer. In tabel 5.4 staan de uitspraken die tot dit blok behoren. Daarbij is in een aparte kolom aangegeven welke uitspraken aansluiten bij het gedachtegoed van Agora (positief) en welke niet (negatief).

Als een positieve uitspraak door minstens 45 procent van de leerlingen onderschreven is (helemaal eens of eens) dan is de uitspraak groen gekleurd. Een negatieve uitspraak is groen als minstens 45 procent heeft aangegeven er niet mee eens te zijn (helemaal oneens of oneens). Als minder dan 45 procent een uitspraak kenmerkend voor Agora onderschrijft of een negatieve uitspraak niet afwijst, krijgt de uitspraak een oranje kleur.

Overigens is opmerkelijk dat bij iets meer dan de helft van de uitspraken de grootste groep respondenten te vinden is in de neutrale categorie eens/oneens. Dat lijkt te impliceren dat een behoorlijk aantal leerlingen over die items (nog) geen uitgesproken mening heeft, al vormt die groep steeds een minderheid.

Tabel 5.4 Schoolbetrokkenheid van Agora-leerlingen (groen in lijn met Agora; oranje niet in lijn met Agora)

Schoolbetrokkenheid	relatie met Agora	helemaal eens	eens	eens/oneens	oneens	helemaal oneens
Ik word vaak gepest door de andere kinderen	negatief	0%	5%	9%	32%	55%
Ik vind het belangrijk om veel te leren	positief	50%	18%	32%	0%	0%
Agora geeft me de ruimte om mezelf te ontdekken	positief	41%	27%	27%	0%	5%
Als ik opnieuw een school zou moeten kiezen, zou ik weer voor Agora kiezen	positief	50%	14%	27%	0%	9%
Ik ga elke dag weer met plezier naar school	positief	18%	36%	36%	9%	0%
Ik weet vaak niet wat ik moet doen	negatief	0%	14%	32%	32%	23%
Ik voel me op school helemaal thuis	positief	18%	27%	27%	14%	14%
Ik vertel thuis altijd wat ik op school heb gedaan en meemaak	positief	18%	23%	32%	23%	5%
Ik vind dat ik hard werk op school	positief	9%	32%	46%	14%	0%
Als het aan mij lag ging ik elke dag naar school	positief	14%	23%	36%	9%	18%

Tabel 5.4 laat zien dat op zeven van de tien uitspraken de leerlingen in lijn met de ideeën van Agora scoren. Vrijwel niemand zegt gepest te worden. Met de behoefte om veel te leren is ook niets mis: de overgrote meerderheid vindt het belangrijk veel te leren. Daarbij krijgen ze de ruimte zichzelf te ontdekken. Het is ook positief te noemen dat bijna twee derde in elk geval weer voor Agora zou kiezen als ze opnieuw de keuze voor een school zouden moeten maken. Een kwart is er iets minder zeker van. Negen procent zou het niet meer doen. Van de leerlingen gaat ruim de helft elke dag met plezier naar school en ze weten meestal wat ze moeten doen. Iets minder dan de helft voelt zich op school helemaal thuis, met daartegenover 28 procent die dat blijkbaar minder doet.

Naast al dat positieve nieuws zijn er ook uitspraken die iets minder rooskleurig zijn.

Hard werken op school doet lang niet iedereen: minder dan de helft (41%) onderschrijft deze uitspraak.

De betrokkenheid is niet zo groot dat alle leerlingen elke dag naar school zouden gaan als het aan hen lag.

Dat is misschien wel wat veel gevraagd. Ruim een derde zegt dat wel te doen.

Lang niet alle leerlingen zijn zo enthousiast dat ze thuis altijd vertellen wat ze op school hebben gedaan en meegemaakt. Van alle leerlingen zegt 41 procent dat te doen.

Uiteraard bestaat er hier en daar een verband tussen uitspraken. Het weer kiezen voor Agora gaat vooral samen met het thuis voelen op de school ($r = 0,63$), het elke dag weer met plezier naar school gaan ($r = 0,60$) en met wel elke dag naar school willen gaan ($r = 0,60$).

Leerlingen die aangeven in mindere mate zich thuis te voelen op school geven ook vaker aan dat ze vaak niet weten wat ze op school moeten doen ($r = -0,61$).

5.4 Welbevinden

Voor welbevinden zijn 10 uitspraken gehanteerd, weergegeven in tabel 5.5. Ook hier maken we onderscheid tussen uitspraken die aansluiten bij het Agora-gedachtegoed en die ermee in strijd zijn.

We zien dat de leerlingen, op enkele uitzonderingen na, veel vrijheid ervaren in de keuze - een belangrijk concept binnen Agora - van wat ze bij Agora doen. Met deze uitspraak is 82 procent het (helemaal) eens. Daarbij erkent bijna driekwart dat er duidelijke regels zijn hoe je je moet gedragen.

Ook in dit blok een paar vragen over de coaches. Ruim twee derde is blij met de coaches. Ruim de helft kan daar met zijn problemen of vragen terecht.

Een paar uitspraken heeft te maken met de werkwijze in de klas. Je zou verwachten in lijn met Agora dat een meer schoolse aanpak door vrijwel iedereen zou worden afgewezen, maar in werkelijkheid is dat een kleine helft. Met de door gehanteerde norm van 45 is het op het randje. De groep voorstanders hiervan is 28 procent.

Een uitspraak gaat over het werken met de iPad. De meningen hierover lopen sterk uiteen. Zo'n 37 procent vindt dat ze daar te veel mee bezig is, terwijl 41 procent vindt dat dat niet zo is. 28 procent zou graag wat meer echte boeken in de klas hebben. Een even grote groep vindt dat juist niet nodig.

Concentratie is bij 41 procent van de leerlingen vaak niet optimaal door de drukte in de groep. Een op de vijf zegt er geen last van te hebben en de rest zit daar tussenin.

Het Agora-lokaal wordt slechts door een klein percentage als fijn ervaren. Opvallend is verder dat maar 36 procent het oneens is met de stelling 'Ik voel me vaak aan mijn lot overgelaten'.

Ook hier is bij iets meer dan de helft van de uitspraken de grootste groep respondenten te vinden in de neutrale categorie eens/oneens.

De blijheid met de coaches neemt toe als ze het gevoel hebben dat ze daar bij probleem of vragen altijd terecht kunnen ($r = 0,64$) en als ze het gevoel hebben dat er duidelijke regels in de groep gelden ($r = 0,66$). De roep om een meer schoolse aanpak gaat samen met het gevoel te vaak aan het lot te worden overgelaten ($r = 0,69$) en te veel bezig te zijn met de iPad ($r = 0,42$), maar is groter naarmate de leerling minder met zijn problemen of vragen bij de coach terecht kan ($r = -0,54$) en minder blij is met zijn coaches ($r = -0,42$).

Tabel 5.5 Welbevinden van Agora-leerlingen (groen in lijn met Agora; oranje niet in lijn met Agora)

Welbevinden	relatie met Agora	helemaal eens	eens	eens/oneens	oneens	helemaal oneens
Ik heb veel vrijheid in de keuze van wat ik bij Agora doe	positief	46%	36%	18%	0%	0%
In onze groep zijn duidelijk regels hoe je je moet gedragen	positief	23%	50%	18%	9%	0%
Ik ben blij met de coaches	positief	27%	41%	27%	5%	0%
Bij problemen of vragen kan ik altijd bij de coaches terecht	positief	36%	18%	46%	0%	0%
Ik heb liever een meer schoolse aanpak (lesrooster, duidelijke vakken, proefwerken etc.)	negatief	14%	14%	27%	18%	27%
Ik vind dat ik te veel bezig ben met de l-pad	negatief	23%	14%	23%	27%	14%
Ik voel me vaak aan mijn lot overgelaten	negatief	5%	14%	46%	27%	9%
Ik zou graag wat meer echte boeken in de klas hebben	negatief	5%	23%	46%	14%	14%
Ik vind het vaak moeilijk om me te concentreren door de drukte in de groep	negatief	14%	27%	41%	14%	5%
Ik vind het Agora-lokaal heel fijn	positief	0%	18%	41%	18%	23%

5.5 Leerervaringen

De Agora-aanpak kenmerkt zich onder andere door zelfstandig werken, het werken in projecten, de dagelijkse community, de daily scrum en het leren van een vreemde taal via Rosetta Stone. Deze en een paar andere elementen vormen de kern van de uitspraken over leerervaringen. Zoals tabel 5.6 laat zien, wordt een groot deel van de uitspraken over de leerervaringen die aansluiten bij het gedachtegoed van Agora door een meerderheid van de leerlingen onderschreven. Een ruime meerderheid (72%) heeft door Agora goed leren presenteren, vindt dat ze goed zelfstandig kunnen werken (68%) en kan zichzelf ontplooien (61%). Een ruime meerderheid vindt dat ze voldoende worden uitgedaagd om te leren (59%). Het invullen van de weekplanning levert voor de meesten geen probleem op (68%). Het in de tijd plannen van de leertaken gaat bij de helft van de leerlingen goed.

Het samenwerken in projecten is een belangrijk uitgangspunt voor Agora. Iets minder dan de helft ervaart dat als stimulerend. Hetzelfde geldt voor de dagelijkse community.

Het leren van vreemde talen via Rosetta Stone en het werken met de Rekentuin krijgt van 41 procent de voorkeur boven gewoon les. Eenzelfde percentage gelooft ook niet dat ze met een andere aanpak meer zouden leren. De groep die juist vindt dat ze wel meer zouden leren met een andere aanpak is relatief klein, maar dat is duidelijk anders bij de uitspraak dat ze binnen Agora meer 'normaal' les zouden willen hebben. Zo'n 40 procent is het met die uitspraak eens, een hoger percentage dan de groep die die behoefte niet heeft (36%).

Ook hier is bij iets meer dan de helft van de uitspraken de grootste groep respondenten te vinden in de neutrale categorie eens/oneens.

Tabel 5.6 Leerervaringen van Agora-leerlingen (groen in lijn met Agora; oranje niet in lijn met Agora)

leerervaringen	relatie met Agora	helemaal eens	eens	eens/oneens	oneens	helemaal oneens
Door Agora heb ik goed leren presenteren	positief	31,8%	40,9%	22,7%	4,5%	55%
Ik kan goed zelfstandig werken	positief	36,4%	31,8%	31,8%	0%	0%
Ik vind het fijn dat ik in mijn eigen tempo kan werken	positief	31,8%	36,4%	27,3%	4,5%	0%
Het invullen van de weekplanning vind ik moeilijk	negatief	4,5%	13,6%	13,6%	40,9%	27,3%
Binnen Agora kan ik me zelf ontplooiën	positief	18,2%	40,9%	36,4%	4,5%	0,0%
Ik word te weinig uitgedaagd om te leren	negatief	4,5%	4,5%	31,8%	36,4%	22,7%
Het in de tijd plannen van leertaken gaat vaak mis bij mij	negatief	9,1%	4,5%	36,4%	45,5%	4,5%
Samenwerken aan een project stimuleert je	positief	18,2%	27,3%	36,4%	18,2%	0,0%
Door de dagelijkse community leer je de andere leerlingen goed kennen	positief	9,1%	36,4%	31,8%	18,2%	4,5%
In plaats van werken met Rosetta Stone of de Rekentuin zou ik liever gewoon les krijgen	negatief	9,1%	13,6%	36,4%	13,6%	27,3%
Met een andere aanpak zou ik meer leren	negatief	13,6%	4,5%	40,9%	31,8%	9,1%
Ik zou willen dat binnen Agora meer "normaal" les zou worden gegeven	negatief	13,6%	36,4%	13,6%	13,6%	22,7%
Ik vind het moeilijk goede onderzoeksvragen te formuleren	negatief	4,5%	31,8%	36,4%	22,7%	4,5%
Er zouden meer verplichte lesonderdelen moeten zijn	negatief	13,6%	31,8%	27,3%	13,6%	13,6%
Ik zou graag wat meer aangestuurd worden	negatief	4,5%	27,3%	40,9%	22,7%	4,5%
Ik vind het gemakkelijk om een goed onderwerp voor een project te vinden	positief	4,5%	22,7%	31,8%	27,3%	13,6%
Ik zou graag rapportcijfers krijgen voor de dingen die ik doe	negatief	18,2%	22,7%	36,4%	18,2%	4,5%
Ik doe mijn projecten het liefst alleen	negatief	31,8%	13,6%	36,4%	4,5%	13,6%
Ik vind het belangrijk de daily scrum in te vullen	positief	9,1%	4,5%	31,8%	27,3%	27,3%
Het is goed dat er iedere week wiskunde op het programma staat	negatief	36,4%	13,6%	40,9%	4,5%	4,5%

De roep om verplichte lesonderdelen heeft meer voorstanders (45%) dan tegenstanders (27%). Dat geldt ook voor de behoefte aan meer aansturing (31% tegen 27%). Het vinden van een goed onderwerp voor een project wordt door 41 procent als moeilijk ervaren terwijl ook het formuleren van goede onderzoeksvragen door een grote groep (36%) als moeilijk wordt gezien. Groot is ook de groep die graag rapportcijfers zou krijgen (40%) en die de projecten het liefst alleen zou doen (45%). Het invullen van de daily scrum wordt door meesten (54%) als niet belangrijk ervaren. Bijna net zo'n grote groep wil graag elke week wiskunde (50%).

Het zelf ontplooiën gaat samen met zelfstandig kunnen werken ($r = 0,77$, het in eigen tempo kunnen werken ($r = 0,76$) en met het goed leren presenteren ($r = 0,66$).

Degenen die geloven dat ze met een andere aanpak meer zouden leren zijn ook degenen die het moeilijk vinden om goede onderzoeksvragen te formuleren ($r = 0,62$), het niet fijn vinden om in eigen tempo te werken ($r = -0,61$), graag rapportcijfers zouden willen hebben ($r = 0,68$), liever gewoon les krijgen dan te werken met Rosetta Stone of de Rekentuin ($r = 0,60$) en liever normaal les hebben ($r = 0,47$).

Als we kijken naar het blok leerervaringen, dan zijn de leerlingen over veel aspecten positief. Toch lijkt het erop dat er een (kleine) minderheid is onder de leerlingen die zich wel zou kunnen vinden in een wat meer traditionele onderwijsopzet.

5.6 Rapportcijfers door Agora-leerlingen

Gevraagd om een rapportcijfer te geven aan de coaches geeft ruim een derde een 8, een kwart een 7. De rest zit er boven of onder. Gemiddeld genomen krijgen de coaches een 7,3.

Agora als groep scoort gemiddeld 7,5, een gemiddelde dat in hoge mate bepaald wordt doordat bijna de helft een 7 scoort en 45 procent een cijfer geeft dat nog hoger ligt.

Enige mate van bescheidenheid kennen de leerlingen als ze zichzelf moeten beoordelen. De meesten geven zichzelf een 7. Gemiddeld komen ze op een 6,9.

Tabel 5.7 Rapportcijfers door de Agora-leerlingen voor de coaches, voor Agora als groep en voor zichzelf

	4	5	6	7	8	9	10	gemiddeld
Als ik de coaches een rapportcijfer zou moeten geven geef ik een....	5%	9%	9%	27%	36%	9%	5%	7,3
Als ik Agora als groep een rapportcijfer zou moeten geven geef ik een	5%	5%	5%	46%	23%	5%	14%	7,5
Als ik mezelf een rapportcijfer zou moeten geven voor wat ik op school doe, geef ik een ...	5%	14%	5%	59%	9%	5%	5%	6,9

5.7 Samenvatting

Uit het vorige hoofdstuk is genoegzaam duidelijk geworden dat voor de coaches het eerste Agora-jaar een meer dan enerverend gebeuren is geweest, maar hoe is het nu de leerlingen vergaan? Hoe hebben zij hun Agora-doop ervaren?

Door middel van een vragenlijst zijn de meningen van de leerlingen gepeild.

Allereerst is gevraagd naar hun tevredenheid door middel van 15 uitspraken die ontleend zijn aan Scholenopdekaart.nl. Het zijn dus gestandaardiseerde items die over een breed front in het vo worden gebruikt. De Agora-leerlingen zijn op vrijwel alle aspecten tevreden: gevoel van veiligheid, hun mening telt mee, positief oordeel over handelen coaches enzovoort. Een meerderheid van de leerlingen voelt zich thuis binnen Agora. Er zijn drie items die niet kunnen rekenen op steun van de meerderheid: *De sfeer op school is prettig* (46% volledig eens of eens); *Ik word voldoende uitgedaagd om mijn best te doen bij Agora* (41% volledig eens of eens) en *Coaches vertellen mij duidelijk hoe mijn resultaten zijn* (32% volledig eens of eens). Het antwoordpatroon van de Agora-leerlingen onderscheidt zich in licht positieve zin van de antwoorden landelijk en van de reacties van acht SOML-scholen die meedoen aan Scholenopdekaart. Ook hier blijft *Coaches vertellen mij duidelijk hoe mijn resultaten zijn*, ver achter.

Met tien vragen is de schoolbetrokkenheid (*Ik voel me op school helemaal thuis, Als ik opnieuw een school zou moeten kiezen, zou ik weer voor Agora kiezen enzovoort*) van de Agora-leerlingen in kaart gebracht. De leer-

lingen reageren positief (*Als het aan mij lag, ging ik elke dag naar school*: 37% volledig eens of eens) tot zeer positief (*Agora geeft me de ruimte om mezelf te ontdekken*: 68% volledig eens of eens).

Het welbevinden van de leerlingen met eveneens tien uitspraken laat een meer geschakeerd beeld zien. Van een hoge mate van welbevinden (*ik heb veel vrijheid in de keuze van wat ik bij Agora doe*: 82% volledig eens of eens) tot reacties waarbij ook gevoelens van onvrede doorklinken. Bijvoorbeeld *Ik vind het vaak moeilijk om me te concentreren door de drukte in de groep* (41% volledig eens of eens). Een dieptepunt is het oordeel over *Ik vind het Agora-lokaal heel fijn* (slechts 18% is het eens met deze uitspraak).

Het laatste en meest uitgebreide blok (20 items) had betrekking op de leerervaringen van de leerlingen. Een groot deel van de uitspraken die aansluiten bij het gedachtegoed van Agora worden door de 45% of meer van de leerlingen onderschreven: goed leren presenteren, goed leren zelfstandig werken, zelf ontplooiën enzovoort.

Tegelijkertijd zien we dat een minderheid van de leerlingen ook andere gedachten koestert. Uitspraken als *Meer 'normaal' lesgeven binnen Agora*, *Meer verplichte lesonderdelen*, *Meer aangestuurd worden* kunnen rekenen op de sympathie van een minderheid van de leerlingen (respectievelijk 50%, 46% en 32% volledig eens of eens).

Literatuur

Scholenopdekaart.nl: is een website waarop scholen zichzelf op een gestandaardiseerd wijze kunnen portretteren (Schoolvensters po en vo). Een van de variabelen betreft tevredenheid van de leerlingen. De 15 vragen in paragraaf 5.2 zijn hieraan ontleend. Bij raadpleging van het venster van een bepaalde school op het onderdeel *tevredenheid van de leerlingen* zijn de antwoorden van de leerlingen zichtbaar.

6 Agora/Niekée: meer autonomie leerling zorgt voor stevigere groepsidentiteit

Deze bijdrage is van de hand van Guido van Dijk. Hij maakte deel uit van het ontwerpteam van Agora en was een van de Agora-coaches in 2014-2015. Het onderzoek waarover wordt gerapporteerd, is door hem uitgevoerd in het kader van zijn studie Business Process Management & IT aan de Open Universiteit. Momenteel is hij als promovendus verbonden aan het Welten-instituut. Daarnaast is hij als docent werkzaam bij het Mundium College, een van de scholen van de Stichting Onderwijs Midden Limburg.

6.1 Inleiding

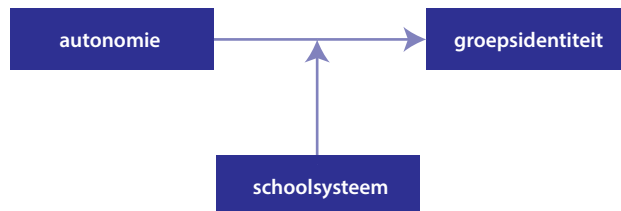
De Self Determination Theory (SDT) stelt dat er verschillende vormen van motivatie bestaan en dat de vorm van motivatie afhangt van zowel individuele als contextuele factoren. SDT gaat uit van het gegeven dat iedere leerling van nature intrinsiek gemotiveerd is, maar dat deze intrinsieke motivatie teniet gedaan kan worden door de omgeving. Binnen SDT worden drie psychologische basisbehoeften onderscheiden die hierbij een essentiële rol spelen: de behoefte aan *competentie*, aan *autonomie* en aan *relatie*. De behoefte aan competentie heeft betrekking op de wens om je competent te voelen in wat je doet. De behoefte aan autonomie heeft betrekking op de wens om (keuze)vrijheid te hebben. De behoefte aan relatie verwijst naar de wens om in contact te staan met en zich verbonden te voelen met anderen. Cruciaal in SDT is dus de veronderstelling dat perceptie van de omgeving grote invloed heeft op (de aard van) motivatie. Omgevingen of situaties waarin onvoldoende sprake is van voldoening van de psychologische basisbehoeften hebben een negatieve impact op de intrinsieke motivatie, zo blijkt uit veel onderzoek (voor een overzicht zie Ryan & Deci, 2000).

Alfred P. Rovai (2004) heeft een instrument ontwikkeld waarbij de klassencommunity en schoolcommunity in beeld gebracht kunnen worden. Hij verdeelt de mate van communityvorming in de variabelen *groepsidentiteit* (sociale community) en *leren* (leercommunity).

Sinds september 2014 is binnen Onderwijs Stichting Midden Limburg in Roermond op de locatie Niekée een nieuw leerconcept met de naam Agora van start gegaan. Het concept heeft als doel om alleen nog maar dat te doen dat goed is voor de leerling. Leerlingen hebben geen rooster dat door de school aangeboden wordt en krijgen ook geen toetsen. Leerlingen leren in een heterogene setting: leerlingen met vmbo-basis/kader zitten samen met leerlingen met bijvoorbeeld een havo- of vwo-advies. Het bij het advies behorende diploma wordt door de school gegarandeerd. Iedere leerling creëert zijn of haar eigen persoonlijke leerroute. Het docententeam speelt een belangrijke rol in het begeleiden van de leerlingen. De leerlingen hebben een grote mate van autonomie en werken in een sociale context aan hun projecten. Leerlingen zijn in deze leeromgeving meer op elkaar aangewezen dan bijvoorbeeld in een klassikale homogene setting waarin de docent vooral de leiding heeft over wat en hoe geleerd moet worden.

Tegelijkertijd is op dezelfde locatie ook een onderwijsvernieuwing intern gestart onder de naam Brugklas Niekée 2.0. De Brugklas Niekée 2.0 heeft lessen met vakken waarbij 40% van de lestijd geschrapt is en in projecten gewerkt wordt. Deze groep leerlingen wordt begeleid door vakdocenten.

In dit onderzoek wordt gekeken naar de interactie van autonomie vanuit de Self Determination Theory bij het leren en de variabele Connectedness (social community) van class-community. Als modererende factor wordt het schoolsysteem gekozen. Verwacht mag worden dat leerlingen in een vak- en roosterloos schoolstelsel meer autonomie hebben en daardoor ook meer op elkaar zijn aangewezen waardoor zij zich meer deelgenoot voelen van de groep waarin zij leren.



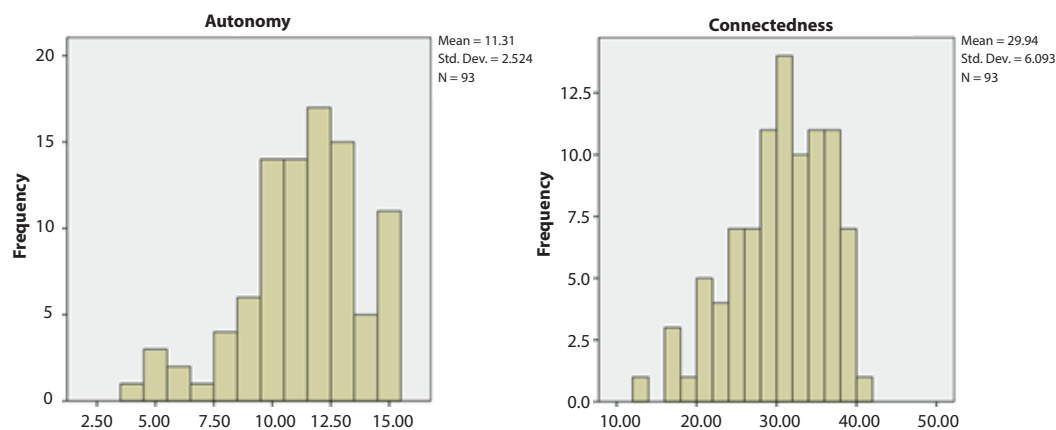
Figuur 6.1 Conceptueel model: schoolsysteem modereert het verband tussen autonomie en groepsidentiteit

6.2 Data

Voor dit onderzoek is data verkregen door het laten invullen van een vragenlijst door 93 leerlingen uit het eerste leerjaar van Brugklas Niekée 2.0 (68 leerlingen) en Agora (25 leerlingen). Het eerste deel van de vragenlijst bestond uit 20 vragen over de class-community met de variabelen connectedness en learn. Het tweede deel van de vragenlijst bestond uit 21 vragen over de motivatie vanuit de Self Determination Theory met de variabelen Autonomy, Competence en Relation.

Voor autonomie (Autonomy) is een schaal geconstrueerd met drie items ($\alpha = 0.670$) die elk op een vijfpuntschaal werden beantwoord. De items hadden de volgende vragen: 'Ik kan veel zelf bepalen wat en hoe ik leer;', 'Ik ben vrij om mijn eigen ideeën en meningen te geven;', 'Op school kan ik mijzelf zijn.'.

Voor groepsidentiteit (Connectedness) is een schaal geconstrueerd met negen items ($\alpha = 0.818$) die elk op een vijfpuntschaal werden beantwoord. De items hadden de volgende vragen: 'Leerlingen in de klas geven om elkaar;', 'Ik voel mij verbonden met anderen in de klas;', 'Deze klas is een soort familie;', 'Ik voel mij alleen in deze klas;', 'Ik vertrouw de anderen in de klas;', 'Ik kan in deze klas op de anderen rekenen;', 'Leerlingen in deze klas kunnen niet zonder mij;', 'Ik voel mij onzeker tegenover anderen in deze klas;', 'Ik ben ervan overtuigd dat anderen mij zullen helpen.'.



Figuur 6.2 De verdeling van Autonomy en Connectedness

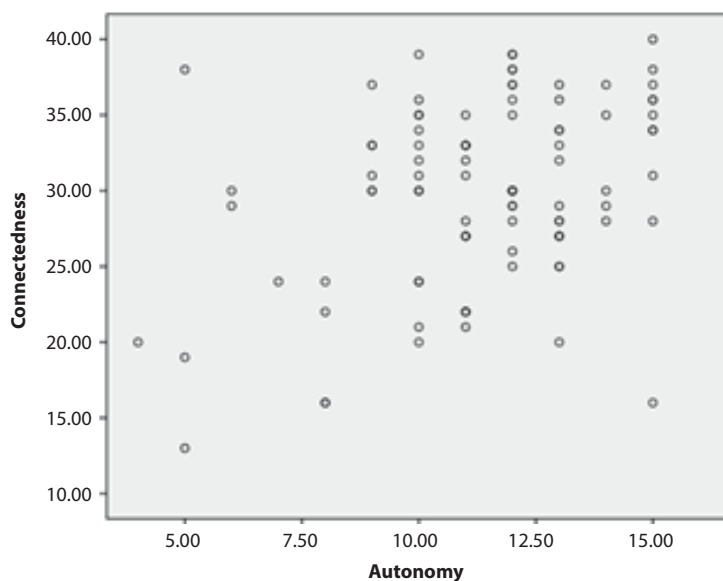
Bij de modererende variabele is gebruik gemaakt van het schooltype. Dit heeft de verdeling 68 leerlingen van Brugklas Niekée 2.0 en 25 leerlingen van Agora opgeleverd.

6.3 Model

Het verband tussen *autonomie* (Autonomy) en *groepsidentiteit* (Connectedness) is onderzocht met een eenzijdig getoetst met een correlatieanalyse. Met behulp van de correlatiecoëfficiënt van Pearson(r) is de correlatie in beeld gebracht voor *autonomie* (Autonomy) en *groepsidentiteit* (Connectedness). Significatieniveau is hierbij 1% geweest. De correlatiecoëfficiënt van Pearson is een maat voor het verband op een schaal tussen -1 en 1. De moderatieanalyse is uitgevoerd door de correlatieanalyse opnieuw uit te voeren voor *schoolkeuze*.

6.4 Resultaten

In figuur 6.3 is de correlatie tussen *autonomie* (Autonomy) en *groepsidentiteit* (Connectedness) weergegeven. De spreidingsmaat laat een lichte stijgende tendens zien. Dat wil zeggen hoe groter de autonomie, des te groter is de groepsidentiteit. Er is een positieve correlatie tussen autonomie en groepsidentiteit. In tabel 6.4 staat het overzicht met de correlatie tussen *autonomie* (Autonomy) en *groepsidentiteit* (Connectedness). De correlatiecoëfficiënt van Pearson bedraagt 0.362 en wijkt significant van nul af. Deze waarde is groot te noemen omdat $p = 0,00093$ bij een eenzijdige toets met een overschrijdingskans van 0,01.



Figuur 6.4 Spreidingsdiagram van *autonomie* (Autonomy) en *groepsidentiteit* (Connectedness)

Tabel 6.4 Correlatie autonomie (Autonomy) en groepsidentiteit (Connectedness)

		Autonomy	Connectedness
Autonomy	Pearson		
	Correlation	1	0.362
	Sig. (1-tailed)		0.00093
	N	93	93
Connectness	Pearson		
	Correlation	0.362	1
	Sig. (1-tailed)	0.00093	
	N	93	93

In tabel 6.5 staan dezelfde gegevens apart voor de correlatie *autonomie* (Autonomy) en *groepsidentiteit* (Connectedness) met als modererende variabele *schooltype*. Hieruit blijkt dat voor zowel leerlingen van de Brugklas Niekée 2.0 als leerlingen van Agora een correlatie is gevonden tussen *autonomie* (Autonomy) en *groepsidentiteit* (Connectedness). Voor de 68 leerlingen van de Brugklas Niekée 2.0 is een significante correlatie gevonden van 0.290 met $p = 0.008$. Voor de 25 leerlingen van Agora is een significante correlatie gevonden van 0.580 met $p = 0.001$. Het verschil in correlatie van de twee groepen is groter dan 0.2. Hieruit kan geconcludeerd worden dat voor de leerlingen binnen Agora een sterker verband geldt tussen autonomie en groepsidentiteit.

Tabel 6.5 Correlatie autonomie (Autonomy) en groepsidentiteit (Connectedness) met modererende variabele schoolkeuze

		Schoolkeuze Brugklas Niekée 2.0		Schoolkeuze Agora	
Autonomy	Pearson				
	Correlation	1	0.290	1	0.580
	Sig. (1-tailed)		0.008		0.001
	N	68	68	25	25
Connectness	Pearson				
	Correlation	0.290	1	0.580	1
	Sig. (1-tailed)	0.008			0.001
	N	68	68	25	25

6.5 Conclusies

Uit de resultaten blijkt dat er voor leerlingen van zowel de Brugklas Niekée 2.0 als voor Agora een significant positief verband is tussen de mate van *autonomie* (Autonomy) en *groepsidentiteit* (Connectedness) in de groep. Hoe meer autonomie de leerling ervaart, hoe meer hij of zij zich identificeert met de groep. Bij de leerlingen van Agora die vooral werken vanuit hun intrinsieke motivatie is te zien dat daarbij een sterker verband te zien is tussen de mate van autonomie en groepsidentiteit. Dit kan verklaard worden doordat deze leerlingen meer op elkaar zijn aangewezen en ook meer eigen inbreng hebben in het vormen van een groepsidentiteit.

In een vervolgonderzoek zou gekeken kunnen worden naar hoe autonomie en groepsidentiteit zich verhoudt in een traditionele onderwijsomgeving.

6.6 Samenvatting

In dit artikel is onderzoek gedaan naar de interactie tussen autonomie van de leerling en de sociale groepsidentiteit van een klas of groep leerlingen. De respondenten waren 93 leerlingen die op de locatie Niekée in Roermond zitten. Deze 93 leerlingen zitten in het eerste leerjaar waarvan 68 in de onderwijsvernieuwing Brugklas Niekée 2.0 en 25 in de onderwijsvernieuwing Agora. Het verschil tussen deze twee is de mate van autonomie die de leerlingen krijgen bij het vormgeven van hun leren. De Brugklas Niekée 2.0 heeft lessen met vakken waarbij 40 procent van de lestijd geschrapt is en in projecten gewerkt wordt. Deze groep leerlingen wordt begeleid door vakdocenten. Agora heeft geen vakken en geen rooster. Leerlingen volgen een persoonlijk leerroute die door hun zelf ingevuld wordt. Leerlingen worden ondersteund door Agoriaanse meesters.

Alle leerlingen hebben een vragenlijst ingevuld met vragen gebaseerd op de Self Determination Theory (Deci & Ryan, 2000) en de Classroom Community Scale (Alfred P. Rovai, 2004).

Uit de resultaten blijkt dat er voor leerlingen van zowel Brugklas Niekée 2.0 als voor Agora een significant positief verband is tussen de mate van *autonomie* (Autonomy) en de mate van *groepsidentiteit* (Connectedness) van de leerling. Hoe meer autonomie de leerling ervaart, hoe meer hij zich deelgenoot voelt van de groep waarin hij of zij leert. Bij de leerlingen van Agora is een sterker verband te zien tussen de mate van autonomie en de groepsidentiteit. De modererende factor schoolsysteem waarbij de variabele de mate van 'schools' is, heeft bij Agora een sterkere invloed dan bij Niekée.

Literatuur

Rovai, A. P., Wighting, M. J., & Lucking, R. (2004). The classroom and school community inventory: Development, refinement, and validation of a self-report measure for educational research. *Internet and Higher Education*, 7, 263–280. doi:10.1016/j.iheduc.2004.09.001

Ryan, R., & Deci, E. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54–67. doi:10.1006/ceps.1999.1020

7 Tot slot

Op 14 juli 2015 sloten de leerlingen van Agora hun eerste jaar af met een bezoek aan Phantasialand in Brühl. Die dag markeerde ook het einde van mijn betrokkenheid bij Agora.

Tijd dus om de balans op te maken. Die balans heeft uiteraard alleen betrekking op het startjaar (2014-2015) van Agora. Inmiddels is weer een nieuwe groep leerlingen ingestroomd en wordt er verder gebouwd aan Agora.

Terugkijkend op het afgelopen jaar ben ik van mening dat Agora 2014-2015 geslaagd is. De volgende bevindingen liggen aan dat oordeel ten grondslag:

- De uitgangspunten van Agora (individuele leerroutes, heterogene instroom, een school zonder lessen en rooster, geen rapportcijfers, coaching van leerlingen) zijn gerealiseerd. In de dagelijkse praktijk zijn deze uitgangspunten zichtbaar aanwezig.
- De basale bouwstenen van Agora, die in de ontwerpfase nog een globaal en vooral conceptueel karakter hadden, zijn, met uitzondering van de seven habits van Covey, omgezet in operationele werkvormen. De denkcirkel met de vijf fasen, agile en scrum, Opeduca, visualisatie van leerroutes via Target Process en de ouders als onmisbare partners: deze bouwstenen hebben allemaal een concrete uitwerking gekregen. Target Process heeft daarbij naar onze mening de status van een kroonjuweel, gelet op de potentiële gebruiksmogelijkheden voor andere scholen.
- De coaches zijn erin geslaagd een dag-, week- en jaarprogramma samen te stellen dat een breed palet aan keuzemogelijkheden biedt.
- Coaches en management hebben de onvermijdelijke stormen uit de beginperiode overleefd met behoud van de kernwaarden van Agora. Hun concept met globale contouren op de tekentafel is omgezet in een onderwijs- en leervorm die er staat en houdt.
- De leerlingen zijn tevreden.
- De ouders zijn tevreden.
- Een tweede en omvangrijke groep leerlingen is gestart in 2015-2016.

Dit positieve oordeel is natuurlijk geen reden om op de lauweren te gaan rusten. Agora 2014-2015 heeft een basis gelegd voor een nieuwe en in Nederland niet eerder geëvenaarde vorm van persoonlijk leren en visie op leren in de 21^e eeuw. Die basis vraagt om onderhoud en verdere uitbouw. Agora is nooit af en zal altijd verder moeten groeien.

Een bijzonder en verre van eenvoudig aandachtspunt daarbij is de relatie tussen Agora en de regelgeving in het Nederlandse onderwijsstelsel. Tegenover de ouders heeft Agora voor de leerlingen een diplomagarantie afgegeven op het niveau van het advies van de basisschool. Die garantie en de grenzen van wet- en regelgeving in het voortgezet onderwijs vormen een meer dan uitdagende opgave voor de komende jaren.

Tot slot nog enkele observaties die op het netvlies zijn blijven hangen.

Een van de succesfactoren van Agora is het *onwrikbare geloof* van bestuur, directie en coaches in Agora. Het ook in moeilijke omstandigheden actief vasthouden aan en uitdragen van deze visie en overtuiging voorkomt verwatering van het concept en dwingt elke keer weer tot het vinden van nieuwe oplossingen.

Een tweede waarneming betreft de rol van bestuur en directie. Na de presentatie door de coaches van het Agora-concept in juni-juli 2014 kregen de coaches het *vertrouwensmandaat* van het College van bestuur van SOML, de directie van Mundium College en het management van Niekée. Mandaat geven betekent afstand houden, ruimte geven en afzien van interventies. Hoewel de verleiding soms groot was, is deze terughoudendheid het hele jaar in acht genomen.

Complementair aan deze bestuurlijke afstand is er het *zelfsturend en zelforganiserend team* van de coaches. Zelfsturing en zelforganisatie betekent niet alleen verantwoordelijkheid nemen en waarmaken, maar ook dat je bij problemen niet naar anderen kijkt. In de loop van het jaar was deze groei in zelfsturing en zelforganisatie goed zichtbaar.

Over de auteur

Prof. dr. J.F.M. Claessen is hoogleraar onderwijskunde bij het Welten-instituut (Onderzoekscentrum voor leren, doceren en technologie) van de Open Universiteit.

Na zijn afstuderen in de onderwijskunde aan de Radboud Universiteit in 1972 was hij tien jaar werkzaam als onderzoeker bij het ITS te Nijmegen. Inhoudelijk zwaartepunt was het onderwijs in de moderne vreemde talen. Zijn proefschrift had de titel *Moderne vreemde talen uit balans*.

In de periode 1982-1997 was hij verbonden aan de Open Universiteit te Heerlen in verschillende hoedanigheden: hoofd Stafbureau Beleidsvoorbereiding, hoogleraar onderwijskunde aan de Sociale faculteit, decaan van die faculteit en rector magnificus.

Van 1997 tot 2008 was hij directeur van CINOP, de landelijke onderwijsondersteuningsinstelling voor het mbo te Den Bosch.

In 2008 nam hij zijn werkzaamheden bij de OU weer op.

Publicaties betreffen vooral onderwerpen op terrein van vreemdetalenonderwijs, onderwijsbeleid en onderwijsorganisatie. In de afgelopen jaren publiceerde hij over professionalisering van leraren en met name de rol en betekenis van Leraar24. Sinds 2013 houdt hij zich intensief bezig met de groeiende achterstand van jongens in het onderwijs ofwel de voorsprong van meisjes.

Colofon

Uitgave

Welten-instituut
Onderzoekscentrum voor leren, doceren en technologie
Open Universiteit
januari 2016

Bezoekadres

Valkenburgerweg 177
6419 AT Heerlen

Postadres

Postbus 2960
6401 DL Heerlen

Tekst

Prof. dr. Jos Claessen

Bureauredactie

Drs. John Arkenbout

Vormgeving en omslag

Sandra Daems
Annette Bouwels

Oplage

200 exemplaren