

**DE 21E CARMELSCHOOL: VAN VISIE
NAAR BLAUWDRIJK**

Inhoud

1 INLEIDING	3
1.1 Inhoud en doel van deze notitie	3
1.2 Het waarom van de 21e Carmelschool	4
1.3 Missie van de 21e Carmelschool	4
2 POSITIONERING VAN DE 21e CARMELSCHOOL	6
2.1 De omvang van de 21 ^e Carmelschool	6
2.2 Schoolsoortkeuze	7
2.3 Toetsing aan missie en markt	8
2.4 De doorstroming	10
2.5 Solitair of satelliet?	11
3 HET ONDERWIJSAANBOD EN HET ONDERWIJSMODEL VAN DE 21e CARMELSCHOOL	13
3.1 De kerninnovaties van de 21 ^e Carmelschool	13
3.2 Het onderwijsaanbod	13
3.3 Het onderwijsmodel .	15
4 ORGANISATIE VAN HET ONDERWIJSLEERPROCES	17
4.1 Groepering van leerlingen	17
4.2 Tijdsindeling	17
4.3 Leeractiviteiten	17
4.4 Voortgangsevaluatie en rapportage	19
5 LEERLINGENZORG EN DE LEEROMGEVING	20
5.1 De zorgstructuur	20
5.2 Leefregels en omgangsvormen	20
5.3 ICT-voorzieningen	20
5.4 De service-house gedachte	21
5.5 Het gebouw	21
6 HET PERSONEEL: FORMATIE EN FUNCTIES	23
6.1 Kwantitatieve en kwalitatieve formatie	23
6.2 Werkverbanden	24
6.3 Taaktoedeling	25
7 VOORBEREIDING, ONTWIKKELING EN TOERUSTING	27
7.1 Voorbereidingprocessen op stichtingsniveau	27
7.2 Voorbereidingprocessen op het niveau van moederschool –21e Carmelschool.	27
7.3 De toerusting van docenten en ander personeel	27
7.4 Materiaalontwikkeling	28
7.5 Externe relaties	28

8 DE LABORATORIUMFUNCTIE VAN DE 21e CARMELSCHOOL	29
9 DISCUSSIEPUNTEN	30

1 INLEIDING

1.1 Inhoud en doel van deze notitie

Deze notitie is een vervolg op 'De 21e Carmelschool, een school in de 21e eeuw; voorstudie voor een nieuw schoolontwerp', van maart 1999. Beide notities beschrijven een nieuwe school voor voortgezet onderwijs. In 1999 als visiestuk, nu verder uitgewerkt naar de schoolpraktijk. Beide notities zijn daarmee ook stappen in een denk- en besluitvormingproces. Mocht het beeld van de 21e Carmelschool tot de verbeelding blijven spreken, dan komt de daadwerkelijke realisering van een school als hier geschetst met elke volgende uitwerkingsnotitie dichterbij.

In deze notitie wordt geprobeerd het onderwijskundige concept uit het visiestuk van maart 1999 te doordenken tot op het niveau van de schoolpraktijk. Een belangrijke beslissing die daarbij moest worden genomen ,betreft de positionering en de onderwijskundige inrichting van de 21e Carmelschool. Daarna was er voldoende basis om de noties over een nieuw curriculum uit maart 1999 uit te werken en de eerste gedachten over een andere personele inzet de vorm te geven van een formatieplan en een schets van taaktoedeling. Het voorzieningenniveau van de school kon worden beschreven en er is een paragraaf over ruimtelijke aspecten. De notitie besluit met een blik vooruit naar het verdere voorbereidingsproces en met een paragraaf waarin een paar belangrijke vragen zijn geparkeerd voor verdere uitdieping en bespreking in een volgende fase.

Deze notitie is samengesteld door een projectgroep¹ van de Stichting Carmelcollege en KPC Groep, de beide participanten in het project "De 21e Carmelschool". In de maanden februari en maart 2000 zal deze notitie de basis zijn voor op besluitvorming gericht overleg van beide participanten. Mochten zij de intentie hebben de 21e Carmelschool op 1 augustus 2001 van start te laten gaan, dan zal dat overleg rond april een dergelijk voortgangsbesluit moeten opleveren.

De tekst van deze notitie komt voor rekening van bovengenoemde projectgroep. Het project '21e Carmelschool' als zodanig wordt uitgevoerd onder verantwoordelijkheid van een stuurgroep bestaande uit H. van Aalst (KPC Groep), H. Berendsen (SCC), C. van den Heuvel (KPC Groep), A. Kamer (SCC) en H. Laan (SCC).

Tijdens de samenstelling van deze notitie werden oriënterende gesprekken gevoerd met het Ministerie van OCenW (L. Henkes, A. van Wanroy) en de Universiteit Twente (J. v.d. Akker, C. Terlouw), SLO (R. de Kievit, H. Mulder, J. Klep, A. Friebeel en M. Goris) Met de SLO vonden inmiddels meerdere gesprekken plaats, waarbij ook al werd vooruitgekeken naar ondersteuning van die zijde op het terrein van curriculumontwikkeling. De laatste conceptversie van deze notitie is door medewerkers van SLO en UT van opmerkingen voorzien, waarvan bij de eindredactie dankbaar gebruik is gemaakt.

A. Mensink, M. Booltink en M. Blanken (Ingenieursbureau Architecten Associatie, Enschede) en T. van Wijk (ICS) dachten met de projectgroep mee over de ruimtelijke aspecten, hetgeen resulteerde in een artist impression die samen met dit rapport op 24 februari 2000 zal worden gepresenteerd

¹ Leden van de projectgroep zijn M. Amse (KPC Groep) H. van Dielen (SCC), W. van Dorst (SCC), H. Gankema (KPC Groep) en W. van der Geest (KPC Groep, redactie).

1.2 Het waarom van de 21e Carmelschool

Veel onderwijsvernieuwingen in het voortgezet onderwijs, waarvan de noodzaak duidelijk is of die zelfs door wetgeving worden voorgeschreven, blijken toch te weinig in te grijpen in de dagelijkse onderwijspraktijk of worden in het proces van herontwerp in de school geminimaliseerd. Een verklaring daarvoor is dat de bestaande randvoorwaarden in scholen nauwelijks fundamentele veranderingen toelaten: personeel, gebouw, financiën, rechtspositie, veranderingscapaciteit, omgevingsinvloeden zijn vaak sterk belemmerende factoren.

In het project "21e Carmelschool" wordt geprobeerd meer veranderingsruimte te scheppen, door het voortgezet onderwijs opnieuw te doordenken en de condities, zoveel als mogelijk is, daaraan aan te passen. Dus een nieuwe school (respectievelijk een nieuwe autonome nevenvestiging) met nieuw personeel, een eigen gebouw en wat ruimere (financiële) condities. Met als resultaat de ruimte om een ander onderwijsmodel model uit te werken. In dat model worden nieuwe leerpsychologische inzichten toegepast en nieuwe technologische mogelijkheden in praktijk gebracht. Organisatorisch wordt de school ingericht als een dienstverlenende organisatie waarin begeleiders de leerling consequent volgen en bijsturen in zijn leerproces en dat leerproces op alle mogelijke manieren faciliteren.

In de 21e Carmelschool wordt de klas als eenheid vervangen door de stamgroep (50 leerlingen) met daarbinnen wisselende leergroepjes. De docentfunctie wordt opgesplitst in een viertal functies: ontwikkelaar, trainer, tutor/mentor en documentalist. Deze specialisatie maakt een professioneler leraarschap mogelijk. En de traditionele vakkensplitsing wordt vervangen door een flexibeler en vakdoorsnijdende curriculum.

Natuurlijk vraagt deze opzet een ander gebouw, een royale inzet van ICT-ondersteuning en een andere visie op de plaats die de school mag of moet innemen in het leven van leerlingen.

De school die zo ontstaat kan gezien worden als een laboratorium. Maar tegelijk moet het een school zijn met échte leerlingen die succesvol moeten zijn en die goed moeten doorstromen, met ouders die betrokken zijn bij het onderwijs, met medewerkers die in staat worden gesteld zich die nieuwe werkwijzen eigen te maken en invulling te geven aan nieuw, professioneel en vitaal leraarschap.

De partijen die in samenwerking de 21^e Carmelschool realiseren - de Stichting Carmelcollege en KPCgroep - onderstrepen met het ontwerp en met de inrichting van deze nieuwe school hun vooraanstaande positie in het Nederlandse onderwijsveld. De Stichting Carmelcollege toont met de 21^e Carmelschool aan dat een traditie van 75 jaar succesvol onderwijs- gerealiseerd in haar scholen en scholengemeenschappen - ook een goede basis vormt voor innovatie. KPCgroep - landelijk expertisecentrum gericht op het verbeteren van leerprocessen - laat in het ontwerp van 21^e Carmelschool zien dat theoretische concepten, mits zorgvuldig en met kennis van zaken uitgewerkt, in de praktijk van een school toepasbaar zijn en leiden tot eigentijds en goed onderwijs. Het project is daarmee een van de speerpunten van de denktankfunctie van KPCgroep.

1.3 Missie van de 21^e Carmelschool

De 21^e Carmelschool functioneert op twee verschillende niveaus:

- 1 Onderwijs en zorg bieden aan haar leerlingen op een verantwoorde en kwalitatief hoogwaardige wijze, die de leerling adequaat volgt en stuurt in zijn ontwikkeling naar participant in de komende kennismaatschappij;
- 2 Een inspiratiebron zijn voor andere scholen waar het gaat om de toepassing van moderne onderwijsinzichten en nieuwe oplossingen voor alom ervaren onderwijskundige en schoolorganisatorische problemen.

Het onderwijs dat in de 21^e Carmelschool wordt aangeboden houdt rekening met de te verwachten maatschappelijke en culturele context van de leerlingen: een situatie waarin voortdurende kennisverwerving, flexibiliteit en mobiliteit voorwaarden zullen zijn voor een succesvol maatschappelijk leven in een maatschappij waarin rolpatronen veranderen, culturele invloeden gevarieerd zijn en waarin van mensen actieve participatie wordt verwacht.

De school bereidt de leerlingen daarop het beste voor door hen te leren actief te zijn in hun proces van kennisverwerving en hen ook uit te dagen tot kennisproductie. Moderne informatieverwerving en moderne communicatiemiddelen hebben daarbij een belangrijke functie.

Ook is de 21^e Carmelschool een gemeenschapsschool die als leer- en leefgemeenschap een belangrijke plaats inneemt in het leven van jongeren en hen een stabiele sociale context biedt. Maar tegelijk heeft de school er oog voor dat jongeren ook in andere contexten leren en zich ontwikkelen. Begeleiders in de 21^e Carmelschool houden daar rekening mee en zorgen ervoor dat sturing, zelfsturing en coaching elkaar afwisselen en in goede balans zijn. Sturing, daar waar leerlingen moeten worden binnengeleid in voor hen nieuwe werelden en in contact moeten worden gebracht met nieuwe kennis en inzichten. Zelfsturing, waar het gaat om de productie, integratie en verwerking van kennis en het opbouwen van eigen netwerken. Coaching, daar waar leer- of ontwikkelingsprocessen stagneren of leerlingen morele steun nodig hebben.

De 21^e Carmelschool is een school zijn met veel bewegingsvrijheid voor leerlingen, maar ook een school waarin langdurige relaties tussen begeleiders en leerlingen borg staan voor persoonlijke aandacht. Daarbij is een van de belangrijkste aandachtsgebieden het realiseren van succesvolle doorstroming naar vervolgonderwijs en naar andere en latere arrangementen waarbinnen jongeren van nu zullen leren en zich zullen ontwikkelen.

2 POSITIONERING VAN DE 21^E CARMELSCHOOL

2.1 De omvang van de 21^e Carmelschool

Intuïtief kiest de projectgroep ervoor de school niet te groot te maken. De beheersbaarheid van het experiment is een belangrijk argument daarvoor. Maar daarnaast is er de wens een pedagogisch sterke leer- en leefgemeenschap te maken. Op grond van deze overwegingen stellen we de optimale schoolomvang op circa 450 leerlingen.

De begrippen leefgemeenschap, beheersbaarheid, en experiment worden hieronder nog iets verder uitgewerkt.

2.1.1 *Leefgemeenschap*

Het visiestuk van april '99² zegt daarover ondermeer:

- het gaat om sociale vorming, om ontwikkeling van de identiteit in relatie tot de rol in een sociale samenleving. Dit uitgangspunt sluit een hedonistische visie op volledige individuele leertrajecten al vanaf het begin van de pubertijd uit;
- de mens is een sociaal wezen dat mens wordt in sociale verbanden en in sociale geborgenheid. Veiligheid is de belangrijkste voorwaarde voor effectief leren. Veiligheid kan nauwelijks ontstaan als een leerling als een individuele shopper in individuele trajecten de school doorloopt. Leerlingen blijven daarom de gehele schooltijd in een vast stamverband van ongeveer 50 leerlingen. Daarbinnen zijn er kleinere studiegroepen van 4 tot 8 leerlingen;
- opvoeden is vóórleven. Dat impliceert dat alle volwassenen zich scharen achter een gemeenschappelijke oriëntatie op menszijn en menswording. De leerlingen worden uitgedaagd om ook elkaar op waarden en normen aan te spreken.

Deze uitgangspunten nopen ertoe de omvang van de school beperkt te houden.

2.1.2 *Beheersbaarheid*

Het pedagogisch didactisch model vraagt om een aanzienlijke mate van zelfstandig leren van leerlingen in kleinschalige setting; om daarbij samenhang en overzicht te bewaren is het nodig dat het medewerkersteam weet waar iedereen mee bezig is en op organische wijze met elkaar afstemming kan bereiken. Het aantal “kernteams” en de omvang daarvan mag, zeker in een fase, waarin allerlei processen herontworpen moeten worden, niet te groot zijn.

2.1.3 *Experimenteel karakter*

De beheersbaarheid in organisatorisch opzicht is met name van belang vanwege het experimentele karakter. Dat karakter vergt pionieren en betekent automatisch een fase die gekenmerkt wordt door een aanzienlijke mate van chaos en improvisatie. Om risico voor leerlingen, medewerkers en financiers te beperken is het verstandig niet te groot te groeien.

Op langere termijn – als het experiment zijn waarde bewezen heeft – is het zeer wel denkbaar dat meerdere van dit soort kleinschalige leer-/leefgemeenschappen ontstaan, die samen één grote school vormen.

² De 21^e Carmelschool; een school in de 21^e eeuw. Voorstudie voor een nieuw schoolontwerp. SCC/KPC 28 april 1999.

Typering	Gemiddelde verblijfsduur	Instroom	Totaal omvang	Gemiddelde omvang per leerweg, per profiel/sector per leerjaar
H/V-school	5,5	80	440	H: 40 >10 V. 40 >10
VMBO-school	4	100	400	TL+GL 40>10 KBL: 20 > 5 BBL: 40 > 10
Brede school	4,6	100	460	H: 5 > V. 5 > TL+ GL 20 KBL: 15 > BBL: 25 >
'Basisvorming'	3	150	450	Uitsplitsing in leerjaar 3 in circa 60 H/V - 90 VMBO: deze leerlingen zullen deels elders programma's volgen

2.2 Schoolsoortkeuze

Vanuit het vertrekpunt: niet te groot, heeft de projectgroep gezocht naar argumenten voor de keuze van leerjaren/schoolsoorten: lengte en breedte van het aanbod.

2.2.1 Leerlingaantallen en instroom

In het schoolmodel wordt uitgegaan van stamgroepen van circa 50 leerlingen.

De 'normaalverdeling' van leerlingen over H/V en VMBO (incl. lwo en praktijkonderwijs) is in percentages 35 - 65.

De verblijfsduur varieert van 6 tot 4 jaar.

De spreiding over de sectoren, leerwegen en profielen is landelijk ongeveer als volgt:

Per 100 leerlingen:

BBL	KBL	GL	TL	Havo	Vwo
25	15	5	15	20	20
Per leerweg vier sectoren: techniek -zorg en welzijn - economie en landbouw				Per 'leerweg' vier profielen: C&M, E&M, N&G en N&T	

Op basis van die gegevens is de volgende tabel tot stand gekomen. De aantallen zijn daarbij teruggerekend vanuit de gewenste grootte: bij langere verblijfsduur resulteert automatisch een kleinere gewenste instroom.

De aantallen leerlingen die in de eindfasen van de leertrajecten met afsluiting resulteren zijn te gering om vanuit reguliere bekostiging voldoende keuzemogelijkheden te bieden. Zelfs indien, zoals in het visiestuk '99 wordt gesteld, in het eindtraject geen vrije keuze aangeboden wordt, maar uit pedagogische overwegingen slechts een deel van de eindexamenvakken relevant geacht wordt voor de ontwikkeling van een leerling, dan nog blijft de kwantiteit in de eindjaren onrendabel.

Dus betekent een keuze voor het aanbieden van eindonderwijs in de volle breedte tevens een keuze voor een grotere leerlingenpopulatie dan de optimale omvang. En dus voor een grotere instroom en meer verstoring van de heersende onderwijsmarkt.

2.2.2 Curriculum

We constateren dat vanaf leerjaar 3 het schoolsoortspecifieke curriculum steeds dominanter wordt: voor vmbo is dat het voorexamenjaar waarin de tabel erg gaat afwijken van het havo/vwo traject.

Dit roept de vraag op of het incorporeren van een examenjaar (VMBO-4) een voor- of een nadeel is: is een school zonder eigen afsluitmogelijkheden om die reden niet meer interessant, of is het examenjaar (een oogst- en repetitiejaar) juist oninteressant voor een school die een heel ander concept praktiseert ?

Belangrijkste nadeel van het niet zelf afsluiten van een schooltraject met een landelijk genormeerd eindexamen is gelegen in de onduidelijkheid wie zich mag beroemen (en aanspreekbaar is) op de door de leerlingen behaalde resultaten: de experimenteerschool die het voortraject heeft verzorgd of de 'examenschool' die de leerlingen uiteindelijk 'aflevert'.

We zien dus dat het curriculum het in de Nederlandse situatie lastig maakt leerlingen van zo uiteenlopende leerwegen en profielen na het derde jaar bij elkaar te houden, terwijl de wenselijke schaalgrootte het ondoenlijk maakt teveel verschillende uitstroomprofielen te organiseren. Het dilemma is daarmee gegeven: het aanbieden van een smal categoriaal programma tot en met de afsluiting daarvan of een breder programma van geringere cursusduur.

De eerste mogelijkheid vereist selectie aan de poort; om redenen die in de volgende paragraaf aan de orde komen lijkt dit ongewenst.

Aldus inducerend ontstaat het beeld van een brede school met tenminste voor iedereen een driejarig aanbod. De eerste twee jaar is de periode van basisvorming die afgesloten wordt met een advies vervolgonderwijs. Leerlingen voor wie VMBO het gewenste vervolgonderwijs is, brengen tijdens het derde leerjaar een deel van hun tijd door in een andere school die beroepsvoorbereidende vakken aanbiedt. Het derde jaar krijgt daarmee het karakter van een doorstroomjaar.

En de driejarige school die aldus ontstaat krijgt een omvang van 450 leerlingen: drie jaargangen van 150 met in elk leerjaar drie stamgroepen van 50.

Wanneer en in welke mate er doorgestroomd wordt, komt aan de orde in de paragraaf over doorstroming. (2.4.)

2.3 Toetsing aan missie en markt

In de vorige paragraaf is de realiseerbaarheid, c.q. wenselijkheid, gezien vanuit curriculum en schaalgrootte.

In dit deel worden de verschillende mogelijkheden opnieuw gezien, maar nu vanuit de missie van de twee partners en vanuit de markt (ouders/leerlingen, overheid en bedrijfsleven/vervolgonderwijs). Waar liggen precies de interesses en belangen van betrokkenen en tot welke indicaties met betrekking tot positionering leiden die ?

2.3.1 Missie

De Stichting Carmel College zegt in haar missie over het onderwijsaanbod:

- een zo breed mogelijk aanbod van onderwijsarrangementen voor alle leerlingen in het V.O. te willen verzorgen;
- eisen te stellen aan de kwaliteit van het primaire onderwijsproces, de veiligheid, het perspectief en de uitdagingen die scholen bieden aan leerlingen;
- en leerlingen de mogelijkheid te willen geven om zeggenschap over en verantwoordelijkheid voor hun eigen leerproces te ontwikkelen.

Vanuit die visie is de ontwikkeling van een experimenteerschool die een breed aanbod – en dus geen selectie aan de poort – kent meer voor de hand liggend. Zo'n school sluit beter aan bij de traditie van de Stichting Carmelcollege, die nadrukkelijk in het eerste aandachtspunt besloten ligt.

Tegelijkertijd moet worden geconstateerd, dat een school zonder afsluiting – en dus minder tastbare resultaten - minder tegemoet komt aan het ambitieniveau van beide partners.

KPC groep heeft als kernactiviteit het verbeteren van leerprocessen waarbij organisaties altijd benaderd worden als een geheel en de activiteiten steeds gericht zijn op het daadwerkelijk invoeren van de gewenste verbeteringen. Het project "De 21^e Carmelschool " sluit volledig aan op die missie en is tegelijk een zeer goede invulling van de denktankfunctie die KPCgroep in het Nederlandse onderwijs heeft. Een argument voor een bredere of juist smallere opzet van de 21^e Carmelschool kan echter aan die missie niet ontleend worden.

2.3.2 *Draagvlak bij ouders/leerlingen*

Hoewel er geen marktonderzoek gedaan is, kunnen toch enige kanttekeningen bij dit thema gemaakt worden op basis van ervaringen bij eerdere innovaties in het onderwijs. Ouders wensen voor hun kinderen zo hoog mogelijk kwalificerend, succesvol onderwijs, waaraan liefst ook het nodige genoeg ontleend kan worden. De druk op het basisonderwijs voor zo 'gunstig' mogelijke schooladviezen, liever een mavo-havo klas dan mavo, liever mavo dan mavo-vbo, de groei van categoriale gymnasia en de reacties op de basisvorming zijn hiervoor illustratief. Ouders wensen veelal geen experiment 'over de rug van hun kind', tenzij ze daarin een kans zien via die weg toch naar een hogere vorm van onderwijs uit te stromen. Vernieuwend onderwijs begint dan ook meestal zeer kleinschalig en pas bij bewezen succes vindt bredere acceptatie plaats. Voor de experimenteerschool zou daaruit afgeleid kunnen worden, dat een smaller aanbod in aanvang in de markt meer kansen maakt. Dit vormt echter tegelijk een bedreiging. Een H/V-experimenteerschool zou met name voor ouders die voor hun begaafde kinderen een extra inspirerende leeromgeving zoeken aantrekkelijk kunnen zijn. Een VMBO-experimenteerschool zou extra aantrekkingskracht uit kunnen oefenen op ouders die hun kinderen liever niet op een 'reguliere VMBO' school met bijbehorende populatie plaatsen. Beide voorbeelden laten zien hoe gemakkelijk er aldus een a-typische instroom zou kunnen ontstaan, die afbreuk kan doen aan het gewenste doel: bewijzen, dat je met ander onderwijs gewone leerlingen beter op een toekomstige samenleving kan voorbereiden.

Het nastreven van de volle breedte van de leerlingenpopulatie moet overigens niet te zeer als doel op zichzelf worden geformuleerd, om te voorkomen dat de discussie over de school belast wordt met oude middenschoolbeelden : de populatie van de 21^e Carmelschool is breed maar heterogene groepering is geen didactisch uitgangspunt en zal alleen voorkomen daar waar dat pedagogisch gewenst is en didactisch functioneel.

2.3.3 *De overheid*

Het actuele innovatiebeleid van de Overheid is er vooral op gericht scholen en schoolbesturen zélf te stimuleren tot onderwijsverbeteringsexperimenten. Dat een instelling als KPCgroep bij zulke veldexperimenten een denktank-functie vervult, past geheel in dat beeld. Daarnaast zijn voor de overheid twee invalshoeken expliciet van belang : het deexperiment met taak- en functiedifferentiatie en extensivering van

het onderwijs en de wijze waarop in de 21^e Carmelschool wordt gezocht naar andere ordeningsprincipes, invalshoeken en uitwerking van de basisvorming. Deze elementen zijn in alle varianten aanwezig.

2.3.4 *Vervolgonderwijs*

De interesse van de BVE-, de HBO en de WO-sector voor de experimenteerschool is bijzonder groot. Dat blijkt uit gesprekken met de Universiteit Twente en ROC-Oost Nederland. Ook deze instituten zijn bezig met onderwijsontwikkelingen als leren op basis van constructivistische leerpsychologie, probleemgestuurd en leerstijlgestuurd leren. Bij een keuze voor een school met eigen afsluiting ligt een directe relatie met het vervolgonderwijs meer voor de hand dan bij een deelschool.

In dat laatste geval zal met het vervolgonderwijs gezocht kunnen worden naar oplossingen om de verworvenheden tav het 'leren' van de betrokken leerlingen in het 'tussentraject' zoveel mogelijk te blijven ondersteunen te benutten

2.3.5 *Bedrijfsleven*

De betrokkenheid van het bedrijfsleven – en in het bijzonder van sponsors – is meer indirect van aard. De school is geen rechtstreekse toeleverancier. Voor sponsors gaat het er met name om zichtbaar te maken, dat zij, als facet van hun maatschappelijke opdracht, betrokken willen zijn bij het onderwijs en in het bijzonder bij toekomstgericht onderwijs, dat aansluit bij hun visie op die toekomst. Een school met eigen afsluiting zal daarom aantrekkelijker zijn dan een deel-school. Bij keuze voor een deel-school zal extra inzet nodig zijn om de boodschap helder te communiceren.

2.4 **De doorstroming**

De dilemma's, beschreven in de vorige paragrafen, worden weerspiegeld in deze paragraaf over doorstroming. De ambitie om een zo volledig mogelijke school op te zetten is in eerste aanleg moeilijk verenigbaar met andere belangen en overwegingen: een beheersbaar experiment gericht op het vormen van een kleinschalige leeromgeving, geen al te forse verstoringen van het schoolkeuzepatroun in de schoolomgeving.

Vandaar de voorlopige keuze voor een school zoals beschreven in paragraaf 2.2. hierboven: drie leerjaren van elk 150 leerlingen, uitlopend op een systeem van samenwerking- en doorstroomafspraken. Wat behelzen die?

In het derde leerjaar zullen de leerlingen die kiezen voor een VMBO-leerweg met daarin beroepsvoorbereidende vakken, voor die vakken aangewezen zijn op een andere school. Of het ook voor de H/V leerlingen nodig is op dat moment al een deel van hun tijd door te brengen in een andere school, met het oog op probleemloze doorstroming naar de Tweede Fase, is nu niet te voorzien. Maar zou het nodig zijn, dan past dat in de visie waarin het derde jaar het karakter heeft van een doorstroomjaar.

Voor het vierde jaar is de situatie nog niet helemaal te voorzien: als de constructie voor de VMBO-leerlingen in leerjaar 3 goed gewerkt heeft, dan is voortzetting daarvan in leerjaar 4 niet uitgesloten. In dat geval zouden de VMBO-leerlingen tot en met leerjaar 4 een band met de 21^e Carmelschool houden, en zou sprake kunnen zijn van afsluitend onderwijs³.

³ Zoals bijvoorbeeld in het zogenaamde Zwolse model.

Of dat ook realiseerbaar zou zijn voor de leerlingen van Havo en VWO hangt af van de afspraken die daarover te maken zouden zijn met ontvangende school en uiteraard ook met de wensen van leerlingen en ouders van dat moment. Zo zou, gaandeweg en uitgaande van een school met een driejarig cursusaanbod, gezien kunnen worden op welke wijze dat in lengte zou kunnen worden uitgebreid. Maar aan geen van de ouders/leerlingen die zich aanmelden bij de start van de school kan de garantie worden gegeven dat het hele traject tot en met diplomering in de 21^e Carmelschool zélf zal kunnen worden gevolgd. Dat het schoolbestuur in dit geval een bijzondere verantwoordelijkheid heeft voor uitstekende samenwerkingsmogelijkheden met een andere school en voor probleemloze doorstromingafspraken, spreekt daarbij vanzelf en kan gezien de schaal van de SCC ook worden waargemaakt.

Input van v aalst over leerpaden en logica van doorstroom?

Tenslotte: al is het regelen van goede doorstroming een eerste verantwoordelijkheid, eigenlijk gaan de verantwoordelijkheden van de 21^e Carmelschool op dit vlak verder. De 21^e Carmelschool mag zijn belangstelling voor leerlingen niet verliezen na geslaagde plaatsing in een vervolgschool. De leerroutes die leerlingen verder volgen, hun 'employability' in latere jaren moeten inzicht geven in de mate waarin de doelstellingen van de school bereikt zijn.

2.5 Solitair of satelliet?

In de voorbereidingsfase tot nu toe is de 21^e Carmelschool lang voorgesteld als een afzonderlijke school, dus een onderwijsvoorziening met eigen bekostiging en eigen brinnummer. Maar dit standpunt is, ook door de stuurgroep, gaandeweg verlaten. Om een aantal redenen, lijkt het beter de 21^e Carmelschool op te zetten als een - relatief autonome- nevenvestiging van een bestaande Carmelschool. Die redenen zijn:

- 1 het noodzakelijke netwerk van samenwerking- en doorstroomafspraken en vooral het groeiaspect daarin zoals hierboven beschreven, is beter te realiseren als de 21^e Carmelschool formeel een eenheid vormt met een bestaande school;
- 2 gebruikmaken van de mogelijkheid die een nevenvestiging biedt, voorkomt of verkleint de planprocedurele problemen die te voorzien zijn bij de stichting van een geheel nieuwe school;
- 3 de relatief kleine omvang van de 21^e Carmelschool maakt het wenselijk dat deze eenheid voor een aantal faciliteiten kan terugvallen op een moederschool. Dit kan variëren van aspecten van beheer en bedrijfsvoering tot en met het incidenteel inlenen van (gespecialiseerde) docenten.

De zienswijze, waarbij de 21^e Carmelschool een nevenvestiging wordt, roept echter ook weer nieuwe problemen op:

- 1 om het afwijkende onderwijskundige concept en de afwijkende schoolorganisatie gestalte te kunnen geven, is een status aparte voor deze bijzondere nevenvestiging noodzakelijk. Dat betekent afspraken over onderwijskundige autonomie, over compartimentering in het personeelsbestand, over verdeling van gelden en alle daarmee samenhangende kwesties;
- 2 er moet een moederschool zijn die de gedachten waarop de 21^e Carmelschool gebaseerd is, steunt en die de school niet ziet als concurrent maar als verrijkende differentiatie in het (regionale) aanbod en een eigen ontwikkelingsproces wil aangaan (of reeds is aangegaan) dat enigermate spoort met het onderwijsmodel van de 21^e Carmelschool.

Bij dit alles blijft overeind dat de 21^e Carmelschool als zelfstandige school moet kunnen worden gepercipieerd. Een eigen gebouw met de gewenste uitstraling, een eigen management en ruimte voor eigen profilering, zijn daarvoor voorwaardelijk.

In samenhang hiermee, speelt nog de vraag of bij het zoeken naar een nevenvestiging, een nieuwe of bestaande nevenvestiging de voorkeur zou verdienen. De projectgroep sluit geen van beide mogelijkheden uit en ziet in beide gevallen voor- en nadelen.

Het kiezen voor een bestaande nevenvestiging, zal het noodzakelijk maken dat het zittende personeel voor een (mogelijk aanzienlijk) deel d.m.v. een mobiliteitsprogramma elders zal moeten worden ondergebracht, zodat de ruimte ontstaat om de nieuwe formatie aan te stellen. Die nieuwe formatie zal moeten worden geworven op basis van afwijkende functiekarakteristieken en een afwijkend functiehuis. Daarbij is voorshands niet duidelijk hoe de omslag gemaakt moet worden: de projectgroep kan zich een dergelijke omslag eigenlijk alleen maar voorstellen vanuit een zo goed als 'lege' nevenvestiging. Maar, voordeel van het kiezen voor een bestaande nevenvestiging zou kunnen zijn, het hebben een natuurlijke leerlingenpopulatie of een natuurlijk voedingsgebied, waarmee het experiment aan waarde kan winnen.

Nieuw starten met nieuw personeel en een nieuw gebouw heeft evidente voordelen. Maar een nadeel van nieuw starten zou kunnen zijn, dat de 21^e Carmelschool een sterk a-typische populatie krijgt die zo gekenmerkt wordt door exclusieve behoeften en wensen van ouders en leerlingen, dat de school het daar erg moeilijk mee zou kunnen krijgen.

Bij het zoeken naar een locatie voor de 21^e Carmelschool, zullen vele factoren een rol (moeten) spelen. Maar het lijkt belangrijk dat de school in ieder geval gevestigd wordt in een stedelijke omgeving met een infrastructuur waarbinnen een experimentele school voor voortgezet onderwijs optimale kansen krijgt.

3 HET ONDERWIJSAANBOD EN HET ONDERWIJSMODEL VAN DE 21^E CARMELSCHOOL

Wat leren de leerlingen in de 21^e Carmelschool en op welke manier leren zij? Het antwoord op deze vraag zou doorslaggevend moeten zijn bij de beoordeling van de plannen, omdat het nieuwe schoolconcept ontworpen is rond een kern van nieuwe inzichten over leren. Tegelijk is deze vraag de allermoeilijkste: het gaat daarbij immers niet alleen om het selecteren van leerinhouden maar ook om een nieuw onderwijsmodel en om de oplossing van alle planningsvraagstukken die daarmee samenhangen.

Toch past aan het begin van dit hoofdstuk ook een nuchtere constatering: omdat de 21^e Carmelschool wil fungeren als erkende en bekostigde school binnen het Nederlandse onderwijsbestel staat een aantal dingen vast. Leerlingen zullen in de eerste twee leerjaren een programma volgen dat hen voorbereidt op het halen van de kerndoelen basisvorming en daarna zal het programma inhoudelijk vergaand bepaald worden door doorstroomrelevante onderwijsinhouden. Waarmee ook gezegd is dat alle in wetgeving vastgelegde condities daarvoor zullen worden gerespecteerd, zij het met gebruikmaking van alle interpretatievrijheid.

Maar de ambities van de 21^e Carmelschool gaan verder. De 21^e Carmelschool wil een aantal algemeen aanvaarde onderwijsdoelstellingen van bijvoorbeeld basisvorming en studiehuis, waarvan de klacht is dat ze in traditionele scholen onvoldoende bereikt (kunnen) worden, wel bereiken. Zij wil dat onder meer doen door het opheffen van een aantal leerbelemmeringen die traditionele V.O. organisaties kenmerken. Zo wil de 21^e Carmelschool meer diepgang bereiken bij de verwerking van begrippen, de toepasbaarheid van kennis vergroten, meer samenhangende inzichten bevorderen en een steviger fundament van leervaardigheden aanbrengen.

3.1 De kerninnovaties van de 21^e Carmelschool

De kerninnovaties van de 21^e Carmelschool luiden:

- 1 Leerbelemmeringen opheffen:
 - 1.1 doorbreken van de strakke vakkenstructuur waarbinnen vaklessen van 50 minuten domineren en in plaats daarvan kiezen voor andere ordeningsprincipes van leerstof;
 - 1.2 inspelen op de leefwereld en het leefpatroon van 12- 16 jarigen door het aanbieden van uitdagende en eigentijdse leeromgevingen.

- 2 Meer diepgang bij begripsverwerving en meer toepasbaarheid van kennis bereiken:
 - 2.1 de leerstof zo ordenen dat vakoverstijgende, centrale begrippen de vertrekpunten vormen van elke leereenheid;
 - 2.2 het talenonderwijs intensiveren en integreren in het gehele onderwijsaanbod.

- 3 Een stevig fundament van leervaardigheden aanbrengen:
 - 3.1 coherente benadering van alle leerprocessen door allen;
 - 3.2 steun bij het leren optimaliseren door effectiever organiseren.

3.2 Het onderwijsaanbod

Het onderwijsaanbod omvat drie domeinen:

- talen;
- alfa,-beta en gamma-inhouden ("content");
- expressievakken/l.o.

Hieronder wordt een karakteristiek gegeven van elk van deze domeinen : ⁴wat omvat het aanbod, welke visie op leren ligt eraan ten grondslag en tot welke organisatie van het leren leidt dat?

3.2.1 *Het taaldomein.*

Het aanbod van de vakken Nederlands en moderne vreemde talen zal in de 21^e Carmelschool geheel afwijkend zijn. De talen Engels en Duits worden zeer intensief onderwezen. Het gaat daarbij alleen om instrumentele taalgebruiksvaardigheden. Daarbij leert een leerling één vreemde taal tegelijk waardoor de intuïtieve (=authentieke) verwerving beter zal verlopen. Ook wordt zo goed gebruik gemaakt van een voor vreemde taalonderwijs gevoelige leeftijd. Het vak Nederlands krijgt als apart vak weinig aandacht maar vormt een onderdeel van het leergebied Communicatie. In de eerste helft van het eerste leerjaar worden wekelijks drie dagdelen besteed aan het onderwijs in Engels, in de tweede helft van het jaar Duits. Deze intensieve aanvangscursus omvat 12 lesweken van circa 10 klokuren per week. In het tweede leerjaar volgt een deel van de leerlingen op deze zelfde manier Frans ⁵. Na de intensieve aanvangstraining komen zeker het Engels en het Duits met grote regelmaat terug als gebruikstaal om taalverlies te voorkomen.

Nakijken

3.2.2 *Alfa, Beta en gamma-inhouden*

Ontdekken, verdiepen en integreren zijn de sleutelbegrippen binnen dit domein. Niet langer zijn de (14!) verschillende vakken het ordeningsprincipe van de leerstof maar maatschappelijke, fysieke of psychologische verschijnselen. Die zullen als probleemsituaties aan leerlingen worden gepresenteerd. In de ontdekfase worden kernbegrippen ontwikkeld die een groot deel van de verder aan te reiken kennis zullen integreren en transfer van kennis mogelijk maken. Deze kernbegrippen of concepten staan meestal los van een bepaald vak, overstijgen dat.

Ter illustratie:

Concepten en kernbegrippen vormen de basis van ontdekprojecten. Voorbeelden daarvan zijn : het fenomeen kansmodel (weer, chaostheorie, demografische verschijnselen, gedrag in interactie) of bijvoorbeeld macht en machtsuitoefening of een centraal begrip als kringloop. Ontdekprojecten zijn vanuit het pgo-leermodel opgezet. Dit betekent dat de invalshoek van zulke projecten de ervaring of de waarneming van de leerling zelf is.

Wekelijks werken de leerlingen in kleine groepjes of alleen aan zulke projecten. De daarvoor beschikbare tijd is ongeveer 10 uur per week.

De werkvormen variëren van sterk gestuurd (door de begeleider of door media), tot begeleide zelfwerkzaamheid , begeleid groepswerk en presentatievormen.

⁴ Enkele implicaties hiervan worden beschreven in de paragraaf over materiaalontwikkeling en voorbereiding (paragraaf 7.4)

⁵ Voor leerlingen die vermoedelijk terecht komen in een VMBO-vervolgtraject kan een ontheffing voor Frans worden aangevraagd.

3.2.3 *Expressie*

Zoals in de basisvorming is voorgeschreven wordt een deel van de onderwijstijd gebruikt voor expressievakken en i.o. Dat zal in het eerste jaar ongeveer neerkomen op een derde van de beschikbare tijd, waarbij vooral gezocht zal worden naar integratie met de andere domeinen en voor een ander deel aansluiting zal worden gezocht bij de meer algemene culturele, kunstzinnige en sportieve vorming van leerlingen.

Ter illustratie:

Sport, muziek en creativiteit, de omgang met moderne media zijn activiteitsgebieden die erg belangrijk zijn in de identiteitsontwikkeling van jongeren en vaak een weerspiegeling vormen van jeugdcultuur. Als de schoolse aandacht daarvoor onvoldoende is of als de manier waarop sport en muziek in de school aan de orde komen te zeer afwijken van de leeftijdsvoorkeuren van leerlingen, dan wordt de kloof tussen het leerinstituut en het werkelijke leven te groot. In de 21^e Carmelschool zijn moderne media en moderne uitdrukkingsvormen veel meer dan in reguliere scholen onderdeel van de leeromgeving. Getracht wordt te integreren en de school als verblijfplaats en leefgemeenschap weer interessanter te maken. Zo wordt de 21^e Carmelschool onvermijdelijk een brede school zonder huiswerk.

3.3 **Het onderwijsmodel .**

Het begrip "onderwijsmodel" verwijst hier naar al die regelingen, afspraken en voorzieningen in de school die nodig zijn om het onderwijsaanbod goed bij leerlingen te laten landen. Bij de uitwerking van een onderwijsmodel wordt een belangrijk spanningsveld zichtbaar :

- de 21^e Carmelschool werkt met een vastgesteld curriculair kader : de basisvorming en daaruit vloeien plannings- en programmeringseisen voort : de lessentabel.
- de 21^e Carmelschool neemt het leerproces van leerlingen bijzonder serieus . Dat vraagt om flexibiliteit, variatie in leerwegen, ruimte voor leerstijlen en samenwerkingspatronen en individueel verschillende leerbehoeften of behoefte aan extra steun.

Het onderwijsmodel van de 21^e Carmelschool moet deze aspecten met elkaar verzoenen en daarbij steeds in acht nemen hoe leerlingen leren : hoe zij kennis construeren, alleen of juist in groepjes, met of zonder hulp.

3.3.1 *Het ontbreken van een traditionele lessentabel in de 21e Carmelschool*

De lessentabel is in scholen het instrument waarmee wordt aangegeven hoe de beschikbare onderwijstijd per jaar en per week over de verschillende vak- en vormingsgebieden wordt verdeeld. In een traditionele school stuurt de tabel ook de inzet van vakdocenten en het gebruik van (vak-)lokalen. Tenslotte geeft de lessentabel aan hoeveel contacttijd er is en daarmee vormt de tabel ook een inputgegeven voor de taaktoedeling van docenten en voor het maken van weekroosters

Deze samenhang tussen tabel, inzet van vakdocenten, roosters en taaktoedeling is in de 21^e Carmelschool afwezig omdat functies en aspecten meer in elkaar vloeien. Maar er zijn natuurlijk wel noties over onderwijstijd en de verdeling daarvan over leeractiviteiten en leerstofinhouden.

Uitgangspunt is de beschikbaarheid van 38 x 50 minuten onderwijstijd, gedurende 40 weken per jaar (31,6 klokuur). De 21^e Carmelschool heeft dus de ambitie om een onderwijsprogramma te realiseren van meer dan de 1600 (32 x 50) bekostigde minuten per week. De 300 extra minuten zijn te beschouwen als de meerkosten van de 'brede school-optie', die slechts gerealiseerd kan worden door aanvullende (welzijn-)subsidiering, eigen bijdragen, andere extra inkomsten of een andere inzet van personeel. De 1900 minuten zouden kunnen leiden tot een aanwezigheidsschema van bijvoorbeeld 4 dagen van 7 uur en een vrijdag van 3,6 uur. Wat betreft de verdeling van de onderwijstijd over de leer- en vormingsgebieden, is de adviestabel basisvorming richtinggevend. De daarin aangegeven verhoudingen tussen talenonderwijs, onderwijs in alfa, beta- en gamma-inhouden en expressievakken/l.o. zal worden gerespecteerd.

3.3.2 *Een flowchart in plaats van een tabel*

In plaats van een traditionele lessentabel zal voor de 21^e Carmelschool een flowchart van leerinhouden moeten worden ontwikkeld, waarin aangegeven is welke leerstofelementen en leerwegen een leerling doorloopt, welke begrippen, taken en oefenstof hij daarbij verwerkt en wat daarbij te onderscheiden niveaus van beheersing zijn. Vanuit deze flowchart kan ook de verantwoording plaatsvinden naar het curriculum van de basisvorming. Anderzijds, deze flow-chart stuurt de leerlingen, zorgt ervoor dat zij het overzicht behouden en maakt ook zichtbaar hoeveel tijd uitgetrokken is voor bepaalde leeractiviteiten. De 'boekhouding'⁶ van de leerling laat zien wat de gerealiseerde prestatie en de bestede tijd is geweest.

3.3.3 *Flexibele planning*

De planning van het onderwijs is een van de centrale vraagstukken in de 21^e Carmelschool : de ruimte die genomen is door af te zien van een 50 minutenstructuur en een gedetailleerde lessentabel en boeken met strakke hoofdstukindelingen, moet met andere planningsmechanismen worden ingevuld. Er zijn echter condities die de mogelijkheden daarvoor scheppen :

- een flexibel gebouw dat aansluit bij allerlei groeperingsbehoeften;
- en uitgebreid serviceapparaat van begeleiders, documentatievoorzieningen en ICT-ondersteuning;
- een curriculumdeskundige in eigen huis;
- vaste bindingen tussen leerlingen en begeleiders in kernteams.

Ervaringen elders jena-plan? Als voorbeeld, basisonderwijs?

⁶ Zie daarover paragraaf 4.4.

4 ORGANISATIE VAN HET ONDERWIJSLEERPROCES

Ging het hiervoor over planning van het onderwijsproces op het niveau van curriculum en tabel, in deze paragraaf, gaat het om de uiterlijk zichtbare aspecten van planning en organisatie. Zo ontstaat een beeld van schoolweek en schooljaar en van wat men "ziet" in de 21^e Carmelschool

4.1 Groepering van leerlingen

Leerlingen zijn gegroepeerd in stamgroepen van 50 leerlingen. Drie stamgroepen vormen een jaarlaag. De stamgroep is de thuisbasis gedurende het hele verblijf in de 21^e Carmelschool. Het vormen van stamgroepen van 50 leerlingen laat een zekere homogenisering toe. Daarbinnen opereren de leerlingen in kleinere leergroepen van ongeveer 7/8 leerlingen. Afhankelijk van het onderwerp en de leeractiviteiten worden deze door de vaste stamgroepbegeleiders wisselend samengesteld. Daarnaast wordt aan leerlingen gevraagd studiegroepjes van 2 à 3 leerlingen te vormen. Zulke kleine groepjes werken op basis van gemeenschappelijke interesses of complementaire vaardigheden samen, vooral in projecten. ILS?

4.2 Tijdsindeling

Het jaar is verdeeld in drie blokken van 12 weken. Er zijn drie zulke blokken. De resterende weken worden benut voor introductie, evaluatie, presentatie-activiteiten en de uitvoering van overheadtaken.

In blok 1 en 3 heeft elke week heeft een vaste structuur. Dat is nodig om leerlingen houvast te bieden. Vier dagdelen per week zijn gereserveerd voor projectmatig werken. Drie dagdelen per week wordt er gewerkt aan een taal. De resterende tijd is beschikbaar voor expressie-activiteiten die soms vaak gekoppeld zijn aan projecten, maar soms ook op zichzelf staan en voor sport. Elke week heeft vaste presentatiemomenten.

Er is de vrijheid voor leerlingen, voor zover het (gestuurde of centrale) aanbod dat toelaat, in te tekenen op activiteiten en zo te komen tot een weekrooster met eigen accenten. Zo zou de maandagochtend in blok 1 en 3 kunnen beginnen met een werkbespreking.

Het tussenliggende blok 2 telt ook 12 weken die ingericht zijn als projectweken: science (4), communicatie (4) en maatschappij (4). In deze projectweken is er ruimte voor verdieping, integratie en het oefenen van presentatievaardigheden.

In het eerste leerjaar beginnen de leerlingen in blok 1 met Engels (12 weken) en vervolgen zij met Duits (12 weken) in blok 3

4.3 Leeractiviteiten

De projecten die aan leerlingen worden aangeboden, hebben een probleemsituatie als vertrekpunt en leiden tot de verwerving van begrippen of concepten. Een project wordt aangeboden aan een stamgroep (50 leerlingen) of zelfs aan een jaargroep (150 leerlingen) en zal doorgaans beginnen met een 'klassikale' introductie of een hoorcollege.⁷ Tijdens het uitwerken van het project werken leerlingen alleen, in

⁷ Ook zo'n hoorcollege kan aanzetten tot actieve kennisverwerving; in het H.O. zijn daarvoor verschillende werkwijzen bekend.

kleinere of grotere groepen, op aanwijzing van de vaste begeleiders van stamgroepen.

De ondersteuning komt dan ook vooral van documentaire systemen en ICT-voorzieningen. Opdrachten tot verdieping worden gegeven aan een individuele leerling of aan een leergroepje en zullen de vorm hebben van een schriftelijke opdrachten.

In de taallessen wordt er veel gecommuniceerd. Een talenpracticum brengt de leerlingen snel op een elementair niveau, waardoor ook snel enige mate van communicatie mogelijk is. Er wordt gewerkt in leergroepjes van 7 leerlingen.

Tijdens de projectweken werkt de hele stamgroep aan een groot project. Zulke projecten zijn breed van opzet: ze integreren binnen- en buitenschoolse kennisverwerving en brengen de maatschappij de school in. Projecten leiden tot een collectief product dat presentabel is, maar waarin de individuele inbreng van leerlingen herkenbaar blijft.

4.4 Voortgangsevaluatie en rapportage

De 21^e Carmelschool heeft om meerdere redenen behoefte aan een nieuw en geavanceerd systeem voor het volgen van leerlingen en hun prestaties:

- 1 in deze school bestaan allerlei traditionele verbanden niet: het vertrouwde klasverband is losgelaten en de leraarsfunctie is opgeknipt in deelfuncties. De gewone manieren om overzicht te houden over wat leerlingen doen, werken dus niet;
- 2 de leerstof is niet in traditionele vakken verdeeld. De projectvorm vraagt om een andere beoordeling en verslaglegging, aansluitend bij de gehanteerde planningsystematiek.

Vanwege het experimentele karakter van de school zal extra aandacht besteed moeten worden aan voortgangsevaluatie en rapportage om het vertrouwen van ouders en leerlingen te verwerven en te behouden.

Deze situatie vraagt om een 'verzwaard mentoraat' en om de nodige instrumenten om de voortgang van leerlingen te diagnosticeren, vast te leggen en erover te rapporteren. Het traditionele cijferrapport hoort daar niet bij.

Mogelijkheden zijn:

- een jaarlijks assessment, breed opgezet waarin de intellectuele ontwikkeling en de ontwikkeling van leervaardigheden aan de orde komt;
- een portfolio-systeem waarbij de leerling het geleerde zelf vastlegt en verslag doet van zijn leeractiviteiten ;
- voor de moderne talen: gestandaardiseerde voortgangstoetsen;

Gegevens die hieruit voortkomen moeten worden vastgelegd in een leerlingvolgsysteem. Zij moeten tevens concrete feedback bieden aan de leerling over een adequaat vervolg. Bestaande leerlingvolgsystemen zijn maar beperkt in staat om diverse soorten gegevens (harde cijfermatige en zachte gegevens) in combinatie met elkaar op te slaan. Mogelijk moet daardoor worden uitgeweken naar systemen die beschikbaar zijn binnen het speciaal onderwijs (zorgdossiers).

Op basis van voortgangsevaluatie zullen beslissingen over leerlingen worden genomen die leerlingen meer naar onderwijs op maat leiden. Zulke beslissingen kunnen zijn:

- de beslissing leerlingen anders te groeperen bij het werken in leergroepjes. Omdat er sprake is van wisselende leergroepjes kan dat soms betekenen homogeniseren en soms juist heterogeniseren;
- de beslissing over het meest geschikte voortgangstraject door het verdere curriculum ;
- een beslissing om een vorm van remediale hulp aan te bieden;
- aanpassen of schrappen van onderdelen uit het curriculum (makkelijker of beperkter opdrachten), geen derde vreemde taal in het tweede leerjaar.

Het is mogelijk dat dit instrumentarium nog te beperkt is. In ieder geval zal meer inzicht moeten ontstaan in de manier waarop kennis, vaardigheden en attitudes zich ontwikkelen om op grond daarvan juiste remedieringsbeslissingen te kunnen nemen.

5 LEERLINGENZORG EN DE LEEROMGEVING

De 21^e Carmelschool is kleinschalig en streeft ernaar een veilige school te zijn waar leerlingen en volwassenen samenwerken in een goed klimaat. Om dat te bereiken is nodig een adequate zorgstructuur, duidelijke leef- en omgangsregels, een goed voorzieningenniveau en last but not least een gebouw dat al deze functies ondersteunt, aantrekkelijk is om in te vertoeven en geschikt is voor de manier van leren in de 21^e Carmelschool.

5.1 De zorgstructuur

De 21^e Carmelschool is een school voor leerlingen die in principe niet geïndiceerd zijn voor leerwegondersteunend onderwijs. De school kan dus volstaan met het aanbieden van basiszorg; de zorgniveaus 1, 2 en 3 waarvan algemeen wordt aangenomen dat elke school voor voortgezet onderwijs erin kan voorzien. (algemeen gekend begrip?) Voor enkele meer specialistische aspecten van leerlingenzorg zou - gezien de kleinschaligheid - kunnen worden samengewerkt met de moederschool.

Het mentoraat in de 21^e Carmelschool wijkt af van dat in reguliere scholen, in die zin dat de scheiding tussen vakdocent en mentor (in normale school ook een persoon : veel meer het permanente optrekken met) in veel mindere mate bestaat : drie stamgroepen (samen 150 leerlingen, vertikaal) beschikken over vijf trainers/tutores⁸: vaste onderwijskrachten die een overwegend deel van hun tijd in deze drie stamgroepen doorbrengen en als een kernteam voor deze basiseenheid of gebouwvleugel fungeren. De vergelijking met het basisonderwijs gaat op: een kleine groep van onderwijsgevendende functioneert ten behoeve van een groep leerlingen: instructie, begeleiding in het leerproces, evaluatie, feed-back geven op gedrag en werk en aandacht voor welzijn, zijn geïntegreerde activiteiten.

5.2 Leefregels en omgangsvormen

De 21^e Carmelschool is een school met een informele sfeer en met duidelijke gedragsregels. Deze gedragsregels zullen moeten worden aangepast aan het bijzondere karakter van de school : zo zullen leerlingen meer uren in de school doorbrengen dan normaal, zullen zij beschikken over eigen werkplekken en een grotere bewegingsvrijheid hebben dan in een klassikaal georganiseerde school. Uitgebreide ICT-voorzieningen, sport en expressie deels ingevuld op zelfgekozen tijdstippen: het zijn allemaal omstandigheden die vragen om een duidelijke structuur. En omdat de 21^e Carmelschool een school is met gewone leerlingen, zullen er ook afspraken moeten zijn over wat er gebeurt bij niet nagekomen verplichtingen of storend gedrag.

Anderzijds mag worden verwacht de vaste kernteams van begeleiders, de kleinschaligheid en de uitdagende en aantrekkelijke leeromgeving, zorgen voor gunstige condities. Door het gegeven dat de school nieuw start met ouders en leerlingen en een sterk experimentele opzet heeft, ligt het voor de hand om ouders en leerlingen bij de opstelling en evaluatie van de interne regelstructuur te betrekken.

5.3 ICT-voorzieningen

Een nieuwe school met een nieuw onderwijsconcept zal niet kunnen functioneren zonder uitgebreide ICT-voorzieningen. De functies daarvan zijn divers. ICT

⁸ Het gaat hier om 5 fte's, dus waarschijnlijk meer personen; zie hiervoor hoofdstuk 6 over formatie, taaktoedeling en werkverbanden.

voorzieningen zullen worden gebruikt voor multimediale uitleg, er zal gebruik gemaakt worden van simulatie-software en tenslotte van E-mail en Internetfaciliteiten. Dit alles is niet alleen nodig binnen het gekozen onderwijsleermodel maar sluit ook aan bij wat leerlingen inmiddels van de school verwachten : zij kunnen zich makkelijk in digitale leeromgevingen bewegen. De meerkosten die deze voorzieningen met zich mee brengen, worden voor een deel terugverdiend doordat kan worden afgezien van een traditioneel (en kostbaar) leermiddelen- en schoolboekenpakket.

5.4 De service-house gedachte

De service housegedachte houdt in dat de school een plaats is waar leerlingen graag vertoeven, waar ze hun werk kunnen doen en die ze niet zo snel als mogelijk is, ontvluchten. Voor leerlingen en ouders is dit wellicht een van de meest interessante vernieuwingen van de 21^e Carmelschool, want het betekent:

- dat de school zich begeeft op het overgangsterrein van werk en vrije tijd: sport, media en zo weer wat terrein probeert terug te winnen in de aandacht van de leerlingen;
- dat leerlingen hun werk grotendeels op school kunnen doen, gebruikmakend van de voorzieningen aldaar ;
- dat leerlingen meer uren op school zullen verblijven en dat het aantal uren waarin begeleiding (intensief of extensief) voorhanden is, toeneemt.

We raken met deze gedachte aan de 'brede school' we zullen daarmee ook dezelfde problemen tegenkomen. Die liggen op het terrein van de formatie en van de voorzieningen. Formatief kan het aanbieden van een verlengd programma (1900 wekelijkse minuten in plaats van 1600) alleen door extra subsidies, eigen bijdragen en/of door het werken met vrijwilligers. Anderzijds moet de school met deze ambitie meer doen om leerlingen te boeien: sport en moderne media zullen nadrukkelijk in het aanbod moeten zitten, verblijfsruimtes zullen - in de ogen van jongeren - aantrekkelijk genoeg moeten zijn en leerlingen zullen een ruime mate van zeggenschap moeten hebben over de invulling van het surplusdeel: de 300 minuten 'die de leerplicht overstijgen'.

5.5 Het gebouw

Om een indruk te kunnen krijgen van de wijze waarop de leerprocessen en de groeps- en dagindeling, zoals die eerder beschreven zijn, door werken in de eisen die aan het gebouw gesteld worden is in samenspraak met IAA en ICS een ruimtelijk relatiemodel en een artist-impression opgesteld. Zie inlegvel.

Voor een goed begrip hiervan kan nog het volgende opgemerkt worden. Er is uitgegaan van de normaal beschikbare ruimte volgens de vigerende bekostigingsnormen. Omdat leerprocessen in het hele gebouw gedacht zijn en er weinig collectieve momenten zijn waarop alle leerlingen van dezelfde faciliteiten gebruik moeten maken, kom de omrekenfactor bruto-netto iets lager worden gesteld. Zo kent het gebouw geen gangen en is de kantine verhoudingsgewijs klein.

Verder geeft het model een indruk van de relatieve benodigde oppervlakte voor de diverse ruimten en voor de relatie die tussen ruimten bestaat, maar zegt het model niet iets over de feitelijke vorm of situering. Zo is het zeer waarschijnlijk, dat de ontdekhoeken creatief en techniek één geïntegreerde ruimte zullen vormen. De instructieruimten zullen tevens kunnen fungeren als 'tribune' bij podium-evenementen

etc. de indeling ervan moet flexibel zijn, zodat er door groepen van 50 tot 150 gebruik van kan worden gemaakt.

Voor de opstelling van het oppervlakte-relatiemodel is uitgegaan van de volgende noties:

- 1 een jaargroep bestaat uit 3 stamgroepen van circa 50 leerlingen;
- 2 drie stamgroepen van drie opeenvolgende leerjaren vormen samen een basiseenheid, die wordt begeleid door een vast team van 5 à 6 volwassenen;
- 3 zo' n basiseenheid heeft haar eigen thuishaven, het "basiskamp", waar zich een belangrijk deel van de leeractiviteiten afspeelt: individueel leren, groepswork en korte instructie. Daarnaast sociale activiteiten als ontmoeting bij de koffieautomaat of recreëren in een zithoek;
- 4 de dagindeling is flexibel; er zijn geen vaste pauzemomenten. Leerlingen en begeleiders plannen het gebruik van gemeenschappelijke ruimten als ontdekhoeken ,medialab of instructiezaal;
- 5 elke leerling beschikt over een eigen laptop, die in elke ruimte bruikbaar is;
- 6 gemeenschappelijke ruimtes moeten flexibel inzetbaar zijn voor groepen van verschillende grootte.

Een sportzaal is voor een school als de 21^e Carmelschool een onmisbare faciliteit, al is dat binnen de bekostiging voor een zo kleine school problematisch. In het schoolconcept neemt sport en spel immers een belangrijke plaats in en daarbij is sprake van groepsgebruik maar ook individueel gebruik. Er zal dus gezocht moeten worden naar een mogelijkheid om in overleg met lokale overheid, sport- of moederschool op zodanige wijze sportfaciliteiten te verwerven, dat het gebruik ervan inpasbaar is in de flexibele programmeringopzet van de 21^e Carmelschool.

6 HET PERSONEEL: FORMATIE EN FUNCTIES

Binnen de 21^e Carmelschool bestaat een afwijkend functiegebouw waardoor ook traditionele benamingen als docent en traditionele indelingen als die in onderwijzend personeel en onderwijsondersteunend personeel niet meer op dezelfde wijze van toepassing zijn. Het is dan verleidelijk ook nieuwe termen te bedenken als bijvoorbeeld 'leerfacilitator' maar tegelijk doen zulke termen gewrongen aan. We hanteren dus de neutrale term personeel.

De reguliere docentfunctie bestaat niet in de 21^e Carmelschool. Die is opgeknipt in deelfuncties die overeenkomen met de verschillende aspecten die de docentfunctie van nu omvat. Er bestaan twee motieven om tot een andere functieverdeling te komen. Het eerste is ontleend aan het onderwijsleermodel dat in de 21^e Carmelschool wordt gehanteerd, het tweede aan een nieuwe visie op leraarschap. In dat opzicht kan ook verwezen worden naar het Begleitend Onderwijs Assistenten project van het Jacobus College in Enschede.

In de 21^e Carmelschool leren leerlingen een belangrijk deel van de dag zelfstandig, maar gefaciliteerd. Wordt er gedoceerd, dan gebeurt dat niet of minder vanuit geïsoleerde vakdisciplines en meer binnen vakoverstijgende projecten. Anderzijds vraagt het talencurriculum weer om trainers die veelvuldig met kleine groepen werken. En, curriculumontwikkeling en toetsontwikkeling vragen om gespecialiseerd personeel binnen de school.

Ook vanuit een ander vertrekpunt komt de 21^e Carmelschool uit bij een andere functiegebouw. Het leraarswerk kan efficiënter plaatsvinden als er meer ondersteuning aanwezig is. Ondersteuning aan twee kanten: enerzijds door het van boven af aanleveren van ontwikkelde producten (lesmateriaal, toetsen), anderzijds door secretariële ondersteuning. Een effect van deze functiedifferentiatie is dat de organisatie minder plat wordt: er ontstaan meer niveaus en dat is een ontwikkeling die kan stimulerend werken op het niveau van coördinatie en kwaliteitszorg in de school.

6.1 Kwantitatieve en kwalitatieve formatie

In de 21^e Carmelschool worden de volgende functies onderscheiden.

- 1 Directeur (1 fte). Heeft een onderwijskundige achtergrond en behoorlijke scholing als schoolmanager.
- 2 Onderwijskundig staf lid (5 fte). De onderwijskundige staf is een multidisciplinair team van academisch gevormde specialisten met een beperkte onderwijsgevende taak. Zij dragen elk de verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van een onderwijskundig departement/divisie en vormen samen met de directeur een beleidsgroep die verantwoordelijk is voor inrichting en uitvoering van het onderwijs. Het team bestaat uit:
 - een psycholoog met test/toetsdeskundigheid;
 - een curriculumontwikkelaar; (vragen C ter lout?)
 - een vakdidacticus exacte vakken met onderwijsbevoegdheid;
 - een vakdidacticus m.v.t. met onderwijsbevoegdheid;
 - een vakdidacticus sociale vakken met onderwijsbevoegdheid.
- 3 Trainer/tutor (15 fte's). Deze functie wordt vervuld door tweedegraads bevoegde docenten die bereid en in staat zijn meerdere kennisgebieden met leerlingen te ontdekken. Enkel van hen zijn native speaker Engels, Frans of Duits. Zij zijn

daarnaast allemaal opgeleid als leerlingbegeleider en onderwijskundig bijgeschoold.

- 4 Instructeurs op speciaal terrein (4 fte) waarvan 2 instructeurs sport en beweging en 2 creatieve consultants/instructeurs (1 musisch en 1 beeldend) die niet alleen onderwijs verzorgen, maar ook een extra curriculair aanbod vormgeven en begeleiden.
- 5 Faciliterende onderwijsassistent (3 fte's) Zij hebben verschillende achtergronden (mediathecaris, ICT ondersteuning) en werken als team.
- 6 Onderwijssecretaris/-esse (4 fte's) werken onder verantwoordelijkheid van de onderwijskundige staf ten behoeve van het onderwijs (curriculum, toetsen, testen, lesmateriaal etc). Geen directe onderwijscontacten met leerlingen.
- 7 Systeembeheerder (1 fte).
- 8 Schooladministrateur/-trice (1 fte).
- 9 Conciërge (1 fte, schaal 4).
- 10 Schoolassistent (Melkertfunctie).

Totaal 36 fte's.

De O.P. formatie kent drie functies: onderwijskundig staflid met specialisatie, trainer/tutor en (technisch) onderwijsassistent. Door elk van deze functionarissen worden onderwijs (-ondersteunende) taken verzorgd. Het gaat hierbij om 27 fte's. Het onderwijskundig staflid waarborgt vanuit zijn specialistische kennis niveau en kwaliteit van uitvoering. De trainer/tutor heeft een voornamelijk uitvoerende taak en is breed inzetbaar voor zowel onderwijs als begeleiding. Bij de samenstelling van het team van trainers/tutoren wordt gelet op spreiding in de vakken, waarbij bevoegdheid in twee schoolvakken (dan wel native speaker zijn in een moderne vreemde taal) een pre is. De (technisch-) onderwijsassistenten worden bij de planning en de evaluatie van het onderwijs betrokken. Hun hoofdtaak is het ondersteunen van leerlingen tijdens het zelfstandig werken.

Eerste berekeningen van het bestuursbureau van de Stichting Carmelcollege laten zien dat een formatie als hierboven gespecificeerd in beginsel betaalbaar is uit het reguliere personeelsformatiebudget.⁹ Omdat het in veel gevallen om nieuwe functies gaat, zal een proces van functiewaardering moeten plaatsvinden.

6.2 Werkverbanden

In de 21^e Carmelschool bestaan zoals in elke organisatie werkverbanden, zowel vertikaal als horizontaal. We beschrijven eerst de verticale werkverbanden.

6.2.1 Verticale werkverbanden

Directeur en onderwijskundige staf vormen samen het managementteam, dat verantwoordelijk is voor de beleidsontwikkeling en beleidsuitvoering. De directeur is beheert de portefeuilles financiën en personeel. De leden van de onderwijskundige staf hebben elk de verantwoordelijkheid voor een deel van het onderwijsproces. Zij zijn daarmee te beschouwen als de kwaliteitsmanagers van de school.

De psycholoog heeft de verantwoordelijkheid voor leerlingenbegeleiding. Dat omvat alle keuzeprocessen in de school (van toelating tot doorstroomregelingen), verwerken van toetsresultaten en rapportage, de advisering, diagnostisering en remediering

⁹ Betaalbaar in volgroeiende toestand.

leermoeilijkheden en welbevinden. Op uitvoerend niveau hebben alle 15 tutoren/trainers hierin een taak.

Het staflid dat verantwoordelijk is voor curriculumontwikkeling zorgt de samenstelling van het curriculum per leerjaar en per periode en voor de beschikbaarstelling van les- en toetsmateriaal. De samenstelling van het curriculum gebeurt in nauwe samenwerking met de drie stafleden/vakdidactici. Trainers en tutoren hebben daarbij een beperkte taak: zij voeren uit en leveren evaluatie- en toetsgegevens. De drie stafleden/vakdidactici hebben, elk op hun eigen terrein, een coachende taak naar trainers en tutoren. Zelf hebben zij ook een beperkte onderwijstaak. Zij zijn verantwoordelijk voor de kwaliteit van de uitvoering van het onderwijs.

De faciliterende onderwijsassistenten en de leden van het onderwijssecretariaat zijn gericht op het assisteren van tutoren/trainers en zijn daarmee heel zichtbaar in het primaire proces. Daarbij is het verschil tussen beide groeperingen dat de faciliterende onderwijsassistenten een onderwijsfunctie naar leerlingen vervullen en de leden van het onderwijssecretariaat niet.

6.2.2 *Horizontale werkverbanden*

De leerlingen zijn gegroepeerd in stamgroepen van 50 leerlingen. Drie stamgroepen van 50 leerlingen vormen samen een horizontale jaarlaag. Maar in de praktijk van de school zal een andere driedeling in basiseenheden zichtbaarder zijn: de verticale groep van 150 leerlingen, opgebouwd uit een 1e jaarstamgroep, een 2e jaarstamgroep en een 3e jaarstamgroep. Deze verticale groep van 150 leerlingen wordt bediend door een kernteam van 5 tutoren/trainers¹⁰

Dit kernteam heeft de verantwoordelijkheid voor uitvoering van onderwijs en begeleiding en is daarmee het belangrijkste horizontale werkverband in de school. Elk kernteam geeft een spreiding van disciplines te zien, zodat het in hoge mate selfsupporting is en er niet voortdurend een beroep hoeft te worden gedaan op leden van andere teams (hoewel die mogelijkheid wel bestaat). Geen werkuitwisseling maar hopelijk wel volop overleg en expertise

6.3 Taaktoedeling

6.3.1 *Uitgangspunten voor taaktoedeling*

- 1 Alle personeelsleden van de 21^e Carmelschool hebben een plaatsgebonden weektaak, waarbij de normjaartaak uitgangspunt is.
- 2 Voor trainers/tutoren wordt een hoeveelheid contacttijd vastgesteld die hoger ligt dan in reguliere scholen. De legitimatie daarvoor is het voorhanden zijn van meer ondersteuning. Die contacttijd bedraagt 29 klokuren per week, uitgaande van 40 weken. Dat is 70% van de normjaartaak (1161 klokuur). Andere taakbestanddelen zijn:
 - specifieke mentoraatwerkzaamheden (waaronder administratie)10%;
 - algemene overlegtijd (10%);
 - na- en bijscholing (10%).

¹⁰ In de praktijk zal het gaan om meer dan 5 personen: het gaat om 5 fte's

6.3.2 *Contacttijd overige personeelsleden*

De 4 speciale tutores/trainers op het gebied van sport/spel en culturele vorming hebben geen mentoraatstaken. Zij werken ten behoeve van alle leerlingen. Hun contacttijd wordt daarom vastgesteld op 33 klokuren per week.

De contacttijd voor faciliterende onderwijsassistenten wordt vastgesteld op 25 uur per week. De rest van hun tijd besteden zij aan organiserende en voorbereidend werk.

De drie vakdidactici hebben een contacttijd van elk 10 uur per week.

6.3.3 *Inzet van contacttijd.*

De hele school beschikt op grond van bovenstaande uitgangspunten over 672 klokuren contacttijd per week op basis van 40 weken. Deze contacttijd kan men op verschillende manieren verdelen:

- per bedrijfsuur op basis van 1900 minuten/31,6 uur (de werkelijke bedrijfstijd) is er sprake van 21,3 beschikbare begeleiders/volwassenen;
- per bedrijfsuur op basis van 1600 minuten/26,6 uur (dat wat de normale bekostiging toestaat) is er sprake van een beschikbaarheid van 25,3 begeleiders/volwassenen;
- per leerling (bij 1900 minuten) is er een leerling-docent ratio van 21,2;
- per leerling (bij 1600 minuten) is er een leerling-docent ratio van 17,8.

Deze getallen moeten worden geplaatst in het licht van de manier van werken in de 21^e Carmelschool, waar de leeractiviteiten variëren van zeer intensief naar extensief. Voorbeelden:

- een tutor voert een kort pedagogisch gesprek met een of twee leerlingen;
- een tutor/trainer instrueert een leergroepje van 6 leerlingen als onderdeel van een taaltraining, gedurende 10 minuten;
- twee tutores introduceren een nieuw project aan een stamgroep van 50 leerlingen gedurende een uur;
- drie tutores circuleren langs 7 zelfwerkende leergroepjes van elk 7 leerlingen;
- een tutor legt eenmaal per week een grammaticaregel uit aan een groep van 50 personen in het kader van een taaltraining, gedurende 20 minuten;
- een tutor verzorgt voor 7 leerlingen een stukje ondersteunende wiskunde-uitleg;
- een vakdidacticus introduceert een project aan 150 leerlingen, geassisteerd door twee tutores;
- in de mediatheek zijn 60 leerlingen aan het werk : de mediathecaris is permanent aanwezig, een tutor is in de buurt;
- 6 leerlingen krijgen uitleg over het maken van een power-point presentatie van de onderwijsassistent ICT;
- in de sportzaal zijn gedurende de hele dag tussen de 15 en de 55 leerlingen actief, onder begeleiding van 1 of 2 sportinstructeurs.

Het werkplaatsachtige karakter van de 21^e Carmelschool en de vereiste flexibiliteit van het team maakt het mogelijk om een goede match te maken tussen beschikbare contacttijd en diversiteit van activiteiten. Daarvoor is het wel nodig dat er sprake is van plaatsgebondenheid binnen het gebouw: kernteam A dat 150 leerlingen(in drie stamroepen verdeeld) begeleidt, stemt onderling de werkzaamheden in gebouwdeel A op elkaar af en regelt ook hoeveel en welke leerlingen op bepaalde momenten buiten gebouwdeel A vertoeven (sportzaal, muziekstudio, werkplaats, mediatheek). Openingstijden en opvangcapaciteit van de centrale voorzieningen zijn op overeenkomstige wijze geregeld door de beheerders daarvan.

7 VOORBEREIDING, ONTWIKKELING EN TOERUSTING

De 21^e Carmelschool kan pas verantwoord van start gaan als zicht bestaat op het succesvol kunnen doorlopen van een aantal voorbereidingsprocessen. Op het moment waarop de eerste leerlingen binnenkomen, zullen echter niet al die processen afgerond kunnen zijn. Curriculumontwikkeling, toerusting van personeel, implementatie van allerlei nieuwe werkwijzen en werking van doorstroomafspraken zijn processen die jaren zullen lopen. Maar voor de start moeten die processen wel beschreven zijn en moet duidelijk zijn wat de koers ervan is, waar kennis en ondersteuning beschikbaar is en welke condities wel van meet af aan gerealiseerd moeten zijn. Deze paragraaf heeft daarmee een heel voorlopig karakter. Het duidt de belangrijkste voorbereidings- en ontwikkelingsprocessen aan, meer niet.

7.1 Voorbereidingsprocessen op stichtingsniveau

Nadat een principe-beslissing om de 21^e Carmelschool daadwerkelijk te realiseren, genomen is, begint onmiddellijk een tweetal trajecten : de locatiekeuze en de huisvestingsvoorbereiding. De voortgang die in die beide trajecten wordt gemaakt, zal bepalend zijn voor de vraag of 2001 als startmoment haalbaar is. De locatiekeuze kan planprocedurele aspecten hebben maar is ook sterk afhankelijk van de keuze voor een moederschool.

Daarnaast is er nog een aantal vragen die op Stichtingsniveau moeten worden beantwoord. Ze hebben te maken met de noodzakelijke status aparte van de 21^e Carmelschool, zowel (eventueel) ten opzichte van Stichtingskaders als ten opzichte van de moederschool. Voor de 21^e Carmelschool zullen aparte kaders moeten worden vastgesteld zowel formatief en financieel als wel met betrekking tot de rol die deze school kan gaan spelen in de ontwikkeling van het onderwijs in de hele Stichting : de laboratoriumfunctie.

Benoemingen en oeverleg met vakbonden/overheid financiers

7.2 Voorbereidingsprocessen op het niveau van moederschool -21 Carmelschool.

Het is niet alleen de autonomie van de 21^e Carmelschool die geregeld moet worden, maar vooral ook de samenwerking met de moederschool. Hierboven is aangegeven waarover het dan gaat: naast doorstroomafspraken en regelingen op facilitair terrein, zal van de moederschool ook worden gevraagd om een ondersteunende houding ten opzichte van de onderwijskundige weg die de 21^e Carmelschool wil gaan. Concurrentiedenken is in deze verhouding uitgesloten.

7.3 De toerusting van docenten en ander personeel

Het meest cruciaal voor het welslagen van de 21^e Carmelschool is de toerusting van het nieuwe personeel en - daaraan voorafgaand- de werving en samenstelling van dat personeel. In het startjaar zal de directeur, de hele onderwijskundige staf en de ondersteunende staf (grotendeels) beschikbaar moeten zijn, naast een vijftal trainers/tutores. Maar een jaar eerder zal het grootste deel van deze personele bezetting bekend moeten zijn en zal er ruimte gemaakt moeten worden voor een vrij intensief scholings- en voorbereidingstraject.¹¹

¹¹ Het verdient aanbeveling om personeel dat mogelijk pas later aan de 21^e Carmelschool wordt verbonden, toch ook al heel vroeg te laten participeren in voorbereidings- en scholingstrajecten

De scholing zal vooral gericht moeten zijn op verwerven of verder ontwikkelen van de kerncompetenties waarover de personeelsleden in de 21^e Carmelschool moeten beschikken. Die competenties zijn o.a.:

- kunnen denken en handelen vanuit een schoolconcept en een onderwijsmodel dat gericht is op het faciliteren van leer- en vormingsprocessen ;
- het aanbieden van onderwijsarrangementen en de zorg voor de persoonlijke ontwikkeling van leerlingen als een geïntegreerde taak opvatten en vormgeven ;
- om kunnen gaan met flexibele planningen en kunnen werken in een uiterst flexibele schoolomgeving;
- ontwikkelingsgericht zijn.

Veel van deze trainingsactiviteiten zal nog ontwikkeld moeten worden

Daarnaast worden erg specifieke eisen gesteld aan de samenstelling van het team.

Hoewel iedereen bezig is met leerprocessen die vakoverstijgend zijn, moet de know-how in de school zo gespreid zijn dat voldoende gespecialiseerde kennis aanwezig is.

Ondanks deze reeks van eisen, biedt de 21^e Carmelschool natuurlijk een heel uitdagende werkomgeving en er mag van worden uitgegaan dat binnen de Stichting Carmelcollege voldoende gemotiveerde en bekwame docenten zullen kunnen worden gevonden, die dit als een interessante stap in hun loopbaan beschouwen. Het "mogen" deelnemen kan ook gezien worden als de beloning van een transformatieve spirit.

7.4 Materiaalontwikkeling

Het is te voorzien dat veel onderwijsmateriaal speciaal ten behoeve van de 21^e Carmelschool moet worden ontwikkeld of bestaand materiaal zal moeten worden bewerkt. Daarbij zal gekozen moeten worden voor een ICT-platform waarop materiaal gereed staat.¹² Ook zal selectief gebruik gemaakt worden van bestaande methodes. Deze operatie overstijgt verre de mogelijkheden van een nieuw benoemde groep personeelsleden en zal dus in sterke mate extern moeten worden ondersteund. Bij de verdere uitwerking zal hiervoor een apart plan moeten worden opgesteld.

7.5 Externe relaties

Eenzijds zijn externe relaties voor de 21^e Carmelschool een voorwaarde om succesvol te kunnen starten : er moet personeel geworven worden, bij ouders en leerlingen moet interesse ontstaan, de omgeving van de school in ruime zin moet welwillend naar de 21^e Carmelschool kijken. Voor andere (Carmel-)scholen moet er de gelegenheid zijn het proces te volgen. Anderzijds zal het experiment 21^e Carmelschool vooral ook een rustige context moeten hebben. De complexiteit van de beoogde vernieuwingen vraagt om afscherming van teveel publieke belangstelling. Er moet daarom ook voor worden gewaakt dat mogelijk zinvolle of interessante overige vernieuwingen (die niet voortvloeien uit het gekozen schoolconcept), de school ook nog overspoelen.

(niet te benauwd: leerlingen zijn trots en willen stage studenten en bezoekers graag iets vertellen: dat is ook deel van leerproces)

¹² Dergelijk systemen zijn voorhanden, bijvoorbeeld TeleTop van de UT.

8 DE LABORATORIUMFUNCTIE VAN DE 21^E CARMELSCHOOL

Hierboven is al een aantal keren gesteld dat de 21^e Carmelschool niet solitair kan en wil functioneren. Er zijn relaties nodig met andere scholen van de Stichting, nog afgezien van de heel bijzondere relatie met de moederschool. Daarnaast zijn er contacten noodzakelijk met tal van andere instituties. Maar behalve de noodzaak om die contacten te hebben en in te vullen, blijkt er ook bij derden een behoefte te zijn om betrokken te worden bij het experiment. In dit korte hoofdstuk daarom een eerste beschrijving van de laboratoriumfunctie en van de mogelijkheden die dat voor andere scholen en instellingen biedt.¹³

Binnen de 21^e Carmelschool worden denkbeelden en methoden uitgewerkt die nooit haaks zullen staan op wat in andere Carmelscholen gebeurt. Immers de 21^e Carmelschool werkt met dezelfde leeftijdsgroep aan (in principe) dezelfde onderwijsdoelstellingen. Alleen de condities zijn zodanig dat er meer mogelijkheden zijn. Hiermee is in principe aangegeven dat de ontwikkeling van de 21^e Carmelschool van belang is voor alle scholen. Andere scholen zouden deexperimenten kunnen overnemen of producten kunnen gebruiken. Docenten zouden zich door de 21^e Carmelschool kunnen laten inspireren en de 21^e Carmelschool zou kunnen fungeren als een incompany-voorziening voor bijscholing.

Daarnaast zijn vormen van mobiliteit mogelijk maar ook wenselijk. Het personeel van de 21^e Carmelschool zal voornamelijk worden gerekruteerd uit personeel in dienst van de Stichting. Het werken in de 21^e Carmelschool (tijdelijk of blijvend) kan een bewuste loopbaankeus zijn voor personeel in dienst van de Stichting.

Vormen van symbiose tussen de 21^e Carmelschool en andere scholen van de Stichting werken ook als verspreidingsmechanisme van ideeën. Op voorhand hoeft daarbij helemaal niet vast te staan dat alle Carmelscholen zich in meerdere of mindere mate modelleren naar het beeld van deze nieuwe experimenterende school. Maar als vooruitgeschoven post kan de 21^e Carmelschool voor de hele Stichting van grote waarde zijn. De verdere uitwerking van de vraag welke functies de 21^e Carmelschool heeft ten opzichte van de andere Carmelscholen en hoe deze in te vullen, staat voor een volgende fase van uitwerking op de agenda.

¹³ De rol van KPCgroep bij het experiment wordt elders en apart beschreven.

9 DISCUSSIEPUNTEN

Tijdens de interne discussies over de concept-versie van dit rapport zijn ook thema's en vragen aan de orde geweest, waarop nog onvoldoende bevredigende antwoorden zijn gevonden. Hieronder worden drie van die thema's - die soms ook de vorm van een dilemma hebben- aangeduid.

Pedagogische uitgangspunten

In het concept van de 21^e Carmelschool wordt ondanks alle vernieuwingen nog erg geleund op het klassieke model waarbinnen de school een of misschien wel de belangrijkste plaats van kennisoverdracht aan jongeren is. Het is de vraag in hoeverre die visie moet worden bijgesteld in die zin dat het concept meer rekening houdt met het leren van leerlingen buiten de school in hun eigen sociale netwerken. In het verlengde hiervan ligt de vraag in hoeverre jongeren hun eigen leerprocessen zouden moeten kunnen structureren, dus leren "wat zij willen leren" en de momenten waarop zij dat willen. Welke mate van inbreng van leerlingen is wenselijk ? Deze vragen zijn nog onvoldoende uitgewerkt. Maar krijgen ook meer contour tijdens de rit.

Curriculumontwikkeling

Vastgesteld is dat de uitgangspunten voor de curriculumontwikkeling nog onvoldoende uitgewerkt zijn. Met name is nog onvoldoende duidelijk welke nieuwe ordeningsprincipes voor leerstof moeten worden gekozen en hoe die moeten worden uitgewerkt. De algemene onderwijsdoelen voor de basisvorming zijn daarvoor veel te vaag, de kerndoelen van de vakken zijn te gespecificeerd. Men kan zich een ontwikkelingsproces voorstellen waarbij eerst het aantal vakken/domeinen sterk wordt beperkt, vervolgens projecten worden gedefinieerd met raakvlakken naar zoveel mogelijk disciplines tegelijk en uit die projecten weer die centrale begrippen ("Gestalten") worden losgepeld die voor een integratie van kennis en voor meta-cognitie van betekenis zijn.

Daarnaast moet duidelijker worden welke leervaardigheden de leerlingen moeten ontwikkelen en hoe ze die ontwikkelen

Competenties en toerusting/scholing personeel

De kerncompetenties van de begeleiders in de 21^e Carmelschool zijn niet voldoende adequaat beschreven. Daarmee is het scholingstraject dat die begeleiders zullen moeten doorlopen voordat zij het werk in de 21^e Carmelschool aankunnen, nog onvoldoende in beeld