



De V van Vrijheid, Vertrouwen, Voorbereiding & Verantwoordelijkheid

PRAKTIJKONDERZOEK OP HET IVKO

Onderwijs is het punt waarop we beslissen of we de wereld genoeg liefhebben om er
verantwoordelijkheid voor te nemen
(Hannah Arendt, 1954)

It is an error to expect hard work and unimpeachable progress during the age of puberty.
Indulgence should be shown to those who lag at this time. The life of man is whole in its
length, like a chord. Touched in one part, the whole length vibrates, so there may be far-
reaching consequences in adult life to some occurrence that seemed trivial in childhood,
and as unfavourable happenings are likely during these weakened stages, the teachers
responsibility towards humanity is great.
(Maria Montessori, 2007-6)

Inhoud

Inhoud.....	2
Voorwoord.....	3
Samenvatting	4
1.1 Probleemverkenning	7
1.2 Doelstelling	9
2 Het theoretisch kader	10
2.1 Vrijheid.....	10
2.2 Vertrouwen.....	13
2.3 Vorbereiding	14
2.4 Verantwoordelijkheid	18
3 Conclusies literatuuronderzoek	20
4 Onderzoeksmethode en interventiegericht handelen.....	21
5 Conclusie en aanbevelingen	22
6 Literatuur.....	28
7 Bijlagen	29

Voorwoord

Dit is het dan, mijn praktijkonderzoek. Bij voorbaat excuses aan de lezer, ik heb mij weer niet kunnen beperken en het gevraagde aantal pagina's ruim overschreden.

Dank aan Koen, Jessy, Manja & Rogier voor 2 jaar inspiratie en Karin voor de ondersteuning,

Hendriekje, Margriet, Robin, mijn peerfeedbackers... voor jullie steun en feedback en geduld en de tijd die het gekost heeft om mijn nog veel langere proefversie door te ploegen. Zonder jullie kritische vragen en opmerkingen was dit praktijkonderzoek er in deze vorm nooit gekomen.

Ook dank ik de andere medestudenten: Anke, Salma, Adriaan, Annemarie, Eddy en Sara; het was een feest deze tocht met jullie te mogen maken.

Natuurlijk ben ik ook veel dank verschuldigd aan Sara en Mandy, samen gaan we door als *Maria's Angels* op het IVKO. Fijn om met jullie ambassadeur te mogen zijn.

Kim en Alle voor de mogelijkheid deze leergang te mogen volgen

Madelon, voor je advies en kritische blik op mijn interview- en enquêtevragen.

Charissa, Esther, Geert, Guus, Jolle Mijs, Maike, Margie, Marlies, Nathalie en Saffron, voor jullie bereidheid in deze uitdagende tijd toch tijd vrij te maken voor 'n gesprek.

Marlies voor de heerlijke plek om in de eindspurt te mogen werken.

Ivar en Marie voor jullie geduld en steun en de dagen dat jullie mij lieten schrijven.
Niet vergeten: tot de maan en terug!

Samenvatting

In dit praktijkonderzoek onderzoek ik de opvattingen die er op het IVKO zijn over vrijheid in gebondenheid.

Op het IVKO is er in de loop der jaren verwarring ontstaan over vrijheid in gebondenheid. Hoe wij vrijheid in gebondenheid gezamenlijk vormgeven hangt samen met onze opvattingen over vrijheid, vertrouwen, voorbereiding en verantwoordelijkheid. Met deze begrippen als uitgangspunt heb ik literatuuronderzoek gedaan naar wat montessori over vrijheid in gebondenheid heeft geschreven. Daarnaast heb ik modernere literatuur over onderwijs bestudeerd en ben daarin op zoek gegaan naar aanknopingspunten en overeenkomsten met dit begrip uit de montessoritheorie, om zo in kaart te brengen wat ervoor nodig is om vrijheid in gebondenheid vorm te geven.

De conclusie van het literatuuronderzoek is dat het vormgeven van vrijheid in gebondenheid een taak van de leraar is, die door verantwoordelijkheid te nemen voor de voorbereide omgeving de ruimte schept waarin de leerling verantwoordelijkheid kan nemen. Deze situatie is gebaseerd op een wederzijds vertrouwen, waarin de leraar de vrijheid van de leerling gepast kadert.

Hierna heb ik met tien collega's een gesprek gevoerd over wat zij verstaan onder vrijheid in gebondenheid en een enquête uitgezet onder alle A en B leerlingen (1^e en 2^e klas) om hen te vragen hoe zij vrijheid in gebondenheid ervaren op school.

Uit de gesprekken met collega's blijkt dat er behoefte is aan meer eenduidigheid in de kaders en verwachtingen, behoefte aan een gezamenlijke visie. Er is een grote behoefte beter met elkaar af te stemmen en te werken aan "eenheid door eenduidigheid". Het bewust zijn van onze interdependentie - mijn voorbereide omgeving kan bestaan door die van jou- is gewenst. Daar zijn we al mee bezig op leerling niveau, maar daarin hebben we met elkaar ook nog een taak. Deze verantwoordelijkheid moet gedragen worden door iedereen die in de school is. Zowel OP, OOP als directie moeten deze gezamenlijke verantwoordelijkheid onderschrijven voor we iets van de leerlingen kunnen verwachten. Dit betekent met klem niet dat iedereen hetzelfde moet doen, maar wel dat er verantwoordelijk met afgesproken kaders omgegaan moet worden en dat er ook verantwoording gevraagd en gegeven kan worden.

Ook wordt de wens uitgesproken het systeem met de weekplanners te versimpelen, een thematische vakoverstijgende leerlijn voor de A leerlingen te ontwerpen ten bate van het ontwikkelen van de executieve functies, en meer opdrachten te formuleren waarin kunst en zaakvakken samenwerken, teneinde de werkdruk voor leerlingen en team te verlichten.

Uit de leerling enquête blijkt dat er geen helderheid is over de omtrent het gedrag van de leerlingen. De leerlingen geven wel aan tevreden te zijn over de keuzevrijheid op het IVKO en over het systeem met de weekplanners. 50% van de leerlingen vindt de balans tussen sturing en vrijheid goed, 25% heeft behoefte aan meer sturing en 25% juist aan meer vrijheid. Kanttekening hierbij is dat de enquête door zo'n 20% van de benaderde leerlingen is ingevuld, waarbij de mogelijkheid bestaat dat dit juist de alerte leerlingen zijn die hun mail goed lezen en reageren op berichten van hun mentor.

Aanleiding en Probleemstelling

Het IVKO als kunstvakschool

Het IVKO (Individueel Voortgezet Kunstzinnig Onderwijs) werd in 1962 opgericht door Hans Snoek, oprichtster van het Scapino Ballet, vanuit de behoefte aan een middelbare school met een flexibel programma en een sterk accent op de kunstzinnige ontwikkeling, voor leerlingen aan de balletacademie. Het IVKO startte met onderwijs volgens de ideeën van reformpedagoog Kees Boeke. Boeke wilde een alternatief bieden voor het gestandaardiseerde, klassikale onderwijs. Net als Maria Montessori en andere onderwijsvernieuwers streefde hij naar een 'volwaardige persoonlijke ontplooiing van elk individu'. Behalve een balletafdeling bood de school een stroming waar mime, drama, taalvisualisatie, keramiek, tekenen en volksdansen werden gecombineerd met gewone vakken op mavo-niveau. (IVKO schoolgids, 2020)

Leren van en door kunst is een uitgangspunt op het IVKO. Kunstvakken staan, ook nu 40 jaar later, centraal in het onderwijs.

Het IVKO is een van de twaalf DAMU-scholen van Nederland. Getalenteerde leerlingen die reeds een vooropleiding voor een HBO-opleiding Dans of Muziek volgen, kunnen een aangepast lesrooster volgen. De zgn. DAMU-regeling biedt scholen mogelijkheid om het curriculum van jonge talenten aan te passen (denk bv. aan vrijstellingen of gespreide examens). Daarnaast mogen wij ons, naast een Cultuurprofielsschool, zelfs -als enige school in Nederland- *kunstvakschool* noemen.

Het IVKO heeft daardoor in de Amsterdamse kernprocedure de status van vakschool. Dat betekent dat leerlingen eerst hun motivatie voor de kunstvakken op overtuigende wijze moeten aantonen voordat zij zich kunnen inschrijven op het IVKO. Wij organiseren daartoe Intakes waarop groep leerlingen werk laten zien waar ze trots op zijn of blij van worden, een les volgen en een motivatiegesprekje voeren. De intakes zijn met nadruk géén audities, maar bedoeld als wederzijdse kennismaking.

Deze uitzonderingspositie geeft ons een steviger bestaansrecht maar vraagt ook om een professionalisering en actualisering van de kunstvakken. Daartoe zijn al grote stappen gezet met het ontwikkelen van een Beeldend Domein met ingang van schooljaar 2021-2022.

Van de onderwijstijd in de onderbouw gaat een groot deel op aan de kunstvakken. Leerlingen volgen in de eerste twee jaar 5 x 80 minuten kunst per week te weten: 80 minuten drama, 80 minuten tekenen, 80 minuten handvaardigheid, 80 minuten film/muziek (beide vakken een half jaar), 80 minuten dans/mime (beide vakken een half jaar) Een gevolg van deze ruime aandacht voor kunst is dat de zaakvakken in minder tijd aangeboden worden. Een goede werkhouding van de leerlingen is daarom essentieel. Sinds enkele jaren wordt deze boodschap ook tijdens de open dagen en intakes helder aan ouders en geïnteresseerde leerlingen gebracht. "Het is hier heel leuk, maar je moet bereid en in staat zijn hard te werken".

Het IVKO als montessorischool

In 1995 kwam het IVKO onder de vleugels van de Montessori Scholengemeenschap Amsterdam (MSA), waar ook het Montessori Lyceum Amsterdam, het Montessori Lyceum Oostpoort, het Metis Montessori Lyceum en KIEMM deel van uitmaken. Hiermee deed het montessorionderwijs zijn intrede op het IVKO en werd naast een MAVO (VMBO-t) ook een HAVO -afdeling gestart. Op de MAVO bieden wij vier profielen aan: Techniek, Zorg &

Welzijn, Economie of Landbouw. Op de HAVO bieden wij twee profielen: Cultuur & Maatschappij (C&M) en Economie & Maatschappij (E&M). Plannen voor een derde profiel Natuur en Gezondheid (N&G) zijn in vergaande staat van ontwikkeling. Gehoopt wordt daar komend schooljaar (2021/2020) mee te kunnen starten.

De samenvatting van Maria Montessori's visie: *Help me het zelf te doen* is uitgangspunt van het onderwijs op het IVKO.

Wanneer leerlingen onze school met een doorstroomkwalificatie verlaten, willen we de volgende drie dingen bereikt hebben:

- Dat de leerling zich ontwikkeld heeft tot een zelfstandig mens met zelfkennis en zelfvertrouwen;
- Dat de leerling zich verantwoordelijk voelt voor zijn omgeving en betrokken is op de samenleving;
- Dat de leerling creatief is in de brede zin van het woord.

Om deze doelen te kunnen verwezenlijken zorgt de school voor een veilig pedagogisch klimaat waarin docenten en leerlingen gelijkwaardig met elkaar omgaan, elkaar vertrouwen en respecteren. Vanuit dat vertrouwen krijgen leerlingen de ruimte om te leren verantwoordelijkheid te dragen. (*IVKO schoolgids 2020*)

De organisatiestructuur van het IVKO is plat: naast een 3-koppige directie (Directeur, Adjunctdirecteur en schoolleider), zijn er per jaarlaag (A of B) of bouw (Mavo 3&4 en Havo 3/4/5) kernteams. Deze kernteams komen wekelijks bijeen en vanuit de kernteams is de kernteamaanvoerder afgevaardigde op het Kernteamoverleg, wat ook wekelijks plaatsvindt en waarbij eens per twee weken (een deel van) de schoolleiding aansluit. De kernteamaanvoerders hebben hiervoor wel meer taakuren dan de andere kernteamleden, maar zijn niet meer dan vertegenwoordigers van hun kernteam, zij hebben geen officiële grotere "bevoegdheden". De kernteamaanvoerders in de onderbouw nemen sinds kort ook enkele taken van de schoolleiding waar wat betreft leerlingzaken. De inrichting en opvatting van de rol van de kernteams en de taakopvatting van de kernteamaanvoerders is niet eenduidig. In februari 2021 is begonnen met een evaluatie van het functioneren van de kernteams door middel van een enquête. Uit een eerste analyse van de resultaten blijkt dat er vertrouwen is in de functionaliteit van deze organisatiestructuur, maar dat er vragen zijn over

Mijn rol in de school is sinds mijn aantreden in april 2015 snel uitgebreid. Ik ben begonnen als dramadocent, daarnaast werd ik in 2016 co-mentor van een brugklas. In september 2018 werd ik voor het eerst hoofdmentor en trad ik toe aan het kernteam voor de A-jaarlag. Vanaf schooljaar 2019-2020 ben ik kernteamaanvoerder van het A-team. Daarnaast heb ik in 2018 en 2019 een schoolvoorstelling geschreven en geregisseerd en ben ik vanaf 2018 een van de twee organisatoren van de IVKO week, onze Kunst-project week. Ook ben ik samen met Sara Arnold, mede deelnemer aan de Leergang Montessori Meesterschap een van de initiatiefnemers van de invulling van het IVKO -uur voor de A-Leerlingen, en neem ik deel aan het tweede jaar van de training Didactisch Coachen.

1.1 PROBLEEMVERKENNING

Zoals hiervoor beschreven is het IVKO een kunstzinnige en creatieve plek waar iedereen zichzelf mag zijn en zich ten volle kan uiten en ontwikkelen, een plek waar veel ruimte is om jezelf te kunnen zijn en af te wijken van de norm. Er is eigenlijk geen sprake van een norm. Er zijn weinig tot geen groepjes gelijk geklede meisjes zoals je die op veel VO-scholen tegenkomt en niemand wordt be- of veroordeeld op een afwijkend uiterlijk of gedrag, mits dit uiteraard geen problemen voor anderen oplevert. Iedereen mag zich op het IVKO thuis voelen en op zoek gaan naar de eigen kracht. Leerlingen voelen zich veilig, er wordt weinig gepest. Iedereen wordt in zijn waarde gelaten en er wordt ook met iedereen rekening gehouden.

Wellicht deels als gevolg deze cultuur heerst er zowel bij leerlingen als in het team een kritische en bij vlagen ietwat anarchistische houding, waardoor het min of meer aangemoedigd wordt *regels* niet te zomaar te accepteren. Zelfs als afspraken door een meerderheid van het team gedragen worden en tot stand zijn gekomen, worden er uitzonderingen gemaakt vanwege afwijkende stemmen. Teambreed geformuleerde afspraken worden door deze of gene ruim opgevat. Dit heeft m.i. direct te maken met de opvatting van autonomie van de docenten en leerlingen. Ook in het gebouw zien we dat letterlijk terug, bijna geen enkel lokaal is neutraal, lokalen dragen het stempel van de leraren die er het meest lesgeven en ook het stempel van leerlingen die zich de ruimtes door middel van kunstuitingen op tafels, stoelen en muren toe-eigenen.

Toezichthouden op de leerlingen in en rond de school is een probleem, heel letterlijk zelfs: de conciërges en de receptie hebben eigenlijk geen goed zicht op de ingang en wat er voor de school en in de hal gebeurt. Leerlingen die in de pauzes bij de Albert Heijn voor overlast zorgen, en op de terugweg naar school en op het Dora Tamanaplein rotzooi achterlaten doen dat buiten het zicht, waardoor het lastig is hen aan te spreken. Maar ook leerlingen die in school pauzeren voelen zich niet verantwoordelijk voor de plek waar ze pauzeren, en worden nauwelijks aangesproken op een gezamenlijke verantwoordelijkheid voor het leefbaar houden van de school.

Per vak staat er een studiewijzer in de Elektronische Leer Omgeving (ELO) in Magister. Hierin staan per periode de stof en leerdoelen beschreven. In de bijlagen bij de periodes vinden de leerlingen per vak weekplanners waarin een richtplanning voor opdrachten, toetsen en aftekeningen genoteerd staat. Ook zijn in de bijlagen in voorkomende gevallen opdrachten, beoordelings-rubrics en extra uitleg of verdiepingsstof te vinden. Deze studiewijzers en de bijbehorende weekplanners zijn een groot onderdeel van de voorbereide omgeving op het IVKO. Momenteel zien eigenlijk alleen de leerlingen en betrokken mentoren de weekplanners van meerdere vakken. Er zijn grote verschillen per vak en soms zelfs per leraar hoe de weekplanners ingevuld worden.

Zoals eerder beschreven is de druk op zaakvakken in verband met ruimte voor kunstvakken hoog. Tegelijkertijd klinkt er een wens om meer vakoverstijgend te werken, en gezamenlijk op te trekken. De vakoverstijgende projecten die er zijn, zijn vaak met specifieke docenten verbonden en verdwijnen bij een docentwissel weer van het curriculum. Veel zaakvakken bieden naast toetsen en cognitieve opdrachten ook creatieve opdrachten aan, waarbij niet met de kunstvakken wordt samengewerkt.

Volgens het inspectierapport van de VMO (2017) voldoet het IVKO aan alle criteria om de naam montessorischol te mogen voeren. Toch wordt de kanttekening gemaakt dat "de

IVKO als *montessori*- kunstvakschool nog niet bij alle teamleden een begrip is" (VMO visitatierapport IVKO, 2017)

In het inspectierapport van de Onderwijsinspectie worden vraagtekens gezet bij het klassenmanagement en didactisch handelen. Met name de (aliertheid op) actieve betrokkenheid van de leerlingen, de variatie in werkvormen en het handhaven van regels en afspraken werden als aandachtspunten genoemd. (Kwaliteits onderzoek inspectie van onderwijs, 2019)

Van de leerlingen wordt een zelfstandige en goede werkhouding verwacht, waar zij al voor de start van hun schoolcarrière op gewezen zijn. Toch laat de werkhouding vaak te wensen over en heerst bij veel leerlingen verwarring over de *montessori*-idee. Het *montessoriprincipe vrijheid in gebondenheid* wordt uitgelegd als "Ik mag toch zelf bepalen of ik iets doe?" en als je hen vraagt wat *montessorionderwijs* is komt er niet veel meer uit dan "*plannen*" en "*zelfstandigheid*". Nieuwe collega's verbazen zich over de uitleg die leerlingen hen geven over hoe zij hun les zouden moeten geven, wat ze van leerlingen mogen verwachten en hoeveel vrijheden leerlingen zich permitteren "*Want het is hier Montessori.*" Ondertussen zijn wij teambreed begonnen met het helder krijgen van onze verwachtingen van de leerlingen. Hiertoe voeren wij met hele team een gesprek onder begeleiding van Ilse Marks van OnderwijsAdvies. Samen met Sara Arnold en Mandy Bultink, de andere IVKO-deelnemers aan de Leergang Montessori Meesterschap leid ik de (online) gesprekken met collega's en samen coördineren wij het onderzoek naar vormen om de leerlingen te betrekken bij het formuleren van IVKO-principes. Deze principes vatten we vooralsnog samen onder: Be Kind, Work Hard, Take Care. Een Nederlandse samenvatting van deze termen zou zijn: wees aardig, wees (voor)bereid te werken en wees verantwoordelijk.

Tot en met schooljaar 2019- 2020 hadden de leerlingen meerdere uren per week KWT (keuzewerktijd). Op deze uren mochten zij zichzelf bij een les inschrijven. De opzet was dat de leerlingen vragen konden stellen aan vakdocenten of zelfstandig volgens hun weekplanners aan de slag konden gaan. In de praktijk werden deze uren niet efficiënt door leerlingen benut. Ook leek er soms sprake van een negatief effect op de werkhouding van leerlingen in de onderbouw omdat alle leerjaren in KWT gemengd werden en zij het gedrag van de bovenbouwleerlingen als norm aanvaardden.

Met ingang van schooljaar 2020-2021 zijn de KWT-uren vervangen door voor individuele coaching door de mentor en een IVKO-uur van 80 minuten per jaarlaag waarin er ruimte is voor projecten en remediërend of verdiepend onderwijs. Voor iedere jaarlaag is hiervoor een passend aanbod ontworpen. In de A-jaarlaag formuleren de leerlingen hun eigen leerdoelen en werken aan een project waar zijzelf, de school/buurt of wereld baat bij hebben. Helaas staan deze lessen vanwege COVID-19 tijdelijk stil.

Ook in mijn eigen lespraktijk ben ik bezig met vrijheid in gebondenheid en probeer ik een overstap te maken van de leraar als regisseur (degene die bepaalt *wat er gebeurt*) naar de leerling als regisseur en de leraar als dramaturg (degene die in de gaten houdt *dat er gebeurt* wat er zou moeten gebeuren). Dit vraagt van mij een andere voorbereiding en attitude: het vraagt vertrouwen om de leerlingen deze vrijheid en verantwoordelijkheid te geven.

Hattie benadrukt als succesfactor iets wat hij Collective Teacher Efficacy noemt. Hiermee wordt het effect van een werkelijk gezamenlijk gedragen en uitgedragen visie van een lerarenteam op de missie van hun onderwijs en de verwachtingen ten opzichte van

leerlingen. Als leraren eenduidig dezelfde boodschap uitdragen naar de leerlingen heeft dit een enorm positief effect.

In teamgerichte organisaties is het daarnaast ook van belang dat de leraar op twee vlakken zich professioneel gedraagt: zowel in de onderwijsleersituatie als buiten de klas. Buiten de klas uit zich dat in: gericht zijn op verbetering (door middel van reflectie, samenwerking, coaching, cursussen en andere professionaliseringsactiviteiten); graag en vaardig samen werken; organisatie bewustzijn (het werk in een breder kader van de school te kunnen plaatsen); bijdragen aan verdere ontwikkeling van de school en het werk initiatiefrijk, innovatief en zelfstandig uit te voeren. (van der Hilst, 2021) Ook daar zie ik een raakvlak met de verantwoordelijkheden die het lesgeven op een montessorischool van de montessorileraar vraagt en het belang dat alle leraren op een montessorischool de montessoriwaarden onderschrijven en hun onderwijs inrichten volgens de toetsstenen.

Tijd om vanuit de montessori-idee te onderzoeken of wij vrijheid in gebondenheid zodanig vormgeven dat het leerlingen mogelijk maakt aan onze verwachtingen te voldoen. Wat vraagt dit van de leraren? Wat doen we al, waar zijn we goed in, maar ook...wat kan er verbeteren?

Terugkerende begrippen hierbij zijn vrijheid, vertrouwen, voorbereiding en verantwoordelijkheid.

Tot hoever gaat deze *vrijheid* Hoe organiseren wij de ervaring van autonomie van de leerling ons onderwijs? Wat is daartoe voor wederzijds *vertrouwen* nodig en hoe faciliteren we dat? Wat vraagt dat dan van onze *voorbereiding*?

En misschien wel het belangrijkste: *Welke verantwoordelijkheid* brengt dat met zich mee voor de montessorileraar? Hoe delen we deze verantwoordelijkheid als collega's met elkaar en met de leerlingen op het IVKO?

Rest mij hier nog even te benoemen dat ik in dit praktijkonderzoek bewust niet in zal gaan op de architectonische kant van de voorbereide omgeving. Hier hebben anderen in de school zich over gebogen. Tijdens de komende meivakantie zal er begonnen worden met een herinrichting van het gebouw.

1.2 DOELSTELLING

Het doel van dit praktijkonderzoek is (aan de hand van interviews met enkele collega's, een enquête en literatuuronderzoek) in kaart te brengen hoe op het IVKO het principe vrijheid in gebondenheid wordt vormgegeven en op grond hiervan aanbevelingen te doen voor een herontwerp/format van de voorbereide omgeving.

Door middel van de originele montessoriliteratuur zal ik in kaart brengen wat Maria Montessori bedoeld heeft met vrijheid in gebondenheid. Daarna zal ik met behulp van secundaire bronnen over het werk van Montessori en moderne wetenschappelijke literatuur over onderwijs beschrijven hoe er or anderen over dit principe gedacht wordt. Door middel van interviews hoop ik bij collega's te kunnen nagaan hoe zij vrijheid in gebondenheid vormgeven binnen onze school. Ook zal ik de A en B leerlingen vragen hoe zij vrijheid in gebondenheid op school ervaren. Hierna zal ik een poging ondernemen deze uitkomsten te vertalen naar aanbevelingen voor direct toepasbare concepten binnen onze onderwijspraktijk. Daartoe dient kritisch maar zonder oordeel gekeken te worden

naar onze huidige onderwijspraktijk en de schoolcultuur aan de hand van de toetsstenen. Ik hoop hiermee bij te dragen aan het vormgeven van een schoolbreed gedragen montessorivisie.

Immers:

"Werkelijk begrip komt nl. pas tot stand, wanneer men met anderen iets kan bespreken, wanneer critiek wordt uitgeoefend en men gezamenlijk tot een conclusie komt. Ook de vreugde van het begrijpen moet terstond medegedeeld worden aan anderen; deze uitwisseling wekt een nog grotere geestdrift." (Montessori, 1941, p 236)

2 Het theoretisch kader

In dit theoretisch kader vat ik het begrip vrijheid in gebondenheid samen, dat uitgangspunt vormt voor mijn onderzoek, aan de hand van beschrijvingen in de primaire en secundaire montessoriliteratuur die ik geraadpleegd heb ten bate van dit onderzoek. Daarnaast heb ik modernere literatuur over onderwijs bestudeerd en ben daarin op zoek gegaan naar aanknopingspunten en overeenkomsten met dit begrip uit de montessoritheorie. Ik doe dit aan de hand van vier begrippen: vrijheid, vertrouwen, verantwoordelijkheid en voorbereiding.

De jonge mens moet een juiste mate van vrijheid genieten voor de verwezenlijking van zijn initiatief. Toch moet dit initiatief binnen zekere perken gehouden worden en aan zekere regels voldoen, om ook een nuttige uitwerking te hebben. Deze grenzen en regels richten zich niet rechtstreeks tot de enkeling, alsof hij niet de verantwoordelijkheid en het vermogen bezat om bewust aan een noodzakelijke orde te voldoen; zij gelden voor de gehele instelling der landkinderen. Zij moeten slechts de "noodzakelijke en voldoende" regels geven om de orde te handhaven en vorderingen te verzekeren.

De organisatie der omgeving moet ook vastgelegd worden, want men moet het aanpassingsvermogen aan een omgeving, zoals men haar treft, ontwikkelen en deze aanpassing uit zich in samenwerking en sociale harmonie, die weer de individuele ontwikkeling bespoedigt en bevordert.

De omgeving moet de "vrije keuze" der bezigheden vergemakkelijken en derhalve tijdverlies en verspilling van energie bij het zoeken, door een onzekere en onbesliste keuze, voorkomen.

Uit al deze elementen zal niet alleen een discipline voortkomen die het geheel omvat, maar weer het bewijs, dat discipline hand in hand met individuele vrijheid de voornaamste factor vormt van sociale vooruitgang. (Montessori, 1941, p250)

2.1 VRIJHEID

Volgens Gert Biesta dient onderwijs 3 doelgebieden; naast Kwalificatie (het eigen maken van kennis en vaardigheden) en Socialisatie (de voorbereiding op deelname aan de gemeenschap en kennismaking met tradities en praktijken) heeft het onderwijs een taak met betrekking tot de Subjectivering (persoonsvorming). (Biesta 2016)

Biesta benadrukt dat deze persoonsvorming, dit *in de wereld komen*, geen kwestie van louter zelfexpressie is. De moeilijkheid van opvoeding en onderwijs is dat deze de soevereiniteit van een kind per definitie geweld aandoen door lastige vragen te stellen en ontmoetingen te enceneren. Wij, volwassenen, mengen ons in het leven van kinderen en

deze inmenging kan een diepe transformerende, maar ook verstorende impact hebben. Opvoeding en onderwijs zijn immers altijd een interventie in het leven van een ander, gemotiveerd door de gedachte dat leven te verbeteren of completer te maken.

Biesta betoogt, aan de hand van ideeën van Hannah Arendt, dat vrijheid alleen bestaat in ons samenzijn met anderen. Soevereiniteit in de betekenis van zelfbeschikking moet nadrukkelijk niet verward worden met autonomie. Met andere woorden, wij zijn vrij *in interdependentie*. De ruimte om vrij te zijn kan alleen bestaan in en door ons gezamenlijk handelen. We kunnen alleen actief vrij zijn en dat kan ook alleen maar in een zogenaamde 'wereldlijke' ruimte, een ruimte van pluraliteit en verschil. Immers, als alles hetzelfde is, valt er niets te kiezen.

Een van de doelen van het montessorionderwijs is kinderen te helpen zelfbeheersing op te bouwen. Deze zelfbeheersing wordt op een bijzondere manier bereikt: door de kinderen vrij te laten in een voorbereide omgeving die specifiek gericht is op de behoeften die de kinderen in het ontwikkelingsstadium waarin zij zich op dat moment bevinden hebben. Deze zelfbeheersing is onderdeel van een cluster vaardigheden die betrekking hebben op zelfsturing. Zelfregulering, emotie-regulering en executieve functies vallen ook onder deze vaardigheden. Onze executieve vaardigheden maken het mogelijk plannen te maken en uit te voeren, waarbij we onze impulsen om ons van ons einddoel af te leiden kunnen beheersen. De mate waarin iemand executieve vaardigheden beheerst zijn een goede voorspeller van later succes. (Lillard, 2005)

Het startpunt ligt in het montessorionderwijs in het bereiken van concentratie om van daaruit de andere executieve functies te ontwikkelen. Volgens Maria Montessori wordt door de vrijheid om in een voorbereide omgeving eigen keuzes te maken de ontwikkeling van positieve eigenschappen bij kinderen gestimuleerd. Zij noemt dit de *normalisatie* van het kind. Deze normalisatie komt voort uit diepe concentratie op een taak en leidt tot het maken van nog betere keuzes. (Lillard, 2005/Montessori, 2007-1)

Maria Montessori benadrukt het belang van discipline. Vrijheid is in haar ogen niet, "doen wat je wilt", nee, vrijheid en discipline hangen nauw samen. *Om discipline te bereiken moeten wij vrijheid geven en om vrijheid te genieten moet er discipline zijn. Om beide te verenigen moeten de opvoeder en het kind zich op een hoger levensplan verheffen.* (Montessori, 1941, p 85)

Oftewel, het vraagt moeite en overgave van zowel de leraar als de leerling om vrijheid in gebondenheid vorm te geven. De montessorileraar moet zich ten doel stellen de innerlijke leider in het kind te ondersteunen. Deze innerlijke leider of innerlijke stem is waar het kind aan gehoor aan moet leren geven. Volgens Montessori weten alle levende wezens instinctief wat bevorderlijk voor hen is. Alles maakt deel uit van een grotere orde, gehoorzaamt aan bepaalde wetten en beweegt zich binnen bepaalde grenzen. Zoals de vrijheid van de boom gebonden is door de plek waar hij geworteld is en de vrijheid van de vis beperkt is tot in het water, zo is ook de vrijheid van de mens begrensd. (Montessori, 1941)

En juist het stellen van grenzen maakt de volle ontplooiing mogelijk. Vrijheid eist een hogere vorm van gehoorzaamheid en het kind moet werkelijk alle denkbare hulp ontvangen om deze vorm van vrijheid te bereiken. Leerlingen die er nog niet klaar voor zijn naar hun innerlijke stem te luisteren kunnen nog geen vrije keuze maken. Zij zullen hun keuzes laten afhangen van externe factoren die hen afleiden en daarna van het een naar het ander hoppen.

Dit betekent dus dat het gezag niet klakkeloos opzijgezet moet worden. Ook is het beslist niet zo dat deze innerlijk leider zich spontaan openbaart als de volwassenen ophouden met leiding geven. De door Montessori beschreven vrijheid wordt mogelijk gemaakt door

een *voorbereide omgeving* waarin alles vooruitgedacht is en op meerdere scenario's geanticipeerd wordt door de leraar. De leerlingen moeten begeleid worden bij de keuzes die zij maken. Een verkeerde of repressieve manier van onderwijzen kan deze mogelijkheid de juiste keuzes te maken beschadigen. De montessorileraar moet kunnen onderscheiden tot welke mate van keuzevrijheid leerlingen in staat zijn en hierin voortdurend keuzes gebaseerd op haar ervaring. Hiertoe is observatie de sleutel. (Montessori, 2007-1)

De kleinzoon van Maria Montessori, Mario Montessori, staat daarnaast stil bij de sociale opvoeding die het montessorionderwijs beoogt. Bepalende factoren die aan deze opvoeding bijdragen zijn de rol van de leraar, de vrije werkwijze, de voorbereide omgeving - waarin eerbied voor anderen en voor het materiaal bevordert worden- en het bijeenbrengen van kinderen van verschillende leeftijden. Hij benadrukt dat geen enkele gemeenschap kan bestaan zonder begeleiding die toeziet dat de gedragspatronen, die binnen een groep noodzakelijk worden verondersteld voor vreedzaam samenleven, aangegeven en gehandhaafd worden. Aan de leraar de schone taak om de regels van de schoolgemeenschap in het belang van zowel de groep als het individu te helpen handhaven. *Men kan slecht van een ware gemeenschap spreken als ieder lid van de groep zich voldoende vrij voelt om zichzelf te zijn, terwijl hij of zij tegelijkertijd zijn of haar vrijheid inperkt ter wille van de groep.* (Montessori, M.M, 1978, p43)

Het is dus noodzaak om de vrijheid van het individu en het belang van de groep in het oog te houden, waarbij de vrijheid van het individu het belang van de groep niet mag schaden. *Te grote individuele vrijheid leidt tot chaos, te grote door volwassenen opgelegde uniformiteit leidt tot onpersoonlijk conformisme of tot opstand.* (Montessori, Mario, 1978, p43)

Volgens Lillard (2005) ligt in de training op conventionele lerarenopleidingen de nadruk op gedrags- en klassenmanagement. Dit komt doordat in het traditionele onderwijs de nadruk ligt op controle van buitenaf, te weten door de leraar en de regels die zij heeft opgesteld. Het werkelijk goed vormgeven van vrijheid in gebondenheid teneinde kinderen in staat te stellen hun eigen gedrag te reguleren vraagt geduld en het stellen van grenzen, maar het levert veel op: als kinderen het idee hebben controle uit te kunnen oefenen over hun eigen leren door naar eigen inzicht activiteiten te kiezen en uit te voeren heeft dat volgens onderzoek van Deci en Ryan een positief effect op het leren. De ervaring van de leerling de regie te hebben over wat hij of zij doet is van groot belang voor de motivatie van de leerlingen. (Ruijters en Simons, 2012)

Leerlingen in het montessorionderwijs ervaren in de dagelijkse lespraktijk vrijheid door verschillende mogelijkheden. Zij hebben een aantal keuzemogelijkheden en kunnen zelf bepalen wanneer ze ergens aan werken, waar ze werken, hoe ze aan de slag gaan en met wie, hoe snel of langzaam en hoe lang ze met aan een taak werken. Daarnaast is er bewegingsvrijheid en altijd de ruimte om fouten te maken en te herstellen, door individuele onafhankelijke correctie (laFaille en Stoovelaar, 2020)

laFaille en Stoovelaar noemen de montessorileraar een *gids* in een proces dat erop gericht is kinderen onafhankelijker en autonomer te maken. Het kind is gelijkwaardig aan de leraar, maar de leraar bepaalt in het belang van het kind, wat wel en niet mag, teneinde het kind te helpen meester over zichzelf te worden. Een kind met zelfdiscipline is in staat zich te beheersen en de juiste keuzes te maken wanneer daarom door het leven of de omgeving gevraagd wordt.

Men kan pas vrij handelen als zijn handelen gebaseerd is op zijn werkelijke behoeften. Deze werkelijke behoeften leert hij pas kennen als hij de kans krijgt deze natuurlijke drang tot ontwikkeling, geleid door innerlijke gidsen, te volgen. Een juiste pedagogische houding,

gekoppeld aan een didactiek die de juiste middelen hiertoe verschaft, leidt tot meer dan 'zelfstandig leren'. Het legt de sociale en morele basis die zo broodnodig zijn om als mens gelukkig te kunnen leven. (LaFaille, 1996 p.)

Ook Jolles benadrukt de noodzaak van kaders. Hedendaagse tieners moeten veel meer en veel vaker beslissingen nemen dan hun ouders en grootouders in hun tienerjaren. Dit is een nadeel voor het zich ontwikkelende brein, dat nog niet geleerd heeft alle voors en tegens naast elkaar te zetten. De vrijheid van open opdrachten is dientengevolge nog te groot voor de jonge adolescent. Uit hersen- en cognitieonderzoek is gebleken dat kinderen in de vroege en midden adolescentie (10-16 jaar) nog helemaal niet in vrijheid kunnen kiezen en oordelen. Ze kunnen beslissen, maar een weloverwogen en beredeneerde keuze maken kunnen ze nog niet. (Jolles, 2017)

2.2 VERTROUWEN

In het hoofdstuk over de voorbereiding van de leraar in *The Absorbent Mind* beschrijft Montessori een ander belangrijk aspect in de houding van een montessorileraar. De montessorileraar moet willen zien wat er nog niet is, en erop vertrouwen dat het kind zichzelf zal openbaren door middel van het werk. Dit betekent dat zij al haar vooringenomenheid over niveau moet laten varen en zich geen zorgen moet maken over alle verschillende types en leerstijlen. Zij moet erin geloven dat het kind dat zij voor zich heeft zijn ware zelf zal tonen als hij aan de slag gaat met een taak die hij aantrekkelijk vindt. (Montessori, 2007-1)

Volgens Montessori overschat de montessorileraar haar eigen deugden en waarden niet en maakt zichzelf daarmee ook niet tot maat. De montessorileraar verwerpt macht en autoriteit, en schept daardoor de mogelijkheid met andere kwaliteiten zoals geduld en wetenschappelijkheid te onderwijzen. (Montessori, 2007-6)

Mario Montessori omschrijft dit als volgt: De leidster/leraar moet er actief naar streven een positieve relatie tot stand te brengen, zodat de kinderen haar vertrouwen en haar gezag als vanzelfsprekend zullen accepteren. Zij moet respect hebben voor de persoonlijkheid van de kinderen, begrip voor hun ontwikkelingsbehoeften en waardering voor hun prestaties. Zo vermijdt zij dat ze tegenover het kind komt te staan, maar gaat zij naast hem staan als wijzer iemand die hem kan helpen "groot te worden". (Montessori, M.M, 1978) Onderzoekers Deci en Ryan benoemen de relatie als de ervaring van verbondenheid, het gevoel ergens bij te horen. Veiligheid en een zekere voorspelbaarheid bevorderen dit gevoel van *belonging*. (Ruijters en Simons, 2012)

Ook Veronica Weusten beschrijft in haar werk *De geliefde leraar* dat leerlingen graag onderwezen willen worden door iemand op wie ze gesteld zijn, iemand bij wie ze veel leren, waar in de les een prettige sfeer heerst. Leraren die niet tegenover ze staan maar achter of naast ze en die geduld en humor hebben en rechtvaardig zijn. Zij omschrijft een geliefde leraar als volgt: "De geliefde leraar heeft ontspannen orde in zijn klas, is vriendelijk en beslist en laat zien wie zij is. Zij werkt aan goed contact met de leerlingen en lost conflicten niet op met machtsmiddelen. Zij weet de leerling te boeien omdat de leerstof op de ervaringen van de leerling is afgestemd. De enige gedragsregel die zij hanteert is: wij gedragen ons fatsoenlijk. Zij is wellicht weleens inconsequent, maar nooit onrechtvaardig. Zij is zich bewust dat haar persoonlijkheid haar grootste kracht is." (Weusten, 2009)

Zoals Montessori de leraar met een kamerheer vergelijkt (Montessori, 2007-1) vergelijkt Weusten leraren met hoteliers. De leerlingen voelen zich serieus genomen op het moment dat de leraar hen tegemoet treedt als volwassen mensen en zich inspant voor een optimale

dienstverlening. Leraren moeten een professionele en klantvriendelijke houding ten opzichte van leerlingen aannemen, als een hotelier die met welgemeende warme aandacht geïnteresseerd is in de wensen van zijn klanten. In een hotel gelden huisregels, er zijn vaste tijden voor het ontbijt en het diner en huisdieren zijn toegestaan, mits aangeliend. Bij het veroorzaken van overlast voor de andere gasten wordt men daarop aangesproken en kan men verzocht worden te vertrekken. (Weusten, 2009)

Dit in dienst staan van de ontwikkeling van het kind vraagt geduld. Maar dit geduld is geen berustend geduld dat zich neerlegt bij de gebreken van het kind en deze accepteert. Het is een geduld gevuld met vertrouwen, hoop en potentie.

De leraar heeft vertrouwen in de capaciteiten en inzet van de leerlingen en stelt eisen - zowel vakinhoudelijk als aan gedrag- die leerlingen aan kunnen maar die niet te makkelijk zijn waardoor ze er wel echt voor moeten werken en dientengevolge zelfrespect mee verdienen. (Weusten, 2009) Deci en Ryan benadrukken dit positieve effect van competentie (het gevoel op de eigen capaciteiten te kunnen vertrouwen en deze te kunnen benutten) op de motivatie. De leerling moet zich toegerust voelen om een taak te kunnen volbrengen. (Ruijters en Simons, 2012)

Hattie onderstreept het belang van vertrouwen in de leraar voor het welslagen van leren. Leerlingen waarderen het als een leraar hen "kent". Ieder mens wil gezien worden. Leraren moeten zich naast het kennen van naam en resultaten ook te verdiepen in interesses, doelen, dromen en geschiedenis van hun leerlingen.

Leerlingen waarderen:

- Leraren die hen helpen bij het bereiken van zelfredzaamheid en onafhankelijkheid.
- Leraren die het nieuwe met het bekende (voorkennis) kunnen verbinden
- Leraren die ingewikkelde begrippen in simpele termen uitleggen
- Leraren die actief erkennen dat elke leerling een eigen tempo heeft, en eigen aanpak (begeleiding, feedback en instructie) nodig heeft. (Hattie, 2014)

Daarnaast is ook het non-verbale gedrag van de leraar bepalend voor het opbouwen van vertrouwen. Leerlingen observeren het gedrag van de leraar tegenover anderen en als deze zich niet aan sociale basisregels houdt, zich ongepast of wreed gedraagt, of anderszins de overeengekomen conventies verbreekt kan geen geloofwaardig rolmodel zijn. Teneinde het vertrouwen van de leerlingen te verkrijgen is het van belang dat de leraar afspraken nakomt en zich gedragsregels houdt. Hattie benoemt ook dat de reactie van de leraar op een hulpvraag medebepalend is voor het vertrouwen. Hulp vragen is een zeer belangrijke cognitieve strategie, die regelmatig verward wordt met afhankelijkheid. Echter, leerlingen die weten wat ze nog niet weten of kunnen en door middel van het vragen om hulp actief stappen zetten om kennis en vaardigheden te verwerven begrijpen hun eigen verantwoordelijkheid ten opzichte van het leren. Om vragen te durven stellen is het van belang dat de leerling de leraar vertrouwt. Vragen stellen moet altijd mogen. Leraren die bereid zijn om vragen te beantwoorden worden door leerlingen meer gewaardeerd. (Hattie, 2014)

2.3 VOORBEREIDING

In een autonomie bevorderende leeromgeving staan docenten en leerlingen in verbinding met elkaar, bieden docenten leerlingen voldoende vrijheid van handelen en staan docenten open voor vragen en de belevingswereld van leerlingen. Dat is een leeromgeving die de nieuwsgierigheid prikkelt, goed geoutilleerd is en uitnodigt tot zelf ontdekken en waarin de

communicatie vanuit de docent gericht is op het ondersteunen van de autonomie van de leerling.

Deze communicatie is uitnodigend, empathisch, biedt keuzemogelijkheden, onderbouwt waarom iets wordt verwacht en is niet controlerend of dwingend. (Vansteenkiste, Soenens, Sierens en Lens, 2005, P 20)

Om vrijheid en vertrouwen mogelijk te maken heeft de montessorileraar een aantal middelen tot haar beschikking.

Het eerste is de ruimte. Deze moet netjes en geordend gehouden worden. Haar lokaal een prettige plek om te vertoeven zijn, met mooie materialen, waaraan je kunt zien dat er zorg en aandacht aan besteed wordt dat zo te houden. Ook zichzelf moet er verzorgd uitzien.

Het tweede is het vermogen leerlingen te "verleiden". Voor de leerling zover is om zelfstandig geconcentreerd aan een taak te werken mag zij ze "lokken" of uitnodigen met alle middelen binnen haar bereik. Grapjes, verhalen, spelletjes, liedjes.... Deze levendige interactie met de kinderen zal hen uitnodigen haar te volgen. In deze fase mag de leraar ingrijpen en ongewenst gedrag isoleren en corrigeren.

Het derde is het herkennen van interesse in een taak. Zodra zij deze interesse opmerkt moet zij het kind laten en zich verwijderen, de leraar moet "doen alsof het kind er niet is" teneinde het ongestoord te laten werken. (Montessori, 2007-5)

Mario Montessori gaat in op de eisen waar de voorbereide omgeving aan moet voldoen: Deze voorbereide omgeving nodigt uit tot activiteiten maar is tegelijkertijd aan beperkingen verbonden. Haar doel is de wereld van de volwassenen stapsgewijs toegankelijk te maken.

Voorwaarden hiertoe zijn: De voorbereide omgeving moet aantrekkelijk vormgegeven zijn. De organisatie en orde van de voorbereide omgeving moeten dusdanig zijn dat de gemeenschap kan functioneren. De regels die gelden, gelden voor iedereen. Deze regels worden niet opgelegd vanuit de behoefte van de volwassene om de baas te zijn, maar worden ontleend aan het streven om ieder individu de vrijheid te geven zelfstandig te handelen.

Het werk op school is een oefening tot leven. Door inzetten van hoofd, hart en handen ontdekt het kind dat hij door zijn eigen activiteit in staat is zijn omgeving te veranderen. Door middel van het werk oefent het kind zijn flexibiliteit, creativiteit en sociale vaardigheden. Hiertoe is het van belang het kind niet te overspoelen met materialen, maar beperkte keuze en per keer beperkte informatie aan te bieden, zodanig dat het kind niet overspoeld raakt. (Montessori, M.M. 1978)

Lillard benadrukt dat de voorbereide omgeving gevuld moet zijn met goede keuzes. De voorbereide omgeving en het montessorimateriaal zijn zo ontworpen dat zij de natuurlijke neigingen van kinderen volgen: Mensen willen onderzoeken en hun omgeving verkennen; zowel zintuigelijk als fysiek. Daarnaast bewegen we graag en gebruiken we onze handen. We vinden het prettig om ons in een ruimte te oriënteren en te kunnen overzien waar alles is. We ordenen de omgeving, waardoor we een zekere voorspelbaarheid scheppen. We gebruiken onze verbeeldingskracht door middel van *Wat als*-vragen. We kunnen abstract (leren) denken, waardoor we ideeën tastbaar kunnen maken. We kunnen leren precies te werken, en oefenen ons door herhaling. Ook vinden we het fijn om direct te kunnen zien hoe competent we zijn zodat we onszelf kunnen verbeteren. We kunnen communiceren, zowel verbaal als non-verbaal. We zijn gericht op zelfbehoud en zelfverbetering/groei. (Lillard, 2005)

Zoals Weusten een goede leraar vergelijk met een hotelier maakt Montessori een vergelijking met de relatie tussen een meester en zijn kamerheer. De kamerheer ruimt op

en legt het toiletgerei klaar, maar vertelt zijn meester niet wanneer en hoe vaak deze te gebruiken, hij serveert de maaltijd, maar dwingt zijn meester niet deze te nuttigen. Sterker nog, nadat hij de maaltijd heeft opgediend op een aantrekkelijk gedekte tafel maakt hij zich onzichtbaar, zodat de meester in rust en stilte kan tafelen. Maar als de meester hem roept, haast hij zich beschikbaar te zijn. De montessorileraar heeft dus een dienende rol, maar pas op... zij bedient en verzorgt de geest, niet het lichamelijke. (Montessori, 2007-1) De montessorileraar moet het gebruik van het materiaal aanbieden, zij is in hoofdzaak een verbindende schakel tussen het materiaal en het kind. Zij draagt haar deel bij op voorzichtige tactvolle, veelzijdige manier. Met wijze behoedzaamheid en een open oog om te kunnen waarnemen, dienen, te hulp komen of zich terug te trekken. (Montessori, 1948/2016 De methode-de ontdekking van het kind)

Bij leraren die erin slagen onderwijs zo te organiseren dat leerlingen zich uitgedaagd voelen door de taken die ze verwacht worden uit te voeren en leerlingen tijdens die uitvoering ook gepast begeleiden, zijn leerlingen gemotiveerder en bereiken leerlingen betere resultaten. Het is hierbij belangrijk positieve verwachtingen uit te spreken maar niet te sturend op te treden. Een geschikte manier is autonomie ondersteunende of activerende instructie. (Boekaerts, 1995)

De leraar heeft volgens Boekaerts de volgende didactische taken teneinde het onderwijs te optimaliseren: In de voorbereiding (planningsfase) moet zij de leerdoelen en de beginsituatie van de leerling in kaart brengen, en keuzes maken met betrekking tot de aan te bieden leerstof. Daarna volgt het kiezen van leerervaringen, leerling-activiteiten en didactische werkvormen.

Boekaerts merkt op dat er enorme verschillen bestaan in het planningsgedrag van leraren. Sommigen plannen in detail, anderen plannen globaal en vullen een aantal leeractiviteiten concreet in tijdens de les. Vaak is de wijze van planning vakgebonden, Boekaerts pleit daarom voor gedetailleerde leertaakanalyses van iedere individuele leerling, zodat de leraar in zowel de plannings- als in de interactiefase van zijn onderwijs rekening kan houden met de wijze waarop leerlingen de stof verwerken. Het slagen van het leerproces hangt grotendeels af van de flexibiliteit waarmee de leraar tijdens de interactiefase, waarmee het daadwerkelijke lesgeven of de les bedoeld wordt, het plan kan bijstellen en bijsturen. Deze interactie fase zou een onderhandelingsproces moeten zijn, waarin leraar en leerlingen op voet van gelijkheid met elkaar omgaan. Dit is vanzelfsprekend een gelijkheid op sociaal-affectief gebied, niet op kennis en vaardigheidsniveau.

Het is hierbij van belang dat zowel de doelstellingen als de middelen om de doelstellingen te bereiken en de evaluatieprocedures afgestemd zijn op de voorkennis en de mogelijkheden van de leerling. Ook is het belangrijk dat de evaluatie niet alleen door de leraar wordt gedaan. Door leerlingen te trainen in gerichte observatie van het leerling- en docentgedrag kunnen zij zinvol deelnemen aan het beoordelen van het leerproces, zowel dat van henzelf als van hun klasgenoten. Hiertoe moeten dan wel heldere succescriteria aangereikt worden, zodat zij leerstrategieën en prestaties van anderen en hun eigen vorderingen en het leerproces kunnen evalueren.

Boekaerts onderscheid vervolgens 3 verschillende categorieën leerfuncties:

- I- Voorbereidingsfuncties- die het leren voorbereiden
- II- Verwerkingsfuncties-die betrekking hebben op de wijze waarop wordt geleerd en dus tijdens of na het leren moeten worden vervuld
- III- Regulatiefuncties- die te maken hebben met de regulatie van het leren zelf en van het gedrag in ruimere zin.

Al deze leerfuncties kunnen ofwel door de docent ofwel door de leerling worden vervuld. Daarnaast worden 3 verschillende soorten onderwijs onderscheiden:

Docent-gestuurd- waarbij alle leerfuncties in handen van de docent zijn.

Gedeeld-gestuurd- waarbij de leerfuncties worden verdeeld tussen leraar en leerlingen

Leerling-gestuurd - waarbij de leerlingen zoveel mogelijk leerfuncties overnemen.

We zouden kunnen stellen dat het doel van het montessorionderwijs is de leerling uiteindelijk vanuit zichzelf zoveel mogelijk van de leerfuncties te laten uitvoeren, maar weten ondertussen ook dat we dit niet automatisch zonder inleiding van de leerling kunnen verwachten. Boekaerts biedt daartoe een plan waarin zij een stapsgewijze analyse geeft wanneer deze leerfuncties overgedragen kunnen worden naar de leerling, hoe door middel van oefening toegewerkt kan worden naar zelfstandigheid door middel van procesgericht onderwijs en adaptief leren.

Onder procesgericht onderwijs verstaan we vormen van instructie waarbij expliciet aandacht wordt besteed aan de manier waarop het leer - en informatieverwerkingsproces verloopt of behoort te verlopen. Met adaptief leren worden leerprocessen waarin diverse regulatievormen expliciet aangesproken en geoefend worden bedoeld.

Leraren die procesgericht onderwijs/adaptief leren willen introduceren moeten hun leerlingen goed informeren en de hierboven reeds beschreven stappen in de interactiefase aanpassen naar het onderwijsregime waarbinnen zij werken.

Boekaerts beschrijft de taken die leraren moeten uitvoeren bij het bevorderen van zelfstandig leren van leerlingen. Ook hier blijkt uit dat een autonomie bevorderende leeromgeving een goede voorbereiding en monitoring van de leraar vraagt.

Ervan uitgaande dat we in onze eerste lessen aan een klas veelal docent-gestuurd werken zijn de didactische taken:

- Uitleg geven: cognitieve strategieën behandelen, voorlezen hoe, in kleine stappen aanbieden, doelen expliciteren, leerlingen actief betrekken (max 20 minuten)
- Vragen stellen: leraar stelt vragen en is zo nauwkeurig en expliciet mogelijk, gericht op begrip, actief denken stimulerend
- Opdrachten geven: ook hier moet de leraar zo nauwkeurig en expliciet mogelijk zijn, en de informatie terugvragen in eigen bewoording van de leerling, schriftelijke notities, doelen en termijn en criteria expliciet maken, cognitieve strategieën oefenen en (her)kennen, welke executieve functies (her)kennen, korte, haalbare opdrachten waartoe de leerling zich competent voelt.
- Feedback geven: op domein specifieke kennis en vaardigheden en cognitieve strategie, inzicht in de eigen aanpak. Zowel cognitief als affectief.
- Waarnemen van niet-verbaal gedrag
- Evaluatie en beoordeling

In een gedeeld gestuurd onderwijs zijn de leerlingen zelf verantwoordelijk voor de verwerking van de stof: zij organiseren zelf het begrijpen, onthouden, integreren en toepassen van de stof. Leraren geven met name sturing aan regulatiefuncties.

In het leerling-gestuurd onderwijs wordt het merendeel van de leerfuncties aan leerlingen overgelaten in de overtuiging dat ze die ook willen en kunnen overnemen. Leraren kunnen zich beperken tot een stimulerende, proces begeleidend rol, waarbij het accent ligt op lange termijn doelstellingen. In plaats van het geven van gerichte opdrachten wordt de keuze van de leeractiviteiten aan de leerling overgelaten. Leerlingen worden gestimuleerd hun executieve en metacognitieve vaardigheden in te zetten om zelf de regulatie van het leren vorm te geven. Deze verschuiving van de verantwoordelijkheden van leraar naar leerling moet geleidelijk en met behulp van een langere termijn afbouwstrategie plaatsvinden. Tijdens het docent-gestuurde en gedeeld-gestuurde fases moet getraind worden op de executieve en regulatieve vaardigheden teneinde deze verschuiving van verantwoordelijkheid mogelijk te maken.

Daarnaast moet opgemerkt worden dat deze aanpak veronderstelt dat er een goede samenwerking is tussen de verschillende vakdocenten onderling en met andere opvoeders waarmee leerlingen te maken hebben. (Boekaerts , 1995)

2.4 VERANTWOORDELIJKHEID

In de chaos der onbeperkteid kan niets ontstaan. (Montessori,1941)

Montessori verwachtte, zoals ondertussen duidelijk is geworden, veel van haar leerlingen, zowel op academisch als op sociaal vlak. De kinderen in een montessoriklas in het Primair Onderwijs kunnen door hun eerder beschreven training al grotendeels al aan deze verwachtingen voldoen. Zij dragen zorg voor hun eigen omgeving omdat zij deze als die van hen ervaren. Ze nemen uit zichzelf de verantwoordelijkheid om de materialen weer op te bergen, de plantjes water te geven en wat ze gemorst hebben op te ruimen. (Lillard, 2005). De verantwoordelijkheid van de montessorileraar bestaat eruit zorg te dragen voor een gepast gestructureerde omgeving waarbinnen kinderen vrij keuzes kunnen maken en ontdekkingen kunnen doen. Zij mag alleen ingrijpen als het gedrag van een kind niet constructief is. Zij moet hoge verwachtingen stellen en redenen geven voor haar interventies, dit alles met warmte en liefde omkleed. (Lillard, 2005)

De taak van de montessorileraar is om de ontwikkeling van het kind te begrijpen en als gids te helpen hun eigen natuurlijke pad te kiezen. Zij begeleidt kinderen enthousiast hun interesses en passie te volgen, terwijl ze sterke academische vaardigheden, leiderschap, verantwoordelijkheid en onafhankelijkheid ontwikkelen. Hiertoe moet de leraar zich ten doel stellen de diepere lagen van de persoonlijkheid van het kind te bereiken en geloven in onderwijs dat voldoet aan de behoeften van het kind op zowel fysiek, emotioneel als intellectueel gebied en gericht is op de ontwikkeling van deze gebieden. (laFaille en Stovelaar, 2020)

De eerdergenoemde moeilijkheid van onderwijs, de *gewelddadige*, verstorende kant, is dus geen ondermijning van de individu maar juist de mogelijkheid tot het vinden van de eigen stem. De taak en verantwoordelijkheid van het onderwijs is om een ruimte in stand te houden waarin deze vrijheid kan *verschijnen*; een ruimte waar unieke singuliere wezens in de wereld kunnen komen. (Biesta, 2016). Als leraar draag je een verantwoordelijkheid voor iemand waarover je geen kennis hebt en ook geen kennis kunt hebben, zoals de montessorileraar *het kind moet kunnen zien wat er nog niet is.* (Montessori, 2007-1)

Leraren moeten zich realiseren dat zij ervoor betaald wordt leiding te geven en beslissingen te nemen. Dit betekent dat de leraar volwassen gedrag laat zien en de leiding neemt. Goed onderwijs is pas mogelijk als iemand de leiding neemt over het leerproces van de leerlingen. Zelfwerkzaamheid en werken naar inzicht/ keuze zijn zeer belangrijke bestanddelen van dat proces, maar de leraar is degene die uiteindelijk bepaalt wanneer zij instructies geeft, wanneer leerlingen kunnen samenwerken en wanneer zij gezamenlijk bronnen raadplegen. Ook wat betreft het handhaven van regels heeft de leraar een taak. De leraar kan niet de andere kant op kijken als overeengekomen gedrags- of fatsoensregels worden overtreden, maar moet deze blijven handhaven. Uit onderzoek naar kenmerken van effectieve scholen is gebleken dat orde, discipline, een opgeruimde omgeving, goed voorbeeldgedrag, een veilig klimaat, structuur en deskundig leiderschap belangrijke kenmerken zijn. Daarnaast wordt ook maximalisering van de les en leertijd genoemd als een van de belangrijke kenmerken. Dit hangt nauw samen met orde en klassenmanagement. Immers, met chaos in de klas verlies je enorm op de onderwijstijd. Het is van belang dat leerlingen weten wat er op dat gebied van hen verwacht wordt. Ook hierin speelt de leraar een leidersrol. (Weusten, 2009)

Leerlingen verwachten dat de leraar de volwassen positie inneemt, open staat en open communiceert met respect voor anderen. De leraar heeft als taak de sociaal morele code in stand te houden. Een goede leraar is een verantwoordelijke volwassene die een constructieve focus heeft op voorleven en die hen helpt door middel van monitoring (observatie) en feedback. Leerlingen wensen zinnige en exacte uitleg over hoe ze iets aan moeten pakken, hoe ze vooruit kunnen komen en hoe ze de taken moeten begrijpen die ze verwacht worden met succes te kunnen afronden. (Hattie, 2014) Ook Biesta benadrukt de voorbeeldfunctie van de leraar. Jongeren leren niet alleen van wat hen wordt verteld, ze leren vaak meer en krachtiger van wat ze ervaren in de gemeenschap waar ze deel van uitmaken. Er kunnen prachtige lesplannen en ideeën vormgegeven zijn rond gedragsprincipes op de school, maar als het de volwassenen om hen heen al niet lukt om hun lege koffiebekers op te ruimen, of zich aan de schoolregels te committeren, kunnen wij verwachten dat dat de positieve impact van de lessen en acties rond deze thema's ondermijnt. Wij moeten *voorleven*, onze hoge verwachtingen moeten dus eerst en vooral onszelf betreffen. (Biesta, 2016)

Leraren en ouders zijn nodig om als extern brein mee te denken en met de tiener de verschillende consequenties van zijn handelen door te denken. Zij moeten zich opstellen als motivator en inspirator, niet om het kind voor te schrijven wat het moet doen, maar om het uit te dagen, voorbeelden te geven die de verbeelding prikkelen waardoor leerstof tot leven komt en het kind een heldere voorstelling krijgt van de mogelijkheden en korte- en lange termijn consequenties waartoe zijn keuzes kunnen leiden. Begeleiding van het proces van keuzes maken, begeleiding in het leren overzien van consequenties, sociale normen en maatschappelijke ontwikkelingen die medebepalend zijn voor het maken van keuzes moet een belangrijke taak van leraren en opvoeders zijn. Aan alle betrokken volwassenen de taak om tieners te ondersteunen in het proces dat leidt tot het maken van betere afwegingen bij het ingaan op kansen en mogelijkheden. (Jolles, 2017) Jolles staat uitgebreid stil bij de executieve functies en het belang deze te trainen om zelfstandig leren mogelijk te maken en benoemt daarnaast dat het ontwikkelen van de executieve functies van belang is bij het ontwikkelen van de identiteit van de tiener. *Tieners die zelfstandig worden, moeten vaardig worden in het onafhankelijk denken en handelen, daarin staat de voortdurende ontwikkeling van alle executieve functies centraal,*

en met name het zelfinzicht en de zelfregulatie. Vanuit het zelfinzicht kan zich door de jaren heen een gevoel van autonomie ontwikkelen. Dat wordt mogelijk wanneer je goed zicht hebt op je vaardigheden en gevoelens, en als je die goed kunt beschrijven. Dit zelfinzicht betekent voor de tiener dat het helder is welke eisen die de sociale omgeving stelt en wat er allemaal mogelijk is: 'Wat wordt er nu van me gevraagd; wat zijn mijn eigen belangen en die van Myrthe, van papa?' 'Waar sta ik straks, over een maand, over vijf jaar?' Via zelfregulatie kan iemand zich bovendien aanpassen aan de omgeving, is hij flexibel in het gebruik van opties, kan hij zijn gedrag en doelen bijstellen...: hij is autonoom. (Jolles, 2017, p.168)

Montessori maakt net als Jolles een onderscheid tussen tieners in de leeftijd van 12 tot 15 jaar (de organisator) en de periode van 15 tot 18 jaar (de betrokkene). Beide hebben andere kenmerken en behoeftes. In de fase van de organisator (12 tot 15 jaar) stelt zij een lichtere studie last voor, met veel aandacht voor persoonlijke ontwikkeling en handvaardige kwaliteiten.

Montessori raadt ons aan onwillige tieners met welwillendheid te benaderen, en hen te behoeden voor ongewenste ervaringen die effect zullen hebben op hun verdere leven. Dit laatste is een grote taak met een enorme verantwoordelijkheid, niet alleen ten opzichte van het kind, maar ten opzichte van de hele mensheid. Het vraagt veel van de leraar maar ook voor haar is het resultaat een grote levensvreugde:

'People like these counted it no sacrifice to renounce lesser for greater joys. They did what they liked best to do, having acquired an intense interest, which transformed and ennobled them, and the teacher who reaches this stage of interest is similarly transformed. He or she joins the happy group of men who have taken the road of life. As surely as the scientists they penetrate life's secrets, and win its rewards, not for themselves but for all.' (Montessori, 2007-6)

De leraar heeft, naast de pedagogische en didactische verantwoordelijkheid mee te denken en voor te leven, de leerling goed te kennen teneinde de juiste, stimulerende keuzemogelijkheden aan te bieden en zich op het juiste moment terug te trekken door haar gedegen voorbereiding ook een andere verantwoordelijkheid teneinde de leerling de best mogelijke scholing te bieden: haar verantwoordelijkheid buiten de klas.

3 Conclusies literatuuronderzoek

De vrijheid van de leerling is altijd gebonden aan grenzen. Begeleiding bij het naleven van gedragsregels en sociaal-morele regels is een taak van de leraar. De leraar moet de leerlingen eraan herinneren wat de regels van de gemeenschap (school, klas, buurt, stad, wereld) zijn. De regels zijn erop gericht het voor elk individu mogelijk te maken deel te nemen aan een harmonieuze gemeenschap. Individuele vrijheid mag andermans vrijheid nooit beperken en de gemeenschap geen schade toebrengen.

Het onderwijs moet gericht zijn op de persoonsvorming van de leerling en geschiedt in een situatie van gelijkwaardigheid en vertrouwen. Zodra de leerling aan de slag gaat doet de leraar een stap terug en observeert. Zolang de leerling er nog niet aan toe is zelfstandig aan de slag te gaan moet de leraar haar best doen om de interesse van de leerling op te wekken. Door middel van observatie weet de montessorileraar waar de leerling aan toe is

en begeleid zij de leerling de juiste keuze te maken. Dit is een proces wat vertrouwen, geduld en precisie van de leraar vereist.

De keuzes die de leerling maakt hangen nauw samen met het zelfinzicht en de zelfregulatie van de leerling.

De voorbereide omgeving is een weldoordacht kader van voorbereide en voorbereidende handelingen en keuzes van de leraar die het de leerlingen mogelijk maakt zelfstandig te kunnen leren. In een schone, opgeruimde ruimte wordt mooi verzorgd materiaal aan de leerlingen aangeboden. Dit materiaal sluit aan bij de belevingswereld van de leerling waardoor de leerling zich uitgenodigd en uitgedaagd voelt om hiermee zelfstandig aan de slag te gaan.

De zelfsturende vaardigheden die voor autonomie van de leerling nodig zijn ontstaan niet vanzelf maar kunnen zich ontwikkelen door de leerlingen concentratie te laten ervaren en daarna - door middel van oefening in executieve functies, reflectie en specifieke feedback-aandachtig stil te laten staan bij de stappen die zij hebben gezet. Het is met name dit zelfregulerende en zelforganiserende vermogen van de leerling, wat zo onlosmakelijk een doel van het montessorionderwijs is, wat een pijler van onze voorbereide omgeving zou moeten zijn.

De leraar moet zich bewust zijn van het feit dat zij een groot onderdeel van de voorbereide omgeving is. Haar taak is het materiaal aan te bieden op zo'n manier dat helder is wat er mee mogelijk is en wat er de leerling verwacht wordt. Op deze manier kan de leerling zichzelf controleren.

De leerling ervaart autonomie en vrijheid in het werken door deze gedegen en kraakheldere voorbereiding door de leraar. Deze voorbereiding kan zowel bestaan uit een minutieus uitgedacht lesplan of het terugrijpen op jarenlange ervaring en het vertrouwen. De leerling accepteert daarmee ook de leiding en sturing van de leraar zonder dat zij deze als opgelegd ervaart.

De leraar van haar kant heeft zowel de verantwoordelijkheid de best mogelijke leraar te zijn als een verantwoordelijkheid naar de school en het team om de best mogelijke collega te zijn door te handelen in de geest van de gezamenlijk gedragen visie en principes.

Als deze visie en principes afgestemd en helder zijn is het de taak van de schoolleiding om op haar beurt de leraren hieraan te herinneren. Ook hier zouden individuele vrijheden andermans slagkracht nooit mogen beperken en de schoolgemeenschap geen schade mogen toebrengen.

4 Onderzoeksmethode en interventiegericht handelen

INTERVIEWS

Naar aanleiding van de literatuurstudie ben ik benieuwd wat mijn collega's in de onderbouw onder vrijheid in gebondenheid verstaan en uiteraard welke handelingen zij als leraar daaraan verbinden. Daarnaast ben ik benieuwd naar hun eigen ervaringen met vrijheid en gebondenheid als teamlid. Welke vrijheid ervaren zij als fijn, welke mate van gebondenheid is gewenst? Hiertoe heb ik met 10 collega's een gesprek gevoerd. Als leidraad voor die gesprekken heb ik gebaseerd op de montessoritoetssteen een aantal vragen ter geheugensteun voor mijzelf geformuleerd. (Bijlage 1)

Ik heb de gesprekken via teams gevoerd en opgenomen, waarna ik met behulp van de opnames een gespreksverslagen heb gemaakt. In deze gespreksverslagen heb ik de informatie gebundeld onder 6 kopjes, te weten:

Wat versta jij onder vrijheid in gebondenheid?

Wat heb je ervoor nodig en wat moet je ervoor doen?

Heb jij in je onderwijspraktijk behoefte aan meer vrijheid? Of juist meer gebondenheid?

Hoe zouden we het dan anders kunnen doen met betrekking tot ons onderwijs?

Wat kun je zeggen over vrijheid in gebondenheid in de cultuur van de school (zowel in t gedrag van onze leerlingen als in het team)?

Wat kunnen we verbeteren ten bate van eenduidigheid in de kaders?

De uitgewerkte gespreksverslagen heb ik weer ter goedkeuring voorgelegd aan de betreffende collega.

Deze gespreksverslagen zijn te vinden in de bijlage. (Bijlage 2)

Het voeren van de gesprekken vond ik heel erg leuk. Iets wat gezien de enthousiaste reacties op de gespreksverslagen een gedeeld gevoel was. Hierdoor waren de gesprekken zelf al een montessori interventie, door de keuze voor het onderwerp werd de montessoritaal direct verdiept.

LEERLINGENQUETE

Daarnaast heb ik met een [enquête](#) alle leerlingen uit de A en B (eerste en tweede klas) gevraagd naar hun ervaring van en met vrijheid in gebondenheid.

NB: De [enquête resultaten](#) zijn via deze link in te zien en de uitwerking van de open vragen is te vinden in de bijlage. (Bijlage 3)

De enquête heeft 1,5 week open gestaan. In totaal heb ik 47 ingevulde enquêtes teruggekregen.

Dat is een respons van ongeveer 20% van de aangeschreven leerlingen, waarbij ik de kanttekening wil maken dat de leerlingen die op een enquête reageren waarschijnlijk ook leerlingen zijn die hun mail regelmatig checken en alert reageren op verzoeken van hun mentor, of met andere woorden, wellicht leerlingen die al verder zijn in het ontwikkelen van hun zelfregulerende vermogen en executieve functies. Het zou kunnen dat dat een enigszins vertekend beeld schept.

5 Conclusie en aanbevelingen

Conclusie interviews

Op basis van de gesprekken met collega's valt het volgende te concluderen.

Alle IVKO collega's die ik heb gesproken benoemen het belang van en voelen de verantwoordelijkheid voor heldere kaders voor het vormgeven van vrijheid in gebondenheid. Deze kaders worden gebouwd door structuur en voorbereiding, of door te investeren in de persoonlijke relatie en verbinding tussen een leerling of klas en de leraar. In het vormgeven van deze kaders ervaren de geïnterviewden veel vrijheid.

Wel spraken bijna alle collega's die ik heb gesproken uit dat deze kaders niet geïkt zijn op het IVKO. Dat er geen eenduidige visie is, waardoor er interpretatieruimte is, en de randvoorwaarden voor de kaders niet helder zijn. Er is een grote behoefte om deze beter met elkaar af te stemmen en te werken aan "eenheid door eenduidigheid". Het bewust maken van onze interdependentie - mijn voorbereide omgeving kan alleen bestaan door die van jou- is gewenst. Daar zijn we al mee bezig op leerling niveau, het formuleren van heldere verwachtingen met betrekking tot gedrag, maar daarin hebben we met elkaar ook nog een taak. Want als wij van alles van de leerlingen van alles verwachten, wat vraagt dat dan voor gezamenlijke inzet van ons? Deze verantwoordelijkheid moet gedragen worden door iedereen die in de school is. Zowel OP, OOP als Directie moeten dit onderschrijven voor we het van de leerlingen kunnen verwachten.

Dit betekent met klem niet dat iedereen hetzelfde moet doen, maar wel dat er verantwoordelijk met afgesproken kaders omgegaan moet worden en dat er ook verantwoording gevraagd en gegeven kan worden.

We moeten gezamenlijk hoge verwachtingen met betrekking tot gedrag en gewoonten willen uitspreken en verwoorden wat het betekent om leerling te zijn op het IVKO: voorbereid zijn, (zelf)discipline oefenen, organisatie oefenen. Daaraan moeten we ons nu echt collectief **samen** verbinden en daarna met creatieve, out of the box, "vrolijke" manieren op dit gedrag en deze gewoonten blijven sturen, waar de leerlingen hun hele leven profijt van zullen hebben.

Bijkomende ambitie is een schoolbreed bekend montessori idioom te bezigen waardoor we gezamenlijk kunnen handelen, met oog voor en bewustzijn van verschillen in speerpunten. Deze verschillen hoeven geen probleem te zijn mits ze maar in sync zijn met de toetsstenen van de montessori-idee.

Wat verwachten we precies van de leerlingen in de A, de B, de C en D en H4 en H5? En hoe hard zijn die eisen? Een uiterst geschikt middel hiertoe is het gesprek. Of zoals een van hen zei: we zijn een Montessorischool, we vinden Pedagogiek belangrijk, laten we dan het gesprek voeren!

Ook benoemen collega's die langer dan ik op het IVKO werken hoe veel vooruitgang er al is geboekt qua gezamenlijke professionalisering door de invulling van de studiedagen en de scholing en trainingen die er zijn gevolgd. Leraren geven bewuster les, en staan meer stil bij lesstart, leerdoelen en metacognitieve strategieën.

De verwachting is dat dit door de komst van het Beeldend Domein en het N&G profiel nog sterker te zien zal zijn.

Meerdere collega's geven aan dat het huidige systeem met de weekplanners in de onderbouw eerder een obstakel dan een hulpmiddel is in de missie de leerlingen te helpen tot zelfstandigheid. Ook ervaren een aantal collega's de planners als een beperking van hun eigen vrijheid.

Ik stel voor ons te beraden op een snel toepasbare interventie die we m.i.v. volgend jaar in de A kunnen toepassen. Te denken valt aan een weekoverzicht waarin alle vakken opgenomen zijn voor de A- leerlingen.

Door meerdere collega's wordt de vergelijking met het Blokboek van het MSA gemaakt en de wens uitgesproken iets soortgelijks te ontwikkelen.

Ook lijkt het mij zinvol om te inventariseren of er animo is een thematische leerlijn executieve vaardigheden op te zetten waar bij alle vakken aandacht aan wordt besteed. Deze kan vanuit het mentoraat en STV uitgerold worden. Door middel van een thematische leerlijn kunnen we met collectieve inzet van alle leraren van een jaarlaag de zelfstandigheid van de leerlingen bevorderen door het oefenen van executieve functies. Dit zou bij elk vak, ook bij de kunstvakken, een speerpunt moeten zijn. Met de nadruk op strategie: hoe pak ik het aan? Hoe leer ik een toets, hoe schrijf ik een verslag, Hoe en waar vind ik de informatie die ik nodig heb.

Daarnaast blijft de wens groot om meer vakoverstijgend te werken. Om vaker verbinding tussen kunstvakken en zaakvakken te zoeken.

Dit jaar heb ik zelf tijdens de dramalessen met Nederlands en Biologie samengewerkt. Graag willen we deze allianties bestendigen en verankeren. Daar zou dan in het curriculum en in de formatie rekening mee gehouden moeten worden. Te vaak zijn deze waardevolle (en voor zowel leerling als leraar werkdruk verlagende) rijke vakoverstijgende opdrachten afhankelijk van docenten. Het is tijd dat we ons gezamenlijk verantwoordelijk gaan voelen voor de ontwikkeling van de leerling op schoolbreed niveau, in plaats van op ons eigen eiland.

Toekomstdromen

Door het plezier dat ik heb beleefd aan dit onderzoek en het voeren van de gesprekken met collega's is er een nieuwe droom ontstaan. Ik zou mij in mijn ambassadeursfunctie willen toeleggen op het maken van een toegankelijke MSA-brede podcast over de montessoriwaarden in ons onderwijs. Het liefst in samenwerking met collega's van de andere deelscholen.

Zodanig opgezet dat er wekelijks een MSA brede aflevering bij de verschillende nieuwsbrieven voor het team gevoegd kan worden en maandelijks een aflevering per deelschool naar ouders (en team) gestuurd kan worden.

Als dat geen ambassadeurschap is!

Conclusies Leerlingenquête

De meerderheid van de leerlingen die gereageerd hebben op de enquête over het algemeen tevreden is over de keuzevrijheid en de inrichting en het gebruik van de ELO. Opvallend is dat het merendeel van de leerlingen de term vrijheid in gebondenheid nog nooit hebben gehoord, 39 van de 47 respondenten zeggen deze woordcombinatie niet te kennen.

Wat betreft de verschillende opties van keuzevrijheid is te zien dat er een voorkeur is voor *waaraan* en *met wie*. Het stemt hoopvol dat "keuze om de niet te werken in de les" en "keuze om iets anders te gaan doen" eruit springen als weinig gekozen.

Uit de antwoorden op de volgende vragen blijkt dat de leerlingen vinden dat de keuzevrijheid goed geregeld is op het IVKO (3,87 uit 5)

Over welke vorm van keuzevrijheid het fijnst is lopen de meningen uiteen, maar geven de leerlingen hele goede argumenten voor hun keuzes. Motivatie speelt vaak een rol bij de optie om uit verschillende opdrachten te kunnen kiezen.

-Ik vind het fijner als ik meer keuze heb en waarschijnlijk vind ik de opdracht dan ook leuker -omdat je dan altijd kan kiezen wat je het leukst vindt en dan ben ik altijd meer gemotiveerd

-er zijn opdrachten die ik leuker vind dan andere en dan kan ik kiezen of ik de leuke of minder leuke kan doen

Opdrachten die duidelijk gekaderd zijn maar vrijheid bieden in de uitvoering worden gewaardeerd vanwege autonomie of authenticiteit door verbeeldingskracht:

-ik vind het fijn om er een eigen draai aan te geven

-Dan kan je meer je fantasie gebruiken

-als ik weet wat ik moet doe en ik snap de opdracht, dan vind ik het fijn om op mijn manier te doen

-omdat je dan wel een opdracht hebt dus de basis van een opdracht en dat je dan wel zelf daar een draai aan kan geven en anders kan doen.

Leerlingen die aangeven graag helemaal zelf te willen bepalen wat en hoe geven daarvoor vaak argument waarbij m.i. de verwarring tussen soevereiniteit en autonomie de kop op steekt.

-ik denk dat ik het fijn vind om niet alles als wat er van me verwacht te doen

-ik vind het fijn om dingen ook op mijn eigen manier uit te voeren.

Keuzevrijheid *wanneer* er aan een opdracht gewerkt mag worden verlaagt de werkdruk bij leerlingen:

-Omdat ik het fijn vind om op m'n eigen tempo te werken.

-Omdat ik dan geen gestress er over krijg

-Ik vind het fijn er om mijn eigen planning te maken

-Omdat ik niet goed ben in alles en als ik de dingen doe die ik al ken dan kan ik later fouten maken en leren bij de dingen die ik nog lastig vind

Vrijheid om zelf te kiezen met wie je de opdracht wilt uitvoeren heeft een sociale motivatie:

-Ik vind het fijn om te samenwerken met iemand die ik ken anders durf ik niks te doen of te zeggen.

-doordat ik beter aan het werk kan met iemand die ik goed ken en goed mee om kan gaan.

-Soms worden we in groepen gezet die niet zo leuk zijn

-Omdat als je een opdracht doet met iemand die je aardig vindt doet dan doe je het denk ik veel beter en als je dat doet met iemand die je niet aardig vindt dan heb je er geen zin in en dan ga je het denk ik wel wat slechter doen.

-Zo kan ik snel werken met de genen waar ik goed mee kan werken

-met vrienden heb je meer plezier en dan kan je ook sneller dingen af hebben

-omdat sommige mensen echt niks doen doen en dat is zoooo irriterend ik heb wel is gehad dat ik met 8 mensen in een groep zat en dat alleen ik en iemand anders wat hadden gedaan dus dat is wel irriterend

Uit de antwoorden op vraag 6 blijkt dat veel van de leerlingen (naast mondkapje dragen en niet pesten) weinig notie hebben van eventuele gedragsregels op school.

-Ik weet niet zo goed welke er zijn...

- veel maar ik kan er op dit moment nu geen bedenken

-Weet ik niet.

- ?

-weet ik niet

- Uh niet roken voor de school, geen alcohol en geen drugs.

- heel veel denk ik

-Heel veel verschillende

-Snap deze vraag niet

-??

- ik heb geen idee wat de schoolregels zijn maar in ieder geval zijn er regels maar niet te strengen

-dat er een deadline is voor sommige opdrachten

-Ik hou me gewoon aan de regels die me voorgeschreven zijn ik let niet echt op ik alles fout doe dus ik ken eigenlijk geen regels.

- plekken om te zitten in de pauze, en verder heeft elke docent een beetje hun eigen regels waar de klas zich aanpast

-de regels zijn niet echt heel goed uitgelegd dus ik weet het niet

Anderen daarentegen zijn er heel helder over:

- eigenlijk gewoon je gedragen

- Gewoon "normale" regels. Respect voor elkaar etc.

-het zijn gewoon basisregels die op bijna elke school zo zijn

Toch vindt 49 %, (23 leerlingen) dat de regels duidelijk zijn en zegt ook zich eraan te houden. 26% vindt de regels onduidelijk, maar geeft aan er wel op aangesproken te worden. 24% van de leerlingen geeft aan wel te weten dat er regels zijn, maar dat niemand zich eraan houdt of gehouden wordt.

Ook over wat onacceptabel gedrag is, verschillen de meningen, maar het is overduidelijk dat pesten niet acceptabel is op het IVKO, dat antwoord komt 17 keer voor.

Ook wordt roken meerdere malen genoemd als onacceptabel gedrag. Ook vechten en geweld wordt door meerdere leerlingen genoemd. Verder noemen leerlingen:

Vandalisme en vernieling:

-Ander mans werk beledigen of kapot maken:

-Uhh- idk misschien iets in brand steken ofzo-

-vandalisme-dingen kapot maken

Rotzooi maken:

-als je je eten niet opruimt

-eten op de grond gooien expres en dan niet opruimen

Brutaal gedrag

-heel brutaal doen tegen de leraren. Of veel te laat zijn en dan boos worden als je een briefje moet halen.

-schreeuwen door de les

-Als je iemand niet met respect behandelt. Je kan bijvoorbeeld wel met docenten en leerlingen in discussie gaan, maar op een normale en respectvolle manier. Wanneer dat niet wordt gedaan dus brutaal wordt gedaan enzo dat is onacceptabel

-Dwars door de les heen praten. Brutaal gedrag. Aan iemands spullen zitten.

-mensen die uit de klas rennen en geen respect voor leraren is heel slecht

Toch zijn er ook meerdere leerlingen die niks echt onacceptabel vinden

-Niet echt onacceptabel

-ik vind niks onacceptabel want je mag jezelf zijn

-Niks

Bijna de helft (23 van de 47) van de geënquêteerden wordt regelmatig door een leraar aangesproken om herinnerd te worden aan afspraken. 18 leerlingen geven aan dat dat soms gebeurt. 34 van de 47 leerlingen die de enquête hebben ingevuld geven aan dat het niet erg is als leraren verschillende regels hanteren, zolang deze maar duidelijk zijn. 10 leerlingen geven aan het prettig te vinden als er uniforme regels zouden zijn. De overige leerlingen maakt het niet uit. 31 leerlingen geven aan de verantwoordelijkheid voor hun leren te delen met de leraren. 12 leerlingen vinden dat zichzelf verantwoordelijk zijn voor hun leren.

Over het raadplegen van studiewijzers en de mate waarop leerlingen in staat zijn zelfstandig te werken aan de hand van de studiewijzers zijn de leerlingen positief. (3,91 uit 5)

13 leerlingen geven aan daarbij ook helemaal geen hulp nodig te hebben. De overige 34 leerlingen krijgen in meer of mindere mate hulp.

10 leerlingen zeggen dat het lukt omdat de leraar in de les de weekplanner laat zien.

7 leerlingen geven aan dat de leraar verwijst naar de weekplanner, of helpt als ze de studiewijzers niet begrijpen. Ook 7 leerlingen geven aan dat de leraar alsnog per les opgeeft wat er gedaan moet worden en dat het daarom lukt de planning te volgen.

3 supereerlijke leerlingen geven aan dat het hen eigenlijk niet lukt om zelfstandig te leren aan de hand van de planners.

23 leerlingen geven aan dat er niks hoeft te veranderen. 8 leerlingen zouden een minder ingewikkeld systeem willen. 10 leerlingen willen uitgebreidere planners en 10 leerlingen willen simpelere planners. 6 leerlingen geven aan dat er meer aandacht besteed moet worden aan leren leren met de planners.

Of de vraag of het systeem met de weekplanners verbetering nodig heeft antwoorden 22 geënquêteerden toch met nee. De overige leerlingen komen vaak met terechte en makkelijk toepasbare aanpassingen:

- ja. Ik vind het wel nodig. Het zou me fijn lijken als de documenten die in de studiewijzers staan een herkenbare naam hebben zoals: "PowerPoint over elektriciteit" in plaats van iets heel ergs verwarrend.
- Dat er precies instaat wanneer we een toets of aftekening hebben. Want sommige leraren veranderen het steeds.
- Nou soms verandert er iets maar als je het dan alleen online verandert dan verandert het niet uitgeprint en dan raak ik wel snel in de war
- liever elke les zeggen wat we moeten doen
- dat ze elke les zeggen wat we moeten doen
- Bij sommige vakken beginnen de weekplanner bij week 0 en bij sommige bij week 1. Dat kan een beetje onduidelijk zijn.
- ja het is wel handig maar wel veel werk om naar alle weekplanners te kijken maar ik heb geen idee
- ik vind het lastig want de opdrachten staan vaak op verschillende plaatsen en ik denk dat als het meer op een plek staat het veel duidelijker voor mij wordt.
- Dat alle docenten dezelfde soort weekplanner gebruiken. En als iets (bijv toetsen) veranderd of verplaatst worden dat de weekplanner zsm aangepast wordt. (Nu in deze lockdown waren de weekplanner soms wat verwarrend met toetsen. Ik weet dat dingen niet aangepast konden worden omdat docenten niet wisten wanneer de toets wel zou zijn. Maar heel vaak is het voorgekomen dat de toets wel bekend was wanneer het afgenomen zou worden, maar niet in de weekplanner gezet.)
- Ja want het duurt heel lang om het te openen de weekplanners
- Ja maar geen idee
- ik had vroeger op mijn school week taken, lijkt erop maar is toch iets anders
- dat je meteen de goede weekplanner erin zet want ander komt hij te laat of je mist een heel stuk
- Eigenlijk heb ik geen idee ik moet het gewoon leren gebruiken
- nou ik vind de weekplanners wel goed en overzichtelijk alleen in deze corona tijd is het echt heel onduidelijk omdat alles veranderd. Alleen de docenten hebben het ook heel zwaar in deze tijd dus dat snap ik wel
- ik vind het heel verwarrend omdat de weekplanner ook best vaak veranderd
- Ik zou niet 123 iets kunnen bedenken
- nee want eigenlijk werk ik per les en doe ik let ik op wat de leraar zegt wat we moeten doen
- ja want sommige weekplanners zoals mm en Engels kan ik niet zien
- ja dat elke leraar in het midden, einde en begin van de periode even goed verteld wat de veranderingen zijn en de toetsen
- ja, ik zelf zou het fijner vinden als alles in magister staat maar dat is mijn mening.
- Nee niet met de weekplanner alleen ik zou het fijn vinden als de leraren misschien kunnen zeggen wat we moeten doen voor de week.

De helft van de respondenten geeft aan tevreden te zijn en de balans tussen vrijheid en sturing goed te vinden. Een kwart heeft behoefte aan meer sturing, en een kwart heeft er juist behoefte aan meer vrijgelaten te worden.

6 Literatuur

- Montessori, M., & Joosten, A. M. (1941). *Door het kind naar een nieuwe wereld*. Kinheim.
- Montessori, M. (2007-1). *The Montessori Series: The Absorbent Mind*. Montessori-Pierson Publishing Company.
- Montessori, M. (2007-5). *The Montessori Series: Education for a New World*. Montessori-Pierson Publishing Company.
- Montessori, M. (2007-6). *The Montessori Series: To Educate the Human Potential*. Montessori-Pierson Publishing Company.
- Montessori, M. M. (1978). *Opvoeding en ontwikkeling*. Hollandia.
- Lillard, A. S. (2016). *Montessori: The Science Behind the Genius*. Oxford University Press.
- LaFaille, J. (1996) *Montessori en haar revolutie der waarden*
- LaFaille, J., & Stoovelaar, M. (2020). *Toetssteen door het kind naar en nieuwe wereld*.
- Biesta, G. (2016). *Het leren voorbij*. Phronese, Uitgeverij.
- Boekaerts, M., & Robert-Jan Simons, P. R. J. (1995). *Leren en instructie* (2 editie). Koninklijke Van Gorcum.
- Ruijters, M., & Simons, R. (2015). *De canon van het leren* (3de editie). Vakmedianet.
- Hattie, J., & Yates, G. C. R. (2014). *Visible Learning and the Science of How We Learn*. Routledge, Taylor & Francis Group.
- Weusten, V., & Jagt, G. (2000). *De Geliefde Leraar* (8e druk). Weusten en Hoornstra.
- Jolles, J. (2017). *Het tienerbrein*. Amsterdam University Press.
- Van der Hilst, B. (2021). *Teamgericht organiseren in het voortgezet onderwijs*. Het Leren Organiseren.
- Verstraete, I., & Nijman, K. (2016). *Handboek leren leren voor het voortgezet onderwijs* (4de editie). Pica.

Bijlage 1: Gespreksleidraad interviews

Wat versta je onder vrijheid in gebondenheid voor de leerlingen?

Leg uit: wat is de vrijheid, wat is de gebondenheid?

Ervaar je zelf binnen de school ook vrijheid in gebondenheid?

Leg uit: wat is de vrijheid, wat is de gebondenheid?

Heb je behoefte aan meer vrijheid? Of eerder aan meer gebondenheid?

Hoe zie ik vrijheid terug in je voorbereide omgeving? (Bv Keuze/ duur/beweging/ met wie/ wanneer/ etc)

Hoe zie ik gebondenheid in je voorbereide omgeving?

Hoe zie je jouw verantwoordelijkheid als docent in/door de voorbereide omgeving?

Hoe stimuleer jij verantwoordelijkheid van de leerling in/door de voorbereide omgeving?

Hoe bevorder je de (ervaring van) autonomie van de leerling in jouw les?

Hoe verhouden de weekplanners studiewijzers in de huidige vorm tot vrijheid in gebondenheid?

Heb je weleens studiewijzers/weekplanners van andere vakken bekeken.

Welke verbeterpunten zie je met betrekking tot de weekplanners/studiewijzer?

Zie je de ELO als onderdeel van de voorbereide omgeving ter bevordering van de autonomie van de leerlingen?

Zie je verbeterpunten in de inzet van de ELO as voorbereide omgeving?

Zo ja, welke?

Zie je verbeter mogelijkheden in de voorbereide omgeving t.b.v. vakoverstijgende opdrachten?

Zo ja, welke?

Zie je verbetermogelijkheid t.b.v. het trainen van executieve functies?

Zo ja, welke? (Zoals b.v. in eenduidigheid van opdrachten bij verschillende vakken, verslagen volgens vaste opzet, aandacht voor leerstrategieën,

Bijlage 2: gespreksverslagen

Gespreksverslag Interview Charissa Soleman- Studievaardigheden, onderwijsassistent, leerlingbegeleider

Wat versta jij onder vrijheid in gebondenheid?

Dat leerlingen zelf de manier kiezen, hoe de doelen te halen. De invulling is vrij, maar de kaders zijn gegeven.

Wat heb je ervoor nodig, wat moeten wij ervoor doen?

Duidelijkheid van de kaders, doelen, regels en afspraken. Ik wil eerst de kaders (her)kennen, om de leerlingen verantwoord los te kunnen laten, de vrijheid bieden.

Heb jij in je onderwijspraktijk meer behoefte aan meer vrijheid?

Of juist meer gebondenheid? Meer gebondenheid

Hoe zouden we het dan anders kunnen doen mbt onderwijs?

Docenten moeten de kaders aangeven aan de leerlingen en erop toezien dat het gebeurt.

Vrijheid in gebondenheid in de schoolcultuur (zowel gedrag leerlingen als team)

Duidelijke eenduidige, basale (school)regels en afspraken communiceren, hanteren. Bijv. het mobielgebruik en wel/niet eten in de klas, ik laat het lokaal schoon achter, omdat..., hoe gaan we met elkaar om? Wij volwassenen hebben een voorbeeldrol, als wij iets doen, doen zij het ook. Als wij iets nalaten, doen zij dat ook. We moeten hier niet in doorslaan, dit gaat ten koste van creativiteit. Ieder heeft een eigen taak en verantwoordelijkheid binnen de school, maar we moeten samenwerken, elkaar (kunnen) vertrouwen, maar ook vrijheid kunnen geven dus.

Wat kunnen we verbeteren ten bate van eenduidigheid in de kaders?

Dat we allemaal hetzelfde doen, min of meer alle neuzen één kant op, en niet de een anders dan de ander.

Gespreksverslag Interview Esther den Hollander - Nederlands en kernteamvoerder B

Wat versta jij onder vrijheid in gebondenheid?

Vrijheid in gebondenheid is: Kaders scheppen, waarbinnen leerlingen zich vrij moeten kunnen bewegen. (Soms ook kaders binnen kaders, bij sommige leerlingen zijn de kaders beperkter dan bij andere)

De opvatting hiervan is wel heel erg verbonden aan de cultuur die er op een school geldt: Op mijn vorige school hadden alle docenten totale vrijheid, geen lesbezoeken o.i.d. Heerlijk! Maar wel hele heldere gedragsregels en heel hiërarchisch ingericht. Top down besluitvorming, en tegelijkertijd geen enkele controle op wat je in de klas doet. Op die andere school was alles goed geregeld maar vond ik de baas een eikel, omdat ik niet zo goed ga op autoriteit.

Wat heb je ervoor nodig, wat doe je ervoor?

Om vrijheid in gebondenheid goed vorm te geven heb ik tijd nodig om relatie met leerlingen te laten groeien, zodat we kunnen werken als coöperatie. Uitgangspunt is dat we samen op pad gaan. Ik zou graag meer tijd met ze hebben, om in te tunen, ze welkom te heten en van daaruit mee te nemen. Werken in dagdelen zou fijn zijn om dat je meer tijd

krijgt om te observeren, de lessen zijn te vluchtig. In korte lessen ben je ook zo bezig met jezelf en je rol, met het klassenmanagement. Het is goed voor relatie om ze echt rustig bij jou te ontvangen.

Heb jij in je onderwijspraktijk meer behoefte aan meer vrijheid? Of juist meer gebondenheid?

Heb ik behoefte aan meer vrijheid of gebondenheid? Dat vind ik een moeilijke vraag. Ik heb behoefte aan meer vrijheid zelf om het onderwijs in te richten, maar aan meer gebondenheid (kaders) voor de leerlingen. Op het IVKO zijn de kaders niet geijkt. Het systeem met de weekplanners ervaar ik als dwingend, het systeem staat in contrast met hoe het werkelijk gaat op school. Ik moet rigide de planning volgen -wat ik eigenlijk niet wil- vanuit het idee dat het Montessoriaans is en leerlingen de mogelijkheid biedt om zelfstandig te werken, maar dit is eigenlijk schijn. Zelfstandig werken kan pas als er daarop geoefend is. De praktijk is dat ik op mijn eigen manier lesgeef, waarbij ik ruimte neem en maak om op andere zaken in te spelen die aandacht vragen en dus altijd faal omdat ik de planning niet 1 op 1 kan volgen.

De praktijk is dat 1/3 tot 1/2 van de leerlingen volgens de planners werkt. De rest doet niets met de weekplanners en volgt alleen de les.

De planners geven wel richting, maar ik zou graag over nadenken hoe kan het anders zou kunnen. De hele periode uitdenken vind ik geniaal, die voorbereiding scheelt veel stress. Maar 't vastleggen op oefening niveau en daarin eigenlijk niet mogen bewegen is m.i. waanzinnig. Ik heb het idee dat mijn collega's wel van mij verwachten dat ik de planning net zo doorloop als zij, om te eerlijk te houden. Dat is millimeter werk, zonder bewegingsruimte, en ik voel me erdoor beperkt en gecontroleerd. Voorbereiden is ok, maar de "narrowness" die het oplevert, daar heb ik moeite mee.

Heb je aanbevelingen m.b.t. onderwijs?

Echt anders kan niet: zoals gezegd: 1/3 tot 1/2 van de klas werkt op de planners.

Sommigen lopen dan voor, krijgen een leuke opdracht, maar eigenlijk ben ik daar niet op echt op voorbereid. Dit is een ingewikkeld dilemma: Moeten we ze dwingen allemaal hetzelfde of moeten we ze op meerdere manieren bedienen? Een mogelijkheid zou zijn: Dit zijn de opdrachten, daarvan minimaal 10 hebben gedaan...

Of controlerend: Als je dat en dat hebt gedaan/ afgerond mag je door. Digitaal zou dat kunnen, maar enorm tijdrovend, controle kost veel tijd.

Daarin zag ik tijdens onlineonderwijs trouwens juist gouden kansen. Er werd veel in de digitale methode gewerkt en daarnaast veel creatievere opdrachten, liefst i.s.m. kunstvakken. Ik wil heel graag samenwerken. Nu bijvoorbeeld bezig met Fake news opdracht (vlog), daar zou ook zoveel meer uit te halen zijn. Dat kan op zoveel manieren uitgebouwd worden... Arjan Lubach, Deepfakes, etc. Dat kan heel mooi project zijn. Ik zou graag meer thematisch in de periode willen werken: bv. Fake news- bv. koppeling met Film.

Hiervoor moeten we bondgenoten vinden, Allianties maken; constructies met heldere taakverdeling tussen collega's. Opdrachten bedenken voor de komende 4 jaar die zich kunnen ontwikkelen. (Maar... kunnen die vast op curriculum komen onafhankelijk van welke docenten? Is ook collega gebonden, niet iedereen wil dat., wat doen we daar dan mee? Dat is ook vrijheid/gebondenheid)

Qua voorbereide omgeving ben ik geneigd uit te gaan van de situatie zoals hij is, maar daardoor ben ik niet op mijn best. Zou graag zitzakken willen, leeshoekjes. Werkplek,

leesplek creëren, om zo in mijn lokaal de verschillende functionaliteiten die nodig zijn in de les Nederlands terug te zien.

Vrijheid in gebondenheid in de schoolcultuur (zowel gedrag leerlingen als team)

Iedereen neemt op eigen manier verantwoordelijkheid en bouwt aan relatie met de leerlingen. Maar we zijn niet eenduidig. Dat 't overall een rotzooi is zit m niet zozeer in de regels (op strenge school ook) maar in de leerling van nu. Ze zijn consumptief, net als wij zelf.

Hoe haalbaar is het om dat anders te maken? Daar moeten we echt iets voor doen, en daarin heeft de schoolleiding ook een rol.

Heel eerlijk: ik vind hoe kinderen lokaal achterlaten, binnenkomen zonder me aan te kijken: ongekend! Ook hoe collega's het achterlaten. Stoelen kriskras door t lokaal, echt n teringzooi. Alle tafels beschreven/ betekend, ik maak ze elke dag schoon.

Leerlingen kijken me niet eens aan als ze binnenkomen, dat wordt kennelijk niet van ze verwacht dat ze contact leggen... (Nu sinds corona door afstand houden nog erger.)

In het nieuwe jaar zouden we dit goed oppakken. Schoonheid en aankleding van de school nu op de agenda met de verbouwing. Als er meer zorg besteed wordt aan de ruimte geeft dat ook een welkom gevoel.

Bij voorbeeld, in september na de verbouwing in de eerste schoolwekencampagne voeren op zorg en onderhoud. "Mooi he? Hoe houden we het zo?"

Ik ben ook bereid om in pauze "kantinedienst" te doen bij voorbeeld. We zouden kunnen inventariseren wie er nog meer daarvoor open staat, mee wil helpen. Gewoon aanspreken, gooi dat even in de prullenbak, dan handhaven/herinneren en pas na een tijdje consequenties aan verbinden.

Wat kunnen we verbeteren ten bate van eenduidigheid in de kaders?

Daar zouden we met elkaar naar op zoek moeten. Alles waar we nu mee bezig zijn: Ilse Marks, Didactisch coachen, moet leiden tot IVKO visie. Deze is nu afwezig en broodnodig.

Helder krijgen: 3 of 4 focuspunten waarbij we die kaders helder kunnen krijgen ten gunste van die leerlingen. Even laten liggen wat we dan nog niet hebben gebruikt. Niet terugkijken, maar nieuwe start.

Dan studiedagen die geleid zijn door die principes en waar we samen aan het werk gaan met en uitwerken van onderwijsprojecten, delen van inzichten. Inspirerend.

Autonomie van de leerlingen bevorderen door hen bewust te maken van de keuzes die ze hebben, en hen helpen bewust keuzes te maken.

Zodat we uit alles wat er bedacht en geleerd is kunnen kiezen en fris kunnen beginnen in 'n mooi en verzorgd gebouw. Dan kunnen we het opvoeden van de leerlingen vanaf september serieus aanpakken en de autonomie van de leerlingen bevorderen door hen te helpen bewuste keuzes te maken.

Die visie moeten we dit jaar nog zodanig formuleren dat leerlingen en leraren erachter staan en daar trots op zijn. Echt scherp uitgedacht, met kleuren en beeld. Zodat we volgend jaar echt een nieuwe start kunnen maken.

Dat moeten we prioriteit laten zijn, het moet staan. Het mag niet in een la verdwijnen.

Gespreksverslag Interview Geert -mime/drama & cultuurcoördinator, co-mentor C klas

Wat versta jij onder vrijheid in gebondenheid?

Is iets om over na te denken, hoe verhouden die twee termen zich tot elkaar, waar ligt het accent, op de structuur of de vrijheid.

Ik denk dat onder gebondenheid verstaan wordt: de gezamenlijke afspraken binnen de structuur van de school, waar iedereen zich aan dient te houden.

De leraar heeft de vrijheid binnen die afspraken zijn lessen vorm te geven. Ik hoef niet in format te lopen waar ik aan moet voldoen, maar het is wel geënt op afspraken. Binnen het kader van die afspraken mag ik zelf mijn doelen m.b.t. die lessen vorm te geven.

Kunstvakdocenten hebben doel wat ze leerlingen willen laten bereiken, maar het gaat om meer: ook vrijheid om iets extra's mee te geven.

Gebondenheid is ook bijvoorbeeld het kader van de eindtermen, maar ik heb de vrijheid om vorm te geven hoe ik die eindtermen aanleer.

Dat draait om twee soorten verantwoordelijkheid:

De verantwoordelijkheid om samen als school iets aan te gaan, visie te hebben. En mijn verantwoordelijkheid om mijn lessen vorm te geven op manier die bij mij past, vanuit mijn intrinsieke motivatie, om ruimte voor leerlingen te kunnen faciliteren om aan de slag te gaan.

Vrijheid en gebondenheid van de leerling is veranderlijk en heeft te maken met niveau. In de onderbouw geef ik bij mime (halfjaarsvak) in eerste instantie veel sturing op wat het vak behelst. Daar geef ik meer klassikaal les en is er minder ruimte voor experiment. De leerlingen hebben eerst houvast nodig voor ze het experiment aan kunnen gaan.

Ik moet eerst voorkennis/begrip opbouwen en uitleg geven dat mime meer is dan pantomime, wat het allemaal inhoudt.

Pas daarna kan ik de leerlingen de vrijheid geven om aan de slag te kunnen. De vrijheid groeit dus met het begrip wat het vak inhoudt. Door dat begrip worden de leerlingen ook steeds autonomer en zelfstandiger in maken van keuzes.

In de drama lessen die ik in de bovenbouw geef moet ik meer differentiëren: sommige leerlingen zijn verder dan andere, vragen meer om vrijheid in gebondenheid.

Het is een altijd een ontwikkeling. Er is geen vaste leercurve.

Wat heb je ervoor nodig, wat doe je ervoor?

Gekaderde opdrachten!

Gouwe ouwe oefening waar ik mee start in de B: Jacob Smit. De oefening geeft een kader waarbinnen ze een spelopdracht krijgen, en pas in de uitvoering wordt de veelvormigheid van de invulling (vrijheid) duidelijk.

Kaders zijn bij voorbeeld: beperkte voorbereidingstijd, hoeveel plekken je moet gebruiken. Maar daarbinnen hebben de leerlingen alle vrijheid.

De basis ingrediënten zijn hetzelfde, maar iedereen voegt op zijn eigen manier zijn verbeeldingskracht toe. Daar is de vrijheid. En dan hoop ik dat ze verrast worden, elkaar en mij verrassen. De graadmeter of dat lukt, is of ik zelf de les gelukkig verlaat.

Soms moet je eraan trekken en dat kost veel energie. Dat heeft vaak ook te maken met de stemming en dynamiek van de klas op dat moment. Je moet dan onmiddellijk in staat zijn om bij te stellen. De vrijheid voelen om van je plan af te wijken.

De leerlingen weten in mijn les wat er van ze verwacht wordt op de vloer en in het publiek. Ik ben heel duidelijk, kan met 1 blik leerlingen corrigeren. Dat kan streng overkomen maar dat werkt niet in mijn nadeel in het contact met de leerlingen. Ik ben streng op de afspraken en benoem deze ook: kijken naar elkaar net zo belangrijk als prestaties op de vloer, ik kijk naar inzet en naar kwaliteit. Tijdens het voorbereiden van scènes, maken de leerlingen afspraken waardoor ze op elkaar kunnen vertrouwen tijdens de uitvoering.

Mijn les heeft 'n bepaalde structuur: Introductie, warming-up etc.

De keuzevrijheid van de leerling zit 'm erin invulling te geven binnen de spelopdrachten.

Het "Wat" staat vast, de ruimte zit m in het "hoe."

Reflecteren op elkaar doen we door werkvormen waaraan de leerlingen in duo's of groepjes van 4 bespreken wie de opdracht naar behoren uitvoert, wie het goed afgaat en waar dat aan ligt, wat ze doen. Dan moeten ze echt eerlijk kijken naar hun eigen rol en inzet.

Keuze met wie/ samenstelling van de groepjes hangt van de opdracht af en of mensen altijd maar met dezelfde mensen samen werken. Ik heb verschillende manieren om groepjes te maken, om dat te doorbreken, maar ik blijf dat ook nog steeds lastig vinden, zelfs na 28 jaar. Leerlingen werken natuurlijk graag samen met mensen bij wie ze zich veilig voelen, dus kiezen ze in eerste instantie hun vrienden. Als je dat dan verandert wordt het onveilig. Pas als je het ze dan allemaal tegelijk laat doen, zonder specifiek publiek werkt het wel. Dit doe je op basis van ervaring. Er is geen vast format, je moet ze altijd weer verleiden.

Heb jij in je onderwijspraktijk meer behoefte aan meer vrijheid? Of juist meer gebondenheid?

Doordat het steeds formeler gemaakt is met de studiewijzers en weekplanners, hebben we veel informatie verzameld om leerlingen en ouders te informeren. Daardoor krijgt de ELO het een status die het niet zou moeten hebben; dwingender.

Ik wil graag vertrouwen voelen van ouders en SL, dat ervaar ik ook als vrijheid. Het programma zit in mijn hoofd, de volgorde waarin ik de lessen is eigenlijk inwisselbaar, maar nu moet ik me houden aan de volgorde in de planner, dat wringt.

Aanbevelingen m.b.t. onderwijs?

Studiewijzers/weekplanners: als mentor begeleid ik meer op sociaal/emotioneel niveau. Ik vind het een hele lastige gebondenheid, ik ben niet goed op begeleiden van de leerling op cijfers en resultaten.

Je vraagt me of de studiewijzers/weekplanners bevorderend zijn voor de autonomie van de leerlingen? De studiewijzers zijn een houvast, maar de weekplanner helemaal niet. Ik doe het, maar het heeft geen invloed op mijn handelen.

Eenduidigheid waar iets ingeleverd moet worden is belangrijk! Niet zomaar andere plekken. Leerlingen en ouders vinden dit heel ingewikkeld, daar zouden we sterker in mogen worden. Streven naar eenduidigheid.

Vrijheid in gebondenheid in de schoolcultuur (zowel gedrag leerlingen als team)

Vertrouwen vroeger automatisch: ouders hadden vertrouwen in de leerkracht. Nu zijn ouders veel meer betrokken. Doordat ze alles 24/7 kunnen zien in magister controleren ze ook meer.

In deze Corona tijd heeft het ook veel ouders inzicht gegeven wat het vak inhoudt, met als gevolg dat ik meer respect voor het vak ervaar.

Wat ouders als zootje ervaren is dat het niet eenduidig is. Dat er zoveel verschil is tussen de invulling en omgang met planning en waar dingen ingeleverd moeten worden.

Nu, in deze tijd overkomt ons van alles en moeten we dus ook maar accepteren dat eenduidigheid of eerder gemaakte afspraken niet helemaal soepel lopen. Dat is begrijpelijk. Maar als het wel mogelijk is, moeten we ons echt committeren aan gezamenlijke visie.

Wat kunnen we verbeteren ten bate van eenduidigheid in de kaders?

Waar iets ingeleverd moet worden.

De scholingen die we krijgen zorgen er wel voor dat ik zelf meer onderlinge verbanden zie tussen wat ik doe en wat het resultaat is. Veel meer samenhang in de keuzes die ik maak, waar de aandacht naar toe gaat binnen een les.

Lesdoelen aangeven, geeft richting aan de les. Daar word ik steeds beter in. Deze herkenbare structuur is belangrijk. En ook het gesprek als je van je pad afdwaalt tijdens de les. Dat is reflectie.

Meta-cognitie, uitzoomen, wat was het startpunt, waar zijn we nu en hoe verhoudt zich dat tot elkaar, welke stappen hebben we gezet.

Gespreksverslag Interview Guus Burger- muziek, leerlingbegeleider

Wat versta jij onder vrijheid in gebondenheid?

Vrijheid in gebondenheid ontstaat in een klas in de wisselwerking van leerlingen onderling en met mij.

Ik geef les vanuit de verwachting dat leerlingen in les samen met en van elkaar gaan leren. Dat leren ontstaat in een evolutie, het is een wisselwerking, een proces. Kaders en grenzen aangeven zijn in het begin heel belangrijk omdat je daarmee aangeeft wat de bewegingsruimte is.

Wat heb je ervoor nodig, wat doe jij ervoor?

Ik maak de opdrachten heel duidelijk, daarbinnen zijn er keuzemogelijkheden (welk instrument, welk liedje, wat voor soort muziek) maar de opdracht staat vast (maak muziek bij dit stukje beeld) De vrijheid is dus een keuzevrijheid. Ik bepaal het wat, zij bepalen het hoe of andersom, nooit beide tegelijk. Daar krijg ik weinig weerstand op, behalve als ik niet goed aansluit op de voorkennis, wat kan voorkomen als ik de leerlingen nog niet zo goed ken. Nu ken ik ze beter en kan ik goed aansluiten op wat zij leuk en interessant vinden. Ik bereid me soms best specifiek voor op een klas als dat nodig is. In principe staat per jaarlaag vast wat ik ga doen, maar ik kan daar vanaf wijken als de situatie daarom vraagt en ik ze dan beter kan bereiken.

De sociale context is heel belangrijk. Ik ben niet autoritair maar maak wel keuzes in leidinggeven. Ik ben niet bezig met de baas zijn, maar vooral met contact maken.

Ik heb geen vaste regels, spreek ze wel aan op telefoons en eten. Als ze het gewoon even vragen is er veel mogelijk, maar dan geef ik wel aan waar ze kunnen eten bij voorbeeld. Ik heb moeite met regels om de regels. Regels zijn onderdeel van mijn kaders en worden in het proces duidelijk. In een enkel voorkomend geval heb ik op mijn vorige werk wel eens expliciet afspraken met een klas gemaakt, omdat ik vond dat het niet goed ging, maar liever doe ik dat niet.

Ik heb ook nog geen weekplanners, die waren er niet toen ik kwam en ik vraag me af of de leerlingen daarin zouden kijken, het werk bij mijn vak gebeurt IN de les. Structuur zit ook in andere dingen, ik heb bijvoorbeeld altijd een vaste plek waar ik ga staan als ik ga beginnen. Daar was ik me niet bewust van tot een collega op mij vorige werk me daarop bewust maakte. Met non-verbale communicatie kun je al structuur brengen. Door steeds hetzelfde te doen leren leerlingen de situatie dan herkennen." Oh, hij gaat beginnen."

Heb jij in je onderwijspraktijk meer behoefte aan meer vrijheid? Of juist meer gebondenheid?

Het is volgens mij niet erg als leerlingen meer of minder vrijheid krijgen bij verschillende collega's. Maar het is wel fijn als er eenduidigheid is in de logische dingen. Bij voorbeeld: met zijn allen afspreken waar leerlingen hun werk inleveren (Kunst via LP, zaakvakken via magister).

Aanbevelingen m.b.t. onderwijs?

We kunnen van elkaar leren, bij elkaar binnenlopen en elkaar bevragen. Delen we de verantwoordelijkheid of geven we hem aan de leerling? Hoe geef jij aan wat je verwacht in de les.

Van belang is dat je wat je verwacht voorleeft in contact met de leerling. Alles wat *verboden* is of te streng *bepaald* werkt averechts, daar zou ik zelf juist tegenin gaan. Ik kan het belang van een studiewijzer, hoe die eruit zou moeten zien en wat de leerlingen eraan hebben niet zo goed inschatten.

Vrijheid in gebondenheid in de schoolcultuur (zowel gedrag leerlingen als team)

Gedrag ontstaat ook in wisselwerking. Je kunt het niet opleggen, gedragsveranderingen ontstaan over een langere tijd. Je kunt niet tegen een kind zeggen: ik wil dat je je volgende week beter gedraagt en dan verwachten dat het kind dat gelijk doet. Je kunt dus geen doel opleggen, maar wel een omgeving creëren waar de leerling tot ander gedrag verleid wordt. Door het goede voorbeeld te geven in hoe je met elkaar omgaat. Als het niet werkt is het niet ontstaan in een sociale context. Modellen en opgelegde afspraken werken m.i. niet. Dit geldt zowel voor leerlingen als voor het team.

Wat kunnen we verbeteren ten bate van eenduidigheid in de kaders?

Ik weet niet of eenduidigheid nodig is, zolang de vakdocent maar bepaald. Het is goed als docententeam divers is. Dat heeft een bepaalde waarde, zo werkt de wereld.

Afspraken nakomen gebeurt altijd in contact met degene met wie je de afspraak hebt, als je dat niet zo ervaart, het niet als jouw afspraak ervaart, is het heel tegennatuurlijk je aan de afspraak te houden. Je moet niet voor alles iets algemeen bedenken, want dan hou je dus altijd uitzonderingen en consequenties. Er is daarin wel een onderscheid tussen organisatorische afspraken en afspraken die in een sociale context gemaakt moeten worden, zoals afspraken over gedrag. Een directie moet ook voorleven, moet naar ons ook voorleven door consequent te zijn, als ze verwachten dat wij consequent zijn en dus goed bedenken OF en waarom (voor wie) bepaalde regels nodig zijn.

Gespreksverslag Interview Jolle Mijs Vegter - Bio, Nask, mentor A

Wat versta jij onder vrijheid in gebondenheid?

Beperkte keuzevrijheden, beperkte vrijheid. De beperking is noodzakelijk zodat leerlingen niet verzuipen. Maar dat je mag zijn wie je bent in een veilige sfeer hoort er ook bij. Ik maak aan het begin van het jaar afspraken met een klas, 1-2-3 waarschuwing. Ik tel af bij de lesstart, ben je niet stil dan is dat een waarschuwing, bij een tweede waarschuwing et de leerling apart gaan zitten, bij de derde waarschuwing moet-ie eruit. In het begin moet je dan een keer duidelijk maken dat het menens is.

Wat heb je ervoor nodig? Wat vraagt dat van jou

Goede voorbereide omgeving met voorbereide les. Wij werken met een digitale methode daardoor is monitoring makkelijk, dat is fijn. Ook van belang is een flexibele instelling, maar ook daarin kaders. Als je het te ruim laat b.v. deadlines vinden ze dat ook lastig. Duidelijke taal gebruiken; een concrete datum noemen in plaats van zo snel mogelijk. Telefoons pak ik af, daar ben ik streng op, maar na de les bepaal ik pas of ze 'm terug mogen. Een derde van de tijd van lever ik 'm beneden in. Het is ook gewoon niet haalbaar om 'm altijd daar te brengen.

Heb jij in je onderwijspraktijk meer behoefte aan meer vrijheid? Of juist meer gebondenheid?

Ik vind dat ik genoeg vrijheid heb, ik denk dat ik behoefte heb aan meer gebondenheid voor collega's. Dat is een professionaliteitslag. Er moet controle/toezicht zijn. Ik doe mijn werk zo goed mogelijk, maar als ik merk dat het niet uitmaakt demotiveert mij dat. Ik vind wel dat het beter gaat, ik denk dat we er wel beter in worden. Dat komt ook door de gezamenlijke studiedagen, die hebben het draagvlak voor maatregelen, voorwaarden en kaders vergroot. Onze leerlingen zijn wel meer in lerende modus dan 6 jaar geleden, maar nog steeds niet genoeg. Ik weet niet of dit aan mijn eigen gegroeide ervaring ligt of aan een schoolbrede cultuurverandering.

Hoe zouden we het dan anders kunnen doen m.b.t. onderwijs?

Best veel. C klassen: weinig lestijd met te grote taak. Dat is enorm nadelig voor het gevoel van competentie van de leerlingen. Ik denk dat dit voor meer vakken geldt. De keuze voor het 40 minuten rooster heeft effect op lestijd en effectieve lestijd en op de werkdruk voor docenten. De voorbereidingstijd blijft hetzelfde, maar er moeten meer lessen gegeven worden op fulltime basis. Ook is er meer weglektijd door overloop momenten.

Vrijheid in gebondenheid in de schoolcultuur (zowel gedrag leerlingen als team)

Er zou meer gebondenheid mogen zijn. Kijk naar de zoi op de gang. Iemand die een rondje loopt zou goed zijn. Gamen e.d. moet niet mogen, behalve als er b.v. een toets is geweest en jij bent al klaar. Ik vind het niet erg als iemand bij mij binnenkomt en een telefoon afpakt, we zouden elkaar daarin kunnen helpen. Als schoolleiding moet je duidelijk aanspreken op handhaven van regels. De ELO werkt m.i. niet. Leerlingen weten niet hoe ze dat goed moeten gebruiken. Leraren moeten opschonen en uniformer maken. Weekplanners moeten summier en kernachtig zijn. Het zou wat compacter kunnen.

Wat kunnen we verbeteren ten bate van eenduidigheid in de kaders?

Of er eenduidigheid nodig is hangt ervan af. Er moeten minimale eisen worden gesteld aan lesprogramma (We gebruiken de termen die op het examen gevraagd worden. Start midden eind, leerdoelen uitspreken.)

In het mentoraat missen we een leerlijn, onderwijs op vaardigheden, met een homogenere verslaglegging. Leerlijn executieve vaardigheden/ leerstrategieën.

Gespreksverslag Interview Maaïke Witte- M&M, mentor B

Wat versta jij onder vrijheid in gebondenheid?

Dat je kaders stelt, dat kan expliciet d.m.v. (gedrags) regels, hoe de tafelopstelling in het lokaal is, maar ook impliciet: kaders in hoe je met elkaar omgaat.

De omgeving stelt de grenzen, is verantwoordelijk voor die grenzen en komt consequent daarop terug. Binnen die gestelde kaders, waaraan herinnerd wordt, hebben leerlingen de ruimte om op ontdekking te gaan, grenzen op te zoeken, creatief te zijn. De kaders staan er, maar voor de invulling is ruimte.

Voor leerlingen zit de gebondenheid in mijn lessen bijvoorbeeld in: jas van tafel, tas van tafel, jas uit, niet ergens achter in het domein met een groepje je terugtrekken, niet eten. Dat zijn mijn voorwaarden.

Het onderwerp staat vast, daarin kunnen ze ook niet echt kiezen. Ook de inrichting van de les, en de lesopzet (docentgestuurd) liggen vast.

De vrijheid zit 'm erin hoe ze met het onderwerp omgaan, welke opdracht ze kiezen, welke manier van uitleg ze kiezen. En er is altijd ruimte om gezellig met mij te kletsen als je je taken af hebt. Dat heeft ook te maken met vertrouwen, hoe meer vertrouwen, hoe meer vrijheid.

Wat heb je ervoor nodig, wat doe je ervoor?

Ik geef aan het begin van de les aan wat de keuzes zijn, afhankelijk van de jaarlaag en fase. Eerste periode werk ik klassikaal en stel ik uniforme eisen, naarmate de periode vordert groeien de keuzemogelijkheden: je mag bij de uitleg blijven zitten, of een samenvatting maken of aan de opdrachten werken volgens de weekplanner.

De voorbereiding maakt dit mogelijk. Het vertrouwen groeit als leerling verantwoordelijkheid aankan en daarmee groeit de vrijheid. Je kunt meer vrijheid winnen of verdienen.

De ruimte is daarbij ook van belang, dat er verschillende vaste plekken zijn voor verschillende leeractiviteiten. Daarvoor zijn domeinen wat mij betreft geschikter dan klaslokalen.

Weekplanners en studiewijzers kunnen zorgen voor overzicht voor de leerlingen waar ze zouden moeten zijn. Zij zouden een handvat of kader van de zelfstandigheid moeten zijn.

Heb jij in je onderwijspraktijk meer behoefte aan meer vrijheid? Of juist meer gebondenheid?

Ik ervaar veel vrijheid in de manier van lesgeven. Dat wordt ook gestimuleerd, wij worden uitgenodigd om in te zetten op ons eigen talent. De voorbereide omgeving helpt door de ruimte van de domeinen. Vrijheid zit ook in vertrouwen is er ook vanuit de schoolleiding, we mogen meepraten en onze input wordt gevraagd.

De gebondenheid zit 'm voor mij in de exameneisen, het rooster, de dinsdagmiddagen, de administratie.

Ik vind het vervelend als leerlingen binnenkomen en het lokaal beginnen te herinrichten, dat ze zich verschansen met hun vrienden. Maar kennelijk is dat bij sommige collega's geen probleem. Dat vind ik lastig, daarin zou ik misschien wel meer eenduidigheid willen.

Hoe zouden we het dan anders kunnen doen m.b.t. onderwijs?

Studiewijzers en weekplanners: er staat in wat je moet doen die week. Per vak lijkt dat helder en simpel. Maar de leerlingen hebben er heel veel en ze zijn overal verschillend. Ze vragen altijd: wat moeten we doen deze week? Dan zeg ik: kijk in je weekplanner. Maar dat kost heel veel tijd. Ik vind dat echt zielig voor ze. De A leerlingen kunnen soms hun boeken niet eens vinden in hun tas. Dat duurt al uren. En dan verwachten wij een helicopterview van ze. In deze vorm vind ik het echt een belemmering. Het is geen kader of handvat, maar een puzzel op zich. Ze moeten een puzzel oplossen voor ze het kader kunnen zien.

We gaan ervan uit dat ze het kunnen, dat ze technisch zijn (digitaal vaardig), maar daarmee doen we aannames.

We zouden ook veel meer samen kunnen werken. Ik kan bij mijn strip opdracht samenwerken met tekenen. Maar dat zou ook goed kunnen met vaardigheden. Ik zou goed met Nederlands samen kunnen werken aan begrijpend lezen. Leerlingen zien vaak het verband niet als vaardigheden bij verschillende lessen aan bod komen. Dat zouden we explicieter kunnen maken.

Wij kunnen als leraren daarin meer verantwoordelijkheid nemen, door de verbanden te benoemen. Dit heb je ook nodig bij... Dit heb je al geleerd bij...
We zijn allemaal steeds bezig het wiel opnieuw uit te vinden, zouden veel meer met elkaar kunnen uitwisselen waar we mee bezig zijn, samenwerkingen zoeken.

Vrijheid in gebondenheid in de schoolcultuur (zowel gedrag leerlingen als team)

Er is veel interpretatieruimte wat betreft de begrippen. Dat betekent dat sommige leraren zich veel strenger aan afspraken houden dan andere. Ook zij er bij verschillende domeinen verschillende vrijheden. In een ander domein mogen ze bij wijze van spreken wel hun jas aanhouden, bij mij niet. Dus er zijn verschillende interpretaties over wat gewenst en acceptabel gedrag is.

Ik vind daar wel iets van in meerdere lagen.

Wat ik lastig vind aan de grote mate van vrijheid voor de leerling is dat het ook belangrijk is dat leerling leert afspraken na te komen of gewoon iets te doen omdat het moet. We moeten ze niet te veel pampieren en laten en dan achteraf aanspreken.

Als leerlingen te laat komen kijken ze eerst: moet ik een briefje halen of niet? Ook als ze een goede reden hebben is het belangrijk dat ze leren op tijd te komen. Moeten ze later op hun werk ook.

Verschillende opvattingen zorgen er ook voor dat we soms in elkaars vaarwater zitten. Dat leidt soms tot spanning onderling.

Ik denk dat ik meer eenduidigheid fijn zou vinden, maar dat heeft ook een tegenkant.

Op mijn vorige school waren de regels heel duidelijk, iedereen kent ze en houdt zich daaraan. Dat werkt fijn, iedereen weet waar-ie aan toe is, er is daarom minder discussie.

Die mobiel wordt gewoon ingeleverd aan het begin van de les. Jas hangt aan de kapstok, tafels worden niet verplaatst. Dat is gewoon zo omdat iedereen het doet.

Maar daardoor is er ook weinig ruimte, iedereen doet het "omdat het moet", maar over het waarom wordt niet gesproken.

Ik zou een middenvorm beter vinden, maar ik weet ook niet zo goed hoe.

Wat kunnen we verbeteren ten bate van eenduidigheid in de kaders?

Een goede weekplanner zegt alleen wat een leerling per week moet doen. De rest kan uitgelegd worden in de studiewijzer.

Het zou heel mooi zijn om thematisch onderwijs aan te bieden op vaardigheden. Dat in periode 1 er bij elk vak aandacht is voor leesvaardigheden, periode 2 aandacht voor leerstrategieën, zoiets.

Dat vraagt wel wat aanpassingsvermogen en toewijding van docenten. Ik denk wel dat dat helpt en het past ook bij mijn verantwoordelijkheid als docent. Als ze goed leren leren hebben ze daar later veel aan. Alles valt of staat met collectief gevoel van verantwoordelijkheid. Het is van belang dat leraren zien dat zij soms concessies moeten doen om het samen te doen. Ik heb als docent het af en toe ook gebondenheid nodig, iemand die randvoorwaarden stelt en daar supervisie over houdt.

Wat versta jij onder vrijheid in gebondenheid?

Dat je keuze hebt, zowel leerling als werknemer in de dingen die je doet, dat er vertrouwen is dat je het goede doet, maar dat er ook kaders/structuur is om op terug te vallen (mentor/opdrachten/rooster)

Wat is ervoor nodig? Wat moeten we ervoor doen?

Er is meer duidelijkheid nodig, heel veel vrijheid en keuze is te groot voor ieder mens. Daarin is structuur en communicatie heel belangrijk, Waar staat wat, hoe werkt het, waar moet ik zijn als het niet lukt, waarvoor doe ik het. Dit geldt ook voor SL naar team.

Heb jij in onze onderwijspraktijk meer behoefte aan meer vrijheid? Of juist meer gebondenheid?

Ik denk gebondenheid in de zin van structuur, duidelijkheid, kaders en ook in de zin van verbinding. Daarin moet een opbouw zijn. Misschien ook bij collega's, je kunt de collega's die nieuw binnenkomen gelijk meenemen, maar de wat langer zittende collega's zijn in die zin ook beginnend in deze vorm.

Hoe zouden we het dan anders kunnen doen m.b.t. onderwijs?

Het zou goed zijn als er meer eenduidigheid zou zijn. Ondanks dat er samengewerkt wordt, wordt er weinig echt afgestemd.

Vrijheid in gebondenheid in de schoolcultuur (zowel gedrag leerlingen als team)

De randvoorwaardes moeten duidelijk zijn. Een voorbeeld: in de Oplosgroep app wordt nu al 3 keer gevraagd wie de deur op DOS kan opendoen, wie de sleutel heeft. Dat moet toch een keer voor altijd goed geregeld kunnen worden. Een organisatie lijkt op een bloemkool. Als je 'm in stukken breekt lijkt elk stukje nog steeds op n bloemkool. Dus wat er in het klein gebeurt is ook in het groot aan de hand en andersom. Er is behoefte aan duidelijkheid

Wat is er nodig, toezicht, bij de les mag houden elkaar ter verantwoording roepen, verantwoordelijkheid nemen.

Wat kunnen we verbeteren ten bate van eenduidigheid in de kaders?

Volgens mij heb ik dat net al beantwoord.

Gespreksverslag Interview Marlies Koorn- Handvaardigheid, mentor A

Wat versta jij onder vrijheid in gebondenheid?

Wat me als eerste te binnen schiet: dat je per leerjaar weet wat ze moeten leren en daar zelf als vakdocent vorm aan geeft. Je spreekt in de sectie af wat de randvoorwaarden zijn en daarbinnen geef je het zelf vorm. Er zijn kaders en die zijn helder.

Dat is misschien ook wat het binnen het team en in de school voor de leerlingen zou moeten zijn. Dat de kaders helder zijn.

Per leerjaar verschilt het hoeveel vrijheid de leerlingen hebben. Daar is geen vaste structuur in. In de A: Opdracht lijn en vlak: ze leren de begrippen, moeten een portret maken maar zijn vrij om te kiezen met welk materiaal de lijn gemaakt is. In de C is er een

thema, daarop volgens oriëntatie/inspiratie opdrachten, maar daarna volledige vrijheid binnen het thema.

In de bovenbouw vind ik het ingewikkelder hoe veel gebondenheid de leerlingen nog accepteren tegenover wat ik denk dat ze nog nodig hebben. Het PTA is de gebondenheid, maar ik zou nog iets meer richting willen afspreken met elkaar. Daar zullen we in het beeldend domein mee aan de slag gaan. Daar moeten we meer samenwerken dus ook betere afspraken maken over wat we precies van leerlingen verwachten in welke fase.

Wat is ervoor nodig? Wat moeten we ervoor doen?

Met het beeldend domein moeten we een onderwijsprogramma inrichten. Daar hebben we al ideeën over. Periode 1 moet er een grove lijn zijn. Je lokaal zo inrichten dat iedereen weet waar wat staat. Je voorbereide omgeving. Die is voor mij heel belangrijk.

Ik zie waar de leerling staat en laat me door hen inspireren om met hen mee te denken, in gesprek te gaan om hen richting te geven. Dit moet zich verhouden tot of in verbinding staan met wat ze moeten laten zien. De leerlingen hebben geen totale artistieke vrijheid, er zijn ook schoolse eisen waar ze aan moeten voldoen. Ik daag ze uit zich te verdiepen in verbanden te leggen met meer dan alleen hun eigen creativiteit. Het is meer dan alleen de eigen expressie.

Ik denk dat goed ben in ze zien en ze te coachen, maar ik wil graag meer gebondenheid in dat ik eisen kan stellen aan wat ze laten zien. Bij voorbeeld een artistiek onderzoek, zoals in H4. Zoeken, testen, experimenteren, doen om zo je eigen taal en smaak te leren kennen en ontwikkelen. Veel van onze leerlingen hebben een beetje een arrogante houding... daar moeten we iets mee. Niet alles kan goed zijn. Ze zijn niet gericht op ontwikkeling. Daarin hebben ook collega's een rol. Misschien ligt mijn lat wat hoger. Ik ben misschien wel wat harder, zoek grenzen op.

Heb jij in onze onderwijspraktijk meer behoefte aan meer vrijheid? Of juist meer gebondenheid?

Meer gebondenheid.

Hoe zouden we het dan anders kunnen doen m.b.t. onderwijs?

Eenduidigheid, helderheid in communicatie, concrete afspraken, duidelijke kaders over hoe we met elkaar/de school/het huiswerk omgaan. Eenheid door eenduidigheid. Dan wordt het ook makkelijker coachen.

Een aanpassing in het systeem om de een weekoverzicht (opgeknipt periodeoverzicht) te maken voor de A en ze daarmee te laten starten is een goed idee. Verder: Wat hang je als bijlage in de studiewijzers en wat niet? En de weekplanners concreet en overzichtelijk. Sec. per week wat er gedaan moet worden. Kunstvakken op leerpodium! Trouwens: Eigenlijk kunnen alle vakken op leerpodium. Dat is veel flexibeler in te richten dan magister.

Vrijheid in gebondenheid in de schoolcultuur (zowel gedrag leerlingen als team)

Ik vind het fijn hoeveel vrijheid we hebben om onze lessen in te richten en te geven, maar ik zou graag wel meer eenheid/eenduidigheid willen in de cultuur. Daarin heeft de schoolleiding wel echt een taak. Er wordt toch wat om de hete brij heen gedraaid, dat iedereen op zijn eigen eiland, met zijn eigen wetten en regels, zit en dat graag zo houdt.

Wat kunnen we verbeteren ten bate van eenduidigheid in de kaders?

Per leerjaar inventariseren wat beter moet en kijken hoe we dat gaan vormgeven.
Aanbeveling voor de A: weekoverzicht i.p.v. weekplanners en periode overzichten.

Gespreksverslag Interview Nathalie- Wiskunde

Wat versta jij onder vrijheid in gebondenheid?

Dat een leerling bij elke leerdoel een manier heeft om dat leerdoel aan te leren dat op dat moment relevant is voor hem/haar (daar zit een meta leerdoel in à wil de leerling op dat moment op een andere manier leren dan dat hij/zij altijd al doet? Wil de leerlingen zelf iets bedenken? Voelt de leerling zich niet veilig en heeft hij/zij behoefte aan het laagdrempelige waar hij/zij altijd voor kiest, etc.). Dus het durven te kiezen is een heel leerdoel op zich.

Wat heb je ervoor nodig?

Dit is nog een zoektochtje ook: in hoeverre kan ik in mijn eigen lessen (spontaan) keuzes maken en opdrachten bedenken (en daar extra punten voor geven), die een andere klas uit dezelfde jaarlaag niet per se doen? Het past meer bij mij en minder bij mijn collega, dus wil ook niet al mijn ideeën continu opdringen, maar wil ook niet dat andere klassen het idee hebben dat ze achtergesteld worden. Ik moet dit even op de sectie agenda zetten, maar om echt op je vraag antwoord te geven: ik heb het nodig dat de samenwerking in balans is à we doen veel samen en I love it, maar ik wil ook mijn eigen creativiteit in kunnen stoppen.

Heb jij in je onderwijspraktijk meer behoefte aan meer vrijheid? Of juist meer gebondenheid?

Ik denk dat bovenstaand punt hierin meegenomen wordt. Ik kan eraan toevoegen: ik heb ervaring met werken op een school waar vrijwel niets gebonden was, dat is dus als docent (en als mens?) verschrikkelijk (en nu ik dit type realiseer ik mij dat leerlingen zich ook zo kunnen voelen bij hele vrije opdrachten, wat erg!). Toen die ongebondenheid er was, was het resultaat van het onderwijs ook ruk.

Dus het clichéantwoord: het moet in balans zijn.

Hoe zouden we het dan anders kunnen doen mbt onderwijs?

Er is nu te weinig overlap en overleg tussen vakken. Qua belasting voor de leerlingen, qua thematiek en interdisciplinair samenwerken. Ik heb nu voor rekenen immense vette plannen die hopelijk dit alles gaan ondervangen (per vak een onderwerp uit het rekencurriculum, nou ja het moet nog uitgewerkt, maar het wordt een beauty hoop ik).

Vrijheid in gebondenheid in de schoolcultuur (zowel gedrag leerlingen als team)

Ik ben nieuw en heb hier nog niet zo'n beeld van. Ik ervaar veel vertrouwen vanuit directie. Ik zie wel het gevaar op de loer van het "ja maar wij zijn kunst EN Montessori", kan zich vertalen soms naar een tikkeltje passiviteit.

Wat kunnen we verbeteren ten bate van eenduidigheid in de kaders?

We hebben gekeken naar de weekplanners en de verschillen. Ik ben heel erg van eenduidige layout en zo min mogelijk - maar wel voldoende - tekst. Keep it simple. Voor leerlingen is het graven een skill die misschien wel onevenredig veel energie kost om aan

te leren. Iets meer faciliteren in begin à hebben we eigenlijk een overzicht van vaardigheden waar we consequent in zijn per jaarlaag? Zo ja, waar? Zo nee, dat zouden we kunnen verbeteren.

Gespreksverslag Interview Saffron den Enting - Engels en mentor B, taalcoördinator.

Wat versta jij onder vrijheid in gebondenheid?

Vrijheid in gebondenheid speelt zich af op verschillende vlakken. Op didactisch niveau wil ik leerlingen op hun gemak stellen en als ze daar behoefte aan hebben uitnodigen zelf hun eigen leerroutes voor te stellen. Bijvoorbeeld bij leerlingen die heel erg goed in Engels zijn. Er is veel "wiggle room" omdat de niveaus uiteenlopen. Goede leerlingen mogen zelf aan de bel trekken, wil je gestimuleerd worden dan kun je daarvoor kiezen, maar ik wil ze niet onder druk zetten als ze geen behoefte hebben. Dan geef ik ze de vrijheid om aan iets anders te werken, maar... niks doen is geen optie!

Ik bied heel veel structuur in regelmaat en ritme: 1x per week lezen, aftekenen op een vaste dag. Gebondenheid zit in deze duidelijke afspraken, die ik ook keihard en consequent handhaaf.

Pedagogisch geef ik ruimte: je mag zijn wie je wil zijn, tot bepaalde hoogte. Zolang het binnen de perken blijft. Ook daar ben ik duidelijk in mijn gebondenheid, zolang ik kan functioneren heb jij vrijheid.

Ik ben rechtlijnig in mijn gebondenheid, maar wel altijd warm. De relatie bepaalt ook je eigen verwachtingen van de leerling en hun inzet ten opzichte van wat je van ze kan verwachten.

Wat heb je ervoor nodig, wat moet jij ervoor doen?

Ik voer heel veel individuele gesprekken met leerlingen. Als leerlingen zelfstandig werken voer ik altijd gesprekken. Zowel met leerlingen die achterlopen als de voorlopers. Ik doe veel moeite om precies te weten wat ze kunnen. Dat is echt mijn focus. Ik weet daarom wat ik van ze kan verwachten en kan ze daarom goed coachen. We bieden Cambridge-Engels en hebben veel leesboeken, en een kast vol met veel verschillende methodes om te remedieëren. Verder bieden we formatieve toetsen. Er is heel veel ontwikkeld om precies in kaart te brengen waar ze staan.

Heb jij in je onderwijspraktijk meer behoefte aan meer vrijheid? Of juist meer gebondenheid?

De vrijheid schommelt. In de Onderbouw gaan we uit van meer gebondenheid, maar soms lijkt de aanname dat Bovenbouw meer vrijheid aan kan niet helemaal terecht. Hoeveel vrijheid is te veel? Het is altijd verschillend per individu, maar per jaarlaag heb ik wel een globaal idee. Als school hebben we daar een vrij vaststaande maar onuitgesproken visie op, we gaan ervan uit dat de Bovenbouw meer vrijheid nodig heeft en dus ook aankan, maar of dat laatste werkelijk zo is, daarover voeren we geen gesprek.

Hoe zouden we het dan anders kunnen doen mbt onderwijs?

Er zou meer ruimte moeten zijn voor individuele leerlijnen. Als mentor merk ik dat leerlingen dat nodig hebben. Ook is er weinig flexibiliteit qua in werkdruk. Ze hebben echt belachelijk veel te doen als ze alles moeten doen, en dat na een lesdag tot 16.30! Ik heb liever een globalere planning, met meer individuele gesprekken waarin ik met de leerling een gepersonaliseerde route kan maken. Er is meer behoefte aan maatwerk.

Weekplanners en studiewijzers zijn eigenlijk gebaseerd op studieplanners op HBO-niveau. Dat is veel te moeilijk voor onze leerlingen. Ook is het systeem onoverzichtelijk. Er zijn te veel mapjes. Ik zou veel liever in Sharepoint een map Engels hebben, met daarin per periode/opdracht alle documenten. Studiewijzers en weekplanners zijn een gedateerd

model, we moeten meer agile omgeving, Cloud, Onedrive, Outlook. En dan eerst digitale vaardigheden aanleren.

We maken een verkeerde inschatting met onze nadruk op de weekplanners: het blokboek van het MLA is bij voorbeeld mijns inziens veel inzichtelijker. Op onze huidige manier leren ze niet plannen.

Vrijheid in gebondenheid in de schoolcultuur (zowel gedrag leerlingen als team)

Het uitgangspunt is nu dat wij steeds meer vrijheid willen geven om leerlingen te leren daarmee om te gaan. Maar we praten er nooit expliciet over, of (en hoe we) ze dat leren. Iedereen kan er iets over zeggen of heeft er iets over te zeggen, maar expliciet is het niet. We spreken veel verwachtingen niet uit, daar kunnen we veel opener in zijn. Voor mij is dat belangrijk, heldere verwachtingen uit te spreken naar de leerlingen en onderling maar ik merk dat niet iedereen dat heeft.

Normaal voel ik me vrij, ons "Engelse eiland" is warm, de relatie is zo goed dat er automatisch hoge verwachtingen van elkaar zijn. De hoge verwachtingen van de Schoolleiding ervaar ik als positieve werkdruk. Collega's onderling mogen ook hun verwachting uitspreken. Maar daar is het niet helemaal eerlijk verdeeld. De focus ligt op resultaat bij vakken waar leerlingen het niet goed doen.

Leerlingen hebben behoefte aan duidelijkheid, willen weten wat ze kunnen verwachten en willen weten wat wij van hen verwachten.

Wat kunnen we verbeteren ten bate van eenduidigheid in de kaders?

De studiewijzers en weekplanners zijn wel bindend voor ons, maar voor de helft van de leerlingen werken ze niet.

Ik ben in Zweden geweest toen we ons aan het oriënteren waren op Kunstskolan: Daar gebeurde iets interessants, leerlingen hoefden alleen de stukjes van de toets te herkansen die ze niet goed hadden gedaan, en alleen het huiswerk te maken wat ze nodig hebben. Het onderwijs wordt daarmee heel effectief en doelgericht.

De planners zijn in essentie bedoeld als hulpmiddel. Nu ervaren leerlingen ze niet als middel maar als doel, of zelfs daar voorbij: als extra opdracht.

Ik denk dat we met elkaar een cultuurshift moeten maken: Is de eerste toets onvoldoende, dan gaat de vakdocent even met de leerling zitten voor een gesprek over hoe de leerling het heeft aangepakt. Is hij/zij op tijd begonnen? Hoe heeft de leerling geleerd? Als vakdocent kunnen we meer aandacht besteden aan de aanpak (leerstrategie/planning/leergedrag)

We moeten maatwerk faciliteren. Ik zou ervoor zijn als de als vakdocent de planning van hun vak terugbrengt naar individueel niveau. In overleg en samenspraak met mentor, zodat de mentor de vakdocent kan ondersteunen in de coachgesprekken.

Executieve vaardigheden heb ik met Esther in Mindset-leerlijn uitgewerkt, maar dan met name op impulscontrole, tijdsplanning etc. Ik heb ook wel eens nagedacht over een KWT executieve vaardigheden. Wat is leren? Toepassen, reproduceren, inzicht. B- leerlingen begrijpen de taxonomie van Bloom als je die met ze bespreekt.

Ik zet in op 'n wederzijds contract tussen leraar en klas. Gedragsregels moeten in een teamsfeer ontstaan. Hoe kunnen we met zijn allen... Ik pleit voor max. 3 schoolregels. De rest is "common knowledge", waar we naar kunnen verwijzen in gesprek met de leerling. Wij zijn 'n montessorischool en vinden pedagogiek belangrijk... dus VOER DAT GESPREK!

Bijlage 3. Uitwerking enquête

1. Heb je de term "vrijheid in gebondenheid" wel eens eerder gehoord?

[Meer details](#)

● ja	8
● nee	39

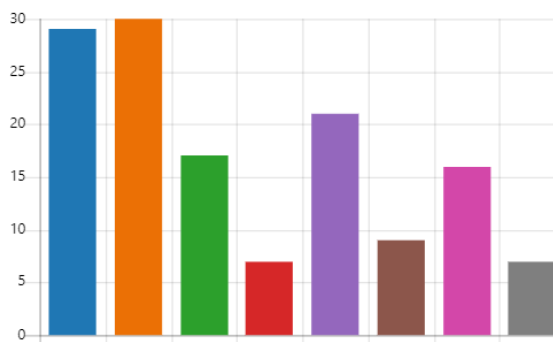


Wat betreft de opties van keuzevrijheid zien we dat er een voorkeur is voor *waaraan* en *met wie*. Het doet mij deugd dat de "keuze om de niet te werken in de les" en "de keuze om iets anders te gaan doen" eruit springen als weinig gekozen.

2. De vrijheid op het IVKO in de les bestaat uit

[Meer details](#)

● keuze waaraan je gaat werken	29
● keuze met wie je gaat werken	30
● keuze hoe lang je ergens aan ...	17
● keuze om niet in de les te wer...	7
● keuze om aan ander vak te we...	21
● keuze om iets anders te gaan ...	9
● keuze wanneer ik ga werken	16
● Andere	7



Uit de antwoorden op de volgende vragen blijkt dat de leerlingen vinden dat de keuzevrijheid goed geregeld is op het IVKO (3,87 uit 5)

Over welke vorm van keuzevrijheid het fijnst is lopen de meningen uiteen

3. Hoe vind je de vrijheid om je werk zelf in te richten op het IVKO georganiseerd ?

[Meer details](#)

💡 Insights

46

Antwoorden

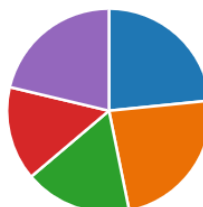


Gemiddelde beoordeling: 3.87

4. welke keuzevrijheid vind jij het fijnst

[Meer details](#)

- Vrijheid om te kiezen uit versc... 11
- Vrijheid om te kiezen hoe ik d... 11
- Vrijheid om helemaal zelf te b... 8
- Vrijheid om te bepalen wanne... 7
- Vrijheid om te bepalen met wi... 10



5. Waarom

[Meer details](#)

Op de Waarom vraag gaven de leerlingen de volgende antwoorden.

Vrijheid om te kiezen uit verschillende opdrachten:

- Soms als ik een van de opdrachten de moeilijk of te lang vind kan ik een andere kiezen
- Dat helpt mij
- Ik vind het fijner als ik meer keuze heb en waarschijnlijk vind ik de opdracht dan ook leuker
- Omdat ik sommige dingen lastiger vind dan de anderen en variatie is fijn
- als ik iets niet leuk vind dan kan ik soms minder snel eraan beginnen maar als ik mag kiezen dan kan ik er meestal wel wat leuks van maken
- omdat als je een bepaalde opdracht niet snapt kan je altijd nog uit meer kiezen.
- nou bij sommige opdrachten kan je kiezen welke je wil doen maar niet bij allen vakken
- er zijn opdrachten die ik leuker vind dan andere en dan kan ik kiezen of ik de leuke of minder leuke kan doen
- Het is fijner want je kan dan de leukste opdracht kiezen
- omdat je dan altijd kan kiezen wat je het leukst vindt en dan ben ik altijd meer gemotiveerd
- als een opdracht niet echt bij je past kan je de andere kiezen.

Vrijheid om te kiezen hoe ik de opdracht (die duidelijk vaststaat) uitvoer:

- ik vind het fijn om er een eigen draai aan te geven
- Omdat ik het wel moet doen dus vergeet ik het niet, maar ik mag wel zelf uitkiezen hoe ik dat doe
- Weet ik niet
- Dan kan je meer je fantasie gebruiken
- Geen idee vind ik gewoon prettig
- Omdat ik dat fijn vind
- ik vind het fijn dat de juf die mij lesgeeft niet steeds zegt van ga aan je werk ga aan je werk en op deze school zeggen ze het niet en dat vind ik fijn
- omdat je dan wel een opdracht hebt dus de basis van een opdracht en dat je dan wel zelf daar een draai aan kan geven en anders kan doen.
- als ik weet wat ik moet doen en ik snap de opdracht, dan vind ik het fijn om op mijn manier te doen
- omdat het zo het beste werkt voor mij.

Vrijheid om helemaal zelf te bepalen wat ik doe en hoe ik dat doe

- Omdat je dan heel veel zelf mag bepalen met een opdracht.
- ik denk dat ik het fijn vind om niet alles als wat er van me verwacht te doen
- ik vind het fijn om dingen ook op mijn eigen manier uit te voeren.
- dat vind ik fijn
- Vind dat het beste
- Omdat ik vind het fijn om het op mijn eigen manier te doen en ik ben er goed in.

- Omdat dat minder stress oplevert
- omdat dan kan ik goed leren plannen

Vrijheid om te bepalen wanneer ik de opdracht uitvoer

- Omdat ik het fijn vind om op m'n eigen tempo te werken.
- Omdat ik dan geen gestress er over krijg
- Ik vind het fijn er om mijn eigen planning te maken
- Omdat ik niet goed ben in alles en als ik de dingen doe die ik al ken dan kan ik later fouten maken en leren bij de dingen die ik nog lastig vind
- omdat ik dan goed kan plannen
- omdat je dan zelf kan bepalen wat je zelf het best vindt uitkomen

Vrijheid om te bepalen met wie ik de opdracht uitvoer

- Ik vind het fijn om te samenwerken met iemand die ik ken anders durf ik niks te doen of te zeggen.
- doordat ik beter aan het werk kan met iemand die ik goed ken en goed mee om kan gaan.
- ik vind het fijn om zelf te kiezen met wie ik een opdracht doe
- Soms worden we in groepen gezet die niet zo leuk zijn
- Omdat als je een opdracht doet met iemand die je aardig vindt doet dan doe je het denk ik veel beter en als je dat doet met iemand die je niet aardig vindt dan heb je er geen zin in en dan ga je het denk ik wel wat slechter doen.
- Zo kan ik snel werken met de genen waar ik goed mee kan werken
- met vrienden heb je meer plezier en dan kan je ook sneller dingen af hebben
- omdat gewoon
- omdat sommige mensen echt niks doen en dat is zo irriertant ik heb wel is gehad dat ik met 8 mensen in een groep zat en dat alleen ik en iemand anders wat hadden gedaan dus dat is wel irriertant
- omdat ik niet altijd alleen kan concentreren ik denk dat als ik zelf mag kiezen met wie ik dit doe het dan beter kan zijn

Bij vraag 6 werden de volgende schoolregels werden door de leerlingen genoemd:

- Ik weet niet zo goed welke er zijn...
- roken mag niet (maar volgens mij letten ze er niet echt op) je mag niet pesten (en dat mogen de leraren ook niet)
- het zijn gewoon basisregels die op bijna elke school zo zijn
- Niet roken niet pesten geen foto maken van mensen waaraan je het neit hebt gevraagd
- veel maar ik kan er op dit moment nu geen bedenken
- een mondkapje dragen (tijdens deze corona tijden)
- niet pesten! (Ook niet de leraren!) Je mag niet roken! (maar toch sinds we geen lunchplek hebben moeten we vaak door de rook heen voor school)
- mondkapje op in de gangen geen eten of drinken in de klas en nog een paar
- mondkapje in de gang dragen, alleen eten op het dakterras of bij de bankjes in de school, niet rennen
- Weet ik niet.
- respect hebben, Niet pesten, Iedereen mag zichzelf zijn veder weet ik het niet zo 123
- mondkapje op de gangen op doen, anderhalve meter (ook in de klas en met je klasgenoten) houden en niet op alle dagen naar school
- ruim je rommel op (ook al wordt dat niet altijd gedaan), heb respect voor elkaar, zorg voor elkaar en de school,
- Ik snap de vraag niet
- eigenlijk gewoon je gedragen
- Gewoon "normale" regels. Respect voor elkaar etc.
- Niet roken
- ?
- weet ik niet
- Uh niet roken voor de school, geen alcohol en geen drugs.
- heel veel denk ik
- Heel veel verschillende
- je mag niet pesten
- niet pesten met ziektes
- Snap deze vraag niet
- ??
- respect hebben naar iedereen, niet pesten etc.
- weet ze nii allemaal maar ik vind de regel dat pesten nii mag wel goed is
- dat er een deadline is voor sommige opdrachten
- Ik hou me gewoon aan de regels die me voorgeschreven zijn ik let niet echt op ik alles fout doe dus ik ken eigenlijk geen regels.
- geen discriminatie, mondkapjes opdoen en geen telefoon in de les...
- Niet schreeuwen in de gangen

- plekken om te zitten in de pauze, en verder heeft elke docent een beetje hun eigen regels waar de klas zich aanpast
- ik heb geen idee wat de schoolregels zijn maar in ieder geval zijn er regels maar niet te streng
- mondkapje dragen stil zijn in de les als je een vraag hebt moet je je hand opsteken, niet eten in de les en opletten
- ?
- niet pesten en elkaars werk goed bekijken
- mondkapjes, anderhalve meter, niet roken binnen
- ik vind dat de regels wel goed zijn
- Ik denk dat je je zelf kan zijn en dat je moet laten zien dat je het wilt doen ((vooral bij kunst opdrachten).
- zonder corona: niet pesten laat iedereen in zijn waarde in de klas je normaal gedragen
- de regels zijn niet echt heel goed uitgelegd dus ik weet het niet
- jezelf zijn en niet mensen pesten om hoe ze eruit zien
- mondkapje dragen

Toch vindt 49 % dat de regels duidelijk zijn en zegt zich eraan te houden,

7. Hoe gaat het met deze schoolafspraken?

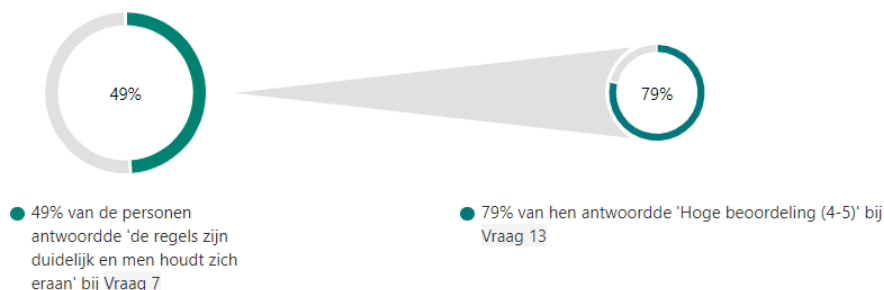
[Meer details](#)

[Insights](#)

- de regels zijn duidelijk en men... 23
- de regels zijn onduidelijk, maa... 12
- ik weet dat ze er zijn maar nie... 11
- regels zijn onduidelijk want ni... 0



49% van de personen antwoordde **de regels zijn duidelijk en men houdt zich eraan** voor deze vraag, en de meerderheid antwoordde "**Hoge beoordeling (4-5)**" voor vraag 13.



Onder onacceptabel gedrag (vraag 8) verstaan de leerlingen:

- als ik wil lunchen is natuurlijk weer geen plek dus ik ga naar buiten staan er kinderen te roken en dat vind ik niet fijn en mijn meester (ik zeg niet welk vak) die gaat altijd helemaal schreeuwen en daar word ik heel nerveus van en vind dat niet fijn
- ROKEN!!! en dat leraren rare en geen normale dingen zegt tegen kinderen zoals dat we naar een psychiotherapeut moeten en dat mensen pillen moeten slikken!?
- Vervelend doen tijdens de les. Praten kan nog wel, maar door de les heen schreeuwen is heel erg vervelend.
- pesten
- Pesten mensen uitleggen slaan en schoppen enzo
- vechten pesten
- dat je iemand in elkaar slaat of uitscheld
- Ander mans werk beledigen of kapot maken:(
- geen respect hebben
- ik denk spijbelen ofzo
- Pesten en plagen ookal vond iemand het niet leuk.
- Vechten
- heel brutaal doen tegen de leraren. of veel te laat zijn en dan boos worden als je een briefje moet halen.
- schreeuwen door de les

- pesten
- als je iemand maar dan ook iemand vertelt dat zij of hij niet goed is zoals hij of zij is daar kan ik echt boos van worden
- mensen die niet genoeg afstand houden, ook al ben je 13 of ouder, het virus is er nog
- pesten, kapot maken, (uitschelden? Vind ik niet heel erg maar het mag wel minder)
- Als je iemand niet met respect behandelt. Je kan bijvoorbeeld wel met docenten en leerlingen in discussie gaat, maar op een normale en respectvolle manier. Wanneer dat niet wordt gedaan dus brutaal wordt enzo dat is onacceptabel
- Dwars door de les heen praten. Brutaal gedrag. Aan iemands spullen zitten.
- ?
- pesten en vechten
- Uhh- idk misschien iets in brand steken ofzo-
- als je iets op iemand gaat gooien
- Mensen niet thuis laten voelen op school (uitschelden/pesten)
- als je je eten niet opruimt
- als je scheldt met ziektes
- Roken
- Pesten
- mensen die uit de klas rennen en geen respect voor leraren is heel slecht
- eten op de grond gooien expres e n dan niet opruimen
- weet ik niet
- vandalisme
- Geweld gebruiken En mentaal pijn doen.
- pesten uitschelden
- Niet echt onacceptabel
- kan ik niet veel over zeggen haha vind het wel altijd vervelend als er mensen roken voor school
- ik vind niks onacceptabel want je mag jezelf zijn
- roken maar dat is nu ook niet meer zo erg als het eerst was
- pesten en heeeeeeeel hard muziek
- dingen kapot maken
- vechten
- Dat mensen niet aan de regels houden.
- Niks
- ligt er aan wat de situatie is
- als je ervoor zorgt dat het uit de hand loopt en dat iemand zich niet fijn voelt
- Zelf zie ik et niet gebeuren maar ik weet dat er wel eens gepest wordt en dat vind ik echt niet kunnen.

Bijna de helft (23 van de 47) van de geënquêteerden wordt regelmatig door een leraar aangesproken om herinnerd te worden aan afspraken. 18 leerlingen geven aan dat dat soms gebeurt.

9. Leraren herinneren mij aan de afspraken en zorgen dat ik me eraan kan houden.

[Meer details](#)

[Insights](#)

● altijd	4
● regelmatig	23
● soms	18
● nooit	2



10. Omgaan met afspraken

[Meer details](#)

[Insights](#)

● Ik vind het fijn als dezelfde afs...	10
● Ik vind het prima als alle lerar...	34
● Het maakt mij niet uit als lerar...	3



11. Verantwoordelijkheid voor het leren

[Meer details](#)

 Insights

- De leraar is verantwoordelijk v... 4
- De leraar en ik delen de veran... 31
- Ik ben verantwoordelijk voor ... 12



12. Ik heb de studiewijzers van verschillende vakken bekeken en weet daardoor wat er op het programma staat.

[Meer details](#)

 Insights

47

Antwoorden



Gemiddelde beoordeling: 3.91

13. Het lukt mij goed om zelfstandig te werken aan de hand van de studiewijzers en weekplanners

[Meer details](#)

 Insights

47

Antwoorden



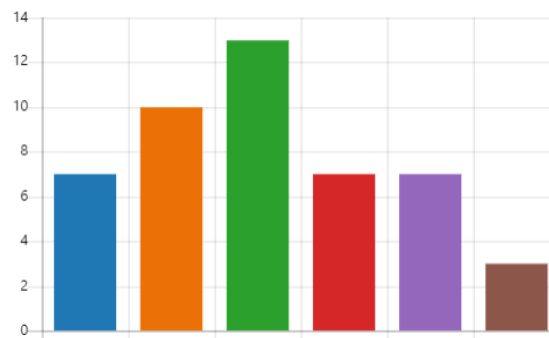
Gemiddelde beoordeling: 3.91

14. Het lukt mij om zelfstandig te werken aan de hand van de studiewijzers en weekplanners doordat:

[Meer details](#)

 Insights

- de leraar in de les verwijst naa... 7
- de leraar in de les de studiewij... 10
- ik het helemaal zelf kan 13
- de leraar mij helpt als ik de st... 7
- de leraar per les opgeeft wat ... 7
- dit lukt mij eigenlijk nog niet 3



15. Het zou mij beter lukken om zelfstandig te werken aan de hand van de studiewijzers en weekplanners als:

[Meer details](#)

- er meer informatie in de studi... 10
- er juist niet teveel informatie i... 10
- het een minder ingewikkeld sy... 8
- er meer aandacht/tijd zou aan... 6
- er niks verandert, ik vind het h... 23



Of de vraag of het systeem met de weekplanners verbetering nodig heeft (16) antwoorden 22 geënquêteerden met nee. De overige leerlingen komen vaak met terechte en makkelijk toepasbare aanpassingen.

16. Vind je het nodig om het systeem met de weekplanners te verbeteren? Zo ja, heb je een idee hoe?

- ja. Ik vind het wel nodig. Het zou me fijn lijken als de documenten die in de studiewijzers staan een herkenbare naam hebben zoals: "PowerPoint over elektriciteit" in plaats van iets heel ergs verwarrend.
- Dat er precies instaat wanneer we een toets of aftekening hebben. Want sommige leraren veranderen het steeds.
- Nou soms verandert er iets maar als je het dan alleen online verandert dan verandert het niet uitgeprint en dan raak ik wel snel in de war
- liever elke les zeggen wat we moeten doen
- dat ze elke les zeggen wat we moeten doen
- Bij sommige vakken beginnen de weekplanner bij week 0 en bij sommige bij week 1. Dat kan een beetje onduidelijk zijn.
- ja het is wel handig maar wel veel werk om naar alle weekplanners te kijken maar ik heb geen idee
- ik vind het lastig want de opdrachten staan vaak op verschillende plaatsen en ik denk dat als het meer op een plek staat het veel duidelijker voor mij wordt.
- Dat alle docenten dezelfde soort weekplanner gebruiken. En als iets (bijv. toetsen) veranderd of verplaatst worden dat de weekplanner z.s.m aangepast wordt. (Nu in deze lockdown waren de weekplanner soms wat verwarrend met toetsen. Ik weet dat dingen niet aangepast konden worden omdat docenten niet wisten wanneer de toets wel zou zijn. Maar heel vaak is het voorgekomen dat de toets wel bekend was wanneer het afgenomen zou worden, maar niet in de weekplanner gezet.)
- Ja want het duurt heel lang om het te openen de weekplanners
- Ja maar geen idee
- ik had vroeger op mijn school week taken, lijkt erop maar is toch iets anders
- dat je meteen de goede weekplanner erin zet want ander komt hij te laat of je mist een heel stuk
- Eigenlijk heb ik geen idee ik moet het gewoon leren gebruiken
- nou ik vind de weekplanners wel goed en overzichtelijk alleen in deze corona tijd is het echt heel onduidelijk omdat alles veranderd. Alleen de docenten hebben het ook heel zwaar in deze tijd dus dat snap ik wel
- ik vind het heel verwarrend omdat de weekplanner ook best vaak veranderd
- Ik zou niet 123 iets kunnen bedenken
- nee want eigenlijk werk ik per les en doe ik let ik op wat de leraar zegt wat we moeten doen
- ja want sommige weekplanners zoals mm en Engels kan ik niet zien
- ja dat elke leraar in het midden, einde en begin van de periode even goed verteld wat de veranderingen zijn en de toetsen
- ja, ik zelf zou het fijner vinden als alles in magister staat maar dat is mijn mening.
- Nee niet met de weekplanner alleen ik zou het fijn vinden als de leraren misschien kunnen zeggen wat we moeten doen voor de week.

De helft van de geënquêteerde leerlingen geeft aan tevreden te zijn en de balans tussen vrijheid en sturing goed te vinden. Een kwart heeft behoefte aan meer sturing, en een kwart heeft er juist behoefte aan meer vrijgelaten te worden.

17. ik zou het fijn vinden als de leraren

[Meer details](#)

- mij meer vrij zouden laten, ik ... 14
- mij meer sturing zouden geve... 14
- precies zo doorgaan als ze do... 28

