

# Flexibilisering in het onderwijs

Verkenning binnen het funderend onderwijs

April 2023



# Samenvatting

**Flexibilisering van organisatie van onderwijs is een vorm van onderwijsvernieuwing om aan bepaalde behoeften van leerlingen, leraren of ouders te voldoen. Bij de inzet van flexibel onderwijs wordt het onderwijs afgestemd op de leerling en/of op de situatie, zoals bijvoorbeeld bij specifieke leerlingen of specifieke situaties (ziek kind, pandemie, lerarentekort). Ict-hulpmiddelen kunnen hierin een uitkomst bieden door de inzet van bijvoorbeeld hybride, virtuele klassen, waarbij een deel van de klas een les online volgt terwijl de rest van de klas fysiek aanwezig is.**

Op basis van een literatuurstudie is een model ontwikkeld dat beschrijft hoe scholen hun onderwijs flexibel kunnen organiseren, bestaande uit zeven dimensies van flexibilisering onderverdeeld in vijf categorieën (**waarom, wat, wanneer, waar** en **hoe**). Op basis van dit model hebben we onderzocht op welke manier scholen flexibel georganiseerd zijn, op welke manier de organisatie van management en team geflexibiliseerd is en hoe technologie en ict worden gebruikt om de flexibilisering van het onderwijs te ondersteunen.

Schoolleiders en leraren van zeven flexibele scholen voor basis- en voortgezet onderwijs zijn geïnterviewd. Vrijwel alle scholen gaven aan flexibel onderwijs te organiseren met als doel om **onderwijs op maat** aan te bieden, waarbij leerlingen keuzevrijheid hebben in hoe of wanneer ze iets leren, terwijl de leraar de einddoelen bewaakt. Dit vraagt vooral wat van de vaardigheden van de leraar. Het management zelf was ook vaak flexibel georganiseerd, met zelfsturende teams en een platte hiërarchie. Flexibele scholen maakten relatief veel gebruik van ict, waarbij digitale leer- en communicatiemiddelen worden ingezet om flexibel onderwijs mogelijk te maken. Uit het onderzoek bleek dat de uitspraken van scholen binnen de dimensies van het model pasten. Het model lijkt daarmee een valide indeling te zijn van verschillende manieren om organisatie van onderwijs te flexibiliseren.

Met dit onderzoek willen we de onderwijspraktijk ondersteunen bij het nadenken over het toepassen van vormen van flexibel onderwijs. Dit onderzoek geeft zicht op hoe scholen flexibel onderwijs zouden kunnen vormgeven en welke kansen of voordelen flexibel onderwijs biedt voor het reguliere onderwijs.



# Inhoudsopgave



|                                                                      |           |
|----------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1. Inleiding</b>                                                  | <b>4</b>  |
| 1.1 Dimensies van flexibel organiseren van onderwijs                 | 6         |
| 1.2 Dit onderzoek                                                    | 10        |
| <b>2. Methode</b>                                                    | <b>11</b> |
| <b>3. Resultaten</b>                                                 | <b>14</b> |
| 3.1 Wat                                                              | 14        |
| 3.2 Waar                                                             | 16        |
| 3.3 Wanneer                                                          | 17        |
| 3.4 Hoe                                                              | 18        |
| 3.5 Waarom                                                           | 20        |
| 3.6 Aanleiding/doelen                                                | 20        |
| 3.7 Opbrengsten                                                      | 21        |
| 3.8 Randvoorwaarden                                                  | 25        |
| 3.9 Ict                                                              | 28        |
| 3.10 Knelpunten                                                      | 30        |
| <b>4. Conclusie en discussie</b>                                     | <b>33</b> |
| 4.1 Doelen, opbrengsten en randvoorwaarden<br>van flexibel onderwijs | 34        |
| 4.2 Organisatie en management                                        | 35        |
| 4.3 Ict                                                              | 35        |
| 4.4 Concluderend                                                     | 36        |
| <b>Literatuurlijst</b>                                               | <b>37</b> |



# 1. Inleiding

**Scholen kunnen de organisatie van hun onderwijs aanpassen om tegemoet te komen aan bepaalde behoeften van hun leerlingen, leraren of ouders.**

**Deze aanpassing worden ook wel flexibilisering van de organisatie van het onderwijs genoemd. De aanleiding voor flexibilisering kan liggen in de behoefte van de school om bepaalde vernieuwingen door te voeren om het onderwijs te verbeteren. Daarnaast kan de aanleiding liggen in de noodzaak het onderwijs aan te passen door externe gebeurtenissen, zoals het lerarentekort.**

Een recent voorbeeld van flexibel organiseren van onderwijs, is de plotselinge overgang naar afstandsonderwijs tijdens de COVID-19-pandemie. We hebben gezien dat alle scholen in Nederland in staat waren om noodgedwongen het onderwijs op school flexibel te organiseren. Onderwijs ging door op afstand of met halve klassen, in hybride vormen, met digitale leermiddelen, en meer.

Ook buiten lockdowns en schoolsluitingen om zijn er voor scholen redenen om het onderwijs flexibel te organiseren. Flexibel onderwijs kan worden ingezet om verschillende relevante problemen aan te pakken. Bijvoorbeeld om leerlingen maatwerk te kunnen bieden

door de inzet van flexibele leermiddelen.<sup>1</sup> Ook de rol van de leraar kan meer flexibel ingericht worden, om zo bijvoorbeeld met het lerarentekort te kunnen omgaan.

Het woord flexibilisering kan betrekking hebben op het flexibel zijn in aanbod voor de leerlingen, waarbij de leerlingen bijvoorbeeld meer autonomie wordt geboden. Flexibilisering kan ook betrekking hebben op de flexibele aanpassing die gevraagd wordt door de situatie, bijvoorbeeld wanneer er te weinig leerlingen zijn om verschillende jaargroepen te formeren waardoor er verschillende leerjaren bij elkaar in de klas zitten.

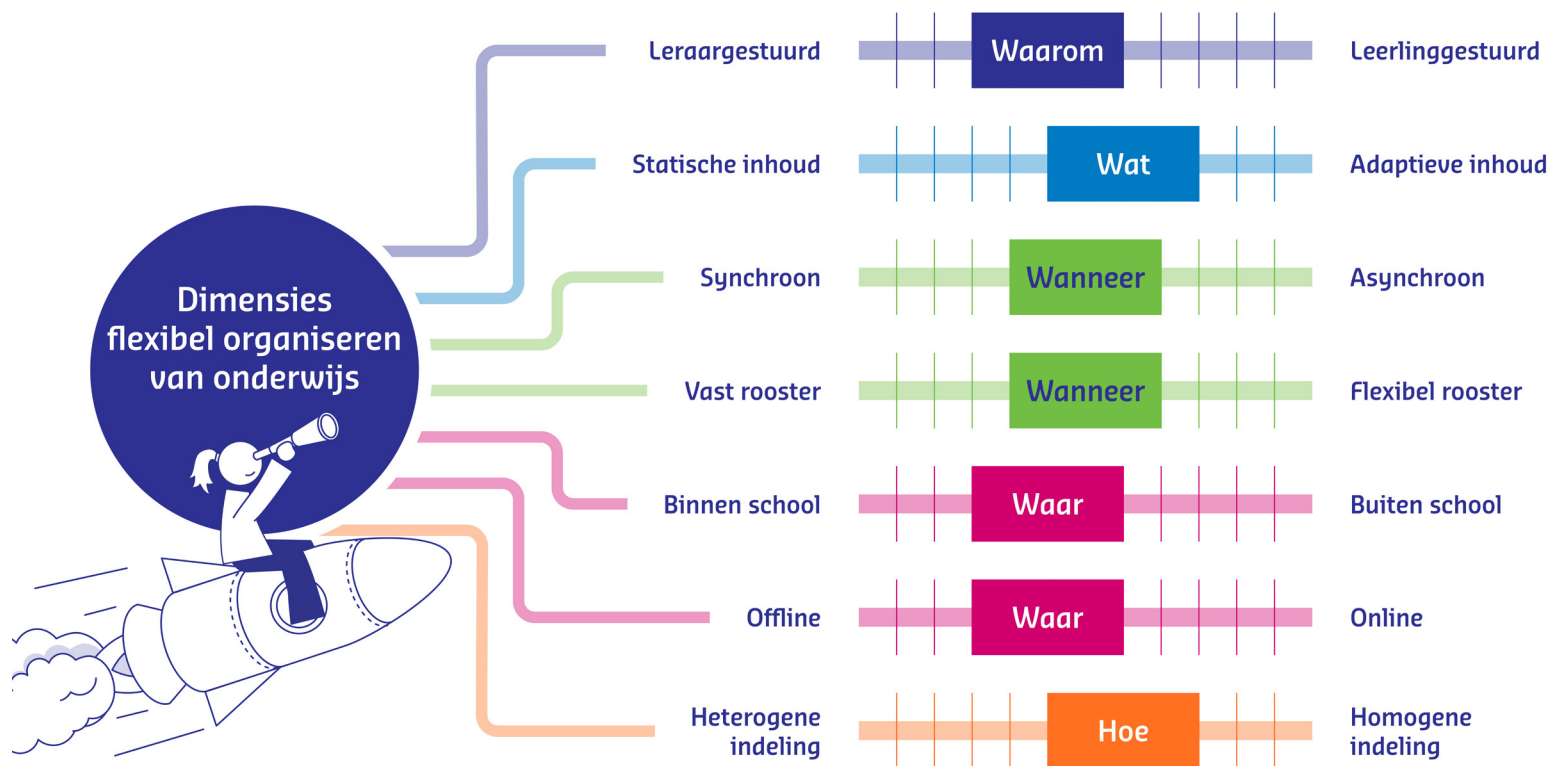
In grote lijnen kan de flexibiliteit betrekking hebben op de inhoud van het onderwijs, op het tempo waarin het onderwijsprogramma wordt doorlopen, op de plaats waar en het moment waarop het onderwijs wordt gevolgd of op de didactiek en ondersteuning van het leerproces.<sup>2</sup>

In dit rapport wordt flexibele organisatie van het onderwijs in kaart gebracht aan de hand van een model (zie Figuur 1). Dit model bevat zeven dimensies waarop scholen kunnen flexibiliseren. Verschillende manieren van flexibiliseren worden beschreven aan de hand van ervaringen van leraren en schoolleiders. Daarnaast worden randvoorwaarden, gevolgen en implicaties besproken.

<sup>1</sup> Kennisagenda voor het Onderwijs (2022). *Kennisagenda voor het Onderwijs*. Den Haag: NRO.

<sup>2</sup> Hill, J. R. (2006). *Flexible learning environments: Leveraging the affordances of flexible delivery and flexible learning*. *Innovative Higher Education*, 31(3), 187-197.





Figuur 1. Model Dimensies flexibel organiseren van onderwijs

In dit onderzoek worden de volgende vragen beantwoord:

1. Op welke manier zijn scholen flexibel georganiseerd? Wat is de aanleiding? Wat zijn de doelen, opbrengsten, randvoorwaarden en knelpunten bij flexibilisering?
2. Op welke manier is de organisatie van management en team geflexibiliseerd? Is de organisatie van het management en team gerelateerd aan het onderwijsconcept van de school?
3. Hoe worden technologie en ict randvoorwaardelijk en inhoudelijk gebruikt om de flexibilisering van het onderwijs te ondersteunen?

## 1.1 Dimensies van flexibel organiseren van onderwijs

In dit rapport onderscheiden we vijf categorieën van flexibel organiseren van onderwijs, die onder te verdelen zijn in zeven dimensies. De vijf categorieën zijn: waarom, wat, wanneer, waar en hoe.

Volgens Hill kan een flexibele benadering van onderwijs de aanpakken combineren van meer traditioneel en online leren, om zo een leeromgeving te creëren die de leerling bijstaat in het leerproces.<sup>3,4</sup> Een van de sleutelprincipes van flexibiliteit in leren is het erkennen van verschillen in **wat** een leerling wil leren, **wanneer** deze het moet leren, **waar** het leren plaatsvindt en **hoe** het leren plaatsvindt. Meer overkoepelend kan aan deze dimensies de vraag worden toegevoegd **waarom** het onderwijs op een bepaalde manier meer is georganiseerd.

Onderwijs kan op elk van deze categorieën in meer of mindere mate flexibel ingericht worden, bijvoorbeeld door een leerling meer of minder keuzeruimte te geven op dat gebied.<sup>5</sup> Hoeveel keuze leerlingen hebben op deze verschillende elementen kan verschillen. Wat ze leren staat misschien vast, maar mogelijk is de deadline flexibel (wanneer).

Als er meer input is van een leerling (dus een grotere mate van leerlinggestuurd onderwijs), verandert de rol van een leraar, die dan een meer gidsende dan directieve rol krijgt.

### Waarom

Overkoepelend kan de vraag worden gesteld **waarom** het onderwijs op een bepaalde manier is georganiseerd. Is de pedagogische visie achter het onderwijs in grote lijnen meer leraargestuurd of meer leerlinggestuurd? En wat is het doel of het beoogde effect? De dimensie in deze categorie is Leraargestuurd-Leerlinggestuurd.

Flexibel leren wordt vaak ingezet om meer leerlinggestuurd onderwijs mogelijk te maken.<sup>6</sup> Een van de ideeën is dat meer leerlinggestuurd onderwijs zelfregulatie en motivatie van leerlingen bevordert.<sup>7</sup> Een van de mogelijke doelen van flexibel onderwijs is om zelfstandige leerlingen op te leiden die klaar zijn voor hoger onderwijs (en daar voorbij), in een omgeving die meer zelfregulerend leren vergt.<sup>8</sup> Onderzoek laat zien dat meer autonomie niet voor elke leerling leidt tot betere leeruitkomsten. Meer

6 Guest, R. (2005). Will flexible learning raise student achievement?. *Education Economics*, 13(3), 287-297.

7 Bergamin, P. B., Ziska, S., Werlen, E., & Siegenthaler, E. (2012). The relationship between flexible and self-regulated learning in open and distance universities. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 13(2), 101-123

8 Jansen, R. S., Van Leeuwen, A., Janssen, J., Jak, S., & Kester, L. (2019). Self-regulated learning partially mediates the effect of self-regulated learning interventions on achievement in higher education: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 28, 100292.

3 Hill, J. R. (2006). Flexible learning environments: Leveraging the affordances of flexible delivery and flexible learning. *Innovative Higher Education*, 31(3), 187-197.

4 Falk, J. H. (2005). Free-choice environmental learning: framing the discussion. *Environmental education research*, 11(3), 265-280.

5 Hill, J. R. (2006). Flexible learning environments: Leveraging the affordances of flexible delivery and flexible learning. *Innovative Higher Education*, 31(3), 187-197.



gemotiveerde leerlingen lijken bijvoorbeeld vaker voor meer uitdagende stof te kiezen, terwijl andere leerlingen keuzevrijheid juist gebruiken om het zichzelf makkelijker te maken.<sup>9</sup>

## Wat

De vraag **wat** er wordt geleerd, heeft betrekking op keuzevrijheid ten opzichte van de lesinhoud. Wie bepaalt er wat er geleerd wordt? Heeft een leerling invloed op wat er geleerd moet worden, is dit volledig leraargestuurd, of bestaat er een framework waarin leerlingen keuzes kunnen maken voor hun persoonlijke leerdoelen, toetsvormen, of het niveau waarop ze een vak volgen? Het idee dat leerlingen invloed kunnen hebben op wat ze leren, past in het idee van constructivistisch leren. Dat gaat ervan uit dat leren bij uitstek een actief proces is waarbij de leerling **zelf** betekenis geeft aan de lesstof.<sup>10</sup>

In deze categorie valt de dimensie Statische inhoud-Adaptieve inhoud. Bij een statische inhoud ligt het curriculum vast en kan de leerling of leraar de inhoud niet aanpassen aan zijn behoefte. Een adaptieve inhoud daarentegen sluit aan bij de behoeften van de leerling.

De inzet van technologie of digitale hulpmiddelen kan dit soort flexibiliteit soms mogelijk maken doordat deze hulpmiddelen interactief zijn, waardoor leerlingen keuzes kunnen maken.

<sup>9</sup> Guest, R. (2005). Will flexible learning raise student achievement?. *Education Economics*, 13(3), 287-297.

<sup>10</sup> Duffy, T. M., Lowyck, J., Jonassen, D. H., & Welsh, T. M. (Eds.). (1993). *Designing environments for constructive learning* (p. 1). London: Springer-Verlag.

Hier kan worden gedacht aan wat voor type opgaven ze maken, of op welke moeilijkheidsgraad de opgaven worden aangeboden.<sup>11</sup> Digitale hulpmiddelen kunnen een flexibele leeromgeving bieden waarin een leerling meer controle heeft over het leerproces. Deze zogenaamde *learner control* zou positieve effecten kunnen hebben op motivatie, omdat leerlingen keuzes kunnen maken waardoor het leren voor henzelf meer betekenisvol wordt.<sup>12</sup> Daarnaast maken digitale hulpmiddelen vaak gebruik van adaptief leren, waarbij de moeilijkheidsgraad van de lesstof zich automatisch aanpast aan het niveau van de leerling.<sup>13</sup> Hierbij ligt de keuze voor de moeilijkheidsgraad niet bij de leerling, maar vindt er gepersonaliseerd leren plaats omdat leerlingen niet precies hetzelfde doen en de lesstof past bij het niveau van de leerling.

## Wanneer

Een andere dimensie waarop leerlingen of de school invloed kunnen uitoefenen is de vraag **wanneer** er wordt geleerd. In deze categorie worden twee dimensies onderscheiden: Synchron-Asynchron en Vast rooster-Flexibel rooster. Bij een flipped classroom kiest een leerling bijvoorbeeld niet alleen waar hij de instructie kijkt, maar ook op welk moment. De instructie bij een flipped classroom is

<sup>11</sup> Zydney, J. M., Diehl, L., Grincewicz, A., Jones, P., & Hasselbring, T. S. (2010). Empowering learners to choose the difficulty level of problems based on their learning needs. *Journal of Systemics, Cybernetics, and Informatics*, 8(4), 8-13.

<sup>12</sup> Lin, B., & Hsieh, C. T. (2001). Web-based teaching and learner control: A research review. *Computers & Education*, 37(3-4), 377-386.

<sup>13</sup> Xie, H., Chu, H. C., Hwang, G. J., & Wang, C. C. (2019). Trends and development in technology-enhanced adaptive/personalized learning: A systematic review of journal publications from 2007 to 2017. *Computers & Education*, 140, 103599.

asynchroon, vergeleken met een klassikale instructie waarbij alle leerlingen tegelijkertijd (synchroon) dezelfde instructie ontvangen, op school of op afstand. Onderzoek naar synchrone en asynchrone communicatie binnen afstandsonderwijs laat zien dat beide voor- en nadelen hebben. Als een leraar instructie geeft in een flipped classroom-setting, wordt er van die de leerling niet een onmiddellijke reactie verwacht (leraar en leerling zien elkaar immers niet face-to-face op dat moment). Leerlingen hebben daardoor meer rust om zich op de **inhoud** van de lesstof te focussen. Vervolgens is er de mogelijkheid om – synchroon – samen met de leraar en leerlingen in de klas te reflecteren op het geleerde, de stof actief te verwerken en zo nodig meer uitleg te krijgen. Het voordeel van synchroon onderwijs is dat het kan zorgen voor betere motivatie: leerlingen voelen zich meer met elkaar verbonden doordat er meer sociale interactie plaatsvindt.<sup>14</sup>

Flexibiliteit met betrekking tot het moment van leren of schoolbezoek kan ook meer organisatorisch worden benaderd, door te flexibiliseren in het rooster. Volgen alle leerlingen een van tevoren door de school vastgesteld rooster, of hebben ze zelf ook inbreng in hoe hun rooster eruitziet of hoe laat ze op school komen? Roosters zijn vaak vastgesteld door de school waarbij geen onderscheid wordt gemaakt tussen leerlingen, maar scholen kunnen er ook voor kiezen om hiervan af te wijken. Als een school bijvoorbeeld als doel heeft om meer gepersonaliseerd leren aan te bieden, is een gepersonaliseerd rooster voor leerlingen een manier om dit te kunnen bereiken.<sup>15</sup>

## Waar

De vraag **waar** er wordt geleerd heeft betrekking op de locatie waar wordt geleerd. Vindt dit altijd plaats in de klas, of is er ook onderwijs buiten de deur, online of thuis? In deze categorie worden twee dimensies onderscheiden: Binnen school-Buiten school en Offline-Online.

Volgens de leermethode van *Education Outside the Classroom* bijvoorbeeld, zou systematisch leren buiten de school (zoals in een park of de natuur) zorgen voor betere zelfregulatie en (school) motivatie.<sup>16</sup> Dit wordt onder andere verklaard doordat de activiteiten die volgens deze methode buiten de klas worden gedaan, vaak leerlinggestuurd zijn. Hier gaat het om activiteiten in de natuur waarbij leerlingen hun zintuigen gebruiken en samenwerken of spelenderwijs leren. Dit zou leerlingen een groter gevoel van autonomie kunnen geven. Autonomie hangt volgens de zelfdeterminatietheorie samen met motivatie.<sup>17</sup>

14 Hrastinski, S. (2008). *A Study Of Asynchronous and Synchronous E-Learning Methods Discovered That Each Supports Different Purposes*. *Educause quarterly*, (4).

15 Keefe, J. W., & Jenkins, J. M. (2005). *Personalized instruction*. Bloomington, In: *Phi Delta Kappa Educational Foundation*.

16 Bølling, M., Otte, C. R., Elsborg, P., Nielsen, G., & Bentsen, P. (2018). *The association between education outside the classroom and students' school motivation: Results from a one-school-year quasi-experiment*. *International Journal of Educational Research*, 89, 22-35.

17 Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*. *American psychologist*, 55(1), 68.



Naast lessen buiten de klas of het schoolgebouw, kan hier ook gedacht worden aan blended, flipped en hybride leren.<sup>18</sup> Een vorm van blended leren is flipped leren. In een flipped classroom (zie ook de dimensie Synchroon-Asynchroon) neemt een leraar bijvoorbeeld van tevoren een instructie op, en kiezen leerlingen zelf waar ze deze instructie zien. Op school is er dan ruimte om de leerstof verder te verwerken of aandacht te besteden aan extra instructie voor leerlingen die dit nodig hebben. Dit is een combinatie van leren buiten en binnen school. Ook is het mogelijk geheel op afstand les te geven door middel van videobellen,<sup>19</sup> een methode die tijdens de COVID-19-pandemie door bijna alle scholen is toegepast. Naast het verplaatsen van de gehele klas naar een online vergadering, kan hier ook gedacht worden aan hybride oplossingen. Daarbij volgt bijvoorbeeld een gedeelte van de leerlingen de les online (vanwege ziekte, omdat er geen plek is in het lokaal et cetera).

## Hoe

Flexibiliteit uit zich ook in **hoe** er wordt geleerd. Is dit vaak face-to-face, klassikaal, in groepjes, of meer individueel? En hoe zien deze groepsindelingen eruit? Zitten leerlingen van alle jaren bij elkaar, of worden ze bijvoorbeeld per vak op niveau ingedeeld, waardoor de groepssamenstelling juist steeds verschilt? Deze categorie omvat de dimensie Heterogene indeling-Homogene indeling.

Heterogene indeling met betrekking tot leeftijd is bijvoorbeeld het bij elkaar in de klas zetten van leerlingen van verschillende jaar-lagen. Een reden hiervoor kan zijn om de sociale cohesie te bevorderen, doordat leerlingen met een breder scala aan leerlingen in contact komen dan alleen hun eigen *peers*. Als leerlingen van verschillende jaarlagen bijvoorbeeld door elkaar zitten in één klas, kunnen oudere leerlingen de jongere leerlingen helpen in de klas.<sup>20</sup> Uit onderzoek blijkt dat leraren niet altijd hun instructie aanpassen aan de groep die ze voor zich hebben.<sup>21</sup> Differentiatie door de leraar is daarom (door klassen met grotere individuele verschillen tussen leerlingen) in ieder geval extra belangrijk, maar de leraar moet deze vaardigheden wel bezitten (en tijd hebben om ermee aan de slag te gaan).<sup>22</sup>



18 Saichaie, K. (2020). *Blended, Flipped, and Hybrid Learning: Definitions, Developments, and Directions*. *New Directions for Teaching and Learning*, 2020(164), 95-104.

19 Knapp, N. F. (2018). *Increasing interaction in a flipped online classroom through video conferencing*. *TechTrends*, 62(6), 618-624.

20 Veenman, S. (1995). *Cognitive and noncognitive effects of multigrade and multi-age classes: A best-evidence synthesis*. *Review of educational research*, 65(4), 319-381.

21 Hattie, J. A. (2002). *Classroom composition and peer effects*. *International Journal of Educational Research*, 37(5), 449-481.

22 Shareefa, M. (2021). *Using differentiated instruction in multigrade classes: A case of a small school*. *Asia Pacific Journal of Education*, 41(1), 167-181.

## 1.2 Dit onderzoek

De onderwijspraktijk heeft diverse vragen rond flexibel onderwijs. Zo vragen verschillende scholen zich af hoe zij flexibel onderwijs het best kunnen vormgeven en welke kansen of voordelen flexibel onderwijs biedt voor het reguliere onderwijs.

Om geleerde lessen in kaart te brengen en hiermee ook andere scholen te kunnen inspireren, worden de onderzoeksvragen beantwoord door het analyseren van de interviews met leraren en schoolleiders van scholen waar het onderwijs in een bepaalde mate is geflexibiliseerd. De interviews zijn gestructureerd aan de hand van de hierboven beschreven dimensies.

## 2. Methode

### Scholen

Aan dit onderzoek hebben zeven scholen meegewerkt die op verschillende manieren hun onderwijs flexibel organiseren. Het onderwijs op de scholen kenmerkt zich door het aanbod van onderwijs op maat, individuele coaching, gepersonaliseerd leren en flexibele roosters. Op de scholen hebben de leerlingen veel keuzevrijheid; ze kunnen bijvoorbeeld zelf hun rooster, leerlijn en werktempo bepalen. Er is weinig klassieke directe instructie. De leerlingen zijn zelfsturend en worden bijvoorbeeld ondersteund door een persoonlijke coach. De scholen bieden daartoe ook zelfwerkuren aan waarbij de leerlingen zelf bepalen aan welk vak ze werken. Leerlingen kunnen een diploma op maat halen en versneld of in een bepaald vak op een hoger niveau eindexamen doen. Daartoe zitten leerlingen bijvoorbeeld met leerlingen van verschillende niveaus en leerjaren door elkaar in de klas. Ook hebben de meeste scholen een platte structuur, waarbij onder andere ook de leerlingen inspraak hebben in het schoolbeleid.

### Respondenten en aanpak

De deelnemende scholen komen uit het netwerk van de onderzoekers en zijn telefonisch en via e-mail benaderd. Om een beeld te krijgen van hoe een flexibele school bestuurd wordt, maar ook hoe het er in de klas zelf aan toe gaat, is per school een schoolleider én een leraar geïnterviewd. Bij beide respondentgroepen is dezelfde interviewleidraad gehanteerd. De resultaten over de scholen worden zo veel mogelijk gerapporteerd op zo'n manier dat ze niet zijn te herleiden tot de specifieke scholen.

De scholen bevinden zich verspreid door Nederland, in grotere steden maar ook in kleine gemeenten. In Tabel 1 worden enkele relevante kenmerken van de deelnemende scholen weergegeven.



Tabel 1. Kenmerken van deelnemende scholen

| Schoolnummer | Type onderwijs                                  | Niveaus       | Bijzondere kenmerken                                        |
|--------------|-------------------------------------------------|---------------|-------------------------------------------------------------|
| 1            | primair onderwijs gecombineerd met kinderopvang |               | flexibele openingstijden                                    |
| 2            | voortgezet onderwijs                            | vmbo/havo/vwo | kleinschalige school met primair onderwijs in zelfde gebouw |
| 3            | voortgezet onderwijs                            | vmbo/havo/vwo | jaargroepen worden gemixt                                   |
| 4            | voortgezet onderwijs                            | vmbo/havo/vwo | veel keuzeruimte voor leerlingen                            |
| 5            | primair en voortgezet onderwijs                 | vmbo/havo/vwo | combinatie primair en voortgezet onderwijs (10-15 jaar)     |
| 6            | voortgezet onderwijs                            | havo/vwo      | onderzoeksmatig onderwijs                                   |
| 7            | voortgezet onderwijs                            | vmbo/havo/vwo | onderzoeksmatig onderwijs                                   |



## Interviewleidraad

De bedoeling van de interviews was om in kaart te brengen op welke manier een school georganiseerd is, wat de achterliggende doelen zijn en welke effecten en eventuele knelpunten worden gesignaleerd. De verschillende dimensies die op basis van de literatuur zijn geformuleerd (zie Figuur 1) dienden als kapstok bij het ontwikkelen van de interviewleidraad.

Om in kaart te brengen op welke manier een school flexibel georganiseerd is, is eerst per dimensie uitgevraagd hoe de leraar of schoolleider inschat waar de school zich bevindt op deze dimensie. Vervolgens is meer ingezoomd op de specifieke aanleiding of doelen

om het op deze manier te organiseren en wat de effecten zijn van de flexibele organisatie van onderwijs (op het niveau van de leerling, maar ook in organisatie, of voor de leraar).

Meer praktisch gezien werd daarna ingegaan op de randvoorwaarden om het onderwijs zo te kunnen organiseren, wat eventuele knelpunten zijn die scholen hierbij ervaren, en wat scholen als praktische tips zouden geven aan andere initiatieven.

Afname van een interview duurde 1 à 1,5 uur per respondent. Alle interviews zijn opgenomen en werden na afloop getranscribeerd om ze te kunnen coderen.

## Analyse

De interviews zijn geanalyseerd met behulp van een codeerschema. De opbouw van het codeerschema voor de interviewtranscripts liep parallel aan de opbouw van de interviewleidraad.

Per dimensie, en voor de antwoorden met betrekking tot aanleiding/doelen, effecten, randvoorwaarden en knelpunten, zijn de antwoorden doorgenomen door de onderzoekers en zijn verschillende categorieën in de antwoorden onderscheiden. Uit deze categorieën is een codeerschema ontwikkeld waarbij elke categorie een eigen code heeft toegewezen gekregen. Meerdere respondenten gaven bijvoorbeeld aan dat een belangrijke randvoorwaarde om het onderwijs flexibel te organiseren was dat iedereen in het lerarenteam achter het concept staat. Onder de categorie **Randvoorwaarden** is daarom de code toegevoegd **Personeel motivatie** met de beschrijving **Personeel dat dit type onderwijs begrijpt en erin gelooft**.

Meerdere respondenten gaven aan hoe de managementstructuur er op hun school uitzag, en op welke manier dit samenhangt met de flexibele organisatie van onderwijs op hun school.

Het uiteindelijke codeerschema bestond uit de volgende subcategorieën:

- ▶ Indeling dimensies in de vijf categorieën (Wat, Wanneer, Hoe, Waarom, Waar)
- ▶ Aanleiding/Doelen
- ▶ Effecten
- ▶ Randvoorwaarden/Kenmerken

- ▶ Inzet van ict
- ▶ Knelpunten
- ▶ Organisatie/Management
- ▶ Praktische tips

De interviewtranscripts zijn gecodeerd met het programma MAXQDA. Elke passage uit de interviewtranscripts die van toepassing was op een van de codebeschrijvingen heeft hierin de corresponderende code toegewezen gekregen.

Om de betrouwbaarheid en bruikbaarheid van het codeerschema te testen, is één interviewtranscript onafhankelijk gecodeerd door twee onderzoekers. De toegewezen codes kwamen voor het overgrote deel met elkaar overeen. Op basis van enkele verschillen in gecodeerde passages is het codeerschema aangescherpt. Zo werden door verschillende respondenten kenmerken van hun school genoemd die gerelateerd waren aan flexibele organisatie van onderwijs, zonder dat deze expliciet werden benoemd als **randvoorwaarden**. Op basis hiervan is de categorie **Randvoorwaarden** aangepast naar **Randvoorwaarden/Kenmerken**. Dit resulteerde in het definitieve codeerschema. Op basis van dit aangescherpte codeerschema zijn alle interviews gecodeerd door dezelfde onderzoeker.



# 3. Resultaten



**Hieronder worden de resultaten van de gecodeerde interviews beschreven. Hier wordt eerst ingegaan op de verschillende dimensies van flexibel onderwijs, om zo een indruk te geven van de verschillen en overeenkomsten tussen scholen in hoe zij hun onderwijs organiseren. Daarna worden de aanleiding/doelen, effecten, randvoorwaarden, inzet van ict, organisatie en management en knelpunten beschreven die bij het flexibel organiseren van onderwijs naar voren komen.**

## 3.1 Wat

Bij het bespreken van **wat** er geleerd wordt, en in hoeverre leerlingen daar invloed op hebben en of het is afgestemd op de leerling, maken leraren en schoolleiders opmerkingen over flexibiliteit in de lesinhoud, lesvorm, leerdoelen, toetsing en het niveau. Hierbij geven scholen aan dat ze vaak een combinatie bieden van meer flexibel of adaptief (medebepaald door de leerling) en statisch onderwijs (bepaald door de leraar).

### Leerdoelen

Met betrekking tot leerdoelen geven leraren en schoolleiders van twee scholen aan dat de leerdoelen tot op zekere hoogte adaptief zijn. Tegelijkertijd geven zes scholen aan dat de leerdoelen **deels** adaptief zijn, en merken vijf scholen op dat de leerdoelen ook

statisch te noemen zijn. Het een sluit het ander dus niet uit. Hoe flexibel een school omgaat met leerdoelen, kan afhankelijk zijn van de les. Een geïnterviewde school biedt bijvoorbeeld workshops aan voor bepaalde vakken, waarbij leerlingen zelf bepalen of ze daar naartoe gaan of naar een workshop voor een ander vak. Wat hun leerdoel is binnen zo'n workshop is dan leerlinggestuurd. Hierover zegt een leraar: "Bij een workshop is altijd een vakdocent aanwezig die een opdracht uitlegt, en dat is vaak leerlinggestuurd. Een leerling komt ernaartoe omdat hij/zij vaak een bepaalde vraag of doel heeft."

Het overkoepelende doel is echter vaak gedeeltelijk of helemaal statisch. Dezelfde leraar zegt namelijk ook: "De leraar heeft een periodedoel klaargezet, de leerling bepaalt de manier waarop hij dat doel haalt (met heel veel workshops, of juist weinig)."

In dit geval zijn de leerdoelen op lesniveau flexibel te noemen, want hier heeft de leerling invloed op. Maar meer overkoepelend is het uiteindelijke leerdoel statisch en door de leraar bepaald. Dit is ook te relateren aan de verantwoordelijkheid die leraren hebben voor het bewaken van de leerlijn en het halen van wettelijk vastgestelde einddoelen (die door meerdere scholen worden benoemd).

### Lesinhoud

Hetzelfde patroon is terug te zien in wat de respondenten zeggen over flexibiliteit in **lesinhoud**. Leraren en schoolleiders van twee scholen geven aan dat het groepsaanbod wordt geschreven door de leraar, maar dat dit wordt aangepast aan individuele leerlingen.



Bijvoorbeeld om de lesinhoud te laten aansluiten bij hun interesse of niveau. Het doel dat wordt genoemd van het aanpassen van de lesinhoud aan individuele leerlingen is: beter kunnen differentiëren.

Eén school geeft aan dat de lesinhoud zoveel mogelijk leerling-gestuurd is. Deze school werkt met zogenaamde *challenges*, waarin leerlingen hun eigen leerdoel opstellen. Hier staat de lesinhoud dus niet van tevoren vast, en is het de taak van de school om een leerling te begeleiden en ervoor te zorgen dat ze op verschillende gebieden bezig zijn om de (wettelijke) leerdoelen te behalen.

Drie scholen geven aan dat de lesinhoud **deels adaptief** is. Wat leerlingen leren staat voor een gedeelte vast, maar door het aanbieden van specifieke keuzevakken zit hier wel flexibiliteit in. Van de scholen die aangeven dat het lesaanbod statisch is, wordt dit meestal (door vijf scholen) door de leraar geschreven. Slechts twee scholen geven aan dat ze hierbij dicht bij de lesinhoud blijven zoals deze wordt geleverd door de uitgever. Een schoolleider vat het als volgt samen: “Het groepsaanbod wordt samengesteld door de leerkrachten, afgestemd op de groep die ze hebben. Dus vrij adaptief en aanvullend super-adaptief voor specifieke leerlingen. Dit wordt besproken met het kind en met de ouder, om af te stemmen op thuissituatie.”

De meeste geïnterviewde scholen (vijf van de zes) geven aan dat het niveau van hun lesaanbod flexibel is. Dat wil zeggen dat een leerling invloed heeft op welk niveau hij/zij een bepaald onderdeel of vak volgt. Het gaat hier dus niet alleen om een leraar die het lesaanbod differentieert voor verschillende groepen leerlingen.

Drie middelbare scholen maken het mogelijk voor leerlingen uit dezelfde klas om vakken op een verschillend niveau te volgen. Een school geeft bijvoorbeeld aan dat een leerling in jaar 2 kan zitten en enkele vakken volgt uit jaar 1 (zonder te doubleren). Een andere school geeft leerlingen ruimte om te kiezen of zij een vak volgen op vmbo-, havo- of vwo-niveau. Een schoolleider licht toe hoe dit op zijn school werkt.

“Je kunt ook kiezen op welk niveau je een vak doet; daar zit ook flexibiliteit in. In de onderbouw kunnen leerlingen eigenlijk op ieder moment een vak op een ander niveau volgen. We hebben een mavo/havo-stroom en een havo/vwo-stroom. Het is theoretisch mogelijk dat een leerling binnenkomt en de helft van de vakken op mavo-niveau doet en de helft op vwo-niveau. En na een paar weken kun je daartussen nog switchen als dat nodig is.”

## Lesvorm en toetsing

Vier scholen geven aan dat de leerling ook inspraak heeft in de lesvorm. Op scholen waar de leraar verantwoordelijk is voor het halen van de leerdoelen, hebben leerlingen vaak wel keuze in hoe ze dit gaan aanpakken. Zo zegt een leraar: “De leerkracht bewaakt het halen van de kerndoelen en de eindopbrengsten, maar een leerling kan meepraten over hoe en wanneer.”

De invloed op de manier waarop er wordt geleerd is ook terug te zien bij toetsing. Drie scholen geven aan dat leerlingen zelf keuze-ruimte hebben op welke manier het leren over bepaalde lesstof



wordt afgesloten. Dit kan zijn doordat een leraar meerdere mogelijkheden geeft voor een eindopdracht, of doordat een leerling die een bepaald traject volgt zelf een eindopdracht mag bedenken.

## 3.2 Waar

### Thuis, buiten of op school

De meeste scholen (vijf) geven aan dat de plek waar het onderwijs wordt gegeven in de basis op locatie in de school is. Vaak in klaslokalen, maar dit kan ook in andere ruimtes in de school zijn. Drie scholen geven aan dat leerlingen binnen de school een flexibele werkplek hebben; dit kan bijvoorbeeld een leerplein zijn waar leerlingen zelf bepalen waar ze gaan zitten. Drie scholen geven ook geen huiswerk op, maar de meeste leerlingen zouden het werk op school af moeten kunnen krijgen. Hierbij worden soms flexibele openingstijden gehanteerd, waardoor leerlingen eventueel langer door kunnen werken. Een schoolleider vertelt hierover: “In principe hebben leerlingen geen huiswerk, het moet lukken om binnen de les klaar te zijn. Als dat niet lukt, werken leerlingen tussen 3 en 5 uur ‘s middags verder op school.”

Dat het uitgangspunt onderwijs op school is, wil niet zeggen dat er geen onderwijs vanuit huis kan worden gevolgd. Drie scholen geven aan dat het in geval van ziekte of coronabesmetting ook mogelijk is om vanuit thuis te streamen. Dit geldt voor leerlingen en leraren.

Eén school zet thuiswerken meer structureel in. Hier hebben de leerlingen keuze om thuis te werken wanneer ze zelfstandig aan de slag kunnen. Een schoolleider licht dit toe.

“Tijdens persoonlijke leertijd kunnen ze daarvoor kiezen. Als ze geen coachgesprek hebben mogen ze op school werken. Dat hoeft niet, want ze kunnen dat ook vanuit huis doen. (...) Als leerlingen twee domeinuren achter elkaar hebben, mogen coaches tegen hen zeggen dat ze dat thuis kunnen doen. Dan krijgen leerlingen daar gewoon een andersoortige aanwijzing voor in Magister.”

Ook buiten het schoolgebouw wordt lesgegeven. Drie scholen geven aan incidenteel buiten de school les te geven, zoals tijdens een excursie of met een stage in het voortgezet onderwijs. Veel scholen (vijf) geven aan dit structureel te doen, in elke periode of bij bepaalde vakken. Een schoolleider vertelt hierover: “Twee keer per tien weken gaan we op excursie om te kijken hoe alles wat ze geleerd hebben, zich manifesteert in de wereld. Dat maakt het leren levensecht en dat is belangrijk, want kinderen moeten snappen waarom ze iets leren. Dat helpt om de motivatie te vergroten en de connectie te versterken tussen school en de buitenwereld.”





## 3.3 Wanneer

### Roostering

Alle scholen geven aan dat er enige flexibiliteit in hun rooster zit. Hier noemen scholen dat er een vaste structuur bestaat waarbinnen kan worden gevarieerd. Voor de meeste (zes) scholen zit dat hem in keuzevrijheid voor leerlingen **hoe vaak** ze een bepaald vak hebben. Twee scholen bieden bijvoorbeeld elke week meerdere workshops/inschrijvingen aan voor verschillende vakken. Leerlingen hebben zelf inspraak naar welke workshops ze toe gaan, en hoeveel uur ze aan een vak besteden. Een leraar vertelt hierover: “Het mooie aan het systeem vind ik, dat als een leerling zegt dat hij aan de instructie Engels genoeg heeft maar wel moeite heeft met wiskunde, dat die leerling ervoor kan kiezen om geen workshops Engels te volgen, maar wel zeven wiskundeworkshops in de week.”

Vijf scholen hebben een flexibel rooster in de zin dat leerlingen ruimte hebben om keuze te maken **wanneer** ze ergens aan werken. Dit werkt vaak met keuzewerkuren. Een keuzewerkuur is een lesuur waarin leerlingen zelf bepalen aan welk vak ze werken. Dit soort keuzewerkuren worden door vier geïnterviewde scholen in het voortgezet onderwijs ingezet.

Twee scholen geven aan echt een vast rooster te hebben. Hoewel de structuur van een rooster dan vaststaat, komt ook hier terug dat leerlingen beperkte invloed hebben, als het bijvoorbeeld gaat om keuzewerkuren. De schoolleider vertelt hoe dit werkt.

“Alle vakken staan vast, vanaf half 9 tot uiterlijk half 4, met op maandag en woensdag nog een uitloop. Leerlingen hebben nu nog niet veel invloed op het rooster. Wel hebben ze invloed als het gaat om keuzewerkuren.”

Eén school geeft aan zeer flexibele schooltijden en flexibele vakanties te hanteren. Leerlingen (en ouders) hebben hier zelf keuze in wanneer ze wel/niet naar school gaan. De schoolleider vertelt hierover: “We zitten aan de zeer flexibele kant: we kunnen flexibiliseren op de dag, de week, de maand en het jaar. Dat heeft te maken met de openingstijden: Wij zijn 50 weken per jaar van 8 tot 6 geopend. Daarbij zijn er een aantal blokken waarin leerlingen niet kunnen worden gebracht of gehaald. Ze komen tussen 8 en 10 of tussen 12 en 2, en gaan weer tussen 12 en 2, of 4 en 6. Deze blokken staan dus vast, maar de invulling eromheen is heel flexibel.”

### Asynchroon of synchroon onderwijs

Onderwijs kan worden gegeven aan alle leerlingen tegelijk (synchroon) of leerlingen kunnen juist op verschillende momenten les krijgen (asynchroon), bijvoorbeeld doordat ze instructie krijgen in subgroepjes.

Als hiernaar gevraagd wordt, geven vijf scholen aan dat hun onderwijs een combinatie is van synchroon onderwijs en asynchroon onderwijs. De meeste geïnterviewde scholen geven aan dat instructie dan vaak klassikaal wordt gegeven, terwijl een verlengde instructie of verdere verwerking in subgroepjes of individueel plaatsvindt.



Vier geïnterviewde scholen geven aan dat de dag altijd synchroon begonnen wordt, bijvoorbeeld met een klassikale dagstart. Op scholen waar het onderwijs sterk geïndividualiseerd is (en leerlingen meer verschillende leerdoelen hebben ten opzichte van elkaar), wordt er op deze manier voor gezorgd dat er toch een gezamenlijke groep is. Een leraar licht toe hoe dit in de praktijk kan uitpakken.

“Er is een basisgroep, met een stuk of 15 leerlingen uit hetzelfde leerjaar, met dezelfde coach. In de onderbouw starten ze elke dag met hun basisgroep. Daar wordt gekeken: heb jij je dag of je week gepland? Dus dan is er tijd om die planning te bespreken, en anders is er ook tijd om bijvoorbeeld de actualiteit te bespreken. Aan het eind van de dag komen leerlingen weer terug in de basisgroep om te kijken of het is gelukt. In klas 1-3 gebeurt dat elke dag, en in klas 4-5 twee keer in de week.”

Het moment van synchroon onderwijs wordt ook vaak aan het begin van een les gepland. Vier scholen vertellen dat leerlingen na een klassikale start van een les uiteengaan in subgroepjes. Leraren geven vaak aan dat dit samenhangt met differentiatie. Zo legt een leraar uit: “Je begint in het lokaal met de hele groep. Daarna maak je een keuze of je bijvoorbeeld versnellers wat uitleg geeft, of dat je in subgroepjes met leerlingen die daar behoefte aan hebben de toets gaat bespreken.”

### 3.4 Hoe

De geïnterviewde scholen hanteren verschillende groepsindelingen. Groepsindelingen variëren niet alleen tussen scholen, maar ook binnen een school of schooldag. Leerlingen starten de dag misschien met hun eigen groep met leerlingen van dezelfde leeftijd en hetzelfde niveau, maar volgen daarna een vak met leerlingen van andere niveaus of uit het jaar boven/onder hen.

Zes van de geïnterviewde scholen geven aan dat leerlingen een vaste groep hebben op school. Deze vaste indeling wordt vaak gecombineerd met andere groepsindelingen. Ook op scholen die erg gericht zijn op individueel onderwijs, schrijven leraren bijvoorbeeld alsnog ook een groepsplan. Een schoolleider beschrijft het als volgt: “Leerlingen zitten in coachgroepen maar volgen hun eigen challenges. Het is erg maatwerkgericht.”

Dit betekent dus niet dat deze leerlingen ook altijd bij elkaar in een klas zitten. Naast onderwijs in een vaste groep wordt er op de meeste scholen ook onderwijs in subgroepjes of meer individueel gegeven. Vijf scholen geven aan dat ze onderwijs in subgroepjes geven. Dit kan bijvoorbeeld door binnen een klas/les subgroepjes te maken van leerlingen, zoals deze leraar uitlegt: “Dus leerlingen starten in hun eigen lokaal, met twee of meer leraren. Daar krijgen ze een korte instructie. Daarna gaan ze uiteen en wordt het onderwijs asynchroon, want dan wordt er gedifferentieerd. Dat kan op tempo, niveau, iets anders.”



De wijze waarop de groepen worden ingedeeld, verschilt. Zo geven drie scholen aan dat standaard één jaarlaag bij elkaar zit. Hier staat tegenover dat vijf scholen aangeven dat jaarlagen ook wel door elkaar lopen. Hierbij wordt als een achterliggende reden genoemd dat er dan een goede sfeer ontstaat, waarbij oudere leerlingen de jongere leerlingen kunnen helpen. Op een geïnterviewde basis-school zijn er bijvoorbeeld niet acht groepen, maar is er een onder-, midden- en bovenbouw. Een andere reden om meerdere jaarlagen in één klas te hebben, is meer praktisch. De hieronder geciteerde school biedt bijvoorbeeld keuzevakken aan die door meerdere jaren gevolgd kunnen worden, en biedt flexibiliteit in het volgen van vakken van vorige jaren als deze nog niet waren afgerond.

“Binnen de klas van 65 leerlingen worden subgroepjes gemaakt (na een lesinstructie bijvoorbeeld). Maar bij sommige modules mengen we ze. Vanaf het tweede jaar worden groepen wel gemengd bij de keuzemodulen, en dan kiezen ze zelf uit het aanbod. Dan zitten tweedeklassers en derdeklassers bij elkaar. Ook als een leerling een module opnieuw moet doen (als hij deze niet heeft gehaald), kan hij soms die lessen opnieuw volgen. Doubleren op de traditionele manier gebeurt eigenlijk niet.”

Vier scholen geven aan dat leerlingen meestal met leerlingen van hetzelfde niveau bij elkaar zitten. Maar ook hier wordt gemengd, vijf scholen geven aan dat er momenten zijn waarop meerdere niveaus bij elkaar zitten. Dit kan bijvoorbeeld vmbo/havo/vwo door elkaar zijn, zoals op onderstaande kleinschalige school die noodgedwongen verschillende niveaus en jaarlagen in één groep heeft.

“We richten ons echt op het niveau van de leerling. We kunnen niet een klas vullen met alleen vmbo-leerlingen. Dus hebben we verschillende jaarlagen en ook verschillende niveaus door elkaar – omdat het anders niet kan. Door de kleinschaligheid zitten de leerlingen in combinatieklassen. Klassen 1 en 2 draaien vaak de lessen samen. Hierin zitten alle niveaus door elkaar heen. Op deze manier krijg je grotere groepen. In mijn klas heb ik ervoor gekozen om de leerlingen zo te laten zitten dat ze met hun tafels in de groepen bij elkaar zitten. Dus alle vmbo-leerlingen bij elkaar, net als de havo- en vwo-leerlingen, en ook de jaarlagen groepeer ik.”

Op andere scholen zitten leerlingen ook samen met andere niveaus en leeftijden, maar is de achterliggende reden anders, zoals deze schoolleider uitlegt: “Alle leerlingen zitten door elkaar, dus verschillende leeftijden en niveaus zitten door elkaar in de coachgroepen. Zij kiezen ook hun eigen coach. Het idee van ons onderwijsconcept is dat je verschillende niveaus bij elkaar hebt zodat je van elkaar kunt leren.”

Eén school baseert de groepsindeling op basis van sociaal-emotionele kenmerken en niet op cognitie. Leerlingen van verschillende leerjaren zitten bij elkaar in een van de drie bouwen. De schoolleider vertelt hierover: “Als een leerling sterk is in taal en minder in rekenen, betekent dat niet dat hij niet over kan gaan. Zolang een kind er (sociaal-emotioneel) klaar voor is en de instructie enigszins kan volgen, kan hij in principe gewoon over. En dan kan deze leerling eventueel nog voor een enkel vak iets blijven volgen in een andere bouw.”



Vijf scholen geven aan dat er ook individueel les wordt gegeven. Dit is bijvoorbeeld nodig op scholen waar leerlingen hun eigen individuele planning volgen of waar het onderwijs op een andere manier gericht is op maatwerk op leerlingniveau. Een onderdeel hiervan kan zijn dat leerlingen individueel gecoacht worden. Zes geïnterviewde scholen geven aan dat hun leraren een rol vervullen als coach, en regelmatig coachinggesprekjes voeren met leerlingen. Over het algemeen begeleidt een coach vooral een leerling in zijn leerproces. Soms worden ouders ook betrokken in deze gesprekken. “De leerling heeft ook een coach die hij wekelijks minimaal een kwartier spreekt, om te helpen bij de planning en de keuzes maken. De rol van de coach is daarin essentieel. De vakdocent kan via het volgsysteem per opdracht zien of een opdracht is gedaan. Coaches kunnen zien of een leerling bij een bepaalde paragraaf is van een hoofdstuk, en waar hij zou moeten zijn. Coaches zien dus iets meer.”

### 3.5 Waarom

Op de vraag of het onderwijs op de school meer leraargestuurd is of meer leerlinggestuurd, antwoorden vrijwel alle scholen (zes) dat het een combinatie is van beide. Ook op scholen waar het onderwijs erg gericht is op de leerling, wordt erkend hoe belangrijk de rol van de leraar blijft. Hierin zitten de scholen opvallend op een lijn. Een leraar licht het als volgt toe: “Leerlinggestuurd of docentgestuurd hoeft in eerste instantie geen tegenstelling te zijn. De leerkracht bewaakt het halen van de kerndoelen en de eind-

opbrengsten, maar een leerling kan meepraten over het hoe en wanneer. Dat je breuken moet leren staat vast, maar het maakt niet uit of je dat met een werkboekje doet of er op een andere manier mee gaat oefenen.”

Eén school geeft aan dat de nadruk toch wel ligt op leraargestuurd omdat zij zich nog bewegen richting leerlinggestuurd onderwijs. Bijvoorbeeld door te beginnen met de inzet van coaches. Eén geïnterviewde school profileert zich bij uitstek als leerlinggestuurd. Een leraar zegt hierover het volgende: “Het accent ligt op leerlinggestuurd. Soms stuur je als organisatie wel, omdat je wilt dat leerlingen ook werken aan taal en rekenen. Dat maakt wel deel uit van je dagritme. Maar uiteindelijk is het de leerling die aan het stuur zit.”

### 3.6 Aanleiding/doelen

Het meestgenoemde doel om het onderwijs zo te organiseren, is het aanbieden van **onderwijs op maat**. Dit wordt door bijna alle geïnterviewde scholen genoemd als een belangrijke aanleiding. Voorwaarde voor onderwijs op maat is niet alleen goed kunnen differentiëren, maar ook maatwerk kunnen leveren. Zo stelt een leraar op een middelbare school: “Voor veel leerlingen is regulier onderwijs geschikt, maar voor sommige niet. Is er dan een andere onderwijsvorm waarin leerlingen die nu vastlopen, wel aan hun trekken kunnen komen? Vanuit die vraag is ons onderwijsconcept eigenlijk ontstaan.”



De meeste andere genoemde doelen hangen hiermee samen. Door onderwijs op maat aan te bieden, proberen scholen beter aan te sluiten op de wensen en behoeften van de leerling. Een gerelateerd doel hierbij is het vergroten van kansengelijkheid, wat door twee scholen als een belangrijke aanleiding wordt genoemd. Ook het bevorderen van **motivatie** wordt door een meerderheid (vier) van de scholen genoemd als aanleiding om het onderwijs zo vorm te geven. Onderwijs op maat lijkt een manier te zijn om te proberen eigenaarschap en zelfstandigheid bij leerlingen te bevorderen, wat zou leiden tot meer gemotiveerde leerlingen. Zo geeft een schoolleider aan: “Voordat we begonnen met de invoering van ons onderwijsconcept, constateerden we dat er heel hard werd gewerkt terwijl leerlingen steeds passiever leken te worden (letterlijk achterover gingen hangen). Hoe passiever de leerling, hoe harder de leraar ging trekken. Maar dat maakt het alleen maar erger. Dit verhoogde de motivatie niet.”

Verschillende scholen (drie) noemen daarbij ook als aanleiding dat het onderwijs anders kán. Ze willen **modern onderwijs** geven, dat beter aansluit op de huidige maatschappij.

“Wij gaan heel erg uit van: hoe kun je leerlingen zo goed mogelijk voorbereiden op wat er gaat komen, in een snel veranderende maatschappij. Leerlingen zullen zich vaak herscholen en zich staande moeten houden in al die veranderingen. Dat maakt het heel belangrijk dat ze van zichzelf weten hoe ze leren en hoe ze zichzelf daarin kunnen helpen. En dat ze weten hoe ze keuzes maken. Al dat soort zaken zijn nodig om een leerling goed voor te bereiden op de toekomst. Dat kan eigenlijk alleen als je

onderwijs op maat aanbiedt, want dan kun je hen keuzes en fouten laten maken, laten reflecteren, strategieën inzetten enzovoort. Dat is de reden dat we dit doen.”

Voor één school is de reden om onderwijs op maat te leveren ook praktischer van aard. Doordat het een kleine school in de regio is, ziet deze school zich gedwongen om onderwijs te kunnen bieden aan alle leerlingen (van alle verschillende niveaus) in hun regio.

Door een andere school werd ook een meer praktische reden genoemd. Eén van de redenen om hun onderwijsconcept in te voeren was dat ze de mogelijkheid kregen om een nieuwe vernieuwende school op te zetten.

Eén school geeft niet alleen aan dat het onderwijs op maat is, maar ook dat de flexibele onderwijstijden beter aansluiten op wat leerlingen nodig hebben. Hierbij wordt ook genoemd dat er daarmee tegemoet wordt gekomen aan werktijden van ouders.

### 3.7 Opbrengsten

De door leraren en schoolleiders waargenomen opbrengsten van flexibele organisatie van onderwijs zijn onder te verdelen in verschillende categorieën. Er worden opbrengsten beschreven op het niveau van de leerling, het niveau van leraren en op het schoolklimaat.



## Leerling

Op het niveau van de leerling noemen scholen opbrengsten die betrekking hebben op het onderwijs, dat beter wordt afgestemd op de leerling (onderwijs op maat), en opbrengsten met betrekking tot sociaal-emotioneel functioneren en leerlingprestaties.

### Onderwijs op maat

In lijn met de doelen van de meeste geïnterviewde scholen, geven vier scholen aan dat ze door hun flexibele organisatie beter in staat zijn onderwijs op maat te leveren aan leerlingen.

Meerdere scholen geven aan dat leraren de leerlingen goed kennen door meer persoonlijke aandacht voor de leerlingen. De regelmatige coachgesprekken zorgen bijvoorbeeld voor een betere leraar-leerlingrelatie. Een leraar weet ook meer over een leerling, waardoor hij beter zicht heeft op wat er nodig is om onderwijs op maat te maken.

Een andere manier waarop onderwijs op maat wordt bereikt, is door flexibele openingstijden. Een school die flexibele openingstijden hanteert geeft aan dat een ziek kind bijvoorbeeld gewoon kan komen op momenten dat het wél uitkomt of als het kind er energie voor heeft. Door leestijd meer af te stemmen op de leerling, kan ook beter op worden ingespeeld op individuele verschillen tussen leerlingen. Er kan worden gevarieerd in hoeveel aandacht er is voor een vak, en daardoor is er meer ruimte voor dat waar een leerling meer moeite mee heeft.

Een ander aspect van onderwijs op maat is het volgen van vakken op je eigen niveau. Een middelbare school die het mogelijk maakt om vakken op verschillende niveaus te volgen en die een minder strenge scheiding heeft tussen de niveaus, ziet dat het daardoor voor leerlingen makkelijker is om door te stromen van vmbo naar havo dan op andere scholen. Leerlingen zitten minder 'vast' in hun track. Daarnaast geven drie scholen ook aan dat er hierdoor minder uitstroom is naar het speciaal onderwijs. Leerlingen die in het regulier onderwijs minder goed bediend kunnen worden, lukt het op deze scholen soms wel, omdat het onderwijs beter op hen afgestemd wordt. Dit kan door zijn door afstemming van onderwijs op het niveau van de leerling, maar ook bijvoorbeeld door te zorgen voor een aparte ruimte in de school om leerlingen begeleid op te vangen als het even te veel voor ze wordt.

### Sociaal-emotioneel functioneren

Een ander gevolg van het geven van onderwijs op maat wordt gezien op sociaal-emotionele aspecten van een leerling. Alle scholen zeggen zo'n effect te zien. Scholen noemen vooral een verhoogde motivatie en zelfstandigheid. Veel scholen beschrijven een mechanisme waarin keuzevrijheid in het **wat** (zoals adaptieve lesinhoud/leerdoelen, adaptief op niveau) leidt tot verhoogde motivatie.

Scholen zien dat leerlingen meer intrinsiek gemotiveerd zijn doordat ze kunnen kiezen. Meerdere scholen geven aan dat als leerlingen kunnen kiezen in hun curriculum, ze autonomer worden, en beter leren plannen. Ze staan daardoor meer hun mannetje, en worden



omschreven als mondig en met een goed ontwikkelde argumentatie. Een leraar vertelt over de effecten die hij ziet.

“Leerlingen worden zelfstandiger. We hebben ook leerlingen in leerjaar 4 die een paar vakken op het niveau van leerjaar 5 volgen en daar dus alvast eindexamen in doen. Dan is er meer tijd voor de vakken die een leerling blijkbaar lastig vindt. Dat doet iets met een kind, normaal had je de ‘standaard doubleur’ die vaak niet gemotiveerd was. Nu heb je iemand die weet dat hij een vak niet onder controle heeft en daarom hier zit. Dat scheelt in de motivatie en werkhouding.”

Naast motivatie en het beter leren plannen, wordt ook betere zelfkennis genoemd. Dit wordt gerelateerd aan de inspraak die leerlingen hebben in het opstellen van hun eigen leerdoelen. Daardoor worden leerlingen zich bewuster van wat ze aan het leren zijn. Een schoolleider geeft het volgende aan: “Je ziet nu dat leraren in jaar 5 die voor het eerst gingen coachen (de eerste lichting), vergeleken met eerdere jaren heel enthousiast zijn over deze lichting leerlingen. Nu zeggen leerlingen tegen coaches: hier ben ik mee bezig en dit is wat ik voor volgende week wil doen, maar daar loop ik tegenaan. Leerlingen zijn zich veel bewuster van wat ze aan het doen zijn (‘mijn leerdoelen’). Wij hebben ook het idee dat meer van de oude stof beklijft, doordat ze anders werken, vanuit doelen. Leerlingen tonen ook meer eigenaarschap.”

Dit soort bewustzijn van wat er wordt geleerd, wordt ook genoemd in relatie tot onderwijs buiten de school. Een school die regelmatig op excursie gaat om te kijken hoe alles wat leerlingen leren zich manifesteert in de wereld, geeft aan dat leerlingen daardoor beter snappen **waarom** ze iets leren, wat hun motivatie vergroot.

Ook een meer flexibele groepsindeling heeft effect op sociaal-emotioneel functioneren van leerlingen. Een school geeft aan dat de inzet van een combinatieklas (met gemengde leerjaren en niveaus) veel autonomie vergt van een leerling, en dat leerlingen daardoor ook meer zelfstandig zijn.

Een school die minder toetsen afneemt maar werkt met eindopdrachten waar leerlingen meer zeggenschap over hebben, ziet dat er daardoor minder stress is bij leerlingen dan op een meer traditionele school met een toetsweek. Daarnaast wordt genoemd dat er betere prestaties zijn, omdat leerlingen niet alles snel voor een toetsweek erin stampen, om het daarna weer snel te vergeten.

### Leerlingprestaties

Op het gebied van leerlingprestaties, zien vier scholen een positief effect van hun flexibel georganiseerde onderwijs. Gerelateerd aan de hierboven beschreven effecten van eigen leerdoelen op motivatie, noemen scholen dat leerlingen beter hun best doen om de stof te leren, en dat leerlingen proberen hoge cijfers te halen. Een school benoemt dat er geen zesjescultuur is. Deze school benoemt daarnaast dat door te werken met onderzoeksmatig leren, waarbij leerlingen grote eindopdrachten moeten doen, specifieke vaardigheden zoals presenteren en creativiteit zich beter ontwikkelen.





Hoewel het werken aan zulke opdrachten aan het begin wennen is voor leerlingen, wordt genoemd dat het daarna juist beter gaat.

“Die effecten zien we ook. In de eerste klas zien we een heel steile leercurve (de steilste die ik ooit heb gezien). Die leerlingen zijn ook wel echt overweldigd. We weten ook dat leerlingen na vier weken volledig in de stress schieten. Daar moeten we ze uit helpen, en we zien ze ook al snel verbeteren. Die leercurve gaat ook wel door. Ook bij het begeleiden van profielwerkstukken zie ik dat ze het beter snappen dan bij meer traditioneel onderwijs.”

Twee scholen in het voortgezet onderwijs geven aan dat door de nadruk op zelfstandigheid en grotere opdrachten, leerlingen beter voorbereid zijn op het hoger onderwijs. Dit wordt verklaard doordat in het hoger onderwijs ook veel autonomie wordt verwacht (zoals zelfstandigheid en hulp durven vragen), met keuzevrijheid in het curriculum en grotere eindopdrachten die niet altijd in stukjes worden geknipt. Een school noemt hierbij ook dat door deze verhoogde zelfstandigheid de overgang naar afstandsonderwijs tijdens lockdowns gemakkelijker was, omdat deze leerlingen al minder sturing nodig hadden en gewend waren zelfstandig te werken.

## Leraren

Naast positieve effecten voor leerlingen, noemen scholen ook effecten die gelden voor leraren. Zo noemen drie scholen als voordeel dat het werk voor leraren interessanter is en/of als plezieriger wordt ervaren. Op een middelbare school waarbij leraren langere

lessen geven (twee op een dag), geeft een leraar aan dat hoewel de voorbereiding intenser is, het lesgeven zelf meer ontspannen is, omdat je niet zes of zeven klassen op een dag ziet.

Doordat het werken op zo'n school inspirerend kan zijn, merkt een school ook op dat zij wat minder last hebben van het lerarentekort. Leraren willen daar werken. Hierbij wordt ook benoemd dat zij meer gebruikmaken van onderwijsassistenten die bijspringen bij bepaalde keuzewerkuren. Dit verlicht de werkdruk bij de andere leraren en dit soort mensen zijn makkelijker te vinden: “We hebben ook wel last van het lerarentekort, maar je merkt dat we wel een aantrekkingskracht hebben. Dus misschien wat minder last dan een gemiddelde school. Leraren willen hier juist werken. Ik denk ook dat we minder problemen hebben doordat een deel van ons onderwijs wordt verzorgd door domeincoaches. En die doen dingen die een leraar anders ook vaak zou doen. Zij nemen ook een deel van het werk uit handen. En domeincoaches zijn relatief makkelijker te vinden.”

## Schoolklimaat

Vijf scholen zien een positief effect van flexibel onderwijs op het schoolklimaat. Zoals eerder al genoemd, zien meerdere scholen dat ze gemotiveerde leerlingen hebben en dat er daardoor niet echt een zesjescultuur heerst. Daarnaast geeft een school aan dat doordat ze ervoor zorgen dat leerlingen van verschillende leeftijden in dezelfde groep zitten, leerlingen ook met elkaar leren omgaan en conflicten leren oplossen. Eenzelfde effect wordt genoemd door een school waar leerlingen veel moeten samenwerken.





Een school geeft aan dat ook onderwijs op maat een positief effect heeft op het schoolklimaat. Doordat op deze basisschool individuele leerplannen worden besproken met leerling én ouders, zien zij een hogere ouderbetrokkenheid. En doordat iedereen een eigen leerroute volgt, vallen verschillen tussen leerlingen minder op. De schoolleider legt dit uit: “Zonder dat het ene kind zielig is, en het andere gefortuneerd. Als een kind chronisch ziek is en vaak naar het ziekenhuis moet, valt dat normaliter heel erg op. Hier is dat minder. Dingen die normaliter als ‘anders’ worden ervaren zijn ineens niet meer anders.”

## 3.8 Randvoorwaarden

Als gevraagd wordt naar randvoorwaarden om flexibel onderwijs te organiseren, noemen schoolleiders en leraren randvoorwaarden die te maken hebben met praktische zaken, het personeel en de organisatie en het management.

### Praktisch

Twee scholen noemen dat het belangrijk is dat het concept financieel haalbaar moet zijn. Voor een school die onderwijs en kinderopvang combineert met ruime openingstijden, wordt dat bijvoorbeeld opgelost met een ouderbijdrage. Twee scholen benoemen ook dat de school moet passen binnen het bestaande wettelijk kader, en bijvoorbeeld moet voldoen aan de leerlingen-norm.

Drie scholen noemen dat het belangrijk is dat het schoolgebouw aansluit op het onderwijsconcept. Een school geeft aan dat als een school werkt met leerpleinen bijvoorbeeld, dit soort ruimtes dan ook aanwezig moeten zijn. Een andere school met grote klassen heeft het gebouw moeten verbouwen voor grotere lokalen.

### Organisatie

Twee scholen benadrukken dat de school een duidelijke visie moet hebben, en dat de uitwerking van het onderwijs ook binnen die visie past. Een onderdeel hiervan is dat de organisatie ook op orde is, met bijvoorbeeld een strak rooster zodat iedereen weet waar hij aan toe is. Bij de organisatie hoort ook dat het belangrijk is om voordat je aan de slag gaat, de inspraak te organiseren. Een kleinschalige school noemt hier het belang van samenwerking door leraren, in plaats van dat iemand van bovenaf vertelt wat ze moeten doen.

Op het gebied van managen van personeel, geven twee scholen aan dat ze als randvoorwaarde hebben dat alle leraren een bepaald aantal uur werken (bijvoorbeeld 0,8 fte). Dit zorgt voor meer continuïteit in het rooster, en geeft leraren genoeg tijd om ook verantwoordelijkheden op zich te nemen buiten hun eigen klasje.

### Personeel

Alle scholen benoemen het belang van een gemotiveerd lerarenteam, met leraren die de onderwijsvisie allemaal begrijpen en ondersteunen. Dat leraren echt dit type onderwijs willen geven, wordt gezien als een belangrijke randvoorwaarde.



“Voor het lerarenteam is het belangrijk dat je allemaal dezelfde kant op kijkt, en op dezelfde manier wilt werken. Als de ene leraar geen uitdagende stof biedt en de andere wel, dan is er minder bewustzijn dat je hiermee bezig bent. Dit is cruciaal.”

Hiernaast wordt ook enige flexibiliteit van leraren gevraagd, en wordt aangegeven dat het belangrijk is om te kunnen omgaan met onzekerheid. Dit wordt benoemd door vier scholen. Zo legt een leraar uit: “Je moet een team hebben dat er echt in gelooft. Je moet niet meteen schrikken als er even iets misgaat. Er is gewoon meer ruimte om een beetje te ‘vallen’.”

Het kunnen omgaan met onzekerheid en fouten durven maken, past ook binnen een formatieve cultuur. Vier scholen geven aan dat een formatieve cultuur van belang is om te kunnen leren van fouten, en om te kunnen ontwikkelen. Eén school noemt een sterk mentoraat (ook voor nieuwe leraren) dan ook als randvoorwaarde. Niet alleen een formatieve mindset is belangrijk, het is ook van belang om die in de praktijk te kunnen brengen. Een school benoemt dat dit niet alleen geldt voor de leraar naar de leerling toe, maar ook voor leraren onderling, en in relatie tot de schoolleiding. Twee scholen noemen daarbij ook het belang van een onderzoekende cultuur.

“Als je als school bezig bent met ontwikkeling, dan moet je iedereen meekrijgen in de visie en capaciteit. En je moet een goed plan hebben en het proces goed kunnen evalueren.”

“Het is belangrijk om te werken vanuit vertrouwen (dat is niet hetzelfde als dat er geen eisen zijn). Met elkaar werken aan een groeimindset. Ook open durven te zijn en niet defensief. Reëel zijn over wat we wel/niet kunnen of weten.”

Naast de mindset van leraren, geven vijf scholen aan dat ook de (pedagogische) kwaliteit van het lerarenteam een belangrijke randvoorwaarde is. Voor scholen die werken met co-teaching of coaches, is het belangrijk dat leraren hun rol goed begrijpen. “Heel belangrijk is dat alle coaches hetzelfde doel voor ogen hebben. Dat iedereen weet waar hij mee bezig is. Waartoe dient dit onderwijs? Dat moeten we scherp hebben.”

Op een school waar leerlingen van verschillende niveaus door elkaar zitten, wordt benadrukt dat leraren goed moeten kunnen differentiëren en maatwerk kunnen leveren. Meerdere scholen geven aan dat een goed arsenaal aan didactische werkvormen en kennis cruciaal is om onderwijs op maat te kunnen leveren. Zeker op scholen waar leraren een grote rol hebben in het ontwikkelen van de lesmethodes, wordt dit als belangrijk gezien. Zo legt een leraar uit: “Leerkrachten moeten pedagogisch heel sterk zijn en goed klassenmanagement realiseren, voor al die individuele leerlingen. Ze hebben zeer goede kennis van de leerlijnen nodig. Samenwerken met collega's en feedback geven zijn belangrijke competenties, omdat je met meerdere leerkrachten voor een klas staat. Ook heb je intrinsieke interesse nodig, plus motivatie om je bezig te houden met onderwijsinnovatie.”



Twee scholen waar alle leerlingen hun eigen device hebben, noemen hierbij ook het belang van ict-vaardige leraren. Hieronder wordt verder ingegaan op het belang van ict voor deze scholen en waar ze de ict voor inzetten.

## Organisatie en management

Bij het bespreken van randvoorwaarden en knelpunten, werden vaak ook enkele aspecten van de organisatie en het management van een school benoemd. Op een flexibele school is de organisatiestructuur vaak ook op een flexibele manier gestructureerd.

Zo geeft één school aan dat leraren een breder takenpakket hebben. Op deze kleinschalige school zijn leraren flexibeler inzetbaar, ze geven meerdere vakken en hebben ook veel meer taken dan op een grote school. Drie scholen geven aan dat leraren in grotere mate zelfsturend zijn. Een school vertelt over de verantwoordelijkheden van een leraar.

“Leraren die hier komen werken, zijn vaak op zoek naar een andere invulling van hun baan. Ze hebben grofweg vier rollen. Primair is docentschap (co-teacher), iedereen is mentor, iedereen is onderdeel van onderwijscommissie (waar beleid gemaakt wordt), en iedereen begeleidt stagiaires. De rol van de mentor beperkt zich niet tot het mentor zijn van een groepje leerlingen. Leraren zitten ook in een mentorenteam, en dat team is verantwoordelijk voor een jaarlaag.”

Twee scholen geven daarbij aan dat ze een heel platte organisatie hebben. Zo geeft een school aan dat ze alleen een (tweehoofdige) schoolleiding hebben en een lerarenteam. Hier heeft de leraar dus meer verantwoordelijkheden. De nadruk ligt op het samen doen. Voor een school wordt hierbij benoemd dat ze werken volgens de Sociocratische Kringmethode. Daarbij gaat het om het bereiken van consensus tussen de verschillende lagen van de school. Hier is dus ook meer inspraak van leraren (en ouders en leerlingen).

Een school met ruimere openingstijden laat leraren werken in shifts. Een leraar staat dus niet de hele dag voor de klas, waardoor het werkschema van leraren ook flexibeler is.

Twee scholen noemen draagvlak als belangrijk aspect voor management. Zeker als een school verandert van onderwijsconcept, is het belangrijk dat het draagvlak groot genoeg is. Dit hangt samen met de randvoorwaarde dat personeel achter het concept moet staan en het ook echt wil. Een schoolleider zegt hierover: “Toen wij startten met dit totaal andere concept, met genoeg draagvlak, startten we met alleen jaar 1 en jaar 2. We startten met twee leerjaren tegelijk om meer leraren te binden aan dit nieuwe concept. Deze leraren bleven dan ook behoorlijk lang betrokken bij het latere proces. De paar mensen die zich niet konden vinden in het concept, die hadden dan de kans om eruit te stappen.”



## 3.9 Ict

Om flexibel onderwijs vorm te geven, kunnen ict-hulpmiddelen een uitkomst bieden. Twee scholen benoemen het belang van een goede infrastructuur op het gebied van ict. Alle leerlingen moeten een laptop hebben (ze kunnen niet één dag zonder), en alles moet werken naar behoren. Een schoolleider zegt hierover: “Je hebt computers nodig, je hebt digitaal materiaal nodig. Want leerlingen moeten overal en altijd kunnen communiceren met leraren en elkaar. Dat is een heel belangrijke randvoorwaarde. De wifi moet als water uit de kraan zijn, daar moet je het niet eens over willen hebben.”

Vier scholen benoemen het gebruik van devices op hun school. In de meeste gevallen gaat het hier om laptops, maar één school maakt daarnaast bij verschillende vakken ook gebruik van een VR-bril en 3D-printers. Voor twee scholen zijn ict-vaardigheden ook echt onderdeel van het curriculum. De schoolleider vertelt hierover: “Leerlingen volgen ook een ict-vak, met basisvaardigheden waar ze wat aan moeten hebben. In een tweede module komt mediawijsheid aan bod. Ook besteden we aandacht aan virtual reality; de VR-bril gebruiken we ook bij andere vakken. Daarmee probeer je het onderwijs tastbaar voor leerlingen te maken. Het leren wordt zichtbaarder. We gebruiken 3D-printers: om ze een onderzoekende houding aan te leren. De collega’s maken hiervoor zelf content.”

### Digitale tools en methodes

De meeste (vijf) scholen geven aan gebruik te maken van verschillende digitale tools. Het gaat hier vooral om digitale leerlingvolgsystemen, maar het kan ook gaan om learning portals/digitale klaslokalen waarin leerlingen online bij de lesstof kunnen. Een schoolleider zegt hierover: “Al het onderwijsmateriaal hebben wij zelf ontwikkeld en krijgen ze aangeboden via Google Classroom Suite. De opdrachten die ze krijgen, zijn niet per se digitaal; ze zijn ook vaak live te doen. De context en filmpjes staan allemaal op hun device, maar vervolgens moeten ze met een groepje iets uitzoeken. Dat kan via internet, maar ook in de buurt, of door iets te creëren.”

Drie scholen geven aan dat ze vrijwel volledig gebruikmaken van digitale lesmethodes. Dit zijn scholen waar elke leerling werkt met een device, en deze scholen zijn over het algemeen zeer positief over de mogelijkheden die dit biedt. Op twee scholen gebeurt de verwerking van de stof geheel online en wordt ook de voortgang online bijgehouden: “Onze verwerking van de stof was al online/digitaal, dus we konden leerlingen al goed volgen. Dat was wel een voordeel toen de scholen dicht gingen. Huiswerk vergeten of schrift kwijt, dat kan dus niet zomaar. Dat werkt dus echt goed. Er kleeft ook een nadeel aan: er zijn leerlingen die liever uit een boek leren. Dat kunnen ze dan ook aanschaffen, want we gebruiken de digitale boeken van de uitgeverij.”

Deze scholen zijn tevreden over het gebruik van online lesmethodes, al vergt het wel wat voorbereiding en structurering van de leraar. Een leraar op een school waar ze al het materiaal zelf ontwikkelen, legt het uit.



“Qua ict is het een laptopschool. Wij ontwikkelen ons eigen materiaal en dat staat allemaal in Google Classroom. Ik vind Classroom een heel fijne omgeving, heel helder en overzichtelijk, maar dat is wel een beetje afhankelijk van de organisatie-skills van de leraar. Dat heb je bij een boek natuurlijk niet, want dat is al gestructureerd en helder. Het is dus wel een taak van een leraar om dingen goed en consequent te structureren. Dat is gek, want dat is iets waar je meestal niet over nadenkt. Het leuke is dat je heel erg je eigen bronnen kunt laten zien. Het zijn maar drie of vier leerlingen die daar verder in willen gaan, maar dan kun je je eigen bronnen ook aan hen laten zien.”

Twee scholen geven aan dat ze een mix gebruiken van schoolboeken en digitaal materiaal. Een school benoemt dat ze leermethodes op maat ontwikkelen en dat dat ook een digitale oplossing kan zijn. Deze school geeft ook aan dat ze gebruikmaken van digitale tools, aangepast op hun onderwijsconcept. Hiervoor zijn ze in contact met de ontwikkelaars, om te vragen of ze het kunnen aanbieden op een manier die zij nodig hebben.

### Streaming

Wat betreft afstandsonderwijs of het streamen van lessen, geven drie scholen aan dat er kan worden gestreamd, vooral naar aanleiding van de COVID-19-pandemie. Scholen geven aan dat ze door ervaring met lockdowns en schoolsluitingen wat flexibeler zijn geworden hierin.

Drie scholen benoemen dat ze meer structureel de mogelijkheid geven tot online les. Eén school geeft structureel een dag online les als er een studiemiddag voor leraren is. Een andere school begint elke dag met een dagstart, waarbij leerlingen digitaal kunnen inbellen als ze dat willen. Ook voor individuele gesprekjes met leerlingen wordt online videobellen als oplossing gezien, omdat het makkelijker in te plannen is. Op andere scholen is het sowieso standaard mogelijk om een les te streamen, met behulp van een digitaal klaslokaal, maar wordt dit niet als ideaal gezien. Een schoolleider legt het als volgt uit: “Per definitie staat de les ook in Google Meet. Dus als je door omstandigheden thuis bent, dan bel je gewoon in. Dit was naar aanleiding van corona. We hebben toen in één ochtend de les online kunnen zetten, want alles was al digitaal. Het is fijn dat de mogelijkheid er is om de les online te volgen. Maar we zien wel dat het sociale aspect verloren gaat, terwijl dat cruciaal is in het middelbaar onderwijs. Dus het is niet ideaal. Het kan een oplossing zijn, maar niet structureel.”

Ook voor individuele gesprekjes met leerlingen wordt online videobellen als oplossing gezien, omdat het makkelijker in te plannen is. Een schoolleider legt het als volgt uit: “We hebben ook veel gestreamd, waarbij leerlingen erbij kunnen zijn op school, maar ook op afstand kunnen kijken. Coachgesprekken zijn ook eenvoudig online te doen, soms is dat makkelijker dan fysiek omdat het makkelijker in te plannen is. Bij de lessen gebeurt dat ook, maar niet standaard. Voor de interactie wil je toch dat mensen bij elkaar zijn. Maar voor kennis overdragen maakt het eigenlijk helemaal niet zoveel uit.”



Twee scholen geven aan dat het uitgangspunt is dat onderwijs in principe offline gebeurt, al is er door corona uiteraard niet aan te ontkomen dat onderwijs af en toe online plaatsvindt. Voor vier scholen wordt het dan ook meer gezien als een afwisseling tussen online en offline. Meerdere scholen geven hierbij echter aan dat ze de interactie met de leerlingen vaak wel missen, en die wordt als belangrijk gezien. Zo zegt een leraar: “Ik ben van mening dat we moeten afwisselen tussen digitaal en fysiek onderwijs, ook binnen de school. Dan kun je het contact met de leerlingen behouden.”

### 3.10 Knelpunten

Op momenten dat er niet wordt voldaan aan randvoorwaarden, kunnen scholen tegen knelpunten aanlopen. Zo gaven verschillende scholen aan dat het een randvoorwaarde is dat het schoolgebouw past bij het onderwijsconcept. Dit is echter niet altijd het geval. Zo geeft één school aan dat hun locatie erg versplinterd is. De groepen zitten nu verspreid door het gebouw, terwijl het beter zou zijn als bepaalde groepen juist dicht bij elkaar zouden zitten, zodat er meer interactie is tussen de groepen en de coaches. Dit zorgt voor minder cohesie en frictie tussen de groepen.

De kosten vormen een ander knelpunt dat genoemd wordt. Eén school geeft aan dat aanschaf van devices voor elke leerling een dure aangelegenheid is.

Twee scholen geven aan dat het een uitdaging kan zijn om de visie van een school goed te over te brengen. Soms is hiervoor extra uitleg nodig, bijvoorbeeld aan nieuwe ouders die nog niet goed begrijpen hoe de school in elkaar zit. Een school ziet het ook als haar maatschappelijke taak om andere scholen te informeren en inspireren over hoe het ook anders kan. Zij voegen hieraan toe dat het veel tijd kan kosten om naar buiten te treden met hun visie en samen te werken met andere scholen. Het kan dan een knelpunt zijn om de balans te vinden tussen het draaiende houden van de school en naar buiten treden.

Volgens twee scholen is het met een afwijkend onderwijsconcept lastiger om verantwoording af te leggen aan de Onderwijsinspectie. Eén school geeft aan dat ze tegen de stroom in zwemmen. Omdat ze afwijken van wetgeving is het veel werk om alles te verantwoorden naar de inspectie. Op een andere middelbare school lopen de niveaus meer door elkaar. Hierdoor is het lastig om te benoemen op welk niveau leerlingen zitten. Als een leerling een derde van de vakken op mavo-niveau volgt en twee derde op havo-niveau, op welk niveau zit die leerling dan? Hieraan gerelateerd geeft één school aan dat het een uitdaging is om zicht te houden op de ontwikkeling van kinderen om zo de kwaliteit te kunnen waarborgen.

Zoals benoemd onder de randvoorwaarden, is het voor scholen belangrijk dat het concept past binnen de wetgeving. Een school die kinderopvang en onderwijs combineert, ervaart hierin een knelpunt omdat ze bijvoorbeeld rekening moeten houden met twee verschillende wettelijke kaders, die van de kinderopvang en die van het onderwijs.



## Organisatie

Het aanbieden van flexibel onderwijs kan volgens een school tot enkele knelpunten in de organisatie leiden. Door onderwijs op maat aan te bieden, worden veel individuele afspraken gemaakt met leerlingen, en het kan het veel werk zijn dit allemaal overzichtelijk bij te houden. Daarnaast kan (te) veel keuzevrijheid in een vakkenpakket leiden tot roosterproblematiek en extra werk voor roostermakers.

## Personeel

Drie scholen noemen dat het meer voorbereiding kost om zelf lesstof te maken. Een school geeft aan dat er tijd voor vrij wordt geroosterd, maar dat het toch vrij belastend voor de leraren is. Het is daarom belangrijk voor een leraar om een goed arsenaal aan didactische werkvormen te hebben. Dit kan helpen om voorbereidingstijd in te perken. Ook wordt genoemd dat leraren meer tijd nodig hebben om te overleggen, zeker als een school in transitie is (als een school bezig is met het proces om het onderwijs flexibel te gaan organiseren). Er zijn drie scholen die aangeven dat de werkdruk onder leraren hoog is. Een schoolleider zegt hierover het volgende: **“Werkdruk is een knelpunt, in die zin is de manier waarop wij het onderwijs organiseren meer werk. Dit onderwijs vraagt van leerkrachten dat zij meer flexibel moeten zijn. Maar ze kunnen hun tijd wel meer zelf indelen. Het werk is dus beter te verdelen, maar er is wel méér werk. Dit zet het behoorlijk onder druk.”**

Twee scholen noemen dat ze daarnaast altijd behoefte hebben aan nieuw personeel. Of dat er bij de overgang naar een vernieuwend onderwijsconcept collega's zijn weggegaan, omdat deze vasthielden

aan meer klassiek onderwijs. Dit is te relateren aan de randvoorwaarden van gemotiveerd personeel. Als een leraar het niet wil, is er eigenlijk geen plek voor.

Op een school waar alle leraren 0,8 fte moeten werken, is doorstroom van leraren een uitdaging. In een team met veel jonge ouders is dat een knelpunt. Daarnaast merkt deze school dat veel leraren uitstromen naar een hogeschool of een leidinggevende functie.

Eén kleinschalige school noemt als nadeel dat het lastig is dat deze school geen eigen vaksecties heeft om onderling te kunnen overleggen.

## Leerling

Op scholen waar zelfstandig werken en plannen belangrijk is, wordt soms vastgesteld dat het onderwijs niet voor elke leerling even geschikt is. Drie middelbare scholen geven aan dat sommige leerlingen meer structuur nodig hebben dan deze scholen bieden. Niet alle leerlingen kunnen de vrijheid goed aan en uit zelfoverschatting beginnen ze te laat met opdrachten. Zelfkennis en zelfreflectie zijn dus van belang, maar die zijn niet bij elke leerling even sterk ontwikkeld. Deze scholen bieden hiervoor wel extra begeleiding, maar in enkele gevallen trekt een leerling ook de conclusie dat dit voor hem of haar niet werkt. Een school merkt op dat de leerlingen die de meeste hulp nodig hebben bij het plannen en organiseren, vaak jongens zijn.



Twee middelbare scholen waar leerlingen veel autonomie krijgen en aan grotere opdrachten werken, geven aan dat leerlingen last kunnen krijgen van de werkdruk, of het idee hebben dat ze beter begeleid moeten worden. Een schoolleider vertelt hierover: “Ik ben ervan overtuigd dat het voor iedere leerling zou moeten passen, want als het niet past, dan zou je het moeten leren. Vorig jaar hebben we aanwas gehad van een andere school, die gesloten werd. Die leerlingen hebben wel meer moeite (gehad) met de manier waar we het doen. Ze vonden bijvoorbeeld dat ze onvoldoende begeleid werden. Wij vinden het niet zo erg, als het soms fout gaat. We vangen je wel weer op, van fouten leer je. Als leerlingen gewend zijn dat dingen altijd voor hun voeten weggeschoufd worden, vinden ze ons onderwijs best wel lastig. Ouders vinden dat ook moeilijk. Die vinden bijvoorbeeld dat onze leerlingen ‘weinig structuur’ krijgen, maar het hoort wel bij onze filosofie.”

Vier middelbare scholen geven aan het een knelpunt is dat ze vast zitten aan toetsen en eindexamens. Het is voor hun leerlingen bijvoorbeeld heel anders om een toets te maken dan het soort opdrachten waar ze tot dan toe aan hebben gewerkt, en dat moeten ze dan aan het eind van hun schoolcarrière leren. Een andere school geeft aan dat ze te veel vastzitten aan het examen, waardoor ze niet zomaar ander onderwijs kunnen invoeren. Ook op scholen waar niveaus door elkaar zitten, is het eindexamen een knelpunt. Zo vertelt een leraar: “Leerlingen van mavo en havo/vwo zitten bij elkaar in de klas. Dat is makkelijk voor een vak als Engels, maar voor geschiedenis wordt dat bijvoorbeeld lastig, als vakken – met oog op de voorbereiding op het eindexamen – meer uiteen gaan lopen.”

Hoewel scholen aangeven dat ouders vaak meer betrokken zijn, worden er ook knelpunten genoemd op dit vlak. Drie scholen benoemen dit. Enerzijds moeten ouders wennen aan het onderwijsconcept. Voor sommige ouders is het lastig om de verantwoordelijkheid bij de leerling te laten, erop te vertrouwen dat de school het werk goed doet en dat het goed komt.

### Lesmethode

Voor een school die leerlingen op meerdere niveaus vakken laat volgen, is het een knelpunt dat deze leermiddelen niet altijd afgestemd zijn op verschillende niveaus tegelijkertijd. Als een leerling van schooljaar of van niveau wisselt, moet er dus dubbel betaald worden. Ook de individuele vakkenpakketten zijn een logistiek probleem, omdat deze licenties handmatig moeten worden aangekocht. Hier is dus een mismatch tussen wat uitgeverijen aanbieden en wat een flexibele school nodig heeft.

Dat bestaande methodes niet goed passen in het onderwijsconcept is een knelpunt dat vaker wordt genoemd. Het is lastiger om een goed leerlingvolgsysteem te vinden als er minder wordt getoetst, of als leerlijnen afwijken van wat gebruikelijk is. Een school die in de zomer ook open is, loopt tegen een meer praktisch probleem aan: ontwikkelaars gebruiken de zomervakantie om hun producten te updaten.

Meerdere scholen ontwikkelen (deels) hun eigen lesstof. Een knelpunt is dat dat veel tijd kost en dat het veel didactische kennis vergt om dat goed te doen.





# 4. Conclusie en discussie



**Voor dit onderzoek is gesproken met leraren en schoolleiders van zeven scholen die hun onderwijs op een bepaalde manier flexibel inrichten. Deze gesprekken dienden als basis om de volgende onderzoeksvragen te beantwoorden:**

1. Op welke manier zijn scholen flexibel georganiseerd? Wat is de aanleiding? Wat zijn de doelen, opbrengsten, randvoorwaarden, en knelpunten bij flexibilisering?
2. Op welke manier is de organisatie van management en team geflexibiliseerd? Is de organisatie van het management en team gerelateerd aan het onderwijsconcept van de school?
3. Hoe worden technologie en ict randvoorwaardelijk en inhoudelijk gebruikt om de flexibilisering van het onderwijs te ondersteunen?

Met betrekking tot de eerste onderzoeksvraag zien we dat de aanleiding om het onderwijs flexibel te organiseren varieert van de ambitie om modern onderwijs te geven dat aansluit bij de huidige maatschappij, tot een meer praktische aanleiding zoals het aansluiten op kenmerken van de regio. Hoewel de scholen onderling verschillen in de manier waarop ze flexibel onderwijs organiseren, doen ze dat vrijwel allemaal om **onderwijs op maat** te kunnen aanbieden. De invulling van flexibel onderwijs is onderzocht aan de hand van vijf categorieën, die onderverdeeld kunnen worden in zeven dimensies zoals beschreven in de introductie.

De geïnterviewde scholen kunnen met betrekking tot deze dimensies over het algemeen als volgt worden getypeerd:

Waarom:

- ▶ Op de dimensie Leraargestuurd – Leerlinggestuurd geven alle scholen aan dat hun onderwijs een combinatie is van leerlinggestuurd en leraargestuurd onderwijs.

Wat:

- ▶ Op de dimensie Statische inhoud – Adaptieve inhoud, is lesstof tot op zekere hoogte adaptief. Leerlingen hebben de mogelijkheid om invloed te hebben op leerdoelen, lesinhoud of lesvorm, maar de leraar bepaalt het grote plaatje en/of bewaakt de leerdoelen.

Waar:

- ▶ Op de dimensie Binnen school – Buiten school, geven de meeste scholen onderwijs meestal op school, met excursies/uitstapjes buiten de school en een enkele school doet ook aan thuisonderwijs.
- ▶ Op de dimensie Offline – Online, wordt incidenteel online les gegeven, maar dit is niet de standaard. Internet wordt wel vaak ingezet voor het klaarzetten van digitale leermiddelen, maar face-to-facecontact blijft prioriteit houden.

Wanneer:

- ▶ Op de dimensie Vast rooster – Flexibel rooster, hanteren de meeste scholen een rooster met een vaste structuur, waarin op bepaalde momenten keuzevrijheid is voor leerling om te kiezen voor een bepaald vak of waar ze aan willen werken.



- ▶ Met betrekking tot de dimensie Synchron – Asynchron onderwijs, wordt vaak genoemd dat lessen klassikaal beginnen, waarna leerlingen individueel of in subgroepjes uiteen gaan.

Hoe:

- ▶ Op de dimensie Homogene indeling – Heterogene indeling, zien we dat scholen variëren op welke basis ze hun groepen indelen (leeftijd, niveau, sociaal-emotioneel functioneren). Scholen maken doelbewust homogene of juist gemengde groepen, afhankelijk van het doel.

## 4.1 Doelen, opbrengsten en randvoorwaarden van flexibel onderwijs

Uit de gesprekken met de scholen blijkt dat de genoemde dimensies met elkaar samenhangen. De doelen van de invulling, en ook de manier waarop het is geïmplementeerd, vertonen op verschillende vlakken overlap. Zo wordt de pedagogische visie (**waarom**) van de meeste scholen getypeerd als een combinatie van leerlinggestuurd én leraargestuurd. Hierbij bewaakt de leraar de structuur en einddoelen, en is er op specifieke vlakken ruimte voor invulling voor de leerling, meestal in overleg met de leraar. Het gaat hier om bijvoorbeeld het formuleren van specifieke leerdoelen (**wat**), of leerlingen iets thuis doen of op school (**waar**), of hoeveel lessen ze van een vak volgen (**wanneer**). Deze pedagogische visie/aanpak is dus terug te zien bij niet enkel de dimensie **waarom**, maar ook in hoe scholen hun onderwijs organiseren met betrekking tot het **wat**, **waar**, en **wanneer**. De verschillende dimensies zijn dan ook niet als puur

onafhankelijk te zien en kunnen elkaar versterken. Hierbij kan gedacht worden aan hoe de opbouw van een rooster het mogelijk kan maken om meer keuzevrijheid aan leerlingen te geven.

Het belangrijkste doel van de eigen inbreng van de leerling, is het aanbieden van **onderwijs op maat**. Onderwijs op maat heeft voor deze scholen over het algemeen als doel om meer kansengelijkheid en verhoogde motivatie van leerlingen te bewerkstelligen. De meeste leraren en schoolleiders geven aan dat dit daadwerkelijk bereikt wordt, ze ervaren dat er bijvoorbeeld meer wordt gedifferentieerd op cognitief niveau. Op sociaal gebied ervaren leraren dat hun leerlingenpopulatie meer gemotiveerd, zelfstandig en mondig is vergeleken met andere leerlingen. Zo wordt op een school genoemd dat er geen sprake is van een zesjescultuur, en leerlingen dus voor uitdagende leerstof kiezen.

Hoewel onderwijs wordt ingericht om kansengelijkheid aan te pakken, lijkt meer leerlinggericht onderwijs niet voor elke leerling even geschikt. In lijn met eerder onderzoek,<sup>23</sup> geven scholen aan dat niet iedere leerling goed kan omgaan met de extra vrijheid die wordt geboden. Niet elke leerling kiest uit zichzelf voor moeilijke lesstof, of heeft voldoende zelfregulatie om zelfstandig aan de slag te gaan.<sup>23</sup> Het gebeurt dan ook incidenteel dat leerlingen overstappen naar meer traditioneel onderwijs.

Een ander knelpunt dat genoemd wordt, is dat het door sommige scholen als lastig wordt ervaren om zich aan te passen aan

<sup>23</sup> Guest, R. (2005). Will flexible learning raise student achievement?. *Education Economics*, 13(3), 287-297.

bestaande kaders. Het kan hier gaan om eisen van de Onderwijsinspectie of vragen rondom toetsing/examinering. Maar het speelt ook een rol bij meer praktische zaken, zoals bij het aanschaffen van lesmateriaal of het implementeren van een geschikt leerlingvolgsysteem. Doordat deze scholen in grotere mate afwijken van bestaande kaders, is hier niet altijd een oplossing voor te vinden en is vaker maatwerk nodig.

Een van de belangrijkste randvoorwaarden voor flexibel onderwijs die wordt genoemd, is die van goed personeel. Personeel moet didactisch bekwaam zijn, zelf ook flexibel zijn, en achter het concept van de school staan. Er wordt veel van het personeel gevraagd. Zo kan flexibel onderwijs veel voorbereidingstijd kosten, doordat er veel lesstof zelf wordt gemaakt en er op sommige scholen bijvoorbeeld individuele planningen moeten worden gemaakt voor leerlingen. Tegelijkertijd wordt ook aangegeven dat leraren meer voldoening krijgen van werken op deze manier, doordat ze zelf ook meer flexibiliteit ervaren.

Andere genoemde randvoorwaarden zijn meer praktisch van aard, zoals het hebben van een gebouw dat aansluit bij het onderwijsconcept.

## 4.2 Organisatie en management

De tweede onderzoeksvraag gaat over de manier waarop organisatie en management flexibel georganiseerd zijn, en of dat ook gerelateerd is aan het onderwijsconcept van de school.

Zoals hierboven al genoemd, is goed personeel een belangrijke randvoorwaarde voor flexibel onderwijs. Door schoolleiders wordt de manier waarop personeel wordt aangestuurd dan ook als belangrijk gezien, omdat het cruciaal is dat de leraren achter het onderwijsconcept staan en gemotiveerd zijn om ermee aan de slag te gaan. Flexibele scholen blijken vaak zelf ook een flexibele organisatie te hebben. Enkele scholen hebben een hele platte hiërarchie, waarbij samenwerking tussen leraren belangrijk wordt geacht, en waarbij leraren zelf ook veel verantwoordelijkheid kunnen nemen.

Meerdere scholen gaven aan dat de manier waarop werd omgegaan met het personeel, was afgestemd op het onderwijsconcept. Op scholen waar leerlingen veel zelfsturing kregen, kregen lerarenteams dat ook. De flexibele organisatie is daarmee terug te zien op verschillende lagen in de onderwijsorganisatie.

## 4.3 Ict

In de derde onderzoeksvraag wordt ingegaan op de rol van technologie en ict, en hoe deze worden gebruikt om flexibilisering van het onderwijs te ondersteunen.

Flexibele scholen maken relatief veel gebruik van digitaal leermateriaal, bijvoorbeeld voor het online verwerken van de leerstof. Enkele scholen zetten vol in op het gebruik van ict, waarbij het meeste leermateriaal digitaal is en alle leerlingen een eigen device hebben.



Een school die zelf al het leermateriaal ontwikkelt, zet dit materiaal altijd online in een digitale leeromgeving. Dit vergemakkelijkt flexibel onderwijs: leerlingen kunnen overal en altijd bij de lesstof. Ook was het voor deze school makkelijker om tijdens de eerste lockdown plots over te stappen naar gestreamde lessen, want de lesinhoud stond al online.

Een ander belangrijk element van flexibel onderwijs of leerling-gestuurd onderwijs is een goede communicatie tussen leerlingen en leraren. Dit kan worden vergemakkelijkt met ict, zodat altijd en overal onderling gecommuniceerd kan worden. Dit gebeurt via e-mail maar ook bijvoorbeeld met videobellen.

Alle scholen uit het onderzoek maken gebruik van digitale leerling-volgsystemen. Zoals eerder al genoemd, kan het hierbij lastig zijn om geschikte systemen te vinden die passen bij het kader van de school (als deze bijvoorbeeld niet werkt met reguliere jaarlagen). Een school moet dan contact opnemen met een ontwikkelaar om te kijken of programma's kunnen worden aangepast aan hun (flexibele) wensen.

## 4.4 Concluderend

De vijf categorieën en zeven dimensies die worden weergegeven in het huidige model van flexibel onderwijs in Figuur 1, zijn een eerste voorzet voor indeling van onderwijs op basis van bestaande literatuur. Hier moet bij vermeld worden dat er nog weinig wetenschappelijk onderzoek naar flexibilisering in onderwijs is gedaan. In de

huidige gesprekken kwamen geen nieuwe dimensies naar voren: scholen gaven niet aan dat ze hun onderwijs nog op andere manieren flexibel inrichten (die niet vallen onder de vooraf opgestelde dimensies). Voor deze scholen is dit model dus passend.

Echter, aangezien er een beperkt aantal scholen is onderzocht, is het mogelijk dat er ook andere dimensies zijn die een rol spelen. Aan het huidige onderzoek deden zeven scholen mee, voornamelijk in het voortgezet onderwijs. Het is daarom mogelijk dat er op basis van gesprekken met andere scholen nieuwe vormen van flexibel onderwijs aan het licht komen en dat er later nieuwe dimensies aan het model moeten worden toegevoegd. Dit model kan dus worden gezien als een **startpunt** om vanuit verder te denken. Verder onderzoek is nodig.

Door de beperkte steekproef is ook de generaliseerbaarheid van de gevonden verbanden beperkt, want het gaat om enkele casestudies. Of voor iedere school geldt dat een flexibel rooster vaak samengaat met meer leerlinggestuurd onderwijs is op basis van de huidige data dus niet met zekerheid te zeggen.

De voorgestelde dimensies en de casestudies in dit rapport kunnen scholen zicht geven op de knoppen waaraan gedraaid kan worden, om het onderwijs meer flexibel in te richten.



# Literatuurlijst



- ▶ Bergamin, P. B., Ziska, S., Werlen, E., & Siegenthaler, E. (2012). The relationship between flexible and self-regulated learning in open and distance universities. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 13(2), 101-123.
- ▶ Bølling, M., Otte, C. R., Elsborg, P., Nielsen, G., & Bentsen, P. (2018). The association between education outside the classroom and students' school motivation: Results from a one-school-year quasi-experiment. *International Journal of Educational Research*, 89, 22-35.
- ▶ Duffy, T. M., Lowyck, J., Jonassen, D. H., & Welsh, T. M. (Eds.). (1993). *Designing environments for constructive learning* (p. 1). London: Springer-Verlag.
- ▶ Falk, J. H. (2005). Free-choice environmental learning: framing the discussion. *Environmental education research*, 11(3), 265-280.
- ▶ Guest, R. (2005). Will flexible learning raise student achievement?. *Education Economics*, 13(3), 287-297.
- ▶ Hattie, J. A. (2002). Classroom composition and peer effects. *International Journal of Educational Research*, 37(5), 449-481.
- ▶ Hill, J. R. (2006). Flexible learning environments: Leveraging the affordances of flexible delivery and flexible learning. *Innovative Higher Education*, 31(3), 187-197.
- ▶ Hrastinski, S. (2008). A Study Of Asynchronous and Synchronous E-Learning Methods Discovered That Each Supports Different Purposes. *Educause quarterly*, (4).
- ▶ Jansen, R. S., Van Leeuwen, A., Janssen, J., Jak, S., & Kester, L. (2019). Self-regulated learning partially mediates the effect of self-regulated learning interventions on achievement in higher education: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 28, 100292.
- ▶ Keefe, J. W., & Jenkins, J. M. (2005). *Personalized instruction*. Bloomington, In: Phi Delta Kappa Educational Foundation.
- ▶ Kennisagenda voor het Onderwijs (2022). *Kennisagenda voor het Onderwijs*. Den Haag: NRO.
- ▶ Knapp, N. F. (2018). Increasing interaction in a flipped online classroom through video conferencing. *TechTrends*, 62(6), 618-624.
- ▶ Lin, B., & Hsieh, C. T. (2001). Web-based teaching and learner control: A research review. *Computers & Education*, 37(3-4), 377-386.
- ▶ Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68.
- ▶ Saichaie, K. (2020). Blended, Flipped, and Hybrid Learning: Definitions, Developments, and Directions. *New Directions for Teaching and Learning*, 2020(164), 95-104.
- ▶ Shareefa, M. (2021). Using differentiated instruction in multigrade classes: A case of a small school. *Asia Pacific Journal of Education*, 41(1), 167-181.
- ▶ Veenman, S. (1995). Cognitive and noncognitive effects of multigrade and multi-age classes: A best-evidence synthesis. *Review of educational research*, 65(4), 319-381.
- ▶ Xie, H., Chu, H. C., Hwang, G. J., & Wang, C. C. (2019). Trends and development in technology-enhanced adaptive/personalized learning: A systematic review of journal publications from 2007 to 2017. *Computers & Education*, 140, 103599.
- ▶ Zydney, J. M., Diehl, L., Grincewicz, A., Jones, P., & Hasselbring, T. S. (2010). Empowering learners to choose the difficulty level of problems based on their learning needs. *Journal of Systemics, Cybernetics, and Informatics*, 8(4), 8-13.



## Flexibilisering in het onderwijs

### Datum van uitgave

april 2023

### Vormgeving

Delta3, Den Haag

### Auteurs

Alexander Krepel (Kohnstamm)  
Manel van Kessel (Kennisset)  
Merlijn Karssen (Kohnstamm)  
Nadira Saab (Kennisset, Universiteit Leiden  
/ICLON)

### Redactie

Lisette Blankestijn  
Muriël Kleisterlee

### Sommige rechten voorbehouden

Hoewel aan de totstandkoming van deze uitgave de uiterste zorg is besteed, aanvaarden de auteur(s), redacteur(s) en uitgever van Kennisset geen aansprakelijkheid voor eventuele fouten of onvolkomenheden.

### Over Kennisset

Goed onderwijs legt de basis voor leven, leren en werken en daagt leerlingen en studenten uit om het beste uit zichzelf te halen. Dat vraagt om onderwijs dat inspeelt op sociale, economische en technologische ontwikkelingen. Kennisset ondersteunt besturen in het primair onderwijs (po), het voortgezet onderwijs (vo) en het middelbaar beroepsonderwijs (mbo) bij een professionele inzet van ict en is voor scholen de gids en bouwer van het ict-fundament.

Kennisset wordt gefinancierd door het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).



[kennisset.nl](https://kennisset.nl)

Kennisset  
Postbus 778  
2700 AT Zoetermeer

T 0800 321 22 33  
E [support@kennisset.nl](mailto:support@kennisset.nl)  
I [kennisset.nl](https://kennisset.nl)