

Verlengde schooldag

leren
organiseren



Vereniging voor het management in het Voortgezet Onderwijs

Inhoudsopgave

1	Inleiding	3
2	Wat de scholen hebben geleerd	5
	2.1.1 Beleid en doelstellingen	5
	2.1.2 Resultaten en effecten van VSD	7
	2.2 Opbouw en invulling van het programma	10
	2.2.1 Totstandkoming programma's	10
	2.2.2 Relatie buitenschoolse omgeving	11
	2.2.3 Rol leerlingen	12
	2.3 Organisatie VSD	13
	2.3.1 Consequenties schoolorganisatie	13
	2.3.2 Samenwerking met buitenschoolse organisaties	14
	2.3.3 Coördinatie	15
	2.4 Financiering	17
	2.5 Conclusies en perspectief	18
	2.6 Succesfactoren of essentiële voorwaarden	19
3	Meer levensecht leren via VSD	20
	3.1 VSD: levensechte motivatie	21
	3.2 Visie op educatie	23
	3.3 Het potentiëel en de beperkingen van partners	25
	3.4 Zicht op het aanbod	27
	3.5 Samenhang: op weg naar een brede-schoolcurriculum	28
4	Conclusie	29
5	Literatuur	31
6	Bijlage: overzicht LPKS-projectscholen	32

Karen Laarveld (VVO)
Marja Valkestijn (NIZW)
Saskia van Oenen (NIZW)

Met medewerking van:
Gerard van de Burgwal (OOG onderwijssteuning)
Pieter Paul Bakker (NIZW)

Foto omslag: Bob Bronshoff

Utrecht, november 2003

Inleiding

Zeven kleurrijke VO-scholen uit het Landelijk Platform Kleurrijke Scholen (LPKS) van de VVO, hebben in het schooljaar 2002 - 2003 met subsidie van het ministerie van OCenW het project 'Verlengde schooldag' (VSD) uitgevoerd.

Vijf van de scholen die deelnamen aan dit LPKS-project hadden reeds kortere of langere tijd ervaring met een vorm van verlengde schooldag op hun school, twee scholen wilden daar op kleine schaal mee gaan starten.

Het project was er met name op gericht Verlengde Schooldagactiviteiten op te zetten en uit te voeren die een bijdrage leveren aan het pedagogische klimaat van een (kleurrijke) school en die een verrijking vormen van het reguliere onderwijscurriculum. De projectscholen konden hierbij gebruik maken van een adviestraject van het Expertisecentrum Brede School van het Nederlands Instituut voor Zorg en Welzijn (NIZW). Deze advisering vond plaats op de scholen zelf en was er op gericht de VSD-activiteiten een structurele inbedding te geven in de schoolorganisatie.

De term Verlengde Schooldag wordt over het algemeen gebruikt voor activiteiten die na schooltijd worden uitgevoerd en die ook wel naschoolse activiteiten, buitenrooster activiteiten en clubs worden genoemd. In deze publicatie gebruiken we verlengde schooldag als een verzamelnaam voor allerlei soorten educatieve activiteiten die scholen samen met partners onder en/of na schooltijd uitvoeren. Het kan gaan om activiteiten binnen het reguliere lesprogramma, in de vrije keuzetijd en na schooltijd. De activiteiten kunnen plaats vinden op school, maar zeker ook daarbuiten zoals in een museum, in een sporthal of jongeren centrum.

In *Verlengde schooldag leren organiseren*, een gezamenlijke VVO – NIZW-publicatie, doen we verslag van een aantal (leer)ervaringen die de projectscholen het afgelopen jaar hebben opgedaan met het organiseren en implementeren van hun VSD-activiteiten.

We hopen dat deze beschrijvingen andere scholen inspireren en iets zullen leren over de organisatie van VSD. Daarnaast willen we duidelijk maken dat de VSD voor leerlingen een grotere meerwaarde kan hebben als levensecht leren centraal staat en dat, om levensecht leren vorm te geven, samenwerking met allerlei instellingen en organisaties nuttig is.

In het tweede deel van deze publicatie schetsen we een kader voor het in samenwerking met partners organiseren van educatieve activiteiten als VSD. Met het streven naar meer levensechte vormen van leren als algemeen pedagogisch-educatief uitgangspunt, beschrijven we de bijdrage die partners hieraan kunnen leveren. Daarnaast geven we een aanzet tot een gemeenschappelijk begrippenkader waarmee school en partners kunnen communiceren over hun bijdrage aan levensechte vormen van leren.

Het streven naar levensecht leren sluit aan bij recente ontwikkelingen en opvattingen in het onderwijs over het leren van leerlingen. Steeds meer scholen komen tot de conclusie dat traditionele vormen van leren binnen de traditionele context van de schoolmuren niet meer aansluiten op de behoeften en interesses van leerlingen. Veel scholen zijn momenteel dan ook op zoek naar andere vormen van leren en krachtigere leeromgevingen, of bezig deze vorm te geven. Contextrijk leren, probleem gestuurd leren, competentiegericht leren: vormen van leren waarin de levensechte maatschappelijke context een grotere rol speelt. VSD biedt scholen uitstekende mogelijkheden om deze (leer)activiteiten te realiseren. Op basis van de ervaringen die in het kader van VSD inmiddels is opgedaan met het organiseren en implementeren van levensecht leren, bieden we scholen een handreiking voor het organiseren hiervan.

Leeswijzer

In het hoofdstuk twee van *Verlengde Schooldag leren organiseren* worden, aan de hand van een aantal thema's, de ervaringen van de project scholen beschreven. Een overzicht van de scholen die deelnamen aan het project staat opgenomen in de bijlage. Verspreid over deze publicatie worden in kaders een aantal gegevens over de project scholen gepresenteerd, die een indruk geven van de aard en de omvang van de VSD op de scholen.

Levensecht leren komt in hoofdstuk drie van deze publicatie aan bod. In het afsluitende hoofdstuk worden niet alleen conclusies getrokken, maar presenteren we ook een aantal adviezen en tips die de project scholen hebben opgesteld voor schoolleiders, overheden en externe partners.

Dankbetuiging en verantwoording

Deze publicatie is grotendeels gebaseerd op informatie die we hebben verzameld tijdens bijeenkomsten en gedurende de begeleiding van de scholen die deelnamen aan het project Verlengde Schooldag van het LPKS. Wij zijn de leden van de LPKS-projectgroep en hun collega's dan ook veel dank verschuldigd voor hun medewerking, openheid en gastvrijheid.

Alhoewel de deelnemers aan het project nauw betrokken zijn geweest bij de totstandkoming van deze publicatie, berust de verantwoordelijkheid voor de tekst geheel bij de auteurs.

Meer informatie?

Expertisecentrum Brede School – NIZW Jeugd

Voor meer informatie kunt u terecht bij het Expertisecentrum Brede School van het NIZW. Het NIZW heeft van 1997-2001 een landelijk experiment met verlengde schooldag uitgevoerd op 8 VO-scholen, die samenwerkten met hun gemeenten en met instellingen voor welzijn, sport en kunsteducatie. De resultaten hiervan zijn uitgebreid beschreven in het boekje, cd-rom en video *Talent in actie*. Het ministerie van OCenW heeft het NIZW vervolgens gesubsidieerd om via het project *School en omgeving* de implementatie van de opbrengsten van het experiment te verzorgen. Op de website van het Expertisecentrum vindt u veel informatie en praktijkvoorbeelden over verlengde schooldag en brede school in het voortgezet onderwijs. Ook kunt u telefonisch contact opnemen voor vragen en advies.

NIZW Jeugd

Expertisecentrum Brede School
Postbus 19152
3501 DD Utrecht
030 2 306 647 (maandag tot en met donderdag)
bredeschool@nizw.nl
www.nizw.nl/bredeschool

Landelijk Platform Kleurrijke Scholen (LPKS)

Het Landelijk Platform Kleurrijke Scholen (LPKS) is in 2001 op initiatief van de VVO opgericht. Het LPKS is een plek waar schoolleiders van scholen met (veel) kleurrijke leerlingen met hun vragen terecht kunnen, over hun ervaringen kunnen praten en van elkaar kunnen leren. Het platform treedt daarnaast op als belangenbehartiger van kleurrijke scholen en vormt een adviesorgaan voor de VVO. In afgelopen periode heeft het LPKS drie projecten uitgevoerd. Naast het project Verlengde Schooldag betrof dit de projecten 'Collegiale Consultatie' en 'Achterkant van de kwaliteitskaart'. De opbrengsten van deze projecten zijn te vinden op de website van de VVO.

Voor meer informatie over het LPKS kunt u terecht bij:

VVO

Karen Laarveld
Postbus 306
3500 AH UTRECHT
030 2349090
k.laarveld@vvo.nl
www.vvo.nl

Wat de scholen hebben geleerd

Tussen 1997 en 2001 is onder leiding van het Expertisecentrum Brede School van het NIZW het Landelijk Experiment Verlengde Schooldag VO uitgevoerd. Dit project had tot doel VSD-programma's te ontwikkelen die bijdragen aan de sociale competentie van leerlingen en hun binding met school en de omgeving versterken. In het boekje en de cd-rom *Talent in Actie* zijn de ervaringen met dit experiment verwerkt. Men kan er handreikingen, tips en voorbeelden in lezen over hoe scholen samen met instellingen een samenhangend VSD-aanbod kunnen ontwikkelen en organiseren.

De zeven kleurrijke scholen die deelnamen aan het LPKS-project VSD hebben bij het opzetten en implementeren van hun VSD gebruik gemaakt van de ervaringen uit het Landelijk Experiment VSD-VO. De scholen hebben hierbij advies en begeleiding gehad van het Expertisecentrum Brede School. Deze advisering vond plaats op de scholen zelf en was er op gericht de VSD-activiteiten een structurele inbedding te geven in de schoolorganisatie. Zowel inhoudelijk als organisatorisch en financieel.

Het LPKS-project Verlengde Schooldag had twee doelen. Allereerst wilde het de scholen gelegenheid bieden om de kennis en ervaringen die op de eigen school waren opgedaan met de organisatie van VSD uit te wisselen, elkaar te steunen en van elkaar te leren. Daarnaast had het project tot doel de opgedane ervaringen toegankelijk te maken voor andere scholen.

In dit hoofdstuk wordt verslag gedaan van een aantal van de ervaringen die de zeven projectscholen het afgelopen jaar hebben opgedaan. Een overzicht van de projectscholen staat in de bijlage. Om een beeld te geven van de omvang van de VSD en de context waarin die wordt uitgevoerd, wordt in kaders die verspreid over deze publicatie staan afgedrukt, een aantal gegevens over de scholen gepresenteerd. In dit hoofdstuk worden de ervaringen van de scholen rond een aantal belangrijke thema's beschreven en niet de afzonderlijke ontwikkelingen die de zeven scholen hebben doorgemaakt. De individuele ontwikkelingen en ervaringen van de projectscholen staan uitgebreid beschreven op de website van de VVO (www.vvo.nl), via de links Projecten/ LPKS /VSD).

We beschrijven in dit hoofdstuk ervaringen van scholen rond de volgende thema's:

- het beleid en de doelstellingen die ten grondslag liggen aan de VSD (activiteiten);
- de resultaten en effecten van de VSD;
- de organisatie van de activiteiten;
- de financiering.

2.1.1 Beleid en doelstellingen

'De school ziet ook een opvoedende taak voor zich weggelegd. In het algemeen krijgen de leerlingen van huis uit weinig mogelijkheden en stimulans mee om in hun vrije tijd actief en 'zinnig' bezig te zijn. De school wil in die lacune springen. Een ander motief is dat leerlingen na schooltijd blijven rondhangen in en om de school en graag iets willen ondernemen maar niet weten wat. Leerlingen zelf bijvoorbeeld hebben ook al de wens te kennen gegeven dat zij een (Kaap-Verdiaanse) dansclubgroep op willen richten en zoeken naar een geschikte begeleider. Ook vanuit de leerkrachten is al een geluid gekomen een naschoolse activiteit in samenwerking met de Stichting Kunstzinnige Vorming in Rotterdam te doen.' (Uit: Intakegesprek City College Rotterdam).

Een school kan om verschillende redenen besluiten tot invoering van een verlengde schooldag. De aanleiding vormt over het algemeen niet een mooie subsidieregeling, want die is er niet. Er is ook geen landelijk beleid dat de organisatie van verlengde schooldag stimuleert en het vormt geen kernelement van cultuur-, sport- of onderwijskansenbeleid. In het gunstigste geval vormt het een onderdeel van het gemeentelijk onderwijsachterstandenbeleid of van het jeugdbeleid, en wordt de VSD als instrument in het creëren van onderwijskansen gezien.

Nee, de aanleiding komt over het algemeen voort uit signalen of behoeften van leerlingen of uit een analyse die de school zelf pleegt. In een enkel geval spelen signalen van buiten de school een rol. *'De school heeft een traditie met naschoolse activiteiten. Deze waren echter niet structureel beleidsmatig en organisatorisch ingebed. Momenteel heeft de school subsidie van de provincie om de VSD op te zetten. De school wil de VSD nu structureel opzetten en laten aansluiten bij speerpunten van de school, ontwikkelingen die op de school afkomen en de specifieke situatie van deze leerling-groep'* (Uit: Intakegesprek ISK-afdeling Stedelijk College Eindhoven).

De ISK-afdeling van het Stedelijk Lyceum in Eindhoven ziet zichzelf als een school die zich ontwikkelt tot een brede school. De school wil haar leerlingen een programma bieden als aanvulling op, en verrijking van, het kernprogramma. De school zoekt daarvoor hulp van en bij andere instellingen. De school definieert dit zelf als: *'activiteiten in samenwerking met instellingen opzetten en uitvoeren die inhoudelijk de taakgebieden van de school ondersteunen'*.

In haar projectplan noemt de school vijf concrete doelstellingen: *'Vergroten van schoolse vaardigheden, taalvaardigheid toepassen en verbreden, maatschappelijke redzaamheid vergroten, sociale netwerken en sociale competenties opzetten en uitwerken en oriëntatie op de wereld van arbeid en beleid opdoen'*. (Uit: Projectplan Verlengde Schooldag ISK-afdeling Stedelijk College Eindhoven).

De school legt een directe relatie tussen deze doelstellingen en de ontwikkelingsfasen waarin leerlingen zich bevinden. Bijvoorbeeld met betrekking tot de beheersing van de Nederlandse taal of sociale redzaamheid.

Citycollege St. Franciscus, Rotterdam

VSD sinds	2002 - 2003
Onderwijssoort	havo en vwo
Leerlingen	brugklas 188 , havo 322, vwo 288 leerlingen (1.9.03) 20 nationaliteiten, 52% CUMI leerlingen
Programma's	streetdance, breakdance, salsa, digitale fotobewerking
Uitvoering	5 programma's van ieder 6 bijeenkomsten 1.5 uur Externe specialisten aangevuld met eigen docent
Aantal deelnemers	10-30 per bijeenkomst
Externe partners	instelling kunsteducatie, docent fotografie
Locaties	school
Budget	€ 4836

In het beleidsplan van het Comenius Lyceum zijn de doelstellingen die nagestreefd worden met de VSD als volgt geformuleerd:

'Een vriendelijke, schone, veilige en lerende omgeving. Een extra aanbod voor de ontwikkeling van sociale competenties en vaardigheden. De school staat in de buurt, de buurt werkt met de school. Alle belanghebbenden dragen daarin bij aan het creëren van een leeromgeving voor de jongere, waarin hij / zij zich kan ontwikkelen om zelfstandig te functioneren in de maatschappij.' (Uit: Beleidsplan, Comenius Lyceum).

Het Montessori College Oost (MCO) heeft voor alle afzonderlijke VSD activiteiten doelstellingen geformuleerd. Voor de zogenaamde 'zomerschool' luiden deze als volgt:

'Veel leerlingen uit de doelgroep leiden buiten de een sociaal geïsoleerd bestaan. In de zomervakantie verlaten zij hun huis nauwelijks en spreken geen Nederlands. De zomerschool biedt deze leerlingen de mogelijkheid ook tijdens de zomervakantie samen te werken met anderen en hun Nederlandse taalvaardigheid te behouden. In het programma worden aspecten van schoolvakken behandeld die normaal wat onderbelicht blijven, en daarnaast is er mede op verzoek van de leerlingen veel aandacht voor Engels en computervaardigheden.'

(Uit: Beleidsplan Brede School, Montessori College Oost).

De projectscholen streven met hun VSD-activiteiten verschillende soorten doelen na. Doelen die betrek-

king hebben op de ontwikkeling en het leren van leerlingen staan op alle projectscholen echter centraal. Met hun VSD-activiteiten beogen de scholen met name de sociale competentie van leerlingen en hun sociale participatie te vergroten, de binding met de school te versterken en schoolprestaties te verbeteren.

Daarnaast hebben de scholen doelstellingen ten aanzien van de eigen organisatie en doelstellingen die gericht zijn op de omgeving van de school. Het gaat hier bijvoorbeeld om zaken als de bevordering van een veilig schoolklimaat en het imago en de profilering van de school. Daarnaast streven de scholen naar intensivering van het contact met, en betrokkenheid van, ouders en naar contact met en vergroting van de veiligheid in de wijk.

2.1.2 Resultaten en effecten van VSD

Bij de organisatie en implementatie van VSD zijn niet alleen de doelstellingen zelf van belang maar ook de onderbouwing daarvan. Allereerst omdat de onderbouwing van doelstellingen richtinggevend is bij de keuze van VSD-activiteiten en de opzet van de programma's. Daarnaast omdat mede op basis van de onderbouwing van doelstellingen de zinvolheid, waarde en resultaten van een programma of van afzonderlijke activiteiten kunnen worden vastgesteld of beoordeeld.

Op OSG Erasmus zijn de doelen die met de VSD-activiteiten worden nagestreefd zorgvuldig geformuleerd en onderbouwd. Duidelijk is echter dat niet gekozen is voor harde, kwantificeerbare en meetbare doelen.

Doelen (wat is de meerwaarde van de verlengde schooldag):

- *de leerling komt in aanraking met 'onbekende' activiteiten of activiteiten, die niet binnen het bereik liggen (om diverse redenen zoals financiën, cultuur, locatie);*
- *door in kleinere groepen te werken is één van de effecten dat er sneller, directer maar ook veilig 'correctie' op gedrag van leerlingen optreedt;*
- *de leerlingen worden enthousiast gemaakt door een programma en de intentie is vooral ook de leerling enthousiast te houden;*
- *voor de docenten is het een mogelijkheid om een programma te verzorgen, dat of buiten je vak valt maar je wel leuk vindt of een activiteit mogelijk maakt, waar je in je reguliere programma niet aan toe komt;*
- *de keuze van je programma wordt niet alleen door methodes en kerndoelen bepaald maar ook door de interesse van de leerlingen en het bereik van de doelgroep;*
- *als specifieke doelen worden genoemd: leren samenwerken, het vergroten van de zelfredzaamheid, meewerken aan een plezierige sfeer;*
- *er is voorts ook sprake van opvoeding door corrigerend gedrag, door voorbeeldgedrag van de begeleider en de omvang van de groep, die kleiner is dan gedurende de reguliere schooltijd, maakt onderlinge correctie mogelijk.'*

Opvallend is dat geen van de scholen de VSD-doelstellingen gekwantificeerd heeft. Niet in deelname, niet in bereik van specifieke groepen en niet in specifieke vaardigheden of prestaties die gerealiseerd zouden moeten worden. De scholen beschikken dan ook niet over 'harde' gegevens op basis waarvan de meerwaarde van hun aanpak kan worden aangetoond.

De projectscholen besteden allemaal wel serieus aandacht aan de evaluatie van activiteiten en hebben methoden en instrumenten ontwikkeld om het resultaat van hun inspanningen te bepalen.

'Per club wordt gekeken wat de animo was; welk verloop er eventueel van de deelnemers was; wat de extra waarden van het programma waren; hoe de sfeer was; hoe professioneel de begeleiding was en of de club goed paste in de OSB-sfeer.' (Uit: Projectevaluatie Open Scholengemeenschap Bijlmer).

'Het aantal deelnemers per activiteit wordt geregistreerd. Het aantal activiteiten wordt gemeten. Na afloop van een activiteitscyclus worden de leerlingen geënquêteerd. Per onderdeel worden waar mogelijk de resultaten gemeten en vergeleken met de startsituatie. Halfjaarlijks vindt met de begeleiders een evaluatie plaats. De uitkomsten hiervan worden aan de vestigingsdirectie gerapporteerd. Vervolgens worden de resultaten waar nodig bijgesteld.'
(Uit: Schoolontwikkelingsplan OSG-Erasmus).

Stedelijk College Eindhoven, ISK	
VSD sinds	2002 - 2003
Onderwijssoort	ISK
Leerlingen	203 (1.2.03). 45 nationaliteiten
Programma's	sport, Capoeira
Uitvoering	drie periodes. Per periode 1 programma van 6 bijeenkomsten Eigen functionaris aangevuld met gastdocenten
Aantal deelnemers	15 per periode
Externe partners	sportcomplex, Capoeira opleider, loket W (buurtwerk)
Locaties	school, sporthal, buiten
Budget	€ 15.000

Alle deelnemende scholen, ook de scholen waar het eerste jaar het programma nog niet zo omvangrijk was, zijn overtuigd van de meerwaarde die VSD heeft voor zowel de leerlingen als de school en de omgeving. De vertegenwoordigers van de projectscholen geven onder meer aan dat leerlingen enthousiast en gemotiveerd deelnemen aan de VSD-activiteiten, spontaan met ideeën komen en bijdragen willen leveren aan de organisatie en uitvoering ervan.

*'Door de activiteiten binden leerlingen zich meer aan de school en vinden school een fijne plaats om te zijn. Ze voelen zich mede verantwoordelijk voor een goede gang van zaken op school'.
'Leerlingen zijn vriendelijk, beleefd en aanspreekbaar op hun gedrag.'*

Dankzij de VSD verbetert volgens de projectscholen het contact tussen leerlingen en personeel, 'er ontstaat bovendien een versterkt 'wij' gevoel: onze school'. Dit leidt er onder andere toe dat 'leerlingen hun nest niet meer bevuilden'. Er ontstaat een veiliger schoolklimaat, 'er is sprake van minder agressie, ook naar de omgeving toe'. Projectgroepleden constateren een afname van vandalisme en troep in de school.

Een indruk van de waarde en het effect van VSD-activiteiten kan ook worden verkregen uit antwoorden die de projectleden gaven op de vraag naar de gevolgen die het stopzetten van de verlengde schooldag zal hebben voor de school, de leerlingen en de omgeving:

Gevolgen voor de school:

- de mentaliteit van de leerling keldert;
- de school wordt minder veilig;
- grotere uitstroom;
- de school wordt weer alleen een 'saaije leerfabriek';
- de leerlingenbinding zal afnemen;
- er komt meer agressie, vandalisme en troep binnen de school en leerlingen zullen eerder uitvallen.

Gevolgen voor de leerlingen:

- geen thuisgevoel, betrokkenheid, zelfs geen leren meer;
- ze missen een aantal aantrekkelijke mogelijkheden om zich te ontwikkelen/ontplooiën;
- leerlingen zullen eerder de moed opgeven en gaan spijbelen;
- ze zullen een beperktere culturele bagage hebben, zich eenzijdiger ontwikkelen.

Gevolgen voor de samenleving/wijk/buurt:

- *agressiever, meer criminaliteit; geen contact met de omgeving;*
- *meer overlast;*
- *rondhangende jongeren met minder begrip en oog voor anderen in de samenleving;*
- *de school wordt een 'vreemdganger' in de wijk, waar de buurt argwanend tegenover staat.*

De scholen hebben een aantal manieren en instrumenten ontwikkeld om het resultaat en het rendement van hun inspanningen te bepalen. Uiteindelijk zal echter een onderbouwing van de doelen en bedoelingen essentieel zijn. Financiering van de verlengde schooldag gebeurt met subsidiegelden, met eigen middelen van de school of met een combinatie daarvan. Een legitimering van VSD, in de vorm van 'harde' gegevens op basis waarvan de meerwaarde kan worden aangetoond, is mede vanuit dit oogpunt, van groot belang.

2.2 Opbouw en invulling van het programma

'De activiteiten omvatten drie pijlers, te weten: het aanleren van een juiste huiswerk- en studieattitude, het bevorderen en aanleren van sociale vaardigheden, het bevorderen van een zinvolle vrije tijdsbesteding. De drie pijlers van de verlengde schooldag hebben raakvlakken vooral met taalbeleid, veiligheid, het mentorenproject maar bovenal ook met de krachtige leeromgeving en leefstijl.' (Uit: Schoolontwikkelingsplan OSG Erasmus).

Wanneer de beleidskeuze voor invoering van een verlengde schooldag eenmaal gemaakt is en er een probleem- en behoefteanalyse is uitgevoerd, volgt de stap van de invulling van het VSD-programma. In deze fase moet de school niet alleen keuzes maken over het soort activiteiten dat wordt aangeboden. Er moeten ook keuzes gemaakt worden ten aanzien van de doelgroep, locaties, de inhoud, aanpak qua coördinatie, begeleiding, samenwerking, overleg, logistiek (welke periodes van het schooljaar, buiten lestijd of ook daarbinnen, wel of niet verplicht?) en de financiering van het geheel. In deze paragraaf laten wij zien hoe de keuze voor en de inhoud van een programma op de projectscholen tot stand gekomen is, hoe invulling gegeven is aan de relatie met de buitenschoolse omgeving en welke rol leerlingen kunnen spelen.

2.2.1 Totstandkoming programma's

De Verlengde schooldagprogramma's die de projectscholen aanbieden, zijn over het algemeen tot stand gekomen op basis van de wensen en behoeften van de school zelf, het al op school bestaande aanbod aan (buitenschoolse) activiteiten, de interesses binnen het docententeam en de vraag van leerlingen.

Op de vmbo-vestiging van OSG Erasmus is in het kader van de programmering een enquête onder de leerlingen gehouden om hun interesses en belangstelling voor activiteiten te peilen. De resultaten van deze enquête hebben een grote rol gespeeld bij de keuze en invulling van de activiteiten voor de verlengde schooldag.

Op de meeste projectscholen speelt de (veronderstelde) interesse van leerlingen een belangrijke rol bij het geven van invulling aan de programma's. Dit betekent echter niet dat de scholen vooral inzetten op de meest populaire zaken. Zo heeft OSG Erasmus bijvoorbeeld afgezien van een aanbod op het gebied van voetbal. Van belangstelling zou men verzekerd zijn, maar of juist die activiteit zou moeten worden aangeboden waarin vooral jongens in geïnteresseerd zijn en waarvoor buiten de school al voldoende mogelijkheden bestaan, zijn vragen die met een 'nee' zijn beantwoord.

Hiervoor is al aangegeven dat gedragingen en behoeften van leerlingen voor een school de aanleiding kunnen zijn om met een verlengde schooldag te starten.

De motieven achter deze signalen van leerlingen worden echter niet altijd onderzocht. Los daarvan zijn leerlingen niet altijd goed in staat om aan te geven wat ze willen of waar hun behoeften liggen. Deze factoren maken dat een eerste invulling van een VSD-programma vaak tot stand komt op basis van inschattingen die de school zelf maakt over de behoeften en interesses van leerlingen.

SG Nieuw- West-Comenius Lyceum

VSD sinds	2000 – 2001
Onderwijssoort	havo / vwo / gymnasium
Leerlingen	411 (1.09.2003), 31 nationaliteiten.
Programma's	in voorbereiding
Uitvoering	in voorbereiding
Aantal deelnemers	n.v.t.
Externe partners	Topscore, Kunstweb
Locaties	n.v.t.
Budget	onbekend

2.2.2 Relatie buitenschoolse omgeving

Een goede illustratie van hoe het streven naar een integrale samenhang van binnen- en buitenschoolse activiteiten kan worden aangepakt, vormt de op het Sweelinck gehanteerde benadering. Deze school beoogt met haar VSD de sociale competentie van leerlingen te bevorderen en de binding aan school en (vooral) met de omgeving vergroten.

Het is een beleidskeuze van deze school om veel kunst- en cultuuractiviteiten aan te bieden. De school werkt hiertoe hecht samen met kunst- en cultuurinstellingen als de educatieve afdeling van het Rijksmuseum en het instituut Collecties Nederland (ICN). Het Sweelinck wil een kunstschool zijn. De VSD vormt voor de school een voertuig om dit concept te ontwikkelen.

Ander speerpunt voor de school vormt de binding van leerlingen met de stad en met de schoolomgeving. Deze moet in de inhoud van de VSD-activiteiten tot uiting komen. Het Sweelinck kiest er om deze reden bewust voor om de VSD-activiteiten uitdrukkelijk binnen de directe omgeving van de school te doen plaatsvinden.

De school wil in haar programma drie elementen met elkaar verenigen:

- de E&I-activiteiten (Extra en Individuele activiteiten);
- betrokkenheid van en focus op de buurt bij activiteiten;
- contacten met (buurt)bedrijven.

De school biedt twee keer per week extra activiteiten aan voor de leerlingen. Gedurende het 7e tot en met 9e uur kunnen zij aan deze activiteiten deelnemen. De activiteiten die op het programma staan, worden uitgevoerd in samenwerking met instellingen in de omgeving. Tot de activiteiten behoren onder meer bezoeken aan concerten en musea, een fotografie- en een filmclub, theaterproducties, aerobics, basketball, zelfverdediging, schaken en computeractiviteiten. Dit zijn de extra activiteiten. Daarnaast kent de school de individuele activiteiten. Dit zijn steunlessen en huiswerkklassen. In de huiswerkklassen kunnen leerlingen op maandag tot en met donderdag terecht. De steunlessen vinden op indicatie plaats.

Ook op OSG Erasmus wil men middels VSD-activiteiten de binding met de school vergroten. Het mentorenproject dat deze school organiseert, vormt een voorbeeld van de uitwerking en invulling van deze doelstelling. Door oud-leerlingen een belangrijke rol te laten vervullen in hun verlengde schooldag laat deze school als het ware zien dat die binding voorbij de huidige schoolpopulatie gaat.

'Bij het mentorenproject zijn diezelfde vrijdagmiddag tien Turkse leerlingen. Meer dan de helft ontbreekt, want een deel van de jongens neemt deel aan een zaalvoetbaltoernooi in de nabij gelegen sporthal. Een kenmerk van het mentorenproject: je bent niet verplicht om elke keer te komen. Gamze uit 1F komt al vanaf het begin van het jaar. 'Ik had een vijf voor Engels en nu heb ik een achtenhalf. Nu ben ik bezig met een spreekbeurt over vlinders. Die moet ik maandag uit mijn hoofd kennen'. Met behulp van haar begeleider zoekt zij op de internetsite van de Vlinderstichting naar de laatste antwoorden op haar vragen. In het weekend maakt zij de spreekbeurt thuis af. De zes mentoren zijn allemaal Turkse jongeren, die een mbo- of hbo-opleiding volgen. Allemaal hebben zij eerst op de OSG Erasmus gezeten. Binding met de school wordt hier letterlijk in praktijk gebracht. Fulya Uysal is sinds drie maanden mentor en begeleidt een aantal meisjes die middag. 'Ik help hen met hun huiswerk. Ik kijk daarvoor met hen in hun agenda. Als ze toevallig geen huiswerk hebben, kijk ik met hen naar hun cijferlijst en werk met hen aan het vak met het laagste cijfer. Ik help hen bij de voorbereiding van hun toetsen. Als het nodig is, schakel ik een andere mentor in voor iets waar die beter in is dan ik. Talen en wiskunde vind ik het lastigst. Mijn sterke kant is dat ik goed kan luisteren en dat ik een soort voorbeeld ben voor hen. En ik vind het leuk om ze te helpen'. (Fragment uit: TOON, mei 2003).

2.2.3 Rol leerlingen

Dat leerlingen een inbreng hebben bij de totstandkoming van het VSD-aanbod en dat die inbreng essentieel is om de VSD tot een succes te maken, staat buiten kijf. Dat ze mede invulling kunnen geven aan de programma's, dat ze gehoord worden en dat terug zien in het programma is een voorwaarde voor deelname, betrokkenheid en het zich mede verantwoordelijk voelen voor het goede verloop ervan. De interesse en actieve participatie van de leerlingen is de motor van VSD.

Er zijn, zo zien we op de projectscholen, verschillende gradaties en varianten van inbreng door leerlingen te onderscheiden. Op een aantal van de projectscholen worden leerlingen niet alleen betrokken bij het bepalen van het gewenste activiteitenaanbod, maar spelen ze ook een actieve rol bij de uitvoering ervan. In onderstaand voorbeeld wordt de minimale en maximale variant binnen één school geschetst.

'De eigen inbreng van de leerlingen is geheel verschillend. De ene activiteit laat daar meer ruimte voor dan de ander. Binnen 'knutselen' is leerlingen een maximale eigen ruimte gegeven: eigen ontwerp, eigen materiaalkeuze, eigen planning en ruimte om buiten het programma door te werken. Er zijn ook programma's waar die ruimte er niet was, zoals het behalen van het bromfietscertificaat. Dat soort programma drijft feitelijk op de motivatie van de leerlingen die zo'n certificaat wil halen. Daartussen bewegen zich de overige programma's.

Over het algemeen is de intentie om leerlingen een maximale ruimte voor eigen initiatief te bieden. Een van de garanties is de binding van de leerling met de activiteit zelf. Als de school ruimte wil laten voor eigen initiatieven van leerlingen, dan zal dat bewust beleid moeten zijn. Dat zou betekenen dat zowel bij begeleiders als bij leerlingen ervaring in die zin opgebouwd moet worden. Ook betekent dat, dat de begeleider uiteindelijk in een andere rol terechtkomt. Hij/zij wordt begeleider van de leerling en zijn/haar handelen, en stapt uit de rol van begeleider van een activiteit met leerlingen die dat uitvoeren' (OSG Erasmus).

Ook op het Sweelinck spelen leerlingen een actieve rol bij de uitvoering en invulling van de VSD-activiteiten. Zo leiden leerlingen andere jongeren rond in een museum en organiseren leerlingen uitwisselingsprogramma's met leerlingen van andere scholen. In diezelfde lijn zijn er volgens de school tal van ideeën en mogelijkheden. Zoals leerlingen andere jongeren langs toeristische attracties laten rondleiden en het opzetten van een uitzendbureau, ten behoeve van stages die leerlingen bij toegepaste economielessen lopen bij bedrijven in de buurt.

De motivatie van scholen om leerlingen de gelegenheid te geven een actieve rol te spelen als begeleider bij activiteiten is veelal gelegen in de mogelijkheden en kansen die deze rol voor de zelfontplooiing van leerlingen en om leidinggevende vaardigheden en competenties te ontwikkelen. Het inzetten van leerlingen als begeleider van activiteiten vergt echter zowel vanuit organisatorisch als vanuit pedagogisch oogpunt specifieke aandacht en een goede begeleiding. Mede omdat leerlingen veelal nauwelijks ervaring hebben op dit gebied en omdat ze in een andere positie ten opzichte van hun medeleerling komen te staan.

2.3 Organisatie VSD

'Essentiële voorwaarden voor het slagen van VSD-activiteiten zijn: een duidelijke 'gezicht' in de vorm van een coördinator, en helder activiteitenplan, een goede organisatie en helder communiceren met doelgroepen; en een goede financiële basis.' (Uit: Projectevaluatie OSG Erasmus).

In deze paragraaf doen we verslag van een aantal ervaringen van de projectscholen op het gebied van de organisatie en uitvoering van VSD-activiteiten. Aan bod komen de eisen die het programma kan stellen aan de schoolorganisatie, de mogelijke effecten en consequenties van het samenwerken met buitenschoolse instellingen en de vormgeving van de coördinatie.

2.3.1 Consequenties schoolorganisatie

Wij zien dat veel van de projectscholen een programma van een behoorlijke omvang hebben. Zowel wat betreft het aantal programma's als het aantal leerlingen dat participeert.

Op Openbare Scholengemeenschap Bijlmer (OSB) nemen wekelijks 350 leerlingen deel aan de VSD, aan de programma's op OSG Erasmus 160 tot 200 leerlingen per week. In de kaders met gegevens over de scholen, die verspreid over deze publicatie staan afgedrukt, staat van iedere school het aantal deelnemende leerlingen vermeld. Iedere projectschool heeft overigens de ambitie een maximaal aantal leerlingen te laten participeren.

Locatie Sweelinck van Sg. Amsterdam-Zuid heeft een programma ontwikkeld waarin de volgende activiteiten zijn opgenomen:

- een huiswerkklas;
- museumbezoeken voor de onderbouw, drie groepen per week;
- pilots met verschillende musea;
- het volgen van programma's van het Instituut Collecties Nederland (ICN);
- filmbezoeken georganiseerd door Kunstweb (een lokale kunsteducatieve organisatie);
- dansen, waarbij leerlingen een apart rooster volgen, aangepast op de dansopleiding;
- stages bij een supermarkt in de wijk;
- een jaarlijkse uitwisseling met een school in Middelburg.

Deze activiteiten worden op drie vaste dagen in de week georganiseerd. Op deze dagen is de school tot 17.00 uur open ten behoeve van VSD. Ook op de meeste andere projectscholen kunnen leerlingen meerdere dagen per week of zelfs iedere schooldag deelnemen aan activiteiten in het kader van VSD.

Vaak zijn de programma's die scholen uitvoeren, geen standaard programma's zoals het reguliere curriculum die kent. De programma's verschillen zowel qua inhoud als qua begeleiding(svorm), plaats, tijd en groepssamenstelling van het reguliere onderwijsprogramma.

Montessori College Oost, Amsterdam

VSD sinds	2001
Onderwijssoort	vmbo
Leerlingen	1150, 90% niet- Nederlandse achtergrond, 95% achterstandsleerlingen.
Programma's	voetbal, zwemmen, fotografie, internet-café, American Football, tafeltennis, dammen, dans, streetdance, technica 10, theater maken, basketbal, computerbouw, 'MCO goes dancing the streets', landkoffers en pleinactiviteiten.
Uitvoering	vanaf herfstvakantie tot mei vakantie
Aantal deelnemers	400
Externe partners	o.a. ISH-institute, Amsterdams fonds voor de kunsten, Kunstweb, Topscore
Locaties	m.n. school
Kosten	€ 200.000. Geldbronnen: eigen middelen, bijdrage Amsterdams fonds voor de kunsten en bijdrage uit onderwijsachterstanden

Bij de projectscholen zien we dat het uitvoeren van een programma de nodige effecten heeft op de schoolorganisatie.

Dat het starten met een verlengde schooldag door veel scholen als een soort experiment beschouwd wordt, blijkt bijvoorbeeld uit de evaluatie van het eerste jaar VSD op het Citycollege St. Franciscus:

- *'De cursus merengue, salsa liep wat vast; verwachtingspatroon leerlingen werd niet beantwoord; afspraken met externe docent moeten duidelijker (wat in geval van ziekte, te laat komen etc.) Knelpunten waren ook: verkeerde lokaalkeuze, muziekinstallatie moet beschikbaar blijven etc.;*
- *De resultaten van de cursus beeldbewerking waren wisselend;*
- *De cursus fotobewerking: het computersysteem bleek toch wat traag voor dit soort veeleisende software;*
- *De leerlingen dienen ook nog beter gescreend te worden voor dit soort 'lastige' activiteiten. De regie mag best wat strakker, wat schoolser. Plenair beginnen, een pauze inlassen. Een idee voor een volgende reeks is om meer met een opdracht of naar een eindproduct toe te werken (schoolkrant).'*

Om een programma van enige omvang goed te laten verlopen is een goede coördinatie en facilitering essentieel. De omvang van een programma en de daarmee samenhangende spreiding over de week vraagt vooral om een goede logistiek. De eerste stappen, zoals die naar voren komen in de ervaringen van het Citycollege St. Franciscus, hebben vooral tot gevolg dat programmakeuzes en de schoolorganisatie nog eens apart onder de loep worden gelegd. Fouten in de beginfase zijn nu eenmaal onvermijdelijk.

2.3.2 Samenwerking met buitenschoolse organisaties

Bij de uitvoering van het programma staat de school ook voor de keuze in welke mate en voor welke programma's samenwerking met externe organisaties gewenst of noodzakelijk is. Het primaat in deze keuze zou idealiter moeten liggen in de doelen die men als school met de VSD wenst te bereiken.

Scholen zoeken om de volgende redenen samenwerking met buitenschoolse organisaties:

- de deskundigheid of faciliteiten van externe organisaties;
- de gewenste invulling van het programma;
- aanwijzingen vanuit de lokale overheid als subsidiënt van lokale organisaties;
- het willen voorkomen van een te intensieve belasting van de eigen organisatie.

Alle scholen die deelnamen aan het LPKS-project werkten in het kader van de VSD samen met buitenschoolse organisaties. Met name organisaties op het gebied van sport, kunst, cultuur en welzijn. De mate waarin, de reden waarom en de wijze waarop wordt samengewerkt, verschilt van school tot school.

Het Citycollege St. Franciscus is afgelopen schooljaar gestart met VSD. Voor de cursus Photoshop heeft de school een externe docent aangetrokken. Verder zijn tot dusver geen externe partners betrokken geweest. *'We zitten in de fase van inventarisatie (wie biedt wat tegen welke prijs) en contacten leggen. De aanbiedingen lopen overigens wel binnen nu (...).'*

Op het Montessori College Oost (MCO) worden externe partners ingehuurd voor activiteiten waarvoor de school zelf onvoldoende faciliteiten of deskundigheid in huis heeft. Op de OSB wordt een deel van de activiteiten volledig door externen verzorgd. Op OSG Erasmus wordt op verschillende manieren samengewerkt. Er zijn externe partners die activiteiten of de begeleiders ervan ondersteunen, maar de school werkt ook met partners die activiteiten zelfstandig, in de school of daarbuiten verzorgen.

SG Nieuw-West zoekt heel bewust samenwerking met organisaties buiten de school: *'Ontwikkeling van sociale vaardigheden en competenties is anders niet mogelijk. De school in de buurt is anders ook*

niet mogelijk. Het wordt dan een inschoolse aangelegenheid, waarin een leerling extra mogelijkheden of begeleiding krijgt, maar niet gerelateerd aan onderzoeksgericht en praktisch gericht leren, vrijetijdsbesteding en ontwikkeling.' (Uit: projectevaluatie SG Nieuw-West).

De projectscholen zijn over het algemeen tevreden over de samenwerking met externe partners. De contacten verliepen goed, evenals de afstemming en de uitvoering. Af en toe werden scholen geconfronteerd met externe begeleiders die niet voldoende pedagogisch geschoold waren. Daarnaast had één van de scholen te maken met *'organisaties die de eigen belangen boven de visie van de school stelden en niet de moeite namen zich te verplaatsen in de schoolorganisatie'*. Verder bleek het aanbod van externe partners niet altijd goed afgestemd op het animo van de leerlingen.

De ervaringen die de projectscholen hebben opgedaan in hun samenwerking met externe organisaties laten zien dat:

- er positieve ervaringen zijn met organisaties en personen, die men goed kent, en waar al een samenwerkingsrelatie mee bestaat;
- het persoonlijk kennen van externe begeleider of docent verreweg de voorkeur heeft boven een grote organisatie die eerst een account-manager stuurt en vervolgens binnen de organisatie gaat zoeken naar een passend iemand;
- dat organisaties die een activiteit verzorgen hun vakmatige deskundigheid of hun eigen belangen soms laten prevaleren boven de pedagogische deskundigheid van een docent. Dit kan leiden tot problemen, omdat de pedagogische kwaliteiten onvoldoende zijn afgestemd op de doelgroep.

Vooral de laatste ervaring laat zien dat het noodzakelijk is dat de 'leverende' partij zich bewust is van de situatie waarin moet worden gewerkt. Voor de betrokken school is het van belang de eisen en verwachtingen ten aanzien van het programma, het pedagogisch klimaat en de inbreng van de leerlingen helder te formuleren, te communiceren en te bewaken. In alle gevallen dient de combinatie van vakmatige deskundigheid en pedagogische deskundigheid zo optimaal mogelijk te zijn. Aandacht hiervoor en toezicht hierop is essentieel.

Alle zeven scholen voeren hun VSD uit met behulp van lokale organisaties en voeren een deel van hun programma ook uit op locaties in de omgeving van de school. Dit is ook een erkenning van de deskundigheid van een culturele organisatie, een sportclub of een individuele professional. Het betekent ook een bewuste keuze om leerlingen in aanraking te brengen met die 'buitenwereld', in aanraking te brengen met andere manieren van leren en andere vormen van overdracht.

2.3.3 Coördinatie

'Het coördinatieteam bestaat uit een algemeen coördinator, en vier deelcoördinatoren voor de sectoren sport&spel; theater& dans; muziek; maatschappelijke participatie, ICT, techniek en beeldend. Daarvoor zijn in totaal 7 taakblokken vrijgemaakt' (OSB, Amsterdam).

De verlengde schooldag is in menig opzicht een gecompliceerd fenomeen. Invoering en implementatie ervan vergt een integrale aanpak. In geen enkel geval gaat het om het organiseren van een aantal leuke, vrijblijvende activiteiten na schooltijd. Van het zoeken van zinvolle programma's tot het organiseren van ruimtes en voorzieningen. Van het laten aansluiten op het lesrooster tot het maken van een sluitende programma. Het zijn allemaal taken, waarmee een school geconfronteerd wordt, wanneer de keuze gemaakt is om een verlengde schooldag te starten.

Op de meeste projectscholen maakt, zeker in de beginfase, een lid van de directie deel uit van het coördinatieteam. De kans van slagen van het initiatief om VSD in te voeren wordt, zo blijkt in deze zeven scholen, in hoge mate beïnvloed door de stellingname en de mate van betrokkenheid van de

schoolleiding. Persoonlijke bemoeienis in de beginfase is essentieel om het initiatief van de grond te tillen. Loslaten van het initiatief kan pas als de meest essentiële voorwaarden zijn gerealiseerd: personele bezetting, coördinatie, financiële middelen, gebruik ruimtes en voorzieningen, draagvlak binnen de gehele organisatie en communicatie met de ouders over het initiatief.

Op de meeste projectscholen is naast een coördinator een team aangesteld voor de voorbereiding, organisatie en evaluatie van de VSD. Het City College St. Franciscus heeft ervoor gekozen om een werkgroep van enthousiaste docenten te installeren. De directie participeert in deze werkgroep. Ook op OSG Erasmus in Almelo is de directie uitdrukkelijk betrokken bij de coördinatie. Hier bestaat het team behalve uit een directielid, uit een docent VSD en een coördinator. Op de ISK afdeling van Stedelijk College Eindhoven is een projectgroep ingesteld die bestaat uit een coördinator, en medewerkers van loket W (buurtwerk) en de onderwijsbegeleidingsdienst.

Op Open Schoolgemeenschap Bijlmer is de schoolleiding nauwelijks betrokken bij de organisatie en coördinatie. Dit is te verklaren vanuit het feit dat de school al zes jaar VSD kent en de activiteiten sterk ingebed zijn in de structuur van de schoolorganisatie.

'Tot de taken van het coördinatieteam in het Citycollege St. Franciscus, dat functioneert onder de verantwoordelijkheid van de rector, behoren: inventarisatie van bestaande activiteiten op de school; zoeken naar mogelijke uitbreidingen, aanvulling in relatie tot de doelstellingen van de school; uitwerken van een beleidsplan; onderzoeken, bewerken en vergroten van het draagvlak voor toekomstige ontwikkelingen; externe informatievergaring.'

In de coördinatie wordt, zo blijkt uit de invulling in de verschillende scholen, een onderscheid gemaakt in een aantal hoofdtaken: inbedding in het schoolbeleid en werken aan het draagvlak onder de collega's, financiering, programmering, de interne en externe communicatie en de dagelijkse coördinatie. Deze laatste taak omvat onder meer het verzorgen van inschrijvingen, absentenregistratie, communicatie met en begeleiding van externe docenten en de evaluatie van activiteiten.

De verlengde schooldag is niet geregeld met alleen een coördinator en een budget. Alle geledingen binnen de school zijn op een of andere manier betrokken bij (aspecten van) de VSD.

Een verlengde schooldag raakt alle facetten van de organisatie: van conciërges, tot de administratie, directie en het docententeam. Iedereen wordt 'geraakt' in zijn bestaande activiteiten en rituelen.

Facilitering is dan ook op verschillende momenten en op verschillende manieren noodzakelijk:

- De benoeming van een coördinatieteam, dat de voorbereiding pleegt tot en met de afronding van het plan van aanpak en de vertaling in een activiteitenplan.
- De benoeming van een coördinator, die de feitelijke uitvoering op zich neemt en zichtbaar zal zijn voor iedereen binnen de schoolorganisatie.
- De vaststelling van een budget, aangeven van de budgetverantwoordelijkheid.
- De voeding van het coördinatieteam en de coördinator door hen in staat de stellen te profiteren van ervaringen elders.
- Informeren van de rest van het docententeam, niet alleen in de vorm van papier maar ook fysiek door een presentatie, een studiemiddag of hun te betrekken in de oriëntatie buiten de deur.
- Speciaal aandacht te besteden aan die docenten wiens ruimtes gebruikt gaan worden na schooltijd.
- Zorg te dragen voor regelmatige informatie ten behoeve van de totale schoolorganisatie, niet alleen passief maar ook actief.
- Betrekken, informeren van en overleg met de huishoudelijke dienst van de school want leerlingen blijven langer in de school, want leidt tot vragen op het vlak van het beheer en toezicht.
- Te zorgen voor een goed relatie tussen de coördinator van de verlengde schooldag en degene die verantwoordelijk is voor het rooster en vooral de roosterwijzigingen.

2.4 Financiering

'Er is tot op heden geen structurele subsidie (...). Niets staat vast of kan worden bestendigd.'

Wanneer men een VSD opstart, dan zal men dat in principe niet doen als een incident maar met de bedoeling dat een structurele plaats binnen de school te laten krijgen. Dat betekent dat van aanvang aan financiering en lange termijnperspectief op de agenda moeten staan.

Een school die aan de slag gaat met VSD en dit beleidsmatig wil inbouwen, krijgt te maken met vragen op het vlak van mogelijke geldstromen, incidentele middelen, structurele middelen, inzet van eigen middelen, rol van de gemeente, bijdragen lokale instellingen.

De projectscholen, die al enige tijd bezig zijn met VSD, hebben de keuze gemaakt een deel van het programma te financieren uit eigen middelen.

Daarnaast vindt financiering plaats op basis van (incidentele) subsidies die gemeenten of provincies verstrekken in het kader van onderwijsachterstanden- en onderwijskansenbeleid.

Het Citycollege St. Franciscus bijvoorbeeld, sluit diverse subsidies in de richting van de verlengde schooldag:

- in het kader van het Rotterdams achterstandenbeleid wordt voor de periode 2002 - 2006 subsidie beschikbaar gesteld;
- de Dienst Stedelijk Onderwijs stelt een eenmalig subsidie van € 2.500,- beschikbaar voor de voorbereiding en ten behoeve van de uitvoering de komende jaren € 4.500,- jaarlijks een bedrag voor de uitvoering;
- voor de workshops en cursussen, die raken aan het thema veiligheid kunnen nog gelden tot een jaarlijks maximum van € 4.500,- verworven worden van het Programmabureau Veilig van de gemeente Rotterdam.

Tijdens de werkgroepbijeenkomsten van de projectscholen bleek de financiering van de VSD voortdurend een heikel punt.

'De gelden worden volgend jaar minder. Matchpoint (locale organisatie. red.) krijgt waarschijnlijk geen activiteitengeld meer, want de aandacht wordt verplaatst naar andere delen van Amsterdam. Alcides, de lokale welzijnsinstellingen, moet bezuinigen. We zullen meer moeten schrappen en duidelijke keuzes moeten maken' (Uit: Projectevaluatie Open Schoolgemeenschap Bijlmer).

Ook in de projectevaluatie noemen de scholen het gebrek aan financiële middelen en de afhankelijkheid van incidentele financiering als een van de grootste knelpunten. Het maakt de VSD kwetsbaar en heeft tot gevolg gehad dat niet alle gewenste activiteiten kunnen worden georganiseerd en activiteiten soms moeten worden afgeblazen. Het feit dat VSD activiteiten voornamelijk gefinancierd moeten worden uit incidentele middelen vormt een bedreiging voor de voortgang, ontwikkeling en verankering van VSD.

OSG Erasmus, Almelo

VSD sinds:	1999 - 2000
Onderwijssoort	vmbo en ISK
Leerlingen	vmbo: 701, ISK: 60 (01/09/03) 39% allochtone leerlingen; m.n. Turks
Programma's	Sportactiviteiten, cursus bromfietscertificaat, denksporten, streetdance, aerobics, zelfverdediging voor meisjes, knutselen, koken, bakken, bloemsierkunst, video, fotografie, paardrijden, survival, mentorenproject
Uitvoering	twee periodes van 10 weken. Oktober tot mei per periode minimaal 10 programma's. per programma 5-8 bijeenkomsten van 1 - 1.5 uur
Aantal deelnemers	160 - 200 per periode
Externe partners	paardrijclub
Locaties	school, sporthal, buiten, manege
Budget	€ 35.000

2.5 Conclusie en perspectief

De invoering van een verlengde schooldag is een zaak van lange adem. De periode van voorbereiding is essentieel. Over de verlengde schooldag bestaan allerlei beelden, vaak ook het beeld dat het tot een taakbelasting kan leiden. Dat betekent dat men moet investeren in informatievoorziening onder alle geledingen binnen de school. Van belang in een dergelijke beleidskeuze, die tijd en middelen zal vragen, is dat men als schoolleiding de noodzaak van een verlengde schooldag aannemelijk kan maken. Het is dan ook niet alleen een kwestie van invoering van een boeiend fenomeen. Het is ook een zaak van vooraf te overzien hoe zo'n boeiend fenomeen een structureel aspect van het schoolprogramma kan worden.

Het perspectief van een verlengde schooldag wordt primair bepaald door de middelen en de kwaliteit van de programma's. Dat laatste is inclusief de begeleiding. Minder evident lijken in dat perspectief de resultaten een rol te spelen. Toch is het verzamelen van 'bewijs' van het nut en het succes minstens zo belangrijk. Immers de verlengde schooldag zal, wil ze structureel zijn, zoveel mogelijk met structurele en integrale financieringsvormen gerealiseerd moeten worden.

Het perspectief wordt ook beïnvloed door het beleidskader, waarin de verlengde schooldag plaats kan vinden. Omdat het aan landelijk beleidskader in deze ontbreekt, zal de school eerst bij zichzelf en haar bestuur te rade gaan en vervolgens bij de lokale overheid. Dat laatste is zeker van belang omdat de lokale overheid op tal van terreinen zoals jeugdbeleid, sport, cultuur, jongerenwerk, opbouwwerk, vrije tijd, gezondheidszorg, grote stedenbeleid een sturende en regisserende rol vervult. Die lokale overheid kan dergelijke instellingen ook aanspreken omdat zij in veel gevallen een subsidierelatie onderhoudt. Daarnaast kunnen lokale overheden én provinciale overheden op diverse terreinen worden aangesproken om mede inhoud te geven aan initiatieven als deze. De ISK-afdeling van het Stedelijk College Eindhoven is daar een voorbeeld van. Deze school heeft dankzij middelen van de provincie zijn initiatief verder kunnen uitbouwen.

Helaas gaat het echter vaak om eenmalige dan wel betrekkelijke kortlopende subsidies of projectgelden. Dus, slechte voorwaarden voor structurele invoering van de verlengde schooldag.

2.6 Succesfactoren of essentiële voorwaarden

De projectscholen hebben in de afrondingsfase van het project een aantal succesfactoren geformuleerd voor andere scholen die VSD willen organiseren. Deze succesfactoren, die gebaseerd zijn op de gezamenlijke ervaringen van de zeven projectscholen, vormen een goede samenvatting van de (leer)ervaringen die in dit hoofdstuk beschreven zijn.

- Een duidelijke en ondersteunende visie vanuit de organisatie, die de verlengde schooldag ondersteunt.
- Verlengde schooldag moet integraal onderdeel van het schoolbeleid zijn.
- Een ondersteunende, faciliterende en enthousiasmerende schoolleiding.
- Leerlingen: erbij betrekken, met ze willen werken, niet voor ze willen werken.
- Draagvlak (1) binnen het schoolteam moet voldoende groot zijn, zorg dat het personeel weet wat het doel is van alle activiteiten.
- Draagvlak (2) binnen de school: een te kleine groep enthousiastelingen zal haar tanden stukbijten op het project, de VSD moet niet te veel bij een persoon blijven.
- Coördinatie van VSD: aanspreekpunt binnen de school van en voor zowel internen als externen, een duidelijk 'gezicht' in de persoon van een coördinator.
- Beschikbaarheid van faciliteiten: om de VSD te laten slagen moeten de benodigde materialen, praktijklokalen en docenten niet te ver van de school zijn, én ook beschikbaarheid in de zin van 'mogen gebruiken van'.
- Financiën gegarandeerd: onafhankelijkheid van externe gelden als subsidies, wel binnenhalen en gebruiken, maar rekening houden met het feit dat ze stopgezet kunnen worden. Dus ook formatieruimte incalculeren als de extra middelen aflopen.
- Activiteiten (1): een helder activiteitenplan, en geen overkill aan activiteiten in de startfase.
- Activiteiten (2): een goed aanbod door partners, netwerken van buiten gebruiken als er externe contacten zijn, maar voorkom onduidelijke afspraken met externe partners.
- Continuïteit van de activiteiten die succesvol zijn. Wanneer bepaalde activiteiten niet aansluiten bij de groep evalueren waarom niet en/of aanpassingen nodig zijn. Zo nodig activiteiten stop te zetten.
- Programmering: conflicten met roosters, roosters van het reguliere programma die niet aansluiten, uitvallende uren voorafgaand aan de verlengde schooldag, niet gemelde studiedagen en vergadering.

Meer levensecht leren via de VSD

In dit hoofdstuk beschrijven we het 'streven naar meer levensechte vormen van leren' als uitgangspunt voor de verlengde schooldag. Hierbij baseren we ons op de huidige opvattingen over leren in onderwijs en andere educatieve sectoren, op een analyse van brede-schoolactiviteiten van ruim honderd welzijnsorganisaties, op eerdere experimenten met verlengde schooldag in (basis- en voortgezet onderwijs en op de resultaten van een expertmeeting.

Scholen en partners willen via de VSD aan jongeren iets meer bieden, dan zij elk voor zich kunnen doen. Omdat ze dat 'iets' vanuit eigen perspectief benoemen, hebben ze er elk vaak weer net een ander verhaal over en bewoordingen voor. Dat vraagt om een vertaalslag. Het is belangrijk dat ieder een verhaal in eigen woorden over de VSD heeft, én een gezamenlijke verwoording van hoofdlijnen die bij de verschillende verhalen aansluiten (een gezamenlijke visie met bijbehorend begrippenkader). We hebben dan niet genoeg aan 'een pedagogische of educatieve visie waar allen zich in kunnen vinden'. Het gaat om een visie die tevens duidelijk maakt wat NU JUUST de meerwaarde is van samenwerking tussen school en partners, in de VSD in dit geval.

Hoezo 'streven naar meer levensechte vormen van leren' als algemeen uitgangspunt? We leggen dat hieronder uit, vertrekkend vanuit de redenen die scholen en schoolleiders, meestal zelf aangeven om VSD-activiteiten te organiseren. Vervolgens geven we drie globale hoofdlijnen aan die gebruikt kunnen worden als planningscriteria voor het VSD-aanbod. Het geeft criteria voor samenstelling van het geheel aan activiteiten (globale doelen voor de VSD-organisatie), en om globaal te beoordelen wat concrete activiteiten daaraan bijdragen. Per activiteit kunnen die globale doelen nader gespecificeerd worden. Partners kunnen een belangrijke bijdrage leveren aan het levensechte leren in de VSD. Wat zijn hun mogelijkheden en beperkingen? We eindigen dit hoofdstuk met het beschrijven van een perspectief van een brede-schoolcurriculum waarin naar een samenhangend geheel van educatieve activiteiten onder en na schooltijd wordt toegewerkt.

Open Schoolgemeenschap Bijlmer (OSB), Amsterdam

VSD sinds	1997
Onderwijssoort	vmbo (leerwegen basisberoepsgericht, kaderberoepsgericht, theoretisch, gemengd), havo, vwo
Leerlingen	ruim 1375 verdeeld over 6 deelscholen op één locatie.
Programma's	Aantal nationaliteiten: 20 á 25 theaterklas, Bollywood (A) 5'o clockclass (apart), casting (A), VJ-presentatie (A), Fashion (A), Leerlingenraad, ICT, OSB-drumband, OSB-schoolorkest, Kawina (A), Vocal training, Rhythm & Rhym (A), Elleboog (apart), Basketbal & All Stars (T), Voetbal (T), Zwemmen (T), Tennis & All Stars (T), Flag football & All Stars (T), Cheerleaden (T), Streetdance (T), Badminton (T), Tafeltennis (T), Klimmen (T), Fitness (apart) Activiteitendagen: 3x per leerjaar binnen lestijd museumbezoeken en deelname workshops (zelf en M) Speciale projecten als theatervoorstelling voor bepaalde leerjaar (M)
Uitvoering	tussen herfst- en meivakantie, 20 á 24 bijeenkomsten van 1,5 uur
Aantal deelnemers	350 (2002 - 2003)
Externe partners	Topscore (T), Welzijnsinstelling Alcides (A), Matchpoint (M), Jeugdtheaterschool ZO, Circus Elleboog
Locaties	school. m.u.v. zwemmen en tennis
Budget	€ 27.273 plus het inschrijfgeld van de leerlingen (1.750) plus in natura diensten en of materiaal Topscore, Alcides en Matchpoint.

3.1 VSD: levensechte motivatie

Zoals we in het vorige hoofdstuk hebben kunnen lezen, noemen schoolleiders verschillende redenen om VSD-activiteiten te organiseren. Een van de belangrijkste is dat leerlingen er zo enthousiast aan meedoen. Ze doen iets wat ze zelf gekozen hebben; ze doen daar hun best voor uit eigen vrije wil, het is immers geen verplichting. Leerlingen kunnen hun interesses en talenten beproeven op andere gebieden en in andere vormen, dan ze normaal op school gewend zijn. Het feit dat dit soort activiteiten bij de school hoort, stimuleert een positieve betrokkenheid van leerlingen bij de school. Dit versterkt hun motivatie om naar school te blijven gaan en draagt bij aan een prettig en veilig schoolklimaat (wat overigens het imago van de school verbetert).

Daarbij is de verwachting vaak ook, dat de VSD een bijdrage levert aan het leren en de ontwikkeling van leerlingen. In VSD-activiteiten worden andere, met name sociale, competenties aangesproken, kwesties van persoonlijke ontwikkeling en houding, normen en waarden, sociale verbinding en participatie.

Het is tekenend dat de 'eigen inhoudelijke motivatie van leerlingen' in dit geheel aan verwachtingen een cruciale plaats inneemt. Dat is immers een groot goed voor het leerproces van jongeren, en voor docenten die met ze werken. Het feit dat leerlingen zelf kiezen voor de VSD (welk onderwerp, maar ook of je hoe dan ook wilt meedoen) is dan een groot voordeel. Zelf keuzes maken en initiatieven nemen en daarvoor dan ook meer verantwoordelijkheid voelen, dat zijn twee kanten van dezelfde medaille. Maar de 'eigen' keuze is ook betrekkelijk. Naast motivatie voor een onderwerp speelt bij het maken van keuzes ook mee wat anderen doen (vrienden of informele leiders), de reputatie van een begeleider, de positieve of verhalen die over een activiteit de ronde doen, modes in jeugd(sub)culturen. Dat hoeft je niet af te doen als meeloopgedrag. Zulke beïnvloeding is een onderdeel van interesseontwikkeling. De betekenis die iets voor jezelf heeft, hangt samen met de betekenis die anderen eraan hechten.

Maar de VSD moet ook de kans geven om leerlingen te interesseren voor en kennis te laten maken met activiteiten op andere fronten, dan waar hun gewone eigen omgeving van school of thuis hen toe verleidt (of: juist niet verleidt). Dat gebeurt niet alleen doordat ze de keus krijgen uit meer mogelijkheden, maar vooral ook doordat de begeleiders er een nieuwe sociale context bij introduceren. Dat gebeurt als ze duidelijk weten te maken wat ze ermee doen in hun leven, verhalen kunnen vertellen over van alles wat daarbij komt kijken 'in het echt'. Als ze leerlingen liefst ook mee kunnen nemen, kunnen introduceren in de werkelijke omgeving waarin ze werken, in contact brengen met andere mensen die daar ook deel van uitmaken. Zo gaat er inderdaad een wereld voor ze open.

Een cruciaal gegeven is dat het bij de VSD niet alleen draait om het aanbieden van extra, meer, activiteiten of onderwerpen. De waarde zit in de manier waarop leerlingen daarin kunnen werken. Dat is waar de leerlingen enthousiast van worden, en waardoor ze 'ook nog' kans hebben om allerlei maatschappelijk gewaardeerde competenties op te doen.

Wat leerlingen bij VSD-activiteiten sterk motiveert, is dat hun inspanning een 'echt' product of resultaat oplevert. Een bank timmeren die als echt zitmeubilair thuis of in het park gaat dienst doen, een show of tentoonstelling maken voor echt publiek, een website maken waar anderen echt wat aan hebben, je producten echt verkopen, afspraken maken met mensen die ze in het echt gaan ontmoeten of wiens medewerking ze vragen. Motiverend voor leerlingen, zoals uiteraard voor alle mensen, is dat zoiets goed lukt, functioneert, bevredigt, mede afhankelijk is van waarvoor of voor wie het bedoeld is. Een resultaat hoeft niet altijd ook voor anderen dan jezelf bevredigend te zijn, maar de betekenis van je werk voor anderen, in het 'echte' maatschappelijke leven speelt wel vaak mee: je maakt niet gewoon een bank, maar het doet er ook toe voor wie, waar hij komt te staan en hoe hij gebruikt wordt. Dat is niet alleen motiverend, maar het laat zien dat een bank maken nog met allerlei andere zaken te maken heeft dan of je goed zaagt en timmert.

'Echt' staat hier eigenlijk vooral tegenover de resultaten die je 'voor school' gewoonlijk produceert en die overwegend letterlijk proef-werken zijn. Op school oefen je doorgaans op onderdeeljes van een vaardigheid of groter kennisgeheel die je mogelijk later in een ander kader van pas kan komen. Zoals algemeen bekend vraagt dit om een veel abstracter type motivatie, dat veel leerlingen moeilijk opbrengen. Maar dat is niet alleen hun probleem.

Sg. Amsterdam Zuid, locatie Sweelinck

VSD sinds	2002 - 2003
Onderwijssoort	vmbo tl - gl
Leerlingen	470 (1.10.03), 23 nationaliteiten, 70% allochtone leerlingen
Programma's	rondleidingen zestal musea, adviseurschap directeur ICN, filmclub, dramaclub, salsaclub, vrije ateliers, politieke discussieclub, introductie verschillende religies en godshuizen, schoolkrant, website Sweelinck, huiswerkbegeleiding, steunlessen, sport, streetdance,
Uitvoering	september - mei.
Aantal deelnemers	200- 300 per periode
Externe partners	instellingen kunst, cultuur, sport. Bijv. ICN, musea Amsterdam,
Locaties	school, culturele instellingen, sporthal, buiten
Budget	€ 75.000

3.2 Visie op educatie

In de gedachtevorming over het hele onderwijs wordt er op gewezen dat de traditionele vorm van leren allerlei voordelen, maar ook beperkingen heeft. Er wordt al geruime tijd gepleit voor andere vormen, waarin de levensechte maatschappelijke context als 'krachtige leeromgeving' een grotere rol speelt: contextrijk leren, probleemgestuurd leren, competentiegericht leren. In dat laatste geval wordt 'competentie' uitgelegd als complex van inzichten, vaardigheden en attitudes. Competentie slaat op het vermogen om vaktechnische, sociale, talige en andere capaciteiten in samenhang in te zetten: in de samenhang van maatschappelijke activiteiten. Die competentie is dan ook moeilijk op te doen buiten die samenhang (als je alleen aan losse stukjes vaardigheid kennis of houding werkt). Vandaar dat er steeds meer aandacht uitgaat naar mogelijkheden tot 'participerende' vormen van leren waarin leerlingen in reële situaties functioneren, taken vervullen, opdrachten krijgen en oplossingen zoeken 'met alles er op en er aan'.

Koppel dit aan het eerdere gegeven van de VSD-activiteit als iets waarvoor leerlingen uit eigen motivatie kiezen: dit tezamen maakt begrijpelijk waar mensen het idee vandaan halen dat leerlingen in VSD-activiteiten allerlei competenties min of meer vanzelfsprekend kunnen ontwikkelen. In de VSD heb je ruimte voor activiteiten die de complexiteit van de echte werkelijkheid benaderen.

Een goede vraag is, waarom dit moois zich tot de VSD zou beperken. Hebben we het hier niet over een verandering waar het hele onderwijs zelf (meer) naar toe moet? De meningen daarover zullen uiteenlopen. Maar het is geen nieuws, dat zulke vormen van leren voor scholen meestal moeilijk te organiseren zijn. De bestaande systematiek van methoden en toetsen past daar (nog?) niet bij, het vraagt een andere manier van werken van docenten, men is er huiverig voor of komt er niet aan toe. VSD-activiteiten daarentegen hebben geen last van de hete adem van toets- en exameneisen in de nek. De één zal de VSD beschouwen als een terrein waarop je dingen kunt doen die niet bij de gewone schooltaak horen maar juist in de vrije tijd; maar die men wel zo belangrijk vindt dat men ze graag voor (of beter: met) de leerlingen wil organiseren. De ander vindt dat ze eigenlijk wel bij de schooltaak zouden moeten horen; maar zo lang dat niet lukt heb je er gelukkig wel de VSD voor, mogelijk ook als proeftuin waarin je meer mensen de waarde van zo'n aanpak kunt laten merken.

Uiteindelijk is de vraag niet welke vorm van educatie beter is dan de andere - de traditionele cursorische, of 'de' levensechte. Bij elke educatie gaat het om een zekere mate van bewerking van het echte leven. Daarin past alles van langdurig oefenen op kleine geïsoleerde stukjes, tot stages en coaching bij werk of bezigheden in het echt.

Omdat de school nu onmiskenbaar een weinig levensecht gehalte heeft, formuleren we het streven van de brede school als een streven naar 'meer levensechte vormen van leren'.

Daarbinnen onderscheiden we globaal drie vormen, die verschillende gradaties van levensechtheid typeren:

- maatschappelijke participatie;
- (min of meer) levensechte oriëntatie en ontmoeting;
- een specifieke competentie oefenen in (min of meer) levensechte context.

In onderstaand kader zijn deze gradaties van levensecht leren nader uitgewerkt.

Gradaties van levensecht leren

Maatschappelijke participatie Hieronder kunnen allerlei vormen van werkend leren vallen in het kader van een beroeps(vorbereidende) opleiding. Maar ook productieve werkzaamheden die niet aan het toekomstig beroep zijn gebonden maar wel een publiek bereiken, dienstverlenend zijn, of anderszins een maatschappelijke bijdrage leveren: culturele producties, sportevenementen, mediaproducties maken (kranten, video's, websites), acties die (mensen in) de buurt ten goede komen, milieuvacatiteiten, vrijwilligerswerk, scholierenparticipatie enz. Maatschappelijke participatie van jongeren is een doel op zichzelf: in die zin dat er maatschappelijk veel waarde aan wordt gehecht dat jongeren een constructieve rol in de samenleving vinden en niet 'uitvallen'. Tevens is het de meest levensechte vorm van leren, waarbij competenties 'al doende' in het maatschappelijk leven worden aangesproken. Het is de kunst, maatschappelijke handelingsituaties te vinden waarin jongeren inderdaad zo 'echt' mogelijk kunnen meedraaien, niet alleen voor spek en bonen maar met zinvolle rollen en verantwoordelijkheden (bijvoorbeeld voor een op te leveren dienst of product).

Levensechte ontmoeting en oriëntatie. Hieronder vallen uiteraard alle vormen van schoolexcursies of gasten in de klas, oriënterende stages, beroeps- en praktische sectororiëntatie en aanverwanten. Maar ook interculturele of 'intergenerationele' ontmoetingsprojecten, verkenningen in stad of buurt of natuur, enzovoort. Dit kan in verschillende maten van levensechtheid: haal je bijvoorbeeld mensen de klas in of zorg je voor ontmoetingen in hun eigen levensechte context. Oriëntatie(vermogen) wordt vanuit maatschappelijk oogpunt steeds belangrijker gevonden, gezien de vele wisselende situaties waarmee mensen in de huidige samenleving mee moeten leren omgaan. Hier gaat het om oriëntatie op zaken of ontmoeting met mensen 'in het echt'. De problematiek van sociale binding en cohesie verwijst naar het belang van ontmoetingen met mensen in een constructieve context: waarin je elkaar niet alleen voor de voeten loopt, maar anderen leert kennen in hun interesses en bezigheden; inzichten in en ervaringen opdoen met hoe andere mensen leven en denken. Ook bij deze levensechte oriëntatie en ontmoeting wordt een complex geheel aan competenties aangesproken, maar zonder dat je ook meteen een productieve rol hoeft te spelen zoals bij maatschappelijke participatie. *Bij maatschappelijke participatie, oriëntatie en ontmoeting komen uiteraard allerlei competenties kijken. Maar die oefen je dan niet apart als specifieke competenties, want in die situaties worden juist allerlei competenties tegelijk aangesproken, in samenhang. Daarin verschillen deze beide levensechte manieren van leren, ten opzichte van: Een specifieke competentie oefenen in min of meer levensechte context.* Dit komt het meest in de buurt van de 'gewone' onderwijsvorm. Leerlingen oefenen op een specifieke competentie - voor een schoolvak, of een aspect van een sport, kunst en dergelijke; of op aspecten van taal- of sociale vaardigheden. Bij dit 'droog' oefenen voorziet men in enige mate van levensechte context - door er een 'echte' professional bij te halen, door naar een 'echt' product toe te werken, door geoefende vaardigheden in echte situaties uit te proberen enz. Het doel is in dit geval echter primair, dat je die ene competentie onder de knie krijgt. Dit kan zich voordoen als 'verrijking' van de gewone cursorische onderwijsvorm en als training van specifieke competenties voor maatschappelijke participatieactiviteiten, -oriëntatie of ontmoeting.

3.3 Het potentieel en de beperkingen van partners

We hebben hier een kader waarin buitenschoolse partners een essentiële rol kunnen vervullen. Het is niet alleen, dat zij kunnen zorgen voor activiteiten waar scholen met hun docenten zelf geen tijd voor hebben. Voor degenen die vinden dat het onderwijs zelf ook levensechter moet worden in de hierboven beschreven zin, is dat zelfs een dubieus argument.

Maar 'mensen van buiten school' brengen in hun activiteiten hoe dan ook iets mee van de maatschappelijke context waarin zij zelf werken. Op zijn minst omdat zij iemand personifiëren die bijvoorbeeld een echte kunstenaar is of echte voetballers coacht. Iemand die zelf in een restaurant of bij de politie werkt. Of mensen die levenservaringen op andere gebieden dan werk met zich mee brengen, manieren van leven, wonen, omgaan met veel of weinig geld, gezondheid of ziekte, sekspatronen, etniciteit, migratie, religie.

Het komt er dan wel op aan dat zij hun werk- of andere levenservaringen duidelijk inzetten bij de manier waarop zij activiteiten met jongeren ondernemen, zoals gezegd door daarover te vertellen, door te laten zien dat hun aanpak is afgeleid van hoe het in het echt ook gaat. Dat kan als min of meer levensechte context bij onderdelen van het gewone onderwijs, of bij activiteiten die zij zelf inbrengen (op een gebied van hun werk, kunst, sport, koken, gezondheid, levenswijzen en -beschouwingen, enzovoort). Of door jongeren mee te nemen naar plekken waar hun bezigheden zich afspelen, ze daar van alles te laten meemaken als observator of (min, of meer) participant.

Dat is uiteraard makkelijker gezegd dan gedaan. Kan men dit zomaar van 'mensen van buiten' verwachten? In diverse sectoren wordt participierend of ervaringsleren beschouwd als traditionele kracht van de eigen professie: bijvoorbeeld bij welzijn, kunsteducatie, sport, natuur- en milieueducatie. Zulke professionals zou men hier in principe goed op moeten kunnen aanspreken. Het probleem is wel dat zij lang niet allemaal de gelegenheid hebben gekregen om hun activiteiten werkelijk volgens deze principes uit te werken. Zeker niet voor het, voor hen vaak nieuwe, scholierenpubliek. Nieuw, omdat zij nu juist met jongeren werken die zij anders niet bereiken. Of omdat ze nu met grotere groepen van doen hebben. Of omdat de schoolcontext nu opeens uitdrukkelijker aanwezig is als context die nu juist voor hen weer nieuw is.

Niemand zal ontkennen dat er geregeld problemen ontstaan, en dat het soms helemaal niet werkt, met de buitenschoolse begeleiders. Een bekende schoolklacht is 'dat er toch weer iemand van ons bij moet zijn, anders loopt het uit de hand' (ordeproblemen). Uiteraard moeten 'die anderen' er slag van hebben of krijgen om met scholierengroepen om te gaan, en iets snappen van hun achtergrond: die van hun school (met de verschillen tussen vmbo, havo, vwo), en die van hun verdere leefmilieus. Maar het is jammer als dit te eenzijdig wordt gezien als kwestie van persoonlijke competentie sec, om met ('dit soort') jongerengroepen om te gaan. Twee andere zaken zijn minstens even belangrijk.

1. De confrontatie met de 'andere' aanpak van een buitenschoolse begeleider moet juist opgevat als positieve essentie, niet als problematisch aspect. Maar het gaat er dan om, in de activiteit te laten zien (merken, beleven, bespreken) dat die aanpak hoort bij hoe het in het echt toegaat. Als je leerlingen letterlijk meeneemt naar zo'n werk- of leefomgeving, kunnen ze dat met eigen zintuigen constateren of beleven door er zelf een rol in te spelen. Anders moeten begeleiders die specifieke context goed kunnen verwoorden of er andere goede kunstgrepen voor verzinnen: rekening houdend met de aarde waar hun verhaal in valt, oftewel, of met de ervaringsachtergrond van de leerlingen in kwestie. Natuurlijk zal dit laatste ook spelen bij ontmoetingen / oriëntatie in de levensechte omgeving: die vragen om een strategie van voorbereiding en/of verwerking tegen de eerdere ervaringsachtergrond.

Bij de start moeten alle betrokkenen (schooldocenten, buitenschoolse begeleiders, leerlingen, en ouders) er aan wennen, dat het bij brede-school/VSD-activiteiten nu juist gaat om een waardevolle confrontatie met verschillen in omgangs/werk/leefvormen.

2. Goede inhoudelijke opbouw van de activiteit (een educatief ontwerp). Hoe minder die is doordacht, hoe meer de begeleider zelf in persoon de motiverende factor moet spelen, in plaats van dat die motiverende kracht in de aard van het werk zelf zit. Activiteiten in brede-school/VSD-verband strekken zich meestal uit over minstens een aantal weken, en vergen dus een opbouw over die tijdsspanne. Het kan zijn dat buitenschoolse begeleiders daar geen of weinig ervaring mee hebben. Veel clubwerk bestaat bijvoorbeeld vooral uit 'inloopactiviteiten' met per keer wisselend publiek; dan valt er niet veel met systematische opbouw te doen. Het kan ook zijn dat begeleiders juist alleen ervaring hebben met cursusvormen, die zich eigenlijk weinig onderscheiden van de cursorische werkwijze op school (waarin bijvoorbeeld vingeroefeningen en theoretische kennis toch meer de opbouw bepalen dan bijvoorbeeld 'samen muziek op de planken zetten' of 'ontmoeting met muzikanten en oriëntatie op wat er omgaat in hun muziekleven').

3.4 Zicht op het aanbod

In de manieren waarop partners zelf gewend zijn met jongeren te werken, kunnen dus ook allerlei variaties zitten. Het onderwerp van hun activiteit zegt daar meestal nog niets over. Hoe komt een school er dan wel achter, wat zij te bieden hebben? Het streven naar meer levensechte vormen van leren, met de drie globale onderscheidingen, is bedoeld om school en partners betere aanknopingspunten te bieden bij het gesprek over wederzijdse mogelijkheden en verwachtingen.

Via die drie onderscheidingen kunnen activiteiten van partners beter op hun verschillende merites gewaardeerd worden. Bijvoorbeeld, deze videoactiviteit is eigenlijk vooral gericht op technische vaardigheden, aspect van levensechtheid is dat er op het laatste een echt filmpje wordt gemaakt en vertoond op een VSD-eindpresentatie. In een ander type videoactiviteit onderzoeken jongeren wat voor verschillend gebruik je van video kunt maken, ze komen in contact met mensen die dat doen, maar het gaat niet zozeer om de technische vaardigheden daarbij. In een ander geval maken ze met video een documentaire voor een buurtfestival of conferentie; een aantal van de technische kanten daarvan doen ze zelf, maar vooral ook verdiepen ze zich in het onderwerp, samen met de mensen die 'er in' komen. Als je zo drie variaties op een videoactiviteit naast elkaar legt, spreken de verschillen wel voor zichzelf. Maar in de praktijk ligt dat meestal anders. Dan heb je bijvoorbeeld een instelling voor kunsteducatie die drama en schilderen aanbiedt. Een begaafde breakdancer die het leuk vindt om iets met die kids te doen. Een sportclub die best af en toe een toernooi met ze wil organiseren of een coach ter beschikking stellen. Een jongerenwerker die soos met ze wil houden en daar af en toe een project in wil doen dat ze zelf mogen bedenken. Iemand weet dat je mensen kan inhuren om een Jongerenpersbureau te organiseren, het stadsdeel vraagt jongeren die mee willen praten over veiligheid, leerlingen vragen om een drumband en internetten en streetdance. Waar ga je op in, wat probeer je aan te halen, waarom zou je drie videoactiviteiten hebben?

Het kader met de drie globale gradaties van levensecht leren is een manier om activiteiten te onderscheiden naar hun verschillende educatieve waarde in plaats van (alleen) op 'het onderwerp'. De school kan partners dan gericht aanspreken op hun soort bijdrage aan 'meer levensechte vormen van leren'. Als partners hun activiteiten in dit soort termen typeren, kun je overzien wat je nu 'in huis' hebt, dat wil zeggen in het gezamenlijke brede-schoolverband. Zijn dat op de keeper beschouwd misschien grotendeels cursusachtige zaken maar dan met een echte professional, terwijl je eigenlijk meer gelegenheden voor maatschappelijke participatie zou willen? Zitten er wel genoeg levensechte oriëntatiemogelijkheden in het geheel, waardoor leerlingen interesses kunnen ontwikkelen?

3.5 Samenhang: op weg naar een brede-schoolcurriculum

Vanuit zulke vraagstellingen kan men werken in de richting van een samenhangend geheel, dat je zou kunnen betitelen als een 'brede-schoolcurriculum'.

Dat vraagt, volgende stap, ook om een opbouw in activiteiten die leerlingen opeenvolgend kunnen doen met elementen van oriëntatie en ontmoeting, specifieke vaardigheden oefenen, en gelegenheden voor maatschappelijke participatie. Je kunt toewerken naar zo'n opbouw voor het geheel van VSD-activiteiten. Of, als brede-schoolcurriculum in optima forma, voor het geheel van activiteiten onder en na schooltijd.

In dit perspectief hoeven activiteiten van partners ook helemaal niet perse na schooltijd plaats te vinden. In wezen is het enige echte criterium: datgene wat men zo belangrijk vindt dat alle jongeren eraan meedoen moet onder schooltijd (ook als dat activiteiten van partners zijn). Activiteiten na schooltijd hebben daarentegen ook een heel eigen waarde: jongeren maken zelf uit welke dingen zij zo interessant en waardevol vinden dat zij daar extra tijd (hun eigen tijd) in willen steken. Daartussenin ligt het verschijnsel 'keuzeonderdelen maar onder schooltijd'. Immers ook in het huidige schoolcurriculum zit daar ruimte voor: in principe, als mogelijkheid voor scholieren om zich op dingen te oriënteren, of zich ergens verder in te specialiseren.

Zo'n allesomvattend brede-schoolcurriculum bestaat natuurlijk nog nergens, het is nu vooral een interessant perspectief om eventueel naar toe te werken. Veel scholen, of partners, zullen ook helemaal niet zo ver willen gaan. Het belangrijkste is dat men elkaar kan uitleggen, wat ieder kan en wil bijdragen aan het streven naar meer levensechte vormen van leren.

Last but not least: het kader geeft indicaties voor de evaluatie van de brede-schoolsamenwerking, en van elke activiteit daarbinnen. Voor het geheel kan men bijvoorbeeld afspreken: het streven is een 'x'-aantal gelegenheden te organiseren voor maatschappelijke participatie, een 'x'-aantal voor levensechte oriëntatie en ontmoeting, en in 'x'-aantal gevallen te zorgen voor min of meer levensechte context bij oefening van allerlei specifieke vaardigheden. Per activiteit wordt aangegeven, waar deze in voorziet en dus welk onderdeel deze van het geheel uitmaakt.

Een andere evaluatievraag is, wat activiteiten bijdragen aan de ontwikkeling van leerlingen (wat leren ze ervan). Dat vraagt ten eerste om concrete leerdoelen per activiteit. Of beter gezegd: welke specifieke competenties van jongeren worden in deze activiteit, met deze opzet, angesproken? Wat wordt er van ze gevraagd om hun rol daarin goed te vervullen? Dat wordt in de praktijk nog zelden geëxpliciteerd. Maar als een activiteit goed is opgebouwd, waarbij duidelijk is welke rollen of taken jongeren moeten vervullen om de zaak tot een goed eind te brengen, dan is de geslaagdheid van hun product of actie een bewijs van hun kunnen.

Dit beantwoordt niet de vraag, in hoeverre ze er wat bij geleerd hebben, of al die activiteiten nu tot steeds meer competentie leiden. Maar die vraag is pas te beantwoorden als er inderdaad wordt gezorgd voor een bewuste opbouw van activiteiten, waarin steeds meer of complexere competenties worden angesproken. Zo lang dat niet het geval is, kun je misschien wel metingen doen naar allerlei aspecten van competentieontwikkeling, maar dan weet je nog niet wat dat te maken heeft met (de kwaliteit van) die activiteiten.

Een geheel brede-schoolcurriculum, onder en na schooltijd, is een interessant perspectief om over na te denken voor de toekomst. Maar de kracht van het brede-schoolconcept is de combinatie van een toekomstperspectief, en praktische geest voor het hier en nu. Wat kunnen we in het hier en nu wel degelijk doen, ondanks allerlei beperkingen in de huidige realiteit?

In dat opzicht is de VSD, als overloophoek tussen school en de wereld daarbuiten, een bijzonder te koesteren grondgebied: een kweekplaats voor nieuwe gewassen die tegen een stootje kunnen, en die zich in de loop der tijd in geuren en kleuren kunnen uitzaaien.

Conclusie

In deze publicatie is aan de hand van een aantal thema's verslag gedaan van ervaringen die zeven kleurrijke scholen het afgelopen jaar in het kader van het LPKS-project 'Verlengde Schooldag' hebben opgedaan bij het organiseren van VSD.

We hopen dat deze ervaringen niet alleen leerzaam zijn en handvatten bieden voor andere scholen die van plan zijn om een VSD te organiseren of al organiseren, maar dat ze tevens een inspiratiebron vormen en andere scholen overtuigen van de waarde die VSD kan hebben voor met name het leren van leerlingen.

Uit de ervaringen die de projectscholen hebben opgedaan is een aantal succesfactoren naar voren gekomen, randvoorwaarden voor het slagen van Verlengde Schooldag. Organisatie en implementatie van VSD vergt allereerst een goede, structurele financiële basis en bemensing en voldoende draagvlak binnen alle geledingen van de school. Daarnaast is een goede voorbereiding, organisatie, coördinatie en evaluatie van belang. Een helder activiteitenplan, helder geformuleerde en onderbouwde doelstellingen en een activiteiten aanbod dat beantwoordt aan de visie en doelstellingen van de school en de behoeften en interesses van de leerlingen.

Samenwerking met externe partners is onlosmakelijk verbonden met VSD. De ervaring van de scholen leert dat deze samenwerking een waardevolle bijdrage levert aan de VSD en dus aan het levensecht leren van leerlingen, het onderwerp dat in het tweede deel van deze publicatie centraal staat. We hopen dat het inhoudelijk kader dat hier wordt aangereikt, een bijdrage levert aan het gesprek tussen scholen en instellingen over hoe men het levensechte gehalte van de VSD kan invullen en hoe dit kan aansluiten bij het ontwikkelen van vormen van leren waarbij men streeft naar een krachtige leeromgeving voor leerlingen.

We sluiten af met de een aantal adviezen van de projectscholen aan schoolleiders, overheden en instellingen.

Adviezen aan schoolleiders

- zorg voor draagvlak binnen de school;
- zorg dat er enthousiaste mensen zijn;
- alleen enthousiaste krachten is niet voldoende;
- zorg voor een enthousiaste groep voorbereiders;
- creëer ruimte en tijd voor mensen om ideeën te ontwikkelen;
- zorg voor een coördinator die het overzicht houdt en die delegeert enz. zodat de VSD hanteerbaar blijft;
- verzand niet in te grootse plannen;
- begin niet te grootschalig. Zorg voor een perfecte organisatie;
- betrek 'normale' schoolvakken bij de organisatie;
- overleg met (culturele) instellingen over hun aanbod.

Adviezen aan instellingen

- leef je in in de schoolsituatie/organisatie en wees bereid je hieraan aan te passen;
- communiceer je visie en sta voor je identiteit;
- ben duidelijk in je verwachtingen van de school;
- voldoe aan de verwachtingen van de school. Blijf in contact met de school en evalueer de activiteiten met de school;
- maak je aanbod passend aan de vraag van de scholen;
- stel een contactpersoon voor de scholen aan, die kan overleggen met de school.

Adviezen aan Gemeente/provincie/overheid

- toon naast je vragen van verantwoording ook betrokkenheid;
- realiseer je dat de VSD extra faciliteiten en financiën vergt;
- stimuleer samenwerking tussen scholen en zorg voor uitwisseling van ervaringen;
- bemiddel voor projecten tussen scholen en externe partners;
- denk positief. Als de school succes heeft dan geldt dit ook voor de overheid. Beide zijn een afspiegeling van de maatschappij!

Literatuur

Bakker, P.P., S. van Oenen en M. Valkestijn

Welzijn, onderwijs en de brede school. Activiteiten met jongeren. Een landelijke rapportage. Utrecht, NIZW, 2002

Laarveld. K.

Leren van de Verlengde Schooldag. In: VVO Magazine Jaargang 9: nr.2, november 2003 p.27-28

Oenen, S. van

Sociale competentie en de brede school. Utrecht, NIZW, 2001

Oenen, S. van en F. Hajer (red.)

De school en het echte leven. Leren binnen en buiten school. Utrecht, NIZW, 2001

Oenen, S. van, J. van der Zwaard en M. Huisman

Starten met de brede school. Utrecht, NIZW, 1999

Oenen, S. van en M. Valkestijn

Welzijn in de brede school. Partners voor levensecht leren. Utrecht, NIZW, 2003

Onderwijsraad

Leren in samenspel; ontwikkelingen en inspiraties. Den Haag, Onderwijsraad, 2003

Onderwijsraad

Onderwijs en burgerschap. Den Haag, Onderwijsraad, 2003

Valkestijn, M. en S. van Oenen

Talent in actie. Opbrengsten van het landelijk experiment Verlengde schooldag in het voortgezet onderwijs. Utrecht, NIZW, 2002

Valkestijn, M. en G. van de Burgwal

Dingen doen en niet leren! Verlengde schooldag in het vmbo. In: *Toon, onderwijs en welzijn in de multiculturele samenleving*, jaargang 6:nr.5 mei 2003, p.8-10

Bijlage: overzicht LPKS-projectscholen

School	OSG Erasmus,
Plaats	Almelo
Vertegenwoordiger(s)	Dick de Jong (voorzitter werkgroep) Sies van de Velde
School	SG Nieuw West, Comenius Lyceum
Plaats	Amsterdam
Vertegenwoordiger(s)	Robert Ceelen Hetty Liefstink
School	OS Bijlmer
Plaats	Amsterdam
Vertegenwoordiger(s)	Anita de Jong
School	SG Amsterdam Zuid, lokatie Sweelinck
Plaats	Amsterdam
Vertegenwoordiger(s)	Rieneke Moesker Marian Konijn
School	Montessori College Oost
Plaats	Amsterdam
Vertegenwoordiger(s)	Maik de Feijter Fons Harmsen
School	Stedelijk College Eindhoven, afd. ISK
Plaats	Eindhoven
Vertegenwoordiger(s)	Corinne Sebreghs A. de Haan
School	Citycollege St. Franciscus
Plaats	Rotterdam
Vertegenwoordiger(s)	Bart Vercauteren A. Mink



Vereniging voor het management in het Voortgezet Onderwijs

Postbus 306, 3500 AH Utrecht
Telefoon (030) 234 90 90, Fax (030) 234 90 99
Internet www.vvo.nl, e-mail vvo@vvo.nl



Innovatiepartner in zorg en welzijn