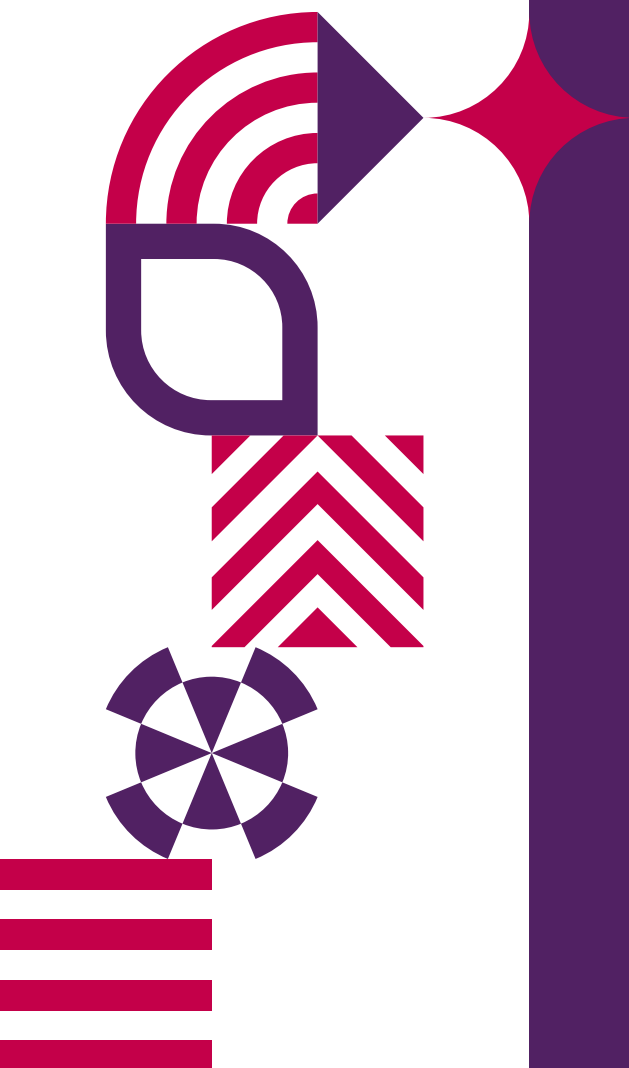


An abstract geometric pattern composed of various shapes in teal and purple. The shapes include squares, circles, triangles, and lines, arranged in a way that suggests movement and growth. In the bottom right corner, the text "Go!" is written in a large, bold, white font, followed by "wij bereiken meer" in a smaller, white font.

INHOUD

1. INLEIDING	3
2. DE SCHOOL ALS 'ANKERPUNT'	4
3. DE SCHOOL ALS HYBRIDE LEER- EN LEEFOMGEVING	6
3.1 Plaats- en tijdonafhankelijk	6
3.2 Fysiek én digitaal	8
4. DE SCHOOL ALS INCLUSIEVE LEER- EN LEEFOMGEVING	10
5. BRONNENLIJST	11



1. Inleiding

Waarom 'school' herdenken?

In de meest traditionele zin is het begrip 'school' één of meerdere gebouwen waarbinnen leraren systematisch leerstof overdragen aan groepen van leerlingen of cursisten. Dit gebeurt in een vaste structuur, met begin- en einduren, losstaande vakken en volgens leeftijd of leerjaar in gescheiden klassen. Het traditionele begrip van de school geeft niet langer alle antwoorden op de uitdagingen die scholen vandaag op zich af zien komen. Zo ervaren ze

- ♦ een almaar toenemende diversiteit in ruime zin (culturele verschillen, veeltaligheid...);
- ♦ de wens om leeromgevingen af te stemmen op individuele verschillen (differentiëren, personaliseren, maatwerk...);
- ♦ de uitdaging om leermotivatie en leerwinst voor elke lerende te maximaliseren;
- ♦ de vraag (uit de arbeidsmarkt, het hoger onderwijs, de maatschappij...) naar mensen die geleerd hebben zelf de regie te voeren over hun leerproces;
- ♦ de impact van digitalisering op onderwijs, overduidelijk aanwezig tijdens de coronacrisis, die leidt tot nieuwe manieren van lesgeven en leren;
- ♦ een aantal hardnekkige knelpunten zoals schoolmoeheid, het watervaleffect, vroegtijdige schooluitval en ongekwalificeerde uitstroom;
- ♦ de toenemende kloof tussen de zwakst en sterkst presterende lerenden;
- ♦ een almaar complexer personeelsbeleid (aanwerving, retentie...);
- ♦ de capaciteitsdruk in sommige gemeenten en regio's, en de sterke onderfinanciering van onderwijsinfrastructuur, zowel wat betreft het onderhoud van het patrimonium, als kleine en grote renovatiewerken en nieuwbouw.

Dit zijn stuk voor stuk complexe uitdagingen waar geen eenduidig antwoord op bestaat. Een school staat immers nooit op zichzelf: ze neemt deel aan de samenleving, maar geeft ze die ook mee vorm. Verschillende sectoren binnen die samenleving hebben hier dan ook een rol te spelen.

Toch zijn vandaag al heel wat onderwijsinstellingen bewust bezig met het zoeken naar antwoorden op die complexe uitdagingen, met verschillende snelheden en op verschillende manieren. Sommige scholen lopen voorop, andere zoeken en experimenteren, en nog andere weten niet goed hoe eraan te beginnen. Vanuit ons strategisch plan GO! 2030 schuiven we de 'school als concept' naar voren om hen in deze zoektocht houvast te bieden. Onze visie hierop is ambitieus en wil een richtinggevend kader zijn om met de genoemde uitdagingen toekomstgericht om te gaan.

'School als concept' is uiteraard geen doel op zich, maar een middel om gepersonaliseerd samen leren mogelijk te maken. Het focust op de leer- en leefomgeving, waarbij we voor iedere lerende willen komen tot breed en diep leren. Men leert hierbij relaties leggen tussen leerinhouden, de eigen voorkennis verbinden met nieuwe ideeën, en begrippen koppelen aan ervaringen uit het dagelijks leven. Pedagogie en didactiek, onderwijsorganisatie en infrastructuur komen in deze leer- en leefomgeving samen. Maar ook het monitoren, meten en evalueren van leerresultaten en effecten is hiervan niet los te zien.

Een transformatieve kijk

Als we in de toekomst meer willen evolueren naar de school 'als concept', bedoelen we dat we het traditionele idee van wat een school of onderwijsinstelling is, breder opentrekken. Dit zonder de waardevolle elementen van het traditionele concept te veronachtzamen.

Bij de opmaak van ons strategisch plan GO! 2030 in 2019 formuleerden we onze ambitie rond die school 'als concept' voor 2030 als volgt:

*Een 'school' is meer dan een gebouw. Ze vormt een knooppunt binnen een uitnodigende leef- en leeromgeving waar alle mogelijke leervormen naadloos in elkaar overgaan.
De toekomst is hybride: zowel fysiek als digitaal.*

En onder het motto 'Iedereen mee':

Vanuit het PPGO! realiseren we gelijke kansen en sociale mobiliteit voor alle lerenden binnen een inclusieve leeromgeving. Elk talent telt en kan excelleren.

We distilleerden hieruit drie kernbegrippen om onze visie aan op te hangen: **ankerpunt** (in plaats van knooppunt), **hybride**, **inclusief**. Die vormen het uitgangspunt voor ons toekomstbeeld van de school als concept.

De realiteit laat zich echter niet vatten in ideaaltypologieën. Daarom schuiven we niet één specifiek 'model' van de 'school als concept' naar voor, maar zien we de traditionele en de toekomstgerichte benadering van school als uitersten op een continuüm, een innovatief spectrum. Daarbinnen kunnen scholen zichzelf positioneren en geleidelijk verder evolueren. De bedoeling is om richting te geven aan hoe je hier als school kan in evolueren en waar je rekening mee moet houden. De coherente visie van de school en de context staan daarbij centraal. Dit is geen statische visie, maar een dynamisch gegeven, dat mee zal evolueren in de tijd, op basis van de ervaringen van scholen en teams.

2. De school als 'ankerpunt'

De term 'ankerpunt' (of hub) verwijst naar een ontmoetingsplaats, een centrale plek waar verschillende paden, invloeden, ideeën elkaar kruisen en mensen samenkomen. De school vormt zo'n ankerpunt waar kinderen, jongeren en volwassenen elkaar ontmoeten om te leren van en met elkaar. Waar ze ook samen leven, zich cognitief en sociaal-emotioneel ontwikkelen om zo te kunnen deelnemen aan het maatschappelijke leven. Het is daarin dat de school zich onderscheidt van andere educatieve kanalen, contexten of trajecten: ze biedt een algemene, brede maatschappelijke vorming en ruimte voor interpersoonlijke ontmoeting en interactie. Naast haar educatieve en kwalificerende rol, heeft een school dan ook een belangrijke socialiserende en democratiserende functie.

De school is altijd al een plek geweest waarin veel sociaal contact plaatsvindt: tussen lerenden, tussen onderwijsprofessionals, tussen lerenden en onderwijsprofessionals - zowel tijdens als naast de lessen - en met ouders. Kinderen en jongeren ontwikkelen op school hun persoonlijke identiteit en ontplooien er zichzelf als actieve burgers die samenleven in diversiteit. Ze leren er op een constructieve wijze met elkaar in verbinding treden en tegelijk ook zichzelf zijn met begrip voor de identiteit van anderen. Het is de plek waar (op een spontane manier) sociale vaardigheden geoefend worden, zoals bijvoorbeeld tijdens projectwerking of groepsopdrachten.

Maar ook samen spelen en ontspannen met anderen tijdens de pauzes dragen hiertoe bij en zijn voor leerlingen hoe dan ook belangrijk om zich goed te voelen in hun vel. De coronacrisis heeft jammer genoeg aangetoond wat voor negatieve impact het gebrek aan dit sociaal contact heeft op het welbevinden van kinderen en jongeren.

Voor volwassenen vormt de school of het centrum ook dé plek waar iemand steeds opnieuw aansluiting kan vinden bij de maatschappij. We vormen er mensen tot weerbare, evenwichtige en actieve burgers in een samenleving die verandert. We leren er met elkaar omgaan, wat bijdraagt aan maatschappelijke inclusie.

Onderwijsprofessionals begeleiden lerenden in deze processen en ontmoeten elkaar in de school om samen te werken en leren: door ervaringen te delen, expertise te ontwikkelen, zich te professionaliseren. Ze vormen samen met de lerenden een gemeenschap: een groep mensen die de zin en openheid hebben om met, door en van elkaar te leren. En ook met elkaar samen te leven, elkaar te stimuleren, helpen, ondersteunen en inspireren.

Daarnaast is en blijft de school voor het GO! de motor van gelijke kansen. Kinderen, jongeren en volwassenen die om verschillende redenen moeilijker tot leren komen, of minder ondersteuning krijgen van thuis uit, hebben alle baat bij de structurele omkadering die de school hen biedt. Maar de school is er ook voor zij die extra uitdaging nodig hebben. Via de school kunnen leerlingen bovendien het makkelijkst bereikt worden door andere zorg- en onderwijsinstanties, zoals centra voor leerlingenbegeleiding.

De school is ook cruciaal als aanbieder van een structurele leerlingenbegeleiding. Ze houdt de vinger aan de pols bij lerenden. De school of het centrum houdt de lerende zowel curatief als preventief weerbaar om volwaardig aan het maatschappelijk leven deel te kunnen nemen. Wat op zijn beurt dan weer de sociale cohesie en inclusie bevordert. De school is als 'ankerpunt' enerzijds een baken, een veilige haven waar kinderen, jongeren en volwassenen steeds terecht kunnen met hun educatieve en andere vragen. Anderzijds zien we de school ook als een spil van een ruimer ecosysteem. Als leer- en leefomgeving is zij ingebed in de lokale gemeenschap. Daarin worden weliswaar gezamenlijke activiteiten steeds verbonden met het curriculum. Leerlingen werken in projecten direct samen met bedrijven, woon- en zorgcentra, buurtcomités, cultuur-, jeugd-, sport- en welzijnsorganisaties, natuurbeheerders... Scholen worden in die context 'coöperatieve organisaties' waaraan alle betrokken partijen uit de lokale gemeenschap deelnemen, waar ze verantwoordelijk voor zijn én engagement voor opnemen. In deze coöperatieve organisatie is er aanwezigheid van lokale ondernemers, non-profitorganisaties, een team van leraren en ouders in het bestuur (Departement Onderwijs en Vorming et al., 2014).

Ook meer samenwerking tussen kinderopvang (voor baby's, peuters en kleuters) en school is belangrijk, zowel wanneer ze op hetzelfde domein gelegen zijn, als wanneer ze zich op verschillende domeinen bevinden. Het betekent een grote pedagogische meerwaarde wanneer kinderen van jongs af aan meegenomen worden in een continuüm van leren dat maximaal inzet op gelijke onderwijskansen. Dit omvat vroegtijdig inzetten op taal- en talentontwikkeling, leerimpulsen bieden, maximale startkansen en een warme overgang naar het kleuteronderwijs in een gekende omgeving. Daarbovenop een informatie- en expertise-uitwisseling tussen kinderopvang en school, en een sterke lokale samenwerking. In haar meest innovatieve vorm vertaalt deze samenwerking zich in een volwaardig kindercentrum. Hier worden leerlingen van 0 tot 4 jaar samen begeleid door professionals met verschillende diploma's en ervaringsachtergronden. Het doel is een zo breed mogelijke ontwikkeling van het kind.



3. De school als hybride leer- en leefomgeving

Kenmerkend voor de school 'als concept' is haar hybride karakter. De hybride leer- en leefomgeving is plaats- en tijdonafhankelijk, en zowel fysiek als digitaal.

3.1. PLAATS- EN TIJDONAFHANKELIJK

Een hybride leer- en leefomgeving is niet louter gebonden aan één vaste plaats met vaste lestijden, maar strekt zich uit over de grenzen van de schoolmuren én schooluren heen. Lerenden beschikken gradueel, dat wil zeggen afhankelijk van hun leertraject en ontwikkeling, over meer autonomie om te beslissen wat ze waar en wanneer doen. De leraar speelt hier – samen met andere onderwijsprofessionals – uiteraard een cruciale rol. Zowel als regisseur van het gepersonaliseerde leerproces als begeleider van én rolmodel voor sociale en zelfsturing, zoals de desbetreffende visietekst verduidelijkt. In het basisonderwijs zal de klemtoon liggen op de vraag in welke mate de zelfstandigheid van de leerling binnen de schoolmuren of -uren vergroot kan worden. De leerling kan op zelfstandige basis aan de slag gaan binnen de contouren van het schooldomein: een vorm van 'afstandsonderwijs' op school als het ware. Dat geeft ademruimte voor de doelgerichte differentiatie en het groeien naar autonomie. Daarnaast blijft in het basisonderwijs natuurlijk zoveel mogelijk het 'venster op de wereld' open staan. Dit via o.a. (fysiek) begeleide uitstappen, maar ook langs digitale of virtuele weg, waar kinderen op een veilige, mediawijze manier kunnen exploreren wat het betekent om een actieve burger te zijn.

Hoe ouder de leerlingen worden, hoe meer we de keuzes van het plaats- en tijdonafhankelijk werken kunnen linken aan de keuzes die ze in hun leerloopbaan maken. In de eerste graad van het secundair onderwijs zien we dit nog beperkt. In onze visie op een brede eerste graad willen we immers vooral zicht krijgen op de talenten en competenties van onze leerlingen. Dit maakt gerichte observatie en nabijheid noodzakelijk. De tweede en de derde graad van het secundair onderwijs, en uiteraard ook het volwassenenonderwijs, laten gezien de toegenomen autonomie en zelfsturende vaardigheden volgens ons wel meer verregaande vormen van plaats- en tijdonafhankelijk werken toe.

Los van de leeftijd is het vooral zaak om in te spelen op de overeenkomsten en verschillen in de ontwikkeling van leerlingen, en op de mate waarin ze over de nodige vaardigheden beschikken om autonoom en zelfsturend te leren. Zoals de visietekst 'Gepersonaliseerd samen' leren benadrukt, hoeft dit niet te leiden tot gescheiden individuele leerpaden en tijdlijnen. In functie van een hoog leerrendement en gelijke onderwijskansen blijft het samen leren en de ondersteuning ervan cruciaal. Zo kan een medeleerling of leraar een lerende helpen in het bereiken van zijn doelstellingen (gecostuurd leren), of kan een groep zich samen sturen richting gezamenlijke doelstellingen (sociaalgestuurd leren).

Binnen een context van plaats- en tijdonafhankelijk werken gaat dit gepaard met didactische ondersteuningsmogelijkheden, flexibele curriculumorganisatie en schoolorganisatie. We zoomen hieronder in op enkele aspecten hiervan.

1. Klas- en vakdoorbrekend werken

We streven naar het realiseren van meer flexibele leertrajecten en -paden binnen scholen. Dat kan verschillende vormen aannemen. Het jaarklassensysteem bijvoorbeeld dwingt ons onderwijs de ontwikkeling van kinderen te categoriseren in leeftijdsgroepen. De ervaring en wetenschappelijke inzichten leren echter dat de ontwikkeling van kinderen niet lineair verloopt. Kinderen hebben bovendien meer gemeen dan hun leeftijd. Sommige scholen experimenteren al met multileeftijdsklassen waarbij leerlingen enigszins los van hun leeftijd in graadklassen samenzitten en ondersteuning op maat krijgen. Andere scholen werken met flexibele niveaugroepen voor bepaalde ontwikkelingsdomeinen (zoals rekenen en taal).

Het is belangrijk hierbij – rekening houdend met de inhoud of leerdoelen – steeds na te denken over welke methode het meest effectief is voor welke leerlingen. Op welk moment en binnen welke setting: waar mogelijk of aangewezen in grotere groep, waar nodig in een beperktere setting of een-op-een. In de dynamische niveaugroepen worden instructie, ondersteuning en evaluatie aangepast aan het ontwikkelingstempo van de leerlingen. De leerlingen zitten niet vast in een bepaalde niveaugroep maar kunnen dynamisch naar een andere groep gaan als ze ontwikkelingssprongen maken (Nomi, 2010).

Doorgaans gaan deze organisatorische ingrepen gepaard met vergaande vormen van binnenklasdifferentiatie en teamteaching en worden vaak de principes van Universal Design for Learning (UDL) toegepast. In het volwassenenonderwijs kan het gaan om een verdere uitbreiding van 'gelijktijdig geïntegreerd' werken (waarbij verschillende modules inhoudelijk op elkaar afgestemd worden), het inzetten van meer open modules en de uitbreiding ervan naar alle studiegebieden van het volwassenenonderwijs. Er kan ook 'outreaching'¹ gewerkt worden via toeleiding op maat.

2. Schooloverstijgend werken

Leren gebeurt niet alleen binnen de muren van een klas of school. Het gebeurt in toenemende mate op verschillende plaatsen. Zo is de GO! school een open school, die verbindingen aangaat met de buitenwereld, de buurt, de bedrijfswereld of andere scholen. De grenzen tussen het schoolgebouw en de buurt worden bewust doorbroken. Daarbij houden we verschillende doelstellingen voor ogen. Lerenden kunnen bijvoorbeeld beter voorbereid worden op structurele inzet op de arbeidsmarkt door te leren 'op de werkvloer'. Het gaat dan om alle vormen van werkplekleren, gaande van een klassieke stage tot een systeem van duaal leren waarbij leeromgevingen ingebed worden in een andere context dan de school.

Leerlingen kunnen leren en maatschappelijk gevormd worden door deel te nemen aan vakoverstijgende projecten en buurtprojecten, door informatie op te zoeken in de nabije bibliotheek en op het internet en die ook met elkaar te delen, door in hun buurt onderzoek te doen en bij te dragen aan een duurzame omgeving, door zorg te dragen voor ouderen en mensen die het moeilijk hebben... Scholen werken samen met organisaties en instellingen (zoals bibliotheken) om voor kinderen en jongeren een rustige leerplek te voorzien, ook buiten de schoolmuren. Ook een verdergaande samenwerking tussen scholen onderling dient zich aan: zo kunnen leerlingen lessen volgen in een bepaald interessegebied dat binnen de eigen school niet aanwezig is. Hoe meer partners bijdragen aan het onderwijsleerproces, hoe vaker 'plaats- en tijdonafhankelijk werken' een logisch gevolg wordt van deze samenwerkingen. Belangrijk hier is dat helder moet omschreven worden wie welke rollen en verantwoordelijkheden opneemt.

¹ 'Outreaching' werken is een werkwijze die uitgaat van een actieve benadering en gericht is op het bevorderen van welzijn. De werker vertrekt vanuit de participatieve basishouding en richt zich op personen in maatschappelijk kwetsbare situaties, die niet of ontoereikend bereikt worden door het huidige dienst-, hulp- en zorgverleningsaanbod. Dit door zich te begeven in hun leefwereld met erkenning van de daar geldende waarden en normen. (De Maeyer et al., 2012)

3. Flexibele leermomenten en schooltijden

Tijdonaafhankelijk werken betekent loskomen van vaste patronen en tijdsblokken, en leertrajecten meer afstemmen op het tempo van lerenden. Een doordachte didactische aanpak moet ervoor zorgen dat zij gedurende hun loopbaan in toenemende mate hun tijd kunnen beheren. De onderwijsorganisatie kan er zich dan zo op richten dat, hoe ouder leerlingen worden, hoe meer ze zelf bepalen wanneer ze aan bepaalde competenties werken. Ook hier gebeurt dat evenwel binnen een context van samen, dat wil zeggen gecostuurd of sociaalgestuurd.

We spreken over synchroon leren als de communicatie tussen leraar en lerenden gelijktijdig gebeurt. Bij asynchroon leren gaan de lerenden zelfstandig aan de slag. Ze bepalen zelf het tempo, de plaats en het tijdstip wanneer ze leren. Synchroon leren heeft als voordeel dat vragen onmiddellijk beantwoord worden, er rechtstreeks feedback wordt gegeven en lerenden van elkaar leren. Bovendien gaat deze leervorm ook sociale isolatie tegen. Ook bij asynchroon leren kan de leraar feedback geven, zij het uitgesteld. Door asynchroon leerinhoud aan te bieden, nemen lerenden de tijd die ze nodig hebben om de informatie te verwerken. De ene heeft meer tijd nodig dan de andere. Een andere troef van asynchroon leren is flexibiliteit. Zowel synchroon als asynchroon leren hebben hun sterktes en zwaktes, en een doordachte combinatie van beide is dan ook wenselijk, op voorwaarde dat er de nodige begeleiding en coaching aan gekoppeld is (HRmagazine, 2020; Arnou C., Cornelis G. et al., 2020, pp. 4-5).

Ook kan er flexibeler omgesprongen worden met het begin- en einduur van de schooldag, waarbij leerlingen bijvoorbeeld 's morgens later beginnen en 's avonds langer doorwerken. Internationaal gaan er vanuit wetenschappelijke hoek meer en meer stemmen op om de (gangbare) schooluren voor 12- tot 18-jarigen te verlaten, zodat ze nauwer aansluiten bij hun biologisch ritme. Experimenten op dit vlak leidden tot positieve resultaten en toonden aan dat adolescenten per nacht ongeveer een uur langer slapen, vaker ontbeten, rustiger en alerter in de klas zaten en minder last hadden van stress (Verweire, 2017).

Het tijdonaafhankelijke aspect kan zich ook infrastructuurueel vertalen door schoolgebouwen open te houden na de lestijden voor bijvoorbeeld sport-, vrijetijds-, artistieke en sociale activiteiten. Hierdoor verhogen we de bezettingsgraad van het GO! patrimonium. De school wordt dan een stimulerende leer- en leefomgeving die niet alleen bijdraagt aan sociale cohesie maar evenzeer aan een rationeler infrastructuurbeleid.

Tot slot zijn er initiatieven denkbaar van leertijdverlenging of -verbreding. Daarbij wordt leertijd niet enkel ingevuld als 'onderwijstijd' in de zin van 'formeel leren', maar omvat het ook vormen van 'niet-formeel' en 'informeel leren'. Een school of onderwijsinstelling kan daarvoor samenwerken met partners binnen het ecosysteem waarvan ze deel uitmaakt. Het kan dan gaan over 'fysieke vormen' als vakantiescholen, zomerscholen, weekendscholen, schaduwonderwijs of huiswerkbegeleiding (Faber et al., 2014). We plaatsen hierbij de kanttekening dat dit evenwel niet mag leiden tot een onderwijs met verschillende snelheden voor verschillende doelgroepen. Bovenstaande initiatieven bieden weliswaar mogelijkheden om het leertraject van kinderen, jongeren en volwassenen te verrijken, maar er mag geen twijfel over bestaan dat de school of onderwijsinstelling in de regiestoel zit en als enige de fundamentele opdracht heeft om gelijke onderwijskansen te garanderen. Alles wat daarbuiten gebeurt, kan het onderwijsproces versterken, maar kan het nooit vervangen. Het is binnen de school dat gelijke onderwijskansen gerealiseerd moeten worden.

3.2. FYSIEK ÉN DIGITAAL

Een hybride leer- en leefomgeving wordt gekenmerkt door een combinatie van leren op een fysieke plek en leren langs digitale weg (al dan niet binnen de school), in al zijn mogelijkheden. Plaatsonaafhankelijk werken betekent immers nooit 'plaatsloos'. De fysieke ruimte maakt net als de leerinhoud, de schoolcultuur en het schoolbeleid integraal deel uit van de leeromgeving:.

De fysieke ruimte blijft altijd prominent aanwezig en kan het leren ondersteunen of juist belemmeren. Daarin spelen verschillende eigenschappen een rol, zoals de mogelijkheid om sociaal gedrag te structureren in tijd en ruimte, het binnenmilieu, de akoestiek, de beleving die een plaats oproept, de meubilering, de bezetting, de uitrusting (...). (Arnou C., Cornelis G. et al., 2020)

Bij het vormgeven van een 'krachtige' fysieke leeromgeving, of dit nu op school is, thuis of in andere voorzieningen, moeten we altijd vertrekken van een totaalbenadering met aandacht voor elk van de voorgaande aspecten. Cruciaal is dat de omgeving de gebruikers motiveert en aanzet om te leren en hen ondersteunt bij het uitvoeren van activiteiten. Nadenken over het inrichten van ruimte gaat dan ook naadloos samen met nadenken over het pedagogisch-didactische, over het materiële (allerhande voorzieningen, waaronder bureau, ICT etc.), maar ook over het sociaal-emotionele (rust, veiligheid, welbevinden).

Iedereen zal het erover eens zijn dat wie in onderwijs de lerende centraal stelt, ook best bekijkt hoe de nieuwe technologieën ons kunnen helpen om tot meer leerwinst te komen en de leermotivatie te verhogen. We benutten daarom maximaal de mogelijkheden van 'blended learning' als een combinatie van online en offline instructie, waarbij leerlingen en cursisten interageren met leraar, materiaal en medeleerlingen en -cursisten, zowel op een fysieke locatie als via een onlineplatform of virtuele leerruimte. Een aantal onderzoeken wijst uit dat die combinatie effectiever zou zijn dan louter fysiek of louter digitaal lesgeven (Siemens, G., Gasevic, D. & Dawson, S., 2015). Zo opent digitalisering ongekende mogelijkheden om meer plaats- en tijdonafhankelijk te werken: leerlingen kunnen autonomer beslissen welke taken ze waar en wanneer opnemen en wanneer ze aan welke doelen werken. In het volwassenenonderwijs biedt digitalisering ook voor werkenden en werkzoekenden mogelijkheden om aantrekkelijke onderwijskwalificerende trajecten te volgen op maat van hun persoonlijke en professionele situatie.

Dit alles vereist veel meer aandacht voor digitale didactiek. We moeten op kritische wijze de verschillende mogelijkheden van digitalisering bekijken, zowel bij het vormgeven van de eigenlijke leer- en leefomgeving, als bij begeleiding en opvolging in functie van het bereiken van het curriculum. Deze laatste zijn eveneens essentiële componenten voor het onderwijsleerproces. Belangrijk in dit verband is het omgaan met data om het leerproces te monitoren, evalueren en bij te sturen.

Zowel wat het vormgeven van de eigenlijke leer- en leefomgeving betreft, als bij de begeleiding en opvolging van het onderwijsleerproces, kijken we in de eerste plaats naar de leraar en andere onderwijsprofessionals. Daarnaast komen in een context van blended learning en onderwijs 'op afstand' voor leerplichtigen ook ouders in beeld. Zij worden best alleen belast met het inbouwen van structuur en ruimte voor schoolwerk, in overeenstemming met de gezinssituatie: "We mogen er niet van uitgaan dat ouders altijd de mogelijkheid hebben om inhoudelijk of didactisch de sturing van het leerproces mee in handen te nemen." (Arnou C., Cornelis G. et al., 2020, p. 6).

De combinatie van het fysieke en digitale leren, maar ook het plaats- en tijdonafhankelijke aspect, hebben bovendien een belangrijke impact op het infrastructuur- en patrimoniumbeleid van het GO!. De ruimtelijke transformatie die ons huidige patrimonium zal ondergaan, zal verschillende actoren en experts samenbrengen die partners zullen worden van deze nieuwe school. Scholen en scholengroepen denken na over herbestemmingen en innovatieve gebouwen, ruimtes waar je op verschillende manieren kan leren. In nieuwbouw- en renovatieprojecten wordt hier al vaak rekening mee gehouden, o.a. door aanpassingen aan het interieur en de indeling van gebouwen. De gebouwen op het schooldomein kunnen na de lesuren gebruikt worden door partners, maar evengoed kunnen bepaalde lessen ingericht worden in specifiek ingerichte gebouwen die geen deel uitmaken van het GO! patrimonium. We denken hierbij ook aan het delen van publieke ruimte: speelterreinen die na de schooluren opengesteld worden voor de lokale gemeenschap, of een speeltuin of park in de nabijheid van de school die ook dienst doet als speelplaats. Eigenaarschap bij alle betrokken partijen is cruciaal om deze samenwerkingsverbanden te doen slagen.

Deze transformatie maakt het mogelijk dat ons patrimonium beter gedeeld, intensiever gebruikt en geoptimaliseerd kan worden. Net omdat niet al het leren nog fysiek op school moet gebeuren, kan het patrimonium ook effectief geoptimaliseerd worden. Daar waar er minder behoefte is aan fysieke leerplekken, kan het kleiner, maar evengoed zijn er richtingen of opleidingen die net wél de beschikbaarheid van (grote) lokalen met gespecialiseerd materiaal vereisen. Het huidige infrastructuurbeleidsplan ijvert daarom voor een optimalisatie van de schooldomeinen en -gebouwen. Dit schept kansen om oplossingen te vinden voor de heersende capaciteitsproblematiek en om de zeer beperkte middelen zo optimaal mogelijk aan te wenden.

4. De school als inclusieve leer- en leefomgeving

Inclusie, zoals dit begrip gedefinieerd wordt in de door de Raad goedgekeurde visietekst van het GO! (2016), is geen nieuw gegeven. Alle GO! scholen zijn divers en hebben leerlingen met een verschillende socio-economische of culturele achtergrond, leerlingen met verschillende genderbeleving, leerlingen die specifieke ondersteuning nodig hebben om te leren en leerlingen die extra uitdagingen kunnen gebruiken. Inclusief onderwijs betekent omgaan met diversiteit, zowel proactief (als meerwaarde bij het realiseren van ons pedagogisch project), als reactief (bij het zoeken naar antwoorden op conflicten, controversen en polarisering). Via de doelgerichte differentiatie willen we gepersonaliseerde leertrajecten ontwikkelen, op maat van een groep lerenden. Hiermee willen we ook kunnen inspelen op specifieke zorg- en leernoden.

Op deze manier helpt onderwijs de lerende zijn plaats te vinden in de maatschappij. We vertrekken daarbij van de krachten en positieve verwachtingen ten aanzien van de leerling. Op elk moment in de onderwijscarrière doen leerlingen kennis op, leren ze vaardigheden onder de knie krijgen en leren ze attitudes aannemen om later te gebruiken in de samenleving.

In een hybride, inclusieve leer- en leefomgeving worden de grenzen van het traditionele onderwijsconcept doorbroken. Het uitgangspunt voor het klasgebeuren, fysiek of digitaal en los van plaats of tijd, vertrekt vanuit het omgaan met diversiteit. Er zijn verschillende strategieën en methodes om in te spelen op deze diversiteit (zoals Universal Design for Learning, zelfdeterminatietheorie, ABC-methode, taxonomie van Bloom, Index voor inclusie, enz.). Zowel voor het buitengewoon onderwijs als het gewoon onderwijs – basis-, secundair en niet-leerplichtonderwijs – geldt dat 'one size fits all' niet bestaat. Er zijn echter wel een aantal terugkerende karakteristieken, zoals positieve leerling-leraarinteracties, een positief leerklimaat, routine, regels en afspraken, gedifferentieerd lesgeven gericht op participatie van elke lerende, collaboratieve praktijken, gerichte en gepersonaliseerde instructie, enz. Ook voor het onderwijs van het jonge kind gaat leren samen met zorg. Leraars werken samen met kinderverzorg(st)ers om jonge kinderen optimaal op te voeden, voor hen te zorgen en hen te laten samen leren. Onderzoek wijst alvast uit dat leraren die positiever staan tegenover diversiteit meer inzicht hebben in een differentiërende onderwijspraktijk en de meerwaarde zien van positieve leerling-leraarinteracties.

In een inclusieve leer- en leefomgeving hanteren we dus andere verwachtingen over de lerenden, de leraren, het schoolteam en de manier waarop lerenden worden begeleid. Het hybride karakter biedt opportuniteiten aan de onderwijsprofessional die voor elke lerende een zinvolle onderwijsloopbaan nastreeft (De Vroey A., Roelandts K. et al., 2016; Van der Bij, 2017).

De sterktes van het buitengewoon onderwijs en het gewoon onderwijs worden in de hybride, inclusieve leeromgeving ten volle benut. Schoolteams scherpen hun competenties, kennis en inzichten aan om almaar beter te kunnen voldoen aan de onderwijs- en opvoedingsbehoeften van een toenemende diversiteit van lerenden. Leerlingen segregeren in geïsoleerde omgevingen is niet wenselijk. We passen onze structuren aan volgens de noden van de lerenden. Maar er blijven gespecialiseerde structuren die hun diensten bieden aan wie het nodig heeft. Deze structuren staan echter nooit volledig los van elkaar. Daar waar het kan, worden onderwijsvormen en -types van het buitengewoon onderwijs en het gewoon onderwijs geïntegreerd, op alle onderwijsniveaus. Schooldomeinen worden gedeeld door entiteiten buitengewoon onderwijs en gewoon onderwijs die zich naar buiten toe als één geheel profileren en hun werking afstemmen op elkaar. Lerenden volgen er apart én samen (inclusief) les binnen hetzelfde schoolgebouw. De fysieke ruimte wordt gedeeld. Leerlingen streven dezelfde doelen na, op voorwaarde dat er de nodige ondersteuning is die tegemoetkomt aan hun specifieke onderwijs- en opvoedingsbehoeften.

Tot slot moet de school ook verzekeren dat bij het ontwerpen en inrichten van een hybride, inclusieve leeromgeving, zowel in de fysieke als digitale vorm, geen lerenden uit de boot vallen. Het wegwerken van alle mogelijke drempels staat voorop. Op infrastructureel vlak betekent dit bijvoorbeeld dat elk nieuw bouwproject ontworpen wordt als een flexibel gebouw, dat voor verschillende onderwijsvormen en -types kan gebruikt worden. In het kader van e-inclusie vertaalt zich dit in het garanderen van zowel de materiële, digitale infrastructuur (hard- en software, wifi) alsook in de digitale geletterdheid (vaardigheden en competenties) om gepersonaliseerd te kunnen samen leren, ook binnen een virtuele leerruimte of op een onlineplatform..

5. Bronnenlijst

Arnou C., Cornelis G. et al. (2020) Hoe creëer je thuis een krachtige leeromgeving?, 1-2.

De Groot, T. M. M. (2016). The IMC Weekendschool: perception of long-term effects among alumni. Brussels: Vrije Universiteit.

De Maeyer et al. (2014) Outreachend werken. Praktijkkader in ontwikkeling.

Departement Onderwijs en Vorming, Vlaamse Onderwijsraad, Koning Boudewijnstichting. (2014). De nieuwe school in 2030: hoe maken we leren en werken aantrekkelijk? Mogelijke toekomst van het onderwijs in Vlaanderen.

Deunk, M., Doolaard, S., Smale-Jacobse, A. E., Bosker, R. J. (2015). Differentiation within and across classrooms: A systematic review of studies into the cognitive effects of differentiation practices. Rijksuniversiteit Groningen: GION.

De Vroey A., Roelandts K., Struyf E., Petry K., Inclusive classroom practices in secondary schools. Towards a universal teaching approach, In: Professional learning in education. Challenges for teachers educators, teachers and student teachers, Academia Press 2016, 179 – 199.

Faber, S.E., Timmerman, M.C., Kievitsbosch, A.F. (2014). De zomerschool: een effectieve interventie tegen zittenblijven. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.

KlasCement. Hoe creëer je thuis een krachtige leeromgeving? KlasCement. <https://www.klascement.net/artikels/104851/hoe-creer-je-thuis-een-krachtige-leeromgeving>

Martin, K., Sharp, C. & Mehta, P. (2013) The Impact of the Summer Schools Programme on Pupils Research Report. Manchester: NFER.

Nomi, T. (2010). The effects of within-class ability grouping on academic achievement in early elementary years. Journal of Research on Educational Effectiveness, 3(1), 56-92.

Quail, A., & Smyth, E. (2014). Multigrade teaching and age composition of the class: The influence on academic and social outcomes among students. Teaching and Teacher Education, 41, 80-90.

Roose I., Vantieghem W., Vanderlinde R., Van Avermaet P. (2019). Beliefs as filters for comparing inclusive classroom situations. Connecting teachers' beliefs about teaching diverse learners to their noticing of inclusive classroom characteristics in videoclips. Contemporary Educational Psychology, 140 – 151.

Siemens, G., Gasevic, D. & Dawson, S., (2015) Preparing for the digital university: a review of the history and current state of distance, blended, and online learning. <https://onlinelearningconsortium.org/read/preparing-for-digital-university>

Synchroon of asynchroon leren: wat zegt de wetenschap? (2020). HRmagazine. <https://hrmagazine.be/nl/posts/synchroon-of-asynchroon-leren-wat-zegt-de-wetenschap>

Vandecandelaere, M., Van den Branden, N., Juchtmans, G., Vandenbroeck, M., & De Fraine, B. (2016). Flexibele leerwegen. Inspiratiegids voor basisonderwijs en secundair onderwijs. Tielt: Lannoo Campus

Van der Bij T. (2017), Inclusive education in the Netherlands: characteristics and effects. Amsterdam University.

Verweire, E. (2017, 23 augustus). Laat pubers uitslapen. EOS Wetenschap. <https://www.eoswetenschap.eu/gezondheid/laat-pubers-uitslapen>

Go! wij
bereiken
meer

het Gemeenschapsonderwijs
Willebroekkaai 36 - 1000 Brussel

g-o.be

