

De school – een aantrekkelijke plek voor leren en werken in 2030?

Mapping van perspectieven op leren en onderwijzen

Een kwalitatieve analyse op basis van interviews en focusgroepen

Colofon

De school – een aantrekkelijke plek voor leren en werken in 2030? Mapping van perspectieven op leren en onderwijs

De mapping werd uitgevoerd in het kader van het toekomstproject over leren en onderwijs in Vlaanderen in 2030, een gemeenschappelijk initiatief van het Departement Onderwijs en Vorming, de Vlaamse Onderwijsraad en de Koning Boudewijnstichting.

Deze mapping is gebaseerd op een 26 interviews en 3 focusgroepen. Het rapport is een van de drie briefing papers die werden ontwikkeld als basis voor het leer- en ontwerplab over de toekomst van het onderwijs in Vlaanderen [Landen, 24-28 August 2013].

The mapping is also available in English:

The school - an attractive place for learning and working in 2030?
Mapping the outlook for learning and teaching

Interviewers en redacteurs

Peter Beschuyt, Katrien Massa, Niel Van Meeuwen en Luc Verheijen –
Kessels & Smit, The Learning Company

Coördinatie

Els Heyde en Tinne Vandensande, Koning Boudewijnstichting
Geertrui De Ruytter, Vlaamse Onderwijsraad
Theo Mardulier en Miekatrien Sterck, Departement Onderwijs en Vorming

Dit rapport kan gratis worden gedownload van de website
www.ond.vlaanderen.be/onderwijs-2030

Juli 2013

Inhoud

INHOUD	4
INLEIDING	6
OVERZICHT VAN DE RESPONDENTEN	7
DEELNEMERS AAN DE FOCUSGROEPEN	8
STRUCTUUR	9
ENKELE REFLECTIES VOORAF	10
OVER DE INTERVIEWS.....	10
OVER DE ANALYSE.....	10
OVER DE TAAL.....	11
OVER DE CITATEN.....	11
OVER DE FINALITEIT VAN DEZE MAPPING.....	11
1 MAATSCHAPPELIJKE TENDENSEN	12
1.1 GLOBALISERING EN GLOCALISERING.....	12
1.2 KENNISSAMENLEVING	13
1.3 DE ROL VAN ICT EN DIGITALISERING	15
1.4 INDIVIDUALISERING	16
1.5 DIVERSITEIT EN MULTICULTURALITEIT	17
2 FINALITEIT VAN ONDERWIJS	20
2.1 ZELFONTWIKKELING	20
2.2 LEREN OMGAAN MET ‘HET ANDERE’	22
2.3 VOORBEREIDEN OP PARTICIPEREN IN DE SAMENLEVING	24
2.4 FINALITEIT CREËREN.....	26
3 SCHOOL IN 2030	28
3.1 PLEK	28
3.2 LEEROMGEVING.....	30
3.3 INBEDDING	33
3.4 WERKPLEK.....	36
4 CURRICULUM	39
4.1 MAATSCHAPPELIJKE DRIVERS VOOR VERANDERING	39
4.2 STEVIGE FUNDAMENTEN ÉN VRIJHEIDSGRADEN	45
4.3 ICT.....	47
4.4 PROJECTONDERWIJS EN ERVARINGEN CREËREN.....	48
4.5 SAMENWERKEN ALS BELANGRIJKE COMPETENTIE, OP DE SAMENLEVING GERICHT.....	50
5 DE ROL VAN DE ‘LERAAR’	52
5.1 PASSIE VOOR KINDEREN EN HUN ONTWIKKELING.....	52
5.2 FACILITATOR.....	54
5.3 BRUG MET DE SAMENLEVING	55
5.4 PROFESSIONAL COMMUNITY	56
5.5 ZELF LEREND EN ONDERZOEKEND	57
5.6 STRUCTUUR OMHEEN HET BEROEP	58

6	PERSPECTIEVEN OP 'DE LERENDE'	60
6.1	RELEVANTIE: ACTIEF BETEKENIS GEVEN AAN LEREN EN JE LEERROUTE.....	60
6.2	JE ENGAGEREN IN EEN SOCIAAL VELD	63
6.3	SCHOOL MEE-MAKEN	63
6.4	INSTAPPEN IN DE SOCIALISATIEDOELSTELLING VAN ONDERWIJS	64
7	HOE ONTWIKKELT EEN SYSTEEM NAAR EEN ANDER BEELD VAN ZICHZELF?	66
7.1	VERWETENSCHAPPELIJKEN	66
7.2	BREED PUBLIEK DEBAT	67
7.3	VAN STRATEGIE VERANDEREN	68
7.4	VERANDER DE WERKORGANISATIE	69
7.5	PARADIGMA'S EN TALEN VERBINDEN	71
7.6	TRAAG	72
8	PERSPECTIEVEN VANUIT DE FOCUSGROEPEN	74
8.1	HET PERSPECTIEF VAN DE JONGEREN.....	74
8.2	HET PERSPECTIEF VAN DE LEERKRACHTEN EN DIRECTIES	75
8.3	HET PERSPECTIEF VAN DE OUDERS.....	76
9	SAMENVATTENDE CONCLUSIES	78

Inleiding

Het document dat voor u ligt, is het resultaat van een kwalitatief onderzoek naar perspectieven op het onderwijs van de toekomst. Dit onderzoek maakt deel uit van het toekomstproject 'De School als leer- en werkplek in 2030?' dat in februari 2013 is van start gegaan op initiatief van het Departement Onderwijs en Vorming, de Vlaamse Onderwijsraad en de Koning Boudewijnstichting. De uitdaging is dubbel: nieuwe perspectieven op leren verkennen en anticiperen op de mogelijke rol van 'scholen' als leerplek in 2030 en onderzoeken hoe de rol van het onderwijzend personeel er kan uitzien, zodat zij het leren van jonge mensen optimaal kunnen ondersteunen.

Het interviewteam van Kessels & Smit heeft 26 personen bevestigd. Een aantal onder hen staan heel dicht bij het onderwijs, anderen kunnen vanop een relatieve afstand over het onderwijs spreken.

Dit document behoort tot de verkennende fase van een prospectief project, dat bestaat uit 4 grote sporen.

Een eerste spoor bestaat uit een verkennend literatuuronderzoek, uitgevoerd werd door Prof. Dr. Joseph Kessels,, binnen de huidige literatuur over de toekomst van het onderwijs. De auteur verkent enkele toonaangevende studies en brengt aan het eind de issues samen tot wat hij de onderzoeks- en vernieuwingsagenda voor de toekomst van het onderwijs noemt. De literatuurstudie wordt als een apart document gepresenteerd. Inzichten uit dit document worden opgenomen ter onderbouwing van de rapportage van het tweede spoor van de verkennende fase.

Het tweede spoor bestaat uit 26 diepte-interviews met relevante stakeholders, die dicht en minder dicht bij het onderwijs staan. Voor de interviews gebruikte het interviewteam een semigestructureerde interviewleidraad, die de mogelijkheid biedt om de interviews met elkaar te vergelijken en tegelijk voldoende ruimte laat aan de geïnterviewde om zelf perspectieven in te brengen. Elk interview werd getranscribeerd; er werd een horizontale analyse uitgevoerd op deze data. Deze analyse dient in dit document als rode draad.

Een derde spoor betreft 3 focusgroepen die hebben plaats gevonden met jongeren, leerkrachten & directies, en ouders. In deze focusgroepen werd het gesprek opgebouwd rond de vraag 'hoe dient de toekomst van het onderwijs eruit te zien'. De resultaten van deze focusgroepen worden weergegeven in hoofdstuk 8.

Een vierde en laatste spoor betreft een scenario-oefening gericht op het genereren van toekomstbeelden van de samenleving in 2030. De ontwikkelde scenariokaders worden in een apart document ter beschikking gesteld.

Overzicht van de respondenten

In het toekomstproject 'De school als leer-en werkplek in 2030?' nemen diepte-interviews met sleutelfiguren een belangrijke plaats in. Naast het literatuuronderzoek, zijn het cruciale bronnen voor de dataverzameling. Gegeven de complexiteit van de problematiek en de diversiteit aan issues en settings werden 26 personen geselecteerd, zowel insiders als outsiders en verschillende actorperspectieven. Hoewel de geografische scope in eerste instantie Vlaanderen is, werd ervoor gekozen om ook enkele internationale experts mee op te nemen. De interviews werden afgenomen in de periode april – juni 2013.

Insiders

- Bert DE SMEDT - Neuropedagogie KU Leuven
- Stijn DHERT - Decaan - GroepT - Leuven Education College
- Sean FEERICK - Director - EQAVET - the European Quality Assurance in Vocational Education and Training – Ireland
- Edith HOOGE - Bijzonder hoogleraar Onderwijsbestuur - TiasNimbas business school of Tilburg University – Nederland
- Veronique MAMPUYA – Kabinetsadviseur van de Schepen Onderwijs Antwerpen
- Isabel RAEMDONCK - Adult Learning - UCL
- Andreas SCHLEICHER - Advisor to the Secretary-General on Education Policy - Head of the Indicators and Analysis Division at the Directorate for Education – OECD
- Geert TEN DAM - Hoogleraar onderwijskunde - Universiteit van Amsterdam - voorzitter Onderwijsraad- Nederland
- Helen TIMPERLEY - School of Learning, Development and Professional Practice - University of Auckland - New Zealand
- Johan VAN BRAAK - Vakgroep onderwijskunde UGent
- Joke VANDENABEELE – Sociaal Pedagoog - Educatie, Cultuur en Samenleving - KU Leuven

Outsiders

- Jean Claude BURGELMAN - EC DG Research and Innovation/Horizon 2020
- Bart CAMMAERTS - Senior Lecturer, Director of PhD Programme - London School of Economics – United Kingdom
- Eric CORIJN - Social and Cultural Geography VUB, Founding member of Cosmopolis, Chair of UAB Urban Studies Network
- Wim CUYVERS – Architect
- Marina DANCKAERTS - Onderzoeksgroep Psychiatrie - KU Leuven
- Nadia FADIL - Centrum Interculturalisme, Migratie en Minderheden - KU Leuven
- Jos GEYSELS - Independent Writing and Editing Professional, voorzitter 11 11 11
- Patrick HANJOUL - Directeur - Bond Zonder Naam
- Peter HINSSEN - Technology entrepreneur, lecturer and author
- Tom PALMAERTS - Youth Trendwatcher
- Ann PIESENS - Directeur - Kind & Samenleving
- Arnaud RASKIN - Social entrepreneur, StreetwiZe, Mobile School Group
- Martine TEMPELS - Voorzitter STEM platform (Science, Technology, Engineering, Mathematics) - Senior Vice-president for Telenet Business
- Tom VAN ACKER - Adviseur, onderwijsproject Flanders Synergy
- Saskia VAN UFFELEN – CEO, Bull Belux en Digital Champion voor België

Deelnemers aan de focusgroepen

Om het actorperspectief van jongeren, leerkrachten en directies, en ouders mee te nemen in de analyse, werden op 25 mei 2013 drie focusgroepen georganiseerd. Voor de samenstelling van deze groepen werd een zo groot mogelijke diversiteit beoogd.

Jongeren

- Fadila AFASSIA – 19 jaar – 2e jaar Lerarenopleiding – Deurne
- Aya EL ARBAOUI – 15 jaar – 3e jaar Verzorging – Wommelgem
- Safae EL HASSOUNI – 18 jaar – Economie-talen K. Atheneum Anderlecht
- Wissam EL MESSAOUIDI – 21 jaar – Laatstejaars toegepaste Economische wetenschappen – UA
- Sander MAESEN – 18 jaar – Elektrische installaties – KTA1-Hasselt
- Olivier MAYIMBA MBUA – 16 jaar – 4e jaar wetenschappen, De Dames – Antwerpen
- Mohammed M'BAYE – 14 jaar – 3e Latijn-Moderne Talen, St. Annacollege – Antwerpen
- Sarah NAGELS – 17 jaar – 5e jaar Jeugd- en gehandicaptenzorg – Deurne
- Hilda NASRO – 18 jaar – 4e jaar Toerisme – Herentals
- Zindzi OWUSU – 15 jaar – Humane Wetenschappen, Koninklijk Lyceum Antwerpen
- Julie VAN BEETHOVEN – 16 jaar – 5e jaar Economie-Moderne Talen – Grobbendonk
- Laura VAN DEN BRUEL

Leerkrachten en directies

- Geert BAUDONCQ & Anne VAN ZWIJNSVOORDE - Freinetatheneum De Wingerd - Gent
- Dominique COBBAERT - Technisch adviseur - KSOO Campus VTI Oostende
- Brenda FELIX - Basisschool de Zilverberk (Go!) – Halle
- Ann DELEENHEER - Humaniora Regina Caeli – Dilbeek
- Luc LAMOTE - Brede School 'Het Keerpunt' – Borgerhout
- Ilse LEGON - Luchtballon – Antwerpen
- Jos LORIDAN - VTI Brugge
- Wim ROOSENS - Pedagogisch centrum Wagenschot
- Ronny VANDERSPIKKEN – KT Scholengroep Hasselt
- Piet VANDEBRIEL - deeltijds in buitengewoon lager onderwijs Pallieter in Overpelt, en deeltijds bij Provinciale Hogeschool Limburg

Ouders

- Gerrit CHRISTIAENS - Booischot
- Tim HEIRMAN - Brussel
- Inge MAUS
- Ludwina REYNIERS – Evergem
- Bie STRYPENS - Leuven
- Stephan VAN DE MEIRSSCHE - Mariakerke
- Xavier VAN DESSEL - Wilrijk
- Lieve WOUTTERS – Brussel

Structuur

De oriëntatie van dit document is eerder feedforward dan feedback. We willen vooral de beelden schetsen die de geïnterviewden meegegeven hebben voor de toekomst. Hoe zij de huidige situatie betekenis geven, gebruiken we daarbij als referentiepunt: weg van, gericht naar.

Uit het interviewmateriaal hebben we 7 invalshoeken geselecteerd, die tevens de structuur van dit document vormen:

1. Maatschappelijke ontwikkelingen die effect hebben op het onderwijs: welke bewegingen zien we gebeuren die effect hebben op de invulling van ons onderwijs?
2. De finaliteit van ons onderwijs: waartoe dient onderwijs? Waarom doe we het?
3. De school in 2030: wat voor plek, context, leeromgeving zou de school moeten zijn?
4. Het curriculum: wat en hoe moet er worden geleerd in 2030 volgens onze geïnterviewden?
5. De rol van 'de leraar': welke rollen en competenties zien de geïnterviewden voor de ?
6. Perspectieven op de 'lerende': wie is de lerende in 2030?
7. Hoe kan een schoolstelsel ontwikkelen naar een ander beeld van zichzelf?

Deze indeling vormt ook de indeling van de hoofdstukken in dit document. In hoofdstuk 8 geven we de resultaten weer van de drie focusgroepen. Op die manier nemen we de perspectieven van jongeren, leerkrachten en directies, en ouders mee in de analyse. De informatie die we van hen kregen, brachten we samen in dezelfde clusters als in de analyse van de interviews.

Het rapport eindigt met samenvattende conclusies.

Enkele reflecties vooraf

We vinden het als auteurs belangrijk om bij aanvang nog enkele reflecties mee te geven die wij hebben gemaakt naar aanleiding van deze verkennende fase. We zijn ervan overtuigd dat deze reflecties de lezer helpen het materiaal in dit document beter naar waarde te schatten en goed te kunnen interpreteren.

Over de interviews

De 26 interviews hebben plaats gevonden in de maanden april-juni 2013. Sommige van deze interviews gebeurden op de werkplek van de interviewee - en dus *in real life*. Andere interviews vonden plaats via Skype, FaceTime of telefoon.

Tijdens de interviews werd gewerkt volgens het stramien van een semigestructureerd interview. Dat liet de interviewers toe om dezelfde opbouw van een interview te hebben, en tegelijkertijd de vrijheid in te bouwen om op verschillende aspecten dieper in te gaan. Dat betekent ook dat geen twee interviews hetzelfde waren. De interesse van de interviewer en de affiniteit met bepaalde onderwijsthema's hebben het gesprek beïnvloed. Zo zijn sommige gesprekken veel meer over het 'waarom' van onderwijs gegaan, terwijl anderen weer meer aandacht hadden voor het 'hoe' van onderwijs. Dat hoeft op zich geen probleem te zijn, we zijn immers op zoek naar waardevolle perspectieven op de toekomst van het onderwijs in 2030, niet naar een volledigheid aan meningen en opvatting. Toch vinden de onderzoekers het belangrijk dat u dit als lezer weet.

Om de stem van de primaire betrokkenen in het onderwijsproces (jongeren, ouders en leerkrachten/directies) mee te laten horen, werd gekozen voor de format van de focusgroep. We bevroegen hen op succesfactoren in het onderwijs van vandaag, die ze in de toekomst nog meer aan het werk willen zien. Vervolgens maakten zij per focusgroep een droomscenario en een nachtmerriescenario. De analyse van deze focusgroepen werd mee opgenomen in hoofdstuk 8 van dit document.

Over de analyse

De analyse van de interviews is gebeurd op de verschillende interviewverslagen. Daarin is gekozen voor het kijken vanuit bepaalde 'clusters' of 'eenheden'. Dit heeft geresulteerd in 7 clusters. Belangrijk om te weten hierin is dat deze clusters een keuze zijn. Het heeft ons als onderzoekers geholpen om op een systematische manier door de interviews te gaan. We zijn er ons van bewust dat er nog tal van andere manieren of clusters zijn om naar het materiaal te kijken.

De transcripties van de interviews bevatten een enorme schat aan informatie. De citaten die opgenomen zijn in het verslag, zijn gekozen om een perspectief of standpunt onderbouwen. Zeggen dat dit document alle perspectieven bevat die in de interviews vervat zitten, is onrecht aandoen aan de rijkheid van het verzameld materiaal. Dit document is dan ook een poging om zoveel mogelijk verschillende perspectieven op een aantrekkelijke en vlot leesbare manier te verzamelen.

Over de taal

Er ligt veel besloten in de woordkeuze van de respondenten. Zo worden bijvoorbeeld de woorden leerkracht, leraar, onderwijzer, teacher, juf, meester... allemaal door elkaar gebruikt. Maar in onze semantische betekenisgeving aan taal is een leerkracht niet hetzelfde als een onderwijzer, laat staan dat er in 2030 nog een leerkracht zou zijn? Of althans, zoals we die nu kennen? Hetzelfde doet zich voor bij het begrip school. Voor sommige is school een instituut, anderen zien het als een gebouw waar geleerd wordt, terwijl nog anderen het begrip school gelijkstellen met leergemeenschap. En in de toekomst over een school spreken, is meteen heel bepalend voor hoe je die toekomst kan interpreteren.

We willen vermelden dat al deze begrippen door elkaar kunnen gebruikt worden in de letterlijke citaten van de respondenten. Op plaatsen waar een verschillende betekenis wordt gegeven aan een woord, geven we dit ook expliciet aan en verduidelijken we het verschil in betekenis.

De interviews werden in het Nederlands of het Engels afgenomen. In de Nederlandse versie van dit rapport hebben we ervoor gekozen om de gebruikte citaten uit de interviews in de taal van afname te laten staan. Dit om de genuanceerdheid of scherpte niet te verliezen in de vertaling en op die manier helemaal recht te doen aan het perspectief dat door de respondent ingebracht werd.

Over de citaten

De citaten staan centraal in de mapping en analyse. Deze bevatten vaak de kern van wat mensen bedoelen. Hier en daar worden de citaten bijkomend geduid door te situeren binnen welke gedachtegang in het interview ze te plaatsen zijn. Het was niet altijd even eenvoudig om te bepalen hoe lang een citaat diende te zijn om ook duidelijk en interpreteerbaar te worden. Daarom hebben we ervoor gekozen om soms wat meer dan strikt noodzakelijk is, op te nemen. Sommige citaten zeggen ook wat over verschillende thema's of subthema's. In dat geval hebben we er vaak voor gekozen om het citaat in zijn geheel te laten en eventueel meermaals in het document op te nemen.

Over de finaliteit van deze mapping

Deze mapping heeft op geen enkele manier de ambitie om uitspraken te doen over de juistheid, de wenselijkheid of haalbaarheid van de verschillende perspectieven die we in de verkennende fase hebben opgespoord. Dit document heeft ter bedoeling het debat en de discussie over de toekomst van het onderwijs - en in het bijzonder het debat binnen dit project - te voeden en te onderbouwen. Dat is de ambitie van dit document.

1 Maatschappelijke tendensen

De mapping start met die perspectieven die handelen over de maatschappelijke tendensen en de samenleving in 2030. Dit laat de lezer toe om de volgende clusters beter te kunnen interpreteren. Vanuit de interviews worden er vijf ontwikkelingen gegroepeerd. Dit is uiteraard geen volledige lijst van alles wat op ons afkomt, maar het geeft de perspectieven weer die tijdens de interviews zijn aangereikt, in het bijzonder met betrekking tot de finaliteit van het onderwijs en de inhoud van het curriculum.

1.1 Globalisering en glocalisering

De globalisering van onze samenleving is al lange tijd aan de gang. We zijn er ons al jaren van bewust dat landsgrenzen steeds meer vervagen en werelddelen steeds dichter bij elkaar komen te liggen.

“Wat je vandaag ziet is dat de maatschappij enorm verandert en blijft veranderen: globalisering, informatisering... De wereld is veel kleiner geworden en veel sneller geworden dan ooit tevoren. En dan denk ik dat de eenzijdige focus op reproduceren hierin zwaar tekort komt.”

Tal van respondenten beschrijven deze beweging in de interviews en geven aan dat de toenemende globalisering een verantwoordelijkheid met zich meebrengt. Niet in het minst voor het hoger onderwijs, waar internationalisering al jaren op de agenda staat en concreet wordt in allerlei hervormingen en programma's (bijv. Erasmus). Maar de globalisering legt ook verantwoordelijkheden bij de lerende:

“Het is dus niet dat ze noodzakelijk met diversiteit geconfronteerd gaan worden, maar ik denk dat dat hoe langer hoe minder aanvaardbaar zal zijn en dat ze hoe langer hoe meer verplicht gaan worden om met de consequenties van de globalisering om te gaan. Omdat de globalisering grondig onze arbeidsmarkt herstructureert, dat die grondig onze populatie herstructureert, omdat die ook andere politieke verhalen binnenbrengt.”

Niet alleen op de globalisering wordt tijdens de interviews ingegaan. Globalisering wordt door verschillende respondenten ook verbonden met verstedelijking. De steden zullen die plaatsen zijn waar de globalisering of mondialisering plaats zal vinden.

“Mondialisering is ook verstedelijking, de mondialisering neemt plaats in de steden.”

Ze benadrukken het belang van steden in de samenleving van de toekomst en zien steden als knooppunten in de samenleving van de toekomst. Men verwacht zelfs dat het onderwijsbeleid voornamelijk een zaak van steden zal worden, eerder dan van nationale of gemeenschapsregeringen.

“De mentale kaart waarin men socialiseert is veranderd. Een stad is geen land, en een stad staat dichterbij de wereld. De stad is een specifieke vorm van de wereld, lichtelijk anders maar naar mijn gevoel dichterbij de globale kant staand. Bijvoorbeeld: systemische veranderingen zoals klimaatopwarming worden eerder besproken op conferentie met burgemeesters, dan wel met regeringen. Steden zijn plekken die in interactie zijn, en daardoor ook veel voelbaarder.

Onderwijs wordt dan een stedelijke aangelegenheid, of althans meerschallig: het mentaal patrimonium en legitimatie van het onderwijs wordt dan Europees (of West-Europees of...), en dan volgt de grootstedelijke metropolitaanse vormgeving in een netwerk van steden.”

Sommigen gaan zelfs nog verder en bekijken onderwijsbeleid als een stedelijke aangelegenheid binnen een Europese context. Want de steden en Europa weerspiegelen beter de wereld dan naties of gemeenschappen.

“Die grote steden worden toch vanzelf groter. En wat is er eigen aan grootstedelijke context? Dat daar verschillende mensen uit verschillende culturen met elkaar moeten leren leven. En dat kan je toch niet veranderen. Tegelijk moet je ook Europees gaan denken. Dat is het idee van glocalisering: de wereld komt hier en daar kunnen we niet rond.”

Dat betekent dat het onderwijs zich ook steeds meer moet gaan richten op beide processen: gericht op het mondiale (globalisering) en het lokale (localisering). Het samengaan van deze twee focussen, noemt men ‘glocalisering’.

“Het leerplichtonderwijs: Dat wordt gelegitimeerd door de noodzakelijkheid van een institutioneel omkaderd proces ter voorbereiding op het leven in de samenleving: het inschakelen in een democratische samenleving van werkende arbeiders. Dan is de vraag: inschakeling in de samenleving, hoe wordt die gedacht? Vandaag nog in termen van de natiestaat. Maatschappelijke integratie is het inschakelen in de natie, en daardoor het opnemen van burgerschap. Maar daarnaast heb je de mondialisering en de interculturalisering van deze samenleving. Je hebt die 2 bewegingen: de natie en de mondialisering.”

“Het onderwijs heeft dus telkens met die 2 aspecten om te gaan: positie nemen in het gedeelde verleden (je moet leren je te identificeren, gedeeld verleden opnemen) en tegelijkertijd daarbinnen ook positie leren nemen binnen dat kader van continuïteit (links, rechts, liberaal, socialist...). En dat wordt afgebakend in een territoriale opvatting, binnen de landsgrenzen. Zelfs met de opvatting dat er een homogenisering is dat subterritoriale moet worden weggewerkt: voorstad, stad... Dat komt te vervallen, wees maar zeker!”

1.2 Kennissamenleving

Er is lang sprake geweest van de beweging naar een kenniseconomie: een economie waarin toegevoegde waarde gecreëerd wordt door het productief maken van kennis, eerder dan klassieke factoren als kapitaal, fysieke arbeid en grondstoffen. Het gaat hierbij niet om kennis als objectief product, maar om kennis als het vermogen om op basis van relevante informatie nieuwe bekwaamheden te ontwikkelen en deze toe te passen op stapsgewijze verbetering en radicale innovatie van werkprocessen, producten en diensten. Hoe langer, hoe meer wordt er gesproken van een kennissamenleving, waarin niet alleen de economie om dergelijke innovatieprocessen vraagt, maar dat het steeds meer als rode draad in de samenleving gezien wordt.

“Als je dan weet dat kennis bereikbaar is, overal, dan heeft kennisoverdracht geen enkele meerwaarde meer. Ik wil daarin niet de technologische uithangen met toekomstbrillen en dat soort dingen verheerlijken, maar gewoon...”

“Het is ook onvermijdelijk dat er meer en meer platformen komen, intranetten die gebruikt worden om in de les en daarbuiten nog ideeën uit te wisselen,

forum dat gelinkt is aan het vak, waar nog extra readings kunnen gegeven worden voor zij die verder willen gaan, of waar een bepaalde discussie wordt verdergezet in het online forum.”

Kennis zal in de toekomst nog meer altijd en overal beschikbaar zijn. Dat legt een grote druk op de rol van de leraar, die niet meer gericht zal zijn op kennisoverdracht, maar eerder op het ondersteunen van lerenden bij het navigeren in die grote hoeveelheid kennis.

“De informatiebronnen: wat men vooral moet leren is het zoeken, waarderen en interpreteren van bestaande bronnen. “

“Met andere woorden, die context van vroeger, waarin kennis, vaardigheden niet zo turbulent waren, was in de oude structuur functioneel. Die heeft gewerkt en heeft zijn diensten bewezen. Maar de oude structuur, die is niet meer functioneel voor toekomstige uitdagingen.”

De uitdaging in de kennissamenleving bestaat er dus niet uit om zo veel mogelijk kennis te absorberen, maar de beschikbare kennis naar waarde te schatten en er iets mee te doen. Namelijk, die kennis toepassen en er nieuwe kennis mee genereren, die een antwoord biedt op de uitdagingen van het moment. Een perspectief dat toegevoegd wordt is dat van de multidisciplinariteit. Het besef groeit dat alles in de werkelijkheid met alles verbonden is en dat het, in de toekomst nog meer dan vandaag, onmogelijk zal worden om vanuit één expertise een samenlevingsprobleem het hoofd te bieden. In de grote hoeveelheid kennis die beschikbaar is, is het erkennen van het ‘niet weten’ en het multidisciplinair zoeken van oplossingen een must.

“Al onze challenges zijn probleemgericht en alles is multidisciplinair. Als je aan het klimaat iets wil doen, kan je het niet alleen doen door de CO2 te verminderen: je moet het transport aanpakken, de mobiliteit aanpakken en je moet de stadsontwikkeling aanpakken. Alles situeert zich in een ketting. En dat moet je duidelijk maken. Als je niet kettinggericht denkt...”

“Wij moeten vandaag nog meer dan anders leven met onopgeloste vragen en problemen, dat is de modus van het leven. En de eenzijdige focus op de ratio van het onderwijs is voorbijgaan aan een wereld van niet-begrijpen en niet-weten. En die is zowaar nog rijker en interessanter dan de wereld van het weten.”

Ondanks de grote nadruk op de kenniseconomie, geven verschillende respondenten ook aan dat ook goede technici in de toekomst belangrijk zijn om de kenniseconomie te laten draaien. En dat het dan ook niet nodig is om per se iedereen naar de universiteit te willen sturen.

“Het heeft ook geen zin om mensen massaal naar de ‘uniefen’ te sturen om dan uiteindelijk te eindigen aan de kassa van de GB. Dat heeft totaal geen zin. Aangezien we steeds meer naar een kennisgedreven maatschappij gaan, verwacht ik dus dat alleen zij die dat ook echt kunnen aan de bak gaan komen. Dus als je dat niet echt kan, leer dan een goeie stiel, want er zijn er massa’s te kort.”

Eén respondent stelt zich openlijk de vraag hoe het belang van een diploma zal evolueren in de kennissamenleving van morgen. Terwijl verschillende het belang van een diploma in de toekomst benadrukken, stelt een deze respondent daar vraagtekens bij. En als een diploma minder belangrijk wordt, is het dan nog nodig om op de schoolbanken te gaan zitten?

“Als het diploma minder belangrijk wordt, waarom ga je dan in veel te kleine aula kruipen en luisteren naar een prof die daar tegen zijn zin staat, terwijl je thuis alles kan leren van de besten in hun vak? Ik ben ervan overtuigd dat opleidingen bij werkgevers veel meer aan waarde gaan winnen. Die bereiden je tenminste echt voor op werk en arbeid.”

1.3 De rol van ICT en digitalisering

Verder bouwend op de beweging van de kennissamenleving zie je vandaag in het straatbeeld ook steeds meer instrumenten zoals smartphones, tablets, google-brillen etc. opduiken die ons ook in staat stellen om op elk moment toegang te hebben tot de overvloed aan informatie en kennis. Heel wat respondenten geven aan dat jonge mensen grote stappen aan het zetten zijn als het gaat om goed te leren omgaan met die informatie.

Technologie en het internet hebben de samenleving al grondig veranderd en zullen dat in de toekomst blijven doen. Daar is iedereen het over eens: het is een trein die niet te stoppen is.

“Die ICT gaat ook onze cultuur veranderen, want ze is open. En er ontstaan mogelijkheden om te gaan netwerken. Moest ik minister van onderwijs zijn, ik zou die ICT volop stimuleren, laten gedijen en daar heel veel ruimte voor geven.”

Sommigen zien technologie als een ‘disruptive innovation’ die het onderwijs op zijn kop zal zetten, maar de meeste respondenten verwachten zich niet aan een grote revolutie. Want het is niet de technologie op zich die de beweging brengt, maar wel de toepassingsmogelijkheden ervan. De mate waarin het onderwijs zich op deze beweging inschrijft, zal wel een spanning met zich mee brengen.

“Ik spreek trouwens niet over ICT hé, maar wel over de digitale mogelijkheden. ICT is maar een doos. Jongeren staan op in de digitale wereld, en ze gaan er in slapen, maar in de school is dat er niet: de school sluit zich precies uit van die realiteit.”

“Er is eigenlijk een digitale kloof die echt niet te maken heeft met middelen en technologie, maar met de sprong die gebeurd is, en waarbij sommige die sprong heel goed gemaakt. Informatica is iets nieuws, iets van de laatste decennia, en van daaruit de noodzaak om dit met kinderen te doen. Zeker als het gaat over basisvaardigheden. Zo heb ik mijn baas ook ooit uitgelegd wat het internet en e-mail was... Welnu, we staan er opnieuw voor. Ik herinner me daarin ook dat ik mijn moeder leerde autorijden. Omgekeerde wereld toch.”

Verschillende respondenten gaven aan dat er al heel wat voorbeelden bestaan van een succesvolle integratie van ICT in het onderwijs. Niet dat verwacht wordt dat ICT het onderwijs overneemt, maar wel een waardevolle rol kan spelen in de ondersteuning van onderwijsprocessen.

“In de States zijn ze full force ahead, met die online cursussen, met het interdisciplinair lesgeven. Het productgericht ingenieursonderwijs bijvoorbeeld. Als je naar MIT kijkt, ik denk dat ze daar veel verder staan. Ik denk ook dat Aziatische landen, omwille van het feit dat ze hun achterstand rapper willen inhalen, snel op de trein zijn gesprongen. “

We vonden in heel wat interviews een pleidooi om ICT, communicatie en media een meer centrale plek te geven in het onderwijs van de toekomst. Op deze gedachte komen we verder in de analyse nog terug als we het over het curriculum van de toekomst hebben.

“Gelinkt aan die kritische, wakkere burgers, zijn er stemmen die zeggen dat media en communicatie wel eens naar de toekomst toe een apart vak kunnen worden dat dan een aantal jaren gegeven wordt om jongeren bewust te maken van de manier waarop media werkt, de mogelijkheden van communicatie, etc.”

Bezorgdheid is er ook omdat technologie ook een stuk sociale ongelijkheid kan bevorderen. Kinderen en jongeren die de middelen hebben om die technologie ter beschikking te hebben, kunnen een kloof slaan met jongeren die dat niet hebben. Tegelijk geeft men ook aan dat het feit dat jongeren thuis veel technologie beschikbaar hebben, een trigger kan zijn voor onderwijsinstellingen om op de trein te springen.

“Dat is voor mij onvermijdelijk om mee verder te gaan: het bijbrengen van digitale geletterdheid. Dat vind ik de verantwoordelijkheid van onderwijs, want anders draai je als individu niet meer mee in de samenleving.”

“Er zijn vandaag heel veel ouders die *technologie-minded* zijn en de middelen hebben om al die technologie aan te schaffen. Ze proberen zo goed als mogelijk hun kinderen die digitale dingen in te loodsen, maar er ontstaat een enorme frustratie dat hun zonen/dochter botsen tegen een systeem van onderwijs dat niet gericht is op huidige consumptie van kennis.”

“Eén van de dingen die je ziet in Nederland is de opkomt van private colleges, die zeer duur zijn maar enorm succesvol zijn. Je kan vandaag de dag heel makkelijk alternatieven aanbieden die dankzij de nieuwe technologieën (...) dat je dus veel meer competitie krijgt en dat dat misschien een incentive zal zijn voor ons systeem om wat sneller te zijn.”

Heel wat respondenten geven aan dat de school die plek moet zijn die die kloof overbruggt, door technologie voor elke leerling beschikbaar te stellen. Tegelijk geeft men ook aan dat dit een financieel en organisatorisch huzarenstuk is en heeft men begrip voor de zogenoemde achterstand die het onderwijs daarin oploopt. Maar niet iedereen legt die verantwoordelijkheid bij het onderwijs zelf.

“Als ik afga op het beeld van onderwijs in de media, dan zie ik dat er enorm veel vragen gesteld worden of het onderwijs en de school nog voldoet aan de samenleving. Het lijkt bijna op het failliet van het onderwijs. Dat beeld vind ik onterecht. Enerzijds omdat ik net veel engagement zie in de school. En anderzijds omdat ik vind dat het getuigt van een overbevraging van het onderwijs: de school hoeft niet alle problemen in de samenleving op te lossen.”

1.4 Individualisering

Individualisering wordt hierin gezien als het proces waarbij kinderen en jongeren in het onderwijs steeds meer als individu worden gezien en de zorg en ondersteuning krijgen die zij als individu nodig hebben. Het talent denken en de zorg op maat zijn hierop gestoeld, alsook de toenemende aandacht voor differentiëren en remediëren. Verschillende respondenten geven aan dat het kijken naar kinderen als individuele personen, met hun eigen talenten en mogelijkheden een belangrijk perspectief is in het onderwijs van de toekomst.

“Ik denk dat veel kinderen die individuele aandacht meer en meer nodig hebben. We hebben nu een grote groep van jongeren met evenveel potentieel als andere jongeren, maar bij wie het veel te weinig naar buiten komt. Ik denk dat we voor de groep van jongeren nog veel te veel in vakken denken, met de beste bedoelingen.”

“Het verschijnsel dat we in onze samenleving professionals hebben die zich met jeugd bezig houden, dat gaat blijven. Ik kan me niet voorstellen dat dit gaat verdwijnen. Wat ik me wel kan voorstellen is dat we de specialisatie daarin gaan terugdraaien.”

Hiermee geeft deze respondent ook aan dat er grenzen zijn aan het individualiseren.

“Ik denk wel... Kijk, we zijn nu heel echt naar individuen aan het kijken. Zelfs als de paus kwam, gingen we eerst naar zijn karakter kijken en dat hij goed kon koken. En dat doen we ook met kinderen... Maar dat maakt dat iedereen zogenoemd ‘afwijkend’ is, wat op zich logisch is. De ingang ligt vandaag op individuen, en daarop je zorg aanpassen. Maar ik denk dat daar ook grenzen aan zitten, aan die manier van kijken. Ik ben er ook wel voor dat je soms moet mee doen aan het gemiddelde, omdat het zo maar eenmaal moet.”

“Ik zie namelijk dat we studenten binnenkrijgen op de universiteit waar de basisvoorwaarden wankel in mekaar zitten, wat leidt tot frustraties aan beide kanten: zowel bij docent als bij student. Er is een grens aan wat een school kan remediëren, en ook aan wat studenten zonder school kunnen bijspijkeren. Er gaan zo veel middelen en aandacht naar studiebegeleiding, en daar heb ik eerlijk gezegd wel vragen bij.”

Sommige van onze respondenten zien ook een tegenbeweging ten aanzien van het individualiseren, maar vrezend voor wat ze een ‘harder discours’ noemen.

“Ik zie ook dat in de samenleving vandaag er een harder discours ontstaat over het onderwijs. Registreerbaarheid wordt belangrijker, accountability omdat we geen vertrouwen hebben in de leerkracht, minder ruimte voor het individu. En hoe meer er gereguleerd wordt, hoe meer er aangevochten zal worden.”

“De overmaat aan regels, het feit dat je een goede student bent als je je aan de regels houdt en als je alles goed op tijd doet, als dat de norm is geworden van de goede student... Ik vind nog altijd dat je afspraken moet nakomen en dat je moet gesanctioneerd worden als dat niet is, maar dat creëert natuurlijk ontzettend onzekere mensen, die onzeker worden als het kader verandert, wegvalt, en dat is wat er nu aan het gebeuren is: onze maatschappij is van kader aan het veranderen. Of we het nu willen of niet, onze bevolkingspopulatie is aan het veranderen en als je daar niet mee kan omgaan, als je je niet flexibel kan opstellen, dan kan je gewoon niet omgaan met die realiteit.”

1.5 Diversiteit en multiculturaliteit

De multiculturele samenleving wordt gezien als een gegeven. Door globalisering en migratie is de samenstelling van de Vlaamse bevolking grondig veranderd. Maar we spreken hier niet alleen over huidskleur en etnische achtergrond. Ook de sociaal-economische diversiteit en sociale ongelijkheid neemt toe in onze samenleving.

“We leven in een samenleving die volgens mij onomkeerbaar multicultureel is, of zal worden. Dat betekent dat we ons niet enkel moeten verhouden tussen man en vrouw, maar ook met mensen hier en nu die een andere taal spreken, andere gewoontes hebben of uit een andere samenleving komen.”

“Soms denkt met dat klassen niet meer van deze tijd zijn, maar dat is niet waar, hoewel die mondigheid ook bij lagere klassen aanwezig is. Maar die leefwereld is wel anders, er is een diversiteit van leefwerelden die in rekening moet gebracht worden.”

“een instroom van jongeren die uit een thuissituatie komen die cultureel-etnisch anders is, of die vanuit maatschappelijke achterstelling komen.”

Tijdens de interviews kwam het thema regelmatig naar boven, samen met de vraag of we met z'n allen naar een gedeelde samenleving groeien, waarin iedereen een multi-identiteit deelt. Of groeien we naar een maatschappij, waar verschillende gemeenschappen naast elkaar leven? Voor één respondent is het alvast heel duidelijk:

“We zijn goed op weg om een volledig duale samenleving te creëren. En het radicaliseert ook langs alle kanten. Het multicultureel beleid is daar het beste voorbeeld van: er moet geen week voorbij gaan of we krijgen geen ... Als een moslim iets heeft gedaan in dit land, weet iedereen het bij wijze van spreken. En dat haalt de mediakoppen onmiddellijk.”

Andere respondenten zien er zelfs een crisis in, elk vanuit hun eigen standpunt.

“Ik ga uit van een diepe crisis in het socialisatieprobleem en een grondige onaangepastheid van de institutionele organisatie aan de ontwikkeling van de samenleving.”

“We zitten in de Westerse samenleving in een realiteit waarin de materie, de buitenkant van het leven, dominant is, en niet het spirituele of religieuze. Systemen die op elkaar terugvallen wakkert individualisme aan, en de collectieve droom die we zo nodig hebben om de toekomst te maken, die verbreekt.”

“Ik denk ook dat de illusie van de maakbare samenleving achterhaald is. Als 735.000 mensen per dag een slaappil nodig hebben om in slaap te vallen en hun denken uit te zetten, dan zijn we niet goed bezig.”

“Het christelijk verhaal levert nog weinig op. Het krijgt de ene schudding na de andere: het pausdom, het instituut kerk. Mensen distantiëren zich van dat verhaal. Maar dat impliceert niet dat ze zich niet meer moeten verhouden tot een samenleving waarin dat christelijke stuk zeer aanwezig is. We hebben er immers ook veel aan te danken. De vraag is dan tot wat ze zich gaan verhouden. Waar zijn de ankerpunten is onze samenleving.”

“I think we can see across Europe there is a disconnect, particularly between young people and not so young people and our political models and systems. I think the crisis we are experiencing in the Eurozone and in the EU, is really asking questions about the very foundations of the European Union and whether the European Union can contribute to the wellbeing of its citizens.”

In een bepaald interview wordt er zelfs gesproken over de noodzaak van survival in de samenleving van de toekomst.

“Survival’, een van grootste trends. De vraag daarachter is: hoe gaan we de wereld aankunnen? Vergrijzing is daarin een heel duidelijk voorbeeld, dan gaat het niet over financiële crisis, maar vooral op hoe gaan die jonge gasten dat doen? Hoe gaan die jonge gasten onze samenleving dragen? Met te weinig personeel, te weinig volk. Of gaan ze machines binnenhalen, of meer werken of efficiënter worden of intercultureel worden?”

Een respondent bracht een extra perspectief in als het gaat over diversiteit. De nadruk ligt heel erg op de diversiteit binnen de groep van leerlingen, maar het is misschien ook wel goed om eens naar de diversiteit binnen het lerarenkorps te kijken. De respondent stelde vast dat slechts 20% van de leerkrachten mannelijk is en dat dat een effect heeft op de manier waarop met jongens wordt omgegaan in het onderwijs.

“dat vrouwen een totaal andere verwachting hebben van kinderen. Vrouwen zijn van nature rustiger en iedereen verwacht nu dat jongens zich in de klas gedragen zoals meisjes. Maar jongens zijn gewoon geen meisjes, maar de leerkracht gaat steeds meer verwachten dat jongens zich gedragen als meisjes. Buiten de school ook, kunnen jongens (en ook meisjes) zich vandaag de dag veel te weinig uitleven, veel te veel opgesloten zitten, waardoor zij ook niet meer op een goede manier kunnen functioneren. En dan krijgen ze er nog eens pillen bovenop om ze nog maar eens een beetje kalmer te houden. Maar de behandeling moet niet op maat van het kind, maar op maat van de ouders, van de leerkracht, want die hebben er last van dat dat kind gewoon hevig is.”

2 Finaliteit van onderwijs

Tijdens de interviews zijn er heel wat gedachten ontwikkeld over het 'waarom' en 'waartoe' van onderwijs in de toekomst. Deze reflecties en perspectieven hebben we gekapseld onder de noemer 'finaliteit van het onderwijs'. In essentie zie je dat het waartoe van onderwijs voor velen aankomt op het voorbereiden op een zinvolle participatie in de samenleving. Dat is voor velen dé kerntaak van het onderwijs.

“This I think echoes with what education has always been about. It's about developing the person, but it's developing a person that is able to navigate in a world which is changing extremely quickly and continues to change extremely.”

Doorheen de interviews zien we dat er zich een spanningsveld opdringt. Heeft het onderwijs als finaliteit om tradities door te geven en mensen voor te bereiden op die maatschappij, of is de finaliteit die maatschappij te veranderen?

“Waar ik het nog niet over gehad heb, is een fundamentele spanning die ik zie als ik denk over onderwijs. Aan de ene kant heb je het idee van een school die in de maatschappij moet staan zodanig dat tradities worden doorgegeven (met de openheid voor leerlingen om er zelf iets mee te doen). Aan de andere kant kan je naar onderwijs kijken als de plek waar allerlei maatschappelijke veranderingen moet voorbereid worden. Ik denk dat dit een moeilijk te bewandelen evenwicht is.”

We hebben gemerkt dat we in deze essenties vier verschillende perspectieven kunnen vinden, die elk belangrijk zijn. Het gaat erom jezelf als persoon te ontwikkelen (2.1), op vlak van identiteit en talent, maar ook door vaardig te worden in het omgaan met 'het andere' (2.2). Een derde cluster gaat over 'leren' hoe je als persoon een verschil kan maken in de samenleving (2.3). Een laatste cluster van gedachten perspectieven gaat over de vraag hoe het onderwijs haar finaliteit moet ontdekken of realiseren (2.4).

2.1 Zelfontwikkeling

“Ieder kind heeft het recht de beste versie van zichzelf te worden” zegt iemand. School heeft tot taak om leerhindernissen weg te werken, ook voor diegenen die niet graag leren. We moeten het leerpotentieel aanspreken van alle kinderen. “Hun gouden eieren in de zon zetten”, zorgen dat ze hun **competenties en talenten kunnen ontdekken en ontwikkelen**.

“Maar daarbij telkens uitgaan van de gouden eieren: wat is het talent van deze jongere? En dat moet overal voorrang krijgen. Alles wat je doet, moet helpen om deze te ontwikkelen en vooral niet om ze 'dood' te maken of te schaden. Gouden eieren in de zon zetten, daar gaat het voor mij over!”

“Wat ik gun is dat elk kind in zijn talent gezien wordt en ondersteund om dat maximaal te ontwikkelen.”

“Gelijke onderwijskansen en onderwijs gaat over het recht om te worden waar je het best in bent.”

“Wat voor mij de essentie is in de kiemen die ik zie, is dat ze het leerpotentieel van alle leerlingen aanspreken. De intentie is alle leerlingen zo ver mogelijk brengen. Daartoe is het nodig om leerlingen met een zo breed mogelijk pallet in aanraking te brengen: een brede persoonlijkheidsvorming tot een jaar of 14. Het is net die brede vorming die bijdraagt aan inzetbaarheid in termen van economische finaliteit. Naar mijn idee is daarom de soms opgevoerde tegenstelling tussen algemene vorming en economisch of arbeidsmarktgerichte opleiding een schijnbare tegenstelling. De beste voorbereiding, ook in termen van arbeidsmarkt, is een brede vorming.”

“Je hebt een heel deel jongeren die afhaken, politiek cynisch worden, die denken dat er niets veranderd kan worden en vinden dat er niets verandert. Ik denk dat je als onderwijs een belangrijke rol kan spelen om ervoor te zorgen dat jongeren veel meer geloof hebben in zichzelf, in hun eigen kracht, als ze jong zijn of ook later, om dingen te kunnen veranderen ten goede.”

Het ontwikkelen van die talenten is echter geen opdracht van de school alleen. Heel wat geïnterviewden pleiten voor een **brede school**, die vanuit een nauwe samenwerking met andere ‘opvoeders’, buiten de schoolmuren, het kind ondersteund in zijn of haar ontwikkeling.

“Ik verwacht dat mijn kinderen op een school terecht komen waar hun talenten worden ontdekt, benoemd en worden georiënteerd en worden gestimuleerd in de brede school. ‘It takes a village to raise a child’. Dat wil zeggen: talent ontwikkel je niet als school, dat doe je in een brede school.”

Het ontwikkelen van talenten betekent voor verschillende respondenten ook voorbijgaan aan de puur ‘intellectuele talenten’. Ze beklemtonen dat leren en ontwikkelen meer is dan cognitieve vaardigheden ontwikkelen en dat het onderwijs zich ook maar beter richt op het **verbinden van hoofd en handen**.

“Ik denk ook dat de grote focus op het intellectuele, en veel minder op de verbinding lichaam/hoofd, voorbij schiet aan de manier van ontwikkelen van mensen, en zelfs aan ons menselijk potentieel. Het onderwijs van de toekomst is een onderwijs dat hoofd en hand met elkaar verbindt.”

Het onderwijs moet er niet alleen zijn voor de goede studenten, ze moet ook een aanbod hebben voor jongeren met **leerhindernissen**, zelfs voor zij die niet helemaal niet graag leren.

“Kernopdracht is: we komen leerlingen tegen met leerhindernissen: psychosociaal, zij die te maken hebben met weinig kansen thuis, kwetsbare gezinnen kan een oorzaak zijn van leermoeilijkheden, autisme, dyslexie. Dus ik verwacht een school die ook die leerhindernissen wegwerkt en die een handelingsplan opstelt en die samen met de ouders, als partner, en andere partners (CLB, medici, straathoekwerker, OCMW...) mee helpt om die leerhindernissen weg te werken.”

“Als ik dan kijk naar mijn eigen doelgroep en wat daarin nodig is, dan is het in essentie net dat: het kenmerkt hen dat leren grotendeels echt niet hun talent is. En dan moeten ze 25.000 uren in hun jonge leven iets doen wat echt niet op hun lijf geschreven is. Het onderwijs dient ook scholen te creëren voor kinderen die niet graag leren.”

Jezelf leren kennen, de vraag stellen 'wie ben ik?', met alle onzekerheid en niet-weten dat daarbij hoort. Dat maken veel geïnterviewden belangrijk. **Persoonlijke ontwikkeling, identiteitsontwikkeling en zingeving ondersteunen** is volgens hen cruciaal. Als het gaat om bezig zijn met wezenlijke dingen, moeten we beginnen met onszelf.

“For these results, I see schools as a place to start to better understand yourself.”

“Maar er was gewoon geen ruimte voor de rest. Je ging van vak tot vak, ze moesten allemaal hun cursus afwerken... En dat deden ze goed. Maar er was niets over persoonlijkheidsontwikkeling en identiteitsontwikkeling, daar werd geen aandacht aan besteed. Dat is pas ontstaan als er wat meer regelarm werd gewerkt, bijvoorbeeld in solidariteitsacties tijdens de middagpauze waar je echt je ding kwijt kon, je ondernemerschap kon ontwikkelen. Zo ook met vakantieregeling. Ze hebben het voorstel om het naar 6 weken te brengen. Tja, dan valt er heel wat leren weg voor kinderen. Leren gebeurt met name ook tijdens die vakanties, dat hoeft niet allemaal binnen het onderwijs, kan ook erbuiten, graag zelfs.”

“Het is ook een pleidooi voor het einde van banaliteiten en om het te hebben over wezenlijke dingen: over onszelf. En tot slot om normen niet a priori te accepteren en niet als vanzelfsprekend te beschouwen, anders zijn de banaliteiten ingebakken.”

“Ik denk dat het doorbijten en het werken, dat is echt essentieel voor het ontwikkelen van talent. Het wil niet zeggen dat je er een speeltuin van moet maken. Als je harder wil lopen, moet je hard trainen, met bloed zweet en tranen. We moeten niet doorslaan! Het gaat over uitbalanceren. Waar identiteitsontwikkeling centraal staat.”

Naast jezelf goed leren kennen, een eigen identiteit opbouwen en van daaruit een betekenis- en zinvol leven opbouwen, is ook het bouwen van relaties vanuit die identiteit belangrijk.

“De voor jongeren zo belangrijke kwaliteit om relatiebekwaam te worden. Als in een stad als Antwerpen meer dan de helft van de jongeren binnen de 2 jaar na het huwelijk weer scheidt, dan hoef je geen antropoloog te zijn om te zien dat daar iets schort. Jongeren helpen om relatiebekwaam te worden, dat is de taak van het onderwijs. Inzetten op een cultuur van ontmoeting waarin de verbinding tussen elkaar, maar ook met de natuur, de verbinding met de ander... dat dit terug aandacht heeft... Want nu is er ontbinding, dat hebben we om te keren.”

2.2 Leren omgaan met 'het andere'

“Goed onderwijs gaat over menselijkheid in de interactie” zegt iemand. We moeten socialiseren op de gemeenschappen van de toekomst, paradigma's verbinden en de interlevensbeschouwelijke dialoog voeren.

“Het onderwijs heeft als verdomde plicht om jongeren uit te nodigen om 'anders' te ontmoeten en te hanteren dat dit geen bedreiging is, maar wel een opportuniteit. In relatie gaan met het anders zijn van de anderen, maakt mij als persoon rijker, voller, mooier... En daar komt interreligieuze of interlevensbeschouwelijke dialoog om de hoek. Als ons dat niet lukt, dan zijn we

gedoemd als samenleving. Onderwijs als richtingaangever van een samenleving heeft die verdomde verantwoordelijkheid.”

“The more lenses – in the sense of different worldviews - you have, the more you can triangulate. It is not about looking for a single truth, but about combining paradigms.”

“Het onderwijs dient te socialiseren ten behoeve van gemeenschappen en identiteiten in de toekomst die er nu (nog) niet zijn. Multiculturaliteit is het hoofdkenmerk van die verschillende gemeenschappen.”

En dat betekent dat we onze kinderen ook vaardig moeten maken in het omgaan met het andere. Dat vraagt ook bepaalde competenties en attitudes. Het gaat dan over het leren loslaten van je eigen tradities en referentiekaders en te luisteren naar de andere.

“And because we have situations where sometimes the technologies are seen as an Ersatz or a replacement for the human interaction and ultimately the ability for human interaction is probably the basis competency we all need in order to manage in this complex environment.”

“Grote liefdesverhalen doorgeven” daar komt het in essentie op neer. Kinderen en jongeren leren om af en toe los te komen van hun eigen meningen en tradities en te leren luisteren naar en perspectief nemen in ‘het andere’. Om van daaruit een generatieve dialoog aan te gaan met het andere.

“I think the capacity or the ability to listen to other people is one of the major, one of the most important abilities to have. To be able to hear what the other person is saying, because that creates a basis for understanding and I think it creates a basis for moving forward. If everyone stays on the level of their own discourse, than we don't have any progress.”

2.3 Voorbereiden op participeren in de samenleving

“Studenten zullen bezig zijn met het oplossen van die kwesties waar hun toekomst van af hangt” zegt één van de geïnterviewden. Hij vat daarmee mooi samen wat anderen omschrijven als een basis bouwen voor een **zinvol persoonlijk en professioneel leven**, een rol opnemen in de samenleving en ontwikkelen tot bewuste burgers.

“Students will be active in solving issues that their future is depending on.”

“de metafoor voor onderwijs waar ik meer van wil, is die van het emancipatieperspectief. Kinderen en jongeren die zich volgens de eigen capaciteiten tenvolle kunnen ontwikkelen, en op die manier leren een zinvolle bijdrage te leveren aan de maatschappij”

“Mijn visie is: mensen zijn in essentie cultuurwezens en politieke wezens. De hoofdfinaliteit van het onderwijs – ontwikkeling van kind tot volwassene – is het ontwikkelen tot een zelfstandig volwassen persoon en een bewust burgerschap, tot leden van de samenleving. “

“So I think that I would want an education for children that gives them the confidence and competence to be able to participate in the society in which they live, to contribute to the evolution of that society, to be reflective citizens, that they can reflect on their role as an individual in society, but also on the collective part is very important. And also that they have the basis for developing personally and professionally fulfilling lives.”

“Ik hoop echt dat het onderwijs van de toekomst een onderwijs is die voor een groot stuk echt aanleunt bij de *reality* die nodig is om echt *digital citizens* te maken.”

Daarmee worden antwoorden gezocht op de vraag of onderwijs nu moet **voorbereiden op de arbeidsmarkt, dan wel breed vormend** moet zijn. Volgens een aantal van de respondenten kan het één niet los worden gezien van het ander.

“ik denk dat een goede breed vormende opleiding altijd een voorbereiding is op het instappen en mee functioneren in de samenleving”

“Of course education is broader than preparing people for jobs, it's about preparing citizens, it's about well rounded people who are capable of being involved in a number of different levels in society.”

Daartoe dienen we volgens hen jongeren te prikkelen om zich breed te ontwikkelen, hen uit te dagen om **reflectieve en kritische burgers** te worden door ruimte te maken voor de waarom-vraag.

“The things I think about as important are: being able to solve problems, collaborate, develop socially, connecting the dots, making good judgements, learning to deal with uncertainty, to position yourself in the world, learning how to make a difference.”

“Kinderen willen echt oprecht weten hoe de wereld in elkaar zit. Hoeveel keer stellen kinderen de waarom-vraag niet? Waarom is dat zo? En waarom is dat zo? Maar je moet hen wel helpen om aan die hoge verwachtingen te gaan voldoen: je moet veel aanreiken, structureren en hen op de huid zitten.”

Het dient te gaan over thema's die maatschappelijk relevant zijn en verbinding maken met het werkelijke leven. Hen dingen laten doen, met hoofd en handen, zodat ze kunnen groeien in het **nemen van verantwoordelijkheid** en op eigen benen leren staan.

“Kinderen zullen dingen moeten leren die maatschappelijk relevant zijn. En kinderen zullen bepaalde basiscompetenties moeten leren die noodzakelijk zijn om te kunnen functioneren in de maatschappij en later op het werk.”

“Ik geloof niet dat het onderwijs onze kinderen slim maakt. Ze zijn gewoon slim. Ik denk dus zelfs dat kinderen beter voorbereid zijn om sterker op eigen benen staan, als dat niet altijd via formeel leren moet, maar ook via dingen opzetten, ervaren.”

“We moeten jongeren leren het leven in de hand te nemen, terwijl ik nu het gevoel heb dat we hen daarin bemoeilijken ipv helpen. Onderwijs moet stoppen met te doen alsof die realiteit niet bestaat. Ik moet nu nog zoveel discussiëren of dat het digitale wel belangrijk is. Het lijkt wel alsof onderwijs in een stolp zit, afgeschermd van de samenleving.”

De oproep aan jongeren om durven alleen te gaan staan. Het is niet voldoende om een kritische geest te hebben, maar je moet ook op het spoor komen, je moet ook aan de slag. Elke zoekweg is uniek maar is ook daar uniek dat je je niet enkel eenzaam voelt, maar dat je ook moet durven gaan staan. Want het zijn net die mensen die niet met de mainstream meegaan, maar die vanuit de kritische geest de moed hebben om alleen te gaan staan: dat zijn de jongeren die wij morgen nodig hebben.

Weerbaarheid ontwikkelen, **moedig zijn** en alleen durven staan, leren doorbijten, vechten en werken. Dat is wat we volgens veel van de geïnterviewden onze kinderen moeten leren.

“We moeten onderwijs kunnen leveren dat aangepast is aan het kind, en dus niet omgekeerd: het kind aanpassen aan wat het onderwijs heeft gekozen. Met het eerste stimuleer je jongeren om naar boven te groeien, met het tweede om naar onder te groeien. We moeten jongeren leren vechten, leren doorbijten in plaats van afzwakken.”

“In elk belangrijk scenario over de toekomst zie je de volgende gedachte: misschien moeten die gasten wel wat harder worden? Misschien wordt landbouwen en sporten veel belangrijker – ook in het onderwijs - omdat ze het zelf gaan moeten doen om te overleven? Maar ook: omgaan met waanzinnige input van informatie, dat zijn allemaal dingen die het onderwijs te omhelzen heeft. En hoe gaan we eenzaamheid tegen gaan?”

“De oproep aan jongeren om durven alleen te gaan staan. Het is niet voldoende om een kritische geest te hebben, maar je moet ook op het spoor komen, je

moet ook aan de slag. Elke zoekweg is uniek maar is ook daar uniek dat je je niet enkel eenzaam voelt, maar dat je ook moet durven gaan staan. Want het zijn net die mensen die niet met de mainstream meegaan, maar die vanuit de kritische geest de moed hebben om alleen te gaan staan: dat zijn de jongeren die wij morgen nodig hebben!”

Maar ook kritisch leren denken, niet alles zomaar aannemen. Eén respondente verwoordde het als “jongeren zouden **meer rebels** moeten zijn”. Kritisch, onafhankelijk in het leven staan, maar je bewust zijn van je **afhankelijkheid van anderen** en vice versa.

“Ik vind dat het onderwijs ook jongeren mag opleiden om meer rebels te zijn. Dat is natuurlijk tegenstrijdig, want onderwijs is een disciplinerend instrument en heeft vooral tot doel om dociele burgers te creëren. Misschien moeten we de definitie van burgerzin veranderen: niet als ‘in de pas lopen’, maar je eigen weg vinden.”

“Maar de realiteit hic et nunc is veel meer dan wat de ratio ooit kan ondersteunen. Wij zijn vanuit de kleuterschool geconditioneerd dat elke vraag een antwoord heeft, en als het er nu niet is, dat het antwoord wel komt... Maar dat klopt niet. Wij moeten vandaag nog meer dan anders leven met onopgeloste vragen en problemen, dat is de modus van het leven. En de eenzijdige focus op de ratio van het onderwijs is voorbijgaan aan een wereld van niet-begrijpen en niet-weten. En die is zowaar nog rijker en interessanter dan de wereld van het weten.”

Een laatste perspectief bij het thema vinden we terug in een reflectie dat het onderwijs niet alleen moet bezig zijn met de toekomst. Het gaat hem ook over ‘het hier en nu’, het uitbalanceren zodat kinderen ook graag naar school kunnen gaan.

“Onderwijs dient niet alleen toekomstgericht te zijn voor kinderen, want dat is te eng. Het gaat ook over in het hier en nu boeien.”

“Als het gaat over mijn kinderen: ik hoop echt dat ze terecht kunnen in een onderwijssysteem dat uitgebalanceerd is: kennis en leren werken.”

2.4 Finaliteit creëren

Een aantal van de interviews vertellen ons niet zozeer wat de finaliteit van onderwijs zou moeten zijn, maar heeft het eerder over de wijze waarop we die kunnen ontdekken en realiseren. Voor een aantal van hen zouden we meer moeten **objectiveren wat onderwijskwaliteit precies is**.

“Er wordt veel gezegd over onderwijs, maar veel daarvan is vanuit gevoel of een particuliere ervaring, en niet vanuit weten. We moeten met andere woorden beter objectiveren wat we verstaan onder onderwijskwaliteit en wat we daarin dan willen doen.”

Andere respondenten geven aan dat het ontdekken van de finaliteit vaak een **evenwicht vinden is tussen de verwachtingen van de samenleving en die van elk individu**. Of juist het individu ondergeschikt maken aan de samenleving. “Maatschappelijke vraagstukken zijn het vertrekpunt”, zegt iemand, “en hoe die tot een goed einde brengen”.

“Goed onderwijs vindt een evenwicht tussen verwachtingen van het individu enerzijds en de verwachtingen van de samenleving anderzijds. Dat zei John

Dewey al. Het curriculum voor het onderwijs moet niet helemaal vertrekken van de persoon, noch van de samenleving, maar dient een evenwicht te vinden tussen beiden. Goed onderwijs is waar de symbiose er is.”

“Ik geloof ook niet in het kind centraal in het onderwijs. Volgens mij is het de samenleving - hoe mensen daarin leven en hoe je je daarin beweegt - dat staat centraal. In die zin kunnen we wel iets leren van Aziatische culturen.”

“We starten vandaag het leren continu vanuit de vak- en de leerinhoud. Terwijl leren ook kan gestart worden vanuit maatschappelijk vraagstukken om van daaruit de vraag te stellen: wat heb je aan vakkennis nodig om dit tot een goed einde te brengen? Dan keer je het om. Je start bij het vraagstuk en koppelt daar de relevante vakinhouden aan. En dat kan je binnen of buiten de klas doen. Op die manier wordt het immers minder cruciaal waar het leren plaats vindt.”

“Wat ik ook belangrijk vind aan die buitenschoolse activiteiten is dat deze bewuster bepaalde vrijheidsgraden kunnen toepassen - in het onderwijs ben je vaak gebonden aan bepaalde doelstellingen – in deze activiteiten kan het voor de fun, voor de ervaring. Dat brengt heel veel meer bij, dat doet veel meer ontwikkelen.”

Het gaat erom dat leren betekenisvol is: wat kan ik er mee doen, waar is het toepasbaar. “Leuk is niet het doel.” Wat de doelen van onderwijs zijn, is één van de belangrijkste vragen, waarover het gesprek volgens heel wat respondenten onvoldoende wordt gevoerd. Dat terwijl het eigenlijk voortdurend op de agenda zou moeten staan. In wezen is het nooit af.

“Wat is nu het doel van op school zitten? We hebben scholen best ver van de uiteindelijke toepassing gezet, maar dat dienen we terug naar de voorgrond te brengen. Leerlingen leren vandaag voor school en niet voor wat ze ermee kunnen doen of waar ze kunnen toepassen. Dat is wat ik de betekenisvolheid van leren noem.”

“Ik vind dus niet dat leren leuk hoeft te zijn, dat kan maar dat is niet het doel van leren. Het gaat er niet om dat je het aangamer maakt, wel meer betekenisvol.”

“Wat we voortdurend op de agenda moeten zetten: wat zijn de doelen van onderwijs? Er wordt heel weinig gesproken: wat willen we met onze leerlingen bereiken en waarom? En niet in termen van rekenminuten, je moet leerlingen leren rekenen, en dat is echt iets anders. Het gesprek blijven voeren over ‘wat willen we met ons onderwijs?’ is gewoon superbelangrijk. En dat gesprek wordt nauwelijks gevoerd. De vakbonden hebben het alleen maar over arbeidsvoorwaarden. De overheid heeft het alleen maar over de doelstelling ‘top 5 in PISA’ gehad, maar daar wordt geen docent warm van. We moeten in interactie gaan over andere dingen. En het is dus ook een gesprek dat nooit af is, je moet daar over blijven praten.”

3 School in 2030

Dit thema gaat over de uitspraken en perspectieven die zijn aangereikt als het gaat over de school zoals die er in 2030 zou (kunnen) uitzien. De respondenten zijn het er over eens dat het belangrijk is dat er ook in 2030 nog plekken zullen bestaan die school genoemd worden. Plekken waar ontmoeting en leeractiviteit plaats vindt, in allerlei vormen (3.1). Een open context waar je ervaringen kan opdoen en vanuit eigen interesse aan de slag kan (3.2). Een plek die ingebed (3.3) is in zijn omgeving en deze ook sociaal representeert, er zelfs wordt door gecreëerd. En tot slot een plek die ook aan aantrekkelijke werkplek kan genoemd worden (3.4).

3.1 Plek

Vele geïnterviewden blijven refereren naar de school als een **fysieke plek** waar je andere dingen kunt doen, in een sfeer die mensen aantrekt en uitnodigt tot leren. Een **ontmoetingsplaats** waar leeftijdsgenoten formeel en informeel samenzijn, met werkelijk contact, fysiek, menselijk en lijfelijk, waar een manifeste cultuur van ontmoeting, veiligheid en dialoog heerst.

“De school als plek is gewoon enorm belangrijk: daar mogen zijn. En dan is het belangrijk dat in scholen op allerlei manieren respect getoond wordt aan leerlingen. En omgekeerd ook he, natuurlijk, wij zijn onze dochter ook een beleefdheidsoffensief aan het geven.”

“Want voor mij vindt leren vindt ook pas plaats als je de veilige en sociale groep hebt waarin dat kan. En dat is bij heel wat kinderen ook. Maar voor sommige kinderen komt dat leren niet tot stand omdat die eerste voorwaarde er niet is. Omdat de context niet fijn of veilig is, of omdat ze niet weten wat ze aan het doen zijn. Ik zei tegen jou ook: kunnen we ons interview verplaatsen want dan zit ik in de trein, dan kan het niet. Dat gaat ook over de goede context vinden.”

“Een tweede aspect is dat er een manifeste cultuur is van ontmoeting. Want vandaag – zelfs ondanks alle sociale media – zien wij dat de eenzaamheid bij jongeren toeneemt. De virtuele realiteit die de sociale media meeneemt, laat in haar kielzog jongeren achter in een wereld leven waarin het fysieke en lijfelijke contact afbrokkelt. Ontmoeten is dan werken aan de kwaliteit van de relatie.”

“De school als ontmoetingsplaats moet wel blijven. Dit is terug te herleiden tot wat ik in het begin al zei: het belang van de menselijke interactie & dialoog.”

Een respondent brengt ook het perspectief van het kind hierbij in en geeft aan dat er een verschil bestaat in de beleving van ‘de school’ door een kind of door een jongere:

“Ik denk dat je weer een onderscheid gaat moeten maken tussen de kleinsten en de oudsten waarbij de kleinsten een vaste plek met herkenbare personen en centrale rollen nodig hebben. Naarmate men ouder wordt is die locatie minder belangrijk lijkt me.”

Een **open infrastructuur** waar ook ruimte is voor initiatief en alternatieve vormen van leren. Tegelijk benoemen een aantal geïnterviewden ook dat de school als plek **doorlaatbare grenzen** moet hebben, verbonden met scholen op andere plaatsen zodat er uitwisseling

kan zijn. Een taal leren bijvoorbeeld door een half jaar naar je zusterschool te gaan in Wallonië.

“Ik heb een heel concreet voorstel wat absoluut realistisch toepasbaar is. Ik zou iedere Vlaamse school matchen met een Waalse school en elke leerling 6 maanden op stage sturen. Ons taalonderwijs is zo ineffectief, dat zou echt ontzettend helpen. Mijn Frans is erbarmelijk, ik heb 8 jaar Frans gehad. Ik heb 6 maand in Latijns-Amerika gezeten en ik spreek vloeiend Spaans. Dat zou voor mij echt een geweldige opportuniteit zijn. Dan hebben we binnenkort perfect tweetalige afgestudeerden.”

Verschillende respondenten bespreken de fysieke infrastructuur van de school, waar de nadruk vooral ligt op het **verbreden**: in de school moeten ook andere activiteiten mogelijk zijn en de infrastructuur moet ook zijn werk doen in het leerproces.

“Een school mag dan als gebouw voor mij een veel opener omgeving zijn. Daar hoeft niet alleen school gegeven te worden, de functie van dat gebouw zal veel groter zijn, gecombineerd met vrije tijd, waardoor dat dit ook eenvoudiger een rode draad kan zijn.”

“Ik vind binnen onderwijs dat de leerkracht moet inspireren, maar de ruimte ook. De ruimte moet je niet per se goed doen voelen, maar wel inspireren. Bijvoorbeeld de stoel, waar wij nu op zitten, die triggeren mensen niet. Als de stoel iets hoger is en de leerkracht zegt je naam, dan spring je bijna uit stoel. Je hebt design die jou doet springen. En geur en akoestiek worden daarin ook ontzettend belangrijk.”

Doorlaatbare grenzen betekent voor velen ook het werken met projecten die gerelateerd zijn met initiatieven buiten de school en hen **aanzet tot initiatief**, zelfs internationaal.

“Ik zie in de toekomst ook onderwijs waarbij kinderen veel meer mogen rondlopen. En tegelijkertijd ook een onderwijs dat zoekt om jongeren te verbinden met een school. Als ik kijk naar mijn eigen schoolervaringen: de school slaagde erin om 's middags zeer goed ons eigen initiatief aan te sporen (broederlijk delen week, 100-dagenshow, toneel)...”

“Waar in ik geloof, zeker als je ouder wordt, is het inzetten op projecten, waarin jongeren ook internationaal kunnen werken. Leerkrachten gaan uit hun muren breken, ofwel doen ze dat zelf ofwel moeten ze hun leerlingen volgen. Een leuke uitdaging of vraag daarbij vind ik: wat als mijn les binnen een uur op facebook staat? Dat is vaak een leuke denkoefening over hoe ze hun les gaan geven dan. “

Of de school als fysieke plaats helemaal los laten en de **publieke ruimte** opzoeken waar je kan leren door te observeren en te creëren.

“In mijn wildste dromen zou ik het instituut school afschaffen, dat bestaat niet meer. Ik zie dan kinderen en jongeren op allerlei plekken aan hun leerproces werken: op het speelpleintje, op facebook, op de scouts, in de tennisclub... Waarom zou een leerkracht die exclusieve functie toebedeeld krijgen?”

“Ik ben dit blijven doen, met studenten weggaan, op zoek naar ‘publieke ruimte’.”

En tenslotte refereren verschillende geïnterviewden naar de het internet als **virtuele plek** voor leren. Ze geven hierbij vooral aan dat de technologie die daar voor nodig is vandaag al voor handen is, maar onvoldoende gekend is en gebruikt wordt in het onderwijs.

“Hoeveel scholen hebben tutoring via het internet? Terwijl dat dat heel gemakkelijk te doen is. In plaats van alles klassikaal in te dienen, zou je dat evengoed via het internet kunnen doen.”

“het person to person contact blijft veel gemakkelijker. Maar waar je het nu niet kan bieden, omdat je met te grote klassen zit, kun je dat in een digitale omgeving wel: je kan veel makkelijker 20-25 leerlingen opvolgen als je dat via het net laat ondersteunen”

“Sebastian Thrun, dat was eigenlijk de man die bij Stanford de topman was over Artificial Intelligence. Die man heeft één van de eerste *massive online courses* uitgebouwd. Meer dan 100.000 studenten *worldwide* hebben dat gevolgd, practica gedaan en uiteindelijk ook examen afgelegd. Er is nu al een nieuwe generatie studenten die dat kunnen toepassen. En het mooie daaraan is het volgende: een jonge kerel uit een armoedewijk in Oost-Europa heeft evenveel kans heeft om aan de voorgrond van kennis te staan dan een ‘rijkeluiskerel’ uit Stanford.”

“ICT biedt ons vandaag die mogelijkheden. Met ICT kan je de praktijk simuleren. Je hoeft niet allemaal de hort op, je kan ook mooie voorbeelden van in de buitenwereld eenvoudig in het leerproces binnenhalen.”

Eén respondent geeft ook aan dat er al veel goede voorbeelden te vinden van een succesvol gebruik van ICT voor het creëren van een deels virtuele leeromgeving.

“een keer naar Cambridge, een keer naar Tampere, Arto University, of naar de British School in Tervuren. Dat is een topschool wat betreft moderniteit en wat betreft dit soort denken. Dat is de benchmark.”

3.2 Leeromgeving

Als ‘plek’ is de school een **context voor leeractiviteit**. Waar in groep cultuur wordt overgedragen. Ongeacht elke mogelijke structuur, is de school van de toekomst in de eerste plaats een context waar we met elkaar ervaringen creëren en delen over leeftijden heen. En dat hoeft niet altijd té serieus te zijn.

“Ik hoor mensen wel eens zeggen: nu zitten we na 100 jaar nog steeds in klassen... Maar dat is toch niet erg? Ik denk dat het heel inherent is dat mensen in groep cultuur en kennis overdragen. Laat dat maar zo zijn, dat is waarschijnlijk altijd al zo geweest. Misschien noemt het in de toekomst dan wel geen klas, maar contact en ontmoeting - zowel informeel als formeel - tussen diegene die overdragen en leren, dat is voor mij essentieel. Je gaat uiteindelijk toch met z'n allen ergens in een gebouw zitten en daar van alles met elkaar doen, luisteren en oefenen, oefenen...”

“Als ik nu naar kleine kinderen kijk: als kinderen spelen, verwerven ze ongelooflijk veel kennis. En ik vind dat kinderen in het basisonderwijs veel meer al spelend de dingen zouden moeten kunnen verwerven. Ik zou mijn kleinkinderen gunnen dat wat ze moeten kennen, de eindtermen, veel meer vervat zitten in spelmethodieken. Onderwijs kan nog veel aangenamer worden

voor kinderen, op een manier dat ze toch leren wat ze moeten leren en dat ze ook meer buiten kunnen komen.”

Leren zal ook altijd een groot stuk **intentioneel** zijn, dus met de bedoeling om iets te leren waar je aanvankelijk zelf niet voor zou kiezen.

“Er ging een soort gerichtheid van uit, van leren, van met elkaar zijn, en dat vond ik heel fijn. Het diende voor mij ergens voor. Om slimmer te worden, om binnenkort die breuken te kunnen gaan doen. En de sociale toestand vond ik echt geweldig, daar ging het mij vaak om. Gewoon samenzijn met leeftijdsgenoten, op de speelplaats.”

Leren is ook een **sociaal gebeuren**, dus zal ook in de toekomst een leeromgeving die plek zijn, niet waar je op je eentje achter een bureau iets leert, maar in een sociale, relationele context.

“Ik ben een heel grote gelover in het onderwijs dat een sociale context biedt om elkaar te vinden. Om te groeien door een fase waar je toch echt een enorme ontwikkeling als mens doormaakt, dat blijft volgens mij meer dan ooit relevant. Het zou enorm jammer zijn mocht iedereen achter zijn computer naar filmpjes van Kahn kijken.”

Verschillende geïnterviewden beklemtonen het belang van het werken met **reële probleemstellingen**, waar de lerende zich mee kan identificeren en zich vanuit persoonlijke interesse op het vraagstuk kan storten.

“I know what I would like to see much more. Much more flexibility and energy, more technology to engage, more flexible learning spaces, much more project focus on what students identify what is real for them.”

“Schools as flexible learning spaces, based on students interests. Students will be active in solving issues that their future is depending on. The knowledge and knowledge creation is directed to issues, and the issues will be eco-systems. So students learn content: I do think that disciplines and content knowledge is important, but they learn it in a different way, so it is relevant. You can't impose relevance.”

Enkele respondenten beklemtonen dat de leeromgeving een plek moet zijn waar je kan **experimenteren** en fouten mag maken. En waar niet alles ‘voor punten’ moet zijn.

“Ik heb vorige week nog een sessie moeten geven aan studenten en één van mijn boodschappen was: “falen is ok”, als het niet lukt is dat ok: je kan iets anders proberen, iets anders gaan doen.”

“Inderdaad, een praktische conclusie die je daaruit kan trekken: de mini-ondernemers in scholen. Ik weet dat ik dat heel leuk vond. Ik weet niet of dat nu nog bestaat, in een heel competitieve versie waarschijnlijk. Zo van die kweekvijvers, gewoon spelen en het moet niet noodzakelijk een eindresultaat leveren. Of misschien eens een vak waar je geen examen van moet afleggen. Dat zou een revolutie zijn in deze context waarin alles draait om resultaat, om succes. Een vak of twee waarop ze geen examen moeten afleggen. Dat ze zelf kunnen kiezen hoe ze beoordeeld willen worden, zo iets. Of geen beoordeling, gewoon niets. Ze doen het gewoon, ze moeten het doen, maar er is geen evaluatie.”

“Een school moet een onderzoekscentrum worden waar je van alles uitprobeert, je moet als school een onderzoeksinstrumentarium hebben.”

Heel wat geïnterviewden vinden het belangrijk dat er gewerkt wordt vanuit **interesse, inclusief en breed op alle talenten gericht**. Waar wat nu ‘na-schoolse’ activiteiten heet, mee deel uitmaakt van wat er in de school gebeurt. Zodat wat je in je vrije tijd leert, ook een plaats krijgt en gezien wordt in het geheel van je ontwikkeling. Je kan niet ‘niet leren’, in elke activiteit en in elke sociale interactie wordt er geleerd.

“In de US is het sociale gewoon ontzettend belangrijk. De les duurt tot 2u 's middags en je spendeert je tijd daarna in *clubs, sports, debating...* waar dat enorm veel waarde heeft, vaak veel meer dan de lessen op zich. Hier zou dat ook moeten: onderwijs is vaak nog 8 tot 16 ding waar je enorm veel stress hebt, en waar social activities op woensdag en in het weekend dienen te gebeuren.”

“Het sociale – en dan vooral de speeltijden - vond ik belangrijk en leuk. En daarnaast ook alles wat wij als leerlingen aan initiatieven mochten en konden nemen die enerzijds wel aan school gebonden waren, maar anderzijds geen schoolse dingen hadden: cultuuravonden, toneel, schoolreizen, bonte avonden... Noem maar op. Ik heb het geluk gehad om in een school terecht te komen waar leerkrachten mee investeerden in die aspecten. Ze gaven ons daarin veel vrijheid, motiveerden en stimuleerden ons, maar zij deden het zelf niet, ze namen het niet over.”

“De jongste van mijn kinderen zit sinds dit schooljaar in een creditsysteem. Ze moeten aan het einde van het schooljaar een aantal credits behalen, die ze halen door bijdrage aan naschoolse activiteiten (helpen eetdag, meedoen sportwedstrijd...). Dat vind ik knap. Dat geeft ook uiting aan de gedachte dat men erin gelooft dat dit soort activiteiten erbij horen, deel kunnen uitmaken van het curriculum.

“Ik hoop dat die kinderen met plezier gaan leren, dat het voor hen geen opdracht is! Dat het talent niet enkel in de vrije tijd een plaats kan krijgen, maar dat het ook in het onderwijs kan. En dat het vanzelf gaat. Een onderwijs dat kinderen in de kracht zet, en niet alleen op een schoolfeest of een uitstap of op momenten waarin moeite gestoken wordt. Maar echt overal en altijd!”

Differentiatie en flexibiliteit worden in dit licht ook belangrijk gemaakt: een passende methodiek voor elk kind.

“Waar ik ook onderzoek rond zou doen: organisatie brengen in de diversificatie van onderwijstypes (methodeonderwijs...) waarin het niet zozeer gaat over de types, maar wel meer methodologisch gezien: hoe pakken we die dingen aan? Ik vraag me af of het niet interessant zou zijn om naar mijn dochter en haar talenten te kijken, daarin profielen te zien en dan met de nodige ondersteuning te kunnen bepalen naar welke school of type onderwijs ze zou moeten. Iets wat jou als ouder helpt om die plek te kiezen waar de gouden eieren het best tot hun recht komen.”

“wat ik leuk zou vinden, is dat onderwijs meer op hun maat is, op maat van hun eigen mogelijkheden. Het idee van een klas bestaat misschien nog, maar in plaats van één leertraject voor een klas zijn er meerdere. Dus ik zie onderwijs voor groepjes die in meer of mindere mate ondersteuning krijgen. Ik zou graag onderwijs zien dat meer flexibiliteit aan de dag legt en inspeelt op verscheidenheid en daarop leertrajecten uitstippelt. De leerkracht is niet de

persoon die de hele groep aanstuurt, maar in bepaalde periodes bepaalde groepjes.”

“Als ik me dat hoor zeggen, vraag ik mij af, heb je het jarensysteem nog nodig? Wat je wil is dat mensen autonoom gaan leren, in interactie met elkaar gebaseerd op ervaringen. Naargelang hun eigen talenten en leerstijlen zullen mensen wel eigen keuzes maken.”

“Eigenlijk gaat dat over “hoe leren mensen?”. Studeer je graag alleen in een afgesloten ruimte, liever op café of in een bibliotheek waar het stil is maar toch mensen rondlopen? Als je daarover nadenkt: voor iedereen is dat verschillend. Dat heeft te maken met “hoe concentreer je je om iets te absorberen?”. Mensen zijn heel verschillend, en kinderen zijn dat ook. En elk kind heeft eigenlijk iets anders nodig en dat klinkt niet gemakkelijk, maar dat maakt wel dat het niet evident is om te zeggen: “dat is een ideale schoolomgeving”. Ik denk dat een schoolomgeving sowieso een omgeving moet zijn waar je met kleine groepen kan werken en waar je flexibel kan kijken in welke omgeving elk kind het beste leert.”

3.3 Inbedding

Veel geïnterviewden vinden het belangrijk dat de school stevig ingebed is in de **lokale omgeving** en daar ook een representatie van is.

“More permeable boundaries between schools and the community.”

“De scheiding tussen de school en de samenleving: die schotten gaan weggevallen zijn, of laat ons zeggen tijdelijker zijn. Die schotten worden tijdelijker ingebouwd. We stappen dan in, in reële maatschappelijke agenda's. Ze zijn veel sneller burger, stage-burger of zo, waarin ze veel sneller de stedelijke agenda mee gaan moeten bepalen. De school is een buurtschool geworden die ook door de wijkraad wordt overkoepeld. Waarbij de nabijheid met een belangrijke mate van zelfbestuurde wordt genomen door de buurt. Kinderen burgeren zich snel in. De school bevat plannen en projecten die in de wijkraad zijn besproken.”

“Another aspect is connectedness to community resources, instead of teachers as the only resources. For instance examples of project based education: there is so much information and so many resources in the community. Go out and connect, instead of stay and control.”

“Daarom is het belangrijk om verschillend te gaan denken over lokaal en globaal. De vraag is natuurlijk: hoe gaat de leerkracht een connector worden die u de dingen aanreikt? Die jou de juiste video's aanreikt? Ik geloof niet in het individuele leren, wel als je 40 bent en denkt, ik wil iets gaan doen. Maar zeker niet als je 12 jaar bent, er is maar een kleine groep die dit zelf kan doen. Dus heb je groepen nodig, al dan niet virtueel, die elkaar wel vooruit pushen en daar kan een leerkracht een rol in spelen.”

Sommigen willen de vrije schoolkeuze beperken en de lokale gemeenschap een initiërende rol geven in het organiseren en vormgeven van die leeromgeving in hun eigen buurt.

“Ik ben voor het invoeren van een vermindering van de vrije schoolkeuze voor het lager onderwijs. Eén van de grote problemen in de stad: 40% van de files zijn een achterbankprobleem: mensen die hun kinderen naar beste school van de stad voeren en die is niet noodzakelijk het dichtstbij. De eerste socialisatie moet in de leefomgeving gebeuren en de school kan daar geen rol in spelen als die daarvoor niet samengesteld is zoals de leefomgeving samengesteld is. De afstemming tussen school en de wijk is daarin superbelangrijk. Je moet met buurjongens en buurmeisjes in de klas zitten.”

“Daarnaast denk ik ook aan de vrije schoolkeuze. Je stelt nu vast dat bepaalde scholen geen weerspiegeling zijn van de buurt. Leerprestaties zijn veel te afhankelijk van de achtergrondkenmerken van leerlingen, en scholen dragen daartoe bij. De verschillen verkleinen niet genoeg. Hoe kan je de samenstelling in de school representatiever maken voor de omgeving, is daarbij een belangrijke vraag.”

Enkele respondenten zien de school als speler in een netwerk van stevige **partnerships** met haar omgeving.

“It takes a village to raise a child. Dat wil zeggen: talent ontwikkel je niet als school, dat doe je in een brede school. Ik verwacht dat voor mijn kleinkind een portfolio wordt opgesteld, waarin dat talent wordt benoemd en wordt gestimuleerd, samen met sportverenigingen, toneelgezelschappen, muziekscholen, straathoekwerkers...”

“In their local communities in particular. Because that is where the jobs are coming from. There's a real need for the school to be opened towards its environment. It is not only bringing in the interaction with the local community enterprise stakeholders. It also means that your teachers have more experience with what's happening in the world around them. I think this is extremely important. If there is to be a meaningful interaction between the world of work and the school, I think that we all know examples for instance where young people in schools have some exposure to the world of work, but it's not in any structured way and there's no possibility for learning from it. So the structured collaboration is extremely important.”

Een aantal denken ook aan vensterscholen, brede scholen die werelden met elkaar verbinden. Zo kan er school zijn in de onderneming, en kunnen we leren en werken beter met elkaar verbinden. Scholen kunnen een eigen profiel opbouwen langsheen deze partnerschappen, denk maar aan sportscholen, havenscholen, natuurscholen...

“De school moet ook uitbreken. Een school, dat is een netwerk”

“Een andere kiem zie ik in de zogenaamde vensterscholen of brede scholen, waar er wordt ingezet op samenwerking met andere instellingen. Als je dat wat breder trekt, dan zie ik in Vlaanderen in tegenstelling tot Nederland weinig scholen met een echt profiel, met kleur.”

“Ik hoop wel dat scholen steeds meer verbonden zijn met andere openbare plaatsen, culturele centra, arbeidsplaatsen... En dat mag voor verschillende scholen wel wat anders zijn. We moeten afstappen van het idee dat scholen allemaal hetzelfde moeten zijn. Sportscholen verbonden met sportclubs en -accommodatie, cultuurscholen verbonden met culturele centra, scholen in

Rotterdam met sterke havenverbindingen. Dat kan allemaal voor mij, laat dat maar lopen.”

Stevige partnerships zijn noodzakelijk, in het bijzonder met lokale ondernemingen. Zij zijn het immer die de jobs voorzien waar jongeren later in kunnen worden tewerkgesteld.

“Ik zie ook een enorme bezorgdheid vanuit het bedrijfsleven over de kwaliteit van het onderwijs, er zijn al heel wat organisaties die denken de topmensen van morgen niet langer uit BE zullen komen en die nu al op andere plekken gaan zoeken. Volgens mij hebben we het bedrijfsleven echt als partner te zien voor ons onderwijs van de toekomst.”

“Het was een bedrijf, een soort fabriek, waar er overdag les werd gegeven waar 's nachts werd gewerkt. Alle machines staan daar, overdag krijgen leerlingen daar les en 's avonds wordt daar productie gedraaid, waardoor er een soort van terugverdieneffect was, waarmee je het onderwijs een stuk kon financieren en je niet meer met technische campussen moet werken. Je organiseert eigenlijk onderwijs voor een stuk in je bedrijf. Het is een interessante piste om het onderwijs veel dichterbij het bedrijfsleven te brengen, waardoor het voor een deel meer toegepast wordt”

School maken wordt gezien als de **gedeelde verantwoordelijkheid** van de gemeenschap, de ouders, de school en iedereen die er van dichtbij of veraf bij betrokken is.

“Ik refereer daarbij aan de UNESCO-pijler ‘learning to live together’. Dat heeft voor mij te maken met ‘common projects for a shared future’. Je moet kunnen samenwerken, respect hebben voor elkaar, elkaar waarderen en samen aan projecten werken voor een gedeelde toekomst. Het onderwijs is zo'n gezamenlijk project dat we allemaal moeten uitvoeren, waar we allemaal mee bezig zijn. Niet alleen als we in het onderwijs staan. Ook als we ouders zijn, ook als we geen ouders zijn, als we in de buurt van een school wonen, zelfs als we niet in de buurt van een school wonen, dan is dat onze gedeelde verantwoordelijkheid.”

Tot slot wordt school ook gezien als een **microkosmos van de samenleving**, een democratische plek waar je door een rol op te nemen en mee te beslissen, leert ‘zijn’ en leert samenleven. En daar mee kan experimenteren in een veilige omgeving.

“Ik kan alleen maar antwoorden in functie van wat ik belangrijk vind: au sérieux genomen worden. Bijvoorbeeld stemrecht vanaf 16 jaar, wat in Oostenrijk al het geval is vandaag. Dat heeft uiteraard gevolgen in verband met onderwijs. Als je meer democratie, meer participatie invoert in scholen, dan leer je jongeren ook omgaan met ‘wat is democratie en hoe werkt democratie?’ Binnen in de school bijvoorbeeld.”

“Because the school should be a microcosm of the kind of society that we want. When I say a microcosm, I mean a school that is open to diversity, a school where everybody's voice is heard, where people learn to balance between the individual rights and the common good. Because everything is a question of consensing en compromising in our society.”

“De school moet een plek van en voor solidariteit zijn. De diversiteit in de samenleving, die kan je niet negeren, maar de norm om als school divers te worden is niet gemakkelijk. Ofwel ga je als school constructief om met dat

gegeven diversiteit, ofwel glijd je af naar racisme wat ik helaas ook zie, ofwel ga je homogeniseren. Ik weet niet of ik tegen dat laatste ben: je kan in een homogene school ook solidariteit stimuleren. Liever dat dan een in de feiten diverse school die daar niks mee doet.”

3.4 Werkplek

Ook dit thema brengt dit ons bij een aantal reflecties met betrekking tot de omkadering. Een ander soort leeromgeving creëren vraagt een andere **professionele arbeidsorganisatie**, gericht op het primaire proces: het leren van elke deelnemer aan die leeromgeving. De manier waarop de school geleid wordt, de relatie tussen directie en leerkrachten, zou een afspiegeling moeten zijn van de relatie die men wil opbouwen tussen leerkracht en leerling: interactief, participatief, leerkrachten kansen bieden om zelf lerend te zijn.

“Daarnaast denk ik dat het vooral belangrijk is om te investeren in de school als professionele arbeidsorganisatie. Initiële scholing en bijscholing van onderwijzers zijn wel belangrijk, maar als het gekoppeld is aan je werk, werkt het beter. Ook voor docenten, net als bij studenten, gaat het om de toepassingscontext, daar moet meer oog voor zijn. We hebben de afgelopen jaren gehoord dat ‘school managen’ een vies woord is, maar daar moeten we snel vanaf. Want dat hebben we echt nodig! Want het betekent voor schoolleiders dat het gaat over visieontwikkeling en doelontwikkeling, in staat zijn om daar en de lead in te pakken, en dit te doen in dialoog met docenten.”

Anderen benadrukken daarin de **professionaliteit van het leiderschap**: een sterke visie en duidelijke doelen ontwikkelen in dialoog met leerkrachten, maar ook knopen doorhakken, beslissingen nemen en je visie consequent doorvoeren. ‘Het kind en zijn leerproces centraal’ zeggen sommigen, verwijzend naar het bedrijfsleven. Je richten op het kernproces.

“Neem nu de tendenzen van competentiedenken en talent. In wat de school daarover zegt, voel ik dat ze dat willen verweven met de eigen visie en waar ze voor staan als school, eerder dan dat ze per sé willen meesurfen op tendenzen. Hoe verhouden de tendenzen zich tot wat wij al doen en willen doen is hun zoekproces, en dat vind ik wel goed, want het getuigt van zoeken met een richting voor ogen.”

“En wat ik ook zie: leiderschapsontwikkeling, schoolmanagement, strategie. Wordt steeds belangrijker. Ik hoor heel veel verhalen over ‘overdemocratie’ in scholen waardoor het vaak mank loopt. Vaak zie je dat scholen aangestuurd worden door mensen die daar eigenlijk niet toe in staat zijn. Volgens mij kunnen we daar ook nog heel wat terrein winnen. Daarop investeren is gewoon ook echt broodnodig. En daar speelt opleiding en lerarenopleiding een belangrijke rol in. Ook omdat er steeds meer verantwoordelijkheden bij leerkrachten gelegd worden, het is ook gewoon veel meer dan alleen maar kennis overdragen (vb klasmanagement). Moet je trouwens niet op zoek naar leidinggevendenden van buiten uit? In plaats van iemand te laten doorgroeien vanuit de klas?”

“Het werkpunt daar is hoe scholen als instellingen worden geleid. Wat voor type schoolleiders willen we, wat betekent gedeeld leiderschap voor onderwijs, hoe kunnen we de sector op dit vlak professionaliseren? Dat zijn vraagstukken die ik even belangrijk vind als de vraag hoe we de leerkracht zien.”

“Als je een visie hebt op onderwijs, moet je die visie gaan organiseren. We denken dat we scholen kunnen helpen om die visie op onderwijs georganiseerd te krijgen in een mee aangepaste organisatiestructuur die *fit* met die visie.”

“Het consequent blijven doorgaan op “wat betekent deze visie nu?” en alles wat je probeert te doen, zowel met studenten als met curricula.

Een organigram geënt op **transversale processen**, waarin zorg de verantwoordelijkheid is van het team en niet van een coördinator. **Teamautonomie** belangrijker maken dan individuele autonomie van leerkrachten en belangrijke verantwoordelijkheden bij dat team leggen. Verschillende respondenten geven aan dat de verspreiding van de autonomie en de verantwoordelijkheden in een school niet helemaal juist zit. Te veel autonomie voor de leerkracht in de klas en te weinig verantwoordelijkheid die opgenomen wordt door het geheel. De oplossing ziet men in een organisatie volgens teamautonomie. M.a.w. een team dat gericht is op het begeleiden van de leerling, niet georganiseerd is vanuit een vakgebied.

“We hebben heel veel bevoegdheden verknipt. In het onderwijs geven ze leerkrachten bijvoorbeeld uren om te coördineren. Voor het uitdenken van een taalbeleid: een coördinator. Kwaliteit: een coördinator. Zorg: een coördinator. GOK: een coördinator. Al wat ‘denken’ is, maken we functies voor. Je maakt dus eigenlijk een scheiding tussen denken en doen: er zijn mensen die denken en geweldige ideeën bedenken en de leerkracht moet het dan maar uitvoeren. Met alle gevolgen van dien.”

“als je morgen teams bouwt rond een leerling en waar een team van leerkrachten vier jaar lang, als team, een groep van leerlingen gaat begeleiden, een 100-120-tal leerlingen, dan kan je zo'n dingen vatten, en zij zijn samen verantwoordelijk als groep van leerkrachten”

“*Fit* met die visie wil zeggen: geen teams bouwen rond vakken, maar teams bouwen rond leerlingen, want leerlingen begeleiden is een teamsport. En geen individualistische leerkrachten die hun ding doen.”

“Kinderen met leerhindernissen? Zorg? Nee, wij zijn samen verantwoordelijk om leerhindernissen weg te werken. Met andere woorden, die bevoegdheden moet we samen krijgen en moeten naar het team gaan.”

En op een niveau hoger: het **kernproces van leeractiviteit vormgeven** dien je over te laten aan de lokale autonomie en deskundigheid. Het managementmatige, zoals infrastructuur, kan je op een bovenlokaal niveau centraliseren.

“Onderwijs staat voor mij in het rijtje van leger, zorg, sociale zekerheid, volksgezondheid... Het blijft voor mij een publieke verantwoordelijkheid. Als je dan autonomie geeft, doe dat dan in onderwijsinhoudelijke materie. Dan zou je misschien de hele zorg van gebouwen en budgetten kunnen weghalen bij de mensen die eigenlijk verantwoordelijk zijn voor het primaire proces van onderwijs. Of misschien moet je dat wat makkelijker faciliteren. Waarom moeten mensen daarmee bezig zijn? Het zijn onderwijsmensen, geen vastgoed mensen. Ik zou zeggen: geef leiding aan onderwijs, en niet, run een organisatie. Onderwijs hoort decentraal, lokaal te worden gemaakt met ouders, kinderen, leraren en de buurt, de community, daar moet ruimte zijn om het te maken.”

“Ik pleit echt voor meer autonomie van de scholen in de toekomst.”

“En er kan vaak veel meer dan mensen of scholen denken. Soms zijn er inderdaad wetgevingen die blokkeren, maar vaak kunnen dingen wel. We hebben een experimenteerwet, daar kan veel binnen, maar je moet het doen en verantwoorden. Je bent altijd tekst en uitleg schuldig. Dus autonomie betekent niet je zin doen, je moet wel tekst en uitleg geven. Verantwoorden naar overheid en stakeholders. En dan haal je de argumenten uit het debat voor betekenisvol leren en uit wat jij als school wil... Maar je moet verantwoorden, want er gaan ‘giga-veel’ middelen in om en is het voor kinderen enorm belangrijk.”

4 Curriculum

Het volgende thema hebben we samengevat onder de noemer curriculum. Je zou dit thema eigenlijk in twee grote delen kunnen opsplitsen. Aan de ene kant gaat het over de perspectieven op **'wat'** er dient aangeboden te worden in het onderwijs van de toekomst. Welke leerinhouden, vaardigheden, competenties... dienen dan centraal te staan? Daarnaast worden er in de interviews ook heel wat perspectieven aangereikt die helpen bij het **'hoe'**: hoe dient het leren - en dus het curriculum - eruit te zien op zo'n manier dat het 'wat' helemaal bereikt wordt? Deze twee delen zitten vervlochten in dit thema.

Het curriculum komt onder druk omwille van een aantal **drijvende krachten** (4.1). Volgens geïnterviewden neemt de invloed van technologie toe, vergroot diversiteit, worden we mondiger, is er toenemende onzekerheid en een veranderende arbeidsmarkt. Deze veranderingen vragen volgens hen om aandacht voor **stevige fundamenteën en vrijheidsgraden** (4.2), de rol van **ICT in het onderwijs** (4.3) **ervaringsgericht en projectonderwijs** (4.4), gestoeld op stevige (kennis)fundamenteën, veel aandacht voor probleemoplossende vaardigheden. Leren **werken en samenwerken** (4.5), en gericht zijn op wat je kan brengen aan de samenleving worden door velen genoemd als essentiële competenties voor de toekomst.

4.1 Maatschappelijke drivers voor verandering

De toenemende invloed van **technologie** in onze samenleving zorgt voor een **overload aan informatie**. Het wordt steeds belangrijker om daarin te leren navigeren en hetgeen wat aangeboden wordt naar waarde weten te leren schatten. Maar ook om er zinvol gebruik van te leren maken en er aan bij te dragen.

“Je moet daar (technologie) leren mee omgaan hé, en niet zo van “het was vroeger allemaal beter”. Want dat was het niet. Het is een trein die niet te stoppen is.”

“kinderen zo vroeg mogelijk leren omgaan met informatie. Als ik vergelijk waarmee ik als zesjarige geconfronteerd werd en nu, dat is dit een cruciaal verschil. Die hoeveelheid en beschikbaarheid van informatie, dat vraagt een heel andere set aan vaardigheden om daarin te navigeren. Waar het op aankomt, is je weg te leren zoeken in die giga hoeveelheid informatie die via 1 druk op een knop beschikbaar is.”

“Jongeren moeten ook absoluut geleerd worden om kritisch om te gaan met bronnen van informatie. Bijvoorbeeld het grote probleem van de plagiaat via het internet. Ze moeten leren om enerzijds hun bronnen te vinden en daar naar te refereren, anderzijds ook kritisch leren analyseren van informatie en is die bron te vertrouwen of moeten we daar vraagtekens bij plaatsen en misschien nog andere bronnen zoeken?”

“I think there are competencies related to the ability of critical analysis for instance. To be able to distinguish what is real and what is false, at a really fundamental level”

“Waarom zou je in het middelbaar onderwijs geen cursus geven “hoe maak ik een app”, “hoe beheer ik mijn facebook”, “privacy op het internet”...? Daar

zouden toch dingen moeten over gegeven worden? Dat is net zo belangrijk als leren lezen.”

Bovendien verandert technologie ook de manier van **wetenschappelijk onderzoek** doen. Daardoor is het zelfs nodig om jongeren anders voor te bereiden op hoger onderwijs.

“Elk onderzoek begint nu met data mining. Maar je moet het wel kunnen hé. In mijn tijd moest je bijna alles manueel collecteren, maar nu: hoeveel data wil je? Je hebt data over alles. Het probleem is niet meer de data, maar making sense of the data. En dat moet je leren en daar bestaat ook software voor. Dat zijn allemaal andere vaardigheden dan hetgeen we geleerd hebben. De vorm verandert, maar ook de inhoud. Je moet echt leren anders werken met data.”

“Onlangs stond er een artikel in Wired magazine. Daarin zei een gast dat vroeger het probleem was: “I have a problem, where is the data?”, vandaag is het: “I have the data, where is the problem?” En daar moet je leren mee omgaan en daar moet je de tools en de begrippen en het analytisch kader voor geven om daar mee om te gaan.”

Technologie heeft de manier veranderd waarop wij toegang hebben tot informatie en kennis. Dit werkt sterk door in het professionele en het privéleven. Er is een zekere bezorgdheid over de mate waarin die technologie ingang vindt in het onderwijs.

“It’s how technology changes our relation to information and to knowledge. Here you have to think across the whole organisation of our education systems, because you have to have a dynamic approach to integrating technology into the way people learn and the way teachers teach”

“Over the last 15-20 years, there has been a huge investment in technology in education systems. I think there hasn’t been a parallel shift in educating people to use these technologies. I think that the reality of the way young people and even small children are using technologies are far ahead of how they use technologies in schools. This is a financial issue of course, but we all know in the way we work, how technology has changed the world completely in the past 10 years. But there hasn’t been a parallel shift within education systems. And I think that the only thing we can be sure of, is that technology will continue to change, that technology is both a huge resource and an instrument to support our work, to support our learning.”

De meeste respondenten zijn niet van mening dat we door de komst van de technologie de hele onderwijspraktijk moeten herdenken. Wel moeten we jongeren leren om gebruik te maken van de technologie die aanwezig is en zelf ook die technologie maximaal inzetten, ter ondersteuning van het leerproces.

“I really do think that it’s a reconfiguring the whole education infrastructure in order to build on the strengths of the technology. But also to be capable to using the technology, because the technology has created new knowledge, has also created new ways of learning.”

“Want nu moeten wij kinderen opleiden voor beroepen die we niet kennen, voor technologieën die nu nog niet bestaan. Met andere woorden, die context van vroeger, waarin kennis, vaardigheden niet zo turbulent waren, was in de oude structuur functioneel. Die heeft gewerkt en heeft zijn diensten bewezen. Maar de oude structuur, die is niet meer functioneel voor toekomstige uitdagingen.”

Een aantal respondenten zien technologie wel als een disruptive innovation. Ze zou de hele onderwijspraktijk op zijn kop kunnen zetten. Bijgevolg moeten we ons ook de vraag stellen of het curriculum van vandaag nog wel relevant is binnen de technologie van morgen.

“Eén van de kernopdrachten van ons onderwijs is: kinderen moeten iets leren. Maar dat zou morgen door ICT kunnen gebeuren en veel efficiënter. Dus gans die kernopdracht van onderwijs is disrupting: door die innovaties wordt het hele onderwijs daar anders door.”

“In *The Shift* schrijft auteur Lynda Gratton dat het leren van een vreemde taal in 2020 een hobby zal zijn. Iedereen zal een app hebben die alles vertaalt naar wat je maar wilt. Waarom zou ik nog Chinees leren of Engels? Dat zijn vragen die we ons moeten durven stellen.”

Toenemende **diversiteit** daagt ons uit tot dialoog en het leren diverse perspectieven in te nemen. Luisteren is de kern. Iemand brengt het belang aan om als leraar samen ‘met hen’ te werken aan een waardevolle activiteit en niet ‘aan hen’. Een andere geïnterviewde merkt op dat ons onderwijs vandaag te eurocentrisch is, wat tot gevolg heeft dat veel allochtonen in BSO en TSO terecht komen: “paradoxaal genoeg is het TSO en BSO veel beter in het omgaan met diversiteit. We kunnen daar veel van leren”. Dat het curriculum te eurocentrisch is, heeft volgens haar het gevolg dat “jongeren zich moeilijk kunnen identificeren met het curriculum in het ASO” aangezien zij uit andere tradities komen die geen plaats hebben in het huidige curriculum waar ze zich nauwelijks mee verbonden voelen. Geschiedenis en talen zijn daar de meest manifeste voorbeelden van.

“Whenever I meet with people from other disciplines and learned to know other paradigms, these were moments I highly value. It is about the unexpected: different paradigms, other ways of looking to the world, working with people that bring new dimensions in my learning.”

“I see science as a language, and for instance history is another language. Connecting those languages is so rich. The more lenses – in the sense of different worldviews - you have, the more you can triangulate. It is not about looking for a single truth, but about combining paradigms.”

“als we meer consistent aandacht zouden besteden aan diversiteit, kunnen we kleine dingen doen die veel verschil maken in functie van meer respect voor anders-zijn. Dat is toch iets waar we zeker in Vlaanderen een probleem mee hebben en waar het onderwijs wel een rol kan spelen. Om jongeren veel meer bewust te maken van de goede kanten van de diversiteit. Ook binnen de school, want uiteindelijk is het zo dat in de meeste scholen, zeker in de steden, die diversiteit zeer zichtbaar is en aanwezig is”

“De ander kunnen zien als ander en in de plaats van die ander kunnen gaan staan. Dat zijn leerlingen, ouders, collega’s, directies... Hoe ziet die ander nu wat ik zie en hoe kan ik daar gebruik van maken en daarop inspelen?”

Sommigen hebben een eerder pessimistisch toekomstperspectief op de toenemende diversiteit en verwachten een duale samenleving, waarin de diversiteit in en tussen scholen de **sociale ongelijkheid** in de hand kan werken.

“En we zitten ook met die polariteit: de breed vormende witte scholen zijn elitescholen aan het worden, scholen die meer divers zijn, die een etnisch en klasse diverse populatie aantrekken, die zijn vaak TSO-BSO-scholen.”

“Ik denk dat we veel kunnen halen uit de concentratiescholen. Er zijn daar heel veel jonge, idealistische leerkrachten die proberen een andere wind daar te laten waaien en sommigen slagen daar ook in en ik denk dat je daar eigenlijk veel uit kunt halen.”

“Een vaststelling is dat een aantal jongeren alle hefboomen ter wereld heeft om door te stromen naar maatschappelijk, persoonlijk, professioneel succes en dat anderen zowel op school als thuis die hefboomen niet krijgen. En dat ouders ook wel verantwoordelijkheid willen opnemen, maar het niet kunnen of het niet weten hoe. En omgekeerd: de school wel verantwoordelijkheid zou willen opnemen, maar niet zou weten hoe dat dat precies kan gebeuren”

“Klassen spelen een bepaalde rol om te verklaren waarom bepaalde groepen niet doorstromen tot het hoger onderwijs, want dan gaat het over de materiële componenten en de ondersteuning, etc. Die habitus van thuis uit niet meekrijgen om te studeren. Maar een ander belangrijk ding is ook het identificeren met het opleidingssysteem. Als je je niet kan identificeren, dan ga je ook veel sneller afhaken. Omdat je de enige bent, dan moet je die prijs van assimilatie betalen, maar dan moet dat al heel vroeg, van jongsaf aan, zodat je dat niet doorhebt dat je eigenlijk... Maar voor veel jongeren uit etnische minderheidsgroepen is dat niet het geval, die zijn zich heel erg bewust van hun identiteit en dan is het heel moeilijk om je te identificeren met die context. TSO-BSO heeft wel meer etnische minderheden en dat zijn ironisch genoeg wel de scholen die veel meer bewuster rond die kwesties werken, die concentratiescholen zogenaamd.”

En ook daar zijn goede voorbeelden van te vinden.

“Ik zie een paar scholen daar hun sterkte van maken! Ze geven hun schoolprogramma zo vorm, dat ze bijvoorbeeld vooral inzetten op de B-stroom, en daar dan tenvolle voor gaan. Leerlingen die bij hen zijn en die capaciteiten hebben om naar meer algemene vorming te gaan, die kunnen de overstap maken naar de A-stroom. Voor mij is dat het beeld van een omgekeerde waterval. De technische richtingen worden zo vormgegeven, dat studenten echt fierheid kunnen ontlenen aan wat ze gaan worden later. En die scholen dragen dat helemaal uit.”

Toenemende **mondigheid** vergroot het belang om jongeren te leren hun mening te zeggen en deel te nemen aan het (maatschappelijk) debat. En tegelijk vergroot de druk op wie minder mondig is om weerbaar te zijn en een eigen taal te vinden. Sommigen noemen het rebelser worden en op jezelf vertrouwen. Veel geïnterviewden zien het als een belangrijke taak voor het onderwijs om “jongeren te helpen met vertrouwen hun eigen ideeën uit te drukken in de wereld.”

“En dat is dan misschien het tweede groot ding waarvan ik vind dat ons onderwijs dat meer moet doen: dat gaat meer over het soort attitude die je je studenten bijbrengt. En onze studenten zijn verschrikkelijk schools. Die paniker als er geen powerpoint is, als er deftige cursus is. Gewoon die plantrekkerij. En ik kan dat vergelijken met mijn eigen loopbaan: wij hebben nooit powerpoint gehad, wij waren al blij als er een slide was of als er al een cursus lag. En dat is niet zo lang geleden. Maar het is heel schools, waardoor ze heel snel paniker wanneer er iets afwijkt van het scenario eigenlijk. En ik vind dat het onderwijs ook jongeren mag opleiden om meer rebels te zijn. Dat is natuurlijk tegenstrijdig, want onderwijs is een disciplinerend instrument en heeft

vooral tot doel om dociele burgers te creëren. Misschien moeten we de definitie van burgerzin veranderen: niet als 'in de pas lopen', maar je eigen weg vinden."

"Wij zitten in België nog te traditioneel: de professor weet het en de rest moet volgen. En ik denk dat die cultuur van zelfkritisch zijn t.o.v. de prof en t.o.v. jezelf ertoe leidt dat als je 18 bent en je vindt geen werk, dan zeg je: ik start iets. En dat je dus niet wacht tot iemand het voor jou oplost. Dus echt een mentaliteit van zelfkritisch, zelfwerkzaamheid, dat is de toekomst denk ik en daardoor creëer je ook een output die veel meer hands-on zal zijn."

"Jongeren worden mondiger, en dat is een goede zaak. Maar om serieuze burgers te kweken, moet dat ook wel gevolgen hebben en moet daar in zekere zin een dialoog aangegaan worden met jongeren. En een dialoog is tweerichtingsverkeer, is een proces waar ook wel moet gevolg aan gegeven worden. Dat wil daarom nog niet zeggen dat ze echt zeggenschap hebben"

"Mondigheid is ook iets waar niet iedereen even goed in is. Niet iedereen is even comfortabel om zijn gedacht te zeggen. Er moet binnen de schoolcontext ook een omgeving gecreëerd worden waarin jongeren geen schrik hebben om zich te uiten."

Toenemende **onzekerheid** wordt onder meer veroorzaakt door de economische crisis die, misschien meer dan we zouden verwachten, doorwerkt bij de jongeren van vandaag. Een aantal geïnterviewden stellen vast dat zowel leerkrachten als leerlingen zich erg dociel gaan gedragen. Ze zijn angstig en voorzichtig, "leren om er door te zijn en kiezen een studierichting vanuit strategische en economische overwegingen". Volgens een aantal respondenten kiezen studenten met andere woorden minder omdat het vak hen boeit, maar "in functie van het behalen van een diploma", omdat ze dan "zeker zijn dat ze later werk zullen vinden". En "falen is daarbij geen optie meer." Leren omgaan met onzekerheid is dus van cruciaal belang. Dat kan door in de school de confrontatie en de contestatie op te zoeken waarmee jongeren hun probleemoplossende vaardigheden verder ontwikkelen. Het is belangrijk om autonoom te leren werken en je eigen ontwikkeling in handen te moeten nemen. "Geen hondjesachtige training" zegt iemand, maar "hoge verwachtingen stellen en hen verantwoordelijk maken".

"Het gaat voor mij in essentie vaak echt over hoge verwachtingen. Ik denk dat dit bij alle kinderen ook een rode draad zou moeten zijn. Kinderen serieus nemen, hoge verwachtingen aan hen stellen. En het per definitie niet op voorhand makkelijker maken. Als je kijkt naar het concept burgerschap, in het VMBO wordt dat een soort hondjesachtige training: hoe gedraag je je? Waarom ga je dat op voorhand al simplistisch maken? Dat wordt zo kinderachtig gemaakt. Echt erg!"

"Mijn onderwijs carrière is altijd gepaard gegaan met contestatie: schoolstrijd, studentenbeweging in jaren '60. Ik moet zeggen, als ik er echt op terug kijk... Er is bij mij altijd een heel kritische ingesteldheid geweest op de samenleving waarin wij leven. Biologie is daarin een keuze geweest om daar uit te stappen, om mij minder om die samenleving te gaan bekommeren. En het is pas daarna - door de contestatie - dat de interesse voor de sociale wetenschappen realistisch werd. Mijn eerste kritiek was dan ook die op de ecologische politiek."

"ik vind dat het onderwijs ook jongeren mag opleiden om meer rebels te zijn. Dat is natuurlijk tegenstrijdig, want onderwijs is een disciplinerend instrument en heeft vooral tot doel om dociele burgers te creëren. Misschien moeten we de

definitie van burgerzin veranderen: niet als 'in de pas lopen', maar je eigen weg vinden."

"Maar dat gaat ook over een attitude: hoe sta je tegenover dat wat je niet kent? (...) En ik denk dat heel veel daar ook gewoon mee te maken heeft: je plan trekken, erop vertrouwen dat als het niet van de eerste keer lukt, het een tweede keer kan lukken, dat je vooral moet leren weten wat je wil en daarvoor gaan. Ik vind dat daar zo meer het voluntaristische, het ondernemende en daarmee experimenteren: ik vind dat we dat veel te weinig doen."

"Als ik zelf zie waar wij naar kijken, op universitair niveau, is een kritische manier van denken, een ingesteldheid in zekere zin. En anderzijds ook autonoom kunnen werken. Dat gaat ook naar de toekomst toe belangrijker worden. Vandaar ook de nadruk op jongeren vaardigheden geven die hen toelaten om dat te doen." (...) "Autonoom betekent niet per definitie 'individueel'. Ik zou daar willen aan toevoegen: 'leer in groep werken'. Dat heeft meer met sociale vaardigheden te maken, leren om in groep en in team te werken, dat is ook één van de skills die belangrijk zijn op de arbeidsmarkt, in de publieke of de private sector. Samen met anderen, maar binnen dat team je eigen rol kunnen opnemen. Waarvan je verwacht wordt die goed in te vullen, zodat het het geheel versterkt."

Tenslotte verandert de **arbeidsmarkt** razendsnel. Hoe kunnen we jongeren opleiden voor een beroep dat drie jaar eerder nog niet bestond? Wat zijn **skills van de 21^{ste} en de 22^{ste} eeuw?**

Voor mij is het cruciaal dat er een debat komt over het onderwijscurriculum voor de 21ste en 22ste eeuw. Dat debat zie ik veel te weinig. En als het er is, is het veel gebaseerd op hypes en niet op een model van wat kwalitatief onderwijs is.

"Wat betekent het om op te groeien in de 21ste eeuw?". En: "Hoe willen we dat verankeren in het onderwijs?". We moeten het debat openen over die curricula: wat zijn 21st century skills, en hoe integreren we die in de curricula?"

Technische competenties worden belangrijker, gezien een structureel tekort aan bekwame, technisch geschoolde professionals.

"We hebben goede technici nodig, er is een gigantisch tekort aan technici in Europa. Ze schatten een 3 à 4 miljoen technici tekort. Daar is een enorm tekort: je vindt geen bouwvakker meer, maar je vindt ook geen radiotechnicus meer voor een laboratorium. Dus we moeten dat terug serieus pakken en dat terug aanbieden en niet als restcategorie. Het heeft ook geen zin om mensen massaal naar de unief te sturen om dan uiteindelijk te eindigen aan de kassa van de GB. Dat heeft totaal geen zin. Aangezien we steeds meer naar een kennisgedreven maatschappij gaan, verwacht ik dus dat alleen zij die dat ook echt kunnen aan de bak gaan komen. Dus als je dat niet echt kan, leer dan een goeie stiel, want er zijn er massa's te kort."

"Ik vind dat er een enorme herwaardering moet zijn voor het technisch onderwijs, zowel op lager als op hoger niveau."

Bekwaamheden en vaardigheden zullen aan belang winnen ten opzichte van inhoudelijke kennis, net als resultaatgerichtheid en ondernemingszin. Dat wakkert het debat aan over **breed versus specifiek opleiden**. Voor sommigen is het en/en, voor anderen of/of. Iemand benoemt het als volgt: "fundamenten leer je op school, maar een vak dat leer je op de

werkvloer". Verschillende respondenten pleiten voor een curriculum, gestoeld op stevige fundamenteën, aangevuld met een brede waaier aan leerervaringen waarbinnen probleemoplossende vaardigheden worden ontwikkeld.

"En die skills die voor de arbeidsmarkt nodig zijn, die leer je sowieso op de arbeidsmarkt zelf: het is op de job zelf dat je het meestal leert. Dus ik denk dat het niet volledig waar is dat een school mensen moet voorbereiden. Want zelfs als je TEW gaat doen, toch een opleiding die afgestemd is op de arbeidsmarkt, dan nog moet je op de job zelf je job gaan leren, dus je leert enkel een aantal theoretische modellen, maar uiteindelijk is het in de job zelf dat je de skills opdoet."

"Je kent veel, maar je kan weinig. Dat was mijn gevoel. En het meeste dat je vandaag kan, heb je toch ook maar geleerd al doende? Het meeste dat je geleerd hebt, is in het werk zelf, maar de periode waarop je het beste leert, is eigenlijk de periode daarvoor en daarna begint dat toch maar wat af te takelen."

"Onderwijs staat voor mij niet gelijk aan leerlingen klaarstomen voor competenties die in de samenleving nodig zijn. Educatie is ook iets anders. Soms moet je bezig kunnen zijn met dingen die op het eerste zicht nutteloos lijken. Dingen die niet direct maatschappelijk iets opleveren, moeten ook een plek krijgen. De educatieve dynamiek is meer dan enkel klaarstomen voor een later beroep."

De Vlaamse arbeidsmarkt is onderhevig aan de dynamiek van globaliseren en zal in de toekomst nog meer veranderen. Daar moet het onderwijs rekening mee houden. Tegelijk ziet men een conservatief beleid in Vlaanderen als het op arbeidsmarkt aankomt. Dat zorgt er voor dat ondernemers en getalenteerde werknemers nog meer zouden kunnen wegtrekken uit Vlaanderen.

"Het is dus niet dat ze noodzakelijk met diversiteit geconfronteerd gaan worden, maar ik denk dat dat hoe langer hoe minder aanvaardbaar zal zijn en dat ze hoe langer hoe meer ook wel verplicht gaan worden om met de consequenties van de globalisering om te gaan. Omdat de globalisering grondig onze arbeidsmarkt herstructureert, dat die grondig onze populatie herstructureert, omdat die ook andere politieke verhalen binnenbrengt"

"Ook onze arbeidsmarkt is heel conservatief. En ik merk dat niet alleen bij minderheden, maar ook bij anderen: als je iets nieuws wil doen, moet je weg uit Vlaanderen bijna. Tenzij je uit een grote familie komt die ondersteunt en op kapitaalniveau ook ondersteunt en de netwerken hebt, dan kan je innovatief en origineel zijn. Maar dan moet je wel een groot vangnet hebben, dan moet je de zoon of dochter zijn van iemand. Maar als je dat niet bent, dan moet je gewoon weg uit Vlaanderen. Nederland gaat daar al heel anders mee om, ook Amerika en de UK en zo. Ik merk dat ook bij etnische minderheden die wat ambitieus zijn, entrepreneurship hebben, die vertrekken, die blijven hier niet."

4.2 Stevige fundamenteën én vrijheidsgraden

Een minimum aan kennisoverdracht zal altijd nodig zijn en "maaltafels moet je reproduceren". Werken met basisvakken versus probleemgerichte vakken, of is het versus uitbreidingsvakken of doorstroom relevante vakken. Iemand stelt ook voor om het

curriculum vorm te geven vanuit “The Big Ideas”. Velen zijn het er in elk geval over eens dat er een soort fundament nodig is om op te kunnen bouwen.

“Het heeft vooral te maken met het feit dat het toepassingsveld voor leerlingen niet helemaal duidelijk is. Denk maar aan de ‘big ideas’, waar het gaat over toepassen van de grootste ideeën ter wereld, dat systeem dien je ook toe te passen in het onderwijs. Werken vanuit de toepassing is daarin gewoon ontzettend belangrijk.”

“Als overheid - uiteindelijk verantwoordelijke van het stelsel – moet we wel blijven kijken naar minimumprestaties op enkele vakken en bepalen met welke vakken leerlingen wel in contact moeten komen. Als overheid zet je op een aantal punten de ‘picketpaaltjes’. Want je blijft verantwoordelijk.”

“En pas op: je hebt een minimum aan kennis en kennisoverdracht nodig, je hoeft zeker niet naar het andere uiterste te gaan.”

“het aanleren van bepaalde inhouden blijft belangrijk. Maar die inhouden hebben een functie: je kan alternatieven maar afwegen als er een solide basis is die je nodig hebt om die afweging te maken.”

“Ik zie haar (nvdr: mijn dochter) ook in een klas zitten, ik zie haar ook reproduceren, maaltafels van buiten blokken. Daar mag ook de pees op gelegd worden. Ze moet ook dingen doen die ze niet graag doet.”

“Ik zou het leren terug veel droger maken, veel ‘seccer’ maken, maar daarbuiten van alle andere activiteiten. Een soort van gespleten curriculum eigenlijk. Ik zou het curriculum opsplitsen in basisleerstof (sec aanbrenge) en daarnaast uitbreidingsactiviteiten, maar die hebben letterlijk niets met de basisleerstof te maken. Dat kan, maar dat hoeft niet.”

“Qua inhoud denk ik dat we een combinatie moeten hebben van basisvakken (wiskunde, taal, enzovoort) en daarnaast probleemgerichte vakken. Waarin je dus echt leert multidisciplinair te werken. Ik denk dat dat echt zeer belangrijk is. Maar je moet ze wel alle twee hebben. Je moet wel wiskunde kunnen om te kunnen integralen toepassen in ecologie.”

“En wiskunde is wiskunde: je kan het draaien en keren zoals je wil, maar je moet het leren. Je kan daar niet van tussen. En dt-fouten kan je niet met probleemgericht onderwijs afleren. Maar je moet tegelijkertijd ook proberen meer resultaatgerichte vakken erin te krijgen”

Daaromheen moeten **veel vrijheidsgraden en verregaande eigen profilering van scholen** mogelijk zijn. Differentiatie in methodes en individualisering, je eigen programma kunnen samenstellen staan hoog op het verlanglijstje.

“Omdat je flexibiliteit nodig hebt om in je eigen situatie kwaliteit te kunnen leveren. In sommige scholen moet je gewoon eerst aan sociale vaardigheden werken om dan pas taal te kunnen werken, laat dat gebeuren! Variëteit levert ook verschillende soorten innovaties op en uiteindelijk is in innovatie heel moeilijk te voorspellen wat de juiste routes zullen zijn.”

“Ik pleit echt voor meer autonomie van de scholen in de toekomst.”

“Daarnaast kan je ook een onderwijsstelsel voorstellen waarin je op verschillende niveaus vakken kan afsluiten. Er zijn drie doorstroomrelevante vakken (Nederlands, Wiskunde, Engels), die bij wijze van spreken de scharnieren vormen tussen de niveaus, maar dat wil niet zeggen dat je andere vakken niet op verschillende niveaus zou kunnen afsluiten. Dat zou voor leerlingen wel eens veel uitdagender en stimulerender kunnen zijn.”

“Wat ik ook belangrijk vind aan die buitenschoolse activiteiten is dat deze bewuster bepaalde vrijheidsgraden kunnen toepassen - in het onderwijs ben je vaak gebonden aan bepaalde doelstellingen – in deze activiteiten kan het voor de fun, voor de ervaring. Dat brengt heel veel meer bij, dat doet veel meer ontwikkelen.”

“Een project boetsen waarop ik iedereen in zijn kracht kan zetten, dat lijkt me heel belangrijk. Dat is uiteraard een individueel proces, maar dient gecombineerd te worden met het algemeen proces. En dan kan je ook de verantwoordelijkheid voor een stuk bij de leerlingen leggen. Door wat vrijheid aan te geven, kan je dit vaak ook versterken.”

“It starts with examples where students are seen as learners, not a subject. It is about individualistic approaches, and at the same time social activity organised around different fields of study.”

4.3 ICT

We benoemden het al, digitale integratie wordt een must. Geïnterviewden stellen zich in de toekomst enerzijds massieve online courses voor: toptalenten, met de gave van het woord, die als het ware voor de hele wereld via video de theorie uiteenzetten. In de klas wisselen we anderzijds van gedachten en stellen we vragen, maar gebeurt vooral ook de toepassing van die theorie op actuele en relevante vraagstukken. Bronnen leren raadplegen, naar waarde kunnen schatten en kunnen navigeren in de informatiehooiberg worden onmisbare skills.

“ICT biedt ons vandaag die mogelijkheden. Met ICT kan je de praktijk simuleren. Je hoeft niet allemaal de hort op, je kan ook mooie voorbeelden van in de buitenwereld eenvoudig in het leerproces binnenhalen.”

“Die man heeft één van de eerste *massive online courses* uitgebouwd. Meer dan 100.000 studenten *worldwide* hebben dat gevolgd, practica gedaan en uiteindelijk ook examen afgelegd. Er is nu al een nieuwe generatie studenten die dat kunnen toepassen. En het mooie daaraan is het volgende: een jonge kerel uit een armoedewijk in Oost-Europa heeft evenveel kans heeft om aan de voorgrond van kennis te staan dan een ‘rijkeluikerel’ uit Stanford.”

“Ik zie ook een aantal pogingen om het onderwijs aan te passen aan de digitale samenleving. Dat zijn individuele initiatieven, maar ze zijn er wel. Die kiemen moeten we water geven, visibiliteit geven. Als digital champion probeer ik dat te doen: mee ondersteunen, in het voetlicht plaatsen. Ik spreek trouwens niet over ICT hé, maar wel over de digitale mogelijkheden. ICT is maar een doos. Jongeren staan op in de digitale wereld, en ze gaan er in slapen, maar in de school is dat er niet: de school sluit zich precies uit van die realiteit. Men zou jongeren beter helpen om zich in een social media wereld te bewegen en te gedragen.”

Als het onderwijs er niet in slaagt zich aan te passen aan de digitale samenleving dreigen er ook **lastige effecten** te ontstaan.

“Er is en enorme kans dat er een maatschappelijke clash gaat ontstaan als het onderwijs dat niet doet. Er zijn vandaag heel veel ouders die *technology-minded* zijn en de middelen hebben om al die technologie aan te schaffen. Ze proberen zo goed als mogelijk hun kinderen die digitale dingen in te loodsen, maar er ontstaat een enorme frustratie dat hun zonen/dochters botsen tegen een systeem van onderwijs dat niet gericht is op huidige consumptie van kennis. En dan dreigt er het volgende gevaar: die ouders gaan zeggen ‘*we keep them home*’, en we gaan het zelf organiseren... Je zou hier echt een gevaarlijk iets kunnen ontstaan waar er een groot maatschappelijk stigma kan ontstaan.”

4.4 Projectonderwijs en ervaringen creëren

“Interdisciplinair toepassingsgericht werken” noemt iemand het, “vakoverschrijdend theoretisch praktijkgericht” klinkt het volgens iemand anders. **Variatie, korte trajecten, proeftuinen, projecten** waarin je leert werken en ervaringen opdoet. Vele geïnterviewden zitten op dezelfde golflengte.

“Dat is nog steeds mijn sterkste kritiek op het huidige onderwijs: het organiseren van kennisvelden of vakken, dat is erg. En daar is weinig in gebeurd de afgelopen decennia. Dat wordt niet goedge maakt met 1 geïntegreerde werkweek of een projectonderwijs. Ik denk echt, zeker ook in het licht van de huidige debatten, dat hier een zwakte ligt.”

“We starten vandaag het leren continu vanuit de vak- en de leerinhoud. Terwijl leren ook kan gestart worden vanuit maatschappelijk vraagstukken om van daaruit de vraag te stellen: wat heb je aan vakkennis nodig om dit tot een goed einde te brengen? Dan keer je het om. Je start bij het vraagstuk en koppelt daar de relevante vakinhouden aan.”

“geïntegreerde proeven: een proef waarbij je inhouden van verschillende vakken gaat combineren in één project. Daarin zie ik wel iets wat volgens mij op termijn voor onderwijs zeer zinvol lijkt: dat je dingen die je geleerd hebt (en het is niet erg dat je die leert in afzonderlijke hokjes) leert integreren. De mate van interdisciplinariteit in onderzoek en organisaties is zo sterk toegenomen, dat je mensen daarop moet voorbereiden.”

“Kinderen willen echt oprecht weten hoe de wereld in elkaar zit. Hoeveel keer stellen kinderen de waarom-vraag niet? Waarom is dat zo? En waarom is dat zo? Maar je moet hen wel helpen om aan die hoge verwachtingen te gaan voldoen: je moet veel aanreiken, structureren en hen op de huid zitten.”

“Ik sprak laatst een lerares die vertelde dat ze een Afrika-project in de klas hebben. En ze deden alleen maar leuke dingen: hapjes, dansen, haren vlechten, ritme... Dus ik vroeg haar: heb je nog nooit uitgelegd waarom de grenzen daar zo recht zijn? Want dan kan je het hebben over kolonisatie en dergelijke... En dat kunnen volgens mij heel veel kinderen waarderen en veel uit leren.”

“Als ik dat opnieuw zou mogen doen: wat voor mij dan enorm belangrijk is: project gebaseerd te werken, vakoverstijgend, theoretisch en tegelijkertijd praktijkgericht. De verschillende vakken toepassen op complexe problemen, en

ook hier weer vanuit multidisciplinariteit. Daar heb ik wel een heilige overtuiging op.”

“Wat we gemerkt hebben, is dat het voor deze jongeren de kunst is om voldoende uitdaging aan te bieden. En dat doen we door wat heel typisch is bij ons: veel variatie geven, korte trajecten van 6 maanden tot maximum 1 jaar per onderwerp en dan doorschuiven.”

“De absolute meerwaarde aan projectwerk voor mij is het volgende: in projectwerk kun je op maat werken. Je kunt je leerlingen ook echt gaan positioneren, die diversificatie waar ik het eerst over had, lukt op die manier. Je kan daar echt gaan boetseren.”

“Ik ben eerder een praktisch en pragmatisch persoon. De combinatie van zelf proberen en kunnen zien en leren van anderen, dat spreekt mij het meest aan. In het begin van mijn loopbaan was dat vooral kijken en luisteren om te kunnen overleven in de wereld van een onderneming. Ik moest nog van alles leren, en je leert dat *au fur et à mesure*. Hoe oud ik ook mag zijn, die manier van ervaringsleren werkt nog steeds zo voor mij. Alleen de thema's waar het over gaat worden anders. Nu probeer ik daarin vooral te leren van de jongeren. En ik neem ook gemakkelijker afstand van dingen, bekijk ervaringen meer vanuit een helikopterperspectief.”

Op school moet je van allerlei dingen kunnen proeven en uitproberen, successen boeken en kunnen falen, in een diversiteit aan contexten. Het gaat erom hoofd en handen te verbinden. “Go out and connect instead of stay in and control” klinkt het mooi uit een Engelstalige mond. De natuur in, bewegen, lichamelijke! Creëer sociale activiteiten rond zeer uiteenlopende studiedomeinen.

“Ik vraag me ook af of ik in mijn ideale leerpad ook elke dag naar school moet gaan? In Nederland heb je bijvoorbeeld maatschappelijke stages voor de ontwikkeling van burgerschapscompetenties. Leerlingen worden daar ingeschakeld in een bejaardentehuis of in buurtwerk om op die manier te leren wat het is om actief burger te zijn en wat daar voor nodig is. Dat sluit bij mij ook aan bij het punt van aanbieden van contexten: het is voor mij enorm belangrijk om te gaan differentiëren in plekken en contexten, waar ervaringsleren een grotere plaats krijgt. En dat kan ook in een bejaardentehuis.”

“Een kind is niet iets wat nog niet af is, dus waarom geen volwaardige rol in de samenleving? Als lerende werker.”

“De eerste echte ervaring van engagement – ervaringen in de samenleving waarvan men voelt dat hun deelname ertoe doet – hoe groot of hoe klein ook, waar collectief handelen en gezamenlijke agendasetting bij elkaar komen... Wat gebeurt er met een aantal studenten als er hier in de lokalen een aantal sans-papiers actie ondernemen en zich verzetten... Dan zijn er een aantal die betrokken geraken en verleid worden een positie in te nemen in het algemene debat over vluchtelingen en illegalen... Daar gaat het om.”

Opvallend veel respondenten zetten het erkennen van lichamelijke op de agenda. Hoofd en handen verbinden, beweging en gezondheid moeten voor hen wezenlijk deel uitmaken van het curriculum.

“Buiten de school ook, kunnen jongens (en ook meisjes) zich vandaag de dag veel te weinig uitleven, veel te veel opgesloten zitten, waardoor zij ook niet

meer op een goede manier kunnen functioneren. En dan krijgen ze er nog eens pillen bovenop om ze nog maar eens een beetje kalmer te houden. Maar de behandeling moet niet op maat van het kind, maar op maat van de ouders, van de leerkracht, want die hebben er last van dat dat kind gewoon hevig is.”

“Het onderwijs van de toekomst is een onderwijs dat hoofd en hand met elkaar verbindt. Ik ben altijd geïntrigeerd door die experimenten in middelbaar onderwijs waar technische vakken in een algemeen secundair gepakt worden, zoals technisch tekenen ofzo. Doe daar maar wat verder mee, laat leerlingen dingen maken.”

“Ik zou daarop inzetten om verschillende redenen: we weten hier dat verbinding maken met de wereld begint bij lichamelijk verbinding met jezelf als kind (dingen in je mond steken, voelen, klimmen, springen...). Maar ook: het werkelijke leven is ook leven waarin die levensdomeinen elkaar afwisselen. Ik zie niet in waarom bijvoorbeeld uw huishouden doen, waarom je aspecten daarvan niet op school zou kunnen meebrengen. Je zou kunnen zeggen ‘het is saai’, en tot op zekere hoogte is dat ook, en tegelijkertijd zit er iets in de repetitiviteit van de was te kunnen doen.”

“En dan is een belangrijke wens: gezondheid, eten en beweging. Ik hoop dat we tegen dan het samenwerken evenveel waard achten als sporten en kennis en bewegen en... Dat je daar 3 aspecten krijgt: beweging, samenwerken, kennis. En dat zijn drie dingen die in mijn ogen elk evenwaardig moeten zijn.”

“Ik denk wat nog een heel belangrijk punt is voor onderwijs, maar misschien minder vanuit maatschappelijke waarde, is gezondheid: sport. Ik vind het schaamtelijk dat er zo weinig aandacht aan gegeven wordt. We verkopen op school appels, maar we bewegen niet.”

“Inzetten op een cultuur van ontmoeting waarin de verbinding tussen elkaar, maar ook met de natuur, de verbinding met de ander... dat dit terug aandacht heeft... Want nu is er ontbinding, dat hebben we om te keren.”

4.5 Samenwerken als belangrijke competentie, op de samenleving gericht

Heel wat geïnterviewden zijn grote voorstander van maatschappelijke stages: “niet gewoon leren over, maar het echt gaan doen”. Weten hoe de wereld in elkaar zit en maatschappelijke vraagstukken aanpakken. Samenwerken aan iets wat jij belangrijk vindt. Een ervaring creëren van engagement. Het onderwerp dat moet je zelf kunnen kiezen, want een missie kan je niet opleggen. **Samenwerken en co-creatie** zijn de skills van de toekomst.

“Dat drukt uit dat onderwijs niet bezig is met de skills van de toekomst: co-creation, samenwerken, dingen verwezenlijken of opzetten, social media is maar een instrument... En niet iets leuks wat jou linkt aan jongeren. Dat is gewoon het niet (h)erkennen van het heden, laat staan dat ze jongeren klaarstomen voor de toekomst.”

“Een ander belangrijk onderdeel voor het onderwijs van mijn kleinkinderen is een nog sterkere focus op sociale vaardigheden, op leren samenwerken en samen dingen doen. En ook hier weer: projectmatig kinderen dingen samen

laten doen: samen discussiëren, samen oplossingen zoeken, samenwerken met mensen die je ook niet goed kunt uitstaan.”

Maar ook de inhoud van wat jongeren dan met elkaar leren of maken is aan herziening toe. Ze moeten vooral kunnen samenwerken rond thema's die voor hen relevant zijn, die op de samenleving gericht zijn en vertrekkend vanuit probleemstellingen waar hun toekomst van afhangt.

“Students will be active in solving issues that their future is depending on. The knowledge and knowledge creation is directed to issues, and the issues will be eco-systems. So students learn content: I do think that disciplines and content knowledge is important, but they learn it in a different way, so it is relevant. You can't impose relevance, and that is what you do if 'the top' designs.”

“To me the issue of relevance is highly important: the things easy to teach, are least needed. The world is more interesting than what happens in schools. Learning is not a place, it is an activity.”

5 De rol van de 'leraar'

We hebben het in dit document al gehad over de finaliteit van onderwijs, de school als plek en instituut en het curriculum van het onderwijs van de toekomst. Tijd om eens wat dieper in te gaan op één van de centrale figuren in het huidige onderwijs en eens te kijken naar hoe de 'leerkracht' van de toekomst er zou moeten uitzien. Samengevat zijn de leerkrachten van de toekomst mensen met een hart voor kinderen en passie voor hun ontwikkeling (5.1). Ze scheppen ruimte voor die ontwikkeling door ervaringsgerichte leerprocessen te faciliteren (5.2), deel uitmakend van een multidisciplinair team (5.3). Ze zijn geconnecteerd met de samenleving (5.4) en zelf voortdurend lerend aan het werk (5.5), persoonlijk en binnen een professionele community die haar eigen vak ontwikkelt.

5.1 Passie voor kinderen en hun ontwikkeling

De kwaliteit van de persoonlijke pedagogische relatie maken vele geïnterviewden belangrijk. Ze zien het als het fundament van het pedagogisch proces. Het gaat om liefde, menselijkheid en passie voor het kind en voor het vak.

“Eén van de grote problemen waar ik mee zit is dat in het onderwijs heel veel mensen rondlopen met heel veel liefde voor hun vak. Ik werk ook in de zorg en daar zie ik heel veel mensen rondlopen met heel veel liefde voor hun patient. Elke medewerker zegt dat zelf: “ik heb een passie voor de zorg”. In het onderwijs vind ik heel veel passie voor het vak, maar weinig passie voor het kind. Als je kiest voor de zorg en je start in het hoger onderwijs, dan ga je vanaf het eerste jaar kiezen voor een bachelor in de zorg. En daarna misschien een master in de zorg, maar je gaat eigenlijk heel bewust kiezen voor de zorg. Ik kies voor techniek of ik hou van talen of van geschiedenis, en ik kies voor een vak. Op het einde van mij loopbaan denk ik “ik ga misschien nog een aggregaat bijdoen en dan ga ik misschien lesgeven”. Het onderwijs is dus meestal niet de eerste keuze. En dan krijg je leerkrachten die met heel veel passie staan voor hun vak en die dan met leed moeten zien hoe hun vak ondergeschikt wordt. Vroeger was het vak belangrijk, nu veel minder.”

“Ik weet niet of dit vandaag nog voldoende in de lerarenopleiding zit. Worden leerkrachten nog wel vanuit dat vak gevormd? De opleiding zit vooral op het didactische, op het overbrengen van wiskunde bijvoorbeeld, en minder op het idee 'leerkracht vanuit de wiskunde'. Ik weet dat niet hé, maar dat is mijn vermoeden. In technisch en beroepsonderwijs zie je precies die liefde voor het vak nog meer.”

“Ik zie in ons vak de laatste jaren een bijzondere verschuiving. We hebben het vaak over of een passie hebben voor een vak, of een passie hebben voor het kind. Maar dat klopt niet: het gaat om beiden! Want als je geen vak hebt, maar wel interesse voor het kind, dan heb je niets om te geven. Daarom is leerkracht of onderwijzer zijn ook best een gave. Want mensen die heel goed zijn in het vak, hebben misschien niet het geduld om zich bezig te houden met de pedagogie van een jong kind...”

“Voor mij is dat de kern van onderwijs en van werken met publieke ruimte: het draait om het persoonlijke en de persoonlijke relatie. Dat betekent per definitie een niet-professionele verhouding: niet een expert-relatie, anders ben ik die

jongere ook aan het criminaliseren en bestendig ik wat er is. Ik leer een massa van die jonge gasten, bv. hoe die jongeren gecriminaliseerd worden door het systeem, en hoe systemen er belang bij hebben om deze jongeren 'crimineel' te houden. Dit werk, dat is voor mij geen project, het is als liefde & voor de rest van mijn leven."

"Wat voor mij, vanuit deze beelden, het allerhoogste op de onderwijsagenda moet staan, dat is liefde. Hoe kunnen we het aspect van liefde een plek geven in een maatschappij die alleen om rendement draait? Onderwijs, dat moet het doorgeven van grote liefdesverhalen zijn."

"En dat gepaard gaande met een uiterst zwakke of slechte opleiding tot leerkracht als pedagoog. Eigenlijk is sinds '60 de vakidiotie alleen maar toegenomen: de technocratische manier van kennisoverdracht."

"Ik denk dat je als leerkracht een belangrijke rol kan spelen om ervoor te zorgen dat jongeren veel meer geloof hebben in zichzelf, in hun eigen kracht, als ze jong zijn of ook later, om dingen te kunnen veranderen ten goede."

Ze willen leerkrachten met een ontwikkelingsgerichte, opbouwende houding die met diversiteit kunnen omgaan door te differentiëren, zich in te leven.

"Een school van de toekomst heeft ook veel leerkracht die goed kunnen differentiëren, zij kunnen echt op het niveau van elke leerling werken. Dat is gewoon ontzettend belangrijk in de school van de toekomst. In een klas van maximum 12 kinderen volop gaan differentiëren, dat zou fantastisch zijn."

"De doelgroepen waar ik mee werk hebben vooral positiviteit nodig en een voortdurende houding van herstelgericht en ontwikkelgericht werken. Er zijn de laatste tijd een aantal zaken verloren gegaan in het kijken naar kinderen: bijvoorbeeld de evidentie dat kinderen nog steeds in ontwikkeling zijn, en dat je daarin niet alles kan verwachten. Bijvoorbeeld: iemand van zes jaar moet vandaag al evenveel metavermogen hebben als een 19-jarige. Maar die kinderen denken niet, laat staan in meta, die doen gewoon. Ook de vluchtigheid van kinderen wordt vergeten, die leven in het hier en nu. Als ze nu iets mispeuteren, zijn ze dat morgen vergeten, dan hoef je daar geen weken op terug te komen tijdens strafstudies en rapportcommentaren, of zelfs met opmerkingen tijdens de les. Er is in het onderwijs meer een houding van opbouw nodig, eerder dan het bijhouden van wat fout gedaan is."

Heel wat geïnterviewden maken de competentie van de leraar in het voeren de dialoog en de interactie heel belangrijk.

"Niet zoals wij het geleerd hebben: zitten en zwijgen en braaf luisteren naar de leraar. Er moet meer dialoog komen, meer geluisterd worden. Er is uiteindelijk wel een leerplan, wat ook wel een goede zaak is. Maar de manier waarop dat ingevuld wordt is veel flexibeler geworden. En dat maakt de rol van leraar veel belangrijker in hoe dat in te vullen en in dialoog te gaan met zijn leerlingen, in functie van hoe zij dat zouden invullen of afwegen, in functie van zijn of haar ideeën en daar ergens weer een evenwicht in vinden."

De leerkracht begeleidt kinderen bij hun persoonlijke en identiteitsontwikkeling en helpt hen betekenis te geven aan die (leer)ervaringen. Aandacht voor **groepsdynamiek, psychologisch en sociaal inzicht** zijn daarbij van groot belang. En het kunnen gaan staan in de eigen rol vanuit **authenticiteit**.

“Leerkrachten die experimenteren met de plaatsing van leerlingen. Die leerkrachten zagen tekenen van klikvorming, en hadden de moed om dit openlijk te bespreken: twee groepen, iedereen kiest iemand van andere groep om gaan naast te zitten. Dat is belangrijk: iemand die oog heeft voor de klas als systeem.”

“Wat ik ook heel belangrijk vind, en dat is niet simpel, is het oog hebben voor groepsdynamiek. Een klas is een groep waar van alles speelt. En dat heb ik weinig gemerkt in mijn carrière. Bij mijn kinderen is er een leerkracht geweest die dat ontzettend goed kan. In elke klas heb je leidende figuren en lijdende figuren, en probeer je daar iets aan te doen als leerkracht.”

“Vraag aan mensen welke ervaring ze bijhouden van hun schoolcarrière en in alle gevallen gaat het over een leerkracht die door – omwille wie hij is – impact heeft gehad op de persoon en zijn ontwikkeling. Dat is belangrijk. Met kennis is niets verkeerd, maar het is voor mij ondergeschikt.”

“Wat ik uit dit voorbeeld geleerd heb, is dat de persoon van docent enorm belangrijk is. En één van de belangrijkste dingen daarin is authenticiteit. Echt oprechte belangstelling tonen voor diegene die voor jou zit. Oprecht zien dat het voor hen niet eenvoudig is en van daaruit beginnen te ondersteunen. Dat de persoon die voor hen staat helemaal zichzelf is. De jongere voelt zich helemaal aanvaard om wie hij is.”

5.2 Facilitator

Geïnterviewden zien de leerkracht als een procesbegeleider, iemand die begeleidt via de vraag. Ze ondersteunt het leerproces in plaats van les te geven en is daarbij voornamelijk gericht op het creëren van leerervaringen.

“Ik zie de leerkracht als een connector en motivator, veel meer dan een kennisoverdrager. Er is een bekende spreuk over de toekomst: we gaan geen raadsels meer, maar mysteries moeten oplossen. Het gaat hem niet over de juiste informatie hebben, maar wel om ze te ‘connecten’. En dan heb je een leerkracht nodig die jou helpt om alles te vinden.”

“De leerkracht van de toekomst is voor mij steeds meer een procesbegeleider. Iemand die dagelijks in staat is om in te spelen op individuele leernoden, die persoonlijkheidsontwikkeling kan stimuleren, die mij helpt om mij wegwijs te maken in de kennissamenleving. Een leerkracht helpt mij om keuzes te maken, ondersteunt mij in het zelfstandig worden.”

“De leerkracht van de toekomst is bijzonder vaardig in het begeleiden en ontwerpen van leerprocessen. Nu zie je leerkrachten vaak inhoudelijk heel sterk zijn, maar komen ze vaak tekort aan kennis over hoe leerprocessen nu echt in elkaar zitten.”

“En leerkrachten denken nog altijd dat ze moeten lesgeven. Uw rol gaat volledig anders worden in het onderwijs: meer coaching, meer begeleider, talenten ontwikkelen, opvolgen van, verrijken, stimuleren, inspireren, faciliteren... Kinderen zullen in staat zijn om zelf hun leren op te nemen vanuit hun zelfstandigheid.”

“Het is dan ook belangrijk in de toekomst dat leerlingen zelf gaan aangeven hoe hun lessen er moeten uitzien. De leerlingen dienen de leerkrachten richtlijnen te gaan geven. Waar willen ze het over hebben? De leerkracht dient dan de les zo in te richten dat dit kan.”

“De rol van de leerkracht zou daarin veel meer in het ondersteunen en *guiden* moeten zitten. Veel meer kijken naar *advancement*, eerder dan waar je staat ten opzichte van een bepaald doel of bepaalde norm. En veel meer differentiëren. Niet naar de middelmaat van een klas kijken, maar gaan kijken naar talent, giften en dat gaan promoten. In plaats van te forceren om in een grijze middelmaat te gaan zitten.”

“I see schools as a place to start to better understand yourself. In that place, it is not about teaching you something, but how to support you in your learning. That requires a different kind of relationship between student and teacher, not a transmitting relationship.”

“Wat daarin, in die momenten, de kern is, dat is de kracht van de vraag. De vraag die het denken mogelijk maakt. Mijn denken is volledig gestuurd door vragen, die vragen zijn zo belangrijk. Dus wat zou de kern moeten zijn in die relatie van leraar tot leerling, dat is dat er bevroegd wordt in plaats van “ge zou moeten”. Het relationele, dat is voor mij hetzelfde als de vraag.”

5.3 Brug met de samenleving

Op die manier het leren vorm geven vraagt van leerkrachten dat ze ‘feeling’ hebben met de maatschappij, er zelf de link mee vormen en een **brugfunctie** opnemen tussen het kind en de samenleving. Ze kunnen fungeren als wegwijzer in de zoektocht naar de juiste informatie en als bron van informatie zelf. Ze zijn breed geïnteresseerd en maken linken met andere disciplines.

“Ik zou leerkrachten verplichten om ook buiten het onderwijs te gaan werken. Eén van de grootste problemen is dat zij geen andere wereld kennen dan het onderwijs... Wereldvreemd zijn en tegelijkertijd kinderen moeten voorbereiden op die wereld is heel lastig.”

“Voor de rol van de leerkracht betekent het eigenlijk dat je nog veel beter in je vak moet zitten dan je nu al zit. Je moet niet alleen een groot overzicht van je eigen vakgebied te hebben, je moet ook toepassingen kunnen maken, connecties maken met maatschappelijke vraagstukken, over en weer fietsen met een blik naar aangrenzende disciplines... Want de vraagstukken gaan altijd over de grenzen van de disciplines heen.”

“Ik hoop echt dat het onderwijs van de toekomst een onderwijs is die voor een groot stuk echt aanleunt bij de *reality* die nodig is om echt *digital citizens* te maken. Een onderwijs die een basiskennis combineert met een pragmatische aanpak.”

“Mijn belangrijkste kritiek: de criteria van het onderwijs worden intern vastgelegd en amper getoetst aan de realiteit. Gevolg is dat er een discrepantie ontstaat tussen leerplannen en dergelijke en de samenleving. Ik spreek dan over *climate change* en dergelijke meer. Het soort kennisoverdracht waarop het onderwijs inzet, komt daarin niet meer tegemoet. Aan de ene kant ondersteun ik de

noodzaak om distantie in te bouwen in een schoolse omgeving... Maar in een permanente wisselwerking, maar die is er niet.”

Een aantal respondenten vullen de brug met de samenleving anders in, namelijk door een ander soort leraren aan te trekken, leraren met heel wat ervaring in het professionele leven, buiten de schoolmuren.

“Iemand die in zo'n bedrijf heeft gewerkt, die brengt niet alleen technische ervaring binnen, maar ook heel veel andere ervaring. Die brengt ook een stuk werkattitudes binnen. Die kan verhalen vertellen, anekdotes. Als die goed is, kan die volgens mij een opleiding veel aantrekkelijker maken. Ik denk dat dat voor veel vakken kan opgaan. Als je iets leert, moet je niet alleen leren hoe dat in de ideale wereld is, maar over wat er allemaal op je af kan komen nu net niet ideaal is. Daar word je eigenlijk altijd het meest mee geconfronteerd. Leren is voor een groot stuk leren om met de problemen en alles wat er mis kan gaan omgaan, oplossingsgericht denken. Maar daarvoor moet je goede, tastbare voorbeelden krijgen van wat er allemaal kan. Het is meestal nooit niet zoals je het op school geleerd hebt.”

“Het heeft voor mij ook te maken met een lerarenkorps die heel weinig praktijkervaring had, weinig feeling met de buitenwereld. Ze werkten echt vanuit hun ivoren toren. Vandaag krijg je te maken met meer mondiale studenten. De toegang tot kennis wordt zodanig gedemocratiseerd, dat de aantrekkelijkheid van dergelijke mensen echt naar beneden gaat. Daar is er een enorme *mismatch* ontstaan tussen ‘*speeds of change*’ aan de buitenkant en de manier van werken en onderwijs organiseren aan de binnenkant.”

5.4 Professional community

Geïnterviewden zien leerkrachten samenwerken in **multidisciplinaire** teams die zelf de voortrekkers zijn van de **ontwikkeling van hun eigen professionele praktijk** en aan vakontwikkeling doen. School maken is co-creatie over vakken en disciplines heen. Autonomie betekent niet in een klas doen wat je wilt, maar je engageren met elkaar. Autonomoos werken als deel van een geheel of van individuele autonomie naar **teamautonomie**.

“Het betekent ook dat samenwerkend leren met andere docenten heel erg belangrijk wordt voor goed onderwijs. Je kan niet alleen je eigen vakinhoud geven, je moet afstemmen en samenwerken.”

“Een vriendin van mij geeft les in het kleuteronderwijs. Ze spendeert ontzettend veel tijd aan haar school en doet heel leuke dingen. Maar dat wordt soms gezien als ‘te veel’. Vorig jaar is ze van leeftijd verandert. Ze doet dat nu in duobaan met een collega die hun klas vorig jaar fulltime deed. Mijn vriendin vroeg haar om haar agenda en voorbereiding van vorig jaar te zien, maar dat mocht niet. ‘Daar heb ik jaren aan gewerkt, dus ik ga u dat niet zomaar geven...’ Dat is echt ‘not done’. Leerkrachten dienen co-creators te zijn, en daarin is delen gewoon ontzettend belangrijk.”

“Wat ik daar gezien heb was ronduit fenomenaal. En waarom? En op zo'n korte termijn? Dat was voor mij helemaal te wijten aan het feit dat zij multidisciplinair samen zaten om aan die projecten te werken. In elk project zaten mensen met jong potentieel. Alle disciplines, sales marketing solutions IT... zaten daarin samen vertegenwoordigd, elk vanuit hun eigen perspectief en die hebben

prachtige resultaten gehaald. Omdat je in dergelijk project ongewone combinaties van perspectieven kunt maken. Maar, en daar wil ik ook op hameren, wel met een gemeenschappelijke doelstelling: het project was gedefinieerd – in grote lijnen - en er was een strakke deadline. Het wat was heel duidelijk, heel veel multidisciplinariteit en vrijheidsgraden in het hoe.”

“Being part of a community of practice, developing by acting and reflecting. Professional autonomy is not doing what you want in the classroom: it is engaging with others.”

“Samen met anderen, maar binnen dat team je eigen rol kunnen opnemen. Waarvan je verwacht wordt die goed in te vullen, zodat het het geheel versterkt.”

“Dus wat ik nu doe is: er zijn een aantal eisen die naar het onderwijs worden overgebracht, waarvan ik denk zolang dat een leerkracht als een individu in zijn klas kruipt en daar tussen zijn vier muren zijn ding doet, zal het niet lukken. Dus we moeten teams bouwen, niet rond vakken. Dat was de oude tijd en dat heeft gewerkt, toen dat kennisontwikkeling belangrijk was, met kennis en competenties die niet variabel waren in de tijd.”

We moeten ervoor zorgen dat we teams vormen die zich samen verantwoordelijk voelen voor een groep van leerlingen in functie van kwalificatie, in functie van talentontwikkeling, in functie van remediëring. Maar tegelijkertijd moeten we ervoor zorgen dat we al die activiteiten die we nodig hebben als leerkracht om dat goed te doen, dat we die ook naar de teams brengen en die in hun verantwoordelijkheid steken.”

5.5 Zelf lerend en onderzoekend

De school is ook voor leerkrachten een leerplek. Leerkrachten dienen hun eigen leren in handen te nemen en zich te engageren in communities. Volgens twee respondenten zouden ze ook zelf moeten bezig zijn met identiteitsvragen en spiritueel onderlegd of ‘onderweg’ zijn.

“It has to start with a better understanding of what learning is. We believe that the professional practice comes from the sky: the minister. Teachers themselves should become advancers of the educational profession. To make a comparison: it is the doctors in the field that develop the medical discipline. In education, we don’t have that sense of a shared collaborative culture in building and adding knowledge.”

“Een leerkracht kan voor mij geen leerkracht zijn, zou zelfs geen mandaat mogen krijgen als hij enkel met zijn diploma zwaait waarmee hij zijn kennis vergaard heeft. Een onderwijzer kan pas een onderwijzer zijn als hij zelf de weg gelopen heeft van ‘wie ben ik’. Hij kan pas dan jongeren helpen om dat pad zelf te lopen. En ik ken weinig van de lerarenopleiding, maar ik vrees dat dit niet gedaan wordt. Leerkrachten dienen geprikkeld te worden om ook de ‘wie ben ik’ vraag ernstig te nemen. Als je mensen legitimatie geeft onderwijzer te zijn op basis van diploma, zegt dat iets over wie die persoon rationeel ben, maar niet in wezen.”

Een aantal geïnterviewden pleit ervoor om leerkrachten minimum een masterdiploma te laten behalen, zodat zij over het nodige onderzoeksinstrumentarium beschikken en van de school een onderzoekscentrum kunnen maken.

“Als we kijken naar het probleem van het basisonderwijs, dan zeg ik dat een bachelor te laag is. De complexiteit waarmee we nu geconfronteerd worden bij jongeren, is niet meer zoals vroeger. Ik kom tot de vaststelling dat onze bachelors die complexiteit niet aankunnen: multicultureel samenleven, meer-ouder-gezinnen, internet, technologieën... dat is een complexiteit die er vroeger niet was. En als ik met leerkrachten basisonderwijs samenzit en ik laat die nadenken over hun organisatiestructuur, en de visie, en de link tussen visie en organisatiestructuur, en het onderzoekend leren... Een school moet een onderzoekscentrum worden waar je van alles uitprobeert, je moet als school een onderzoeksinstrumentarium hebben. Maar voor leerkrachten in het basisonderwijs is die complexiteit te hoog.”

“Aangezien we allemaal met change werken: de school moet een deel van de universiteit worden. We moeten in onze scholen onderzoeksprojecten doen. Er moet een cultuur komen van onderzoek. Leerkrachten hebben dat nooit geleerd wat dat inhoud: onderzoek doen. Bijvoorbeeld een experiment doen met een groep van kinderen en een controlegroep en eens kijken wat dat geeft. En leer! Dat moet toch kunnen in onderwijs?”

“An important topic to move towards that future is seeing schools as places for learning for teachers, as well as for students. If they are only seen as places for working, or where students learn, nothing will change. And it is not just about the teachers: leaders have to set up schools in a way that teachers can learn. So they need to learn how to teach teachers, in the same way as teachers should teach students. This consistency is very important.”

“And the type of work we do and the way we work, will also change throughout our lives. So that means that when you are going through the first stages of education, the compulsory stages of education, that you need to acquire the kinds of competencies that enable you to continue your own development as a person. To take personal responsibility for your continuing education, for your professional development, etc. And here I think we have a lot to do in the European countries.”

5.6 Structuur omheen het beroep

En tot slot namen een aantal geïnterviewden ook de structuur onder handen die de kwalitatieve beroepsuitoefening van leerkrachten moet faciliteren. Vier respondenten zouden de vaste benoemingen afschaffen, twee anderen zouden de vaste benoeming graag behouden, op voorwaarde dat er strengere kwaliteitseisen worden gesteld.

“Elke leerkracht moet bezig zijn met de toekomst van de kinderen. Iemand die daartoe niet gedreven en gepassioneerd is, buiten! Directeurs zeggen: als we op die manier moeten kijken, dan hebben we geen leerkrachten meer... Dan is dat zo! Leerkrachten dienen veel meer te gaan samenwerken, vanuit het collectief te denken. Die vaste benoeming moet weg.”

“Als ik morgen minister ben, ik zou als eerste kijken naar het vaste benoemingssysteem, daar moeten we vanaf. Je hebt als leerkracht wel een vorm van bescherming nodig, zeker omdat je steeds meer leerkrachten krijgt waartegen geprocedeerd wordt omwille van punten en attesten. Maar ik denk dat je schooldirecteurs de kans moet geven om te kunnen zeggen: ‘en nu ga je

u herpakken of je vliegt!’ Leerkracht zijn is echt een belangrijke job, je moet het echt dag op dag verdienen om dat te kunnen zijn.”

“En dan nog iets: ik denk dat iedereen het er wel over eens is, maar het wordt niet altijd uitgesproken. Dat systeem van vaste benoemingen, dat is dodelijk voor het onderwijs. Leerkrachten hebben de ongelooflijk belangrijke taak om in te staan voor de educatie van de volgende generatie. Als je daar, omwille van een aantal jaren anciënniteit, iets krijgt wat nog zwaarder is dan parlementaire immuniteit - bij wijze van spreken - dat is ontzettend lastig.”

“Ik weet niet of je dat inventief leerkrachtgedrag kan ontwikkelen dan wel stimuleren, dat heeft volgens mij ook heel veel te maken met het casten van mensen in hun vak. Een schoolomgeving moet vrij genoeg zijn en die profielen toelaten die dit fijn vinden: leerkrachten die eens gekke dingen durven doen. Nu zijn heel veel leerkrachten braaf en goed georganiseerd, maar daardoor ook saaie leerkrachten. De schoolomgeving speelt daarin een heel belangrijke rol. Naar 2030 moet een leerkrachtenjob voor mij een 38-uren job zijn. Ze moeten nog evenveel les geven, maar binnen de vrijgekomen uren dienen ze bezig te zijn met onderwijsvernieuwing en –verbetering. En in gezamenlijkheid, samen dit doen en niet zomaar een individuele leerkracht die dat wil, wat vandaag nog vaak gebeurt. Schoolomgevingen worden dan leuker en aantrekkelijker voor capabele mensen.”

Het beroep van leerkracht is een zwaar beroep dat opwaardering verdient en waarvan opleiding en de selectieprocedures moeten aangepast worden.

“Leerkracht is altijd een heel emancipatorisch beroep geweest, en ik denk dat je echt alleen de goede mensen daarin moet gaan toelaten. Ik zou streng gaan zijn op de selectie van leerkrachten. En ik zou ervoor zorgen dat leerkrachten uit het beroep kunnen gezet worden. Niet iedereen is zomaar leraar, het is een beroep waar niet zomaar iedereen in komt. Dan wordt het weer een vrij beroep.”

“Leerkrachten zonder er niet alleen voor mogen staan, ze dienen in alliantie te werken: leerkrachten vanuit hun vakbekwaamheid en van daaruit de gunst krijgen dat vak over te dragen. Maar dan moeten we beginnen met het maatschappelijk meer te waarderen. Een belangrijk indicator zou voor mij daarin zijn: meer mannen in het onderwijs.”

“De rol van de leerkrachten is in de toekomst ontzettend belangrijk, ze verdienen dubbel zoveel geld, zijn intussen zwaar opgewaardeerd in de samenleving. Leerkrachten als belangrijkste krachten om de complexiteit in context te reduceren.”

“I think that teaching is a physically demanding job: if you are a good teacher, you have so many human interactions in one day and human interaction are tiring. And you have to be present as a person in interacting with your pupils, with your students. And this requires you need to feel that you’re supported in this process, teacher education and all of the staff who collaborate in the school.”

“Persoonlijk denk ik (maar dat is geen kleine ingreep) dat het herwaarderen van het beroep van onderwijs, leraar, hogeschooldocent... dat dat wellicht het meest effect heeft. Dat effect zou enorm zijn, want uiteindelijk drijven zij de school”

6 Perspectieven op 'de lerende'

In de perspectieven die de respondenten aanbrengen op kinderen en jongeren als 'lerende', kunnen we 4 grote subthema's onderscheiden. De lerende in 2030 zal meer bewust betekenis geven aan het eigen leren en de eigen leerroute uitstippelen (6.1), zich ervan bewust zijn dat leren een sociaal gebeuren is (6.2), zelf meebouwen aan 'de school' (6.3) en zich inschrijven in de socialisatie-doelstelling van het onderwijs (6.4).

6.1 Relevantie: actief betekenis geven aan leren en je leerroute

Je kan niet slimmer worden tegen je zin. Lerenden ontwikkelen motivatie om te leren in de mate dat vraagstukken en thema's er toe doen, en ze als relevant gezien worden. Op die manier krijgt leren betekenis: de waartoe van het leren geeft richting. Lerenden geven daarom actief mee betekenis aan het leren: ze zoeken mee naar de relevantie. Die actieve houding brengt verantwoordelijkheid met zich mee.

"The issue of relevance is highly important: the world is more interesting than what happens at schools."

"Wat ook enorm geholpen heeft is dat ze een zinvolle toekomst voor ogen zien, en zien dat datgene wat je leert, je daarbij helpt. De verbinding met 'waarom zit ik hier?'. Wat maakt het de moeite waard om hier op school te zitten?"

"Dat voorbeeld gaat voor mij echt over zingeving. In een context van beroeps en technisch onderwijs is er normaal gezien veel verzuim en gespijbel, maar we hebben nu de schoolbel weg kunnen halen. Als het niet klaar is, komen ze met hun brommer naar school 's avonds, ook buiten de lesuren. Die mannen eten uit de handen van hun leerkrachten. Ze kijken 's ochtends in de spiegel en snappen waar het over gaat, waarom ze naar school gaan. Superbelangrijk!"

"Iedereen heeft andere competenties, intelligenties, interesses en vaardigheden. Als je ze gelijke onderwijskansen geeft om hun ding te ontwikkelen, dan denk ik dat je als minister een heel goed beleid voert. Gelijke onderwijskansen gaat over het recht om te worden waar je het best in bent."

Dat betekent dat je keuzes kan maken vanuit een actieve betekenisgeving. Dat je in staat bent in de overload aan informatie de waarde ervan te bepalen. En op een goed geïnformeerde manier te kiezen.

"Kiezen gaat niet om: 'ik kies maar wat, alles is toch relatief'. Gefundeerd beslissingen nemen kan alleen maar als je goed geïnformeerd bent, en je dus een goede afweging kan maken tussen goede en slechte informatie."

"Hoeveel middelbare scholen geven 'hoe ga ik om met het internet'? Het zal geen vette zijn. En ik weet het, want mijn kinderen zitten in het middelbaar onderwijs. Men gaat er allemaal vanuit dat dat sui generis is. Hoeveel middelbare scholen leren hun gasten omgaan met bronnen op het internet? Geen hond gaat nog naar een bibliotheek."

“Wat ik heel erg merk is dat studenten, die wij hier in het eerste jaar krijgen, die hun kennisniveau beperkt zich tot wat ze horen in de media en in de kranten. In het beste geval, want de meesten lezen zelfs niet de kranten en worden ook niet gestimuleerd om kranten te lezen. En dat zijn zogenaamd 60 of 70% van die studenten komen uit het ASO, dus dat is het hoogste niveau. (...) Maar je merkt wel de gigantische kloof die er bestaat tussen de realiteit en de ‘waarheid’ die door de wetenschap wordt geproduceerd en de waarheid die op maatschappelijk vlak circuleert vanuit de media en uit de andere parate kennis die ze zullen hebben.”

“Mooie voorbeelden zijn voor mij de volgende: de eerste echte ervaring van engagement – ervaringen in de samenleving waarvan men voelt dat hun deelname ertoe doet – hoe groot of hoe klein ook, waar collectief handelen en gezamenlijke agendasetting bij elkaar komen...”

Om de relevantie te verhogen, zullen lerenden meer ervaringen opdoen, die de ‘theorie’ dichter bij de toepassing ervan brengen.

“Wat is nu het doel van op school zitten? We hebben scholen best ver van de uiteindelijke toepassing gezet, maar dat dienen we terug naar de voorgrond te brengen. Leerlingen leren vandaag voor school en niet voor wat ze ermee kunnen doen of waar ze kunnen toepassen.”

“Meer mogelijkheden voor jonge mensen om ervaring op te doen, zij het in functie van werk, ofwel academische vaardigheden. Stages en dergelijke, meer mogelijkheden wat dat betreft.”

“Maar ik wil gewoon dat ze leren en ze leren het meest als ze in confrontatie, in contact, in discussie rond bepaalde zaken te gaan en wat ze leren, dat dat meer belichaamd is, dat ze het hebben ervaren. Of bijvoorbeeld eens vrijwilligerswerk doen, binnen bepaalde organisaties, binnen bepaalde wijken. (...) Uiteindelijk leer je je plan trekken en moet je dat kunnen denk ik.”

“En ik wil niet zeggen dat leren zonder toepassing plat is. Niet dat dit niet kan, maar leren moet altijd over iets gaan. Moet ergens zijn toepassing kennen.”

“We starten vandaag het leren continu vanuit de vak- en de leerinhoud. Terwijl leren ook kan gestart worden vanuit maatschappelijk vraagstukken om van daaruit de vraag te stellen: wat heb je aan vakkennis nodig om dit tot een goed einde te brengen? Dan keer je het om. Je start bij het vraagstuk en koppelt daar de relevante vakinhouden aan.”

“Much more project focus on what students identify what is real for them: make it relevant to students and driven by them.”

De lerende in 2030 zal ook veel meer zijn of haar eigen leerproces in handen nemen. Ze zullen zich kritischer opstellen ten aanzien van wat op hen afkomt en ze kunnen hun eigen ondersteuning organiseren, hun plan trekken, vanuit het bewustzijn dat ze afhankelijk zijn van anderen en vice versa.

“More self directed learning doesn’t mean total freedom to me. A student should be accountable for completing work. As it is now, we install a paradox. With aging should come more freedom and choice. But in schools the freedom narrows during the school career. Freedom should be negotiated: you earn the freedom, that is what accountability means.”

“Also for our research this has implications in developing our understanding of self regulation of students, so we can better understand what conditions are needed.”

“Ook de waarde van waarom is het belangrijk om iets te leren. Wat is het nut ervan? Wat levert het op voor jezelf?”

“Die betrokkenheid bij keuzes in plaats van geregisseerd te worden door anderen, dat wens ik ze toe. Want wat je daarin leert, dat gaat over zelfregulerende vaardigheden die ik zeer belangrijk vind. Dat vind ik te weinig terug in het secundair onderwijs: welke mata van vrijheid geven we onze leerlingen om zelf keuzes te maken?”

“Want wat je merkt is dat jongeren die hier binnenkomen en er niet in slagen dat hoger onderwijs vast te pakken en door te gaan, dat dat vaak komt door het ontbreken van netwerken. Studenten die met een probleem zitten, en nergens terecht kunnen voor oplossingen en ondersteuning. Dat beseffen wij vaak niet, het belang van die netwerken en er gebruik van maken. Ik denk dat het een competentie van de toekomst zal zijn om het belang van netwerken in te zien en dingen kunnen vragen aan mensen en zo. Ik denk dat dat cruciaal is: beseffen dat je afhankelijk bent van anderen en anderen van jou en dat dat altijd geven en nemen is.”

“En dat is dan misschien het tweede groot ding waarvan ik vind dat ons onderwijs dat meer moet doen: dat gaat meer over het soort attitude die je je studenten bijbrengt. En onze studenten zijn verschrikkelijk schools. Die paniker als er geen powerpoint is, als er geen deftige cursus is. Gewoon die plantrekkerij. (...) Maar het is heel schools, waardoor ze heel snel paniker wanneer er iets afwijkt van het scenario eigenlijk. En ik vind dat het onderwijs ook jongeren mag opleiden om meer rebels te zijn.”

Leerlingen zullen in 2030 veel meer hun eigen leerpad uitstippelen. Ze zullen zich veel beter informeren over de mogelijkheden, positieve studiekeuzes maken en kritischer staan ten opzichte van de invloed van andere hierin (ouders, leerkrachten...) en meer verantwoordelijkheid opnemen voor de gemaakte keuzes.

“Ik geloof niet in de obsessie dat iedereen unief moet doen en iedereen ASO en latijn-wetenschappen. In tegendeel: ik vind dat er een enorme herwaardering moet zijn voor het technisch onderwijs, zowel op lager als op hoger niveau.”

“Het heeft ook geen zin om mensen massaal naar de uniefen te sturen om dan uiteindelijk te eindigen aan de kassa van de GB. Dat heeft totaal geen zin. Aangezien we steeds meer naar een kennisgedreven maatschappij gaan, verwacht ik dus dat alleen zij die dat ook echt kunnen aan de bak gaan komen. Dus als je dat niet echt kan, leer dan een goeie stiel, want er zijn er massa's te kort.”

“Als daar toen keuzemogelijkheden waren geweest, zoals interessegebieden, dan was ik gegaan voor mens- en maatschappij, met veel filosofie, psychologie en sociologie. Maar ik wist niet dat dat bestond, dus ik was ongetwijfeld te weinig geïnformeerd, ik zat in een verwachtingskeurslijf van de school en van mijn ouders, die beide de verwachting hadden dat ik in de sterkste richting moest zitten.”

“Uw rol gaat volledig anders worden in het onderwijs: meer coaching, meer begeleider, talenten ontwikkelen, opvolgen van, verrijken, stimuleren, inspireren, faciliteren... Kinderen zullen in staat zijn om zelf hun leren op te nemen vanuit hun zelfstandigheid.”

“En we hebben daar de ICT voor hé. Digitale portfolio's die kun je toch sharen hé? Dat het kind zelf zijn portfolio samenstelt en continu zijn portfolio meeneemt.”

6.2 Je engageren in een sociaal veld

Leren is een sociaal gebeuren: het vindt misschien meer plaats 'tussen de neuzen' dan 'tussen de oren'. In dat sociale veld zijn er vele actoren: andere leerlingen, leerkrachten, begeleiders, je gezinsleden, de buurt, ... Sociaal leren vraagt dat je je als leerling engageert in de diverse interacties en dat je er mee voor zorgt dat die relaties van hoge kwaliteit zijn.

“Een leergemeenschap hang ik wel eens vast aan het begrip ‘communities of practice’ van Wenger. Een leergemeenschap wordt gekenmerkt door het feit dat er wordt samengewerkt aan een maatschappelijk doel. Op dat samenwerken en dat doel kan reflectie plaatsvinden, hoe kan ik mijn eigen persoonlijke doelen daaraan verbinden? Maar dat veronderstelt ook een vorm van samenwerkend leren. Samenwerkend leren is voor mij in het onderwijs enorm belangrijk, ook samenwerken aan een doel.”

“In de toekomst is het voor mij belangrijk dat er plekken blijven die je school zou kunnen noemen. Omdat leerlingen en studenten elkaar daar treffen en dat leren altijd in interactie plaatsvindt. Dat is immers de kern van sociaal leren.”

“Another aspect is connectedness to community resources: there is so much information and so many resources in the community. Go out and connect.”

“Je moet kunnen samenwerken, respect hebben voor elkaar, elkaar waarderen en samen aan projecten werkt voor een gedeelde toekomst.”

“Het gaat er niet om om heel veel kennis bij te krijgen, dat is een zijproduct, maar het gaat er vooral om dat mensen worden samengebracht en met elkaar in gesprek gaan en verschillen zien en zo verschillende contexten creëren waarin ze hun talenten kunnen inzetten en zo ook hun professionele intuïtie vergroten.”

6.3 School mee-maken

Je bent geen bezoeker aan een instituut dat vooraf helemaal voor jou bepaald heeft hoe en wat er gaat gebeuren. Als dat wel gebeurt, dan voel je je eerder onderdeel van een machine. Je wilt gezien worden als een competente actor die mee een stem heeft in het samen met anderen school maken. Anderzijds wordt van je ook verwacht dat je mee verantwoordelijkheid opneemt in het mee school maken.

En tegelijkertijd ook een onderwijs dat zoekt om jongeren te verbinden met een school. Als ik kijk naar mijn eigen schoolervaringen: de school slaagde erin om 's middags zeer goed ons eigen initiatief aan te sporen (broederlijk delen

week, 100-dagenshow, toneel)... Ik herinner me dat als enorm veel initiatief dat aangesproken en toegestaan werd.

Persoonlijkheidsontwikkeling en identiteitsontwikkeling, dat is pas ontstaan als er wat meer regel-arm werd gewerkt, bijvoorbeeld in solidariteitsacties tijdens de middagpauze waar je echt je ding kwijt kon, je ondernemerschap kon ontwikkelen.

Ik denk dat wij met de GSM (nvdr naam van het project) bereiken waar we wel achter staan. Dat zijn jongeren van technische en beroepsonderwijs die instaan voor de productie van de mobiele scholen. Je geeft die gasten ownership, ze staan niet te lassen om te lassen, maar om een school te maken voor leeftijdsgenoten ergens in de wereld. Voor mij is dat hun talent echt optimaal benutten en ontwikkelen.

En dan dachten we: zouden we geen zevende jaar kunnen creëren waarin we de coördinatie van de productie bij 3 of 4 gasten leggen die graag willen verder studeren? Gedurende 3 jaar hebben we daar 3 jongeren gehad die alles coördineerden.

6.4 Instappen in de socialisatiedoelstelling van onderwijs

Eén van de functies van onderwijs is om jongeren gaandeweg voor te bereiden om te kunnen functioneren in de samenleving. Om later als verantwoordelijke burger te kunnen deelnemen aan de maatschappij, zijn kennis over die maatschappij, de waarden en normen, en vaardigheden om erin te kunnen functioneren van belang.

“Natuurlijk vind ik dat er een soort van basiskennis moet zijn, die heb je nodig om in de maatschappij te kunnen functioneren.”

“Qua inhoud denk ik dat we een combinatie moeten hebben van basisvakken (wiskunde, taal, enzovoort) en daarnaast probleemgerichte vakken. Waarin je dus echt leert multidisciplinair te werken. Ik denk dat dat echt zeer belangrijk is. Maar je moet ze wel alletwee hebben. Je moet wel wiskunde kunnen om te kunnen integralen toepassen in ecologie.”

“Waartoe dit moet leiden? Tot een persoon die zich de tradities wilt eigenmaken, zodat hij de ruimte voelt om er zelf iets mee te doen. Secundair onderwijs moet voor mij nog zeer veel kennis die er is in de samenleving weten over te brengen naar jonge mensen, op zo'n manier dat jongeren zich open stellen om zich dat eigen te maken. Ik vind dat belangrijk: de tradities kennen, die u eigen maken en u daarin weten te plaatsen. Niet om ze te reproduceren, maar om er dan zelf iets mee te doen.”

Instappen in de socialisatiedoelstellingen betekent ook dat van leerlingen verwacht wordt dat ze zich kritischer en onafhankelijker opstellen. Ten opzichte van zichzelf, de maatschappij en ook de leerkracht zelf. Dat vertaalt zich in een grote mate van zelfstandigheid, zelfinitiatief zelfwerkzaamheid. Kortom: “hun plan leren trekken”.

“Dit is mijn persoonlijke overtuiging: het Amerikaans (en ook het Britse en stukken van de Scandinaven) zet dus aan tot zelfinitiatief. Je wordt echt verwacht op colleges en universiteiten om te interveniëren, om tussen te komen, om zelfwerkzaam te zijn. Wij zitten in België nog te traditioneel: de prof weet het en de rest moet volgen. En ik denk dat die cultuur van zelfkritisch zijn tov de

prof en tov jezelf ertoe leidt dat als je 18 bent en je vindt geen werk, dan zeg je: ik start iets. En dat je dus niet wacht tot iemand het voor jou oplost. Dus echt een mentaliteit van zelfkritisch, zelfwerkzaamheid, dat is de toekomst denk ik en daardoor creëer je ook een output die veel meer handson zal zijn.”

“Dat jongeren ook ergens bewust worden van de verschillende manieren om de werkelijkheid te zien, en daar inderdaad zelf een keuze in maken. Als ik zelf zie waar wij naar kijken, op universitair niveau, is een kritische manier van denken, een ingesteldheid in zekere zin. En anderzijds ook autonoom kunnen werken. Dat gaat ook naar de toekomst toe belangrijker worden.”

“De studenten hier op vrijdagavond gaan allemaal terug naar huis, naar papa en mama. Je zit van maandag tot donderdag in een semi-onafhankelijke bubbel. En ik denk dat heel veel daar ook gewoon mee te maken heeft: je plan trekken, erop vertrouwen dat als het niet van de eerste keer lukt, het een tweede keer kan lukken, dat je vooral moet leren weten wat je wil en daarvoor gaan.”

En dat ze daarbij vertrouwen hebben in de goede intenties van de leerkracht.

“Ik zeg dat als studenten bij ons toekomen: alle docenten hier hebben maar één ambitie: dat jullie allemaal afstuderen op het einde. En daar moet je in geloven.”

En tot slot ook écht hun best doen, zodat ze kunnen beantwoorden aan de vooropgestelde eisen.

“Natuurlijk moet je als student ook wel zien dat je deliver, dat je laat zien wat je kunt en dat je beantwoordt aan vooropgestelde eisen.”

“Je moet erdoor kunnen zijn en als je er niet door bent, dan ga je klacht indienen. We hebben steeds meer studenten die klacht indienen na hun examen. Dat is echt een nieuwe ontwikkeling.”

7 Hoe ontwikkelt een systeem naar een ander beeld van zichzelf?

Dit project heeft ook de ambitie om handvatten te ontwerpen voor de veranderagenda van het onderwijs naar 2030 toe. In die zin waren we in de interviews ook nieuwsgierig naar perspectieven op de vraag 'hoe wordt een onderwijssysteem de beste versie van zichzelf?'. Volgens sommigen moet het via de wetenschap (7.1), volgens anderen via het voeren van het publiek debat (7.2). De arbeidsorganisatie moet veranderen (7.3). Ofwel door radicaal het huidige los te laten of door wat vandaag al werkt te multipliceren (7.4). Paradigma's verbinden, nieuwe taal creëren (7.5). Een aantal geïnterviewden gelooft er sterk in dat het nieuwe alleen van buiten het systeem kan komen. Dat het traag (7.6) gaat, daar is men het vaak over eens: "het onderwijs is nu eenmaal één van de meest inerte sectoren van onze samenleving" of "het onderwijs zou ik beschrijven als een *tanker*."

7.1 Verwetenschappelijken

Door onderzoek te doen, kunnen we een beter begrip van het onderwerp ontwikkelen. Als je de vraagstukken verwetenschappelijkt, kan je feiten genereren die een dialoog op basis van weten mogelijk maken. In het buitenland gaan kijken bijvoorbeeld, ook in niet voor de hand liggende buitenlandse landen als Azië, Estland en de Verenigde Staten.

"Ik zou graag zien dat men in onderwijs vertrekt vanuit een goed wetenschappelijk onderbouwd beleid. Nu wordt er veel getest, en ik heb daar niet zo'n goed gevoel bij. Ik ben voorstander van een evidence-based benadering: als we tools en middelen gebruiken, dan moet het wetenschappelijk onderbouwd zijn. En naast het hebben van goede tools, is er nog de kwestie van deze op de goede manier gebruiken."

"Er wordt veel gezegd over onderwijs, maar veel daarvan is vanuit gevoel of een particuliere ervaring, en niet vanuit weten. We moeten met andere woorden beter objectiveren wat we verstaan onder onderwijskwaliteit en wat we daarin dan willen doen."

"Waar het op neer komt is dat we de vraag "Wat is goed onderwijs?" niet alleen laten uitgaan van onze gevoelens of opinies, maar dat we dit vraagstuk meer verwetenschappelijken. Er is nood om een dialoog te voeren die gebaseerd is op weten, ipv vanuit discours. Zo kunnen we onze standpunten over onderwijs sterker doen aansluiten op wat onderzoek aanlevert. Het gaat om een dubbele beweging: praktijken wetenschappelijk onderzoeken, en vertalingen doen vanuit onderzoek naar de praktijk."

"Giving students control over their learning, rather than coming down out of a belief that adults know what should happen for students. And yes, it challenges current beliefs of what learning and development is. Also for our research this has implications in developing our understanding of self regulation of students, so we can better understand what conditions are needed."

Hoewel, er zijn ook andere stemmen: "weg van evidence-based, we moeten naar experience-based" of "professionele intuïtie waarderen en ontwikkelen". Scholen worden zelf onderzoekcentra. Creëer experimenteerterruimte.

“Het idee van: we gaan een hersenscan doen om te zien wat iemand zijn potentieel is, daar geloof ik niet in, daar gaan we nooit toe in staat zijn. Ik geloof niet in dergelijke deterministische beelden, ze doen immers geen recht aan omgeving en context. Veel hangt net af van hoe hersenen gestimuleerd worden: het is niet enkel een biologisch gegeven.”

“Ik ga als academicus ook iets gekes zeggen. Ik wil graag het hele evidence-based denken nuanceren. Het lijkt dat het onderwijs nu alleen maar dingen mag adapteren als daar wetenschappelijke of academische basis voor is. Ik vind dat niet. Volgens mij gaan we in de komende jaren steeds meer gebruik maken van methodieken en instrumenten die een uiting zijn van ons buikgevoel, net omdat het affectieve en emotionele zo belangrijk is. Het gaat dus over aanpakken stimuleren die persoonlijkheidsontwikkeling als een geheel ondersteunen, en dat die niet evidence-based zijn, tja, dat is dan maar zo.”

Anderen waarschuwen dan weer voor het verkeerd interpreteren van ‘wetenschappelijk bewijs’ of het toepassen in een context waar ze niet thuis hoort.

“En dat vind ik het gevaar van neuro-onderzoek: het spreekt aan en de resultaten hebben blijkbaar een overtuigender karakter dan resultaten van ander onderzoek, met als risico onjuistheid en ongenueanceerdheid. Daar is zelfs onderzoek naar gebeurd: hoe het gebruik van gegevens uit hersenonderzoek bijdraagt tot iets als waar of onwaar zien.”

7.2 Breed publiek debat

Een breed debat over curricula dient zich aan. We moeten de dialoog voeren op een andere manier en met andere stakeholders. Internationaliseren en het gesprek met andere gemeenschappen aangaan. De studenten zelf als stakeholder meer serieus nemen. Echte participatie creëren, niet enkel inspraak maar hen ook mee laten beslissen en verantwoordelijkheid nemen. Diepgaand luisteren naar stakeholders en hun perspectief leren innemen. De polarisatie overstijgen, overtuigingen en aannames blijven uitdagen en voorbij de huidige verwachtingen en opvattingen over school gaan.

“Het gesprek blijven voeren over ‘wat willen we met ons onderwijs?’ is gewoon superbelangrijk. En dat gesprek wordt nauwelijks gevoerd. De vakbonden hebben het alleen maar over arbeidsvoorwaarden. De overheid heeft het alleen maar over de doelstelling ‘top 5 in PISA’ gehad, maar daar wordt geen docent warm van. We moeten in interactie gaan over andere dingen. En het is dus ook een gesprek dat nooit af is, je moet daar over blijven praten.”

“the key contribution that we can make is in the area of social partnership, through the world of employment, the trade unions, the representatives of various other key stakeholders. But I think we also need to be engaging much more actively with the learners. Because the learners are not just on the receiving end of what we’re doing, they should be helping us to define the responses.”

“Het eerste dat ik als minister zou doen is diepgaand luisteren naar wat al mijn stakeholders in deze cultuur, in dit Vlaanderen mij te vertellen hebben op het vlak van onderwijs. Ik zou willen weten hoe mensen staan in het leven, wat ze voelen, hoe ze kijken, wat ze als noden ervaren. Ik zou willen onderzoeken naar wat er onderhuids, in het voelen, in het niet verwoordbare, leeft en zelfs op zoek

gaan naar de heimwee van mensen. Ik zou dat als beleidsmaker heel graag willen weten. Ik zou op zoek gaan naar het niet weten, het niet begrijpen. Mensen daar proberen wakker te maken.”

“Een ander element voor de agenda is een breed maatschappelijk debat over curricula.”

“Ik wil vooral een dialoog over de vraag: “Wat betekent het om op te groeien in de 21ste eeuw?”. En: “Hoe willen we dat verankeren in het onderwijs?”. We moeten het debat openen over die curricula: wat zijn 21st century skills, en hoe integreren we die in de curricula.”

“Voor mij is het cruciaal dat er een debat komt over het onderwijscurriculum voor de 21ste en 22ste eeuw. Dat debat zie ik veel te weinig. En als het er is, is het veel gebaseerd op hypes en niet op een model van wat kwalitatief onderwijs is.”

“One bolder thing would be aligning the assessment system on what we know about learning, so it is designed to promote learning, and not reproducing content. Unpack knowledge together in the direction of a learning goal is what you need. That is a much harder challenge, because you touch all society's expectations and beliefs on what schools and education are. Therefore power dynamics need to be changed, and as I said, that is much harder.”

7.3 Van strategie veranderen

Dat kan op twee manieren zegt één van de geïnterviewden: “door radicaal los te laten of door te extrapoleren”. Een respondent geeft aan dat “het niet meer genoeg is om het uit zichzelf te laten komen, we moeten scholen dwingen om te veranderen”. Iemand anders geeft aan dat er nog andere drivers kunnen zijn: zo kan je ook urgentie creëren door “te rationaliseren, door schaalvergroting of onderzoeksgegevens als die van PISA en OECD”. Nog anderen zien in het lokaliseren een strategie als tegenbeweging van top-down: “lokale stakeholders als partners initiatief geven”. Tenslotte zouden we ook kunnen multipliceren wat goed gaat: “datgene wat werkt zichtbaar maken en doen groeien”.

“Vroeger had ik altijd het idee: we moeten scholen begeleiden om het zelf te ontdekken. Maar hoe langer ik bezig ben, hoe meer ik er overtuigd van ben dat ik er soms de verlostang moet opzetten. 't Is dringend, 't is echt dringend.”

“Mijn stelling is: vind geen nieuwe dingen uit! Die gebeuren al door de mensen die het werk goed doen. Creëer visibiliteit rond de dingen die wel goed gebeuren, repliceer die en moedig meer mensen aan om die dingen te doen. Identificeren van wat goed werkt, en dat repetitief herhalen en groter maken. Meer doen dus van wat goed werkt.”

“Op je vraag naar beelden over het onderwijs in 2030 kan ik maar twee dingen doen:

Het eerste is beelden projecteren als een verlenging. Ik kijk met andere woorden vanuit het verleden (punt a), langs het heden (punt b) naar de toekomst (punt c). Wat ik dan zie is een groter wordend belang van het economische. Ik vrees dat dit alsmaar belangrijker gaat worden: opleiden tot beroepsbekwaamheid en tot inzetbare capaciteit.

De andere mogelijkheid is ideeën loslaten, bijv. vanuit de hoop voor mijn kleinkinderen. Dan moet ik doen alsof ik dat vorige doembeeld even vergeet.

Wat ik zou wensen is dat ze tijd en plaats zouden vinden. Dat we, ondanks de context en conditie, vechten voor plaats en tijd.”

I don't think that any one body, or any one entity has the answers. The answers come through bringing together different perspectives and bringing together all of the key stakeholders in any context.”

“There's a real need for the school to be opened towards its environment. It is not only bringing in the interaction with the local community enterprise stakeholders”

“Anderzijds zie je ook kiemen in universitair en hoger onderwijs waar schaalvergroting bezig is, waar fragmentering bezig is, rationalisering, en waar niet altijd in eerste instantie aan de student wordt gedacht. Dat kan ook een kiem zijn van de toekomst. Onderwijs is een grote en belangrijke investering en je moet daar mensen en middelen tegenover zetten. En kwaliteitsvolle mensen en veel middelen tegenover zetten. Als dat niet meer zou lukken, dan zie ik kiemen van de toekomst ook wel in vergroting, in rationalisering en het gebruik van ICT en media om wanneer mogelijk grootschalig te werken. Ik zou dat jammer vinden, maar ook dan moeten we zien hoe we daar maximaal gebruik van zouden kunnen maken.”

“Betekent dat op het macroniveau ook het betrekken van leraren bij onderwijsvernieuwing op een participatieve manier. Het zou mooi zijn als we zouden komen tot een soort van democratisch onderwijskorps, waarbij leraren een verkiezing houden voor representatie van leraren in een soort van lerarenparlement. Participatie heeft daarmee te maken: luisteren naar mensen wat die te zeggen hebben en geef ze de ruimte om te praten. Het gaat over de mensen die echt in het vak staan, die daar mee bezig zijn. Ook zodat er een sense of urgency ontstaat voor hen: als je wil serieus genomen worden, doe dan ook serieus.”

“Als het gaat over stappen zetten in de richting van de toekomst: het gaat in de praktijk vaak over een continue proces van verbetering, maar soms loop je tegen dingen aan waar je radicaal andere dingen op moet doen. Het kan gerust gebeuren dat je op een stelselvraag komt waar je af en toe is radicaal moet naar kijken.”

7.4 Verander de werkorganisatie

We moeten radicaal inzetten op de leerkrachten. “The quality of the educational system can never exceed the quality of the teachers”. Ingrijpen in de lerarenopleidingen wordt daarin bijvoorbeeld als hefboom gezien.

“Alles wijst naar de leraar, elke ingreep die je wil doen om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren, moet bij de leerkracht liggen. Het zal niet liggen aan de infrastructuur of aan het specifieke beleid dat je gaat maken. Als je kijkt naar het onderwijs in Finland, wat een duidelijk links beleid is en dan kijkt naar Zuid-Korea, wat een duidelijk rechts beleid is, dat zijn wel nummer 1 en nummer 2 op de ranglijst. Op beleid gaat het niet zitten. Het zal niet gaan om de verschillende methodieken die bestaan: je kan met verschillende methodieken even goede resultaten halen. Ik denk dat het bij de leerkrachten zit, daar zit de clue.”

“De eerste beslissing zou zijn om een grondige doorlichting en herziening van de lerarenopleiding en handboeken te voorzien: van een orgelpijpensysteem naar procesmatig en projectgericht onderwijs en de noodzakelijke kwaliteit van het lerarenkorps om dat te begeleiden.”

“Mijn belangrijkste kritiek: de criteria van het onderwijs worden intern vastgelegd en amper getoetst aan de realiteit. Gevolg is dat er een discrepantie ontstaat tussen leerplannen en dergelijke en de samenleving.”

“Iedereen die niet gepassioneerd en gedreven is, die niet wil delen, buiten! Schaf de vastbenoemdheid af en ga andere engagementen aan!”

“The quality of the educational system can never exceed the quality of the teachers”

“Het heeft voor mij ook te maken met een lerarenkorps die heel weinig praktijkervaring had, weinig feeling met de buitenwereld. Ze werkten echt vanuit hun ivoren toren. Vandaag krijg je te maken met meer mondiale studenten. De toegang tot kennis wordt zodanig gedemocratiseerd, dat de aantrekkelijkheid van dergelijke mensen echt naar beneden gaat. Daar is er een enorme *mismatch* ontstaan tussen ‘*speeds of change*’ aan de buitenkant en de manier van werken en onderwijs organiseren aan de binnenkant.”

De discrepantie tussen onderwijs en samenleving wegwerken. Weg van het ‘assembly line’-systeem. Werken en leren integreren. Weg met functiedifferentiatie en de loonverschillen die daarbij horen.

“Dit in een meer coöperatieve geest vorm te geven. Op een of andere manier hoop ik dat we in 2030 beter zijn in de maatschappelijke verbinding arbeid, gezin school. Ik merk nu dat dit niet langer houdbaar is. We proberen dat nu wat af te spreken onder elkaar, maar dat blijft heel lastig... Ik zou het fijn vinden om daarin te kijken hoe we dat als buurt of samenleving kunnen vormgeven.”

“In het onderwijs van de toekomst wens ik mijn kleinkinderen ook leerkrachten toe die leerkracht mogen zijn en die fier zijn op hun vak. Het beroep mag opgewaardeerd en de hiërarchie bij leerkrachten mag eruit. Een kleuterjuf mag echt evenveel betaald worden als een licentiaat.

“Mijn belangrijkste kritiek: de criteria van het onderwijs worden intern vastgelegd en amper getoetst aan de realiteit. Gevolg is dat er een discrepantie ontstaat tussen leerplannen en dergelijke en de samenleving.”

De weerstand van de conserverende krachten zoals vakbonden en koepels buiten spel zetten “gooi ze er uit”. Het doemscenario is dat private partijen het anders zullen overnemen.

“Iedereen die niet gepassioneerd en gedreven is, die niet wil delen, buiten! Schaf de vastbenoemdheid af en ga andere engagementen aan!”

“Ik moet zeggen dat veel van de ideeën en visies die er zijn over het onderwijs volgens mij bijzonder spannend, *exciting* en *forward looking* zijn. Maar de enorme frustratie die eruit springt als je ziet dat er geen stap vooruit kan gezet worden, omwille van de *reluctance* van vakbond en dergelijke... Dat staat ontzettend in de weg. Dat is volgens mij de *elephant in the room*: als daar zo benepen gekeken wordt naar onderwijs, zowel vanuit de zuilen als vanuit de

bonden... Als er geen bereidheid is om daar anders naar te gaan kijken, dan mag om het even wat op de agenda staan, het zal niet lukken.”

“En je doet dat niet via de koepels, daar zit zodanig veel vast. Ik denk dat je voor een radicaal ander initiatief moet gaan.”

“Eenvoudiger maken. Dat doe je ook in een bedrijf als er een probleem is van efficiëntie: je maakt het simpeler. Al de georganiseerde complexiteit van vandaag, die moet ook betaald worden. Dat geld kunnen we niet steken in het echte objectief: de opleiding van kinderen.”

“Het enige probleem: dat hele project loopt zonder een extra uur inspanning vanuit het beleid. Die leerkrachten deden dat allemaal na hun uren. Ze deden dat allemaal vrijwillig. We zijn toen naar het ministerie gegaan met de vraag of we geen halftijdse krijgen om dit verhaal te begeleiden? Maar, toen in de tijd, werden wij naar innovatie gestuurd en dan naar ontwikkelingssamenwerking. We werden van het kastje naar de muur gestuurd. Onderwijs, burgerschap en ondernemerschap zat daar in en dan zegt de politiek, van zodra jij die zoekt, ligt de verantwoordelijkheid ergens anders...”

“Ik ben er echt heilig van overtuigd dat de uitdagingen die we hebben als onderwijs, dat we die met de huidige organisatiestructuur echt niet aankunnen. De manier waarop we onderwijs hebben opgebouwd qua structuur en de uitdagingen die we hebben, die zijn niet *fit*, dat is geen match.”

7.5 Paradigma's en talen verbinden

Het is nodig om een nieuwe taal ontwikkelen en dat moeten we niet aan de onderwijskundigen overlaten. Ze mogen wel meepraten, maar als we het elders laten ontstaan wordt het rijker.

“Volgens mij moet je dat niet teveel aan onderwijsdeskundigen overlaten. Ze mogen er op zich wel over meepraten. Ik merk dat we in zo'n arme taal over het onderwijs praten: doelstellingen, leerplannen, didactiek... En dat gaat niet meer over het leven. Dus we hebben aan die taal te werken.”

“Ik zou een denk- en doetank oprichten. En daar zou ik 20 mensen voor samenroepen, ik zou daar zeer graag zelf bij zijn, maar ook leerlingen uit alle onderwijsniveau's, ouders arm en rijk moeten daar ook bijzijn. Ik zou hen vragen: kijk, je krijgt 2 jaar de tijd, en ook een budget om dat werk goed te kunnen doen, om het onderwijs van de toekomst uit te tekenen. En we engageren ons vanuit de Vlaamse regering om dat een kans te geven.”

“Ik ben dit blijven doen, met studenten weggaan, op zoek naar 'publieke ruimte'. Een ruimte die niet gedictieerd wordt door economie en waar behoeftigen zitten.”

Bijna onmiddellijk ben ik begonnen met studenten weg te leiden uit de school. Eén van de motieven was: ik zag hun beelden en ideeën van architectuur waar ze in vast zaten. Allemaal ingewikkeld en complex. Ze konden niet meer denken aan iets banaals of eenvoudigs. En het daar over hebben met hen loste het niet op. Dus ik zocht naar een ervaring.

“Whenever I met with people from other disciplines and learned to know other paradigms, these were moments I highly value. It is about the unexpected:

different paradigms, other ways of looking at the world, working with people that bring new dimensions in my learning.”

“I see science as a language, and for instance history is another language. Connecting those languages is so rich. The more lenses – in the sense of different worldviews - you have, the more you can triangulate. It is not about looking for a single truth, but about combining paradigms.”

Velen zijn het er over eens dat heruitvinden alleen van buitenaf kan. Silicon Valley, kunstenaars, bedrijfsleven: zoek de vernieuwende praktijken op in andere omgevingen. Welke leerervaringen doen mensen op buiten de school? In het bedrijfsleven zou men versnippering tegengaan, projectmanagement professionaliseren, vereenvoudigen. Maak ruimte en beleid voor experimenten: een experimenteerwet. Laat ons radicaal andere dingen doen. “Gelukkig zijn er punkers die zeggen ‘je m’en fou’!”

“Meer flexibiliteit, meer mobiliteit, daar geloof ik in. Eens naar een andere school gaan... Leren van elkaar, mogelijkheid om bij elkaar te gaan kijken. Ruimte creëren om te gaan experimenteren in andere beroepscontexten. “

“Het vrijstellen van een aantal gemotiveerde leraren, puur los van structuur of model, om gedurende 2 à 3 jaar te gaan observeren wat er vandaag in Silicon Valley gebeurt rond nieuwe vormen van leren en onderwijs. En dan carte blanche krijgen om de vertaling naar Vlaanderen te maken, daar zou ik een enorme fan van zijn.”

“Ik denk: het onderwijs moet veel meer klantgericht worden, de kwestie is natuurlijk, hoe pak je dat aan? Als ik nu terugkijk, ik had misschien beter in een methodeschool gezet, dan had ik sneller gegaan in mijn ontwikkeling. Maar dat ben ik. Een aantal kameraden van mij hadden een duidelijker gestructureerd regime nodig. Je moet mensen op de juiste manier voeden. Iemand die graag pasta eet, geef die pasta, iemand die rijst wil, geef die rijst. Het onderwijs van de toekomst moet omgaan met die diversiteit aan leerprofielen. En dan kan je komaf maken met het eenzijdig lineair systeem van talenten die nu in het onderwijs zitten.”

“Er gebeuren vandaag ontzettend mooie dingen in ons onderwijs, dat bestaat echt! Het enige wat je dan ziet... Die leerkrachten, daar doe ik mijne hoed voor af, ongelooflijk. Maar als je ziet hoe zij tegengehouden worden door hun context, ongelooflijk. Die hebben het niet altijd eenvoudig. Ik ken er zo enkelen. Gelukkig zijn dat punkers en zeggen die op tijd ‘je m’en fou!’ En een gezonden ‘je m’en fou’, met het oog voor het pedagogisch proces.”

“Dan denk ik direct aan situaties buiten de school. Voor mij gaat het over de kans om ervaringen op te doen in het bedrijfsleven.”

7.6 Traag

Als we vragen “Hoe kan het veranderen?” dan antwoorden nogal wat mensen “traag”, kleine stapjes, incrementele, maar substantiële veranderingen. En iemands wijze woorden om te besluiten “Daar moeten we ook op durven vertrouwen, dingen zijn in beweging als ze dat moeten zijn”.

“niets verandert ooit radicaal, op korte termijn. Er zijn heel weinig voorbeelden van radicale shifts waarbij fase B totaal verschillend is van fase A. De

agrarische samenleving bestaat nog, maar nu is ze heel klein en vroeger was ze 60 procent. Dus ik denk ook niet dat de toekomst van het onderwijs iets zal zijn dat totaal verschilt van vandaag de dag. Maar wel zeer grondig. En dat is mijn uitgangspunt. Je hebt incrementele veranderingen die in zijn geheel maken dat ze wel substantieel zijn. Dus dat is belangrijk. Ik geloof niet in de big bangs”.

“And training and education systems, by and large, tend to be quiete traditional systems. There are a number of vast interests in every system. So the process of change is difficult and takes a long time.”

“One of the issues I think all of our European societies have now is that the culture of the school a 100 years ago reflected the culture of the society. That's not the case anymore and our schools are not reflective. On the one hand the pupils are reflective of our societies, but our schools as institutions are not always”

“Durven omgaan met niet weten, durven toelaten wat niet enkel twijfel is, maar ook vertwijfeling. Daar gaat het om. De samenleving dient daarmee om te gaan, en dan heeft spiritualiteit een belangrijk plaats: het heeft te maken met geloven, vertrouwen, toevertrouwen... Daar hebben we nog stappen te zetten! Het belangrijkste woord in de Van Dale is 'vertrouwen'. Als mensen niet kunnen leven van vertrouwen, of anders gezegd met niet weten en niet begrijpen om kunnen gaan, kunnen ze nooit volwaardig mens worden.”

“Die vraag duidt alleszins al aan waar ik zelf ook in geloof: het zijn kleine veranderingen die grote gevolgen kunnen hebben. Ik ben voor trage veranderingen, ook op het vlak van technologie.”

8 Perspectieven vanuit de focusgroepen

We nodigden een groep van jongeren, leerkrachten en directies, en ouders uit om deel te nemen aan een focusgroep over de toekomst van het onderwijs. Op die manier kunnen we ook hun perspectieven meenemen in deze analyse.

We vroegen de deelnemers is drie afzonderlijke groepen om verhalen aan te brengen uit het onderwijs van vandaag die zij een voorbeeld voor de toekomst vinden. We onderzochten samen die voorbeelden, op zoek naar succesfactoren. Vervolgens maakten we een beeld van hoe het onderwijs er zou kunnen uitzien als die succesfactoren elke dag werkzaam zouden zijn, een 'droomscenario'. Daarnaast ontwikkelden we in elke groep ook een beeld van het 'nachtmerriescenario'.

De input uit de verschillende focusgroepen werd vervolgens geanalyseerd. De resultaten van die analyse beschrijven we hieronder. We hanteren hiervoor dezelfde indeling als bij de horizontale analyse van de interviews: finaliteit van het onderwijs, de school in 2030, het curriculum, de rol van de leraar en het perspectief op de lerende.

8.1 Het perspectief van de jongeren

Het onderwijs moet jongeren voorbereiden op een leven na het onderwijs en ondersteunen bij het maken van de juiste studiekeuzes. De jongeren zelf vinden dat het watervalstelsel het bewijs dat het onderwijs daar vandaag te weinig op gericht is, waardoor ze soms kunnen 'afzakken' in hun schoolloopbaan en niet meer die studierichting kunnen kiezen die ze graag willen.

De school van de toekomst is een omgeving waar je helemaal jezelf kan zijn en je je gewaardeerd voelt voor wie je bent, wat je kan en wat je weet. Identiteitsontwikkeling staat voorop. Er wordt niet enkel gefocust op de kennis en de prestaties van leerlingen, maar ook op de ontwikkeling van hun persoonlijkheid. De school is een tweede thuis en is ook qua infrastructuur gezellig en aangenaam om in te vertoeven.

In het onderwijs van de toekomst wordt voldoende ruimte en tijd vrijgemaakt om stil te staan bij en te leren uit persoonlijke ervaringen van de leerlingen, positieve en negatieve. De school van de toekomst is dus een plek waar je ervaringen van buiten de school ook een plaats krijgen en als leerkans worden aangegrepen.

De school moet verschillende culturen ten volle accepteren. De aanwezige diversiteit wordt gewaardeerd en wordt productief gemaakt door met elkaar in dialoog te gaan en elkaar beter te leren begrijpen. Jongeren met een taalachterstand of een moeilijke sociale context moeten meer ondersteund worden, want die context bepaalt vaak de richting die jongeren uitgaan in het onderwijs.

De kwaliteit van de sociale context binnen de school wordt ook belangrijk gemaakt door de jongeren. Die omgeving weegt in hun ogen zwaarder door in het welbevinden op school, de prestaties en het maken van de juiste keuzes, dan de schoolresultaten zelf. De school is bijgevolg een plaats waar interactie en dialoog een belangrijke rol spelen. Het verruimt je blik op de wereld en je komt in contact met verschillende levensverhalen.

Ook in de ogen van de jongeren heeft de school doorlaatbare muren. Er is een sterke verbinding met de omgeving, de buitenwereld wordt binnengebracht en het geleerde kan in de buitenwereld worden ingeoefend.

De jongeren benadrukken het belang om in de context van de school de 'theorie' te kunnen omzetten in de praktijk. Voorop staat het opdoen van relevante ervaringen, waarbij ze het geleerde kunnen inoefenen, bijvoorbeeld door middel van maatschappelijke

stages. Naast meer praktijkervaring vragen de jongeren voor de toekomst meer ruimte om binnen het lessenpakket zelf vakken te kiezen, en de scheidingen tussen ASO, TSO en BSO af te schaffen. Er zijn nog verschillende studierichtingen mogelijk, die als evenwaardig moeten bekeken worden.

De school maakt ook gebruik van de digitale mogelijkheden die er zijn, zodat op een lossere manier kan omgegaan worden met het concept van een schoolgebouw en lessen.

De leraar is voor de jongeren de cruciale figuur. Hij staat met een positieve houding tegenover leerlingen. Het is iemand met passie voor zijn leerlingen, niet zozeer de beste in zijn vak. Hij faciliteert vooral het leerproces en geeft de leerlingen de kans om hun eigen proces in handen te nemen. Hij slaagt erin de leerlingen positief uit te dagen, zodat zij boven zichzelf uitstijgen, en biedt de nodige ondersteuning aan wie dat nodig heeft.

Leerlingen hebben in de school van morgen inspraak en kunnen hun mening zeggen voor er beslissingen worden genomen. Het is ook mogelijk om dat leerkrachten door hun leerlingen worden beoordeeld. En dat mag niet vrijblijvend zijn.

8.2 Het perspectief van de leerkrachten en directies

Voor leerkrachten en directies moet de school vooral een brede toegangspoort zijn voor een betere wereld. Welvaart is gekoppeld aan onderwijs. Als de maatschappij investeert in onderwijs, krijgt ze een betere samenleving.

De school van de toekomst ontwikkelt een visie en doelen die vooruitlopen op wat komen gaat. Ze legt oude gewoontes af, stuurt bij en reorganiseert om de gestelde doelen te bereiken. De brede school is nauw verbonden met haar lokale omgeving en stelt ook haar infrastructuur hiervoor ter beschikking als 'leercentrum'. Aan de ene kant levert het extra inkomsten op voor de school, anderzijds faciliteert deze activiteit de relatie met de lokale omgeving. De school neemt deel aan het maatschappelijk debat en treedt expliciet naar buiten als stakeholder in de samenleving. Ze werkt aan verbondenheid met alle leerlingen en betreft ouders al volwaardige partners.

Ze durft innovatief te zijn en creatieve oplossingen te hanteren, zoals leraren flexibel inzetten en uitwisselen, op basis van hun talenten. De school zoekt ook naar zinvolle samenwerking met andere stakeholders in de samenleving, zodat investeringen in materiaal, machines en infrastructuur gedeeld worden en meer renderen.

De school van de toekomst is niet georganiseerd op basis van geboortjaar, maar op basis van talenten en interesses van de leerlingen. Daarbij kan iedereen flexibel vakken kiezen (bijv. in een bakkersopleiding het vak Latijn volgen). De samenstelling van de lessenroosters is anders georganiseerd en meer in samenhangende, logische blokken van vakken en onderwerpen.

Godsdiensten worden niet apart gegeven in het curriculum, maar er komt één levensbeschouwelijk vak, waarin alle culturen en godsdiensten worden samengebracht en besproken, zodat leden van verschillende culturen van elkaar kunnen leren.

Zowel in het lager als het secundair onderwijs komt techniek aan bod en technische richtingen worden als evenwaardig beschouwd als theoretische richtingen. Van een watervalsysteem is geen sprake.

Gedurende de hele schoolloopbaan is er aandacht voor de ontwikkeling van sociale vaardigheden. De school is ook een veilige omgeving, waar kinderen van jongs af aan zelfvertrouwen en vertrouwen in anderen ontwikkelen.

Het onderwijs is gericht op de maat van elk kind. Daarbij is het onder andere mogelijk om het leren te combineren met deeltijdswerken in een flexibel lessenrooster. In de toekomst werkt men nog meer gericht op het leren vanuit ervaringen. De mogelijkheden aan studiekeuzes zijn veel ruimer dan vandaag en scharniermomenten, waarbij definitieve keuzes moeten worden gemaakt, worden uitgesteld naar latere tijdstippen.

Een onderwijsloopbaan is in de toekomst aantrekkelijker voor zij-instromers. Op die manier wordt de buitenwereld voor een stuk binnengebracht binnen het onderwijs. Aan de andere kant wordt het ook mogelijk voor leerkrachten om gedurende een bepaalde tijd aan het werk te gaan in het bedrijfsleven, om daar ervaring op te doen en die weer in te brengen in het onderwijs. Tot slot wordt er algemeen meer geïnvesteerd in de ontwikkeling van leraren die dat willen, ook als dat betekent dat ze een tijd lang buiten het onderwijs aan de slag gaan.

8.3 Het perspectief van de ouders

In de school van de toekomst staat samen leven centraal: streven naar een volwaardige plek voor elke jongere in de samenleving door een volwaardige plek voor elke leerling in de school.

De ouders zien de school van de toekomst vooral als een plek waar hun kinderen tijd en ruimte krijgen om hun eigen talenten te ontdekken en die tot uiting te brengen. Men schetst het beeld van een metroplan: niet iedereen vertrekt op hetzelfde punt of komt op hetzelfde punt aan. Er zijn plaatsen waar je elkaar ontmoet, soms in kleine groep, soms in grote groep en soms apart. Elke leerling wordt hierbij door iemand in de school individueel opgevolgd en geadviseerd, in een nauw partnerschap met de ouders.

De ouders zien een school die de jongeren motiveert en uitdaagt om hun eigen pad te vinden, hun eigen route uit te stippelen en hen stimuleert om steeds meer verantwoordelijkheid op te nemen. Daartoe geeft ze de leerlingen voldoende vrijheid, zodat ze zelf initiatief kunnen nemen en zelfstandiger worden. De afspraken die op school worden gemaakt zijn simpel en beperkt, geen regelnevel. Zodat kinderen en jongeren wel de grenzen kennen, maar ook voldoende ruimte en vrijheid voelen om zelf verantwoordelijkheid op te nemen. Om een stimulerende leeromgeving te krijgen, zijn zowel structuur als vrijheid nodig.

De school zoekt de samenwerking met ouders op om leerervaring buiten de school te verbinden aan die binnen de school. Een regelmatig en goed contact met ouders over hoe het op school geweest is, zorgt ervoor dat er een kruisbestuiving ontstaat tussen de wereld thuis en de wereld op school.

Het curriculum focust zich op het individu van de jongeren, zijn of haar talenten en passies. En biedt daarbij tegelijk een brede waaier van mogelijkheden aan, waarin de jongere zijn eigen pad kan bewandelen. Het onderwijs moet hen daartoe niet enkel kennis meegeven, maar ook levenswijsheid laten ontwikkelen. Het betrekken van leerervaringen buiten de school is daar een belangrijk onderdeel van.

Leerlingen hebben veel mogelijkheden om te kiezen en worden zich ook steeds meer bewust van de consequenties van die keuzes. Ze leren ook (meer dan vandaag) dat we niet in de ideale wereld leven, en dat er ook een risico is op falen. Dat kunnen ze ontdekken en tegelijk leren ze ook om te reflecteren en alternatieve oplossingen te bedenken. Falen wordt niet afgestraft, maar gezien als een kans om te leren.

De leraar kiest er bewust voor om jongeren positief op te voeden en is erop gericht dat iedereen zich goed voelt op school. Daartoe ontwikkelt hij een hoge sociale en emotionele intelligentie en kan hij aan de slag met de dynamiek van de klasgroep.

Hij legt meer focus op wat er goed gaat, met de nadruk op mogelijkheden, eerder dan op beperkingen. Er is meer evaluatie in termen van sterktes en zwaktes en er volgt een menselijke dialoog op, waarbij de leerlingen feedback krijgen waarmee ze verder kunnen. De evaluatie is tot haar essentie herleid: feedback krijgen over waar je staat in je eigen leerproces, zodat je van daaruit acties kan ondernemen.

Hij staat daarbij dicht bij de ouders en ziet hen als een partner in de groei en ontwikkeling van de kinderen. Ook ouders die zelf minder mondig zijn, worden door hem ondersteund om die rol mee op te nemen.

De leerkracht maakt deel uit van een gemotiveerd team, dat passie uitstraalt bij alles wat het doet en is in hoofdzaak begaan met het potentieel en de kansen van ieder kind. De leerkrachten krijgen voldoende ruimte om hun eigen inspiratie uit te werken en kan leerervaringen opdoen vanuit andere invalshoeken, ook buiten het onderwijs. In de ontwikkeling van leerkrachten ligt de klemtoon op coachingsvaardigheden, motivatie en omgaan met diversiteit. In de ontwikkeling van directeurs ligt de nadruk op leiderschap, visieontwikkeling en sturingskracht.

9 Samenvattende conclusies

De startvraag waarmee we dit onderzoek aanvatten was: “hoe kan het onderwijs in 2030 een aantrekkelijke plek zijn voor leren en werken?” We zochten naar antwoorden en perspectieven door 26 respondenten te bevragen met een semigestructureerde interviewleidraad. Personen van binnen het onderwijs en daarbuiten, vanuit een Vlaams, Europees en mondiaal perspectief. De perspectieven die zij ons aanreikten, werden horizontaal geanalyseerd en staan in dit rapport beschreven.

Naast de 26 interviews organiseerden we drie focusgroepen, waarop jongeren, leerkrachten en directies, en ouders werden uitgenodigd. Hun perspectieven op het onderwijs van de toekomst werden eveneens opgetekend en gaven we weer in het vorige hoofdstuk.

Het is een rijke bron geworden aan perspectieven op het onderwijs van morgen. Hieronder worden een aantal samenvattende conclusies weergegeven aan het einde van deze analyse.

De geïnterviewden schetsen in eerste instantie een beeld van ons onderwijs in een geglobaliseerde context, waarbij de veranderende samenstelling van de bevolking en de toename van technologie als belangrijke drivers worden gezien. Deze twee bewegingen veranderen het aangezicht van de wereld compleet en zetten het huidige onderwijssysteem onder druk. Er zijn nog weinig zekerheden voor de toekomst. Wat vandaag is, kan morgen anders zijn. Kunnen omgaan met die onzekerheden en je ‘plan leren trekken’ zijn een must voor zich in 2030 op de veranderende arbeidsmarkt begeeft.

De aandacht voor het individu wordt groter, jongeren moeten hun eigen talenten leren kennen en die talenten inzetten om hun eigen weg te banen in de complexe wereld die zich aandient. Gelijktijdig met die individualisering worden het zich relationeel kunnen verbinden aan andere, het zich kunnen openstellen voor de andere en met die andere samenwerken, belangrijke competenties in de samenleving van 2030.

Daar dient het onderwijs jongeren op voor te bereiden, door hen te voorzien van stevige fundamenten aan kennis en vaardigheden, en dat instrumentarium te versterken met probleemoplossende vaardigheden. Die kunnen jongeren ontwikkelen door zich te engageren in projecten rond thema's waarin zij multidisciplinair, samen met anderen kunnen leren en werken aan vraagstukken die er in hun leven écht toe doen. Het onderwijs dient hen in de toekomst dit soort ervaringen aan te bieden.

Of de school nog echt een ‘gebouw’ zal zijn, weten we niet. Het zal in ieder geval een ontmoetingsplaats zijn van formeel en informeel samenzijn met een manifeste cultuur van veiligheid en dialoog. Een plek met doorlaatbare grenzen, sterk verbonden met de lokale en vooral stedelijke gemeenschap waar ze deel van uitmaakt en met andere actoren die jongeren ondersteunen bij hun ontwikkeling. Het zal een context zijn voor activiteiten die leren in een sociale context mogelijk maken en die deels intentioneel zijn, deels niet. Vooral een context die oog heeft voor verschillen tussen mensen, verschillen in talenten en interesses en die voldoende differentiatie en flexibiliteit biedt om elke lerende te bieden wat die nodig heeft. De school van 2030 is ook een school die zelf zoekend en onderzoekend is en blijft, en ruimte biedt aan al haar betrokkenen om te experimenteren en te leren. Waar falen kan en successen gevierd worden en gedeeld met de buitenwereld.

Het onderwijs van 2030 wil kritische burgers afleveren, die autonoom kunnen werken en vanuit hun eigen talenten en capaciteiten een zinvol professioneel en persoonlijk leven kunnen leiden. Jongeren die kunnen navigeren in de maatschappij, er een rol in kunnen opnemen en er aan bijdragen. De school is dan ook een microkosmos van de samenleving,

waarin jongeren kunnen deelnemen aan het democratisch proces en verantwoordelijkheid kunnen opnemen.

De persoon van de 'leraar' wordt gezien als de spilfiguur van dit gebeuren. De relatie tussen de 'leraar' en de lerende is het fundament van het pedagogisch proces en de kwaliteit van het hele onderwijsproces valt samen met de kwaliteit van de leraar. De leraar werkt vanuit passie en kan daar authentiek in handelen. Passie voor het vak, maar bovenal voor de ontwikkeling van kinderen en jongeren. De leraar van de toekomst is niet meer diegene die 'gelijk heeft' of 'de waarheid kent', maar is zelf lerend en zoekend. Hij of zij faciliteert het leerproces van kinderen en jongeren vanuit een ontwikkelingsgerichte en opbouwende houding. Vanuit een groot inzicht in groepsdynamica, en psychologisch en sociaal inzicht, ondersteunt hij jongeren bij de zoektocht naar de eigen identiteit, bij het oplossen van relevante vraagstukken en bij het leren samenwerken als team.

De 'leraar' maakt zelf deel uit van een professional community, waar hij of zij de ontwikkeling van de eigen professionele praktijk organiseert in een multidisciplinaire setting. De 'leraar van de toekomst' heeft als individu minder autonomie en verantwoordelijkheden dan vandaag, maar maakt deel uit van een team, dat multidisciplinair is en samen autonoom is en verantwoordelijkheid neemt voor de transversale processen doorheen de schoolloopbaan van jongeren.

Hij of zij maakt de brug tussen de jongeren en de samenleving. Door zelf ervaringen op te doen in 'de wereld daarbuiten' en die binnen te brengen in het onderwijsproces. En door de buitenwereld zoals die is en zal zijn een prominente plaats te geven in het onderwijs dat hij ontwerpt en begeleidt.

De respondenten reiken ook perspectieven aan op het kind of de jongere als 'de lerende' in 2030. Die zal in de veranderende maatschappij veel meer actief betekenis geven aan zijn of haar eigen leren en het eigen leerproces meer in handen nemen. Zowel in het curriculum als in de vorm waarin leerervaringen worden opgebouwd, is 'relevantie' het centrale thema. De lerende zal goed geïnformeerd bewuste keuzes maken vanuit een kritische en autonome houding.

Men verwacht dat leerlingen zich engageren in een sociaal veld, waarin zij in interactie met anderen leren. Maar ook dat ze zelf mee vorm geven aan 'de school'. Dat hun stem wordt gehoord, ze mee kunnen beslissen, maar ook dat ze verantwoordelijkheid opnemen voor het resultaat daarvan.

Ze worden verwacht in te stappen in de socialisatiedoelstelling van het onderwijs, waarbij van hen wordt verwacht dat ze een aantal fundamentele en maatschappijrelevante kennisblokken absorberen, maar ook dat ze een hoge mate van zelfstandigheid, zelfinitiatief en zelfwerkzaamheid tonen. Ze nemen daarbij hun verantwoordelijkheid door goed 'hun best' te doen en te voldoen aan de vooropgestelde eisen.

We hebben de respondenten ook bevraagd over wat zij denken dat nodig is om beweging in de richting van deze visie mogelijk te maken. Zij zijn het er over eens dat het onderwijssysteem één van de meest inerte sectoren is in onze samenleving en dat verandering zich slechts traag zal voltrekken. Men verwacht geen revolutie. Men is het er ook over eens dat elke succesvolle interventie er één zal zijn op het niveau van de vorming en ondersteuning van het lerarenkorps. Verder is er een breed publiek debat nodig over het curriculum, vanuit een divers en geglobaliseerd perspectief. Waarbij elke stakeholder wordt gehoord en mee kan beslissen en verantwoordelijkheid nemen, en waarin het niet-weten ook een plaats krijgt.

Tot slot geven heel wat geïnterviewden ook aan dat het nodig is om in de toekomst paradigma's en talen meer met elkaar te verbinden. Het onderwijs kan zich enkel op een goede manier heruitvinden als het de verbinding opzoekt met andere sectoren, buiten het onderwijs, zoals de technologiese sector, de kunstensector en het bedrijfsleven.

De jongeren tekenen in de focusgroep vooral een beeld van de school als plek waar het aangenaam vertoeven is, waar ze het gevoel hebben dat ze als persoon gezien worden en niet enkel als leerling. Een plek ook waar theorie en praktijk samenlopen met een leraar die vanuit een positieve houding het leerproces van de leerlingen faciliteert, zodat ze hun eigen pad vinden in hun studieloopbaan en hun leven.

De groep van leerkrachten en directies ziet vooral een brede school, die heel nauw verbonden is met de lokale omgeving. Ze is anders georganiseerd dan vandaag, met talenten en interesses van kinderen als eerste organiserend principe. Maatwerk is key, ook naar de leraren toe, die in de school een aantrekkelijke plek zien voor hun eigen ontwikkeling en waar ze hun talenten ten volle voor kunnen inzetten.

Ook de ouders verlangen maatwerk en een gerichtheid op de talenten en passies van hun kinderen. Die passie en talenten willen ze ook bij het team van leraren zelf aan het werk zien. De opvoeding van de kinderen is een opdracht waarin leraren en ouders partners zijn. Ze willen leraren die nabij zijn en hen als een echte partner zien, zodat een kruisbestuiving tussen de wereld van de school en die van thuis kan ontstaan. Samen werken dus aan de talenten van de kinderen en jongeren, met tegelijk een brede waaier aan keuzemogelijkheden en menselijke interactie.