

Passend & metend



Kinderen die nu in groep 1 zitten, komen naar verwachting rond het jaar 2030 de arbeidsmarkt op. Dan gaan ze hun plaats innemen in de economie, in de volwassen maatschappij en in de kerk van straks. Hoe ziet die maatschappij eruit? Daar kunnen we naar gissen. Net als met de geschiedenisles op school kunnen we wel stellen dat het goed is om het verleden te kennen, zodat je het heden snapt en de toekomst kunt voorbereiden. Met die vraag in het achterhoofd is het goed te bedenken wat goed is voor kinderen. Wat hebben ze nu nodig, zodat ze straks hun plaats in de maatschappij kunnen innemen. Het onderwijs leidt op, of beter gezegd leidt toe tot de maatschappij. We bereiden kinderen voor, beroeren hun leven, vormen ze en proberen hen een positieve levenshouding mee te geven. Is dat genoeg? Welke vaardigheden worden van hen gevraagd in de maatschappij van straks?

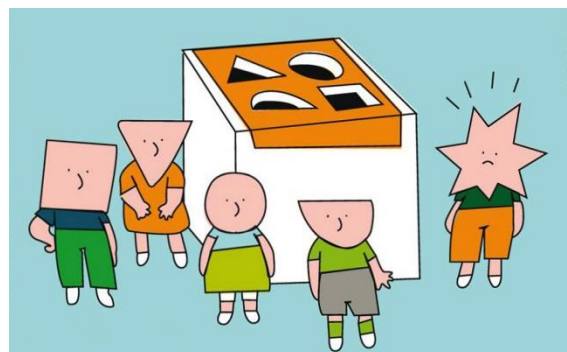
Als we het onderwijs van nu plaatsen tegen die achtergrond, vergroten we de scope van ons onderwijs. Alleen rekenen en taal is niet meer genoeg. Ze hebben meer nodig in de maatschappij die zich kenmerkt door digitalisering, een hoog tempo en constant veranderend is.

In de komende jaren gaan we verder met ons onderwijs, we bouwen voort op hetgeen we hebben bereikt. Vanuit een visie dat we het beste willen voor kinderen, dat we onze

bijdrage leveren aan de vorming van kinderen, zodat zij hun plek in de maatschappij kunnen innemen.

Passen en meten

In de afgelopen jaren hebben we flink gebouwd aan goed, modern en vooral effectief onderwijs. Het was een kwestie van passen en meten. Speerpunten daarbij waren het Handelings Gericht Werken, instructie volgens IGDI en de omslag van curatieve zorg naar preventieve zorg. Steeds meer leverden we maatwerk om kinderen te laten passen in het onderwijssysteem. Gaandeweg ontdekten we dat we niet alleen de kinderen konden opmeten om te bepalen of het past, we hebben ook het onderwijs zelf opgemeten. Zowel het kind vormen als het onderwijs kneden. Dan is het goed te merken dat steeds meer kinderen passen in het gewone onderwijs. We hebben daarbij veel gemeten en het blijkt een continu proces te zijn. Kinderen zijn niet vast en onderwijs is ook niet vast. Ze versterken elkaar in de verandering en daarom moet je telkens opnieuw gaan meten. Het passen en meten als vaardigheid hebben we ons grotendeels eigen gemaakt. Cijfers over afnemende verwijzingen naar speciaal en speciaal basisonderwijs staven dat succes.



Zorgen of ondersteunen?

Ja, we hebben ook nagedacht over het woordje 'zorg'. Dit woord heeft volgens de Van Dale 4 betekenissen: aandacht, liefdevolle bezorgdheid, ongerustheid en een verkorting

van gezondheidszorg. Het heeft een connotatie van kwetsbaarheid, misschien wel sneuheid en zieligheid. Het woord 'zorg' in professionele zin geeft een afhankelijkheid weer van dezorger voor de verzorgde. Alleen red je het niet, er moet gezorgd worden.

In het onderwijs kennen we ook zorg. Zorgkinderen, zorgcoördinator, leerlingenzorg, zorgprocedure, zorgroute. Binnen het kader van Passend onderwijs moeten we ons bezinnen op het woord 'zorg'. Als we leerlingen en onderwijs steeds meer op elkaar laten passen, moet er niet sprake zijn van zorgleerlingen. Alsof het om een bijzonder groepje gaat dat eigenlijk niet past en waar we zorgen over hebben. We isoleren die groep kinderen niet van de rest: 'jullie zijn anders' en 'jullie zijn zorgelijk'. Nee, het gaat over passend. En ja, deze groep is meer kwetsbaar dan leerlingen die gemakkelijk meekomen. De vraag is: wat is zorgelijk, wat is goed en wat is beter? Steeds meer draait het om de vraag: wat past? En om die vraag invulling te kunnen geven, stellen we de vraag: wat heeft dit kind nodig? Welke ondersteuning heeft dit kind nodig binnen deze leeromgeving, in deze context. Wat is de ondersteuningsbehoefte. Doordat we met Passend onderwijs vooral aan het sleutelen zijn geweest met onze mentale modellen, is er steeds meer het besef gekomen dat elk kind een unieke onderwijsbehoefte heeft. Alle kinderen zijn op dat vlak gelijk. Geen groepen apart zetten en etiketteren 'jullie zijn anders'. Nee, insteken op 'jullie onderwijsbehoefte is...'. Daarom spreken we van ondersteuningsbehoefte, ondersteuningsplan en ondersteuningsprofiel. Het is maar een woord, maar de diepgang en de mentale modellen erachter zijn van wezenlijk verschil. Ten slotte over het verschil tussen zorg of ondersteuning plaats ik het in een eenvoudige zin, ik blijf tenslotte leraar. "Jan zorgt voor Wim". Het is

duidelijk wie het onderwerp is en wie het meewerkend voorwerp. Jan heeft de leiding. "Jan ondersteunt Wim". Hier heeft Jan een andere rol en moet Wim het vooral zelf doen. Dat is de kern van passend onderwijs: help kinderen om het zelf te doen, om hun leerproces door te gaan en om hun unieke plek in de maatschappij voor te bereiden, met alles wat ze zijn, kunnen en ontberen.

Binnen passend onderwijs zijn er grenzen. Soms is de ondersteuningsbehoefte van een kind zo groot dat er een bijzondere setting nodig is. Een kind met een meervoudige lichamelijke beperking heeft omstandigheden nodig die niet zomaar binnen een reguliere school passen. Expertise is nog wel te regelen, maar gebouw en voorzieningen kunnen een te groot beslag leggen op de onderwijspraktijk dat dat niet past. Bovendien kan het duidelijk anders zijn, belemmerend werken voor de sociaal emotionele ontwikkeling van het betreffende kind. Zo zijn er verschillende situaties te schetsen waarin de ondersteuningsbehoefte zo omvangrijk, specialistisch of intensief is, dat het verlangen om thuis nabij onderwijs te geven niet lukt. Een plaatsing op speciaal (basis) onderwijs is dan de beste keuze. Maar met onze mentale modellen, een doordachte visie en door ons uiterste best te doen voor elk kind, het onderwijs te blijven kneden, kunnen we steeds meer kinderen onderwijs geven in de reguliere setting. Thuis nabij ondersteunen.

Visie en missie

Daarmee ligt er een gedegen bodem onder al ons handelen. Vanuit visie en missie werken we onze strategieën uit, zetten we tactische stappen en ondernemen concreet actie. De organisatiepiramide van Daniel Kim is daarmee gevuld. Hoewel elke school de missie en visie in



eigen zinnnetjes en slogans verpakt, streven we in doorsnee allen het zelfde na. Dezelfde gemeenschappelijke basis van Passend onderwijs en talentontwikkeling voor alle kinderen. Een gelukkige en gezonde school is wat elk brinnummer wil zijn.

OnderwijsStrategie

Wat betekent passend onderwijs in de praktijk? En hoe passen we kinderen in een maatschappij die telkens van vorm, inhoud en tempo verandert? Wat staat ons te doen op scholen?

Duidelijke koers varen, keuzes maken en focussen is het antwoord. Ik beschrijf een onderwijskundige benadering waarmee we hier invulling aan geven, beginnend met onderstaande figuur.

Metafoor

Om de onderwijskundige koers te duiden, is een metafoor handig: een gebouw op een fundament. Vanuit de vruchtbare grond van de Goddelijke liefde, de liefde voor het vak en de professionele liefde voor kinderen werken we in het huis samen met de ouders als partner. Het fundament wordt gevormd door een professionele beroepsattitude, verwoord in de SLB-competenties. Lesgeven is een leven lang leren, ook voor onderwijsprofessionals. De benedenverdieping is de basis van het onderwijs. Deze moet gewoon op orde zijn. Daarbij kun je denken aan begrippen als veilig, respectvol en inspirerend pedagogisch klimaat, effectief klassenmanagement en HGW, IGD I en OGW als basis. Schrijvers als Hattie en Marzano kun je er op na slaan om te fine-tunen. Aan de laatste drie is in de afgelopen jaren hard gewerkt om dit effectief op de klassenvloer voor elkaar te krijgen.

Kern SBP 2015-2019



Bewezen vanuit onderzoek en gewaardeerd door inspectie, geworteld in de algemene SLB-competenties voor leerkrachten.

Vanuit deze bases gaan we het dak op. Vanuit dit hoge punt kunnen we beter om ons heen kijken en stippen aan de horizon zien. Wat hebben kinderen nu nodig om straks hun plaats in de maatschappij en gemeenschap in te nemen. Waar moeten we naar streven? Alleen taal en rekenen volstaat niet meer. De onderwijsinspectie toets veelal op de resultaten van het onderwijs. Ook daarvan gaan we uit dat deze op orde zijn, helemaal als je bedenkt dat toetsingscriteria een minimale norm zijn. Veel scholen zijn gelukkig tot betere resultaten in staat, afgestemd op de doelgroep van hun school.

De ambitie voor de jaren 2015-2019 is groots en fraai. Er vanuit gaand dat de basis op orde is, kunnen we ons richten op de ontwikkelbehoeftes van kinderen. We maken daar een drieslag van die een samen niet alleen een synergie-effect sorteren, maar in relatie tot elkaar kunnen leiden tot een multiplier-factor in resultaten voor kinderen: vanuit een professionele leergemeenschap onderzoeksmatig werken aan het goede voor kinderen. De focus ligt daarbij steeds meer op vaardigheden en attitudes. Kennis, cognitie moet er ook zijn, dat is helder.

Onderzoekend werken

In de afgelopen jaren is een kwaliteitsslag gemaakt in het primair onderwijs. Metingen, onderzoeken en kwaliteitsbeschrijvingen van het vakmanschap 'leerkracht' in de vorm van SLB-competenties zijn basis geworden voor handelen. Het mooie is dat het onderwijsveld zelf heeft laten zien wat het predikt: opbrengstgericht werken. Niet alleen wordt steeds meer gehandeld

vanuit data die door de leerlingen worden aangeleverd, ook schoolbrede cijfers zorgen voor een constante ontwikkeling van de school als geheel. Onderwijs is als de wielersport, waarbij vallen soms onderdeel is van het ontwikkelproces. Het komt er dan juist op aan wat je doet. Je bent geen verliezer als je valt, je bent juist een verliezer als je niet op staat. Zorg dat je niet weer valt! En neem de tijdritten. Hoeveel pech heeft de eerste deelnemer in een tijdrit. Deze heeft als opdracht op een tijd neer te zetten, zonder te weten welke tijd hij moet verslaan. Knetterhard je best doen en hopen dat je de beste tijd neerzet. Een flitsende start moet nog wel lukken, maar hoe houd je focus als je al een tijdje op weg bent? Alle sporters die daarop volgen, weten welke tijd ze moeten verslaan. Werken met gegevens zorgen voor een hogere opbrengst. Het is mij niet gelukt om een wielrenner te vinden die zowel starter als eerste werd in een tijdrit.



De transfer naar het onderwijs is eenvoudig te maken. Knetterhard je best doen om het uiterste uit een leerling te halen is een nobel en oprecht streven. Ik ken het nog uit de tijd dat ik een klas draaide. Vol overtuiging gaf ik bij de ouders van een dyslectisch kind aan dat

Avi M5 best een goede score was voor hun dochter in groep 8. Met droge ogen vertelde ik dat! We – dochterlief en ik – hadden immers ons best gedaan. Toen we daarna echt opbrengstgericht gingen werken, stelden we ineens streefdoelen. Nu M5, maar eind van het jaar willen we M6 bereiken. Wat is er dan nodig om dat te behalen? Juist, opnieuw de vergelijking met de wielersport: trainen! Het is ook niet makkelijk, maar een laag doel is makkelijk bereikt. We maken het onszelf pittig, uit belang van de leerling. Hoe groot was de voldoening, trots en blijdschap bij kind, ouders en leerkracht, toen bij een soortgelijke casus bleek dat in een half jaar niet alleen M6 was bereikt, maar zelf bijna E6. Trainen, meten, weten en focussen, oftewel reële doelen stellen. Werken vanuit opbrengsten, van daaruit realistische doelen stellen is ingeburgerd. De Minister van Onderwijs stelt het werken op deze manier als effectieve manier en heeft zijn inspecteurs van onderwijs opdracht te geven in kaart te brengen hoe scholen omgaan met hun opbrengsten. In het nieuwe waarderingskader (Inspectie van het Onderwijs, 2014) wordt beoordeeld of de doelen passend zijn bij de ontwikkeling, of er sprake is van ambitie en de mate waarop het didactisch handelen erop is afgestemd.

Gaandeweg zijn we slimmer geworden in onderwijsland, zowel nationaal als internationaal. We zijn op het idee gekomen dat het werken met harde gegevens effect - vergrotend zijn en leiden tot beter rendement. We hoeven ons niet te ver-engen tot alleen de opbrengsten van toetsen of oefeningen. We hebben zo langzamerhand steeds meer behoefte gekregen aan feiten, data, gegevens.



Evidence-based is een mooie term en niet zelden gebruikt als extra pluspunt bij de verkoop van een methode. Evidence-based, dan is het kennelijk goed. Veel zaken zijn nog niet evidenced, we zullen dan op zoek moeten gaan naar bewijs, naar feiten, data. Klassenklimaat kun je inzichtelijk krijgen door een KlassenKlimaatschaal, de sociale verhoudingen met Sociogram.nl en zelfs de effectiviteit van leertijd is te vatten in een Tijdsteekproef. Prachtig! Allemaal gegevens, allemaal cijfertjes, allemaal evidence!

Helaas gaan die het onderwijs niet verder helpen. Als een slager de olieobligatiekoers moet bekijken en beoordelen, is dat over het algemeen een ander verhaal dan wanneer een effectenmakelaar dat doet. Bij het interpreteren van de gegevens wordt deskundigheid verwacht, inzicht in de huidige situatie en het oog houden op het gewenste doel. Deskundigheid kan in dit verband rechtstreeks gekoppeld worden aan

professionaliteit. Cijfers genereren om het genereren heeft geen enkele zin, evenals analyses maken om de schoolinspecteur tevreden te stellen.

Een onderzoekende houding heeft te maken met nieuwsgierigheid, met de drang om te willen weten, om te leren (Harinck, Kienhuis & de Wit, 2009). Op basis van nieuwsgierigheid stel je vragen aan jezelf, ga je op zoek naar gegevens -zonder het gebruik van formele instrumenten- en kies je er voor al dan niet te rapporteren. Je geeft hierbij zelf vorm aan het proces van goed uitzoeken, waarbij je eigen opvattingen van goed uitzoeken belangrijk zijn.

Studie naar de kenmerken van een onderzoekende houding en de Engelstalige

equivalenten inquiry learning /inquisitive / inquiring mind. Voorbeelden van bestudeerde publicaties zijn: Leeman & Wardekker, 2010a en 2010b; Harinck, Kienhuis & de Wit, 2009; Hutchins, 2006; Earl & Katz, 2006; Kroll, 2005; Kahn & O'Rourke, 2005; Fichtman-Dana & Yendol-Hoppy, 2009. In de Nederlandstalige en Engelsatige literatuur komen een aantal kenmerken steeds weer naar voren (Harinck & Goei, 2010; Harinck & Bruggink, in voorbereiding). De context van de onderzoekende houding van de leraar is de eigen professionele praktijk. We vinden de volgende vijf hoofdkenmerken:

1) **WILLEN WETEN, NIEUWSGIERIG, WILLEN BEGRIJPEN.** Het gaat hier niet in de eerste plaats om het vinden van feiten, om het vinden van oplossingen. Het gaat met name om begrijpen, om inzicht en vragen stellen. Door het stellen van vragen wordt de nieuwsgierigheid gestuurd. Vragen laten ons openstaan voor de verscheidenheid van dingen die we om ons heen waarnemen. Vragen geven ook al een zeker perspectief. Wie een vechtpartij op het schoolplein benadert met de vraag "wat is hier gebeurd?", kiest een andere invalshoek dan wie de vraag stelt "waarom heeft niemand hier ingegrepen?". Verder geeft een vraag ook aan dat men het antwoord (nog) niet weet, maar dat men wel tot weten wil komen. Dat kan ook betekenen: vraagtekens plaatsen bij wat men denkt te weten.

2) **OPEN HOUDING, ONBEVOORDEELD, UITSTELLEN OORDEEL, KRITISCHE HOUDING.** De vragen die men stelt, moeten het liefst een open houding weerspiegelen, ze mogen het antwoord niet impliceren of een bepaalde kant opsturen. Je weer van te voren nog niet wat de uitkomst is, je staat er open en neutraal in. Ook is het van belang niet te gauw tot een definitieve vraag te willen komen. Men dient eerst goed te kijken, zich goed te oriënteren, nog eens goed te kijken, anders

kijken en dan tot de vraag komen. Het is dus van belang om niet te overhaast tot een vraag willen komen. Hierbij past een kritische houding. Ga er niet vanuit dat het antwoord dat al snel naar voren komt ook direct het juiste antwoord is.

3) **GERICHTHEID OP BRONNEN.** Bij het inzicht dan men wil verkrijgen wordt gebruik gemaakt van bronnen. Men kijkt verder dan alleen de eigen opvattingen of kennis van een situatie. Die bronnen kunnen heel divers zijn: gesprekken, observaties, documenten, beeldmateriaal of producten (een schilderij). Men wil degelijke antwoorden en vraagt zich daarom af: "wat betekent mijn gegevens en wat is mijn bron waard?" Het betekent ook de antwoorden uit verschillende bronnen op elkaar betrekken. Sporen ze met elkaar of spreken ze elkaar tegen?

4) **PERSPECTIEFWISSELING, GEBAAANDE PADEN KUNNEN VERLATEN.** Ook perspectiefwisseling, dingen van een andere kant bekijken, is een krachtig middel om het oordeel uit te stellen en tot een rijker inzicht te komen. Wie een peetsituatie op school alleen meer bekijkt vanuit het gezichtspunt van de gepeste, krijgt maar een half beeld. Ook de pester heeft immers een probleem. En bij een leerling met aandachtsproblemen loont het om breder te kijken dan de ADHD diagnose die op de vorige school gesteld is. Hoe lang spelen de problemen al, waar manifesteren ze zich het meest? Zijn er misschien problemen in de thuissituatie die er mee te maken kunnen hebben? Perspectiefwisseling betekent ook: anderen paden durven bewandelen. Wie de oudergesprekken vooral ziet als een middel om ouders over de schoolsituatie te informeren, kan wellicht winst boeken door de ouders vragen naar het functioneren van de leerling thuis. Ook het loslaten van routines past hier bij. Zijn er ook andere mogelijkheden te bedenken om een bepaald probleem op te lossen of aan te pakken?

5) **DELEN MET ANDEREN.** Wie iets ontdekt heeft, wil dat graag ook met anderen delen. Kleine kinderen komen een nieuwe ontdekking al snel bij hun moeder of broertje melden. En een leraar die tot een ander inzicht is gekomen, zal dat willen delen met collega's. Om hen op de hoogte te stellen van wat hij ontdekt heeft. Maar ook omdat ze misschien via hun eigen ervaringen kunnen bijdragen aan wat er geleerd is, daar een nieuwe licht op kunnen werpen.

Een onderzoekende houding is een aangeboren vaardigheid en een hoofdbron voor natuurlijk leren in allerlei omstandigheden. Toch wordt deze houding niet altijd gebezigd door leerkrachten in hun professionele situatie. De leerkracht handelt en beslist, maar slechts incidenteel neemt hij de tijd om iets dat zijn nieuwsgierigheid wekt, echt goed uit te zoeken. Hij is van nature een doener, geen denker. De meeste situaties in de praktijk vragen ook om een directe oplossing. Het natuurlijk leren, dat de leerkracht al van kindsbeen af beoefent en dat hij ook van zijn leerlingen verlangt geldt kennelijk niet altijd voor hem zelf in het werken met kinderen. Het verdient de aandacht en moet weer herontdekt worden; leren als een nieuwsgierig mens, natuurlijk leren!

21st Century Skills

En daarmee is de vertaalslag naar het leren aan, door en voor kinderen makkelijk gemaakt. We gunnen hen hetzelfde als ons onderwijzensmens. Dat zij op dezelfde manier mogen leren. In de inleiding schreef ik over onze kleuters in 2030. Hoe ziet de maatschappij er dan uit? Wat hebben zij nodig

om dan te functioneren als goed en redelijk mens, als christen. Hoe ziet die maatschappij er uit en in ons geval: wat hebben kinderen nodig aan kennis, attitudes en vaardigheden? We zijn nog steeds primair onderwijs, veel kindfactoren die beïnvloedbaar zijn, zijn ons toevertrouwd in deze periode van groei. Je jeugd kun je maar eenmalig doen, zelfbeeld vormt zich tussen het 8^e en 10^e levensjaar, evenals karakter. Daar is het onderwijs debet aan. Onze opdracht is om kinderen toe te rusten met een pakket 'skills' in hun persoon, waarmee ze verder kunnen en hun plek in de maatschappij kunnen innemen en grotere kansen op succes hebben om effectief mee te draaien in die maatschappij. Natuurlijk moeten ze ook gewoon de basisvakken leren, taal, rekenen en de andere zaken die in de kerndoelen zijn verwoord. En er is meer, met alleen die vaardigheden rusten we ze arm toe, juist in een belangrijke fase in hun jeugdige ontwikkeling. Een schooldirecteur in New Castle zei tegen mij tijdens een schoolbezoek



'We create thinkers'. Dat intrigeerde mij en hij legde vervolgens uit dat de doelstelling van hun school was om naast

de basiskennis van primary schools breinen van kinderen te prikkelen tot meer dan reproduceren van kennis. Onlangs hoorde ik professor David Leat in een referaat, vrij vertaald: we stellen in het onderwijs zogenaamde open vragen aan kinderen. Maar reken maar dat wij onderwijzers een bepaald antwoord verwachten op die vragen. Mijn gedachte: dat klopt! We duwen en trekken kinderen in een bepaald model, een systeem,

waarbij we een standaard curriculum op ze loslaten en ze daarmee verklaren tot 'voorbereid op de volgende school'. Het kan zijn dat leren moeilijk gaat, dan knabbelen we er wat van af. Het kan zijn dat leren makkelijk gaat en dan komt er wat bij op. De kritische vraag hierbij is dan: zijn we kinderen aan het leren wat wij hen willen (pessimisten: 'moeten') leren, zodat ze effectief scoren op de systemen die we daarop loslaten. Hoeveel ruimte is er voor breinleren, het daadwerkelijk tegemoet komen aan unieke eigenschappen van een kind. Zaken als creativiteit of analytische vermogens zijn typische unieke gaven die we misschien nog erg weinig aanspreken bij kinderen. Ja, knutselen doen we wel, kinderen kunnen een gesloten of half open opdracht uitvoeren. 'We gaan vandaag een zo sterk mogelijke brug maken van rietjes'.

De doelen kunnen dan zijn: eigenschappen verkennen van rietjes, snappen hoe een brug in elkaar



zit, een constructie verzinnen waarbij een brug sterk is. We hopen daarmee dat de kinderen zelf de transfer maken naar een groter geheel, iets met techniek. Wat zou er gebeuren als we de opdracht geven 'wanneer zijn rietjes sterk?' en we kinderen toerusten met onderzoeksvaardigheden? Er gebeurt iets moois als je kinderen in groepjes alleen maar de plaatjes geeft van een prentenboek en zegt 'Maak een goed verhaal'. Niet meer of minder. Kinderen gaan allereerst met elkaar communiceren, dan kritisch kijken en denken om de plaatjes te doorgronden, creatief denken om de plaatjes op elkaar aan te laten sluiten, opnieuw kritisch denken of de logica daarin consistent is, probleemoplossend communiceren omdat er plaatjes niet op elkaar aansluiten. Keer op keer is dat het effect, probeer het maar. Hoe mooi zou het zijn als we kinderen niet alleen iets aanbieden,

maar hun brein werkelijk prikkelen en dat prikkelen begeleiden door vragen te stellen in plaats van uitleggen. Breinonderzoek leert dat kinderen nieuwe hersenverbindingen aanmaken als breinverbindingen worden geprikkeld. Dan vormen nieuwe verbindingen nieuwe mogelijkheden, dan vermenigvuldigt het leereffect, doordat de transfer naar nieuwe situaties makkelijker verloopt. Dan kan aangeboren creativiteit of analytisch vermogen worden aangesproken en is er werkelijk sprake van groei van breincapaciteit.

Er is nog een ander motief om te kijken naar wat kinderen nodig hebben in de 21^e eeuw. Ik citeer uit een rapport van de universiteit Twente, die onderzoek deed naar werken met 21st century skills in opdracht van Kennisnet. *"Er is brede overeenstemming over het feit dat onze samenleving verandert van een industriële maatschappij naar een informatie- of kennismaatschappij¹. De term informatiemaatschappij wordt geassocieerd met de 'explosie' aan informatie en informatiesystemen, die door middel van Informatie- en Communicatietechnologie (ICT)¹ beschikbaar is. De term kennismaatschappij is breder en refereert aan de wijze waarop onze economie is georganiseerd. Soms wordt daarom ook de term kenniseconomie gebruikt. Deze terminologie duidt erop dat 'kennis' de grondstof is van de kennissamenleving (Anderson, 2008). Er is geen twijfel dat de kennissamenleving mede is ontstaan vanwege de wijd verbreide beschikbaarheid van ICT in alle sectoren van de samenleving. Reich signaleerde, al in 1992, dat in de kennissamenleving een verschuiving zal optreden in het soort banen waarvoor vraag is op de arbeidsmarkt. Reich wees in dit verband op een toenemende behoefte aan kenniswerkers en 'mensen'werkers, en een afnemende behoefte aan routinematige functies, zoals productiewerk. Om jongeren goed voor te bereiden op de arbeidsmarkt moeten zij competenties ontwikkelen waaraan behoefte is in de*

kennissamenleving. Levy en Mundane (2004) stellen dat voor taken die gebaseerd zijn op algoritmen computers een gemakkelijke vervanging voor de mens kunnen zijn, maar dat dat niet geldt voor taken waarvoor het nodig is om complexe patronen te interpreteren. Deze meer complexe taken kunnen worden gevonden in vele banen - bijvoorbeeld de vrachtwagenchauffeur die zijn weg moet vinden om goederen te leveren en de arts bij diagnose van een patiënt. In dit type taken kunnen mensen niet zomaar worden vervangen door computers, maar ze kunnen wel - tegen relatief lage kosten - worden ondersteund door informatie die door computers wordt gegenereerd. Niet de uitwisseling van informatie als zodanig is belangrijk aldus Levy & Mundane (2006), maar een bepaalde interpretatie van informatie is een belangrijk onderdeel geworden van een groot aantal banen. Belangrijk daarbij is niet alleen de verschuiving in het type banen waaraan behoefte is (Reich, 1992), maar ook het besef dat jongeren moeten worden opgeleid voor banen die nog niet bestaan (Fisch & McLeod, 2009; Voogt & Odenhal, 1997). De aanname daarbij is dat binnen al deze verschillende banen een aantal kerntaken in principe vergelijkbaar zijn en om andere, nieuwe competenties vragen, de zogenaamde 21st century skills. Vanuit een internationaal perspectief zijn er veel initiatieven gaande om in kaart te brengen welke competenties (kennis, vaardigheden en attitudes) van belang worden geacht om goed in de kennissamenleving te kunnen functioneren. Voor deze competenties wordt niet alleen de term 21st century skills gebruikt, maar ook termen als 'life long learning competencies' (OECD, 2004; Law, Pelgrum & Plomp, 2008) en 'key skills' (EU, 2002)."

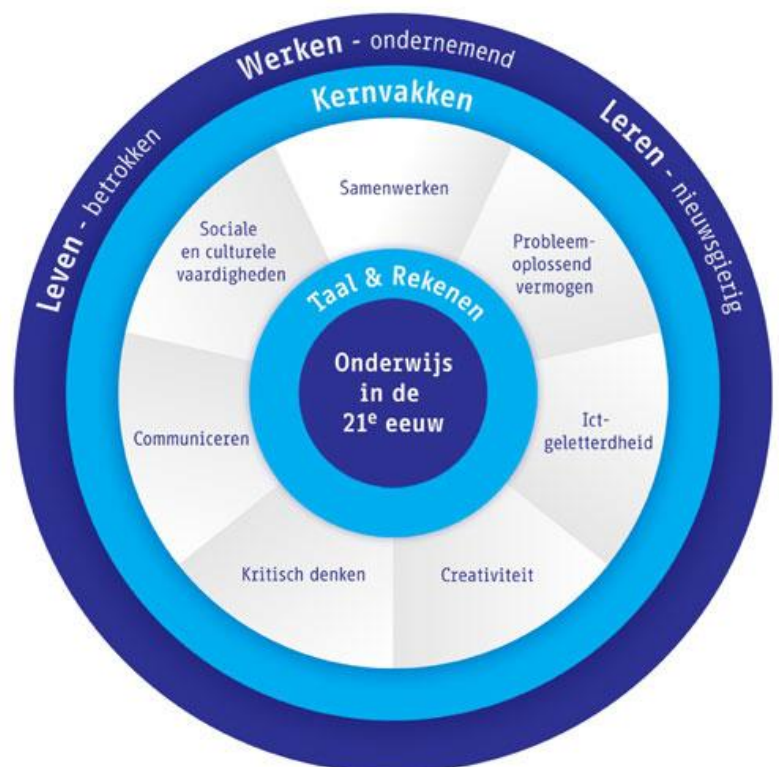
Het belang van het werken aan skills van de 21^e eeuw is groot om kinderen goed toe te

rusten op hun plaats en rol in de maatschappij. Kennisnet heeft het samengevat in een model.

Het is van belang dat ook wij ons richten op meer dan taal en rekenen. Onze verantwoordelijkheid hierin is groot. Dat kan door een omslag te maken in ons onderwijs, zonder dat we grote veranderingen doorvoeren. We moeten de leerlingen leren, zoals we zelf zijn: een learning community. Actief aanleren wat gevraagd wordt, door zelf het goede voorbeeld te geven, door niet alleen onze lesstof op kinderen los te laten, maar leren zichtbaar maken en actief de breinen van onze unieke kinderen stimuleren. Dat kunnen we niet alleen.

Professionele leergemeenschap

Onze huidige minister van onderwijs steekt in het bijzonder in op professionaliseren en daar



zijn we in onderwijsland blij mee. Groeien in professie en in ons vak. We zijn deskundig en verantwoordelijk voor ons meesterschap. Dat geldt niet alleen voor de professional op zich, maar ook een schoolteam als geheel. Peter

Senge spreekt in 'The fifth discipline' over een lerende organisatie waaraan 5 kenmerken zijn verbonden:

- Persoonlijk meesterschap
- Teamleren
- Omgaan met mentale modellen
- Gedeelde visie
- Systeemdenken

Een lerende organisatie is voorloper van de moderne term Learning community. Het mooie daarvan is dat deze term een zelfstandig naamwoord lijkt met een bijvoeglijk naamwoord. Een organisatie die lerend is. Dat klinkt logisch. Maar de technische samenstelling is een zelfstandig naamwoord met niet zomaar een bijvoeglijk naamwoord, maar een tegenwoordig bijvoeglijk gebruikt voltooid deelwoord. Die komt van een werkwoord en dat is precies wat 'leren' is: een werk-woord! Er zit werk in. Leren is niet af, waarbij je stilletjes of uitbundig naar kunt kijken en van genieten of consumeren. Leren is een activiteit, dat vraagt om actie, zonder einde. Dat slaat ook op de learning community, dat is een constant bewegend geheel, een dynamisch proces. Daarom heeft volgens Senge systeemdenken een plek en moet er nagedacht worden over mentale modellen. Die modellen zijn niet in beton gegoten, maar kunnen eveneens in beweging zijn door er met elkaar over te spreken, elkaar er op te bevragen en kritisch te doordenken door middel van zelfreflectie. Prachtig hoe dat werkt.

Toegegeven, steeds meer woorden en jargon is beschreven in het Engels, evenals de Twentyfirst-century-skills, maar laten we niet vergeten dat we nog steeds 2030 op het

netvlies hebben staan. Engels is nu de belangrijkste wereldtaal, een taal waarin we elkaar steeds meer snappen over de grenzen van landen heen. Learning community lijkt het zelfde te zijn als Professionele LeerGemeenschap, de Nederlandse term.

Om het begrip professionele leergemeenschap (PLG) nader toe te lichten, geef ik een omschrijving: *Een professionele leergemeenschap verwijst naar het permanente samen delen, onderzoeken en verbeteren van de praktijk van leerkrachten en schoolleiding om zo het onderwijs aan de leerlingen te verbeteren (...)* Een PLG is een *gemeenschap van voortdurend onderzoek en verbetering* (Hord, 1997). Het accent ligt op het samen leren over de onderwijspraktijk, met de expliciete bedoeling deze te verbeteren.

De PLG heeft de volgende karakteristieken (Verbiest, 2003):

1. Het ontwikkelen van een duidelijke, expliciete en gedeelde visie.
2. Het leren van leerlingen is het brandpunt.
3. Professionele praktijken bespreken impliceert deprivatisering van het werk.
4. Ondersteunend en gedeeld leiderschap.
5. Collectieve leerprocessen.
6. Reflectieve dialoog.
7. Ondersteunende structurele condities.
8. Belang van competenties.

De PLG is de basis van de school, het casco. De vakmensen die daadwerkelijk met de kinderen werken, zijn onderdeel van een team, een gemeenschap. Stuk voor stuk vakmensen met specifieke competenties. Binnen de PLG is er dan ook volop ruimte voor specialisaties. Als de PLG goed vorm krijgt, is de professionele cultuur als basis voor het werken met OGW/HGW solide.

Het onderwijs moet geschieden alsof het onopzettelijk was, en het onbekende moet als vergeten worden voorgelegd.

Bron: Essay on Criticism 574, Alexander Pope, Engels dichter, Leefde van: 1688-1744

Samengevat

In de komende jaren willen we onze professie vergroten door als professionele leergemeenschap te werken aan 21st century skills vanuit een onderzoekende houding. Zo bereiden wij kinderen voor op hun plek in de maatschappij, op hun plek op de arbeidsmarkt, op hun toekomst. Vanuit een onderwijskundige basis die op orde is, waarbij zowel het didactisch handelen als klassenorganisatie als pedagogisch klimaat een pijler zijn waarop we kunnen bouwen. Op een fundament van een positieve beroepsattitude en vanuit – ten diepste- de liefde voor ons vak en de kinderen onze bijdrage willen en kunnen leveren, in samenwerking met de ouders. Dat is waar wij voor gaan en staan, dat is onze belofte aan kinderen van de toekomst.

Martin Brouwer

Ecologisch pedagoog VGPO de Oosthoek

Maart 2015

