



#LERAAR2032

Benodigde leraarvaardigheden in het concept van Onderwijs2032



Willemieke van der Slik

#LERAAR2032

Benodigde leraarvaardigheden in het concept van Onderwijs2032

Mei 2016

Afstudeeronderzoek Leraar Basisonderwijs (pabo)

Christelijke Hogeschool Ede



Student

Willemieke van der Slik – 110084

Afstudeerbegeleider

Hans Bakker

17.558 woorden

Woord vooraf

Voor u ligt mijn afstudeeronderzoek, waarmee ik mijn opleiding tot Leraar Basisonderwijs afrond. Ik heb me een jaar lang verdiept in onderwijsontwikkeling, met name de actuele ontwikkelingen binnen het thema Onderwijs2032. Een onderwerp wat me interesseert, omdat onderwijs nooit stilstaat en altijd moet blijven aansluiten op de tijd en generaties. De Bildung scheurkalender van 2016, geeft op mijn verjaardag (2 maart) de volgende quote: “Onderwijs van het heden bereidt leerlingen voor op het verleden.” Er staat geen auteur bij, maar ik had het zelf gezegd kunnen hebben. Ik ben van mening dat het huidige onderwijs hervorming nodig heeft. Onderwijs2032 is een prachtige stap in de goede richting. Diezelfde scheurkalender geeft op 30 april een quote van Lawrence Stenhouse: *“There can be no curriculum development without teacher development.”* De leraar is belangrijk en moet meegenomen worden in ideeën en ontwikkelingen. Ik hoop dat dit stuk iets bij kan dragen aan de kennis en visie van iedereen die dit leest, want we zijn nog lang niet uitontwikkeld als het om onderwijs gaat.

Grote dank aan een ieder die om dit onderzoek heen gestaan heeft. Met name aan Hans Bakker, voor de goede begeleiding, verfrissende inzichten, oneindige kennis en vele contacten. Ook dank aan de respondenten waarmee ik interessante gesprekken mocht voeren, die niet alleen iets opleverden voor dit onderzoek, maar me ook nieuwe inzichten gaven voor mijn leraarschap. Tot slot dank aan allen die persoonlijk betrokken waren en me steeds weer hebben gemotiveerd om het beste uit dit afstudeeronderzoek te halen.

Ede, mei 2016

Willemieke van der Slik

Inhoudsopgave

Woord vooraf	3
Hoofdstuk 1: Inleiding	6
1.1 Aanleiding	
1.2 Motivatie	
1.3 Probleemstelling	
1.4 Deelvragen	
1.5 Begrip definiëring	
1.6 Doelstellingen	
1.7 Relevantie	
1.8 Onderzoeksopzet	
 <i>Deel I – Theorie</i>	
Hoofdstuk 2: De maatschappij van de toekomst	10
2.1 Inleiding	
2.2 Historie	
2.3 Van verzuiling naar ‘dikke ik’	
2.4 De maatschappij van 2032	
2.5 Conclusie	
 Hoofdstuk 3: De historische lijn van het basisonderwijs	14
3.1 Inleiding	
3.2 Het begin van het onderwijs	
3.3 De rol van de leraar tot 1950	
3.4 Traditionele vernieuwingsscholen	
3.5 Onderwijs 2032	
3.6 Conclusie	
 Hoofdstuk 4: De leraarvaardigheden van 2032	21
4.1 Inleiding	
4.2 Instrumentele en normatieve professionaliteit	
4.3 Leraarvaardigheden vanuit de instrumentele professionaliteit	
4.4 Leraarvaardigheden vanuit de normatieve professionaliteit	
4.5 Conclusie	
 <i>Deel II – Praktijkonderzoek</i>	
Hoofdstuk 5: Methode	29
5.1 Inleiding	
5.2 Onderzoeksopzet	

Hoofdstuk 6: Resultaten	34
6.1 Inleiding	
6.2 Interviews	
6.3 Reflectie	
6.4 Conclusie	
Hoofdstuk 7: Conclusie, discussie en aanbevelingen	41
7.1 Conclusie	
7.2 Discussie	
7.3 Aanbevelingen	
Samenvatting	45
Literatuurlijst	46
Bijlagen	49
1. Vragenlijst pilot interview	
2. Aangepaste vragenlijst interview 2-6	
3. Interview 1	
4. Interview 2	
5. Interview 3	
6. Interview 4	
7. Interview 5	
8. Interview 6	
9. Beoordeling LIO-stage	

Hoofdstuk 1: Inleiding

1.1 Aanleiding

Het huidige onderwijs is gericht op het overdragen van kennis. Het curriculum van de pabo en de huidige generatie leerkrachten zijn hier ook op gericht. Maar met de nieuwe 'Google-generatie' is dit nogal achterhaald. Nieuwe onderwijsconcepten duiken op en staatssecretaris Dekker en minister van onderwijs Bussemaker zijn druk met 'Onderwijs 2032'. Het onderwijs is aan het verschuiven van kennis delen naar kennis opzoeken. Vaardigheden ontwikkelen wordt steeds belangrijker om later aan het werk te kunnen. Bij het zoeken naar een baan is het belangrijker wat je kunt dan wat je kent. Het huidige basisonderwijs is hier echter helemaal niet op aangepast. Wat heeft de leraar nodig om vernieuwend onderwijs te kunnen geven? Wat zeggen de ervaringsdeskundigen van de zogenaamde vernieuwingsscholen hierover? Wat moet er op de pabo geleerd gaan worden en welke verandering is nodig onder de huidige generatie leraren? Zomaar wat vragen die bij mij opkwamen. Het onderwijs verandert en ook de politiek houdt zich hier druk mee bezig. Maar men lijkt zich voornamelijk te richten op de generatie van 2032, terwijl degenen die het onderwijs moeten verzorgen – de leraren – buiten beschouwing lijken te blijven. Wat betekent dit voor hen en uiteindelijk dus ook voor de pabo? Een vraag waar ik graag antwoord op zou willen vinden door middel van dit onderzoek.

1.2 Motivatie

Tijdens mijn opleiding, maar ook in de vele bijbaantjes die ik heb (gehad), heb ik ontdekt dat mijn interesse niet zozeer ligt in het lesgeven, maar vooral in het onderwijs in het algemeen. Ik merkte dat mijn ambitie meer ligt bij dingen zoals beleid en onderwijsinnovatie en op die gebieden vind ik dan ook steeds weer mijn uitdaging. Dit alles maakt dat ik met mijn afstudeeronderzoek iets bijzonders en vernieuwends wilde doen en vooral iets wat breder is dan een onderzoek binnen mijn stageklas. Een wat minder voorgekauwd onderwerp dat echt iets kan betekenen in actuele ontwikkelingen. Ik hoop dat ik dat met dit onderwerp kan bereiken. Ik ben in elk geval enorm enthousiast en ben benieuwd wat dit onderzoek zal gaan betekenen voor het onderwijs van 2032.

1.3 Probleemstelling

Dit afstudeeronderzoek is gebaseerd op de volgende probleemstelling:

Welke leraarvaardigheden zijn nodig om de juiste aansluiting te hebben in de vernieuwende basisschool van 2032 en wat vraagt dat van mij als leraar in spe om competent te zijn?

Hypothese

Ik denk dat het onderwijs verschuift van doceren naar begeleiden en dat leraren hierdoor over meer organisatorische vaardigheden moeten beschikken dan voorheen.

1.4 Deelvragen

Naar aanleiding van de probleemstelling heb ik de volgende deelvragen opgesteld, onderverdeeld in theorie- en praktijkvragen:

Theorie

1. Hoe ziet de maatschappij van nu en van de toekomst eruit als context van onderwijs dat vernieuwt?

2. Hoe ziet de historische lijn van het basisonderwijs eruit richting de vernieuwende basisschool van 2032 voor de rol van de leraar?
3. Welke leraarvaardigheden zijn nodig voor het vernieuwende onderwijs van 2032 om kinderen te begeleiden?

Praktijk

4. Wat zeggen professionals over de rol van de leraar in het vernieuwende onderwijs van 2032?
5. Wat vraagt het van mij, als leraar in spe, om toegerust te zijn voor het vernieuwende onderwijs voor wat betreft visie en vaardigheden?

1.5 Begripsdefiniëring

- Leraarvaardigheden: Vaardigheden die een leraar nodig heeft om onderwijs te verzorgen en een doelgericht klassenmanagement en pedagogisch klimaat te realiseren (Wij leren, 2015).
- Aansluiting: In contact komen met of verbonden zijn met elkaar (Encyclo, 2015).
- Vernieuwende basisschool van 2032: Een basisschool die werkt vanuit het concept 'Onderwijs 2032'. Dit concept richt zich op wat kinderen van nu moeten leren om te kunnen functioneren in de maatschappij van 2032 (Ons onderwijs2032, 2015).
- Competent: Bekwaam zijn, goed zijn in wat je doet (Encyclo, 2015).
- Leraar-in-spe: Een pabostudent in opleiding tot basisschoolleerkracht.

1.6 Doelstellingen

Voor dit onderzoek heb ik de volgende doelen opgesteld:

Theorie

- Aan het eind van dit onderzoek ken ik de geschiedenis van onze maatschappij, kan ik belangrijke punten in de huidige samenleving aanwijzen en kan ik dit koppelen aan het onderwijs.
- Aan het einde van dit onderzoek ken ik de historische lijn van het onderwijs, heb ik een helder beeld van verschillende onderwijsconcepten en kan ik op basis daarvan een realistisch beeld vormen van het onderwijs in 2032.
- Aan het eind van dit onderzoek kan ik, vanuit literatuur, vaardigheden aanwijzen en onderbouwen wat leraren in het onderwijs van 2032 nodig hebben om onderwijs te verzorgen.

Praktijk

- Aan het einde van dit onderzoek heb ik, dankzij interviews met ervaringsdeskundigen, een helder kader met benodigde vaardigheden voor leraren in het vernieuwingsonderwijs.
- Aan het eind van dit onderzoek heb ik kennis over hoe de overheid betrokken is bij onderwijsvernieuwing en hoe het onderwijs en de betrokkenen in de praktijk hiermee omgaan.
- Na afloop van dit onderzoek wil ik de resultaten en conclusies overhandigen aan betrokken partijen.

1.7 Relevantie

Dit onderzoek is, gezien de politieke en maatschappelijke ontwikkelingen, ontzettend actueel. De maatschappij verandert voortdurend en het onderwijs moet hierop aangesloten blijven. In de politiek praat men over het onderwijs van de toekomst. Staatssecretaris Dekker heeft een werkgroep

de opdracht gegeven onderzoek te doen naar dit onderwijs van de toekomst, genaamd Onderwijs2032. Ik vind het een mooi onderzoek, maar men lijkt een belangrijke groep te vergeten, namelijk de leraren. Over welke vaardigheden moeten zij beschikken als ze het onderwijs van 2032 moeten gaan verzorgen? In dit onderzoek wil ik een eerste opzet van belangrijke leraarvaardigheden geven. Ik wil dit onderzoek delen met Platform Onderwijs2032, de werkgroep die het onderzoek uitvoert. Daarnaast hoop ik leraren te kunnen prikkelen en inspireren met dit onderzoek.

1.8 Onderzoeksopzet

Type onderzoek

Dit onderzoek is kwalitatief-exploratief onderzoek. Ik maak gebruik van een open onderzoeksvraag en interviews en reflecties als onderzoeksinstrument. Ik ga met behulp van een semigestructureerde vragenlijst bij de interviews op zoek naar verschillen en overeenkomsten in de benodigde leraarvaardigheden in de reguliere basisschool van 2015 en de vernieuwende basisschool die zich richt op de generatie van 2032 bij leraren en onderwijsdeskundigen. Tijdens mijn stage reflecteer ik op mijn eigen vaardigheden. Uiteindelijk leveren deze twee instrumenten data op die ik ga duiden en samenvatten en waar ik conclusies uit trek voor mijn hoofdvraag.

Hoofdstukindeling

Dit onderzoek begint na de inleiding met deel I: de theorie. Hoofdstuk 2 schetst de maatschappelijke ontwikkelingen gerelateerd aan het onderwijs. Hoofdstuk 3 beschrijft de historische lijn van het basisonderwijs. Tot slot beschrijft hoofdstuk 4 leerkrachtvaardigheden die volgens literatuur nodig zijn om kinderen te begeleiden in het vernieuwingsonderwijs. Deel II van dit onderzoek omvat het praktijkonderzoek. Hoofdstuk 5 beschrijft de methode van mijn praktijkonderzoek waarna in hoofdstuk 6 de resultaten en de toelichting staan. Het onderzoek wordt afgerond met de conclusies, discussie en aanbevelingen, gevolgd door de literatuurlijst, samenvatting en bijlagen.

Deel I – Theorie

In deel I wordt aan de hand van literatuuronderzoek antwoord gegeven op de deelvragen:

1. Hoe ziet de maatschappij van nu en van de toekomst eruit als context van onderwijs dat vernieuwt?
2. Hoe ziet de historische lijn van het basisonderwijs eruit richting het vernieuwende onderwijs van 2032 voor de rol van de leraar?
3. Welke leraarvaardigheden zijn nodig voor het vernieuwende onderwijs van 2032 om kinderen te begeleiden?

Hoofdstuk 2: De maatschappij van de toekomst

2.1 Inleiding

Maatschappelijke ontwikkelingen en innovatie in het onderwijs hangen sterk met elkaar samen. Het onderwijs bereidt voor op zelfstandig functioneren in de maatschappij. Wanneer de maatschappij verandert, moet het onderwijs daarop aangesloten blijven. En de maatschappij is aan het veranderen. Waar mensen vroeger een eenheid vormden, leven we nu meer op onszelf en worden we individualistischer. Hoe zien deze veranderingen eruit en hoe hangt dit samen met het onderwijs? Dit hoofdstuk zal antwoord geven op de volgende deelvraag: *Hoe ziet de maatschappij van nu en van de toekomst eruit als context van onderwijs dat vernieuwt?*

2.2 Historie

De 20^e eeuw is er een vol ontwikkelingen. Waar het in de 17^e en 18^e eeuw vooral draaide om de 'regenten en vorsten', krijgt het volk in de 19^e en 20^e eeuw meer rechten. Gelijkheid is het sleutelwoord (Bruin & Bosua, 2013). Er heerst armoede onder het volk, waardoor ouders hun kinderen laten werken in de tijd van de industrialisatie. Het bekende 'Kinderwetje van Van Houten' maakt hier in 1874 een einde aan en geeft kinderen een recht op onderwijs. De grondwet van 1848 en personen als Aletta Jacobs spelen een belangrijke rol in rechten voor het volk.

Lange tijd is het vooral de elite die de macht in handen heeft. Pas na de Eerste Wereldoorlog komt er meer gelijkheid in rangen en standen. In 1920 begint de verzuiling. Mensen zoeken elkaar op en vormen groepen. Elke groep heeft eigen waarden en normen. De verzuiling heeft ook tot gevolg dat er scholen worden opgericht waarin onderwezen wordt vanuit de specifieke regels en waarden en normen van een bepaalde stroming. Ouders kiezen bewust een school die past bij hun waarden en normen (Bruin & Bosua, 2013).

2.3 Van verzuiling naar 'dikke ik'

Na de Tweede Wereldoorlog krabbelt de Nederlandse maatschappij op en gaat het economisch gezien steeds beter. Nederland wordt meer en meer beïnvloed door Amerika waardoor de technologie zich in een razend tempo ontwikkelt (Bruin & Bosua, 2013). Deze generatie groeit op in opkomende welvaart en past de levensstijl hierop aan. De welvaart zorgt voor een groeiende economie. Dit zorgt voor meer werk, werk zorgt voor geld, geld laat mensen consumeren en consumeren zorgt weer voor een groeiende economie. Het is een opwaartse vicieuze cirkel. Het doel van werken is niet langer meer alleen het kunnen betalen van de eerste levensbehoeften, maar mensen willen ook geld verdienen voor luxe producten, entertainment en amusement.

De toenemende welvaart zorgt vanaf de jaren '60 van de vorige eeuw voor ingrijpende sociaal-culturele veranderprocessen (Bruin & Bosua, 2013). Door een enorme babyboom na de oorlog zijn er verhoudingsgewijs veel jongeren en ontstaat er steeds meer een jeugdcultuur. Jongeren zijn een interessante doelgroep voor de commercie vanwege hun aantal en koopkracht (Bruin & Bosua, 2013). Niets lijkt te gek. Alles is te koop en dankzij de opkomende technologie wordt het delen van nieuwe ideeën en opvattingen gemakkelijker. De nieuwe generatie wordt geprikkeld om in alle ideeën en stemmen een eigen standpunt te hebben. Ze laten zich niet meer gemakkelijk iets wijsmaken, maar vormen een eigen mening en komen voor zichzelf op. De welvaart zorgt ervoor dat de bevolking elkaar minder nodig heeft en dus individualistischer wordt. Er komt een generatiekloof en jongeren zetten zich af tegen autoriteit. Ze willen geen groep volgen, maar een eigen stem hebben (Verhaeghe, 2012). Geloof en de waarden en normen van de zuilen worden minder

belangrijk. Oude tradities en levensvormen verliezen hun waarde (Bruin & Bosua, 2013). Men heeft voldoende middelen om zichzelf te redden en zet zich af tegen de groepen. Rond 1960 zet dan ook de ontzuiling in.

Langzaam verandert de bevolking van 'wij' naar 'ik'. Men heeft elkaar niet meer nodig, omdat er geld genoeg is om alles zelf te regelen. De welvaart creëert een zekere hebzucht en prestatiedrang. We willen iemand zijn, presteren en een stem hebben. Democratisering, emancipatie en differentiatie zijn de sleutelwoorden van de tweede helft van de twintigste eeuw en het begin van de 21^e eeuw (Lagerweij en Lagerweij-Voogt, 2007).

Werk is niet langer iets noodzakelijks om aan de eerste levensbehoeften te kunnen voldoen. De doelen van werk veranderen. Amusement en entertainment krijgen een grote rol. Het gaat zo goed met de economie en de welvaart dat het leven vooral leuk moet worden, niet alleen maar nuttig. De welvaart maakt mensen 'gelukkig'. Ze hebben een goede baan, een auto, een huis én kinderen. Men is enorm hebzuchtig en heeft de drang succesvol te zijn. Welvaart begint gelijk te staan aan succes en geluk.

De prestatiedrang is door te trekken naar het onderwijs. De overheid bemoeit zich steeds meer met hoe het onderwijs vormgegeven moet worden. De meetbaarheid van resultaten wordt belangrijk en daarmee krijgt de instrumentele kant van het onderwijs een grote rol. Dit is vooral te zien in de SLO-doelen en de Cito-toetsen.

Vanaf 2008 is er langzaam een verandering te zien in de maatschappij. De economische crisis slaat toe en we moeten extra gaan werken om de luxe te behouden. We willen succesvol blijven en de beleving van succes blijkt gebaseerd te zijn op een goede baan, huis, auto en vakantie. Werk en geld is heel belangrijk. Dit voert de druk nog meer op en tijd wordt schaars. We hebben het nog drukker. Een sociaal leven wordt onderhouden via sociale media. Kenmerkend is de opkomst van de positieve psychologie. Een van de bekende psychologen uit de positieve psychologie is Seligman. Volgens Seligman (2004) worden we niet gelukkig van het kijken naar onze zwakke eigenschappen, maar vinden we geluk als we ons richten op onze goede eigenschappen en die verder ontwikkelen. Zijn boeken zijn populair, vooral in het bedrijfsleven. De druk is enorm. We moeten ontwikkelen en succesvol zijn, falen is geen optie. We zijn een individueel leven gaan leiden en zijn op onszelf aangewezen. De eisen zijn enorm hoog. Man en vrouw werken beiden om succesvol te zijn. We willen alles kunnen en alles hebben om te bewijzen dat we het waard zijn. We zijn gelukkiger en tegelijkertijd ongelukkiger dan ooit. Het kan niet anders of alle ontwikkelingen hebben ook een keerzijde (De Wachter, 2012).

De welvaart van de afgelopen vijftig jaar heeft een enorme invloed gehad op de maatschappij. Kunneman beschrijft de maatschappelijke ontwikkelingen als volgt: "Het betreft in de kern de verschuiving van het economische zwaartepunt van rokende fabrieksschoorstenen, staalfabrieken en massaproducten naar vormen van productie die in het teken staan van kennisvermeerdering, dienstverlening en culturele innovatie" (2009, p. 17). Een razendsnelle ontwikkeling op zowel sociaal als economisch vlak is wat we zien. We zijn vrij, autonoom en welvarend geworden en er is een voortdurende druk om te presteren, concurreren en te consumeren (Kunneman, 2009).

Wellicht de belangrijkste ontwikkeling op sociaal-cultureel vlak is de individualisering van de samenleving. Binnen die individualisering is egoïsme misschien wel het kernwoord. Kunneman (2009) gaf deze ontwikkelingen een nieuwe naam: 'het dikke ik' – ons egoïstische alter ego dat alleen maar aan zichzelf denkt en eigen belangen en behoeften vooropzet. Het dikke ik kenmerkt de huidige maatschappij. De technologische ontwikkelingen hebben hier een grote rol in gespeeld. Met de komst van de computer is het makkelijk geworden om contact met elkaar te zoeken via sociale media, in plaats van persoonlijk contact door bij elkaar op bezoek te gaan. Het leven gaat in een

razendsnel tempo en we moeten er allemaal in mee. Dit vraagt om een goede planning in strakke agenda's, multitasking en efficiëntie. We sturen elkaar even een 'sociaal' berichtje via onze telefoon terwijl we van de ene naar de andere afspraak rennen. We hechten waarde aan het zelf vormgeven van ons leven, maar tegelijkertijd wordt er daardoor ook van ons verwacht dat we de regie over ons leven kunnen voeren en alles onder controle hebben (Dekker, 2014). Ook dat zorgt voor druk.

De individualisering is ook op te merken in het onderwijs. In 2014 wordt 'Passend Onderwijs' ingevoerd en moet er voor ieder kind een passende plek gevonden worden in het reguliere onderwijs. Het onderwijs blijft klassikaal, in groepen, maar individuele plannen nemen een steeds grotere plaats in (Rijksoverheid, 2015).

2.4 De maatschappij van 2032

Het is de vraag hoe de maatschappij zich in de toekomst gaat ontwikkelen en wat dat betekent voor het onderwijs. Hoe zal de technologie zich verder ontwikkelen? Maar ook en vooral: houdt de bevolking de voortdurende druk van presteren, concurreren en consumeren vol?

Het is interessant dat deskundigen van deze tijd allemaal voor hetzelfde pleiten: terug naar enige mate van autoriteit en zingeving. Vooral zingeving is een groot thema. Bakker (2015) stelt dat we in een geestelijk moreel vacuüm zitten. Met de ontzuiling zijn we een deel van onze tradities, gewoonten en zingeving kwijtgeraakt en daarmee ook een deel van onze identiteit. Het zoeken naar onze identiteit en een vorm van zingeving is belangrijker dan ooit. Lange tijd dachten we dat succes gelukkig maakt, maar door de welvaart heeft het leven een bepaalde leegte gekregen (De Wachter, 2012). De Wachter stelt dat het consumentisme en het zoeken naar geluk het gat moet opvullen dat ontstaan is door het wegvallen van kerk en geloof (Welgraven, 2013).

Het zoeken naar een bepaalde vorm van zingeving is duidelijk te zien in de huidige maatschappij. Tijdschriften over mindfulness zijn populair. In het hoger onderwijs is de zogenaamde 'bildung' hot topic. Persoonlijke ontwikkeling wordt belangrijker: Wie ben je? Waar wil je voor staan? Ook familie begint belangrijker te worden en we trekken weer meer naar elkaar toe. Dit wordt gestimuleerd door de overheid. Zo worden mensen opgeroepen om te mantelzorgen. Kunneman (2009) onderstreept dit. Hij stelt dat we voorbij 'het dikke ik' moeten. We mogen onze eigenheid behouden, maar moeten niet langer op onszelf gericht zijn, maar op elkaar. Ook in het consumentisme is een verschuiving te zien. Sinds we minder te besteden hebben dankzij de economische crisis vanaf 2008, ontstaan er steeds meer initiatieven om te hergebruiken en te delen. We hergebruiken dingen, delen en ruilen spullen, gaan naar kringlopen en rommelmarkten en geven ons overgebleven avondeten weg via Facebookgroepen. We grijpen massaal naar het boek 'Opgeruimd' van Marie Kondo (2015) waarin we tips krijgen om te 'ont-spullen' en spullen met elkaar te delen om zo meer rust te creëren in huis. We zijn niet zozeer aan het 'ont-individualiseren', maar lijken wel minder egoïstisch te worden en wellicht een tikkeltje minder materialistisch.

In alle hectiek van het dagelijkse leven zoeken we naar een plek waar we rust vinden en we niet voortdurend moeten presteren. Want ondanks dat er langzaam een positieve verschuiving lijkt plaats te vinden van 'een dikke ik' naar een sociaal individu, is de druk van het leven wel een kritiek punt, aldus De Wachter (2012). De Wachter beschrijft dat de enorme druk van het individualisme mensen steeds ongelukkiger heeft gemaakt. Het slikken van antidepressiva is tegenwoordig niet raar meer en psychologische stoornissen worden massaal gediagnostiseerd. We hebben een te grote druk op onszelf gelegd en laten leggen. We verplichten onszelf om alles positief te zien. In al ons geluk en succes is geen plaats meer voor thema's zoals de dood. Maar ook dat hoort erbij. Er is niets mis met soms een beetje ongelukkig zijn (Welgraven, 2013).

De maatschappij van 2032 vraagt ook heel praktische veranderingen. Waar men vroeger een ambacht leerde en dit de rest van het leven uitvoerde, veranderen banen nu snel. Het is niet meer alleen kennis die belangrijk is, maar vaardigheden en de ontwikkeling daarvan spelen een grote rol. Dekker, staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, stelt dat de huidige maatschappij vraagt om flexibiliteit en open staan voor ontwikkeling (OCW, 2014). Er wordt steeds vaker van mensen verwacht dat men onder andere constructief kan samenwerken, kritisch is, een ondernemende houding heeft en probleemoplossend kan werken. Multidisciplinair denken en samenwerken wordt steeds belangrijker (OCW, 2014). De ontwikkelingen gaan zo snel dat mensen bereid moeten zijn te blijven leren. Ook globalisatie speelt een grote rol en vraagt om participatie en ontwikkeling van mensen. De huidige generatie kinderen en jongeren is al een echte "Generatie Einstein": zij zijn voortdurend op ontdekkingstocht naar alles wat nog meer mogelijk is naast alles wat al bestaat. Deze mensen zijn de generatie van 2032 (Kleijne & Lier, 2010, pp. 16-17).

Deze maatschappelijke ontwikkelingen zeggen iets over het onderwijs. Hoe gaat het onderwijs zich ontwikkelen? Leerlingen moeten uiteindelijk klaar zijn om de maatschappij in te gaan. Wat moeten zij leren op school om mee te kunnen gaan in deze maatschappij? Wat betekent het individualisme voor hen? Als de druk van de huidige maatschappij voor volwassenen al zo hoog is, wat betekent dit dan voor kinderen? Creëren we nog een generatie gestreste, presterende burgers of rusten we hen toe om staande te blijven in deze maatschappij? In de politiek is de discussie rondom 'Onderwijs 2032' gaande. Een nieuw curriculum, nieuwe doelen, bijna een soort van nieuwe burgers. Wat moet een kind van nu leren om in 2032 te kunnen functioneren in onze dynamische maatschappij (Ons Onderwijs 2032, 2015)? Alle maatschappelijke veranderingen vragen om participatie van het onderwijs. In hoofdstuk 3 lezen we hoe het onderwijs zich de afgelopen jaren heeft ontwikkeld en wat dit betekent voor de toekomst.

2.5 Conclusie

Hoe ziet de maatschappij van nu en van de toekomst eruit als context van onderwijs dat vernieuwt?

Er is de afgelopen eeuwen veel veranderd en ontwikkeld in de maatschappij. Waar begin 20^e eeuw de verzuiling een grote rol speelt, individualiseert de samenleving na de Tweede Wereldoorlog sterk. Jongeren zetten zich af tegen autoriteit en slaan hun eigen weg in. De welvaart heeft enorme invloed op sociaal en cultureel vlak. Het gaat zo goed met Nederland dat de bevolking elkaar steeds minder nodig heeft en zichzelf wel kan redden. Welvaart en materialisme staan gelijk aan geluk en succes. De welvaart creëert hebzucht en prestatiedrang. We veranderen in 'een dikke ik' die alleen maar aan zichzelf denkt. Door de ontzuiling en in de druk van presteren en als individu iets bereiken, zijn we onze tradities, gewoonten en zingeving en hiermee een deel van onze identiteit kwijtgeraakt. Het consumentisme en het zoeken naar geluk moet het gat opvullen wat ontstaan is door het wegvallen van kerk en geloof. Al deze ontwikkelingen zeggen iets over het onderwijs. Waar het onderwijs vroeger klassikaal was en ouders een school uitkozen die bij hun zuil en dus waarden en normen paste, heeft het onderwijs zich nu al een beetje aangepast aan de individualisering van de maatschappij door de invoering van 'Passend Onderwijs'.

Hoofdstuk 3: De historische lijn van het basisonderwijs

3.1 Inleiding

Als de maatschappij verandert, moet het onderwijs daarop aangesloten blijven. Hierdoor is het onderwijs aan allerlei veranderingen onderhevig. Waar vroeger de leraar een echte leermeester was en leerlingen kennis herhaaldelijk moesten opzeggen om het te onthouden is dat nu heel anders. De nadruk ligt op zelfontdekkend leren en met de invoering van passend onderwijs is onderwijs op maat erg belangrijk geworden. Hoe is het onderwijs door de eeuwen heen veranderd? Welke rol speelt de leerkracht? En welke lijn is hierin te ontdekken en door te trekken naar het onderwijs van 2032? Dit hoofdstuk geeft antwoord op de vraag: *Hoe ziet de historische lijn van het basisonderwijs eruit richting het vernieuwende onderwijs van 2032 voor de rol van de leraar?*

3.2 Het begin van het onderwijs

In het jaar 750 wordt de eerste school van Nederland opgericht, een kloosterschool in Utrecht. Slechts een kleine groep jongens wordt er opgeleid voor een kerkelijke functie. In de twaalfde eeuw wordt dit uitgebreid tot bestuurlijke functies en functies in de handel, omdat er steden ontstaan en de handel groeit. Voor de meeste kinderen is het volgen van onderwijs niet weggelegd. De kleine groep die wel onderwijs volgt, heeft te maken met weinig faciliteiten. Er zijn weinig boeken en leren gebeurt door herhalen en herproduceren op een klein krijtbordje (Profi-leren, 2015). De leerkracht heeft duidelijk de leiding en het gebruik van lijfstraffen bij ongehoorzaamheid is niet ongewoon (Berding & Pols, 2009).

Vanaf de veertiende eeuw ontstaan er steeds meer steden en dorpen waarin handel en ambacht centraal staan. Er komt meer vraag naar onderwijs en er ontstaan steeds meer scholen. Naast de kloosterscholen zijn er parochiescholen, dorpsscholen en stadsscholen. De scholen horen vaak bij de kerk. Het onderwijs biedt praktische vaardigheden en sluit aan bij het leven van alledag. Vanaf de zeventiende eeuw kunnen de meeste kinderen naar school. De Reformatie heeft een enorme invloed op het onderwijs. Het Rooms-katholieke geloof heeft niet langer een plaats op school maar het protestantisme wordt verplicht (Profi-leren, 2015).

Ook de Verlichting speelt een grote rol in de ontwikkeling van het onderwijs. Het opvoeden van kinderen zorgt in de achttiende eeuw voor een maatschappelijke discussie (Berding & Pols, 2009). De visie op kinderen en opvoeden verandert. Pedagoog Janusz Korczak neemt het op voor de kinderen en vindt dat ieder kind recht heeft op respect (Brouwers, 2010). Volgens Korczak gaat het in de opvoeding om respect, interactie en dialoog, niet om een machtsverbond (Berding & Pols, 2009). Vanaf de negentiende eeuw krijgt de school dan ook een nieuwe functie, namelijk kinderen helpen ontwikkelen. Dit vraagt om meer kennis van de leraar.

Tot de negentiende eeuw zijn er geen homogene jaarklassen. Het onderwijs is individueel, iedere leerling krijgt een opdracht van de leraar en leert zelfstandig. Begin 1800 zorgt de eerste wet op het lager onderwijs ervoor dat leerlingen in groepen moeten gaan leren, met kinderen van dezelfde leeftijd en hetzelfde ontwikkelingsniveau. De leraar krijgt het gemakkelijker, omdat hij niet langer verschillende opdrachten hoeft te geven, maar één dezelfde aan een grote groep. Het vergt wel meer (en andere) vaardigheden om les te geven aan een grote groep dan aan een individuele leerling (Doornenbal, Oenen & Pols, 2012).

De verzuiling aan het begin van de twintigste eeuw zorgt voor een herziening van het onderwijs per school. Iedere school krijgt een eigen identiteit en visie met bijbehorende waarden en normen. Ouders kiezen een school die bij hun 'zuil' past (Bruin & Bosua, 2013).

Aan het begin van de twintigste eeuw staat het overdragen van kennis centraal. Het onderwijs is op dat moment top-down. De leraar vertelt, de leerling voert uit. De leraar heeft gezag en staat in alle opzichten duidelijk boven de leerling. Het onderwijs is klassikaal, frontaal en de leraar staat centraal (Lagerweij & Lagerweij-Voogt, 2007). Memoriseren van kennis is belangrijk en speelt ook vandaag nog steeds een grote rol in het onderwijs. Maar richting het onderwijs van 2032 lijkt ook dit gegeven beetje bij beetje minder belangrijk te worden.

Onderwijs en overheid

In 1806 wordt de eerste wet op het lager onderwijs ingevoerd. De overheid maakt hierin onderscheid tussen openbaar en bijzonder onderwijs. Alleen openbaar onderwijs wordt door de gemeenten betaald. Deze wet verstaat onder bijzondere scholen onder andere particuliere scholen. Deze werden niet door de overheid betaald (Berding & Pols, 2009). Ook over het onderwijs zelf werd iets gezegd in die wet. Kinderen dienen les te krijgen in groepen van dezelfde leeftijd en hetzelfde ontwikkelingsniveau, in jaarklassen. De leerstof wordt in stukjes opgedeeld van makkelijk naar moeilijk en over de klassen verdeeld. Als je alle klassen doorloopt beschik je over alle kennis (Doornenbal, e.a., 2012). Halverwege de negentiende eeuw komt er naast schrijven, lezen, rekenen en zingen ook aardrijkskunde en geschiedenis bij. Het curriculum van de lagere school is geboren (Doornenbal, e.a., 2012). De leraar heeft steeds meer kennis en vaardigheden nodig om de lesstof goed over te brengen. Onderwijs wordt steeds belangrijker maar pas vanaf 1901 verplicht. In 1901 wordt de leerplichtwet ingevoerd en moeten alle kinderen tot 12 jaar naar school. Sindsdien is dit alleen maar uitgebreid (Berding & Pols, 2009). In de onderwijswet van 1920 worden de verschillen tussen scholen afgeschaft. Vanaf dan wordt het onderwijs meer gelijk en krijgen kinderen hetzelfde aanbod en gelijke kansen (Berding & Pols, 2009).

3.3 De rol van de leraar tot 1950

Tot 1950 had de leraar een leidende rol. Bakker (2008) beschrijft vier mogelijke rollen van de leraar, namelijk trainer, coach, aanvoerder/spelverdeler en medespeler. Een korte omschrijving:

De leraar als *trainer*. De trainer heeft een leidende functie en neemt initiatief. De groep wordt aangesproken met 'jullie'. Er is sprake van directe instructie: de leraar geeft beurten om antwoorden te horen, stelt vragen waarop antwoord bekend is en beoordeelt antwoorden. De leraar is de expert en er is weinig ruimte voor initiatief vanuit kinderen.

De leraar als *coach*. De coach is gericht op het proces dat kinderen doorlopen. Hij neemt initiatief en spreekt de groep of het individu aan met 'jullie' of 'jij'. Er is een uitwisseling van vragen en antwoorden en de leerkracht stelt open vragen. De leraar neemt initiatief en staat 'boven' de leerlingen, maar neemt de leerlingen wel serieus en toont belangstelling. De leraar laat de leerlingen meer nadenken dan bij de rol als trainer, waardoor er in deze leraar rol meer ruimte is voor de leerling.

De leraar als *aanvoerder/spelverdeler*. In deze rol neemt de leraar initiatief, maar geeft hij ook veel ruimte. Er is een 'wij-gevoel'. Leren gebeurt vooral samen. Er worden open vragen gesteld en de leerkracht reageert op de leerling. Antwoorden liggen niet vast, maar er is ruimte voor discussie. Leerlingen hebben veel ruimte in deze rol.

De leraar als *medespeler*. Het draait in deze rol vooral om de leerling. De leerling neemt het initiatief, de leraar gaat hierin mee en begeleidt waar nodig. Tijdens het leerproces zijn er geen antwoorden.

De leraar en leerling gaan samen op onderzoek uit. Het leren gaat samen en de leraar en leerling zijn gelijkwaardig. De leerling krijgt veel ruimte om zijn leerproces vorm te geven en heeft een leraar die dit serieus neemt.

Tot 1950 had de leraar de rol van trainer. Hij was de baas in het klaslokaal. Hij had een leidende en docerende functie. De leraar gaf de taken, de leerlingen deden dit. Dedden ze dit niet, was het heel normaal dat gedrag werd gestraft. De leraar had macht. Dit veranderde langzaam.

3.4 Traditionele vernieuwingsscholen

Programmagericht onderwijs (PGO) was lange tijd de standaard. De leraar centraal als leider die gebruik maakt van directe instructie, was al normaal vanaf de oprichting van de eerste scholen, zo zagen we in paragraaf 3.2 en 3.3. Dit begint te veranderen. Zoals in hoofdstuk 2 beschreven verandert er na de tweede wereldoorlog veel. Mensen leven welvarender en de maatschappij ontwikkelt zich in hoog tempo. Er wordt geëxperimenteerd en uitgetoetst en het onderwijs sluit zich aan. Het gedachtegoed verandert en er ontstaan nieuwe onderwijsconcepten. Sinds het eind van de 20^e eeuw en het begin van de 21^e eeuw worden werkvormen en een didactiek die leerlingen “activeert en zelfsturing reguleert” erg belangrijk (Lagerweij & Lagerweij-Voogt, 2007, p. 327). Individualiteit, autonomie en gelijke kansen zijn de kernwoorden voor het onderwijs. Leerlingen worden gestimuleerd om zelfverantwoordelijk te zijn (Berding & Pols, 2009). Hiermee sluit het onderwijs perfect aan op de kenmerken van de maatschappelijke ontwikkelingen, zoals we die zagen in hoofdstuk 2.

In de afgelopen decennia zijn er veel verschillende scholen ontstaan die waren gebaseerd op een theorie van een bepaalde pedagoog. Aan het begin van de 20^e eeuw speelt de reformpedagogiek een grote rol. Vernieuwende vormen van onderwijs ontstaan. Een voorbeeld hiervan is het Jenaplanonderwijs. Het Jenaplanonderwijs is gebaseerd op de reformpedagogiek. Kindergerichtheid was een belangrijk kenmerk van de reformpedagogiek. In het Jenaplanonderwijs staat het kind dan ook centraal en kunstzinnige vorming en lichamelijke vorming namen een belangrijke rol in (Rijkema, Meulen, Veen & Mitzschke, 2014). Ook het Montessorionderwijs en de Vrije School zijn voorbeelden van de vernieuwingsscholen aan het begin van de 20^e eeuw.

Er zijn veel overeenkomsten te ontdekken tussen de verschillende concepten en de verschillen zijn vaak maar klein. Alle scholen hebben in elk geval een gezamenlijk doel: de ontwikkeling van kinderen. De verschillende onderwijsconcepten zijn te vangen in drie hoofdconcepten: programmagericht onderwijs (PGO), ontwikkelingsgericht onderwijs (OGO) en ervaringsgericht onderwijs (EGO). Bakker (2008) stelt dat bij ieder hoofdconcept een bepaalde benaderingswijze hoort. Ik zet deze hieronder verder uiteen.

1. Toerustingsbenadering

De toerustingsbenadering gaat ervan uit dat de ontwikkeling van kinderen maakbaar is. Kinderen kunnen alleen maar klaar zijn voor de maatschappij als je ze op school toerust door ze kennis mee te geven. Kennis is in deze benadering heel belangrijk. Het PGO valt hieronder. In het PGO staat de leerstof centraal. Er wordt klassikaal geleerd, de methodes zijn het uitgangspunt en de leraar heeft de leiding. Er is weinig ruimte voor de leerling (Bakker, 2008). In deze benadering heeft de leraar vooral de rol van trainer (zie paragraaf 3.3).

2. Ontwikkelingsbenadering

De ontwikkelingsbenadering heeft een toerustend element, de doelen van SLO worden serieus genomen en er moet worden geleerd. Kennis is dus wel belangrijk, maar het moet niet worden opgelegd. De onderwijsinhouden moeten aansluiten bij wat kinderen kunnen en willen. Het OGO hoort hierbij (Bakker, 2008). Het OGO heeft als doel om kinderen te stimuleren hun volledige

identiteit te ontwikkelen. Interactie is het kernwoord. OGO gaat er vanuit dat leerlingen leren op het moment dat zij interactie hebben met de leerkracht (Bakker, 2008). De zone van naaste ontwikkeling van Lev Vygotsky is hierbij een belangrijke richtlijn. Vygotsky stelde dat je pas echt leert op het moment dat je iets doet wat net buiten je bereik ligt en wat je met enkele handvatten kunt bereiken. De leerkracht maakt het onderwijs adaptief door te zorgen dat het aanbod aansluit bij de behoeften en ontwikkeling van de leerling en heeft vervolgens een sturende en coachende rol (Bakker, 2008). Er is veel minder sprake van een autoritaire rangorde dan bij het PGO. De leraar heeft de rol van aanvoerder/spelverdeler (zie paragraaf 3.3).

3. Ontplooingsbenadering

De ontplooiingsbenadering legt de focus totaal op het kind, mogelijkheden en de omgeving. De omstandigheden en de omgeving moeten zo vormgegeven zijn dat het kind zich vanzelf optimaal wil en gaat ontwikkelen (Bakker, 2008). Leren en ontwikkelen zijn het gevolg van een rijke leeromgeving. Hierbij hoort het EGO. De leerling staat centraal met zijn/haar leerproces. Er wordt niet gewerkt met een vast aanbod, maar het onderwijs wordt aangepast aan de ontwikkeling, interesse en het welbevinden van een kind. De onderwerpen waarover gewerkt wordt, komen uit het initiatief van de leerling. De leerling heeft een grote verantwoordelijkheid want het is volledig eigenaar van zijn eigen leerproces. Het inspelen op de interesse en ontwikkeling van de leerling en het creëren van de rijke omgeving is dan ook de taak van de leraar (Bakker, 2008). De taak van de leerkracht is om te stimuleren, te observeren en voorwaarden te scheppen (Bakker, 2008). Het draait om het kind en de leraar gaat mee in zijn leerproces. Hiermee heeft de leraar de rol van medespeler (zie paragraaf 3.3).

De vernieuwingsscholen die zijn ontstaan onder de reformpedagogiek, zoals het Jenaplanonderwijs en het Montessorionderwijs, zouden goed passen bij de ontwikkelingsbenadering. In deze concepten staat namelijk het kind en zijn ontwikkeling centraal en de leerkracht heeft de taak het onderwijs hierbij te laten aansluiten. De leerling en zijn ontwikkeling staat centraal en heeft veel te zeggen over zijn eigen leerproces. De leraar is er om dit proces te begeleiden maar heeft veel minder de autoritaire rol van docent dan vroeger. De leraar en leerling zijn gelijkwaardiger geworden. Het verschil met het OGO is dat het Jenaplanonderwijs een eigen invulling heeft gegeven aan het onderwijs door meer met projecten te werken en kunstzinnige en lichamelijke vorming een grotere rol te geven (Rijkema, e.a., 2014). De vernieuwingsscholen zijn dus goed te plaatsen in de drie hoofdbenaderingen en –concepten, maar hebben ieder een eigen invulling.

Steve Jobs-scholen

De Hond introduceerde in augustus 2013 de eerste Steve Jobs-scholen. Dit onderwijs is gebaseerd op de ideeën van de Amerikaanse Jobs, de oprichter van het bekende Apple merk. De Hond vond dat er een volledig nieuwe manier van leren moest komen die past bij de 21^e eeuw. De onderwijstijd is flexibel en het lesprogramma is volledig te doorlopen op de iPad (Onderwijsgeschiedenis, 2015). Ieder kind volgt in principe hetzelfde curriculum en moet voldoen aan de kerndoelen van het Ministerie van Onderwijs. Daarnaast zijn er extra doelen die zich richten op het ontwikkelen van individuele talenten. Deze sluiten aan bij de vaardigheden van de 21^{ste} eeuw (zie paragraaf 3.5). De leerkracht heeft de rol van coach (zie paragraaf 3.3). Het programma ligt grotendeels vast, maar de leerkracht begeleidt de leerling in zijn/haar eigen leerproces.

Of de Steve Jobs-scholen echt een mooi voorbeeld zijn van onderwijsvernieuwing ligt ter discussie. De onderwijsinhoud van dit concept is niet veel anders dan dat in het reguliere onderwijs van de drie hoofdconcepten. De lesinhoud en de doelen zijn hetzelfde, de manier waarop het aangeboden wordt is anders. Fransen betoogt in een artikel in Het Parool (Brock, 2015) dat technologie gewoon een onderwijsinstrument is. Het past goed bij deze tijd, maar vraagt om een goede visie. Fransen stelt: “Voor echte onderwijsvernieuwingen heb je bovenal een goed doordacht didactisch ontwerp van leerpraktijken nodig” (Brock, 2015).

Passend onderwijs

Op 1 augustus 2014 is 'Passend Onderwijs' ingevoerd in Nederland. Hiermee heeft de overheid scholen zogenoemde zorgplicht gegeven. Scholen zijn verplicht om ieder kind een passende plek te bieden, ook als het kind extra ondersteuning of speciale begeleiding nodig heeft. Hiermee is meer druk op de school en op de leerkracht komen te liggen. Het onderwijs is hiermee meer gepersonaliseerd en op maat geworden, omdat ieder kind nu de begeleiding moet krijgen die bij zijn/haar ontwikkeling past (Rijksoverheid, 2015).

Ontwikkelingen in het buitenland

Sommige landen liggen wat onderwijsontwikkeling betreft ver voor op Nederland. Schotland is hier een mooi voorbeeld van. Schotland heeft bijvoorbeeld een vast curriculum voor 4 tot 18-jarigen, gebaseerd op vier 'kerncapaciteiten' die volgens de Schotse overheid van essentieel belang zijn voor alle inwoners van Schotland. Ook is er veel aandacht voor leraren en wordt het curriculum benaderd vanuit het oogpunt dat het kwalitatief goed moet zijn voor leerlingen en waar alle betrokkenen achter moeten staan (Besten, 2014). Ook Finland is een goed voorbeeld. Het onderwijs in Finland is gericht op talentontwikkeling en gepersonaliseerd onderwijs. Er is enorm veel ruimte voor leraren: zij ontwikkelen hun lessen en opdrachten zelf en krijgen veel ruimte om scholing te blijven volgen (Sahlberg). Zowel Schotland als Finland hebben een curriculum waarin voldoende ruimte is om het voortdurend actueel en toekomstbestendig te houden.

3.5 Onderwijs 2032

Waar er in de vernieuwingsscholen weinig onderwijsvernieuwing te ontdekken valt, lijkt de komende onderwijsvernieuwing genaamd 'Onderwijs 2032' wel revolutionair te zijn. Er wordt druk nagedacht en gediscussieerd over een nieuw, goed doordacht didactisch ontwerp voor de toekomst, zoals volgens Fransen nodig is voor echte onderwijsvernieuwing (Brock, 2015).

Met de veranderingen in de maatschappij, zoals we lezen in hoofdstuk 2, en de huidige "Generatie Einstein" (Kleijne & Lier, 2010, pp. 16-17) is een echte hervorming van het onderwijs geen overbodige luxe. In zijn brief aan de Tweede Kamer zet de staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, Dekker (OCW, 2014), uiteen waarom we toe moeten naar 'toekomstgericht funderend onderwijs'. De maatschappij heeft zich razendsnel ontwikkeld, maar ons onderwijs is nog gebaseerd op de samenleving van vroeger. De kennisagenda van OCW (2015) stelt dat de maatschappij vraagt om mensen die weerbaar, creatief en ondernemend zijn, zich kunnen aanpassen aan veranderende omstandigheden, complexiteit kunnen overzien, initiatief kunnen nemen en regie kunnen houden. Hierbij is het belangrijk dat het onderwijs kinderen niet alleen kennis en vaardigheden bijbrengt, maar ook helpt in de ontwikkeling tot zelfstandige en creatieve denkers. Volgens Dekker (OCW, 2014) moet het toekomstgerichte funderende onderwijs van 2032 de volgende drie aspecten bevatten:

- a. *Vervolgonderwijs en de toekomstige arbeidsmarkt*: het basisonderwijs heeft een eigentijds curriculum nodig dat kinderen voldoende voorbereidt op het vervolgonderwijs en de toekomstige arbeidsmarkt.
- b. *Volwaardige participatie in de samenleving*: basisvaardigheden, zoals rekenen en taal zijn belangrijk om te kunnen participeren in de samenleving, maar dat is niet voldoende. Burgerschapsvorming moet een grotere rol krijgen, zodat kinderen voldoende kennis en vaardigheden hebben over onze samenleving en voldoende toegerust worden om hierin te kunnen participeren. Concreet moeten leerlingen weten hoe onze democratische rechtsstaat functioneert en welke waarden hieraan ten grondslag liggen, zoals vrijheid, verantwoordelijkheid en gelijkheid.

- c. *Persoonlijke vorming: ontwikkeling van karakter en identiteit*: persoonlijke vorming van leerlingen is heel belangrijk. Zij moeten zich breed kunnen ontwikkelen, zowel cognitief, sociaal-emotioneel en cultureel. Sociale en zelfregulerende vaardigheden zijn belangrijk voor de toekomst. “De uitdagingen van de toekomst vragen om mensen die stevig in hun schoenen staan, initiatief kunnen nemen en zich kunnen aanpassen aan snel veranderende omstandigheden” (OCW, 2014, pp. 5-6). Ontdekken en ontwikkelen van talenten en drijfveren en dus het hebben van een eigen identiteit is in deze samenleving erg belangrijk.

Met deze drie aspecten geeft Dekker (OCW, 2014) iets wat we in de afgelopen onderwijsontwikkelingen weinig tot niet hebben gezien: nieuwe doelen en nieuwe onderwijsinhouden. Waar de Steve Jobs-scholen vooral iets veranderden in het ‘hoe’, veranderen deze aspecten iets in het ‘wat’. Dekker zegt iets over *wat* kinderen moeten gaan leren, maar hij zegt ook iets over *hoe* kinderen kunnen gaan leren. Hij noemt namelijk de 21e eeuwse vaardigheden, ook wel bekend als *21st century skills* en *advances skills*.

21e eeuwse vaardigheden zijn vaardigheden die passen bij de 21e eeuw en waarvan het noodzakelijk is dat leerlingen deze verwerven, omdat het hen anders later problemen zal opleveren als ze de arbeidsmarkt op gaan (Thijs, Fisser & Hoeven, 2014). De vaardigheden zijn globaal te verdelen in drie categorieën: “*Learning en innovation skills*”, “*Digital literacy skills*” en “*Career and life skills*” (Fadel & Trilling, 2009, p. 26). In deze categorieën vallen vaardigheden zoals kritisch denken, probleemoplossend denken, leren leren, creativiteit en innovatie, omgaan met media, ICT-vaardigheden, flexibel en adaptief zijn, zelfsturing, cross-culturele interactie, verantwoordelijkheid hebben en leiderschap. Vaardigheden die, zoals we zagen in hoofdstuk 2, goed passen bij het kunnen functioneren in de 21e eeuw. Het verwerven van de 21e eeuwse vaardigheden kan een doel op zich zijn, maar deze vaardigheden kunnen ook goed gebruikt worden om het curriculum te ondersteunen. ICT kan bijvoorbeeld ingezet worden bij een reken- of taalles en bij een project zijn zowel vaardigheden als leiderschap als probleemoplossend denken nodig.

Ook Platform Onderwijs2032 (2015) heeft onderzoek gedaan naar wat ‘toekomstgericht funderend onderwijs’ nu precies moet gaan inhouden. Een zeer uitgebreid onderzoek waarin ruimte is gegeven aan leerlingen, leraren, bestuurders, wetenschappers en onderwijs- en maatschappelijke organisaties. In oktober 2015 heeft dit platform een voorstel gedaan voor een globaal nieuw concept waarin een duidelijke balans te zien is tussen kennisoverdracht, persoonlijke ontwikkeling en voorbereiding op deelname aan de maatschappij, de drie punten die Dekker (OCW, 2014) ook benoemde, passend bij de maatschappelijke ontwikkelingen van nu. Binnen die drie thema’s moet veel ruimte zijn voor de eigen inbreng van leerlingen en voor de *21st century skills*, zoals “creativiteit”, “ondernemen” en “programmeren” (Bloem, 2015, pp. 52-53). Volgens het platform moet er een vaste basis voor iedere leerling zijn, maar wel beperkt tot de kern. Het aanbod moet samenhangend zijn, werken in thema’s en projecten hebben een grote rol. Persoonlijke ontwikkeling is het centrale uitgangspunt van het onderwijs. Gepersonaliseerd onderwijs vanuit persoonlijke ontwikkeling, met een algemene, waardevolle kern van basiskennis en veel ruimte voor verdieping en verbreding per leerling, waarbij de leerling meer zeggenschap krijgt (Platform Onderwijs 2032, 2015).

3.6 Conclusie

Hoe ziet de historische lijn van het basisonderwijs eruit richting vernieuwingsonderwijs van 2032 voor de rol van de leraar?

Het onderwijs heeft een lange geschiedenis, maar de rol van de leraar was een lange tijd hetzelfde. Het onderwijs was lange tijd gebaseerd op de toerustingsbenadering. Al vanaf de eerste scholen ging het om kennisoverdracht van de leraar naar de leerling. Er was weinig ruimte voor de leerling. Pas

vanaf de twintigste eeuw ontwikkelde dit langzaam. Vernieuwingsscholen, zoals het montessorionderwijs en de vrije school, ontstonden. Later werden deze vernieuwingsscholen gevangen in drie hoofdbenaderingen en –concepten. De ontwikkelingsbenadering en de ontplooiingsbenadering ontstonden en daarmee ook ontwikkelingsgericht onderwijs (OGO) en ervaringsgericht onderwijs (EGO). Als reactie op de maatschappelijke veranderingen wordt er onderzoek gedaan naar een volledig nieuw onderwijsconcept met een nieuwe onderwijshoud en nieuwe leerdoelen, het zogenoemde ‘onderwijs 2032’ of ‘toekomstgericht funderend onderwijs’. De ontwikkeling van dit concept is nog lang niet klaar. Er verschijnt bijna dagelijks iets over in de krant en totdat het geïmplementeerd is en goed loopt, zijn we er nog lang niet over uitgepraat. Dat maakt het ook lastig om een concreet kader te geven van dit nieuwe concept. Wat wel duidelijk is, is dat het een concept is wat een fundament biedt voor de toekomst en waarin de toekomstige arbeidsmarkt, het komen tot volwaardige participatie in de samenleving en persoonlijke ontwikkeling centraal staat.

Het is mooi om te zien dat onderwijs 2032 vrijwel naadloos aansluit bij wat we in hoofdstuk 2 zagen. Met een echte onderwijsvernieuwing en een nieuw curriculum kan het onderwijs veel beter gaan aansluiten bij de samenleving. Daarmee geeft het de kinderen van nu een betere basis voor hun toekomst. Hoe de rol van de leraar eruit kan zien in Onderwijs 2032, staat in hoofdstuk 4.

Hoofdstuk 4: De lerarenvaardigheden van 2032

4.1 Inleiding

Het onderwijs zou niet kunnen bestaan zonder degenen die het verzorgen: leraren. Ook in het vernieuwende onderwijsconcept van 2032 zullen dat nog steeds belangrijke sleutelfiguren zijn. Laten we allereerst stellen dat er geen volledig nieuwe leerkrachten nodig zijn voor onderwijs 2032. Huidige leerkrachten die zijn opgeleid met het huidige pabocurriculum, beschikken over veel competenties die ook zeker nodig zullen zijn in dit vernieuwde onderwijsconcept. Echter, op het moment dat het onderwijs zich ontwikkelt, moeten de leerkrachten wel mee. Onderwijsontwikkeling vraagt om participerende leraren die beschikken over voldoende kennis en vaardigheden om leerlingen op een goede wijze te kunnen helpen, leren en ontwikkelen, zodat zij voldoende toegerust zijn om te kunnen participeren in de samenleving. We zagen in hoofdstuk 3 al dat verschillende onderwijsconcepten vragen om verschillende rollen van de leraar. Welke rol past bij een leraar in het onderwijs van 2032? Over welke kennis en vaardigheden moet een leraar beschikken om les te kunnen geven in het vernieuwende onderwijsconcept van 2032? Dit hoofdstuk zal antwoord geven op de volgende deelvraag: *Welke leraarvaardigheden zijn nodig voor het vernieuwende onderwijs van 2032 om kinderen te begeleiden?*

4.2 Instrumentele en normatieve professionaliteit

Biesta (2010) stelt dat het onderwijs drie doelen heeft, namelijk vakinhoudelijke kennis en vaardigheden opdoen (kwalificatie), kennis en vaardigheden opdoen rondom cultuur en maatschappij (socialisatie) en het ontdekken en ontwikkelen van de eigenheid van de persoon (persoonsvorming). Dit vraagt om leraren die hier invulling aan weten te geven. Om leerlingen deze drie doelen te kunnen laten behalen, heeft een leraar meer nodig dan didactische kennis alleen. Deze doelen raken namelijk ook aan de eigenheid van de leraar. De leraar heeft zowel kennis en vaardigheden als zijn persoonlijkheid nodig om een voorbeeld te kunnen zijn en leerlingen te begeleiden in hun persoonlijke ontwikkeling. De leraar doet hiermee een beroep op zowel zijn instrumentele als normatieve professionaliteit.

In de afgelopen decennia heeft de overheid een steeds grotere invloed gekregen op het onderwijs. De overheid financiert tenslotte het onderwijs en wil in ruil hiervoor steeds meer resultaten zien. Dat vereist dus ook het meten van de resultaten. Het onderwijs is veranderd in een 'systeem' (Visser, 2013). Het systeem heeft ervoor gezorgd dat leraren een groot gedeelte van hun vrijheid hebben moeten inleveren, hun autonomie is aangetast en ook het zelfbeeld en de taakopvatting van leraren is aangetast (Visser, 2013). Door druk van politiek en maatschappij is het onderwijs gericht op meten van resultaten. Onderwijs is maakbaar en meetbaar geworden (Visser, 2013, p. 23). Dit zorgt voor een spanningsveld tussen de instrumentele en de normatieve professionaliteit van leraren. De laatste jaren ligt de nadruk steeds meer op de "effectiviteit van lesgeven in termen van primaire leerlingresultaten" (Wassink & Bakker, 2013, p. 223). De pedagogische opdracht, het opvoeden van een kind en het begeleiden in zijn ontwikkeling, de normatieve professionaliteit dus, komt in het gedrang door de enorme druk die op de instrumentele professionaliteit is komen te liggen. Leraren moeten sinds het begin van de 21^e eeuw voornamelijk toetsen en administreren. Ze komen niet meer toe aan datgene waar hun hart ligt.

Biesta (2015) maakt met een quote van James duidelijk dat het in het leraarschap om zoveel meer gaat dan beschikken over kennis en vaardigheden: "Kennis hebben van psychologie (...) biedt absoluut geen garantie dat we een goede leraar zullen zijn. Om dat resultaat te bereiken, moeten we over een aanvullende gave beschikken, een geslaagde tact en vindingrijkheid die ons ingeeft welke

concrete dingen we moeten zeggen en doen wanneer de leerling voor ons staat” (Biesta, 2015, p. 176).

In het huidige onderwijs ligt er een grote nadruk op de instrumentele professionaliteit. Meetbaarheid is een van de belangrijkste aspecten van het onderwijs geworden. Leerlingen moeten presteren, Cito-scores zijn het uitgangspunt geworden en zelfs voor “zachte variabelen als effectiviteit van instructie, schoolklimaat en sociaal welzijn” zijn meetinstrumenten bedacht (Visser, 2013, p. 24). Maar wie het kind eigenlijk is, lijkt niet erg belangrijk te zijn voor zijn verdere schoolcarrière.

Kelchermans noemt de verschuiving van de maatschappelijke en politieke aandacht naar meetbare resultaten het ‘performativiteitsdiscours’ (Onderwijsraad, 2012). Wassink & Bakker (2013) stellen dat de nadruk op performativiteit en de nadruk op de instrumentele professionaliteit kwalijk is. Bredere aspecten van onderwijskwaliteit blijven buiten beeld. Ouders vinden het belangrijk dat hun kind creativiteit, nieuwsgierigheid, zelfvertrouwen, sociale vaardigheden en talenten ontwikkelt, maar met de druk op de instrumentele professionaliteit is hier veel minder ruimte voor in het onderwijs. “Door de nadruk op de ‘technische’ elementen van professionalisering van leraren te leggen, wordt voorbijgegaan aan de kern van het leraarschap” (Wassink & Bakker, 2013, pp. 225-226).

Vanuit paragraaf 3.5 kunnen we wel stellen dat er een verschuiving plaats gaat vinden. De normatieve professionaliteit van leraren krijgt een grotere rol in het onderwijs van 2032. Persoonlijke vorming en burgerschapsvorming van leerlingen gaat een grotere plaats innemen. Of zoals De Bont zo mooi zegt: ‘Van maakbaarheid naar raakbaarheid’ (2013, p. 14). Dit zal ongetwijfeld iets betekenen voor de huidige leraar.

4.3 Leraarvaardigheden vanuit de instrumentele professionaliteit

In actueel onderzoek naar hoe het onderwijs van 2032 eruit moet komen te zien, is tot nu toe weinig aandacht besteed aan de leraar en de benodigde leraarvaardigheden. Wel staat er in het meest recente rapport van Platform Onderwijs2032 (2016) veel beschreven over welke inhoud het nieuwe curriculum zou moeten bevatten. Vanuit dit rapport en andere bronnen haal ik de grote lijn van de doelen en inhoud van het onderwijs van 2032. Omdat er vanuit de politiek nog maar weinig aandacht besteed wordt aan leraarvaardigheden in 2032, verbind ik zelf leraarvaardigheden aan de doelen en inhoud van de drie hoofdthema’s van ‘Onderwijs 2032’. Deze tabel is dus subjectief, al zijn deze vaardigheden gebaseerd op zowel de huidige competenties die de pabo aanleert en die alle huidige leraren zullen herkennen, als op recente literatuur. De benoemde vaardigheden aan de rechterkant van de tabel zijn geborgd in de literatuur die aan de linkerkant vermeld wordt. De linkerkant is de theorie, literatuur en verantwoording en de rechterkant de vertaling van theorie naar vaardigheden in het leraarschap.

De vaardigheden zijn verdeeld in twee categorieën, namelijk leraarvaardigheden vanuit de instrumentele professionaliteit en leraarvaardigheden vanuit de normatieve professionaliteit. Onder de instrumentele professionaliteit versta ik de ‘zakelijke’ kant van het leraarschap: de vaardigheden die onder andere nodig zijn om vakkennis over te dragen, te toetsen en te registreren. Onder de normatieve professionaliteit versta ik vaardigheden die een leraar nodig heeft om zijn pedagogische opdracht te vervullen: om leerlingen mede op te voeden, een voorbeeldfunctie te hebben en bijvoorbeeld de vaardigheden die nodig zijn om leerlingen te begeleiden in hun persoonlijke ontwikkeling. Met deze vaardigheden hoop ik een voorlopig antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvraag: *“Welke leraarvaardigheden zijn nodig om de juiste aansluiting te hebben in de vernieuwende basisschool van 2032 en wat vraagt dat van mij als leerkracht in spe om competent te zijn?”* In het praktijkgedeelte worden deze vaardigheden met interviews getoetst en zo mogelijk

bevestigd en/of uitgebreid. In deze paragraaf zet ik leraarvaardigheden vanuit de instrumentele professionaliteit uiteen, in paragraaf 4.4 vanuit de normatieve professionaliteit.

Tabel 1. *Leraarvaardigheden vanuit de instrumentele professionaliteit* (Zelf geconceptualiseerd, 2016)

Doelen en inhoud 'Onderwijs 2032'	Benodigde leraarvaardigheden
1. Kennisoverdracht De kennisoverdracht zoals we die kennen, blijft deels behouden. Iedere leerling krijgt een vaste basis met daarin Nederlandse taal, rekenen/wiskunde, Engels, digitale geletterdheid, burgerschap, kennis van maatschappij, natuur en cultuur (Platform Onderwijs2032, 2016, p. 29). “Bij gepersonaliseerd onderwijs verschuift het leerproces van klassikale kennisoverdracht naar nieuwe organisatievormen” (OCW, 2015, p. 17). De individuele leerling krijgt betekenisvol onderwijs op maat. De leraar daagt de leerling uit en houdt rekening met individuele mogelijkheden en beperkingen. De leraar is betrokken bij het leerproces, betreft de leerling bij zijn leerproces en biedt keuzeruimte (Platform Onderwijs2032, 2016, p. 24). Er wordt gewerkt en geleerd in projecten en thema's waarin verschillende vakgebieden samenkomen (Platform Onderwijs2032, 2016, pp. 37-41). Vakoverstijgende vaardigheden, zoals de 21^e eeuwse vaardigheden worden belangrijker. Hierbij gaat het om leervaardigheden, creëren, kritisch denken, probleemoplossend vermogen en samenwerken (Platform Onderwijs2032, pp. 42-43). Scholen krijgen meer vrijheid om het aanbod in te vullen, te verdiepen en te verbreden (Platform Onderwijs2032, pp. 43-45). Het klaslokaal verandert in een aantrekkelijke innovatieve leeromgeving waarin leerlingen een gepersonaliseerd programma volgen waarin er ruimte is voor hun eigen doelen (OCW, 2015).	- Vakinhoudelijke kennis - Didactische vaardigheden om klassikaal les te geven - Visie op onderwijs - Didactische vaardigheden om individueel les te geven - Kennis van werkvormen en organisatorische vaardigheden om deze werkvormen in te zetten - Programma kunnen personaliseren; onderwijs op maat kunnen bieden - Leerlingen intellectueel kunnen uitdagen - Kennis over hoe leerlingen leren - Flexibiliteit - Kunnen begeleiden - Thema's en projecten opzetten en begeleiden. - ICT-vaardigheden - Kunnen begeleiden en coachen - Beschikken over onderwijskundige kennis, leiderschap en samen kunnen werken met collega's - Kennis over hoe leerlingen leren en creativiteit om hier een aantrekkelijke innovatieve leeromgeving voor te ontwerpen
2. Volledige participatie in de maatschappij	

Burgerschap behoort tot de vaste kern van het onderwijsaanbod. Leerlingen moeten leren hoe ze in een democratische samenleving kunnen functioneren (Platform Onderwijs2032, 2016, p. 34). “De school draagt bij aan de vorming van zelfstandige volwassenen die maatschappelijk verantwoord kunnen en willen handelen, zowel op de arbeidsmarkt als in de samenleving” (Platform Onderwijs2032, p. 26).	- Beschikken over maatschappijkennis - Leerlingen begeleiden en zelfredzaamheid stimuleren - Kunnen voeren van een dialoog - Gespreks- en discussievaardigheden
3. Persoonlijke vorming “De school draagt bij aan de identiteitsontwikkeling van leerlingen en helpt hen na te denken over hun persoonlijke drijfveren en ambities” (Platform Onderwijs2032, 2016, p. 26). “Leerlingen leren reflecteren op wat ze van waarde vinden en hoe ze daar met anderen gestalte aan kunnen geven” (Platform Onderwijs2032, 2016, p. 26).	- Individuele begeleiding - Doelen kunnen aandragen, maar leerlingen ook de ruimte kunnen geven - Kennis hebben en kunnen toepassen van reflectiemodellen met indicatoren en afvinkmogelijkheden

Voornamelijk de individuele begeleiding per leerling, het kunnen begeleiden van projecten en het ontwerpen van onderwijs op maat lijken de drie belangrijkste speerpunten binnen ‘Onderwijs 2032’ te vormen. Vanuit hoofdstuk 3 kan gesteld worden dat het onderwijs met onderwijs 2032 meer gepersonaliseerd zal worden. Persoonlijke ontwikkeling en werken aan persoonlijke doelen kan niet met de hele klas. Leerkrachten zullen dus meer gaan begeleiden, minder doceren. Dit betekent niet alleen iets voor de instrumentele professionaliteit, maar ook voor de normatieve professionaliteit van leerkrachten. Dit zien we in paragraaf 4.4.

4.4 Leraarvaardigheden vanuit de normatieve professionaliteit

Als we kijken naar de drie aspecten die Sander Dekker noemt, namelijk kennisoverdracht, voorbereiding op deelname aan de maatschappij en persoonlijke ontwikkeling, dan valt de conclusie te trekken dat de focus veel duidelijker zal komen te liggen op persoonlijke ontwikkeling en burgerschapsvorming van een leerling. Hiermee kunnen we stellen dat de pedagogische opdracht en dus de normatieve professionaliteit van de leraar een meer prominente rol gaat krijgen. Burgerschapsvorming en persoonlijke vorming heeft veel minder te maken met de praktische kant van het leraarschap, namelijk kennisoverdracht en instrumentele pedagogiek, en veel meer met de pedagogische opdracht, oftewel normatieve pedagogiek.

Zoals in paragraaf 4.3 genoemd, is er nog weinig onderzoek gedaan naar de benodigde leraarvaardigheden in het nieuwe onderwijsconcept van Onderwijs 2032. Met behulp van het eindadvies van Platform Onderwijs2032 (2016), andere recente literatuur en huidige pabocompetenties verbind ik leraarvaardigheden aan de dagelijkse onderwijspraktijk van Onderwijs 2032. Ik ga hierin selectief te werk en hiermee is zowel de tabel uit paragraaf 4.3 als onderstaande tabel zelf geconceptualiseerd en dus subjectief. De benoemde vaardigheden aan de rechterkant van de tabel zijn geborgd in de literatuur die aan de linkerkant vermeld wordt. De linkerkant is de theorie, literatuur en verantwoording en de rechterkant de vertaling van theorie naar vaardigheden in het leraarschap. De vaardigheden uit onderstaande tabel zullen, net als de vaardigheden in

paragraaf 4.3, in het praktijkgedeelte getoetst worden met interviews en zo mogelijk bevestigd en/of uitgebreid.

Tabel 2. *Leraarvaardigheden vanuit de normatieve professionaliteit* (Zelf geconceptualiseerd, 2016)

Doelen en inhoud 'Onderwijs 2032'	Benodigde leraarvaardigheden
1. Kennisoverdracht De individuele leerling krijgt betekenisvol onderwijs op maat. De leraar daagt de leerling uit en houdt rekening met individuele mogelijkheden en beperkingen. De leraar is betrokken bij het leerproces, betreft de leerling bij zijn leerproces en biedt keuzeruimte (Platform Onderwijs2032, 2016, p. 24). Toetsing wordt aangepast. "Toekomstgericht onderwijs heeft zowel aandacht voor meetbare als 'merkbare' leeropbrengsten" (Platform Onderwijs2032, 2016, p. 9). Scholen krijgen meer vrijheid om het aanbod in te vullen, te verdiepen en te verbreden (Platform Onderwijs2032, pp. 43-45).	- Kunnen begeleiden van individuele leerlingen en het onderwijs op een pedagogisch correcte manier aanpassen aan de leerling en zijn behoeften - Observeren van individuele leerlingen en zien van hun eigenschappen, talenten en ontwikkeling en hier waarde aan hechten - Er is een leraar nodig die niet alleen inhoudelijke en onderwijskundige kennis heeft, maar ook vanuit een pedagogische visie onderwijs kan verdiepen en verbreden
2. Volledige participatie in de maatschappij Kennis over de cultuur van onze maatschappij opdoen en hiermee om kunnen gaan. Burgerschap behoort tot de vaste kern van het onderwijsaanbod. Leerlingen moeten leren hoe ze in een democratische samenleving kunnen functioneren (Platform Onderwijs2032, 2016, p. 34). "De school draagt bij aan de vorming van zelfstandige volwassenen die maatschappelijk verantwoord kunnen en willen handelen, zowel op de arbeidsmarkt als in de samenleving" (Platform Onderwijs2032, p. 26).	- Leerlingen aan het denken zetten - Waarden en normen delen - Een voorbeeld zijn in handelen - Eigen visie op maatschappij kennen en hiermee om kunnen gaan
3. Persoonlijke vorming Persoonsvorming komt naar voren in het gehele onderwijs. De leerling leert verantwoordelijkheid te nemen en voelt zich gezien en betrokken (Platform Onderwijs2032, 2016, p. 27). "Een persoonlijke relatie met de docent lijkt een belangrijke rol te vervullen. Vorming ontstaat	- Pedagogisch verantwoord corrigeren - Begeleiden van sociaal-emotionele ontwikkeling - Inlevingsvermogen - Een voorbeeldfunctie

doordat de leraar een voorbeeld stelt in zijn houding en waardevolle kennis en vakmanschap overdraagt” (OCW, 2015, p. 11). Kunnen inschatten wat ‘het goede’ is (Wassink & Bakker, 2013; Biesta, 2015). Een goede leraar moet zich, vanuit zijn normatieve professionaliteit, bewust zijn van zijn persoonlijke overtuiging, visie, waarden en normen, identiteit, eigen mens- en wereldbeeld om leerlingen objectief te kunnen begeleiden in hun ontwikkeling tot persoon en burger. De leraar moet kunnen reflecteren op eigen handelen en daarbij zijn persoon los kunnen zien van zijn rol als professional (Onderwijsraad, 2012). “Leerlingen leren niet alleen met hun hoofd, maar ook met hun hart en handen. Dat vraagt om een rijk onderwijsaanbod met ruim aandacht voor de ontwikkeling van hun talenten” (Platform Onderwijs2032, 2016, p. 26). “De school draagt bij aan de identiteitsontwikkeling van leerlingen en helpt hen na te denken over hun persoonlijke drijfveren en ambities” (Platform Onderwijs2032, 2016, p. 26). “Werkzekerheid zal steeds meer bepaald worden door het vermogen tijdig nieuwe kennis en vaardigheden te verwerven en door een zekere flexibiliteit in het aanvaarden van werk waar vraag naar is” (Platform Onderwijs2032, 2016, p. 14). De school draagt hieraan bij door het laten ontwikkelen van 21^e eeuwse vaardigheden, maar dit vraagt ook om een bepaalde houding van leerlingen. “Leerlingen leren reflecteren op wat ze van waarde vinden en hoe ze daar met anderen gestalte aan kunnen geven” (Platform Onderwijs2032, 2016, p. 26).	- Inschattingsvermogen wat het ‘goede’ is - Bewust zijn van identiteit en persoonlijke overtuiging - Bewust zijn van waarden en normen - Visie op opvoeding en vorming - Bewust zijn van eigen mens- en wereldbeeld - Kunnen reflecteren op eigen handelen - Persoon los kunnen zien van professional - Begeleiden van het ontwikkelen van talenten - Zelfkennis van eigen waarden, drijfveren en ambities en objectief in gesprek kunnen gaan met leerlingen over hun drijfveren en ambities - Voorleven van flexibiliteit, meegeven van normen en waarden - Persoonlijke reflectie op gedrag en handelen - Leerlingen kunnen leren reflecteren d.m.v. ‘kijken in de spiegel’ en kunnen oordelen over eigen gedrag en handelen. - Zelfkennis over eigen waarden - Nadenken en oordelen
---	--

Een stukje opvoeding en het kunnen begeleiden van leerlingen op sociaal-emotioneel vlak komt in deze tabel naar voren. Ook het bewust zijn van het eigen handelen, de eigen visie, identiteit, waarden en normen, het eigen mens- en wereldbeeld en hier professioneel mee om kunnen gaan, is

belangrijk voor de leraar. De eigen persoon van de leraar speelt een grote rol in de normatieve professionaliteit.

4.5 Conclusie

Welke leraarvaardigheden zijn nodig voor het vernieuwingsonderwijs van 2032 om kinderen te begeleiden?

De vaardigheden van een leraar zijn onder te verdelen in twee categorieën, namelijk de vaardigheden met betrekking tot de instrumentele professionaliteit en de vaardigheden met betrekking tot de normatieve professionaliteit. De instrumentele professionaliteit heeft alles te maken met structuurelementen. Een leraar moet kennis goed kunnen overdragen en weten hoe hij kan toetsen en registreren. De normatieve professionaliteit hangt samen met de pedagogische opdracht van een leraar. Een leraar voedt zijn leerlingen op en heeft een voorbeeldfunctie. We kunnen vanuit dit hoofdstuk niet stellig concluderen welke vaardigheden een leraar nodig zal hebben, omdat het curriculum behorend bij het vernieuwende onderwijs van 2032 nog niet vast staat. Wel kunnen we, aan de hand van recent onderzoek en literatuur, stellen dat naast vakinhoudelijke kennis en didactische vaardigheden voornamelijk de normatieve vaardigheden een grotere rol zullen krijgen. Persoonlijke vorming en burgerschapsvorming van leerlingen zal een grotere rol gaan krijgen. Leraarvaardigheden, zoals een voorbeeldfunctie hebben, leerlingen sociaal-emotioneel kunnen begeleiden, bewust zijn van eigen waarden en normen, eigen handelen, visie en identiteit en hier op een professionele manier mee om kunnen gaan, zullen belangrijk worden.

Deel II – Praktijk

In deel II wordt er aan de hand van praktijkonderzoek antwoord gegeven op de deelvragen:

1. Wat zeggen professionals over de rol van de leraar in het vernieuwende onderwijs van 2032?
2. Wat vraagt het van mij, als leraar in spe, om toegerust te zijn voor het vernieuwende onderwijs voor wat betreft visie en vaardigheden?

Hoofdstuk 5: Methode

5.1 Inleiding

Naast het literatuuronderzoek is een praktijkonderzoek uitgevoerd om de tabellen uit hoofdstuk 4 te kunnen toetsen aan de praktijk en te kunnen reflecteren op mijn eigen vaardigheid. Met deze combinatie van theorie en praktijk geef ik een uiteindelijk antwoord op de onderzoeksvraag: *Welke leraarvaardigheden zijn nodig om de juiste aansluiting te hebben in de vernieuwende basisschool van 2032 en wat vraagt dat van mij als leerkracht in spe om competent te zijn?*

Dit doe ik aan de hand van twee deelvragen:

1. Wat zeggen professionals over de rol van de leraar in het vernieuwingsonderwijs?
2. Wat vraagt het van mij, als leraar in spe, om toegerust te zijn voor het vernieuwingsonderwijs voor wat betreft visie en vaardigheden?

Om tot een uiteindelijke conclusie te kunnen komen, heb ik diepte-interviews afgenomen onder professionals en heb ik gereflecteerd op mijn eigen vaardigheden. Voordat ik de resultaten hiervan deel in hoofdstuk 6, zal ik in dit hoofdstuk de opzet van mijn onderzoek verder toelichten.

5.2 Onderzoekopzet

Dit onderzoek is een kwalitatief-explorerend onderzoek met een open onderzoeksvraag en bestaat uit twee onderdelen, namelijk diepte-interviews met een semigestructureerde vragenlijst die af zijn genomen bij professionals en een reflectie op mijn eigen handelen in de stage. Met deze twee onderzoeksinstrumenten is gezocht naar verschillen en samenhangen in de benodigde leraarvaardigheden in de reguliere basisschool van 2015 en ideeën over de vernieuwende basisschool van 2032. De interviews geven het antwoord op deelvraag 1. Professionals delen in de interviews hun visie op het onderwijs van 2032 en de vaardigheden die een leraar nodig heeft. De reflectie geeft antwoord op deelvraag twee. Tijdens mijn LIO-stage heb ik gereflecteerd op mijn handelen. Ik vergelijk mijn handelen met dat van een leraar in het onderwijs van 2032 aan de hand van de data uit hoofdstuk 4 en de interviews.

5.2.1 Interviews

Het doel van de interviews was om de tabellen uit hoofdstuk 4 te toetsen aan de visie van professionals. Om dit resultaat te bereiken heb ik diepte-interviews afgenomen bij zes respondenten aan de hand van een semigestructureerde vragenlijst (Baarda, 2014). Deze vragenlijst is te vinden in bijlage 1 en 2. Deze vragenlijst heb ik opgesteld aan de hand van de twee tabellen uit hoofdstuk 4. Omdat ik, vanwege de omvang, niet alle vaardigheden uit de tabellen kan uitvragen bij de respondenten, heb ik uit elke tabel vijf hoofdthema's gehaald en deze omgezet tot een interviewvraag. Zo kende ieder interview tien vaste vragen voor iedere respondent en was er ook nog de ruimte om door te vragen wanneer nodig. Hierdoor zijn de data goed te vergelijken. De gekozen vaardigheden zijn voorzien van een label om deze makkelijk te kunnen onderscheiden in de interviewdata. Vaardigheden die tijdens de interviews naar boven kwamen, heb ik tijdens het analyseren en coderen van de interviews een nieuw label gegeven. Door het vergelijken van alle labels met de tabellen in hoofdstuk 4 heb ik de vaardigheden uit de literatuur kunnen toetsen aan de visie en kennis van de professionals en de tabellen bij kunnen stellen.

Tabel 3. *Gelabelde leraarvaardigheden* (Zelf geconceptualiseerd, 2016)

Vaardigheid	Label	Interviewvraag
<i>Instrumentele professionaliteit</i> 1 & 2: - Programma kunnen personaliseren; onderwijs op maat kunnen bieden - Kennis van werkvormen en organisatorische vaardigheden om deze in te zetten - Leerlingen intellectueel kunnen uitdagen - Kennis over hoe leerlingen leren - Flexibiliteit - Kunnen begeleiden i.p.v. doceren - Didactische kennis en vaardigheden - Thema's en projecten opzetten en begeleiden 3. - ICT-vaardigheden - Begeleiden - Coachen 4. - Beschikken over maatschappijkennis - Leerlingen begeleiden en zelfredzaamheid stimuleren - Gespreks- en discussievaardigheden 5. - Individuele begeleiding - Doelen kunnen aandragen, maar leerlingen ook de ruimte kunnen geven - Kennis hebben en kunnen toepassen van bekende reflectiemodellen	Maatwerk Werkvormen Prikkelen Kennis over leren Flexibiliteit Begeleiden Didactiek Ontwerpen ICT-vaardigheden Begeleiden Coachen Kennis Begeleiden Gesprekstechnieken Discussievaardigheden Begeleiden Reflectie	1. Een vaste basis voor iedereen, maar ook keuzeruimte per leerling en voor iedere leerling betekenisvol onderwijs op maat, oftewel deels gepersonaliseerd onderwijs. Wat vraagt dit van een leraar? Welke vaardigheden heeft een leraar hiervoor nodig? 2. Wat vraagt gepersonaliseerd onderwijs en meer werken in projecten en thema's van de organisatorische vaardigheden van de leraar ten opzichte van het reguliere programmagerichte onderwijs wat veel leraren nu gewend zijn? 3. Wat gaan de 21^e eeuwse vaardigheden voor het onderwijs en voor de leraar betekenen? 4. Een van de taken van de school wordt het bijdragen aan de vorming van zelfstandige volwassenen die verantwoord kunnen en willen handelen. Wat betekent dat voor de instrumentele professionaliteit van de leraar? 5. Op welke wijze kun je als leraar bijdragen aan de identiteitsontwikkeling van leerlingen? Hoe help je hen nadenken over hun persoonlijke drijfveren en ambities en reflecteren op wat zij van waarde vinden? Welke vaardigheden heb je dan nodig?
<i>Normatieve professionaliteit</i> 1. & 2. - Voorbeeldfunctie - Bewust zijn van identiteit en persoonlijke overtuiging	Voorbeeldfunctie	1. Persoonlijke vorming krijgt een grote rol binnen Onderwijs 2032. In de OCW-Kennisagenda (2015, p. 11) wordt genoemd dat een persoonlijke

Om de interviews zo valide mogelijk te maken, heb ik het eerste interview (met R1) als pilot gebruikt. Onderzoeksmatig geldt het eerste interview als een beproeving of de vragen uit de theorie dekkend zijn. Naar aanleiding van dit interview heb ik de vragenlijst bijgesteld. Deze interviewdata heb ik wel meegenomen in de resultaten. De oorspronkelijke vragenlijst en de bijgestelde vragenlijst zijn te vinden in de bijlagen (zie bijlage 1 en 2).

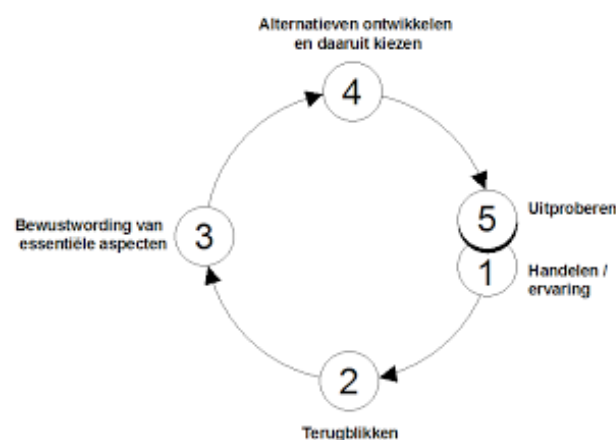
Om een eenzijdig beeld te voorkomen, heb ik gekozen voor een brede groep respondenten uit alle lagen van het onderwijs. Al deze personen hebben een relatie met en een visie op onderwijsontwikkeling:

Respondent 1 (R1)	Een pabo-studente. Tijdens haar opleiding heeft zij extra kennis opgedaan over en gewerkt in ontwikkelingsgericht onderwijs (OGO)
Respondent 2 (R2)	Man, werkzaam bij NIVOZ, gericht op pedagogisch leiderschap van leraren.
Respondent 3 (R3)	Vrouw met brede ervaring op onderwijsvlak: leerkracht in montessorionderwijs, werkzaam bij Onderwijscoöperatie waarbij ze zich richt op Onderwijs2032 en betrokken bij LerarenOntwikkelfonds.
Respondent 4 (R4)	Leerkracht met master onderwijskunde, daarnaast werkzaam bij de Onderwijscoöperatie voor het LerarenOntwikkelfonds en werkgroep de Staat van de Leraar, meegeschreven aan manifest #Leraar2032.
Respondent 5 (R5)	Man, werkzaam bij Platform Onderwijs2032 vanuit SLO. Heeft eerder in het basisonderwijs gewerkt.
Respondent 6 (R6)	Vrouw, lid van het management van en docent op een pabo.

Van ieder interview heb ik een opname gemaakt en deze woordelijk getranscribeerd. Relevante delen zijn opgenomen in hoofdstuk 6. De volledige interviews zijn te vinden in de bijlagen.

5.2.2 Reflectie

Om erachter te komen of ik, als leraar in spe, beschik over de juiste vaardigheden om te kunnen werken in het vernieuwde concept van Onderwijs 2032 heb ik gereflecteerd op mijn handelen van nu in mijn LIO-stage aan de hand van de reflectiecyclus van Korthagen.



Figuur 1. Spiraalmodel voor reflectie (Groen, 2011, p. 69)

Korthagen ontwierp zijn reflectiemodel met als idee dat er sprake is van reflecteren als ervaringen worden ge(her)interpreteerd om te komen tot een hoger niveau van beroepsuitoefening. Hiervoor heeft hij vijf fasen ontwikkeld. Fase 5 en fase 1 behoren tot dezelfde fase waardoor een spiraal ontstaat van oneindig leren (Groen, 2011). Dit model is dus goed te gebruiken om situaties en ervaringen in kaart te brengen en hier conclusies uit te trekken. Voor mijn eigen ontwikkeling zijn alle stappen belangrijk, voor dit onderzoek is voornamelijk fase 3 van belang, omdat het gaat om het opsporen van knelpunten tussen mijn vaardigheden en die van een leerkracht in onderwijs 2032.

Ik heb mijn visie en mijn handelen in mijn LIO omschreven en hier vervolgens de labels uit paragraaf 6.2.1 naast gelegd. Op deze manier kon ik reflecteren op de vaardigheden en zo beschrijven welke vaardigheden ik wel en welke ik niet beheers. Dit heb ik gedaan om verkennend te schetsen of de huidige groep leraren in het basisonderwijs bekwaam zullen zijn voor dit nieuwe concept. Mijn eigen reflectie is uiteraard subjectief. Het vraagt om meer onderzoek om te concluderen of huidige leraren bekwaam zullen zijn voor dit concept.

Hoofdstuk 6: Resultaten

6.1 Inleiding

In dit hoofdstuk beschrijf ik de resultaten van het praktijkonderzoek. In paragraaf 6.2 komen de opbrengsten vanuit de interviews naar voren en wordt de topiclijst vanuit de literatuur vergeleken met de topiclijst vanuit de interviews. Deze vergelijking leidt tot conclusies en een antwoord op de deelvraag: *Wat zeggen professionals over de rol van de leraar in het vernieuwingsonderwijs?* In paragraaf 6.3 vergelijk ik de topiclijsten met mijn eigen handelen en vaardigheid in mijn stage. De reflectie zal vervolgens antwoord geven op de laatste deelvraag: *Wat vraagt het van mij, als leraar in spe, om toegerust te zijn voor het vernieuwingsonderwijs voor wat betreft visie en vaardigheden?*

6.2 Interviews

Er zijn zes diepte-interviews afgenomen onder professionals aan de hand van een semigestructureerde vragenlijst. Hierdoor waren er een vast aantal vragen die bij elk interview aan bod kwamen, maar had ik ruimte om door te vragen en in te gaan op de respondent. In het eerste interview heb ik de interviewvragen gebruikt die ik heb opgesteld in paragraaf 5.2.1, deze lijst is ook te vinden in bijlage 1. Het interview met R1 heb ik gebruikt als pilot, om de validiteit van de vragen te testen en ze eventueel bij te stellen. Uit deze pilot kwam naar voren dat ik soms te suggestief was in mijn vraagstelling, door ontbrekende kennis bij de respondent. Ook was de volgorde van de vragenlijst niet handig. De vragen waren verdeeld in de categorie 'instrumenteel' en 'normatief', maar in de praktijk bleek dat dit in het gesprek door elkaar liep. Ik besloot dat het handiger was wanneer ik de vragen anders zou categoriseren, namelijk in de drie categorieën van Onderwijs2032 'kennisoverdracht', 'burgerschapsvorming' en 'persoonlijke vorming'. Per categorie heb ik de vragen over instrumentele vaardigheden en normatieve vaardigheden gebundeld, omdat dit niet strikt uit elkaar te houden is en dit in het pilotinterview ook door elkaar bleek te lopen. Ondanks dat de vragen niet op vaste volgorde werden gesteld (omdat je inspeelt op de respondent), verliep dit soepeler en had dit een meer logischer volgorde. Ten derde bleek uit het pilotinterview dat de opgestelde vragen in paragraaf 5.2.1 overlap vertoonden. Daarom zijn een paar vragen samengevoegd. Dit had geen invloed in de opbrengsten, dat wil zeggen dat interview 1 even valide is als interview 5. De vernieuwde versie van de vragenlijst is te vinden in bijlage 2.

6.2.1 Opbrengsten interviews

Na het afnemen en transcriberen van de interviews, zijn ze geanalyseerd, is er betekenis gegeven aan uitspraken en zijn de labels uit paragraaf 5.2.1 verbonden aan uitspraken van respondenten. Ik maak gebruik van gesloten en open codes. De gesloten codes zijn vooraf opgesteld aan de hand van het literatuuronderzoek. Leraarvaardigheden die niet in paragraaf 5.2.1 staan genoemd, maar wel door een respondent zijn genoemd, heb ik een nieuw label gegeven. Hierbij is sprake van open coderen.

De toegewezen labels vanuit literatuur, beschreven in paragraaf 5.2.1, leveren (in willekeurige volgorde) de volgende topiclijst op:

Tabel 4. *Toegewezen labels vanuit de literatuur* (Zelf geconceptualiseerd, 2016)

Instrumentele professionaliteit	Normatieve professionaliteit
Maatwerk	Voorbeeldfunctie
Werkvormen	Persoon achter de leraar
Prikkelen	Visie
Kennis over leren	Persoonlijke begeleiding

Flexibiliteit	Observeren
Begeleiden	Waarderen
Didactiek	Prikkelen
Ontwerpen	Waarden en normen
ICT-vaardigheden	Inschatten
Coachen	Inleven
Kennis	Reflectie
Gesprekstechnieken	
Discussievaardigheden	
Reflectie	

Ik heb alle interviews getranscribeerd en gecodeerd. Ik heb belangrijke uitspraken van respondenten en genoemde leraarvaardigheden gelabeld. Na het bijeenvoegen van alle labels heeft dit de volgende (willekeurige) topiclijst opgeleverd:

Tabel 5. *Toegewezen labels vanuit de interviews (Zelf geconceptualiseerd, 2016)*

Instrumentele professionaliteit	Normatieve professionaliteit
Maatwerk	Voorbeeldfunctie
Prikkelen	Persoon achter de leraar
Kennis over leren	Visie
Flexibiliteit	Persoonlijke begeleiding
Begeleiden	Observeren
Didactiek	Waarderen
Ontwerpen	Prikkelen
ICT-vaardigheden	Waarden en normen
Coachen	Inschatten
Kennis	Inleven
Gesprekstechnieken	Reflectie
Reflectie	
<i>Nieuw:</i>	<i>Nieuw:</i>
Probleemoplossend vermogen	Kritische houding
Creatief denken	Voorwaarden scheppen
Overzicht houden	Relatie
Onderzoekende houding	Vertrouwen
Boven de stof staan	
Leiderschap	
Kennis over leerlijnen	
Samenwerken met collega's	

Uit deze topiclijst kunnen we concluderen dat twee labels uit paragraaf 5.2.1 niet in de interviews naar voren zijn gekomen, namelijk 'werkvormen' en 'discussievaardigheden'. Alle andere opgestelde labels uit paragraaf 5.2.1 zijn genoemd door één of meerdere respondent(en). Ook zijn er een aantal nieuwe labels ontstaan uit de interviews.

Een aantal nieuwe labels zijn genoemd in de tabellen van hoofdstuk 4, maar zijn vanwege mijn selectie voor de vragenlijst niet in de tabel van paragraaf 5.2.1 opgenomen. Het gaat om 'creatief denken', 'leiderschap' en 'samenwerken met collega's'. De andere nieuwe labels die zijn voortgekomen uit de interviews staan niet expliciet genoemd in hoofdstuk 4, maar zijn door meerdere respondenten genoemd en indirect gemakkelijk te koppelen aan de theorie van hoofdstuk 4. Hieruit neem ik aan dat dit ook vaardigheden zijn die leraren van 2032 nodig hebben. We kunnen

concluderen dat de labels uit paragraaf 5.2.1 en de aanvullende labels overeenkomen met de literatuur en overeenkomen met wat de professionals zeggen. Daarmee zijn de vaardigheden uit literatuur positief getoetst aan de praktijk.

6.2.2 Opvallendste opbrengsten interviews

De volledig getranscribeerde en gecodeerde interviews zijn te vinden in de bijlage. Ik wil de opvallendste nieuwe labels graag toelichten met een aantal uitspraken van de respondenten. Deze verdeel ik in instrumentele vaardigheden en normatieve vaardigheden. Tot slot is uit de interviews een belangrijk knelpunt gebleken. Dit omschrijf ik aan het eind van deze paragraaf.

Instrumentele vaardigheden

Op het gebied van instrumentele vaardigheden zijn door de respondenten twee vaardigheden opvallend vaak genoemd, die niet expliciet genoemd zijn in paragraaf 5.2.1. Hierbij gaat het om 'kennis van leerlijnen' en 'samenwerken met collega's'.

1. Kennis van de leerlijnen: drie van de zes respondenten gaven aan het belangrijk te vinden dat leraren kennis hebben van de leerlijnen, zodat zij het onderwijs gemakkelijker kunnen afstemmen op individuele leerlingen, ik heb dit het label 'kennis van leerlijnen' gegeven:

"Dat hij veel kennis moet hebben van de ontwikkelingsfasen van kinderen, dat is wel een heel groot deel, de kennis van het kind. Kennis van de leerlijnen. Dus niet alleen maar denken: 'Ik heb een methode en doe wat daar staat', nee, 'Ik heb kennis van de doelen, van de leerlijnen, waar een kind naar toe kan groeien, waar men hem daar goed in kan begeleiden.' Op die manier kan je ook je onderwijs inzetten op een bepaald moment. Niet elk kind hoeft op hetzelfde moment hetzelfde te doen op rekengebied. Maar als jij de hele lijn rekenen goed in het vizier hebt, dan maakt het ook niet uit dat Jantje op dat moment op dat stuk in die lijn zit en Pietje ergens anders. Je hebt veel lef nodig, durf om los te laten." (R3, bijlage 5)

2. Samenwerken met collega's: in tabel 1 in hoofdstuk 4 benoem ik dat leraren moeten beschikken over onderwijskundige kennis, leiderschap en moeten kunnen samenwerken met collega's. Dit heb ik niet meegenomen in de vragenlijst voor de interviews, maar dit is wel opvallend vaak genoemd door vier van de zes respondenten. Ik heb dit het label 'samenwerken met collega's' gegeven:

"Gebruik elkaars talenten ook, daar heb ik het ook vaak over. Elk basisschoolteam is gemêleerd, de een vindt organiseren leuk, de ander denken, de ander is heel veel bezig met natuur en techniek, de ander is kunst georiënteerd, dus zoek ook naar... en dat kan je ook op de pabo wel leren, dus hoe kan je elkaars talenten inzetten? Dat heeft ook weer te maken met vertrouwen, als je ervoor zorgt dat degene die de meeste affiniteit heeft met kunst meerdere klassen begeleidt op dat gebied, dat je die kant loslaat dan. Die gezamenlijkheid, dat samen optrekken, de organisatie komt daarna. Als je als team hebt uitgesproken dat je het samen wilt, meer samen wilt gaan werken, dat ga je daarna organiseren." (R3, bijlage 5)

In het kader van dit label vond ik het erg mooi dat R6 (bijlage 8) zei: "Leerkrachten kunnen niet alles en dat hoeft ook eigenlijk niet." Het team blijkt een veel grotere rol te hebben dan ik voor dit praktijkonderzoek dacht. Leraren hoeven inderdaad misschien niet alles te kunnen, als de samenwerking en uitwisseling in het team maar goed zit.

Normatieve vaardigheden

In de interviews werden door de respondenten een aantal normatieve vaardigheden genoemd die ik in paragraaf 5.2.1 geen label heb gegeven. Het gaat hier om 'vertrouwen', 'relatie' en 'voorwaarden scheppen'.

1. Vertrouwen: R2 en R3 noemden beiden het thema 'vertrouwen'. Vertrouwen hebben in de leerling is volgens deze respondenten erg belangrijk om hen tot leren en tot ontwikkelen te laten komen. Een aantal uitspraken:

"Als we geen vertrouwen hebben in onze kinderen, dan zullen zij zonder vertrouwen de wereld instappen. Dan zullen ze sneller gaan concluderen, dan zullen ze sneller moeite hebben met omgaan met andere kinderen. Je weet wat er gisteren gebeurd is in Brussel. Als we iets nodig hebben, zijn het kinderen die elkaar vertrouwen en die een mooie wereld kunnen gaan bouwen waar wij een bijdrage in kunnen hebben. Vertrouwen is cruciaal." (R2, bijlage 4)

"Ook hier komt weer vertrouwen in het kind bij, durven loslaten, en echt weten dat kinderen ontzettend veel kunnen. Je moet ze niet afhankelijk maken van jou, dat gaat niet werken. (...) Dus de kinderen zo snel mogelijk zelfstandigheid bevorderen en verantwoordelijk maken voor taakjes. Dat gaat uiteindelijk bijdragen aan een goede burger, zeg maar." (R3, bijlage 5)

2. Relatie: vijf van de zes respondenten noemden het thema 'relatie', een goede relatie met je leerlingen ontwikkelen, onderhouden en oprechte interesse in hen hebben:

"Weet je, de vraag is of leerkrachten de stap kunnen zetten om te zeggen ik wil weten wie dat kind is, wat hij kan en ik wil hem verder helpen. Het is een zoektocht met jezelf en de kinderen in je klas, de hele dag. Een vaardigheid is dat je ongelooflijk geïnteresseerd bent in wie die kinderen zijn. Ik wil alles van die kinderen weten en ik wil dat ze goede mensen worden." (R2, bijlage 4)

"Bij mij werkt het zo dat ik enorm open sta voor mijn leerlingen en heel erg eerlijk ben naar ze, en ook altijd aangeef dat ik van hen leer elke dag. Als je beroep doet op hun talenten, hun bijdragen in jouw klas en continu feedback vraagt op wat jij doet, van 'Jongens, we gaan dit doen maar alsjeblieft laat het weten als het nergens op slaat'. Dat doe ik de hele dag door, of dat op hun niveau of op klassikaal niveau met lessen is. Die feedback aan ze vragen en ze echt heel serieus te nemen, en ze te behandelen als volwaardige mensen al. Niet volwassenen, want het zijn kinderen. Maar het zijn wel volwaardige mensen, dan gaan ze zich daar ook naar gedragen." (R3, bijlage 5)

3. Voorwaarden scheppen: vier van de zes respondenten noemden voorwaarden scheppen, zoals zorgen dat leerlingen zich veilig voelen. Dit vinden zij belangrijk om tot leren te komen. Aan de leraar de taak om hiervoor te zorgen:

"Ik denk nog steeds dat je net als nu het eerste wat je moet doen met je klas is een relatie opbouwen. Ik denk dat die basisbehoeften van Luc Stevens; relatie, competentie en autonomie, dat blijft altijd. Want als jij je niet veilig voelt, als er geen relatie is tussen jou en andere kinderen of jou en de leerkracht, dan kan je eigenlijk de rest wel vergeten. En als je, je niet competent voelt, wat vraagt dat dan van de leerkracht? Die moet dus gaan kijken waar ben je wel competent in en wat is jouw volgende stap. En als er geen autonomie is dan hebben de kinderen dus ook totaal geen inspraak en dat willen ze wel in 2032. Dus ik denk dat je als leerkracht ook heel bewust moet zijn en ook kritisch dus, hoe staan die basisbehoeften ervoor en durf ik te zeggen, nou met die autonomie zit het nog niet zo goed, dus daar ga ik zelf aan werken en zelf bedenken hoe kan ik dat vergroten? En dat moet dus ook terug te zien zijn in de klas." (R1, bijlage 3)

“Ik denk dat het gaat om vertrouwen, openheid en eerlijkheid, en altijd mogen en kunnen zeggen wat je wilt zeggen. Dat is de voorwaarde voor het ontwikkelen van je eigen identiteit, ontdekken wie je bent en wie je wilt zijn. Dat is niet zozeer ontwikkelen van competenties van ‘dat je moet kunnen, je kan werken aan je identiteit’. Dat is er zijn, je kunt alleen maar zijn als het klimaat veilig is.” (R3, bijlage 5)

Knelpunt

Een knelpunt wat in de interviews naar voren kwam en wat kenmerkend is voor het Nederlandse onderwijssysteem, is dat ik er hele concrete dingen in lees. In het advies van het Platform las ik bijvoorbeeld dat we meer vakoverstijgend gaan werken en thema’s en projecten daarin een rol krijgen (Platform Onderwijs2032, 2015). Volgens R5, de medewerker bij Platform Onderwijs2032, is dat volledig mijn aanname en beschrijft het rapport alleen wat leerlingen moeten leren, maar niet op welke manier dat moet gebeuren, dat moeten scholen en leraren zelf beslissen. Er is een enorme kloof tussen overheid en onderwijspraktijk. De onderstaande uitspraken uit de interviews laten dat zien. R4 is een leerkracht, R5 de medewerker bij Platform Onderwijs2032.

“In het rapport staat niet dat leraren meer moeten gaan begeleiden, of het wordt heel erg gepersonaliseerd. Dat het onderwijs gepersonaliseerd moet worden staat ook niet in het rapport.” (R5, bijlage 7)

“Daarnaast is het echt aan de onderwijsprofessional, aan de leraar, maar misschien ook wel een hele hoop andere partijen die in school iets doen, om te bepalen wat er naast het kerncurriculum nog moet worden verdiept en verbreed.” (R5, bijlage 7)

“Dat is waar ik heel erg tijdens die presentaties (presentatie van het eindadvies Platform Onderwijs2032, red.) me over zit te opwinden. Dat wordt echt als een ideaal beschreven. Dan denk ik: ‘Goh, dat is een geweldig ideaal en ik zou supergraag willen dat ik daaraan mee kon werken, maar dat kan ik niet op mijn school, wat moet ik dan?’ Weet je? Wij werken niet thematisch. Is dat dan de enige manier waarop ik dit curriculum goed kan vormgeven? Ik denk het niet. Ik vond het te sturend daarin, ondanks dat het mijn ideaal wel onderschrijft, omdat ik dit ideaal wel heel mooi vind. Dan vond ik het jammer dat er niet meer ruimte voor scholen daarin wordt gelaten, hoe je dat zelf vorm zou willen geven. Dus vooral de flexibiliteit daarin. Maar het is wat je zegt, de vaardigheden heb je nodig, je kunt niet opeens van klassikaal onderwijs doorgaan naar ‘we gaan nu met z’n allen projectmatig werken en daar komt dit allemaal in aan bod. Daar gaan heel veel tussenfasen in zitten natuurlijk. Daarin vind ik het heel belangrijk dat leraren daar heel erg bij worden betrokken. Dat het niet is dat één iemand zegt dat hij iets leuks heeft gelezen en zegt: ‘kom, laten we dit gaan doen’, maar dat het aan de leraren wordt gevraagd van hoe we dat dan moeten gaan vormgeven. De leerkracht mag daar ook zijn stem in laten horen.” (R4, bijlage 6)

Een leerkracht met kennis van de praktijk en van het proces rondom en de inhoud van Onderwijs2032 geeft bovenstaande uitspraak. Zij vindt dat het rapport te veel voorschrijft. Een medewerker van Platform Onderwijs 2032 geeft een volledig ander beeld. Dit bewijst wel dat er een kloof is tussen overheid en de onderwijspraktijk en dit zorgt ervoor dat dit onderzoek voor een deel subjectief is.

6.3 Reflectie

Naast de interviews bestaat het praktijkonderdeel uit reflectie op mijn eigen handelen. Ik beschrijf mijn visie en handelen aan de hand van het spiraalmodel voor reflectie van Korthagen en dit vergelijk ik met de topiclijst uit paragraaf 6.2.1. Hiermee hoop ik antwoord te geven op de laatste deelvraag: *Wat vraagt het van mij, als leraar in spe, om toegerust te zijn voor het vernieuwingsonderwijs voor*

wat betreft visie en vaardigheden? Het beschrijven van en reflecteren op mijn eigen handelen is uiteraard subjectief. Om de validiteit te verhogen, voeg ik in de bijlage bewijslast bij, in de vorm van de eindbeoordeling van mijn LIO-stage (zie bijlage 9).

Fase 1: Handelen/ervaring opdoen

Ik vind het persoonlijk belangrijk om een leraar te zijn die kinderen ziet, een relatie met hen aangaat, hen in hun kracht zet, ziet wat ze nodig hebben en tegemoetkomt aan hun behoeften. Het onderwijs moet aansluiten bij de behoeften en interesses van kinderen. Ik heb mijn LIO gelopen in groep 2 en wat die periode kenmerkt is dat ik voortdurend bezig ben geweest het onderwijs zo adaptief mogelijk te laten zijn. Thema's opzetten met kinderen, hen vragen wat ze willen leren en hen zoveel mogelijk betrekken in wat we doen. Ik ben een leraar die niet doceert maar begeleid. Tijdens kringgesprekken leun ik het liefst achterover en laat ik kinderen met elkaar in gesprek gaan. Zij leren veel meer van de kennis en ervaringen die ze met elkaar delen, dan wanneer ik het hen vertel.

Aan het begin van mijn LIO was mijn groep vaak onrustig. Mijn stagebegeleider hechtte waarde aan klassikale lessen, waarin leerlingen luisteren naar een instructie. Het team was op dat moment net begonnen met scholing over coöperatieve werkvormen, iets wat ik tijdens mijn opleiding al gehad had. Ik heb met mijn stagebegeleider een experiment uitgevoerd waarbij de leerlingen in bioscoopopstelling zaten in plaats van in een kring. Hiermee hoopten we de betrokkenheid tijdens een instructiemoment te vergroten, doordat alle ogen gericht waren op de leerkracht. Het resultaat was niet positief. Het werd niet rustiger in de groep, leerlingen zaten steeds omgedraaid, voornamelijk ook omdat ik graag zie dat ze met elkaar in gesprek gaan in plaats van dat ze voortdurend naar mij kijken en luisteren. Ik heb de opstelling teruggedraaid naar de kring en heb de onrust weten te verminderen door mijn onderwijsvisie in praktijk te brengen en het niet langer te doen zoals mijn stagebegeleider het graag zag. Ik ben leerlingen gaan betrekken, heb hen de ruimte gegeven om te vertellen wat ze wilden leren, kennis met elkaar uit te wisselen in actieve, coöperatieve werkvormen. Mijn kringgesprekken zien er nu zo uit: de leerlingen zitten in de kring en ik vraag wat ze willen weten over het thema waar we op dat moment over werken. Ik vraag hen wat ze er al van weten en pak dan het digibord erbij. Ik zoek tijdens de kring filmpjes en beeldmateriaal op, om hen dingen te laten zien en direct in te kunnen spelen op hun vragen. Veel liever zou ik leerlingen zelf achter een computer zetten, maar dat is in groep 2 nog lastig. We leren actief en op een eigentijdse manier. Ik geloof niet in de klassikale overdracht van leraar naar leerling, kinderen leren op zoveel andere manieren dan luisteren.

Naast actief leren vind ik samenwerken belangrijk. Ik help leerlingen pas als het niet anders kan, tot die tijd stimuleer ik hen om te proberen of klasgenoten om hulp te vragen. Door hen niet als hulpeloze wezens te zien, krijgen ze zelfvertrouwen en stimuleer ik hun sociale vaardigheden, inzicht en nieuwsgierigheid om zelf tot oplossingen te komen.

In de vrije momenten praat ik met leerlingen en vind ik het belangrijk om plezier met hen te maken. Ik probeer zo snel mogelijk een goede band met hen op te bouwen en hen echt te leren kennen. Ik denk dat je alleen dan kinderen goed kunt begeleiden, hen goede burgers kunt laten worden en hen op een goede manier persoonlijk kunt begeleiden.

Fase 2: Terugblikken

Het is lastig om volledig te beschrijven wat ik vind en hoe ik werk, maar de kern is dat de leerling centraal moet staan. Ik ben er om hen te helpen ontwikkelen, dus het draait om hen en niet om mij. Ik denk dat mijn visie al voor een groot deel overeenkomt met de benodigde vaardigheden van

Onderwijs2032. Voor een groot deel stond ik er al zo in voor ik met dit onderzoek begon en deels heb ik dankzij dit onderzoek nog meer kennis opgedaan om mijn visie en handelen te kunnen integreren. Als ik kijk naar de labels in paragraaf 6.2.1 dan denk ik dat ik over veel vaardigheden beschik, maar mij ook nog in vaardigheden kan ontwikkelen.

Fase 3: Formuleren van essentiële aspecten

Ik denk dat ik van alle vaardigheden wel iets heb en klaar ben als we werken vanuit het concept van Onderwijs2032, maar dat ik als leraar voornamelijk heel sterk ben in het ontwerpen van onderwijs en het bieden van maatwerk. Daarin prikkel ik leerlingen, begeleid en coach ik hen. Ik zet ICT zoveel mogelijk in. Daarnaast vind ik het ontzettend belangrijk om een relatie met hen aan te gaan, vertrouwen in hen te hebben en hen te stimuleren en aan te moedigen. Ik heb een duidelijke visie die grotendeels overeenkomt met het concept van Onderwijs2032, maar weet vooral ook heel goed hoe ik pedagogisch wil handelen vanuit mijn visie, identiteit en persoon en dat komt overeen met Onderwijs2032 en de bijbehorende vaardigheden.

In mijn handelen vergeet ik vaak het samenwerken met collega's. Natuurlijk overleg ik met hen en werken we samen, maar in de klas werk ik vaak vanuit mijn eigen visie die vernieuwender is dan de schoolvisie. Dat betekent niet dat deze elkaar tegenspreken, maar ik merk dat ik anders naar onderwijs kijk dan mijn collega's en dat kan botsen. Ook vind ik kennis en kennis over leren twee onderwerpen die je moet blijven ontwikkelen. Ik heb nu mijn basiskennis van de pabo en wat aanvullende kennis dankzij mijn nieuwsgierigheid en leergierigheid, maar daarin kun je, je altijd sterker blijven ontwikkelen. Ook mijn didactische kennis en vaardigheden blijven in ontwikkeling. Ik denk dat wat ik aan didactische vaardigheden heb opgedaan op de pabo summier is. Ik denk dat er op dat gebied een ontwikkelpunt ligt voor de pabo als we vanuit het concept van Onderwijs2032 gaan werken.

Fase 4: Alternatieven ontwikkeling en kiezen

Er zijn een aantal vaardigheden waar ik mij in kan ontwikkelen als ik start als beginnende leerkracht en mijn visie en handelen nog meer wil integreren. Dit gaat dan om de volgende punten:

1. Samenwerken met collega's
2. Kennis
3. Kennis over leren
4. Didactiek

Ik denk dat deze punten deels persoonsafhankelijk zijn. Samenwerken met collega's heeft een andere student misschien meer gedaan in stages dan ik. Ik denk dat daarin ook meespeelt op wat voor school je werkt, een OGO-school zou in visie waarschijnlijk meer aansluiten dan de PGO-school waar ik nu werk. Dit is heel subjectief, dus er valt geen eenduidige conclusie te trekken over welke vaardigheden leraren van nu nog moeten ontwikkelen. Mijn ICT-vaardigheden zijn bijvoorbeeld voldoende ontwikkeld, terwijl dat bij collega's heel anders kan zijn. Ook heb ik andere keuzes gemaakt in het vrije deel van mijn studie dan medestudenten, hierin verschillen we. Wel denk ik dat er uiteindelijk een taak voor de lerarenopleidingen ligt. Ik denk dat het aanbod van kennis en didactische vaardigheden (deels) herzien moet worden.

Fase 5: Uitproberen

Fase 5 staat gelijk aan fase 1, opnieuw uitproberen en ervaring opdoen. Deze fase is voor dit onderzoek niet nodig.

6.4 Conclusie

Wat zeggen professionals over de rol van de leraar in het vernieuwingsonderwijs?

Uit de interviews is gebleken dat de vaardigheden die genoemd staan in paragraaf 5.2.1 vanuit de literatuur, vrijwel allemaal genoemd zijn door de respondenten, met enkele aanvullingen. Daaruit kunnen we concluderen dat dit vaardigheden zijn die leraren nodig hebben. De nieuwe labels zijn vrijwel allemaal metacognitieve vaardigheden. Hieruit blijkt dat de onderzoeksmatige houding van de leraar belangrijk is. Wat ook veel naar voren kwam in de interviews is de rol van de school en het team. Het draait duidelijk niet alleen om de leraar, maar juist om het team en de school. Een lerende organisatie, waar gewerkt wordt uit een gezamenlijke visie en waar elkaars talenten gebruikt worden, lijkt belangrijk. Ook de relatie leraar – leerling kwam vaak naar voren. De relatie is volgens respondenten voorwaarde scheppend. Als de relatie niet goed zit, komt het kind niet tot leren en vertrouwen hebben in een kind is cruciaal. Tot slot kwam in de interviews een knelpunt naar voren. De documenten van Platform Onderwijs2032 blijken verschillend te interpreteren, wat zorgt voor verschillende opvattingen over de rol van leraar in Onderwijs2032. Dit maakt deze conclusie deels subjectief.

Wat vraagt het van mij, als leraar in spe, om toegerust te zijn voor het vernieuwingsonderwijs voor wat betreft visie en vaardigheden?

Uit de reflectie en mijn praktijkervaringen blijkt dat ik grotendeels toegerust ben voor het vernieuwingsonderwijs. Mijn visie sluit aan bij het vernieuwingsonderwijs. Er zijn een aantal punten waar ik mij in kan ontwikkelen, zoals de samenwerking met collega's, mijn kennis en didactische vaardigheden. Vernieuwingsonderwijs vraagt wat kennis en didactische vaardigheden betreft andere en/of aanvullende vaardigheden dan ik nu tijdens mijn studie geleerd heb. Hier ligt een ontwikkelpunt voor de pabo. Deze uitkomsten zijn uiteraard subjectief omdat dit persoonsafhankelijk is.

Hoofdstuk 7: Conclusie, discussie en aanbevelingen

7.1 Conclusie

De hoofdvraag van dit onderzoek is:

Welke leraarvaardigheden zijn nodig om de juiste aansluiting te hebben in de vernieuwende basisschool van 2032 en wat vraagt dat van mij als leraar in spe om competent te zijn?

Ik heb vooraf de volgende hypothese geformuleerd:

Ik denk dat het onderwijs verschuift van doceren naar begeleiden en dat leraren hierdoor over meer organisatorische vaardigheden moeten beschikken dan voorheen.

Mijn conclusie, na mijn literatuuronderzoek en praktijkonderzoek, is als volgt:

Vanuit de onderzoeken kan ik concluderen dat er een duidelijke lijst met leraarvaardigheden is ontstaan, die zeker niet volledig is, maar belangrijke vaardigheden aangeeft die een leraar in de vernieuwende basisschool van 2032 nodig heeft. Vanuit het literatuuronderzoek blijkt dat een leraar zowel vaardigheden nodig heeft voor zijn instrumentele professionaliteit als voor zijn normatieve professionaliteit. Ik heb de vaardigheden vanuit de literatuur getoetst aan de praktijk en de uitkomsten hiervan zijn grotendeels positief. De respondenten noemden veel dezelfde vaardigheden en hebben enkele aanvullingen genoemd. Zo vonden de respondenten kennis van de leerlijnen erg belangrijk, gaven ze aan dat samenwerking tussen leraren erg belangrijk is om bijvoorbeeld kennis en vaardigheden te delen en noemden vijf van de zes respondenten het belang van een goede relatie tussen leraar en leerling.

Voor mij, als leerkracht in spe, vraagt werken in de vernieuwende basisschool van 2032 ontwikkeling op een aantal vlakken, zoals het vergroten van mijn kennis en didactische vaardigheden. Dit is echter persoonlijk en kan voor andere leraren in spe anders zijn.

Ik denk persoonlijk dat mijn hypothese in deze onderwijsvernieuwing juist is, maar niet voor dit onderzoek. De grote nadruk op begeleiden is indirect wel naar voren gekomen in de interviews, maar de organisatorische vaardigheden zijn vrijwel niet aan bod gekomen. Deze hypothese is dus geen juiste conclusie voor dit onderzoek.

7.2 Discussie

Dit onderzoek is eigenlijk pas een concept. Platform Onderwijs2032 heeft een eindadvies geformuleerd, maar is in 2016 en 2017 bezig met het herformuleren van het curriculum en kerndoelen. Het is een groeidocument en ligt nog niet vast. Toen mijn literatuuronderzoek zo goed als afgerond was, verscheen het eindadvies van Platform Onderwijs2032. Dat was grotendeels aanvullend op het advies wat het Platform in 2015 uitbracht, maar gaf wel een deels ander beeld. Het beeld wat ik in hoofdstuk 4 heb geschetst, is subjectief. De interviews hebben deze subjectiviteit bewezen. Er blijkt een kloof te zijn tussen overheid en onderwijs. In paragraaf 6.2.2 heb ik deze kloof en het bijbehorende knelpunt uiteengezet. Deze kloof zorgt ervoor dat dit onderzoek voor een deel subjectief is. Het literatuuronderzoek is gebaseerd op meerdere bronnen, maar de bronnen van het platform hebben een grote rol gespeeld. Om het onderzoek volledig valide te laten zijn, zouden de ontwikkelingen in de politiek afgewacht moeten worden, om vervolgens, nadat de plannen en de invulling van Onderwijs2032 definitief vastliggen, opnieuw en uitgebreider onderzoek te doen naar de benodigde leraarvaardigheden. Dit onderzoek is slechts een opstapje.

Naast dit punt noemde ik al eerder dat de reflectie in het praktijkgedeelte ook subjectief is. Ik heb gekeken naar mijn visie, kennis en vaardigheden, maar omdat ik al een grote interesse voor vernieuwingsonderwijs had, heb ik mij hier al eerder in verdiept en heeft dit invloed gehad op mijn visie en ontwikkeling. De reflectie en de conclusie bieden geen valide referentiekader voor andere leraren (in spe). Om de reflectie op mijn eigen handelen enigszins objectief te maken, heb ik mijn stagebeoordeling toegevoegd aan de bijlage (zie bijlage 9). Hierin ben ik op meerdere punten uit de reflectie beoordeeld.

De tijd voor een afstudeeronderzoek is beperkt. Achterafgezien zou ik meer tijd hebben willen steken in het literatuuronderzoek, om nog grondiger te onderzoeken en conclusies beter te kunnen onderbouwen. In het praktijkonderzoek had ik gewild dat ik meer tijd had gehad om meerdere respondenten te kunnen uitvragen en te kunnen ontdekken wat de oorzaak is van de verschillende opvattingen van het rapport in de verschillende lagen van het onderwijs. Dit onderzoek is nu te suggestief, dat had met meer tijd en meer onderzoek wellicht verminderd kunnen worden. Naast de tijd is de representativiteit beperkt vanwege het kwalitatieve karakter van het onderzoek met slechts zes respondenten. Slechts over hen doe ik uitspraken. Een grootschalig uitgezette enquête, uitgewerkt op een kwantitatieve manier zou meer representativiteit waarborgen. Ook het uitwerken van de zes interviews met een wetenschappelijke data-analyse volgens bijvoorbeeld het Atlas.ti-programma, zou meer navolgbaarheid van de analyse hebben gewaarborgd. Nu is het handwerk en daarom wat minder navolgbaar, ook al heb ik valide en betrouwbaar te werk willen gaan.

7.3 Aanbevelingen

Dit onderzoek is pas een voorproefje van alle onderzoeken die – ook door het Platform – nog gedaan zullen worden. Ik denk niet dat er concrete acties aan dit onderzoek te verbinden zijn. Ik zou huidige leraren en studenten aan lerarenopleidingen wel willen oproepen om zich te verdiepen in de politieke ontwikkelingen op het gebied van onderwijs en op de hoogte te blijven hiervan. Ik heb gemerkt dat veel leraren onwetend zijn over actualiteiten, terwijl dit veel voor hen kan gaan betekenen. Ik denk dat leraren een hele duidelijke persoonlijke visie op onderwijs nodig hebben, waaruit ze hun kennis en vaardigheden op peil kunnen houden. Ik zou hen willen aanbevelen dit onderzoek te lezen. Ondanks dat er niet definitief gesteld kan worden dat dit de benodigde leraarvaardigheden worden, omdat dit pas een concept is, staan er wel essentiële onderwerpen in die in elke tijd en in ieder onderwijs belangrijk zijn. Daarnaast zou ik zowel het Ministerie van OCW als het Platform Onderwijs2032 willen vragen om meer duidelijkheid te scheppen. Het praktijkonderzoek heeft bewezen dat het rapport op verschillende manieren te interpreteren is en dat zorgt voor verwarring en een kloof.

Naar aanleiding van dit onderzoek zou ik voornamelijk willen aanbevelen om verder te onderzoeken. Ik ben tijdens dit onderzoek vele onderwerpen tegengekomen die ik graag verder zou willen onderzoeken, helaas was daar binnen dit afstudeeronderzoek geen ruimte voor. Tijdens het onderzoek zijn de volgende vragen bij mij opgekomen waar ik vervolgonderzoek voor zou aanraden:

- Wat is het verdere verloop van de ontwikkelingen rondom Onderwijs2032? Welk curriculum wordt uiteindelijk definitief en welke rol gaat de leraar daarin spelen? Welke vaardigheden heeft een leraar dan echt nodig? Ik raad een valide onderzoek aan wanneer het eindadvies en het curriculum echt definitief zijn.
- Over welke vaardigheden beschikken huidige leraren nu al en waarin is ontwikkeling nodig? Het vraagt om meer onderzoek om te concluderen of huidige leraren bekwaam zullen zijn voor dit concept. Ik zou willen aanbevelen om het volledige competentieprofiel van de pabo te toetsen aan de nieuwe benodigde vaardigheden.
- Wat gaan de onderwijsontwikkelingen vragen van de pabo en zijn competentiemallen?

- Wat veroorzaakt de kloof tussen overheid en onderwijspraktijk? Weten degene die het onderwijs ontwerpen daadwerkelijk wat er speelt in de praktijk? Verloopt de communicatie wel goed of zorgen rapporten zoals dat van het Platform alleen maar voor miscommunicatie?

Samenvatting

De maatschappij staat niet stil en het onderwijs ontwikkelt mee. Staatssecretaris Dekker, heeft een werkgroep genaamd 'Platform Onderwijs2032', de opdracht gegeven onderzoek te doen naar het onderwijs van de toekomst. Welke kennis en vaardigheden moeten de kinderen die nu naar school gaan opdoen, om in 2032 toegerust op zoek te kunnen naar een eerste baan? Een groot onderzoek, waar het hele land bij betrokken wordt, maar waar in de rapporten een belangrijke groep vergeten lijkt te worden: de leraren. Wat gaat er voor hen veranderen als we het onderwijs grondig herzien? Welke vaardigheden hebben zij dan nodig? Dit onderzoek heeft geprobeerd antwoord te geven op die vraag: *'Welke leraarvaardigheden zijn nodig om de juiste aansluiting te hebben in de vernieuwende basisschool van 2032 en wat vraagt dat van mij als leraar in spe om competent te zijn?'*

Dit onderzoek bestaat uit twee delen: een literatuuronderzoek en een praktijkonderzoek. In het literatuuronderzoek heb ik de maatschappelijke ontwikkelingen uiteengezet en deze naast de ontwikkelingen in het onderwijs gelegd. Het onderwijs is nooit volledig actueel, omdat het altijd achter de maatschappelijke ontwikkelingen aanloopt, maar er is wel een duidelijke link te zien tussen de ontwikkelingen in de maatschappij en de ontwikkelingen binnen het onderwijs. Ook heb ik in het literatuuronderzoek de lijn van maatschappelijke ontwikkelingen doorgetrokken naar de toekomst. Hoe ziet de maatschappij van 2032 eruit, hoe zou het onderwijs zich dan ontwikkelen en wat betekent dat voor de benodigde leraarvaardigheden? Dit heeft een lijst met benodigde leraarvaardigheden opgeleverd, onderverdeeld in instrumentele vaardigheden en normatieve vaardigheden.

In het praktijkonderzoek heb ik de lijst met benodigde leraarvaardigheden getoetst aan de visie van professionals. Zes respondenten hebben een semigestructureerde vragenlijst beantwoord in interviews en hebben de ruimte gekregen hun visie op onderwijs, met name op Onderwijs2032, te delen. Hieruit bleek dat de vaardigheden vanuit de literatuur grotendeels overeenkomen met de visie van de professionals. Ook gaven de professionals een aantal aanvullende vaardigheden mee. Een aantal interviews gaven echter een treffende kloof tussen overheid en onderwijs weer. De rapporten van Platform Onderwijs202 blijken te leiden tot verschillende interpretaties. Dit onderzoek is dan ook een mooie eerste versie, maar blijft een concept van leraarvaardigheden voor een curriculum wat nog niet af is.

Literatuurlijst

- Baarda, B. (2014). *Dit is onderzoek! Handleiding voor kwantitatief en kwalitatief onderzoek*. Groningen/Houten: Noordhoff
- Bakker, H. (2008). *Oog voor OGO in het christelijk onderwijs*. Amsterdam: Buijten & Schipperheijn Motief.
- Bakker, H. (2015). *Het verhaal van de leerling en de leraar*. Ede: Christelijke Hogeschool Ede.
- Berding, J., & Pols, W. (2009). *Schoolpedagogiek. Opvoeding en onderwijs in de basisschool*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Besten, R. den (2014). *Schotland, wat kunnen we ervan leren?* Opgehaald van: <https://www.poraad.nl/nieuws-en-achtergronden/schotland-wat-kunnen-we-ervan-leren>
- Biesta, G. (2010). *Good Education in an Age of Measurement*. Oxford: Taylor & Francis Group.
- Biesta, G. (2015). *Het prachtige risico van onderwijs*. Culemborg: Phronese.
- Bloem, B. (2015). Platform aan de slag met #Onderwijs2032. Op weg naar toekomstproof onderwijs. *PrimaOnderwijs.nl*, 2015 (3), 52-53.
- Bont, G. de (2013). Professionaliteit in het onderwijs. Van maakbaarheid naar raakbaarheid. *MESO magazine*, 33(188), 14-19.
- Brock, P. de (2015, 28 november). 'Technologie is gewoon een onderwijsinstrument'. *Het Parool*. Opgehaald van: <https://blendle.com/i/het-parool/technologie-is-gewoon-een-onderwijsinstrument/bnl-par-20151128-5474542>
- Brouwers, H. (2010). *Kiezen voor het jonge kind*. Bussum: Coutinho.
- Bruin, R. de, & Bosua, M. (2013). *Geschiedenis geven*. Assen: Van Gorcum.
- Doornenbal, J., Oenen, S. van, & Pols, W. (2012). *Werken in de brede school. Een pedagogische benadering*. Bussum: Coutinho.
- Encyclo. (2015). *Definities*. Opgehaald van: <http://www.encyclo.nl>
- Fadel, C. & Trilling, B. (2009). *21st Century Skills. Learning for life in our times*. New York: John Wiley & Sons.
- Groen, M. (2011). *Reflecteren: de basis*. Houten: Noordhoff
- Kleijne, M., & Lier, L. van (2010). *Hoe het leren stroomt*. Utrecht: A.W. Bruna.
- Kneyber, R., & Evers, J. (2013). *Het Alternatief. Weg met de afrekencultuur in het onderwijs!* Amsterdam: Boom.
- Kondo, M. (2015). *Opgeruimd!* Amsterdam: Lev.

Kunneman, H. (2009). *Voorbij het dikke-ik. Bouwstenen voor een kritisch humanisme. Deel 1.* Amsterdam: SWP.

Lagerweij, N., & Lagerweij-Voogt, J. (2007). *Anders kijken. De dynamiek van een eeuw onderwijsverandering.* Antwerpen - Apeldoorn: Garant.

OCW. (2014). *Toekomstgericht funderend onderwijs.* Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

OCW. (2015). *OCW-Kennisagenda, editie 2015.* Den Haag: OCW Directie Kennis.

Onderwijsgeschiedenis. (2015). *Onderwijsvernieuwing aan het eind van de 20^e eeuw/begin 21^e eeuw.* Opgehaald van: <http://www.onderwijsgeschiedenis.nl/website/page23.php>

Onderwijsraad. (2012). *De leraar als (on)eigentijdse professional. Reflecties over de "moderne professionaliteit" van leerkrachten. Notitie in opdracht van de Nederlandse onderwijsraad.* KULeuven: Centrum voor Onderwijsbeleid, -vernieuwing en lerarenopleiding.

Ons Onderwijs2032. (2015). *Onderwijs 2032.* Opgehaald van: <http://onsonderwijs2032.nl/over-ons/>

Platform Onderwijs2032. (2015). *Hoofdlijn advies: een voorstel.* Opgehaald van: <http://onsonderwijs2032.nl/wp-content/uploads/2015/09/Hoofdlijn-advies-Een-voorstel-Onderwijs2032.pdf>

Platform Onderwijs2032. (2016). *Ons onderwijs2032 Eindadvies.* Opgehaald van: <http://onsonderwijs2032.nl/wp-content/uploads/2016/01/Ons-Onderwijs2032-Eindadvies-januari-2016.pdf>

Profi-leren. (2015). *De geschiedenis van het onderwijs in Nederland.* Opgehaald van: http://www.profi-leren.nl/files/oa_dc_34_geschiedenis.pdf

Rijksoverheid. (2015). *Passend onderwijs.* Opgehaald van: <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs>

Rijkema, J., Jellema-Meulen, K. van der, Boer-Veen, S. de, & Mitzschke, M. (2014). *Onderwijs in meervoud. Bronnenboek onderwijsstromingen in Nederland.* Assen: Van Gorcum.

Sahlberg, P. (2011) *Finnish lessons. What can the world learn from educational change in Finland?* New York: Teachers College Press.

Seligman, M. (2004). *Authentic Happiness.* New York: Simon & Schuster.

Thijs, A., Fisser, P., & Hoeven, M. van der (2014). *21^e eeuwse vaardigheden in het curriculum van het funderend onderwijs.* Enschede: SLO.

Verhaeghe, P. (2012). *Identiteit.* Amsterdam: De Bezige Bij.

Visser, A. (2013). Marktfilosofie en Onderwijsutopie: Leraren tussen 'leefwereld' en 'systeem'. In: R. Kneyber, & J. Evers (Red.), *Het Alternatief. Weg met de afrekencultuur in het onderwijs* (pp. 223-236). Amsterdam: Boom.

Wachter, D. de. (2012). *Borderline Times.* Leuven: LannooCampus.

Wassink, H., & Bakker, C. (2013). Het goede leren. Over normatieve professionalisering van leraren. In: R. Kneyber, & J. Evers (Red.), *Het Alternatief. Weg met de afrekencultuur in het onderwijs* (pp. 223-236). Amsterdam: Boom.

Welgraven, C. (2013, 1 mei). Er is niets mis met af en toe ongelukkig zijn. *Trouw*, opgehaald van <http://www.trouw.nl/tr/nl/4324/Nieuws/article/detail/3434828/2013/05/01/Er-is-niets-mis-met-af-en-toe-ongelukkig-zijn.dhtml>

Wij leren. (2015). *Leerkrachtvaardigheden*. Opgehaald van: <http://wijleren.nl/leerkrachtvaardigheden.php>

Bijlagen

1. Vragenlijst pilot interview
2. Aangepaste vragenlijst interview 2-6
3. Interview 1
4. Interview 2
5. Interview 3
6. Interview 4
7. Interview 5
8. Interview 6
9. Beoordeling LIO-stage

1. Vragenlijst pilot interview

Kennismaking, uitleg afstudeeronderzoek en doel

Het advies voor onderwijs2032 bestaat uit drie delen: kennisoverdracht, persoonlijke vorming en burgerschapsvorming. Ik heb in mijn literatuuronderzoek vastgesteld dat een leraar niet alleen dingen moet kunnen, de instrumentele professionaliteit, maar dat hij ook bepaalde persoonlijke eigenschappen nodig heeft om een goede leraar te zijn, de normatieve professionaliteit. Voor beide onderdelen heb ik een aantal vragen.

Instrumenteel:

- a. Een vaste basis voor iedereen, maar ook keuzeruimte per leerling en voor iedere leerling betekenisvol onderwijs op maat, oftewel deels gepersonaliseerd onderwijs. Wat vraagt dit van de leraar? Welke vaardigheden heeft de leraar hiervoor nodig? (Instrumenteel)
- b. Wat vraagt gepersonaliseerd onderwijs en meer werken in projecten en thema's van de organisatorische vaardigheden van de leraar ten opzichte van het reguliere programmagerichte onderwijs wat veel leraren nu gewend zijn? (Instrumenteel)
- c. Wat gaan de 21^e eeuwse vaardigheden voor het onderwijs en voor de leraar betekenen? (Instrumenteel)
- d. Een van de taken van de school wordt het bijdragen aan de vorming van zelfstandige volwassenen die verantwoord kunnen en willen handelen. Wat betekent dat voor de instrumentele professionaliteit van de leraar?
- e. Op welke wijze kun je als leraar bijdragen aan de identiteitsontwikkeling van leerlingen? Hoe help je hen nadenken over hun persoonlijke drijfveren en ambities en reflecteren op wat zij van waarde vinden? Welke vaardigheden heb je dan nodig? (Instrumenteel)

Normatief:

- a. Welke invloed heeft de grote nadruk op burgerschapsvorming en persoonlijke ontwikkeling van leerlingen op de persoon van de leraar? Is de persoon achter de professional belangrijk denkt u? Hoe vertaalt dat zich in leraarvaardigheden?
- b. Persoonlijke vorming krijgt een grote rol binnen Onderwijs 2032. In de OCW-Kennisagenda (2015, p. 11) wordt genoemd dat een persoonlijke relatie met de docent een belangrijke rol lijkt te vervullen. Vorming zou ontstaan doordat de leraar een voorbeeld is in zijn houding en wanneer hij waardevolle kennis en vakmanschap overdraagt. Wat denkt u dat die persoonlijke vorming van leerlingen betekent voor de leraar?
- c. Een van de taken van de school wordt het bijdragen aan de vorming van zelfstandige volwassenen die verantwoord kunnen en willen handelen. Wat betekent dat voor de normatieve professionaliteit van de leraar?
- d. Op welke wijze kun je als leraar bijdragen aan de identiteitsontwikkeling van leerlingen? Hoe help je hen nadenken over hun persoonlijke drijfveren en ambities en reflecteren op wat zij van waarde vinden? Hoe kun je 'goed' begeleiden?
- e. In het eindadvies van Platform Onderwijs2032 staat dat toetsing verandert. Leeropbrengsten zijn niet langer alleen meetbaar, maar ook merkbaar. Hoe vertaalt zich dat naar de dagelijkse praktijk denkt u? En wat betekent dat voor de leraar? (Normatief)

2. Aangepaste vragenlijst interview 2-6

- a. Een vaste basis voor iedereen, maar ook keuzeruimte per leerling en voor iedere leerling betekenisvol onderwijs op maat, oftewel deels gepersonaliseerd onderwijs. Wat vraagt dit van de leraar? Welke vaardigheden heeft de leraar hiervoor nodig?
- b. Wat vraagt gepersonaliseerd onderwijs en meer werken in projecten en thema's van de organisatorische vaardigheden van de leraar ten opzichte van het reguliere programmagerichte onderwijs wat veel leraren nu gewend zijn?
- c. Wat gaan de 21^e eeuwse vaardigheden voor het onderwijs en voor de leraar betekenen?
- d. In het eindadvies van Platform Onderwijs2032 staat dat toetsing verandert. Leeropbrengsten zijn niet langer alleen meetbaar, maar ook merkbaar. Hoe vertaalt zich dat naar de dagelijkse praktijk denkt u? En wat betekent dat voor de leraar?
- e. Een van de taken van de school wordt het bijdragen aan de vorming van zelfstandige volwassenen die verantwoord kunnen en willen handelen. Wat betekent dat voor de instrumentele professionaliteit van de leraar? Wat betekent dat voor de normatieve professionaliteit van de leraar?
- f. Welke invloed heeft de grote nadruk op burgerschapsvorming en persoonlijke ontwikkeling van leerlingen op de persoon van de leraar? Is de persoon achter de professional belangrijk denkt u? Hoe vertaalt dat zich in leraarvaardigheden?
- g. Persoonlijke vorming krijgt een grote rol binnen Onderwijs 2032. In de OCW-Kennisagenda (2015, p. 11) wordt genoemd dat een persoonlijke relatie met de docent een belangrijke rol lijkt te vervullen. Vorming zou ontstaan doordat de leraar een voorbeeld is in zijn houding. Wat denkt u dat die persoonlijke vorming van leerlingen betekent voor de leraar?
- h. Op welke wijze kun je als leraar bijdragen aan de identiteitsontwikkeling van leerlingen? Hoe help je hen nadenken over hun persoonlijke drijfveren en ambities en reflecteren op wat zij van waarde vinden? Welke vaardigheden heb je dan nodig? En hoe kun je 'goed' begeleiden?

Bijlagen 3-9 zijn wegens privacy niet beschikbaar voor online publicatie.