

Vermeulen, M. (2005). 'Met geheven hoofd en de blik vooruit gericht' in: Moerkamp, T, J. Vedder en J. Vos (red.), Leraren Leren. Een discussie over opleiden en professionaliseren van leraren. Den Haag (SBO)

Met geheven hoofd en de blik vooruit gericht

Inleiding

In de vorige hoofdstukken is uitgebreid ingegaan op de actuele situatie van het leraarschap in Nederland en met name op de manier waarop nieuwe leraren opgeleid zouden moeten worden. Aan het slot van dit boek zal ik in mijn bijdrage proberen een aantal lijnen naar de toekomst door te trekken. Het opleiden van nieuwe leraren is per definitie een zeer toekomstgerichte bezigheid: we willen dat onze kinderen in het onderwijs voorbereid worden op toekomstig functioneren in de samenleving. Dat betekent dat we beelden moeten hebben van hoe die toekomst eruit ziet als jongeren het onderwijs verlaten en dat moment ligt al vlug tien jaar voor ons. Als het gaat om het opleiden van degenen die gaan opleiden, hebben we eigenlijk een perspectief op nog langere termijn nodig. In dit hoofdstuk doe ik een poging om enkele lange termijn trends te schetsen.

Het probleem van de toekomst

Uitgesproken toekomstverwachtingen zijn een hachelijke zaak. Ze blijven inhoudelijk gevangen in de taal en de kennis van verleden en heden. Toch zijn toekomstvisies noodzakelijk om tijdig te kunnen anticiperen op de richting waarin de samenleving zich lijkt te ontwikkelen.

Hier volstaat het om drie hoofdlijnen te noemen die naar mijn idee als samenvatting kunnen dienen voor een groot aantal maatschappelijke ontwikkelingen. Ten eerste is er sprake van een *versnelling* van allerlei processen. Kennis lijkt vluchtiger dan ooit te voren, iedere anderhalf jaar verdubbelt het rekenvermogen van computers en het lijkt erop dat we ook minder langdurig onze aandacht ergens bij houden. De Delftse onderwijskundige Wim Veen (2000) spreekt in dit verband met van de *homo zappiens*. We gaan sprongsgewijs op niet lineaire manier door informatie heen, maar vermoedelijk ook door onze loopbaan, relaties, enz. Duurzaamheid en geduld zijn eigenschappen die steeds meer een probleem vormen, alle pleidooien voor onthaasting ten spijt.

De tweede hoofdlijn die ik zie in westerse samenleving duid ik aan met *verdichting*: de onderlinge afhankelijkheden nemen eerder toe dan af. Er is sprake van een 'genetwerkte' samenleving waarbij plaats- en tijdonafhankelijke relaties mogelijk zijn. Dit kan geïllustreerd worden aan de geïntegreerde logistiek zoals die door onder meer IKEA toegepast wordt: in een zeer hecht netwerk worden onderdelen op heel verschillende plaatsen geproduceerd, worden voorraden tot een minimum beperkt en wordt een grote variatie in vormen, typen etc aangeboden. In dergelijke ketens en netwerken zijn de onderlinge afbreukrisico's groot (het laatste greepje bij IKEA ontbreekt ook heel vaak): we zijn van zeer velen afhankelijk voor het uiteindelijke doel dat we bereiken. In toenemende mate zien we het denken in termen van ketens en netwerken allerlei gebieden van ons dagelijks leven binnenkomen: massacommunicatie, transport, zorgketens en inderdaad ook onderwijsketens. Een belangrijk aspect van deze verdichting is de toenemende afhankelijkheid van elkaar: om tot resultaten te komen in een bedrijf of een school is datgene wat andere spelers in de keten

doen steeds belangrijker. Andersom betekent dit dat steken die in de ene organisatie vallen, door-echoën elders in de keten. In nieuwe onderwijsconcepten zien we dat het leren geplaatst wordt in een variatie aan contexten (de school, de buurt, media, vriendengroep, welzijnsorganisaties etc.): er is sprake van leren in netwerken, al dan niet mogelijk gemaakt door een slimme inzet van ICT. De kwaliteit van het geleerde is in dergelijke netwerken van een veelheid actoren afhankelijk en kan niet meer uitsluitend toegeschreven worden aan één enkele docent of één enkel team.

De derde en laatste ontwikkeling is die van de *versnippering*: grote sociale verbanden vallen uiteen in een veelheid aan kleinere groepen en groepjes. Marketeers klagen erover dat het steeds minder lukt om de 'jeugd' als een homogene categorie aan te spreken. Er is sprake van talloze variaties in stijlen, waardenoriëntaties en uitingsvormen. Er is sprake van een samenvallen van emancipatie en individualisering: zelfbewuste personen claimen een eigen identiteit en wensen daarin ook bediend te worden: maatwerk is het parool! Eén van de opvallende gevolgen van deze ontwikkeling is het vervloeien van de rol van consument en producent: als je een mobiele telefoon koopt is het feitelijk een half-fabrikaat dat je meekrijgt. Het instrument moet nog helemaal op maat gemaakt worden met een eigen frontje, ringtones, menustructuren etc. Tofler sprak in 1980 in dit verband al van het fenomeen 'prosumert'. We zien dit uiteraard ook in onderwijs terug. We spreken over adaptief of leerling-nabij onderwijs of 'over het kind laten worden wie het kind is' als opdracht voor de school. Uitgangspunt is enerzijds variatie en individualiteit die mogelijk gemaakt moet worden door aangepaste onderwijsconcepten en ondersteund door de bijbehorende onderwijs- 'technologie' (bijvoorbeeld portfolio's, EVC's enz.). Anderzijds speelt de leerling een actieve rol als mede-constructeur (cf. constructivisme) van zijn leerervaringen. De leerling moet uit de passief-receptieve rol van onderwijsconsument gehaald worden en uitgedaagd worden eigen antwoorden te zoeken (in een in beginsel oneindig rijk aanbod) op vraagstukken die hij of zij zelf formuleert.

Beelden over onderwijs in de toekomst: OECD scenario's

In de vorige paragraaf is in samengevatte vorm een beeld geschetst van belangrijke maatschappelijke trends die zich voordoen. Er zijn al aanzetten gegeven om vertalingen naar onderwijs te maken. Dit gebeurde aan het begin van de eenentwintigste eeuw veelvuldig: er verschenen de afgelopen paar jaar allerlei toekomstverkenningen en scenariostudies over het onderwijs. Het is hier niet de plaats om daarvan een uitputtend overzicht te bieden. Zonder andere studie tekort te willen doen, sluit ik voor deze bijdrage aan bij de OECD-studie "*What Schools for the Future*" uit 2001. In deze studie wordt een expliciete relatie gelegd tussen maatschappelijke ontwikkelingen, de effecten daarvan op de vormgeving van onderwijs én de betekenis hiervan voor het werk van leraren. De OECD schetst zes verschillende toekomstbeelden in drie clusters. In het eerste cluster wordt op twee verschillende manieren de status quo van het onderwijs doorgetrokken. In een scenario is er sprake van een voorgezette bureaucrativering van hoofdzakelijk publiek gefinancierd onderwijs: leraren blijven relatief slecht betaalde publieke functionarissen met een sterk verambtelijkte cultuur. Vernieuwingen in het beroep komen moeizaam tot stand en de financiering van onderwijs blijft schraal. De sociale status van het leraarschap is zwak ontwikkeld en er blijven tekorten aan leraren bestaan.

Het tweede scenario dat de OECD schets, nog steeds als een voorzetting van de status quo, gaat er vanuit dat de marktwerking in het onderwijs doorzet. Uit onvrede met de kwaliteit van het publieke aanbod, gaan steeds meer marktpartijen zich met het aanbieden van onderwijs bezighouden. Er ontstaat een variatie in arbeidsconstructen: verschillende functies, in

verschillende type organisaties met verschillende kwalitatieve kenmerken. Met name in die delen van het onderwijs die lastig te privatiseren zijn (bijv. onderwijs ten behoeve van kansarmen) komt de kwaliteit van het leraarschap ernstig onder druk te staan.

Een heel ander beeld ontstaat in twee scenario's waarin de OECD-studie eigenlijk het onderwijs 'wegredeneert'. Het betreft enerzijds een scenario waarbij er zoveel leerzaams buiten de school te halen is, dat er geen plaats meer is voor formeel onderwijs. Er ontstaan allerlei netwerk-arrangementen waarin geleerd wordt. In die netwerken –uiteraard zwaar ondersteund met ICT- zijn geen formele posities van leraar en leerling meer te onderscheiden: het zijn gemeenschappen waar met elkaar steeds weer aan de constructie van nieuwe inzichten gewerkt wordt, in wisselende rolpatronen en verantwoordelijkheidsverdelingen. Er ontstaan nieuwe educatieve beroepen, maar dit zijn veel meer onderwijskundige servicedesk functies. Het is een beeld dat niet veel onderwijs-mensen zal aanspreken, maar het is daarom niet minder voorstelbaar. Een nog grimmiger beeld schetst de OECD onder de titel 'melt down': het publieke onderwijsstelsel stort ineen als gevolg van een onbeheersbaar lerarentekort. Deze tekorten hollen de kwaliteit uit van het onderwijsaanbod en er ontstaat een vicieuze cirkel: de kwaliteit wordt slechter en daarmee ook het imago van het werk in de sector. Nog minder leraren, nog minder kwaliteit en steeds meer leerlingen en ouders keren het onderwijs de rug toe.

Er zijn door de OECD twee scenario's opgesteld die een herpositionering van de school als uitgangspunt nemen. Dit zijn de toekomstbeelden waarin scholen veld terugwinnen op de markt en op andere socialisatie-kanalen en waarin er sprake is van een revitalisering van de onderwijssector. De OECD werkt dit langs twee deel-scenario's uit. Het eerste betreft een verbrede maatschappelijke positionering van scholen. Onderwijsinstellingen worden brede dienstverlenende organisaties die in het centrum van de samenleving bijdragen aan de vorming van intellectueel en sociaal kapitaal. Er is een brede publieke waardering voor de mensen die in deze scholen werken. Dat zijn leraren, maar ook andere educatieve beroepen zullen veelvuldig voorkomen. Naast dit breedte-scenario schetst de OECD ook een diepte-scenario. Hierin ontwikkelen de scholen zich als hoogwaardige lerende organisaties. Ze zijn de dragers van kennisintensivering en een leven lang leren. Werknemers in het onderwijs zijn hooggewaardeerde kenniswerkers zowel wat betreft aanzien als arbeidsvoorwaarden die vorm geven aan een innovatieve onderwijspraktijk.

Consequenties voor leraarschap en de opleiding.

Hoewel de laatste twee scenario's natuurlijk voor velen in het onderwijs als muziek in de oren klinken, moeten we de andere vier scenario's niet uit het oog verliezen. Ze zijn volgens de opstellers net zo plausibel als de herpositionering van onderwijs. Anders geformuleerd: die herpositionering zal er niet vanzelf komen en moet verdiend worden door een aantal andere trends af te wenden. Aan het slot van mijn bijdrage formuleer ik een tiental opgaven voor de professionals in de onderwijssector.

1. De eed van Seneca: over de professionele status en de moderne arbeidsorganisatie
Zonder vitale beroepsbeoefenaren in aansprekende schoolorganisaties is ieder poging om de opleidingspraktijk van onderwijsgegenden te vernieuwen tot mislukken gedoemd. Er moet een sterk moreel eigenaarschap komen van de kwaliteit van de opleiding van nieuwe collega's. Het is te eenvoudig om als zittend personeel of als management te mopperen over de kwaliteit van 'wat er tegenwoordig van de lerarenopleiding af komt'. Als de zittende collega's én hun werkgevers hier zo ongelukkig over zijn, waarom hebben ze het

dan zo ver laten komen? Wat mij betreft ligt hier een bijzondere verantwoordelijkheid voor met name de beroepsgroep zelf: deze moet zich realiseren dat een goed opleidingssysteem een belangrijke pilaar is van het imago van het eigen beroep. Als je op school je eigen leerlingen afraadt – zoals ik enige tijd geleden meemaakte – om leraar te worden, dan schiet je jezelf in de voet. Een belangrijk probleem dat wat mij betreft niet snel genoeg ter hand genomen kan worden is de gebrekkige institutionalisering van de beroepsgroep. Die moet stem krijgen en zich actief en constructief mengen in het debat over de kwaliteit van het leraarschap en de weg daar naar toe. In de Stichting Beroepskwaliteit Leraren zie ik een vaandel waarachter de beroepsgroep zich zou kunnen verenigen, maar ik vraag me af of de beroepsgroep dit zelf daadwerkelijk zo ervaart. Op het VELON congres 2005 vroeg de Groningse onderwijskundige A. Hofman zich af of er zo iets zou moeten komen als een Eed van Hipocrates voor leraren. We zouden kunnen kiezen voor de Eed van Seneca (*niet voor de school maar voor het leven leren we*). Het is een klassieke vorm om professionele trots én kwaliteitsstandaarden vorm te geven en ik vind het idee van Hofman uitdagend genoeg om te onderzoeken wat de 21^{ste} eeuwse variant is van het afleggen van een eed. Wat er in ieder geval mee beoogd moet worden is dat de beroepsgroep trots en kwaliteitsbewustzijn gaat uitstralen die vervolgens reflecteert op een ‘ingetogen sjiek’ opleidingssysteem voor nieuwe en zittende beroepsbeoefenaren.

2. *Teach as you preach*

Wanneer het inderdaad zo is dat we richting een kennissamenleving groeien waarbij een leven lang leren het parool is, moeten de werknemers in het onderwijs als eerste het goede voorbeeld geven aan de leerlingen die ze opleiden. Een belangrijk bijkomend voordeel van het opleiden in de praktijk is dat er iets kan ontstaan als een *shared learning culture* waarbij zowel leerlingen als medewerkers zichtbaar werken aan hun ontwikkeling. In dit verband is het belangrijk te wijzen op de betekenis van het verborgen leerplan in scholen. Leerlingen leren niet alleen van datgene wat in het formele curriculum opgenomen is, maar ook van voorbeeldgedrag dat ze zien bij degenen die hen opleiden. Goed voorbeeld doet goed volgen: als leerlingen in scholen zien dat ook het personeel volop aan het leren is, zal dit zowel de status van het beroep verhogen (en mogelijk de keuze voor lerarenopleidingen versterken) als het idee bevestigen dat leren-tijdens-het-werk een vanzelfsprekendheid is.

3. *In theorie is de praktijk beter : over een moderne kennisorganisatie*

Opleidingen van onderwijspersoneel moeten vooral gezien worden in een hecht netwerk van kennisintensieve dienstverleners voor én met de onderwijsinstellingen. Het klassieke onderscheid tussen leren (opgeleid worden), werken, onderzoeken en ontwikkelen zal vervagen. Er zullen ongetwijfeld specialismen en rollen in dit vlak blijven maar de institutionele scheiding zoals we die nu kennen tussen school, opleiding, ondersteuningsinstelling en wetenschap is achterhaald. Opleidingen bevinden zich in de toekomst in een kennisnetwerk met scholen, R&D-organisaties en wat dies meer zij waarin praktijk relevante en innovatieve praktijken ontwikkeld worden. Het gaat om wat Gibbons (1994) en anderen aanduiden met modus 2 kennisproductie, die interactief is en in nauwe samenwerking tussen wetenschap en praktijk tot stand komt. Bij de in het vorige punt geformuleerde opvatting past de gedachte dat opleiden en praktijk veel vloeiender én langduriger in elkaar moeten overlopen. Het vak leren zal in belangrijke mate op de werkvloer moeten gebeuren. De kop van deze alinea is bewust dubbelzinnig: ‘In theorie is de praktijk beter’ betekent enerzijds de uitnodiging aan de praktijk om zich actief met theorievorming rondom onderwijs(vernieuwing) te bemoeien.

Met name het expliciet maken van impliciete praktijktheorie die onderwijsgevende hanteren kan belangrijke aangrijpingspunten bieden voor beter inzicht in wat onderwijsgevende beweegt. Tegelijkertijd betekent de titel ook een appèl aan de praktijk: op papier lijkt opleiden-in-de-praktijk beter te zijn, maar daar moet wel van alles voor geregeld worden. Scholen moeten ingrijpend investeren in de kwaliteit van hun opleidingsplekken. Dit moet onderdeel van het strategisch en integraal personeelsbeleid worden en er moet een onderzoekend en kritisch reflectie klimaat heersen. Nu nog is het opleiden in de praktijk op teveel plekken een snelle socialisatie in bestaande patronen.

4. *Het verlangen naar de zee: MO-C opleidingen*

In de onderwijssector is naar mijn oordeel behoefte aan wat aangeduid wordt als 'dubbele carrièrelijnen'. Onderwijsgevend en die hoger op willen, kunnen dat nu alleen maar doen door in het management te gaan. Wat mij betreft is er geen enkel bezwaar tegen als het management van onderwijsinstellingen uit de eigen gelederen gerekruteerd wordt. Waar ik wél bezwaar tegen maak is dat er geen alternatieve loopbaanpaden zijn, die midden in het primaire proces staan. Ik ben warm voorstander van onderwijsgevend en die doorstromen naar de hogere salarisschalen omdat ze in hun vak bewezen excellent zijn. Dat kan dan gaan om personen die een voortrekkersrol spelen bij innovaties, die methoden ontwikkeld hebben om met leer en gedragsproblemen om te gaan of die zich op vakdidactische vraagstukken toegelegd hebben. Daar past wat mij betreft een opleidingssysteem bij dat ook naar de bovenkant toe uitgebouwd wordt (zie ook de bijdrage van Coonen in dit verband). Daarin passen promotietrajecten, summerschools, ontwikkelstages aan topinstituten waarin op het hoogste niveau geleerd, ontwikkeld en onderzocht wordt. Om mensen te leren vissen is het aanbieden van hengels te eenvoudig. Het verlangen naar de zee moet aangewakkerd worden en dan bedenkt men de eigen hengels en boten als vanzelf.

5. *Het gaat niet om wat het kind met de kennis doet maar om wat de kennis met het kind doet.*

Er is naar mijn idee behoefte aan een breed georganiseerd, maar hoogstaand debat over de inrichting van het curriculum van de opleiding van onderwijsgevend en, uiteraard vormgegeven volgens de uitgangspunten zoals ik ze hier schetste. Er worden nu allerlei meer en minder onbewezen stellingen over en weer geslingerd over wat de betekenis van reflectie is, dat vakkennis er niet meer toe doet, dat het sociaal-constructivisme een moderne vorm van charlatanerie is enz. Op de keper beschouwd is de kwaliteit van dit debat van teleurstellend laag niveau en wordt er veel te weinig gebruik gemaakt van bestaande inzichten uit zowel de wetenschap als de onderwijspraktijk. Ik constateer dat er ook (nog) geen sprake is van een goede agenda die aangeeft langs welke weg een aantal inhoudelijke issues nader onderzocht worden. In dit verband is het noodzakelijk om een programma te definiëren waarin het bestaande universitaire onderzoek verbonden wordt met het werk in de lectoraten én met kwalitatief hoogwaardige reflecties van de werkers in de onderwijspraktijk. Een punt van aandacht daarbij is dat de onderwijsprofessionals gemotiveerd én gekwalificeerd worden om als *reflective practitioners* hun ervaringskennis te systematiseren en in te brengen in het proces van kennisontwikkeling. Dit vergt uiteraard ook de benodigde voorbereiding in de lerarenopleidingen. Daarnaast moet er in de scholen tijd vrijgemaakt worden voor het uitvoeren van praktijkonderzoek.

6. *Kwaliteit en kwantiteit in balans*

In de huidige discussie over de knelpunten in de opleiding van leraren worden kwantitatieve en kwalitatieve aspecten te veel ontkoppeld. Het lijkt er soms wel op dat het

een ten koste van het ander gaat: als de instroom snel groeit komt de kwaliteit in het gedrang en andersom als de kwaliteitsnormen hoog zijn, haken er meer studenten af. Kwaliteit en kwantiteit kennen een ingewikkelde wisselwerking waarvan het nu te ver gaat die uitgebreid te verkennen. Mijn inzet voor de (nabije) toekomst zou zijn om in ieder geval de kwaliteit te versterken en de lerarenopleidingen selectiever en kritischer wat betreft de kwaliteit van hun deelnemers te maken. Dat zal wellicht op korte termijn tot enige daling van de reguliere instroom leiden, maar daarvoor zou zij-instroom een belangrijke oplossing kunnen bieden. Zij-instromers brengen een hoop extra bagage mee die als kwaliteitsimpuls kan dienen en zij kunnen voor het gewenste extra volume zorgen. Ik ben er van overtuigd dat een kwaliteitsimpuls de opleiding tot leraar aantrekkelijker maakt voor potentiële studenten.

7. *De kost en de baat*

Een belangrijk punt van aandacht hierbij vormen de kosten die samenhangen met de kwaliteitsimpuls. Het reguliere bekostigingsstelsel versterkt de verkeerde tendensen. Bij een snelle groei loopt de financiering achter hetgeen ten koste gaat van bijvoorbeeld begeleidingstijd. Bij een daling van het aantal studenten, krimpt de staf en ontstaan extra kosten in verband met werkloosheidsuitkeringen e.d. Hoe ingewikkeld dit misschien ook mag zijn in het kader van de huidige wetgeving in het hoger onderwijs: er zal geld op tafel moeten komen voor gerichte kwaliteitsimpulsen. De criteria waartegen deze extra investeringen beoordeeld moeten worden zijn op zich eenvoudig te definiëren:

- de bijdrage aan de gewenste kwaliteitsverbetering;
- de bijdrage aan de versterking van het imago van de opleidingen in verband met het aantrekken van grotere groepen potentiële leraren;
- de bijdrage aan de vergroting van zowel effectiviteit als efficiëntie van 'het productieproces' in de lerarenopleiding zodat ook voor de langere termijn we kunnen beschikken over hoogwaardige én exploitierbare opleidingen.

Zo eenvoudig als de criteria zijn, zo weerbarstig is de implementatie. Dat leren investeringen in het verleden wel die weinig garantie voor de toekomst brachten. Hier zullen hele nieuwe ontwikkelingsstrategieën toegepast moeten worden waarbij de interne organisatie van opleidingen, hun onderlinge samenhang en die met het scholenveld en het gebruik van moderne technologie in onderlinge samenhang tot een fundamenteel vernieuwd opleidingslandschap moet leiden.

8. *De heruitvinding van de universiteit van de 'armen'*

Enkele decennia geleden speelden kweekscholen en MO-opleidingen een zeer belangrijke rol als mobiliteitskanaal voor getalenteerde jongeren uit sociale milieus waarin niet doorgeleerd kon worden. De kweekschool dankt daaraan het predikaat 'universiteit voor de armen' en dat mag als een geuzennaam beschouwd worden. Ik zou er voor pleiten om die rol opnieuw te ontdekken maar nu speciaal toegepast voor jongeren uit allochtone kring. Er is grote behoefte aan hoger opgeleide allochtone leraren. Zij vormen belangrijke rolmodellen voor allochtone jongeren in het onderwijs dat nu qua bestaffing domweg nog veel te 'wit' is.

9. *Dynamiek als constante*

Eind jaren negentig van de vorige eeuw maakten we de opkomst (en ondergang?) van de 'nieuwe economie' mee: er was een grote belangstelling voor zeer innovatieve werkpraktijken en al die dynamiek werd overwegend positief gewaardeerd: snelheid, verandering, turbulentie en onvoorspelbaarheid leken *buzz words* die met name op jongeren een grote aantrekkingskracht hadden. Het waren ook begrippen die niét

verbonden werden met het werken in de publieke sector. In het onderwijs klinkt nog steeds de hartgrondige wens om rust. Naar mijn mening moeten we daar vanaf en onder ogen zien dat verandering de constante is in het onderwijs. Dat wil overigens niet zeggen dat scholen achter iedere hype aan moeten rennen, maar wel dat ze permanent hun positie moeten bepalen ten opzichte van de grote turbulentie in de omgeving. Dat betekent dat bestaande evenwichten voortdurend ter discussie gesteld moeten worden en dat de pedagogische praktijk voortdurend aangepast en herontworpen dient te worden. 'Je groeit in het onderwijs' en dat proces gaat in hoog tempo iedere dag weer door. Dit zal ook leiden tot een veelvormige onderwijspraktijk omdat afhankelijk van lokale omstandigheden de vormgeving van de pedagogische praktijk verschillend zal zijn. Het is daarbij aan de beroepsbeoefenaren om te zorgen voor een uniform systeem van kwaliteit en ambities dat in zijn resultaten voor het hele land vergelijkbaar is maar in zijn vormgeving sterk kan verschillen.

10. Van bolwerken naar netwerken

In de OECD-scenario's is er sprake van een ont-institutionalisering van onderwijs: scholen zijn niet de enige instellingen die over ontwikkelen en opvoeden gaan. In de negatieve varianten verdringen andere instituties (de markt, de media, de peergroep) scholen van het toneel. In het verbrede-schoolperspectief opereren scholen in netwerken met een groot aantal verschillende organisaties waarin ze samen vormgeven aan de ontwikkeling van jonge mensen. Deze trend is feitelijk al zichtbaar in de Nederlandse samenleving. Dat betekent dat scholen de ramen en deuren wijd open zullen moeten zetten voor samenwerking met andere partijen. Dit is een oude wens die zeker al vanaf de jaren tachtig regelmatig geformuleerd wordt. Veelal wordt onderwijs nog ervaren als een ondoordringbaar bolwerk en de OECD schetst de risico's van die positie. Werknemers in de onderwijssector zullen heel veel meer dan voorheen de samenwerking moeten aangaan met partijen buiten de school en dat zal voor velen een nieuwe manier van werken zijn die geleerd moet worden. Dergelijke samenwerking vergt openheid, betrouwbaarheid en wederzijdse betrokkenheid. Dat zijn kenmerken die we al lang kennen uit de pedagogische literatuur als het gaat om de vormgeving van opvoedkundige relaties. Het gaat er nu om deze zelfde kenmerken in organisatorisch verband in te zetten in de samenwerking van de school met haar omgeving.

Slot

De betekenis van de titel van mijn bijdrage moet inmiddels duidelijk zijn. Leraren en andere onderwijsprofessionals moeten de trots in hun beroepsuitoefening herontdekken en heroveren. De blik moet vooruit gericht zijn: onderwijs gaat over de toekomst! Ik heb geprobeerd in tien opdrachten aan te geven in welke richting de herovering van de beroepsuitoefening gezocht kan worden. Het cruciale punt daarbij is dat de ontwikkeling van de lerarenopleiding niet los gezien kan worden van de ontwikkeling van leraarschap: als er verwarring is over wat het leraarschap inhoudt, kun je van de opleidingen niet verwachten dat zij wél een richting kunnen bepalen. Daarbij is er sprake van complexe terugkoppelingen omdat de kwaliteit van de opleiding mede bepalend is voor de beeldvorming over het beroep. Opleidingen vormen immers de zichtbare toegangspoorten tot beroepsgroepen. De staat waarin deze poort verkeert, bepaalt of getalenteerde jonge mensen zich wel of niet aangetrokken (blijven) voelen tot het werk in de onderwijssector. Dat is naar mijn mening de crux van de discussie: slagen we er in om talenten te vinden en te binden die talenten kunnen ontwikkelen, vooral bij hun leerlingen maar ook bij zichzelf.

Marc Vermeulen (1958) is hoogleraar-directeur van het Ruud de Moor Centrum voor professionalisering van onderwijsgeveenden van de Open Universiteit Nederland (www.ou.nl/rdmc). Daarnaast is hij één dag in de week academic director van de programma's voor strategisch onderwijsmanagement van de Tias Businessschool (Universiteit van Tilburg zie www.tias.edu/mme). Hij is lid van het dagelijks bestuur van de Stichting Beroepskwaliteit Leraren

Coonen, H. (2005) *De leraar in de kennissamenleving* Heerlen: Open Universiteit
Gibbons, M. (et al., 1994) *The new production of Knowledge* London: Sage
Goodson, I. (2003) Keynote lezing tijdens de 15de Onderwijssociologische Conferentie: Lunteren: OOMO
OECD (2001) *What Schools for the Future* Parijs: OECD
Toffler A. (1981) *De derde golf*. Utrecht / Antwerpen: Veen
Stevens, L. (2002) *Zin in Leren* Antwerpen/Apeldoorn: Garant
Veen W. (2000) *Flexibel onderwijs voor nieuwe generaties studerenden* Delft: Technische Universiteit
Vermeulen, M. (2003) *Een meer dan toevallige casus* Heerlen: Open Universiteit.
Vos, J. en J.v.d. Linden (2005) *Waarvan Akte*. Assen: Van Gorcum