

## Feedback op breakoutrooms Ecocampus

Ik kom graag terug op de besprekingen in de breakoutrooms. Wegense technische streamingproblemen kon ik tot mijn grote spijt geen feedback geven op de vragen in de chat en op de feedback uit de discussiegroepen. Gezien de discussies zijn opgenomen kon ik toch getuige zijn van boeiende gesprekken.

De groepen werden bewust ingedeeld volgens deelnemers met een zelfde achtergrond. Op school, en in de filosofie van een whole school approach, is het natuurlijk een 'must have' dat een werkgroep gemengd samengesteld is (leerkrachten, directie, leerlingen, ouders, netwerkpartners, ...). In deze sessie was van belang, omdat we deelnemers willen versterken vanuit hun positie op school, dat mensen uit eenzelfde achtergrond elkaar zouden inspireren met krachtige voorbeelden van initiatieven die impact hebben op een geïntegreerde schoolaanpak. Elke subgroep had een andere vraag. Die vragen vind je achteraan.

Dit geef ik graag terug aan de deelnemers van de sessie:

- De verzuchtingen over 'alleen werken' of 'alleen de werkgroep trekken, en dat tussen de soep en de patatten', wijzen niet alleen op het belang van het bestaan van een coördinerende werkgroep, maar ook hoe die structureel verankerd moet zijn in de schoolorganisatie én de helderheid van het mandaat dat die werkgroep gekregen heeft. In de piramide situeren we ons dan op niveau 1 en 2 van het fundamenteel gedeelte van de school. Mandaat betekent dat er een heldere opdracht is, dat die uitgevoerd wordt en dat die geëvalueerd wordt op effecten bij leerlingen en op schoolcultuur. Maar als er hoge verwachtingen zijn naar die werkgroep, dan moet die werkgroep ook middelen krijgen; en moeten de leden van die groep de nodige vorming kunnen volgen (professionalisering). In veel scholen, vaak in kansarme en/of grootstedelijke gebieden ontbreken die (financiële) middelen. Structurele middelen ontbreken dus grotendeels, en dat laatste is de verantwoordelijkheid van niveau 0 en 1 in de piramide: ook de overheid en de besturen moeten hun verantwoordelijkheid opnemen. Dat signaal moet vanuit het werkveld systematisch uitgezonden worden (dat zijn de pijlen neerwaarts in de piramide), een voorwaarde dus om fundamentele verandering te voeden. Een werkgroep stuurt info door naar directie, die bespeelt het bestuur, die dan weer impact heeft op het beleid....
- Een werkgroep bestaat ook te vaak uit enkel leerkrachten die door de aard en inhoud van hun vak gemakkelijker een link zien met de duurzaamheidsthema's. Werkgroepen met een zwak mandaat zijn dan weerloos als andere leerkrachten in weerstand gaan en klagen dat ze 'lesuren verliezen'. Dan is het moeilijk het draagvlak te verbreden. Meer geëngageerde leerkrachten in dergelijke werkgroepen riskeren in hoge mate hier energie te verliezen en raken op de duur uitgeput. Zo ver mag je het niet laten komen! Vaak moeten zwakke gepositioneerde werkgroepen zich ook nog verantwoorden met allerlei 'evaluaties', ... dat is er zwaar over!  
Leerkrachten zijn actoren op niveau 3 van de piramide: dat betekent goed onderwijs geven. Maar een werkgroep situeert zich op niveau 2 van de piramide, en moet dus per definitie gemengd samengesteld zijn, dus leerkrachten alleen dragen niet de eindverantwoordelijkheid. Het moet een gedeelde verantwoordelijkheid zijn (met directie en andere coördinatoren, diverse schoolbetrokkenen)! Hier voelen leerkrachten zich vaak overbevraagd en voor een te grote verantwoordelijkheid geplaatst.

Je mag dus nooit van een werkgroep met een zwak mandaat verwachten dat zij er in slagen dat draagvlak te vergroten. De directie mag haar verantwoordelijkheid hierin niet ontlopen en moet de werkgroep ernstig nemen en geloofwaardig én structureel in de schoolorganisatie inbedden.

Hier moeten veel betrokken en geëngageerde leerkrachten zich goed tegen zichzelf beschermen. Trek dus grenzen als beleid en directie die fundamentele ondersteuning, en de daarbij horende middelen niet aanbiedt!

- We horen ook de getuigenis van een Mechelse school waar op eerste zicht vanuit een whole school approach wordt gewerkt (op de vier E's wordt systematisch acties gepland en alle niveaus van de piramide worden gespeeld); t.t.z. er is een visie, directie is gemotiveerd, er lopen veel acties over de diverse graden, er is participatie en het voelt aan als een succes. Dat zal wel, maar men voegt er aan toe: toch is er *geen werkgroep* die coördineert. Hoe leg je dat uit?  
Dat kan perfect zo zijn, en prima dat het zo loopt, in feite is dat de ideale situatie, want elk orgaan minder op school is beter en werkt lichter voor de school. Toch één valkuil: de kans is groot dat in deze context de succeservaring afhankelijk is van een kleine zeer geëngageerde groep collega's, in feite heel sterk persoonsgebonden (en, de directie is maar al te blij dat die er zijn). Als enkele van die mensen wegvallen, of de directie wijzigt; dan is de kans heel groot dat deze traditie van werken heel snel weer kan verdwijnen. Een goed ingebedde werkgroep kan over dit proces waken en steeds aan de directie feedback geven over hoe de werking draaiende kan blijven en vernieuwd en versterkt kan worden. Een dergelijke werkgroep kan ook bij een directiewissel het belang en de werking van de werkgroep 'historisch' duiden. Niet onbelangrijk, zoals ook besproken werd, bij fusies; bijvoorbeeld als TSO en BSO-afdelingen samenkomen bij ASO-afdelingen, dan dreigt wel eens de opgebouwde dynamiek binnen BSO verloren te gaan!
- Mooi is te ervaren dat in dergelijke moeilijke werkomstandigheden, schoolteams er toch in slagen leerlingen te betrekken en veel taken rond duurzaamheidsacties en projecten te laten opnemen. Die coöperatie geeft weer ruimte aan leerkrachten. Aan dergelijke acties, mee uitgewerkt en gedragen door leerlingen, kan je dan weer gemakkelijker koppelen in het lespraktijk. Zo groeit betrokkenheid, welbevinden van leerlingen. Er is consensus in de breakoutrooms dat werken aan welbevinden een 'must' is om educatie rond duurzaamheid en wereldburgerschap een grotere kans op leereffect te geven.  
We moeten ons behoeden voor gepolariseerde discussies over het belang van welbevinden. Het is een én-én verhaal: én inhoudelijk, qua kennis over duurzaamheid en wereldburgerschap, de lat hoog leggen, én dat doen in een respectvol klimaat waar leerlingen zich in heel diverse contexten veilig voelen en erkend.
- Kunnen leerlijnen en eindtermen hefbomen zijn? Zeker wel: het vergroot onmiddellijk het draagvlak. Eén grote valkuil: de afvinkcultuur; als die overheerst zien we dan uiteindelijk weinig leereffect op gedrags- en attitudeverandering!  
Eindtermen op zich moeten ook geloofwaardig geïntegreerd worden in een globaal schoolverhaal. Het kwalitatief evalueren ervan komt dan ook in een ander daglicht te staan: ze worden dan bij klassenraden en deliberaties ernstig genomen. Er liggen dus zeker grote kansen: p valk van het inzetten van nieuwe werkvormen, en op valk van andere vormen van evalueren. Maar hier aan sleutelen mag je niet vragen aan een werkgroep mondiale vorming

met een zwak mandaat, dat leidt alleen maar tot teleurstellingen (zie hoger).

- De E van Exemplify kwam ook aan bod op vlak van infrastructurele ingrepen (zonnepanelen, schoolomgeving, ...). Dit is vaak weer afhankelijk van financiële mogelijkheden van de school. Hoe neem je dan beslissingen en maak je keuzes mét het betrekken daarbij van leerlingen, ouders, schoolteam...? Het bestuur van de school moet dan mee zijn, en dit proces structureel onderbouwen en mogelijk maken. Een werkgroep van leerkrachten, of een leerlingenraad, draagt hiervoor niet de verantwoordelijkheid, maar kunnen wel signalen uitsturen om op dit vlak duurzame initiatieven te nemen. Ook de buurt, ook de ouders, kunnen druk zetten; maar alles is dan afhankelijk van de kwaliteit van de participatieve processen intern en extern. Kortom: je komt hier op het complexe terrein van hoe besluitvormingsprocessen verlopen op school. Vaak een delicate zaak, historisch gegroeid, en dus niet zo snel te wijzigen. Eerste vraag is dan: hoe sterk en geloofwaardig lopen de participatieve processen op school en daar buiten. En dit overstijgt natuurlijk een inhoudelijke werkgroep rond duurzaamheidseducatie.
- Mooi om te horen dat ook beleidsmensen en educatieve aanbieders veel gewicht hechten aan de kwaliteit van leerlingenparticipatie, leerlingenbetrokkenheid en welbevinden in het algemeen. Democratisering van het onderwijs dus. Leerlingen kunnen wel zeggen dat 'klimaat een afgezaagd thema is...'; in schoolcontexten waar ze ernstig worden genomen, en waar naar hen geluisterd wordt, spreken diezelfde leerlingen een andere taal. Ze zijn wel bekommerd, ze maken zich zorgen. Maar kom met 'hun thema's' niet af op een schoolse manier. Dus ook hier gaan eindtermen op zich ons niet fundamenteel vooruit helpen. Maar wel de graad van participeren tijdens de les, op school, en altijd vertrekkende vanuit hun leefwereld, hun opvoedingscontext, hun taal (games!), ... Op die manier zal werken aan duurzaamheidseducatie en wereldburgerschap een belangrijke bijdrage leveren tot het drastisch verminderen van de schooluitval! Op die manier verbindt inderdaad Gert Biesta de kwaliteiten van verbondenheid met duurzaamheid. We moeten streven naar een goede balans tussen 'kwalificatie', 'socialisatie' en 'subjectificatie'. De insteek van deze sessie en de discussies die we hier gevoerd hebben, vragen vaak meer aandacht voor dit laatste!

Hartelijk dank om dit nog mee te lezen. Contacteer me gerust voor meer duiding en info. In de powerpoint vinden jullie een bronnenlijst terug, alsook de kaders en instrumenten (Knoster, de piramide en het 4<sup>E</sup>-model) die jullie met de werkgroep op school kunnen toepassen in de eigen schoolcontext.

Bieze Van Wassenhoven  
[Luc.vanwassenhoven@vlaanderen.be](mailto:Luc.vanwassenhoven@vlaanderen.be)

## Vraag voor leerkrachten

Hoe krijgen jullie de thema's wereldburgerschap of duurzaamheid zichtbaar op de schoolagenda en in de brede schoolwerking, zodat meer en meer collega's en schoolbetrokkenen mee zijn met dit verhaal? (Vanuit een visie, binnen een strategisch plan, via sterke communicatiekanalen, een duidelijk mandaat van een werkgroep met middelen, via navorming...?).

Zijn alle schoolniveaus (cfr. piramidemodel) voldoende sterk uitgebouwd om je inspanningen (lessen, projecten, acties, etc.) rond die thema's voluit te laten renderen?

Wissel uit over praktijken die 'werken' en benoem expliciet de redenen waarom die inspanningen impact hebben.

### Vraag voor educatieve organisaties

In de ene school wordt jullie aanbod warm onthaald, in de andere valt het op een 'koude steen'. Hoe kunnen jullie vanuit jullie aanbod en ondersteuning systematisch bij jullie doelgroep het belang van die goed onderbouwde schoolstructuur onder de aandacht brengen? Welke tips geven jullie aan directies, leerkrachten en leerlingen mee om een grotere impact op die schoolcultuur te krijgen? Zien jullie dit als jullie taak?

Wissel uit over praktijken die 'werken' en benoem expliciet de redenen waarom die inspanningen impact hebben.

### Vraag voor beleidsmakers

In welke type scholen staan directeurs, coördinatoren, leerkrachten en leerlingen meer open voor jullie voorstellen tot een schoolbreed gedragen en een schoolbreed geïntegreerde aanpak van duurzaamheidseducatie of wereldburgerschapeducatie? Welke instrumenten zetten deze scholen in? Benoem zo concreet mogelijk die hefboomen tot schoolcultuurverandering? En, welke instrumenten zetten jullie vanuit het beleid daarbij in? En hebben die impact, en waarom?

### Vraag voor lerarenopleiding

Beschikken jullie studenten over voldoende kaders, instrumenten of kijkwijzers om in de school van hun stage of in hun toekomstige school de kwaliteit van de schoolcontext voldoende in te schatten? Welke basis krijgen ze mee om met de concepten van de *whole school approach* aan de slag te gaan?

Wissel uit over praktijken die 'werken' en benoem expliciet de redenen waarom die inspanningen impact hebben.