

2026



De Staat van het Duurzaam Onderwijs

Voorwoord

Steeds vaker zoeken docenten, bestuurders en andere onderwijsprofessionals elkaar op. In regionale netwerken rond leren voor duurzame ontwikkeling delen ze ervaringen, stellen ze vragen en verkennen ze samen nieuwe mogelijkheden. Dat die uitwisseling meer en meer wordt opgezocht, is één van de conclusies uit het rapport dat voor u ligt.

Hoopgevend? Zeker. Verrassend? Eigenlijk niet. Want elke docent zal het herkennen: thema's als klimaatverandering, ongelijkheid, geopolitieke spanningen en schaarste komen de klaslokalen in. Het zijn vraagstukken uit de wereld waarin leerlingen en studenten opgroeien, en deze wereld houdt niet op bij de schooldeur. Sterker nog, de school is bij uitstek de plek waar we leren begrijpen wat er speelt en uitzoeken hoe we ons tot deze vraagstukken verhouden.

Dat docenten hierover bij elkaar te rade gaan, laat ons zien dat ze zoekend zijn. Hoe goed is ons onderwijs eigenlijk toegerust om leerlingen en studenten voor te bereiden op die duurzame toekomst? De onderwijsinspectie brengt ieder jaar de kwaliteit van het onderwijs in kaart in *De Staat van het Onderwijs*, maar duurzaamheid krijgt daarin nog geen vaste plek. Wij geloven dat wie onderwijskwaliteit onderzoekt, ook moet kijken in hoeverre onderwijs jongeren voorbereidt op hun toekomst in een wereld met haar ecologische grenzen, sociale rechtvaardigheid en economische veranderingen. Precies daarom vult dit rapport de *Staat van het Onderwijs* aan - niet als tegenhanger, maar als verdieping.

In eerdere edities van de *Staat van het Duurzaam Onderwijs* kozen we nadrukkelijk voor een kwantitatieve benadering. We maakten op basis van onderzoeken meetbaar waar duurzaamheid een plek kreeg in beleid, curricula en structuren. Tegelijkertijd zien we dat niet alles wat telt, meetbaar is. De impact van duurzaam onderwijs zit in wat leerlingen ervaren, wat leraren zien veranderen en wat scholen merken in hun dagelijkse praktijk. Daarom kiezen we in deze editie bewust voor een andere aanpak: van meetbare impact naar merkbare impact.

En wie kan die merkbaarheid beter beoordelen dan onze leden? Leren voor Morgen is een coöperatie van organisaties en professionals die vanuit uiteenlopende expertises dagelijks werken aan kwalitatief goed onderwijs. Uit dit netwerk vroegen we meer dan dertig leden uit verschillende onderwijslagen en

verschillende rollen wat zij merken van duurzaam onderwijs. Wat gebeurt er in klaslokalen, opleidingen, netwerken en regio's? Waar is leren voor duurzame ontwikkeling voelbaar, en waar is nog ruimte voor groei?

Wat al deze leden bindt, is hun overtuiging dat duurzaam onderwijs een kerncomponent is van goed onderwijs. Zij zien dat jongeren zich zorgen maken over klimaat, ongelijkheid en de toekomst. Zij ervaren dat onderwijs hen niet alleen moet informeren over deze maatschappelijke ontwikkelingen, maar ook moet laten ervaren dat ze zelf kunnen bijdragen. Duurzaam onderwijs biedt leerlingen handelingsperspectief, laat hen leren in betekenisvolle contexten en versterkt betrokkenheid en motivatie. Voor onze leden is het vanzelfsprekend dat duurzaamheid integraal onderdeel van onderwijs is: het maakt onderwijs relevanter, heeft een positieve invloed op het welzijn en de betrokkenheid van leerlingen en studenten, en helpt jongeren én leraren betekenis te vinden in hun dagelijks werk.

Met deze staat willen we laten zien hoe dat in de praktijk merkbaar wordt. Want dát het merkbaar is, wijst deze *Staat van het Duurzaam Onderwijs* uit. Het is geen luxe of bijzaak; het is een wezenlijk onderdeel van onderwijskwaliteit van vandaag én morgen.



Giuseppe van der Helm

Directeur-bestuurder Coöperatie Leren voor Morgen



Inhoudsopgave

Voorwoord	1
Inhoudsopgave	3
Leeswijzer	4
De stand van zaken in het primair onderwijs	7
De stand van zaken in het voortgezet onderwijs	20
De stand van zaken in het middelbaar beroepsonderwijs	33
De stand van zaken in het hoger onderwijs.....	44
Trends en conclusies	55
Verantwoording	61

Leeswijzer

Deze *Staat van het Duurzaam Onderwijs* is geschreven in aanvulling op de *Staat van het Onderwijs* van de onderwijsinspectie. Daar waar de onderwijsinspectie in haar jaarlijkse rapport de kwaliteit van het onderwijs onderzoekt, krijgt het kwaliteitsaspect 'duurzaamheid' daarin weinig aandacht. Dit rapport brengt daar verandering in en laat – voor het derde jaar op rij – zien welke duurzame stappen het onderwijs zet.

In de eerste vier hoofdstukken brengen we in kaart hoe duurzaam onderwijs is ingebed in de verschillende onderwijslagen: het primair onderwijs, het voortgezet onderwijs, het middelbaar beroepsonderwijs en het hoger onderwijs. Op basis van kwalitatief onderzoek schetsen we eerst een algemeen beeld van de mate waarin duurzaamheid een rol speelt in de onderwijslaag. Vervolgens specificeren we dit beeld aan de hand van de verschillende onderdelen van de Whole School Approach. Tot slot laten we zien hoe verschillende betrokken partijen in elke onderwijslaag invloed uitoefenen op de ontwikkeling van duurzaam onderwijs.

In hoofdstuk 5 bundelen we de belangrijkste inzichten en beschrijven we trends die in alle onderwijssectoren zichtbaar zijn. In het hoofdstuk Verantwoording leggen we uit hoe het kwalitatieve onderzoek is uitgevoerd en geven we een overzicht van de geïnterviewde leden die aan dit rapport hebben bijgedragen.

Duurzaam onderwijs en Leren voor Duurzame Ontwikkeling

Duurzaam onderwijs richt zich op alles wat je moet weten, kunnen, willen en voelen om vorm te kunnen geven aan een duurzame toekomst. Het gaat daarbij niet alleen over de overdracht van de benodigde kennis, maar vooral ook over het ontwikkelen van de houding en de vaardigheden die nodig zijn om op basis van die kennis besluiten te kunnen nemen en te handelen. Het leert alles wat nodig is om als mens, wereldburger en beroepsbeoefenaar vorm te geven aan een duurzame wereld.

In dit rapport worden de termen duurzaam onderwijs en leren voor duurzame ontwikkeling door elkaar gebruikt. Ook wordt regelmatig het begrip natuur- en duurzaamheidseducatie genoemd, als specifieke component van duurzaam onderwijs.

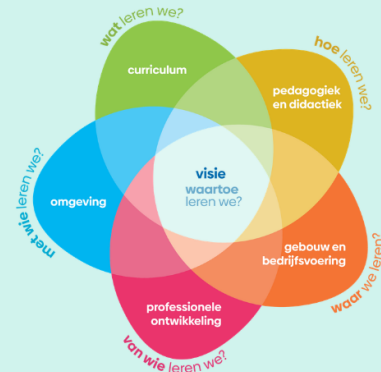




De Whole School Approach (WSA)

De Whole School Approach (WSA) is een door experts en onderwijmakers ontwikkeld raamwerk dat scholen ondersteunt in het vormgeven van duurzaam onderwijs. De WSA helpt om duurzaamheid structureel en in samenhang in de schoolorganisatie te integreren.

De WSA richt zich op alle domeinen die van invloed zijn op het leren. Dat betekent niet alleen het curriculum, maar ook de pedagogisch-didactische aanpak, de professionele ontwikkeling van docenten, de bijdrage van de omgeving van de school en de bedrijfsvoering. Dit alles vanuit een gedeelde visie. De WSA kan worden ingezet voor alle typen onderwijs - van basisschool tot universiteit.





Primair onderwijs

De stand van zaken in het primair onderwijs

Het primair onderwijs in Nederland telt ongeveer 850 schoolbesturen, waaronder bijna 7.000 basisscholen vallen die relatief kleinschalig zijn georganiseerd. De vrijheid van onderwijs maakt dat deze scholen zelf hun pedagogische, didactische en levensbeschouwelijke uitgangspunten mogen kiezen. Sommige van deze uitgangspunten kennen een sterke link met leren voor duurzame ontwikkeling, ook al wordt dit niet altijd expliciet benoemd. Ongeacht de stroming geven alle scholen in Nederland invulling aan de centraal vastgestelde kerndoelen.

Belangrijke actuele thema's in het primair onderwijs die raken aan of invloed hebben op de aandacht voor duurzaamheid(sdidactiek) zijn onder andere het aanhoudende lerarentekort, debatten over eind- en doorstroomtoetsen, en een sterke nadruk op lees- en rekenvaardigheid en burgerschap. De nadruk op taal en rekenen komt mede omdat de prestaties van leerlingen op deze vaardigheden de laatste jaren achterbleven. De focus op burgerschap wordt versterkt door de Onderwijsinspectie afgegeven herstelopdracht burgerschap die voor veel middelbare scholen geldt, en wordt ondersteund door het [Expertisepunt Burgerschap](#). Daarnaast vindt momenteel de actualisatie van de kerndoelen en eindtermen plaats, uitgevoerd door SLO in opdracht van het ministerie van OCW. De nieuwe sets kerndoelen zijn stapsgewijs opgeleverd en gepubliceerd, en worden nu officieel vastgelegd in wet- en regelgeving. Een groep van maatschappelijke organisaties, docenten en jongeren schreef in september 2025 een [brief](#) aan de Tweede Kamer omdat zij zich zorgen maken over hoe burgerschap en duurzaamheid in de conceptkerndoelen samenkomen. Volgens hen is dit nog te beperkt en wordt niet genoeg rekening gehouden met eerdere adviezen.

Naast het bekostigd onderwijs, is er de afgelopen jaren een opvallende groei te zien in het aantal particuliere basisscholen. Veel van deze scholen richten zich op alternatieve onderwijsvormen, kleinere klassen, pedagogische vernieuwing of levensbeschouwelijke of ecologische uitgangspunten.

Globaal beeld van de stand van zaken

Tegen deze achtergrond schetsen we een algemeen beeld van de stand van zaken rond duurzaamheid in het primair onderwijs. Op vrijwel elke basisschool in Nederland wordt op enige manier aandacht besteed aan duurzaam onderwijs.

Er lijkt een langzame toename te zijn van het aantal leerkrachten dat hier mee aan de slag is. Tegelijkertijd is aandacht voor duurzaamheid weinig structureel van aard, maar krijgt het vorm in losse projecten geïnitieerd door individuele leerkrachten met expertise en affiniteit op dit gebied. De afhankelijkheid van deze individuele leerkrachten is ook te zien in het leergebied Mens en Natuur, zo blijkt uit de [landelijke peiling Mens en Natuur](#). Naast deze losse projecten vormt de burgerschapsopdracht een aanleiding voor leerkrachten om in te gaan op duurzaamheid. Langzaam maar zeker zoeken leerkrachten die iets met het onderwerp doen elkaar op om kennis en ervaringen te delen.

Er is geen duidelijk beeld van de mate waarin deze langzaam groeiende onderstroom van leerkrachten ook doorbreekt naar de bredere organisatie. Of dit gebeurt hangt af van de mate waarin scholen duurzaamheid op hun agenda plaatsen, temidden van alle andere verplichtingen. Een aantal ontwikkelingen lijkt hieraan bij te dragen. Zo wordt het gesprek over de vraag 'waartoe leiden wij op?' vaker gevoerd, waardoor er ruimte ontstaat om onderwijs breder te definiëren dan de traditionele focus op rekenen en taal. Ook de burgerschapsopdracht en de herstelopdrachten van sommige scholen voor burgerschap creëren momentum om deze bredere visie vorm te geven.

Daarnaast spelen voorzichtige ontwikkelingen bij gemeenten een rol. Op sommige plekken zien gemeenten een rol voor duurzaamheidseducatie bij het realiseren van lokale vraagstukken en beleidsdoelen in het fysieke en lokale domein, bijvoorbeeld op het gebied van jeugdzorg, sociale cohesie, biodiversiteit en de energietransitie. Dit versterkt de positie van duurzaamheids-educatie en maakt het eenvoudiger om financiële middelen beschikbaar te stellen. Zeker in een periode van bezuinigingen en het wegvallen van NPO-gelden is dit een belangrijke ontwikkeling die het draagvlak en de slagkracht van duurzaamheidsinitiatieven in het onderwijs groter maakt.

Het perspectief van Leren voor Morgen



- De aandacht voor duurzaamheid in het primair onderwijs blijft **versnipperd** door de afhankelijkheid van individuele leerkrachten, al stimuleren een bredere reflectie op de vraag 'waartoe leiden wij op' en impulsen vanuit burgerschapsopdrachten een meer structurele verankering.
- De geactualiseerde **kerndoelen** bieden vooral houvast aan intrinsiek gemotiveerde leerkrachten. Brede doorwerking blijft beperkt zolang duurzaamheid en aandacht voor systeemdenken, waardeoriëntatie en toekomstdenken niet structureel in het schoolcurriculum worden verankerd.
- Er komt meer kritiek op de toetscultuur en de dominante nadruk op taal en rekenen. Dit geeft ruimte voor aandacht voor **persoonsvorming** en **socialisatie**.
- Scholen trekken steeds meer naar buiten, naar hun wijk of omgeving. In een **leer-ecosysteem** vormen school, partners en kinderen samen een netwerk. Een gemeentelijke combinatiefunctionaris versterkt dit proces.
- Langzaam begint duurzaamheid een plek te krijgen in de samenwerking tussen **gemeenten** en scholen. Koppeling aan **brede beleidsopgaven** van gemeenten vergroot het draagvlak voor duurzame educatie-initiatieven.

Whole School Approach

Als we meer inzoomen op verschillende aspecten van het onderwijs, krijgen we een gedetailleerder beeld van de duurzame stand van zaken in het primair onderwijs. We zoomen in aan de hand van de zes aspecten van de Whole School Approach.

Visie

In veel beleidsstukken van scholen zijn pedagogische of religieuze uitgangspunten te vinden die aansluiten bij leren voor duurzame ontwikkeling. Bijvoorbeeld als zij spreken over zorgen voor jezelf, zorgen voor anderen en zorgen voor de aarde. Deze laatste twee krijgen door de landelijke burgerschapsopdracht en de burgerschapsherstelopdrachten van sommige scholen meer aandacht. Mede ingegeven door de groeiende kritiek op de doorstroomtoets lijkt bovendien het gesprek over de fundamentele vraag 'waartoe leiden wij op?' vaker te worden gevoerd. Hieruit spreekt de behoefte en bereidheid van onderwijsteams om in een gedeelde visie antwoord op deze vraag te geven.

Het begrip duurzaamheid zelf komt – op enkele uitzonderingen na – nauwelijks expliciet terug in koersplannen van schoolbesturen en schoolplannen van hun basisscholen. Zonder te werken vanuit een gezamenlijke duurzaamheidsvisie, voelen duurzaamheidsprojecten of samenwerkingsverzoeken van culturele instellingen, bibliotheken, duurzaamheidscentra en andere partijen ad hoc en zelfs belastend voor leerkrachten.

Curriculum

In het basisonderwijs ligt veel nadruk op taal en rekenen. Het ontwikkelen van deze vaardigheden vormt al lange tijd de kern van het basisonderwijs en scholen en leerkrachten worden hier in sterke mate op gestuurd en beoordeeld. Duurzaamheid wordt nu vaak gekoppeld aan burgerschap of komt voor in losse lessen of projecten, die veelal worden geïnitieerd door individuele leerkrachten met een sterke intrinsieke motivatie. Zij vinden inspiratie en lesmateriaal op websites zoals bijvoorbeeld [Wikiwijs](#). Projecten hebben vaak het karakter van 'extra', waardoor zij in het overbelaste onderwijsprogramma ten koste lijken te moeten gaan van andere onderwijstaken.

Tegen deze achtergrond zijn er twee ontwikkelingen die raken aan leren voor duurzame ontwikkeling.

De eerste het momentum dat er rond burgerschap ontstaat, mede als gevolg van de burgerschapsopdracht en de aandacht voor wereldburgerschap. Door deze ontwikkeling krijgt het onderwijs meer ruimte voor onderwerpen zoals democratie, gelijkheid, vrijheid en globalisering, onder andere via de uitwerking van leerlijnen voor burgerschap.

De tweede ontwikkeling is de actualisatie van de kerndoelen van het wettelijk curriculum. De huidige set kerndoelen stamt uit 2006, en de afgelopen tijd heeft SLO – in opdracht van het ministerie van OCW – gewerkt aan de actualisatie van de kerndoelen voor het primair onderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs. Over de vraag in hoeverre deze ontwikkelingen daadwerkelijk leiden tot meer aandacht voor duurzaamheid lopen de meningen uiteen.

Eenzijds zijn er veel aanknopingspunten. De analyse [Duurzaamheid in de kerndoelen](#) laat zien dat onderwerpen als klimaatverandering, biodiversiteit, gezondheid en sociale rechtvaardigheid zijn ingebed in verschillende leergebieden. Het gaat hierbij niet alleen om burgerschap, maar ook om Nederlands, rekenen, Mens en Maatschappij, Mens en Natuur en digitale geletterdheid. De geactualiseerde kerndoelen zijn – in vergelijking met die van 2006 – verder uitgewerkt in bullets waarin concreter staat waar het bij het kerndoel om gaat. Juist in deze uitwerking zijn aanknopingspunten met maatschappelijke- en duurzaamheidsvraagstukken expliciet genoemd. Bovendien verschuift de primaire focus van de kerndoelen van aanbodsdoelen – wat scholen moeten aanbieden – naar beheersings- en ervaringsdoelen. Deze doelen sturen op het gedrag dat leerlingen kunnen laten zien, en op het opdoen van ervaringen die persoonlijke inzichten bieden en waardenontwikkeling stimuleren. Dit sluit aan bij de handelingsgerichte aspecten van leren voor duurzame ontwikkeling.

Met deze ontwikkelingen bieden de geactualiseerde kerndoelen houvast en legitimatie voor leerkrachten en schoolleiders die intrinsiek gedreven zijn om met duurzaamheid aan de slag te gaan. Het actualiseringstraject kan voor onderwijsteams een aanleiding zijn om in gesprek te gaan over de nieuwe kerndoelen, het eigen curriculum en de rol van duurzaamheid hierin.

Anderzijds geldt voor de kerndoelen waarin duurzaamheid niet expliciet wordt genoemd, maar wel als toepassingsgebied of context kan dienen, dat de verwachting niet is dat zij ook de bredere groep leerkrachten in beweging brengen. De mate waarin een school de aanknopingspunten aangrijpt voor leren voor duurzame ontwikkeling is afhankelijk van de schooleigen visie op onderwijs.

Op dit moment hebben weinig scholen expliciet vastgesteld welke duurzame basis zij leerlingen willen meegeven, en daarmee is de verwachting dat de aanknopingspunten die de kerndoelen bieden niet in de breedte van het basisonderwijs worden benut.

Pedagogiek en didactiek

In veel koersplannen van scholen is een stevige pedagogisch-didactische visie terug te zien, waarin veel aandacht is voor persoonsvorming. Dit in combinatie met het feit dat er in toenemende mate kritiek is op de toetsgerichte focus, maakt dat er ruimte lijkt te komen om te kiezen voor een pedagogisch-didactische aanpak die gericht is op waardenoriëntatie en waarin een onderzoekende houding van leerlingen wordt gestimuleerd.

De randvoorwaarden om hiermee aan de slag te gaan, zijn deels aanwezig. Hoewel schoolgebouwen vaak traditioneel zijn ingericht, en daarmee weinig ondersteuning bieden aan onderzoekend leren of duurzaamheidsdidactiek, ontstaan er steeds meer groene schoolpleinen en zijn er methoden en trainingen beschikbaar die leerkrachten ondersteunen in deze didactische aanpak.

In de praktijk zijn leerkrachten nog zoekende naar hoe je gebruik maakt van deze faciliteiten. Zo blijkt uit de [landelijke peiling Mens en Natuur](#) dat er weinig tijd wordt genomen voor experimenteel onderzoek of ontwerp opdrachten. Op de meeste scholen is er geen techniekhoek of een moestuin, en als deze er wel zijn worden ze lang niet altijd gebruikt. Het op deze manier lesgeven vergt het loslaten van pedagogisch-didactische gewoonten en een gezamenlijk leren als onderwijsteam. Zolang dit niet gebeurt, blijft duurzaamheidsdidactiek voelen als iets extra's voor het onderwijs, waarbij ondersteuning van bijvoorbeeld NDE-centra vaak projectmatig is in plaats van een structurele samenwerking.

Professionele ontwikkeling

In de initiële opleiding van basisschoolleerkrachten is duurzaamheid – enkele PABO's uitgezonderd – geen vast of zwaarwegend onderdeel van het curriculum. Ook is er weinig structureel contact tussen basisscholen en PABO's over leren voor duurzame ontwikkeling, waarmee de aandacht ervoor afhankelijk blijft van enthousiaste eenlingen bij PABO's en basisscholen.

Dit is ook terug te zien in de beperkte mate waarin duurzaamheid terug te zien is in het bij- en nascholingaanbod van PABO's. Er bestaan wel veel andere partijen die trainingen en cursussen over leren voor duurzame ontwikkeling aanbieden. Het platform [Academie voor Morgen](#) biedt een overzicht aan van dit aanbod. Ondanks het ruime aanbod wordt er weinig (structureel) gebruik van gemaakt. Deelname is vaak afhankelijk van individuele leerkrachten die hier op eigen initiatief aan meedoen. Hoewel het actualiseringstraject voor sommige onderwijsteams een aanleiding is om in gesprek te gaan over de nieuwe kerndoelen, het eigen curriculum en de rol van duurzaamheid hierin, komen teamstudiedagen of teamopleidingen over duurzaamheid beperkt voor.

Tegelijkertijd zijn er een aantal ontwikkelingen die duiden op een groeiende aandacht voor professionele ontwikkeling op het gebied van duurzaamheid. Ten eerste lijkt er een toename te zijn van interne leeracademies binnen scholen, waarin kennis en vaardigheden structureel worden geborgd. Duurzaamheid en burgerschap staan hier steeds vaker op de agenda. Ook in het leren *tussen* scholen is er ontwikkeling. Steeds vaker zijn er leernetwerken – zoals we die kennen voor vakken als taal en rekenen – op het gebied van (wereld)burgerschap en digitalisering. Deze thema's bieden kansen samen over duurzaamheid te leren. Tot slot is de start van de master Duurzaam Onderwijs aan de hogeschool Leiden het noemen waard in deze context. Het feit dat deze master gestart is, duidt op voldoende vraag naar professionele ontwikkeling op het gebied van duurzaam onderwijs.

Omgeving

Scholen maken steeds nadrukkelijker onderdeel uit van hun wijk en omgeving en zoeken actief lokaal contact. Leren gebeurt niet alleen geïsoleerd op school maar in samenwerking met de omgeving. Hiermee leren kinderen dat ze onderdeel zijn van die omgeving. Een paar trends vallen op in deze context.

Het concept 'leer-ecosysteem' krijgt steeds meer betekenis: scholen, partners en kinderen vormen samen een netwerk waarin leren op allerlei manieren mogelijk wordt. In dit kader wordt het Rijke Schooldag-programma – onderdeel van School & Omgeving van het ministerie van OCW – genoemd. Dit programma biedt leerlingen extra activiteiten tijdens of buiten de reguliere lesdag, zoals sport, natuur, kunst, muziek, techniek en sociale ontwikkeling. Ook de opkomst van het integrale kindcentra laat zien dat 'leren' steeds breder wordt georganiseerd.

Samenwerking met lokale partners wordt intensiever en gelijkwaardiger. NDE-centra zijn in transitie van aanbieder naar gesprekspartner. Het doel is dat scholen niet alleen losse leermiddelen afnemen, maar samen met NDE-centra kijken naar een structurele aanpak van natuur- en duurzaamheidseducatie. Ook de combinatiefunctionaris van gemeenten draagt bij aan de trend van intensievere en gelijkwaardigere samenwerking. Vanuit de dubbelrol in het onderwijs en binnen maatschappelijke organisaties stimuleert deze functionaris de samenwerking tussen scholen en bijvoorbeeld sport-, cultuur- en natuurorganisaties, milieugroepen of duurzaamheidsinitiatieven.

Gebouw en bedrijfsvoering

Het gemiddelde basisschoolgebouw in Nederland is zo'n 40 jaar oud. Veel van deze gebouwen hebben een slecht binnenklimaat, zijn onvoldoende geïsoleerd en niet ingericht voor energie-efficiëntie. Slechts een zeer klein percentage is op koers om in 2050 energieneutraal te zijn. De noodzakelijke inhaalslag blijft uit door een combinatie van beperkte financiële middelen, gebrek aan plan- en uitvoeringscapaciteit en onvoldoende ruimte om grootschalige verbeteringen door te voeren.

Gemeenten en scholen dragen gezamenlijk verantwoordelijkheid voor goede en duurzame onderwijshuisvesting. De rollen zijn hierbij verdeeld: gemeenten zijn verantwoordelijk voor nieuwbouw en verbouw en – zodra de voorgenomen wetswijziging is aangenomen – ook voor renovatie. Schoolbesturen zorgen voor het onderhoud en de exploitatie van de gebouwen. Ondanks deze verdeling van verantwoordelijkheden, werken gemeenten en schoolbesturen steeds vaker samen vanuit een gedeelde langetermijnvisie, die wordt vastgelegd in een Integraal Huisvestingsplan (IHP). Voor gemeenten wordt het opstellen hiervan verplicht.

Met ondersteuning van programma's zoals het [Programma Onderwijshuisvesting](#), [Innovatieprogramma Onderwijshuisvesting](#) en [Duurzame schoolgebouwen](#) worden er duurzame stappen gezet. Deze inzet leidt enerzijds tot duurzame nieuwbouwprojecten met een hoge energieprestatie, een comfortabel binnenklimaat en een betaalbare exploitatie, en anderzijds tot verduurzamingsmaatregelen voor bestaande schoolgebouwen.

De meeste laagdrempelige maatregelen zijn inmiddels grotendeels doorgevoerd.

Er komt langzaamaan meer aandacht voor thema's als inclusie – ingegeven door Werkagenda Inclusief Onderwijs 2035 – en de vergroening van schoolpleinen – mede ingegeven door impulsprogramma's vanuit gemeenten en provincies. Bij maatregelen in de bedrijfsvoering en gebruiksfase van het gebouw worden regelmatig leerlingen betrokken. Het gaat naast energiebesparing bijvoorbeeld om voedingskeuzes, het reduceren van afval en steeds vaker staat het gebruik van wegwerpboeken ter discussie.

Opvallend is dat bij verduurzamingsmaatregelen nog weinig gebruik wordt gemaakt van de pedagogisch-didactische kansen die schoolgebouwen en -pleinen bieden. Er bestaat een duidelijke kloof tussen huisvestings- en onderwijsinhoudelijke vraagstukken.

Hoewel het in de praktijk nog lang geen gemeengoed is, is op sommige plekken zichtbaar dat gemeenten een wat meer integrale benadering kiezen. Hierbij verbinden gemeenten de opgave van de verduurzaming van schoolgebouwen met bredere maatschappelijke gebiedsopgaven, zoals biodiversiteit, sportvoorzieningen en de ontwikkeling van een leefbare wijk.

Betrokkenen en rollen

In het basisonderwijs hangt de aandacht voor leren voor duurzame ontwikkeling af van verschillende spelers.

Schoolbesturen (en in sommige gevallen de Raad van Toezicht) zetten de visie en strategische koers van een school of scholenkoepel uit. Het bestuur is verantwoordelijk voor de kwaliteit van het onderwijs. Daarmee geven zij ook antwoord op vragen als: "Wat is de kwaliteit van onderwijs?" en "Waar leiden wij onze leerlingen naartoe op?" Hiermee zetten zij belangrijke kaders waarin ook de stem van de samenleving doorklinkt. Daarnaast hebben bestuurders impact op duurzaamheid als leidinggevende van directeuren en schoolleiders. Wanneer zij duurzaamheid een stevige plek geven in hun opdracht, en directeuren de ruimte bieden om hiermee aan de slag te gaan, kan dit daadwerkelijk van de grond komen. In de praktijk gebeurt dit echter nog weinig: bestuurders kunnen duurzaamheid belangrijk vinden, maar ze worden er niet op afgerekend. Dit maakt hen over het algemeen afwachtend en zorgt ervoor dat ze weinig urgentie voelen om in te zetten op leren voor duurzame ontwikkeling. De herstelopdracht burgerschap vanuit de onderwijsinspectie biedt hiervoor momentum, omdat dit onderwerp via deze route op de agenda van de bestuurskamers wordt gezet.

Schoolleiders en **directeuren** zijn verantwoordelijk voor een onderwijskundige visie, de dagelijkse leiding en de aansturing van het team. Hiermee spelen zij een belangrijke rol in de mate waarin er ruimte is voor leren voor duurzame ontwikkeling op de school.

Leerkrachten spelen een cruciale rol in de mate waarin duurzaamheid onderdeel is van de lessen, maar hun betrokkenheid verschilt. Over het algemeen is er bij leerkrachten een sterke intrinsieke motivatie om kinderen voor te bereiden op hun rol in de samenleving, en leeft de overtuiging dat het hierbij gaat om meer dan alleen rekenen en taal. Toch ligt in de dagelijkse lespraktijk vaak de nadruk vooral op deze vakken. Leren voor duurzame ontwikkeling krijgt vorm in losse projecten of activiteiten over natuur- en duurzaamheidsonderwerpen. Het aantal leerkrachten dat dergelijke initiatieven wil opzetten neemt toe, maar zij zijn zoekende naar manieren om dit vorm te geven. Een opvallende ontwikkeling is dat leerkrachten met ervaring in natuur- en duurzaamheidseducatie elkaar steeds vaker opzoeken om van elkaar te leren, ook over de grenzen van hun eigen school heen.

In het primair onderwijs zijn er nauwelijks speciaal aangestelde **duurzaamheidscoördinatoren**. Er bestaan wel coördinatoren voor gezondheid, burgerschap of Eco-Schools, maar zij hebben vaak geen structurele ruimte voor deze taken. Bovendien werken ze vaak als geïsoleerde eilandjes zonder overkoepelende duurzaamheidsvisie.

Ouders en **medezeggenschapsraden** spelen eveneens een rol in het primair onderwijs. Duurzaamheid wordt soms door deze groepen aangekaart, maar zij zijn tot nu toe nog geen belangrijke motor om het onderwerp structureel op de agenda te krijgen.

De Nederlandse **overheid** heeft, onder meer door de ondertekening van de [Declaration on Education for Sustainable Development](#) en via het [Uitvoeringsplan Duurzaamheid in het Onderwijs](#), een rol in het bevorderen van de integratie van leren voor duurzame ontwikkeling in het onderwijs. Momenteel gebeurt dit vooral financieel, bijvoorbeeld via een groeiend aantal regelingen en subsidies waarmee schoolgebouwen en schoolpleinen kunnen worden verduurzaamd. Daarnaast biedt de overheid inhoudelijke ondersteuning, onder andere door initiatieven zoals het Expertisepunt Burgerschap te faciliteren. Deze vormen van ondersteuning dragen bij aan aandacht voor losse duurzaamheidsthema's, maar bieden

onvoldoende ruimte om leren voor duurzame ontwikkeling—zoals beschreven in de Declaration on Education for Sustainable Development—als uitgangspunt voor het onderwijs te nemen.

Als opdrachtgever voor de actualisering van kerndoelen en het toezicht kan het ministerie van OCW via beleidsprioriteiten invloed uitoefenen op deze processen. Leren voor duurzame ontwikkeling is momenteel nog geen onderdeel van het inspectiekader van de onderwijsinspectie. De geplande herziening van dit kader biedt mogelijkheden om hierop sturing te geven.

Ook **gemeenten** hebben een rol. Duurzaamheid begint een plek te krijgen in de samenwerking tussen scholen en gemeenten. Zowel in de Integrale Huisvestingsplannen (IHP) als bij de Lokaal Educatieve Agenda (LEA) van gemeenten. Hoewel het in de praktijk nog lang geen gemeengoed is, is op sommige plekken zichtbaar dat gemeenten een wat meer integrale benadering kiezen. In het geval van de huisvestingsopgave zijn er kansen om deze te koppelen aan een bredere gebiedsopgave en in het geval van de LEA om deze te verbinden aan beleidsagenda's zoals cultuur, gezondheid, leefbaarheid en het bevorderen van kansengelijkheid. Als dit gebeurt, maakt het draagvlak en de slagkracht van duurzaamheidsinitiatieven in het onderwijs groter.

Tot slot de **uitgevers**. Bij hen ligt een kans om abstract geformuleerde duurzaamheidsdoelen invulling te geven, en maatschappelijke vraagstukken als context te gebruiken voor het werken aan kerndoelen die niet expliciet over duurzaamheid gaan.

Verschillende organisaties, verenigd in onze coöperatie Leren voor Morgen, werken al jaren aan leren voor duurzame ontwikkeling in het primair onderwijs. Voor dit hoofdstuk scherpten we onze eigen inzichten aan door gesprekken met verschillende leden van de coöperatie.

[André de Hamer](#) gaf zijn blik op de (duurzaamheids)scholing van leerkrachten vanuit Duurzame PABO.

[Marko Röttger](#) bracht als adviseur onderwijskwaliteit het kwaliteitsperspectief in. [Peter Luijten](#) (netwerkcoördinator po bij Leren voor Morgen) gaf zijn visie namens de stuurgroep PO voor Morgen.

[Jeroen Gommers](#) (Voorzitter van het College van Bestuur van Stichting Monton Montessori Onderwijs Midden Nederland) deelde zijn beeld vanuit bestuurdersperspectief.

[Robbert Blanken](#) (curriculumontwikkelaar Mens & Natuur voor het primair onderwijs) praatte ons bij over het deel curriculum in het kader van het actualiseringstraject kerndoelen voor scholen in het primair onderwijs.

[Anna Vanderveen](#) deelde haar kennis vanuit haar rol als Teamcoördinator educatie bij Vereniging GDO en SME.

[Ronald van der Hijden](#) deelde vanuit zijn projectleidersrol in de nationale pilot 'Verankering van wereldburgerschap en duurzaamheid in basisscholen', uitgevoerd in samenwerking met vier gemeenten, zijn lokaal bestuurlijk perspectief.

[Marco van Zandwijk](#) deelde zijn kennis over duurzame onderwijshuisvesting vanuit zijn rol bij kenniscentrum Ruimte-OK. Tot slot leverde [Marcel Elsenaar](#) (Projectleider Integraal duurzaam onderwijs bij Christelijke Scholenvereniging Verus) vanuit zijn praktijkervaring een brede sectorvisie.



Voortgezet onderwijs

De stand van zaken in het voortgezet onderwijs

Nederland telt ruim 600 middelbare scholen waar leerlingen vmbo, havo, vwo en praktijkonderwijs kunnen volgen. Het overgrote merendeel van de schoolbesturen van deze scholen is aangesloten bij de VO-Raad.

Belangrijke actuele thema's in het voortgezet onderwijs die raken aan of invloed hebben op de aandacht voor duurzaamheid(sdidactiek) zijn onder andere het aanhoudende lerarentekort, beleid en cultuur rond digitalisering en smartphonegebruik, en een sterke focus op lees- en rekenvaardigheid en burgerschap. De focus op burgerschap wordt versterkt door de Onderwijsinspectie afgegeven herstelopdracht burgerschap die voor veel middelbare scholen geldt, en wordt ondersteund door het [Expertisepunt Burgerschap](#). Daarnaast vindt momenteel de actualisatie van de kerndoelen en eindtermen plaats, uitgevoerd door SLO in opdracht van het ministerie van OCW. De nieuwe kerndoelen zijn stapsgewijs opgeleverd en gepubliceerd en zullen binnenkort officieel worden vastgelegd in wet- en regelgeving.

In september 2025 schreef een groep maatschappelijke organisaties, docenten en jongeren een [brief](#) aan de Tweede Kamer omdat zij zich zorgen maken over hoe burgerschap en duurzaamheid in de conceptkerndoelen samenkomen. Volgens hen is dit nog te beperkt en wordt niet genoeg rekening gehouden met eerdere adviezen.

Globaal beeld van de stand van zaken

Tegen deze achtergrond schetsen we een algemeen beeld van de stand van zaken rond duurzaamheid in het voortgezet onderwijs. In algemene zin kunnen we deze als 'kwetsbaar' kwalificeren. We zien dat er een – langzaam groeiend – aantal docenten is dat zich wil inzetten voor leren voor duurzame ontwikkeling. Deze groep zoekt elkaar steeds vaker op in regionale netwerken om ervaringen uit te wisselen en van elkaar te leren. De initiatieven die zij ondernemen ontstaan vaak vanuit individueel enthousiasme, maar lopen nu vast in het opschalen naar het brede docententeam of de kerncurricula. Er zijn te weinig kaders en steun om hun werk op te schalen.

Zo is de overkoepelende visie vanuit schoolbesturen vaak te algemeen om concrete richtlijnen of rugwind aan te ontlenen, en ook de kerndoelen en

eindtermen bieden slechts op enkele plekken expliciet sturing aan docenten die niet al van zichzelf of vanuit de koersplannen gemotiveerd zijn om duurzaamheid in hun lessen te integreren. De traditionele focus op kennisoverdracht en cijfers – die ook terug te zien is in sturingsmechanismen en gebouwinrichting – biedt weinig ruimte voor bijvoorbeeld ervaringsgericht leren en staat daarmee de inzet op duurzaamheidsdidactiek in de weg. Daarnaast wordt er, met enkele uitzonderingen, relatief weinig tijd en geld vrijgemaakt voor structurele coördinatie, bijvoorbeeld door een duurzaamheidscoördinator.



Het perspectief van Leren voor Morgen

- Een **groeïende groep docenten** zet zich in voor leren voor duurzame ontwikkeling, maar opschaling blijft beperkt door gebrek aan kaders en ondersteuning en een dominante focus op kennisoverdracht en toetsresultaten.
- Burgerschap, persoonsvorming en de maatschappelijke rol van onderwijs hebben veelal een plek in **strategische plannen** van schoolkoepels, maar de vertaling naar de onderwijspraktijk blijft achter door beperkte inzet van middelen en het geringe aantal duurzaamheidscoördinatoren.
- De **geactualiseerde kerndoelen** bieden aanknopingspunten voor duurzaamheid, maar zullen naar verwachting slechts beperkt bijdragen aan een integrale verankering in het curriculum. De uitvoering blijft grotendeels afhankelijk van individuele docenten en keuzes van scholen. Bovendien bemoeilijkt de vakkenstructuur in het voortgezet onderwijs een integrale aanpak van duurzame kennis en vaardigheden.
- Leren voor duurzame ontwikkeling is geen structureel onderdeel van de initiële **lerarenopleiding**, maar er ontstaan wel steeds meer informele netwerken waarin docenten en opleiders samen leren.
- **Leerlingen** zijn minder vaak een uitgesproken motor achter duurzaamheid; naast kleine uitgesproken groepen is er een brede, minder zichtbare groep met zorgen over maatschappelijke vraagstukken. De klas als **oefenruimte** voor dialoog en waardeoriëntatie wordt in dit speelveld steeds belangrijker.

Whole School Approach

Als we meer inzoomen op verschillende aspecten van het onderwijs, krijgen we een gedetailleerder beeld van de stand van zaken op het gebied van duurzaamheid in het voortgezet onderwijs. We zoomen in aan de hand van de zes aspecten van de Whole School Approach.

Visie

Een uitgewerkte visie op duurzaamheid is slechts bij enkele middelbare scholen aanwezig. Veel koersplannen bevatten wel elementen die raken aan leren voor duurzame ontwikkeling. Deze worden vaak gekoppeld aan de maatschappelijke rol van het onderwijs, burgerschap en persoonsvorming. Sommige visies benoemen expliciet dat het onderwijs erop is gericht op het voorbereiden van jongeren op een veranderende wereld. De focus lijkt daarbij te liggen op een veranderende wereld als gevolg van digitale veiligheid of polarisatie. Een onderwerp als klimaat komt aanmerkelijk minder vaak aan de orde.

Over het algemeen is er geen vanzelfsprekende doorwerking van de duurzame visie naar de onderwijspraktijk. Visies zijn vaak breed en algemeen geformuleerd, en ondanks het feit dat er voor specifieke activiteiten op het gebied van duurzaamheid subsidies beschikbaar zijn – denk aan subsidie voor de vergroening van het schoolplein, of voor maatschappelijke projecten – wordt geld vaak als knelpunt gezien. Daarnaast wordt er weinig tijd vrijgemaakt voor iemand die zich bezighoudt met de doorvertaling van visie naar praktijk. De functie van duurzaamheidscoördinator komt in het voortgezet onderwijs niet standaard voor. Hoewel de functie heel langzaam terrein wint, heeft slechts een hele kleine minderheid van de scholen er een. Ook greenteams – leerlingen die zich inzetten voor duurzaamheid – zijn nog geen gemeengoed.

Curriculum

Duurzaamheid komt in het curriculum van Nederlandse middelbare scholen vaak aan bod in verschillende (extracurriculaire) projecten, gastlessen en masterclasses, of wordt behandeld in vakken als maatschappijleer en aardrijkskunde. Er is veel lesmateriaal beschikbaar, ontsloten via bijvoorbeeld [Wikiwijs](#). Persoonsvorming en waardeoriëntatie krijgen in mentorlessen aandacht. De mate waarin duurzaamheid op deze losse plekken in het curriculum aandacht krijgt, is sterk afhankelijk van de inzet van individuele docenten. De stap naar een

integrale verankering van leren voor duurzame ontwikkeling in het volledige schoolcurriculum wordt echter nauwelijks gezet.

Inhoudelijk wordt duurzaamheid vaak verbonden aan thema's als mode en voeding. Maatschappelijke vraagstukken zoals betaalbaar wonen, gelijkheid en veiligheid komen vaker aan bod dan bijvoorbeeld klimaatverandering. De nadruk ligt voornamelijk vooral op kennisoverdracht over deze onderwerpen. Langzaam lijkt hierin een verschuiving plaats te vinden, waarbij meer aandacht ontstaat voor gedrag, actie en handelingsperspectief. Of deze vraagstukken en didactische aanpak aansluiten bij de belevingswereld van leerlingen is onbekend. Uit de [LAKS-monitor 2025](#) blijkt dat actualiteiten een beperkte rol spelen in de lessen en dat leerlingen slechts zelden worden gevraagd wat zij van de lessen vinden.

Een belangrijke ontwikkeling in dit kader is de actualisatie van de kerndoelen en eindtermen van het wettelijk curriculum. De huidige set kerndoelen voor het primair onderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs stamt uit 2006, en de afgelopen tijd heeft SLO – in opdracht van het ministerie van OCW – gewerkt aan de actualisatie ervan. Over de vraag in hoeverre deze ontwikkelingen daadwerkelijk leiden tot meer aandacht voor duurzaamheid lopen de meningen uiteen.

De kerndoelen bieden veel aanknopingspunten. Zoals deze [website](#) laat zien, zijn onderwerpen als klimaatverandering, biodiversiteit, gezondheid en sociale rechtvaardigheid ingebed in verschillende leergebieden. Het gaat hierbij niet alleen om Mens & Natuur, Mens & Maatschappij en Burgerschap, maar ook in Nederlands, rekenen en wiskunde en digitale geletterdheid. De geactualiseerde kerndoelen zijn – in vergelijking met die van 2006 – verder uitgewerkt in bullets waarin concreter staat waar het bij het kerndoel om gaat. Juist in deze uitwerking zijn aanknopingspunten met maatschappelijke – en duurzaamheidsvraagstukken expliciet genoemd. Bovendien verschuift de primaire focus van de kerndoelen van aanbodsdoelen – wat scholen moeten aanbieden – naar beheersings- en ervaringsdoelen. Deze doelen sturen op het gedrag dat leerlingen kunnen laten zien, en op het opdoen van ervaringen die persoonlijke inzichten bieden en waardenontwikkeling stimuleren. Dit sluit aan bij de handelingsgerichte aspecten van leren voor duurzame ontwikkeling. Met deze ontwikkelingen bieden de geactualiseerde kerndoelen houvast en legitimatie voor docenten en schoolleiders die intrinsiek gedreven zijn om met duurzaamheid aan de slag te gaan. Het actualiseringstraject kan voor onderwijsteams een aanleiding zijn om in gesprek

te gaan over de nieuwe kerndoelen, het eigen curriculum en de rol van duurzaamheid hierin.

Voor kerndoelen waarin duurzaamheid niet expliciet wordt genoemd, maar wel als toepassingsgebied of context kan dienen, is niet te verwachten dat zij de bredere groep docenten in beweging brengen, als zij niet worden gedreven vanuit intrinsieke motivatie, lesmethoden of de koersplannen van de school.

Pedagogiek en didactiek

Vanuit landelijke kaders wordt weinig gestuurd op duurzaamheidspedagogiek en -didactiek. Het is daarom aan de individuele docent om voor een pedagogisch-didactische aanpak te kiezen die gericht is op waardenoriëntatie, en waarin een onderzoekende houding van leerlingen wordt gestimuleerd.

Docenten worden hierin beperkt gesteund. Het onderwijs is primair gericht op kennisoverdracht en toetsresultaten, en schoolgebouwen zijn meestal ingericht op klassikaal onderwijs binnen de schoolmuren. Voor ervaringsgericht onderwijs is wel ondersteuning te vinden. Vakken als aardrijkskunde, biologie en economie lenen zich hier goed voor, en er zijn externe partijen die ondersteuning kunnen bieden. Ook de opkomst van havo-praktijkvakken, waarin leerlingen via opdrachten, projecten of producten vaardigheden verkennen en toepassen, sluit aan bij deze vorm van ervaringsgericht onderwijs.

Een actueel thema in het voortgezet onderwijs is het bespreken van maatschappelijke vraagstukken en het creëren van een veilige leeromgeving waarin leerlingen hun eigen meningen en waarden kunnen verkennen. Dit stelt andere eisen aan docenten en raakt aan hun professionele identiteit. Hoewel zij vaak zoekende zijn naar hun rol in het begeleiden van deze gesprekken en het ondersteunen van leerlingen bij hun waardenoriëntatie, is er inmiddels een breed aanbod aan ondersteuning. Zo zijn er diverse richtlijnen beschikbaar die docenten helpen om gevoelige onderwerpen bespreekbaar te maken in de klas - [waaronder die van LAKS](#) - en worden er conferenties en bijeenkomsten georganiseerd die zich richten op duurzaamheidsdidactiek in brede zin.

Professionele ontwikkeling

Leren voor duurzame ontwikkeling speelt geen structurele rol in de initiële opleiding van docenten. Het thema heeft geen, of slechts een beperkte, plaats in drie leidende kaders voor lerarenopleidingen. Zo ontbreekt leren voor duurzame

ontwikkeling in de recent herijkte [bekwaamheidseisen voor leraren](#) van de vakbonden. Ook de geactualiseerde kerndoelen bieden weinig sturing aan lerarenopleidingen om duurzaamheid op te nemen. Er zijn kerndoelen met expliciete aanknopingspunten voor duurzaamheid, maar kerndoelen waarin duurzaamheid niet expliciet wordt genoemd – maar wel als toepassingsgebied of context kan dienen – leggen geen sturende verplichtingen op. Het feit dat ook in de strategische agenda voor de hbo-educatie-opleidingen [Samen sterker, Krachtige onderwijsprofessionals voor sterk onderwijs](#) (2025–2030) weinig aandacht wordt besteed aan duurzame ontwikkeling, stimuleert lerarenopleidingen niet om dat een stevige plek in het curriculum te geven. Tegelijkertijd zien we dat sommige lerarenopleiders zelf het initiatief nemen om leren voor duurzame ontwikkeling een grotere plaats te geven binnen de opleiding. Zij organiseren zich in netwerken van lerarenopleiders om kennis en ervaring uit te wisselen.

Op het gebied van nascholing is er een ruim en divers aanbod voor docenten die zich willen professionaliseren op het gebied van leren voor duurzame ontwikkeling. Het platform [Academie voor Morgen](#) biedt een overzicht van dit aanbod. Daarnaast zijn er verschillende bijeenkomsten en conferenties over duurzaamheidsdidactiek. Ook de recent gestarte Master Duurzaam Onderwijs van Hogeschool Leiden is in dit kader belangrijk te noemen.

In de praktijk maken docenten beperkt gebruik van het bestaande aanbod. Wanneer zij dit wel doen, gebeurt dat meestal op individuele basis en uit eigen initiatief. Vooral op het gebied van duurzaamheidsdidactiek zijn docenten zoekend. Scholen verankeren leren voor duurzame ontwikkeling doorgaans niet in formele professionaliseringsstructuren, en het thema staat zelden op de agenda van scholingsdagen voor onderwijsteams. Grotere scholenkoepels met een eigen docentenacademie hebben een structuur om leren voor duurzame ontwikkeling op de ontwikkel-agenda van onderwijsteams te zetten, maar gebeurt eigenlijk alleen als het bestuur hierop stuurt. Voor sommige onderwijsteams is het actualiseringstraject een aanleiding om in gesprek te gaan over de nieuwe kerndoelen, het eigen curriculum en de rol van duurzaamheid hierin. We zien een duidelijke toename van informeel leren: docenten zoeken elkaar steeds vaker op in regionale netwerken om gezamenlijk ervaringen uit de praktijk van duurzaam onderwijs te delen en van elkaar te leren.

Omgeving

Samenwerking met de omgeving biedt kansen voor actiegericht leren over actuele maatschappelijke en duurzaamheidsvraagstukken. In de praktijk ondernemen scholen – al dan niet met hulp van ondergenoemde initiatieven – losse projecten en activiteiten met de omgeving, maar structureel actiegericht leren over duurzaamheidsvraagstukken komt in de praktijk beperkt voor. Het vraagt van docenten andere didactische vaardigheden, doorbreekt traditionele lesvormen en kost tijd. In het vmbo en bij Technasium-scholen is samenwerking met bedrijven, overheden en maatschappelijke organisaties meer ingebed, en wordt bijvoorbeeld gewerkt met echte opdrachten uit de regio. Hoewel het netwerk van Technasia langzaam groeit, gaat het om een heel klein percentage van alle middelbare scholen.

Ook steeds meer scholen zonder Technasium-predicaat zoeken naar manieren om samen te werken met de omgeving. Een aantal ontwikkelingen helpt scholen bij het ondernemen van initiatieven. Zo wordt de Maatschappelijke Diensttijd met subsidie gestimuleerd, waardoor jongeren ervaring kunnen opdoen in projecten met maatschappelijke waarde. Een klein deel van de scholen (ongeveer 8%) doet dit. Ook kunnen scholen via de Techkwadraat-subsidie financiële steun ontvangen wanneer zij in regionale samenwerkingsverbanden werken aan technologieonderwijs. Daarnaast kunnen middelbare scholen steeds beter terecht bij lokale Natuur- en Duurzaamheidseducatie (NDE)-centra, die een groeiend aanbod van projecten en advies bieden, passend bij vo-leerlingen en schoolbrede duurzaamheidsinitiatieven. Tot slot bevordert het groeiende aantal regionale duurzaamheidsdocentennetwerken het leren van elkaars duurzaamheidsprojecten, ook buiten de schoolmuren.

Gebouw en bedrijfsvoering

Volgens deze [sectorrapportage](#) is het gemiddelde middelbare schoolgebouw in Nederland zo'n 40 jaar oud. Een groot deel van de gebouwen heeft geen energielabel, maar van degene die dat wel hebben, heeft 48% energielabel A en 40% een label D of lager, waarvan 19% energielabel G. Het hebben van een label zegt overigens niets over het daadwerkelijke energiegebruik van de school. Veel schoolgebouwen hebben een slecht binnenklimaat, zijn onvoldoende geïsoleerd en zijn niet ingericht voor energie-efficiëntie. Slechts een zeer klein percentage is op koers om in 2050 energieneutraal te zijn. De noodzakelijke inhaalslag blijft uit

door een combinatie van beperkte financiële middelen, gebrek aan plan- en uitvoeringscapaciteit en onvoldoende ruimte om grootschalige verbeteringen door te voeren.

Gemeenten en scholen dragen gezamenlijk verantwoordelijkheid voor goede en duurzame onderwijshuisvesting. De rollen zijn hierbij verdeeld: gemeenten zijn verantwoordelijk voor nieuwbouw en verbouw en – zodra de voorgenomen wetswijziging is aangenomen – ook voor renovatie. Schoolbesturen zorgen voor het onderhoud en de exploitatie van de gebouwen. Ondanks deze verdeling van verantwoordelijkheden, werken gemeenten en schoolbesturen steeds vaker samen vanuit een gedeelde langetermijnvisie, die wordt vastgelegd in een Integraal Huisvestingsplan (IHP). Voor gemeenten wordt het opstellen hiervan verplicht.

Met ondersteuning van programma's zoals het [Programma Onderwijshuisvesting](#), [Innovatieprogramma Onderwijshuisvesting](#) en [Duurzame schoolgebouwen](#) worden er duurzame stappen gezet. Deze inzet leidt enerzijds tot duurzame nieuwbouwprojecten met een hoge energieprestatie, een comfortabel binnenklimaat en een betaalbare exploitatie, en anderzijds tot verduurzamingsmaatregelen voor bestaande schoolgebouwen.

De meeste laagdrempelige maatregelen zijn inmiddels grotendeels doorgevoerd. Er komt langzaam meer aandacht voor thema's als inclusie – ingegeven door Werkagenda Inclusief Onderwijs 2035 – en de vergroening van schoolpleinen – mede ingegeven door impulsprogramma's vanuit gemeenten en provincies. Bij maatregelen in de bedrijfsvoering en gebruiksfase van het gebouw worden regelmatig leerlingen betrokken. Het gaat naast energiebesparing bijvoorbeeld om voedingskeuzes, het reduceren van afval en steeds vaker staat het gebruik van wegwerpboeken ter discussie.

Opvallend is dat bij verduurzamingsmaatregelen nog weinig gebruik wordt gemaakt van de pedagogisch-didactische kansen die schoolgebouwen en -pleinen bieden. Er bestaat een duidelijke kloof tussen huisvestings- en onderwijsinhoudelijke vraagstukken.

Hoewel het in de praktijk nog lang geen gemeengoed is, is op sommige plekken zichtbaar dat gemeenten een wat meer integrale benadering kiezen. Hierbij verbinden gemeenten de opgave van de verduurzaming van schoolgebouwen

met bredere maatschappelijke gebiedsopgaven, zoals biodiversiteit, sportvoorzieningen en de ontwikkeling van een leefbare wijk.

Betrokkenen en rollen

In het voortgezet onderwijs hangt de aandacht voor leren voor duurzame ontwikkeling af van verschillende spelers.

Schoolbesturen – al dan niet ondersteund door een **Raad van Toezicht** als onafhankelijk toezichthouder – zetten de visie en strategische koers van een school of scholenkoepel uit. Naast hun strategische rol zijn schoolbesturen ook verantwoordelijk voor het borgen van duurzaamheid in het meerjarenonderhoudsplan van de school, waarin keuzes over beheer, onderhoud en investeringen in de gebouwde omgeving worden vastgelegd. In de praktijk wordt duurzaamheid weinig expliciet opgenomen in strategische koersplannen. Wanneer duurzaamheid of daaraan gerelateerde pedagogische visies wel worden genoemd in strategische documenten, gebeurt dit meestal in brede en algemene termen, bijvoorbeeld in relatie tot de maatschappelijke rol van onderwijs, burgerschap of persoonsvorming.

De **schoolleiding** of **directie** die deze koers vertaalt naar docenten en de onderwijspraktijk. Zij kunnen bijvoorbeeld door strategisch personeelsbeleid, en stimulering van onderwijsteambreed leren veel invloed uitoefenen op de mate waarin leren voor duurzame ontwikkeling onderdeel uitmaakt van het werk en de cultuur van de school. Tegelijkertijd vragen thema's als lerarentekort, instroom- en doorstroomcijfers veel aandacht van schoolleiding.

Docenten spelen een grote rol in de mate waarin leren voor duurzame ontwikkeling in de klaslokalen aan de orde komt. Veel docenten werken volgens de voorgeschreven methoden waarin beperkt aandacht is voor duurzaamheid en duurzaamheidsdidactiek. Bovendien vinden sommige docenten het lastig om deze methode aan te vullen door in gesprek te gaan over actuele maatschappelijke ontwikkelingen, vanwege de politieke beladenheid die ouders en leerlingen eraan kunnen hangen. Toch groeit het aantal docenten dat uit eigen initiatief aandacht besteedt aan duurzaamheid en duurzaamheidsdidactiek. Deze individuele initiatieven zijn waardevol, maar ook kwetsbaar, zeker bij een hoog personeelsverloop. De groeiende groep docenten die actief is met leren voor duurzame ontwikkeling zoekt elkaar in toenemende mate op in regionale netwerken om van elkaar te leren.

Waar **duurzaamheidscoördinatoren** en **greenteams** in andere onderwijslagen een belangrijke rol spelen bij het verankeren van de duurzaamheidsvisie van de school in de onderwijspraktijk, zijn dergelijke functies en teams in het voortgezet onderwijs geen gemeengoed. De duurzaamheidscoördinatoren die er wel zijn, hebben zich verenigd in een netwerk waarin ze kennis en ervaringen met elkaar uitwisselen.

Waar **leerlingen** vroeger een belangrijke drijvende kracht waren achter de aandacht voor duurzaamheid, lijkt dit tegenwoordig minder het geval te zijn. Er zijn verschillende verklaringen voor deze ontwikkeling. Zo zien jongeren klimaatverandering minder als een urgent probleem ([Ipsos I&O](#)) en is er een (kleine) groep leerlingen die, onder invloed van klimaatsceptici en trends zoals toxic masculinity, sceptisch staat tegenover zowel de ecologische als de sociale aspecten van duurzaamheid. Daarnaast is er een grotere groep leerlingen die zich wél zorgen maakt over maatschappelijke vraagstukken, maar zich moedeloos voelt en voor wie het onveilig voelt het gesprek aan te gaan over deze onderwerpen. De kleine groep leerlingen die zich wel actief wil inzetten voor duurzaamheid vindt het lastig om de juiste weg binnen de school te vinden of wordt niet serieus genomen. Om deze groep te ondersteunen, heeft LAKS in samenwerking met Eco-Schools een [hulpmiddel](#) ontwikkeld

De Nederlandse **overheid** heeft, onder meer door de ondertekening van de [Declaration on Education for Sustainable Development](#) en via het [Uitvoeringsplan Duurzaamheid in het Onderwijs](#), een rol in het bevorderen van de integratie van leren voor duurzame ontwikkeling in het onderwijs. Momenteel gebeurt dit vooral financieel, bijvoorbeeld via een groeiend aantal regelingen en subsidies waarmee schoolgebouwen en schoolpleinen kunnen worden verduurzaamd. Daarnaast biedt de overheid inhoudelijke ondersteuning, onder andere door initiatieven zoals het Expertisepunt Burgerschap te faciliteren. Deze vormen van ondersteuning dragen bij aan aandacht voor losse duurzaamheidsthema's, maar bieden onvoldoende ruimte om leren voor duurzame ontwikkeling—zoals beschreven in de Declaration on Education for Sustainable Development—als uitgangspunt voor het onderwijs te nemen.

Als opdrachtgever voor de actualisering van kerndoelen en het toezicht kan het ministerie van OCW via beleidsprioriteiten invloed uitoefenen op deze processen. Leren voor duurzame ontwikkeling is momenteel nog geen onderdeel van het

inspectiekader van de onderwijsinspectie. De geplande herziening van dit kader biedt mogelijkheden om hierop sturing te geven.

Ook **gemeenten** hebben een rol. Duurzaamheid begint een plek te krijgen in de samenwerking tussen scholen en gemeenten. Zowel in de Integrale Huisvestingsplannen (IHP) als bij de Lokaal Educatieve Agenda (LEA) van gemeenten. Hoewel het in de praktijk nog lang geen gemeengoed is, is op sommige plekken zichtbaar dat gemeenten een wat meer integrale benadering kiezen. In het geval van de huisvestingsopgave zijn er kansen om deze te koppelen aan een bredere gebiedsopgave en in het geval van de LEA om deze te verbinden aan beleidsagenda's zoals cultuur, gezondheid, leefbaarheid en het bevorderen van kansengelijkheid. Als dit gebeurt, maakt het draagvlak en de slagkracht van duurzaamheidsinitiatieven in het onderwijs groter.

Doordat **lerarenopleiders** de initiële opleiding van de nieuwe generatie docenten verzorgen, hebben ze grote invloed op de mate waarin deze generatie duurzaamheid en duurzaamheidsdidactiek meenemen in hun werk als docent. Hoewel leren voor duurzame ontwikkeling geen structurele plek heeft bij lerarenopleidingen, zien we dat sommige lerarenopleiders zelf het initiatief nemen om leren voor duurzame ontwikkeling een grotere plaats te geven binnen de opleiding, en dat zij zich in een netwerk organiseren om kennis en ervaring uit te wisselen.

Tot slot de **uitgevers**. Bij hen ligt een kans om abstract geformuleerde duurzaamheidsdoelen invulling te geven, en maatschappelijke vraagstukken als context te gebruiken voor het werken aan kerndoelen die niet expliciet over duurzaamheid gaan.

Verschillende organisaties, verenigd in onze coöperatie Leren voor Morgen, werken al jaren aan leren voor duurzame ontwikkeling in het voortgezet onderwijs. Voor dit hoofdstuk scherpten we onze eigen inzichten aan door gesprekken met verschillende leden van de coöperatie.

[Rafke Hagens](#) deelde haar beeld vanuit haar rol als beleidsadviseur duurzaamheid bij de VO-Raad.

[Jim Soeteman](#) vertolkte als bestuurslid van het LAKS het middelbare scholierenperspectief en bracht haar kennis vanuit de LAKS monitor in.

[Suzanne Pepping](#) (netwerkcoördinator vo bij Leren voor Morgen) gaf haar visie namens de stuurgroep VO voor Morgen.

[Wieneke Maris](#) deelde namens Teachers for Climate een blik vanuit het docentperspectief.

[Marlise Achterbergh](#) bracht als duurzaamheidscoördinator bij Esprit Scholen het perspectief van duurzaamheidscoördinator in.

[Edwin Verlangen](#) (lid Raad van Bestuur OMO) keek als bestuurder mee.

[Martin de Wolf](#) bracht vanuit zijn rol als directeur bij Fontys Educatie het lerarenopleidersperspectief in.

[Floris de Boer](#) deelde de praktijkkennis die hij opdeed bij het vo-programma Young Innovators van Stichting Technotrend.

[Robbert Blanken](#) (curriculumontwikkelaar Mens & Natuur voor het primair onderwijs) praatte ons voor het deel over curriculum bij over het actualiseringstraject kerndoelen voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs.

[Eva Mientjes](#) deelde haar kennis vanuit haar rol bij het Eco-schoolsprogramma en het onderzoek dat zij deed naar duurzaamheidscoördinatoren in het voortgezet onderwijs.

Tot slot deelde [Marco van Zandwijk](#) zijn kennis over duurzame onderwijshuisvesting vanuit zijn rol bij kenniscentrum Ruimte-OK.



Middelbaar beroepsonderwijs

De stand van zaken in het middelbaar beroepsonderwijs

Het mbo-onderwijs in Nederland biedt middelbaar beroepsonderwijs op vier niveaus, gericht op praktijkgericht leren en voorbereiding op de arbeidsmarkt of doorstroming naar het hbo. Er zijn 55 publiek bekostigde mbo-instellingen in het land, die gezamenlijk meer dan 600 kwalificaties aanbieden in verschillende sectoren zoals techniek, zorg, handel en creatieve industrie.

Er spelen enkele actuele ontwikkelingen in het mbo die raken aan duurzaamheid(sdidactiek), of hier invloed op hebben. Een eerste ontwikkeling is dat het mbo steeds meer beweegt in de richting van flexibilisering en modularisering. Opleidingen worden hierbij opgebouwd uit losse modules, waardoor studenten hun leertraject op maat kunnen volgen en hun leren beter kunnen afstemmen op persoonlijke doelen en de behoeften van de arbeidsmarkt. Dit maakt het onderwijs responsiever naar studenten – verschuivend van kennisoverdracht naar samen leren. In deze context is ook de term ‘agency’ in opkomst: het vermogen van studenten om invloed uit te oefenen op hun eigen leerproces en dit toe te passen op onderwerpen die passen bij hun eigen belevingswereld.

De flexibilisering maakt het onderwijs ook wendbaarder, en biedt de mogelijkheid sneller in te spelen op ontwikkelingen van buiten. In deze context is het goed op te merken dat er vanuit bedrijven – met name het mkb dat in beperkte mate het voortouw heeft in duurzame transitie – over het algemeen beperkte druk richting duurzaamheid of duurzame skills lijkt te komen. Uitzonderingen zijn sectoren waar de ontwikkelingen op technisch duurzaam gebied snel gaan. Ook zijn er uitzonderingen te vinden bij bedrijven die via publiek-private samenwerkingen actief samenwerking zoeken op duurzame thema's.

Over het algemeen groeit het besef – ook in publiek-private samenwerkingen – dat vakmensen nodig zijn voor de grote maatschappelijke transitievraagstukken.

Globaal beeld van de stand van zaken

Tegen deze achtergrond schetsen we het algemene beeld van de stand van zaken rond duurzaamheid in het mbo. In algemene zin kunnen we stellen dat het mbo de pioniersfase ontgroeit als het gaat om leren voor duurzame ontwikkeling.

Hoewel duurzaamheid niet vanuit OCW en de MBO Raad is verankerd als collectieve opgave, heeft in de afgelopen jaren een groeiende groep docenten, bestuurders, practoren en duurzaamheidscoördinatoren gepioneerd op het gebied van leren voor duurzame ontwikkeling. Zij ondernamen in hun eigen onderwijsinstelling verschillende losse initiatieven op het gebied van duurzaamheid. Al deze losse initiatieven hebben er gezamenlijk toe geleid dat duurzaamheid inmiddels bij heel veel mbo-instellingen een rol speelt, en ook in de visie van de instellingen belandt. Hierin gaat het niet altijd expliciet over duurzaamheid – een begrip dat niet aan populariteit wint – maar horen we termen als toekomstgericht onderwijs waarin haakjes met specifieke Sustainable Development Goals te vinden zijn, zoals welzijn, maatschappelijke betrokkenheid of kwaliteit van onderwijs.

Door de vele losse initiatieven van de afgelopen jaren is op verschillende plekken waardevolle praktijkervaring opgebouwd. Instellingen delen deze ervaringen nu steeds vaker met elkaar. Duurzaamheidscoördinatoren, bestuurders en docenten wisselen onderling geleerde lessen uit. Dit gebeurt in een open sfeer met een grote bereidheid om kennis te delen. Nu de verwachting is dat deze groep gaat groeien door de [Regeling MBO Verduurzamen](#), ontstaan er kansen om de fase van pionieren te overstijgen en een stap richting verankering te zetten. De grootste uitdaging daarbij is het structureel integreren van leren voor duurzame ontwikkeling in het primaire onderwijsproces. Dit gebeurt momenteel nog beperkt, met uitzondering van met name technische opleidingen die vanuit de arbeidsmarkt aangejaagd worden om personeel te scholen op specifieke vaardigheden. Een belangrijke verklaring voor de beperkte verwevenheid in het primaire onderwijsproces, is dat duurzaamheid een beperkte en weinig expliciete rol speelt in de landelijke kaderstelling vanuit de overheid, de kwaliteitsagenda van de MBO Raad en de kwalificatiestructuur.



Het perspectief van Leren voor Morgen

- Duurzaamheid - of aandacht voor SDG's - speelt inmiddels in vrijwel alle mbo-instellingen een rol, maar blijft **gefragmenteerd** naar voren komen door het ontbreken van een **gezamenlijke opgave** vanuit de MBO Raad of het ministerie van OCW .
- **Bestuurders** integreren duurzaamheid steviger in hun visie, maar vertalen deze moeilijk naar de dagelijkse praktijk van docenten en studenten.
- De grootste uitdaging is het structureel verankeren van leren voor duurzame ontwikkeling in **het primaire onderwijsproces**. Vakinhoudelijk krijgt duurzaamheid steeds meer plek in kwalificatiedossiers, maar voor vaardigheden, waardeoriëntatie, socialisatie en persoonsvorming is minder aandacht.
- Een heldere **pedagogisch-didactische visie** op onderwijs voor duurzame ontwikkeling ontbreekt vaak op instellingsniveau.
- Samenwerking met de omgeving verloopt steeds vaker in een duurzame context; meerdere instellingen ontwikkelen formats of instrumenten om duurzaamheid te borgen in **BPV-opdrachten**, en er ontstaan **regionale initiatieven** waarin partijen samenwerken aan duurzaamheidsvraagstukken.

Whole School Approach

Als we meer inzoomen op verschillende aspecten van het onderwijs, krijgen we een gedetailleerder beeld van de duurzame stand van zaken in het mbo. We zoomen in aan de hand van de zes aspecten van de Whole School Approach.

Visie

Duurzaamheid en maatschappelijke betrokkenheid spelen over het algemeen een rol in de missie en de visie van mbo-instellingen. De mate waarin deze onderwerpen zijn opgenomen in de instellingsvisie neemt niet zozeer toe, maar de visie lijkt wel steviger te worden. Deze versteviging komt voort uit een ontwikkeling op bestuurlijk niveau. Bestuurders zoeken elkaar op nationaal en Europees niveau steeds vaker op rond het thema duurzaamheid. Deze samenwerking leidde onder meer tot het werkdocument *Perspectief op 2030*, waarin een groep van 7

bestuurders zich hard maakt voor het verankeren van duurzaamheid als kernwaarde binnen het mbo.

Tegelijkertijd zien de respondenten de steviger wordende bestuurlijke visie op duurzaamheid niet als vanzelfsprekend terug in de dagelijkse praktijk van de instelling. Studenten worden niet vaak betrokken bij de visievorming, en de visie blijft vaak heel algemeen geformuleerd. Hierdoor kunnen opleidingsmanagers er gemakkelijk omheen werken, zeker wanneer zij vooral worden opgeslokt door vraagstukken rond studiesucces en flexibilisering. De recent geopende [Regeling MBO verduurzamen](#), die middelen beschikbaar stelt voor het aanstellen van een duurzaamheidscoördinator, biedt perspectief om de duurzaamheidsambitie beter te vertalen naar de praktijk.

Curriculum

De respondenten zien duidelijk beweging in de aandacht van instellingen voor het opnemen van duurzaamheid in de onderwijsprogramma's. Verschillende instellingen zijn gestart met het systematisch in kaart brengen van al hun opleidingen en de mate waarin duurzaamheid daarin aan bod komt. Dit is een belangrijke eerste stap om hierop te kunnen sturen.

Voor beroepsopleidingen die vakinhoudelijk gemakkelijk aansluiting hebben bij duurzame ontwikkeling – zoals installatie- of groenopleidingen – geldt dat het bedrijfsleven ervoor zorgt dat deze duurzame ontwikkelingen via de kwalificatiedossiers hun weg vinden naar de opleidingen. In beroepsgroepen waar de link minder makkelijk te leggen is, gebeurt dit minder. Kwalificatiedossiers van deze opleidingen kunnen wel haakjes bieden om duurzame onderwerpen te bespreken, maar dit is niet verplicht. De invulling ervan is hiermee afhankelijk van individuele docenten die dit op eigen houtje ondernemen. Hier wordt duurzaamheid vaak behandeld in vakken als 'burgerschap' of de in 2025 geupdate keuzemodule "Duurzaam handelen in de beroepspraktijk". Deze geïsoleerde benadering maakt een integrale, door het opleidingsteam gedragen kijk op duurzaamheid in de beroepsopleiding lastig.

Daarnaast is te zien dat de meeste aandacht voor duurzaamheid in het curriculum uitgaat naar de harde, vakinhoudelijke kant van duurzaamheid. Voor de zachtere kant van duurzaamheid – vaardighedenontwikkeling, waardeoriëntatie, socialisatie en personificatie – is minder aandacht in het curriculum, of zoeken docenten hoe hier invulling aan te geven.

Hoewel studenten op sommige plekken via communities, projecten of challenges een rol krijgen in het vormgeven van het curriculum, worden ze in de formele curriculumontwikkeling weinig betrokken. Hierdoor is de aansluiting van het onderwijs met de belevingswereld van studenten niet vanzelfsprekend.

Pedagogiek en didactiek

Veel docenten en instellingen zijn zoekend op het gebied van duurzaamheidsdidactiek. Een heldere pedagogisch-didactische visie op onderwijs voor duurzame ontwikkeling ontbreekt vaak nog. De trend naar modulair en responsief onderwijs, met meer projectmatig werken, docenten als coaches en studenten die meer eigenaarschap nemen over hun leerweg (de zogenaamde 'agency'), biedt kansen voor didactiek die past bij leren voor duurzame ontwikkeling. 'Agency' stimuleert studenten in eigenaarschap, handelingsvermogen en kritisch denken. Dit in combinatie met de bredere bekendwording van raamwerken als de [Inner Development Goals](#) en [GreenComp](#) (European sustainability competence framework) biedt mogelijkheden en handelingsperspectief voor docenten die hiermee aan de slag willen. Ook in lerarenopleidingen voor het mbo lijkt duurzaamheidsdidactiek meer aandacht te krijgen.

Ook is er een duidelijke inhoudelijke link te leggen tussen duurzaamheidsdidactiek en de in het mbo bekendere inclusieve pedagogiek. Beide benaderingen richten zich op rechtvaardigheid, betrokkenheid en het versterken van handelingsperspectief van studenten zodat zij zich aangesproken voelen als mede-vormgevers van een duurzame samenleving.

Professionalisering

Er zijn binnen mbo-instellingen veel randvoorwaarden voor duurzaamheidsprofessionalisering aanwezig. Vrijwel iedere instelling heeft ontwikkelbudget, en er is inmiddels een breed aanbod aan leergangen en cursussen over duurzaamheid. De recent geïntroduceerde toolbox [Groene Draad](#) is in dit kader het noemen waard. Ook is er steeds meer aandacht voor duurzaamheid in onboardingstrajecten, verplichte scholingsdagen en coaching. Of medewerkers hier structureel gebruik van maken, hangt grotendeels af van de opleidingsmanager. Vanuit HR ligt de focus in het professionaliseringsbeleid vaak op het behalen van certificaten door individuele medewerkers. Dit kan het *gezamenlijk* en *onderzoekend* leren binnen teams – twee elementen die belangrijk zijn voor leren voor duurzame ontwikkeling – in de weg staan.

Veel duurzaamheidsprofessionalisering gebeurt individueel en informeel. Steeds meer docenten maken op eigen initiatief gebruik van het scholingsaanbod – al dan niet intern aangeboden door duurzaamheidscoördinatoren – waardoor het netwerk van individuele duurzaamheidsambassadeurs groter wordt.

Daarnaast zoeken onderwijsprofessionals elkaar steeds vaker op om kennis en ervaring over duurzaamheid uit te wisselen. Dit gebeurt zowel binnen opleidingen en instellingen, als tussen instellingen. Docenten, bestuurders en duurzaamheidscoördinatoren leren van en met elkaar, bijvoorbeeld via het professionaliseringsprogramma van de SustainBul MBO. Tot nu toe gebeurt dit vooral informeel, maar de verwachting is dat de groeiende groep scholen die zal deelnemen aan de Regeling MBO Verduurzamen ook mee zal doen aan dit professionaliseringsprogramma. Hierdoor zal de uitwisseling rijker en structureler worden.

Omgeving

Als beroepsopleider werkt het mbo vanzelfsprekend samen met de (beroeps)omgeving, maar de wijze waarop en de mate waarin duurzaamheid daarin een rol speelt, verschilt.

Een heel directe vorm van samenwerking met de omgeving zijn stages en BPV-opdrachten. Hoewel bedrijven hier beperkt om vragen, hebben inmiddels enkele mbo-instellingen formats of andere middelen ontwikkeld om duurzaamheid een vaste plek te geven in dit onderwijs. Een aantal mbo-instellingen heeft een structuur ingericht om bedrijven met duurzaamheidsvraagstukken te koppelen aan het onderwijs en/of studentenopdrachten. Voorbeelden zijn het SDG House Groningen, Albeda Next en het Green Office van ROC van Amsterdam-Flevoland. Sommige instellingen hebben daarnaast een structuur opgezet om te monitoren wat studenten hierover leren.

Een andere – steeds vaker voorkomende – manier van samenwerking met de omgeving vindt plaats in regionale publiek-private samenwerkingen (pps'en). Het mbo wordt steeds meer als volwaardige partner gezien in regionale maatschappelijke vraagstukken, en vindt hierbij samenwerking met gemeenten, provincies, kenniscentra, hogescholen en bedrijven. Er zijn inmiddels ongeveer 450 regionale centra, die zich in sommige gevallen specifiek richten op innovatie voor duurzaamheid, zoals Spark Campus of verschillende circulaire hubs in Noord-Nederland, die een neutrale plek vormen waar al deze partijen kunnen

samenwerken. In de praktijk participeren de deelnemende docenten daarin vanuit hun individuele rol en expertise. Het structureel meenemen van een onderwijsteam – en het daarmee samen leren en in gezamenlijkheid het geleerde doorvertalen naar het onderwijs – gebeurt nog weinig.

Ook practoraten spelen in de samenwerking met de omgeving een belangrijke rol. Zij vormen een motor voor innovatie en meer duurzaamheid in het onderwijs. Er komen meer en meer practoraten die zich expliciet of zijdelings op duurzame ontwikkeling en innovaties richten. De in de practoraten ontwikkelde kennis vindt echter nog weinig doorgang naar de onderwijspraktijk. Hoewel practoraten ook praktijkgericht onderzoek doen op het gebied van pedagogiek en didactiek, richten veel practoraten zich op vakinhoudelijke ontwikkelingen. Voor goede inbedding in de onderwijspraktijk is het belangrijk om niet alleen te focussen op vakinhoudelijke ontwikkelingen, maar ook met onderwijsteams te spreken over kennisoverdracht en duurzaamheidsdidactiek die passen bij deze ontwikkelingen. Practoraten zoeken elkaar in toenemende mate op in platforms om van elkaar te leren en samen op te trekken.

Gebouw en bedrijfsvoering

Op instellingsniveau is er veel aandacht voor het verduurzamen van gebouwen en bedrijfsvoering. Dit komt vooral doordat het gaat om concrete en zichtbare maatregelen, waardoor duurzaamheidsbeleid tastbaar wordt voor medewerkers en studenten. Wet- en regelgeving, CSRD en besparingsmogelijkheden spelen hierbij een stimulerende rol. Mbo-instellingen nemen uiteenlopende maatregelen op het gebied van klimaat en milieu, zoals afvalscheiding, energiebesparing en het aanbieden van vegetarische catering. Daarnaast groeit de aandacht voor sociale duurzaamheid. Thema's als diversiteit en inclusie krijgen steeds meer plek in het beleid en in de dagelijkse praktijk van instellingen.

Betrokkenen en rollen

In het mbo hangt de aandacht voor leren voor duurzame ontwikkeling af van verschillende spelers.

De **Colleges van Bestuur (CvB)** zetten de strategische koers van onderwijsinstellingen uit, en zijn daarmee ook bepalend voor de mate waarin duurzaamheid een plek heeft in de missie en visie. CvB's worden vanuit governance- of kwaliteitsrichtlijnen van de MBO Raad niet gestuurd op duurzaamheid. Bovendien strijden onderwerpen als de kansenongelijkheid, veranderende arbeidsmarkt en uitvalcijfers om een plek op de agenda van de CvB's. Toch staat duurzaamheid steeds steviger op de agenda bij bestuurders. Niet omdat het een extra onderwerp is, maar omdat zij samenhang zien met eerdergenoemde onderwerpen. Bovendien wordt er op bestuurlijk niveau meer met elkaar uitgewisseld op dit onderwerp, zowel nationaal als Europees. Een belangrijke stap is het werkdocument *Perspectief op 2030*, waarin zeven bestuurders pleiten voor het verankeren van duurzaamheid als kernwaarde in het middelbaar beroepsonderwijs. Met dit document willen zij hun collega-bestuurders via de MBO Raad meenemen en zo het thema breder in het mbo verankeren.

Opleidingsmanagers spelen een cruciale rol in de manier waarop de visie van het CvB doorklinkt in de onderwijspraktijk. Ook spelen zij een rol in het vormgeven van een teamcultuur rond leren voor duurzame ontwikkeling. In toenemende mate zijn zij zich ervan bewust dat duurzaamheid aandacht verdient, maar zoeken ze naar manieren om hun drukbezette teams hierbij te betrekken. Zeker omdat er in teams ook weerstand kan bestaan op het thema. Een opvallende ontwikkeling is dat de beroepsvereniging van mbo-opleiders een prijs heeft ingesteld voor het 'Team van het Jaar' op het gebied van innovatie en duurzaamheid, waarmee succesvolle initiatieven zichtbaar en gewaardeerd worden.

Duurzaamheidscoördinatoren spelen een sleutelrol in het vertalen van duurzaamheidsambities naar de dagelijkse praktijk van mbo-instellingen. Het merendeel van de instellingen heeft inmiddels een coördinator op dit gebied. Deze coördinatoren zijn steeds beter met elkaar verbonden, wisselen kennis uit en leren van elkaars ervaringen. Het aantal FTE in deze functie zal naar verwachting groeien als gevolg van de [Regeling MBO verduurzamen](#). Tegelijkertijd leidt de trend om coördinatoren voor diverse thema's – zoals internationalisering,

diversiteit en duurzaamheid – aan te stellen ertoe dat deze thema's los van elkaar om aandacht moeten strijden.

Docenten spelen een belangrijke rol in de lespraktijk, maar hun betrokkenheid bij duurzaamheid verschilt. Een deel van de docenten wil actief aandacht besteden aan duurzaamheid, vaak vanuit persoonlijke interesse of vakinhoudelijke motivatie. Deze enthousiaste pioniers zoeken manieren om collega's mee te krijgen en weten elkaar steeds vaker te vinden, soms met tussenkomst van de duurzaamheidscoördinator.

Tegelijkertijd zijn sommige docenten minder betrokken. Dit kan komen doordat zij zich weinig intrinsiek verbonden voelen, door beperkte vraag vanuit de beroepspraktijk, hoge werkdruk, ontwikkelingen zoals krimp of internationalisering, of omdat duurzaamheid wordt ervaren als een politiek beladen onderwerp, waardoor zij onzeker zijn over de reacties van studenten.

Het is moeilijk om een duidelijk beeld te krijgen van hoe **studenten** tegenover duurzaamheid staan. Over het algemeen worden studenten weinig betrokken bij het vormgeven van het onderwijs, en hun ideeën over duurzaamheid zijn nauwelijks bekend. Jongeren maken zich wel druk om maatschappelijke onderwerpen, maar duurzaamheid als term spreekt weinig aan. Uit een [verkenning](#) van NKP en SDG Nederland blijkt dat er meer interesse en minder weerstand is voor concrete onderwerpen dicht bij (bijvoorbeeld betaalbare huisvesting) dan abstracte onderwerpen ver weg (bijvoorbeeld klimaatverandering).

Opvallend is dat duurzaamheid steeds vaker een plek krijgt in jongerenraden. Voor het eerst besteedt de tweejaarlijkse JOB-monitor aandacht aan dit thema. Daarnaast is er voor het eerst een mbo-student vertegenwoordigd in de stuurgroep van het duurzaamheidsnetwerk *MBO voor Morgen* en in het bestuur van het duurzaamheidsstudentennetwerk *Studenten voor Morgen*.

Verschillende organisaties, verenigd in onze coöperatie Leren voor Morgen, werken al jaren aan leren voor duurzame ontwikkeling in het middelbaar beroepsonderwijs. Voor dit hoofdstuk scherpten we onze eigen inzichten aan door gesprekken met verschillende leden van de coöperatie.

[Fleur Hendriks](#) deelde vanuit haar ervaring in onderwijskundig advieswerk bij CINOP haar visie op duurzame ontwikkeling in het mbo.

[Sharon Postma](#) bracht als programmamanager duurzaamheid bij Noorderpoort het perspectief van mbo-duurzaamheidscoördinatoren in.

[Roos Wemmenhove](#) (netwerkcoördinator mbo bij Leren voor Morgen) bracht haar kennis vanuit de SustainaBul MBO in en toetste dit bij de stuurgroep MBO voor Morgen.

[Simone Fredriksz](#) (voorzitter van het College van Bestuur van Albeda) gaf het bestuurdersperspectief weer.

[Madelon de Beus](#) (voormalig directeur Aeres Lerarenopleidingen en Educatie) leverde een breed sectoroverzicht.

[Menno Wierdsma](#) belichtte als practor bij Firda de rol van practoraten.



Hoger onderwijs

De stand van zaken in het hoger onderwijs

Het hoger onderwijs in Nederland telt 36 hogescholen en 14 universiteiten die zich naast praktijkgericht en wetenschappelijk onderwijs ook richten op (toegepast) onderzoek.

De invloed van (internationale) politieke ontwikkelingen is merkbaar in deze sector. Op nationaal gebied is - naast dreigende bezuinigingen - te merken dat de overheid vanuit het [topsectorenbeleid](#) en het recenter verschenen [Wennink-rapport](#) investeert in topsectoren en de strategische domeinen innovatie en techniek. Ook geopolitieke ontwikkelingen raken het hoger onderwijs, zowel op onderzoeksgebied in de samenwerking met de VS, als in een gepolariseerde studentenpopulatie die van zich laat horen. Hoewel veel hogescholen en universiteiten zich blijven uitspreken voor duurzaamheid en diversiteit, lijken ze door deze ontwikkelingen een wat voorzichtigere houding aan te nemen ten aanzien van investeringen of koersbepalingen.

Op lokaal en regionaal niveau hebben regionale innovatie-agenda's invloed op het hoger onderwijs. Duurzaamheid heeft in deze agenda's een steeds prominentere rol. Zo richten lokale economische innovatie-agenda's zich bijvoorbeeld op de circulaire economie, lokale agenda's zich op het gebied van ruimtelijke ordening op klimaatadaptatie en lokale sociale agenda's op onder meer leefbaarheid en het tegengaan van energiararmoede. Het hoger onderwijs wordt meer en meer meegenomen als partner op deze onderwerpen en zoekt zelf ook die verbinding. Dit beïnvloedt de aandacht voor deze onderwerpen in onderzoeken en opleidingen.

Ook ontwikkelingen in het bedrijvenveld spelen - zeker in het hbo - een belangrijke rol. In sectoren waar duurzaamheid op de agenda van bedrijven staat of die betrokken zijn bij green deals, sijpelt dit via de landelijke opleidingsprofielen door naar het onderwijs. In andere sectoren gebeurt dit nu beperkt. Tegelijkertijd werkt de invloed ook de andere kant op: leerstoelen en lectoraten in het hoger onderwijs geven in zekere mate richting aan ontwikkelingen in het beroepenveld en op de arbeidsmarkt. Daarmee kan het hoger onderwijs, juist op het gebied van duurzaamheid, een leidende rol spelen in ontwikkelingen binnen het bedrijfsleven.

Globaal beeld van de stand van zaken

Tegen deze achtergrond schetsen we het algemene beeld van de stand van zaken rond duurzaamheid in het hoger onderwijs. In algemene zin kunnen we stellen dat

duurzame ontwikkeling in het hoger onderwijs structureel een plek heeft, maar niet vanzelfsprekend is.

De opbouwende energie op dit onderwerp van een aantal jaren geleden heeft ervoor gezorgd dat duurzaamheid bij vrijwel alle hogescholen en universiteiten op de kaart staat, en dat studenten die dat willen in elke opleidingsrichting onderwijs over duurzaamheid kunnen volgen. Vrijwel iedere universiteit en hogeschool heeft een visie op duurzaamheid en de maatschappelijke rol van het onderwijs, en in elke opleidingsrichting zijn duurzame studies, vakken of minoren te vinden voor wie dit zoekt.

Tegelijkertijd lijken bezuinigingen, geopolitieke ontwikkelingen en maatschappelijk sentiment een rem te zetten op het doorgroeien van die opbouwende energie, terwijl dit wel nodig is om leren voor duurzame ontwikkeling als vanzelfsprekend en integraal te verankeren in het hoger onderwijs.

Dat veel actoren niet willen dat de aandacht verslapt, blijkt uit het feit dat de Jonge Academie afgelopen jaar het manifest [Duurzaam Denken Duurzaam Doen](#) opstelde, waarin wordt gepleit voor meer aandacht voor duurzaamheid in zowel onderzoek, onderwijs als bedrijfsvoering. Het feit dat dit manifest breed, en onder meer door de KNAW, werd ondertekend biedt een grondslag voor meer samenwerking tussen instellingen.



Het perspectief van Leren voor Morgen

- Duurzaamheid maakt in het hoger onderwijs vaak deel uit van de [strategische koers](#) en is breed vindbaar in het [studieaanbod](#); (geo)politieke ontwikkelingen en (dreigende) bezuinigingen vertragen echter de brede integratie van leren voor duurzame ontwikkeling.
- De nadruk ligt in het theoretische onderwijs vooral op [kennisoverdracht](#), terwijl er minder aandacht is voor vaardigheden, future literacy, waardenoriëntatie en systeemdenken. Hierin is geleidelijk verandering zichtbaar, mede door groeiende aandacht voor de [Inner Development Goals](#).
- [Institutionele ambities](#) zijn - mede door de gedeelde taal uit instrumenten als SustainaBul en CSRD - stevig geformuleerd, maar door beperkte capaciteit en afnemende ruimte voor duurzaamheidscoördinatoren blijft doorwerking in de [onderwijspraktijk](#) beperkt.
- Hogescholen profileren zich steeds vaker als [transitiepartner](#) in regionale vraagstukken, terwijl universiteiten nadrukkelijker de [verbinding](#) zoeken tussen onderwijs, onderzoek en maatschappelijke opgaven.

Whole School Approach

Als we meer inzoomen op verschillende aspecten van het onderwijs, krijgen we een gedetailleerder beeld van de stand van zaken in het hoger onderwijs. We zoomen in aan de hand van de zes aspecten van de Whole School Approach. We voegen er voor het hoger onderwijs het onderzoeksaspect aan toe.

Visie

Vrijwel alle universiteiten en hogescholen hebben een strategische koers geformuleerd waarin de maatschappelijke waarde van onderwijs en onderzoek centraal staat. Veelal is hier expliciete aandacht voor duurzaamheid in te vinden, vaak gekoppeld aan de Sustainable Development Goals. Uit de [SustainaBul HO 2025](#) blijkt dat alle deelnemende instellingen duurzaamheid in hun visie hebben geïntegreerd, en dat 18 van de 33 instellingen zelf een maximale score halen op dit thema.

Het College van Bestuur (CvB) speelt een belangrijke rol bij het realiseren van en sturen op een dergelijke gemeenschappelijke strategische koers. Deze koers wordt vaak mede ingegeven door regionale innovatieagenda's, het beroepenveld en een intrinsiek geloof in de maatschappelijke betekenis van onderwijs. Dat er – mede door instrumenten als de SustainaBul en CSRD – meer en meer gedeelde taal ontstaat rondom leren voor duurzame ontwikkeling, helpt bij het scherper formuleren van en sturen op een dergelijke visie.

De praktijk laat zien dat er niet altijd veel sturing van een dergelijke visie uitgaat. Medewerkers die zich willen inzetten voor duurzaamheid kunnen steun ontleen aan deze visie, maar ze werkt niet verplichtend. Duurzaamheidscoördinatoren, Green Offices en Centres of Expertise spelen een rol bij het verspreiden en implementeren van de visie binnen de hele onderwijsinstelling. Dit gaat goed als we kijken naar facilitaire processen, maar het integreren van duurzaamheid in de kernprocessen – onderwijs en onderzoek – blijkt moeilijker.

Studenten uit Green Offices worden beperkt betrokken bij de visievorming, en dit zorgt er mede voor dat de activiteiten die zij ondernemen bijdragen aan deze visie. Bovendien staat de positie van duurzaamheidscoördinatoren door bezuinigingen onder druk en neemt het aantal uren dat beschikbaar is voor een dergelijke functie af.

Onderzoek

Duurzaamheid is stevig ingebed in het onderzoek van het hoger onderwijs, en er gaat veel energie en innovatiekracht vanuit. Veel onderzoekers en lectoren richten zich expliciet op duurzaamheid of hebben onderzoek dat hieraan te koppelen is. Tegelijkertijd rijst het beeld dat er nog winst te behalen is in onderlinge afstemming, bundeling en integratie over disciplines heen.

Het hbo kent meer dan 750 lectoraten, waarvan een groot deel zich bezighoudt met duurzaamheid of aan duurzaamheid te koppelen thema's. Zij vormen een belangrijke motor voor vernieuwing. Het feit dat duurzaamheid een kernonderdeel van de NWO-strategie is, stimuleert de focus op duurzaamheid of aan duurzaamheid te koppelen thema's. Ondanks het feit dat er steeds meer studenten en bedrijven betrokken worden in het onderzoek van lectoraten, is er winst te halen in de valorisatie van de kennis uit lectoraten naar de onderwijspraktijk.

In het wo lijkt in de driehoek impact-onderzoek-onderwijs de koppeling met maatschappelijke vraagstukken expliciet te worden gezocht. Het feit dat de Nationale WetenschapsAgenda ([NWA](#)), de NWO-strategie en het Kennis- en Innovatieconvenant (KIC) zich richten op duurzaamheidsthema's ondersteunt dit. Nederland loopt daarmee voorop in duurzaamheidsonderzoek, al is dit vaak nog vakgebied-specifiek (zoals klimaat en circulaire economie). Meer samenhang en integratie over disciplines heen blijft een aandachtspunt, net als de valorisatie naar de onderwijspraktijk.

Curriculum

Studenten die actief voor duurzaamheid kiezen hebben ruime keuzemogelijkheden. Het aanbod aan duurzame bachelors, masters, minors, vakken en AD-opleidingen is de afgelopen jaren sterk gegroeid.

Daarnaast lijkt er langzaam meer aandacht te komen voor de doorvertaling van de duurzame visie van de instelling naar de core business van het hoger onderwijs: onderwijs en onderzoek. In de driehoek impact-onderwijs-onderzoek wordt steeds vaker nagedacht over hoe onderwijs en onderzoek bijdragen aan maatschappelijke vraagstukken. Ondanks deze groeiende aandacht, zorgt de

scheiding tussen beleid, onderzoek en onderwijs er vaak voor dat duurzaamheid op dit moment nog zelden structureel is verankerd in de curricula.

Uitzonderingen zijn te vinden bij opleidingen met een sterke vakinhoudelijke koppeling aan duurzaamheid en een werkveld dat zich actief richting duurzaamheid beweegt, zoals planologie of ruimtelijke ordening. In deze gevallen is duurzaamheid vaak prominent aanwezig in de landelijke opleidingsprofielen, wat doorwerkt in het onderwijs.

Wanneer duurzaamheid wel een rol speelt in het curriculum, ligt de focus meestal op kennisoverdracht, terwijl houding en gedrag minder aandacht krijgen. Bovendien sluit het onderwijs over het algemeen nog weinig aan bij de belevingswereld van studenten.

Pedagogiek en didactiek

Kijkend naar pedagogiek en didactiek die past bij leren voor duurzame ontwikkeling, bestaat een duidelijk verschil tussen hbo en wo.

In het hbo is de koppeling met de toekomstige beroepspraktijk van nature goed ingebed, en dit heeft een positieve uitwerking op ervaringsgericht leren. Door projectmatig werken, het ontwikkelen van beroepsproducten en een interdisciplinaire aanpak wordt leren direct gekoppeld aan de praktijk. Hier liggen belangrijke randvoorwaarden voor duurzaamheidsdidactiek.

Het wo daarentegen is sterk vakinhoudelijk en onderzoeksgericht, waardoor er van oudsher wat minder aandacht is voor pedagogiek en didactiek. Hoogleraren zijn primair gefocust op onderzoekskwaliteit en vakkennis, minder op didactische vaardigheden. Competentieontwikkeling, future literacy en systeemdenken krijgt hierdoor tot op heden minder aandacht. Daarnaast is het onderwijs van oudsher disciplinair georganiseerd. Hoewel projecten en honoursprogramma's steeds vaker ruimte bieden voor een transdisciplinaire aanpak van maatschappelijke vraagstukken, leren studenten niet automatisch om zulke vraagstukken transdisciplinair te benaderen.

In beide onderwijslagen is het leren beperkt studentgestuurd en komt het weinig voort uit de wisselwerking tussen student en docent. Wel is zichtbaar dat de aandacht voor duurzaamheidsdidactiek en het stimuleren van een onderzoekende, interdisciplinaire houding toeneemt. Dit wordt mede ingegeven

vanuit de wens studenten handelingsperspectief mee te geven in maatschappelijke vraagstukken. De toenemende aandacht blijkt onder meer uit de opkomst van het gebruik van de Inner Development Goals en initiatieven rond duurzaamheidsdidactiek.

Professionele ontwikkeling

Professionele ontwikkeling van docenten en hoogleraren op het gebied van duurzaamheid(sdidactiek) is vaak incidenteel en heeft vrijwel geen rol in formele processen. In de verplichte kwalificaties voor hbo- en wo-docenten bijvoorbeeld, is leren voor duurzame ontwikkeling geen onderwerp. Hogescholen en universiteiten scoren op dit onderdeel van de [SustainaBul HO 2025](#) dan ook onvoldoende. In vakgebieden waarin duurzaamheidsontwikkelingen elkaar snel opvolgen is aandacht voor duurzaamheid in bijscholing extra belangrijk.

Wel zijn er ontwikkelingen te zien op vrijwillig nascholingsgebied. Steeds meer docenten tonen zelf interesse in bijscholing op het gebied van didactische vaardigheden die passen bij leren voor duurzame ontwikkeling. Het gaat dan bijvoorbeeld om gespreksvoering en waardebeoordeling. Het aanbod hierop groeit mee. Omdat deze bijscholing op vrijwillige basis is, is het voor docenten een puzzel om tijd te vinden in hun drukke agenda.

Omgeving

Hoewel hogeschoolstudenten in de praktijk voor een groot deel binnen de muren van de hogeschool leren, is de samenwerking met de beroepspraktijk sterk verankerd in het hbo. Ook bij universiteiten lijkt een meer naar buiten gerichte ontwikkeling zichtbaar. Vanuit de toenemende aandacht voor de maatschappelijke waarde van onderzoek en onderwijs, kijken universiteiten steeds vaker over de grenzen van disciplines en de eigen instelling heen. Hierdoor ontstaat meer ruimte voor interdisciplinaire samenwerking met het bedrijfsleven en de bredere maatschappelijke omgeving.

In de samenwerking met de omgeving tekenen zich enkele duidelijke trends af. Zo neemt het gebruik van zogenoemde living labs in het hoger onderwijs toe, wat de samenwerking met de (lokale) omgeving versterkt en het toepassen van theorie op praktijkvraagstukken bevordert. Tegelijk worden hogescholen steeds vaker gezien als transitiepartner bij regionale maatschappelijke vraagstukken. Ook groeit het aantal regionale centra, zoals Spark Campus, de Makersfabriek en diverse circulaire hubs in Noord-Nederland, die fungeren als neutrale plekken

waar bedrijven, kennisinstellingen, mbo's, hogescholen en universiteiten samenwerken aan innovaties.

Tot slot valt op dat er nog winst te behalen valt in de valorisatie van duurzaamheidskennis vanuit leerstoelen en lectoraten. Ondanks het feit dat er meer studenten en bedrijven worden betrokken, wordt de kennis niet automatisch geïntegreerd in het onderwijs of toegepast in de (lokale) praktijk.

Gebouw en bedrijfsvoering

Het streven van de Rijksoverheid om alle utiliteitsgebouwen – waaronder die van hogescholen en universiteiten – in 2050 volledig energiezuinig en fossielvrij te maken, zorgt voor wet- en regelgeving die stuurt op duurzaamheid. Hierdoor krijgen medewerkers van facilitaire afdelingen ruimte om duurzaamheidsmaatregelen te nemen en zo invulling geven aan de duurzaamheidsvisie van de instelling. Opvallend is dat hierbij weinig samenwerking wordt gezocht met collega's die zich bezighouden met andere duurzaamheidsaspecten of met andere bedrijfsprocessen.

Een aantal hogeronderwijsinstellingen en campussen onderscheidt zich door de ontwikkeling van volledig circulaire of groene campussen, en op thema's als afvalbeheer en inkoop wordt over het algemeen goed gescoord. Toch concludeert de [SustainaBul HO 2025](#) dat er nog aanzienlijke verbeteringen mogelijk zijn. De benchmark laat zien dat hogescholen en universiteiten onvoldoende scores op het gebied van bedrijfsvoering en dat veel instellingen worstelen met het realiseren van concrete verduurzaming in hun dagelijkse organisatie. Thema's als energieverbruik, circulaire economie, voeding en mobiliteit scoren volgens de SustainaBul (te) laag.

Betrokkenen en rollen

In het hoger onderwijs hebben verschillende actoren invloed op de mate waarin wordt ingezet op leren voor duurzame ontwikkeling.

Het **College van Bestuur** (CvB) speelt een belangrijke rol bij het realiseren van en sturen op een gemeenschappelijke strategische koers. Duurzaamheid staat bij vrijwel alle besturen op de agenda, zij het te midden van bezuinigingen, geopolitieke ontwikkelingen en andere prioriteiten.

Opleidingsmanagement is bepalend voor de mate waarin de visie vanuit CvB doorsijpelt naar de opleidingen en het onderwijs. Omdat veel opleidingsmanagers (moeten) sturen op studentenaantallen en doorstroomcijfers, staat de duurzaamheidsvisie bij hen over het algemeen niet hoog op de agenda.

Duurzaamheidscoördinatoren spelen een belangrijke rol in de manier waarop de visie op duurzaamheid vanuit het CvB wordt doorvertaald in de onderwijsinstellingen. Uit de [SustainaBul HO 2025](#) blijkt dat instellingen met een duurzaamheidscoördinator hogere scores behalen op het gebied van duurzaamheid. Vrijwel alle universiteiten en hogescholen hebben een duurzaamheidscoördinator, en veel beschikken over een Green Office. Door bezuinigingen staan beide echter onder druk. Een van de grootste uitdagingen voor duurzaamheidscoördinatoren is het realiseren van een integrale aanpak. Inhoudelijk betekent dit bijvoorbeeld samenwerking met andere coördinatoren en beleidsmedewerkers (bijvoorbeeld op het vlak van diversiteit en inclusie). Op organisatorisch vlak betekent dat samenwerking met Green Offices, facilitaire afdelingen en andere (onderwijs)diensten. Op sommige plekken wordt deze integrale aanpak en de verankering van duurzaamheid in de organisatiestructuur aangestuurd door een coördinerend duurzaamheidsteam. Integratie van duurzame ontwikkeling in het kernproces – onderwijs en onderzoek – is zowel het grootste aandachtspunt als de grootste zoektocht voor duurzaamheidscoördinatoren in het hoger onderwijs. Duurzaamheidscoördinatoren van verschillende onderwijsinstellingen zoeken meer en meer de samenwerking met elkaar.

Hoewel er in vergelijking met andere onderwijslagen minder sturing is, hebben **landelijke opleidingskaders** een belangrijke invloed op de mate waarin duurzaamheid terugkomt in opleidingen. In het hbo vormen de landelijke opleidingsprofielen de kaders voor het onderwijs en wordt erover overlegd in het Landelijk Opleidingen Overleg. De aandacht voor duurzaamheid in deze profielen verschilt per opleiding. Bij universiteiten bestaan overlegstructuren via vakgroepen en de UNL, maar deze bieden geen bindende kaders. Daardoor hangt de invulling van leren voor duurzame ontwikkeling sterk af van individuele docenten en de geformuleerde leeruitkomsten of eindtermen per opleiding.

Docenten hebben in de dagelijkse praktijk veel invloed op de mate waarin er in de collegebanken en klaslokalen aandacht is voor leren voor duurzame ontwikkeling. Binnen de kaders van examencommissies en opleidingsprofielen hebben zij veel

vrijheid om duurzaamheid in hun onderwijs te integreren. Tegelijkertijd ervaren ze uitdagingen. Veel docenten vinden het lastig om met een gepolariseerde studentenpopulatie het gesprek te voeren over maatschappelijke onderwerpen. Vooral jongere docenten lijken duurzaamheid een plek te willen geven in het onderwijs, maar voelen zich vaak onvoldoende ondersteund in hun zoektocht hier vorm aan te geven. In toenemende mate zoeken zij elkaar op in docentcollectieven.

Studenten waren jarenlang de belangrijkste drijvende kracht achter de vraag naar duurzaam onderwijs, maar deze beweging lijkt af te nemen. Maatschappelijke polarisatie en de vaak overweldigende complexiteit van duurzaamheid leidt tot terughoudendheid bij veel studenten, zo onderstreept [onderzoek](#) van Ipsos I&O. Bovendien zorgt hoge prestatiedruk en de dreiging van de langstudeerboete ervoor dat studenten zich minder vaak inzetten voor nevenactiviteiten, zoals bijvoorbeeld werk in Green Offices. Toch blijven sommige studenten zich actief inzetten. In vrijwel elke universiteit en ongeveer de helft van de hogescholen verenigen deze studenten zich in zogenaamde Green Offices, al verschilt de mate van activiteit per instelling.

Verschillende organisaties, verenigd in onze coöperatie Leren voor Morgen, werken al jaren aan leren voor duurzame ontwikkeling in het hoger onderwijs. Voor dit hoofdstuk scherpten we onze eigen inzichten aan door gesprekken met verschillende leden van de coöperatie.

[Antoine Heideveld](#) deelde vanuit zijn rol bij Het Groene Brein zijn visie op duurzame ontwikkeling in het hoger onderwijs in de breedte.

[Myrna van de Water](#) (Programmamanager Sustainability bij Hogeschool Rotterdam) verwoordde als voorzitter de visie vanuit de SDG coalitie Hogescholen.

[Giuseppe van der Helm](#) (netwerkcoördinator ho bij Leren voor Morgen) gaf zijn visie namens de stuurgroep HO voor Morgen.

[Pieter-Jelle Moenandar](#) gaf als strategisch bestuursadviseur zijn perspectief vanuit strategische vraagstukken.

[Eva Jansen](#) en [Seb Peterman](#) vertolkten namens Studenten voor Morgen het studentperspectief en brachten hun kennis vanuit de SustainaBul HO in.

[Liesbeth Rijdsijk](#) belichtte als lector bij Windesheim de rol van lectoren.

[Jaap Rohof](#) (programmamanager Radboud Duurzaam) verwoordde de input vanuit het netwerk Duurzaamheid in Universitair Onderwijs (DiUO).



**Trends en
conclusies**

Trends en conclusies

Als we over de grenzen van de verschillende onderwijslagen heen kijken, zien we dat leren voor duurzame ontwikkeling een duidelijke ontwikkeling doormaakt. Elke onderwijslaag kent eigen mechanismen en manieren waarop dit vorm krijgt. Tegelijkertijd ontstaan, wanneer we deze ontwikkelingen naast elkaar leggen, bredere bewegingen die door het hele onderwijsveld zichtbaar zijn. In de volgende paragrafen beschrijven we enkele trends die in meerdere onderwijslagen terugkomen en samen een beeld geven van de richting waarin leren voor duurzame ontwikkeling zich ontwikkelt.

Steeds belangrijker: het klaslokaal als oefenomgeving

In iedere onderwijslaag ervaren docenten de uitdaging van de politieke beladenheid van maatschappelijke onderwerpen. Of het nu gaat om 'linkse praatjes' rond klimaatverandering, de angst verkeerde woorden te kiezen in geopolitieke conflicten of het risico aangesproken te worden door ouders, studenten of collega's op vermeende sturing in een politieke richting – dit maakt het moeilijk om actuele onderwerpen bespreekbaar te maken. Het belemmert hen leerlingen te helpen een mening te vormen en handelingsperspectief te ontwikkelen. Vaak leidt dit ertoe dat docenten het woord 'duurzaamheid' vermijden en kiezen voor termen als 'toekomstbestendig', 'maatschappelijke impact' of 'brede welvaart'.

Toch zorgen juist de politieke beladenheid en gepolariseerde meningen ervoor dat het voeren van het gesprek belangrijk is. Binnen iedere leerlingen- of studentenpopulatie zijn er groepen met uitgesproken meningen, maar ook grote groepen die zich zorgen maken over maatschappelijke vraagstukken maar zich onveilig voelen om hierover te spreken. Voor hen is het cruciaal dat scholen een veilige oefenomgeving bieden waarin zulke gesprekken gecontroleerd en respectvol kunnen plaatsvinden. Zo'n omgeving is essentieel voor zowel de persoonsontwikkeling als het welzijn van leerlingen en studenten.

Juist om deze reden zoeken veel docenten naar manieren om deze gesprekken te blijven voeren, en hun leerlingen te ondersteunen in hun persoonsontwikkeling en waardenoriëntatie. Steeds meer hulpmiddelen en bijeenkomsten ondersteunen docenten hierbij.

Gescheiden ontwikkelingen in onderwijsbeleid en -praktijk

Er is op verschillende plekken een beweging richting duurzamer onderwijs zichtbaar. Bestuurders formuleren maatschappelijke visies en docenten zoeken naar nieuwe manieren van lesgeven. Toch lijkt er weinig verbinding tussen de bestuurskamer en klaslokaal, waardoor bestuurlijke visies niet altijd in de onderwijspraktijk landen.

In alle onderwijslagen leggen koersplannen en strategische visies steeds vaker een duidelijke koppeling met de maatschappelijke betekenis van onderwijs. Gedreven door regionale innovatieagenda's, de omgeving, het beroepenveld, pedagogische of religieuze uitgangspunten en een intrinsiek geloof in de maatschappelijke waarde van onderwijs, staat leren voor duurzame ontwikkeling regelmatig op de bestuurlijke agenda.

Ook onder docenten groeit de betrokkenheid. Ze zoeken elkaar op, delen kennis en ervaringen, en verkennen samen hoe duurzaamheid vorm kan krijgen in hun klaslokalen. Toch blijkt dat de duurzame ambities uit beleidsdocumenten nog niet stevig doorwerken naar de onderwijspraktijk.

Het lijkt alsof er twee parallelle ontwikkelingen plaatsvinden: één op bestuurlijk niveau en één onder docenten, gescheiden door diepgewortelde mechanismen in het onderwijssysteem. De nadruk op toetsresultaten en doorstroomcijfers beperkt de tijd en ruimte om visies daadwerkelijk tot leven te brengen binnen onderwijsteams. Zo ontstaat een kloof tussen beleid en praktijk waar schoolleiders en opleidingsmanagers mee worstelen. Het verklaart waarom docenten, ondanks de geformuleerde visie, vaak zelf moeten zoeken naar manieren om leren voor duurzame ontwikkeling vorm te geven, en daarvoor steun bij elkaar zoeken.

Onderwijsprofessionals zoeken elkaar op

Docenten, bestuurders en andere onderwijsprofessionals zoeken elkaar steeds vaker op, ook buiten de grenzen van hun eigen organisatie. In regionale netwerken rond leren voor duurzame ontwikkeling delen zij ervaringen, stellen zij elkaar vragen en verkennen zij samen hoe het een plek krijgt in het onderwijs. Deze uitwisseling wordt gekenmerkt door openheid en een sterke bereidheid om kennis en ervaringen met elkaar te delen.

In het primair onderwijs ontstaan leernetwerken rond thema's als wereldburgerschap en digitalisering. In het voortgezet onderwijs nemen docenten door het hele land het initiatief voor regionale netwerken, waarin zij samen verkennen hoe zij leren voor duurzame ontwikkeling kunnen integreren in hun lessen. Hoewel het aantal duurzaamheidscoördinatoren in het voortgezet onderwijs beperkt is, weten zij elkaar goed te vinden om kennis en ervaringen uit te wisselen. Ook in het mbo vindt veel uitwisseling plaats. Het netwerk van duurzaamheidscoördinatoren groeit en bestuurders uit verschillende instellingen zochten elkaar op om samen een perspectief op een duurzaam mbo te formuleren. Initiatieven zoals de SustainaBul MBO stimuleren onderlinge peer review en kennisdeling. In het hoger onderwijs bestaan verschillende netwerken – van de SDG-coalitie tot het lerarenopleidersnetwerk – die samenkomen in het overkoepelende netwerk HO voor Morgen.

Dat onderwijsprofessionals elkaar op zoveel plekken opzoeken, laat zien hoe nieuw en complex het terrein van leren voor duurzame ontwikkeling is. En het laat zien hoe gemotiveerd zij zijn om ermee aan de slag te gaan en zich hierin verder te ontwikkelen.

Meer aandacht voor vaardigheden en handelingsperspectief

Jezelf onderdeel weten van een systeem, het ontwikkelen van handelingsperspectief en future literacy (geletterdheid in toekomstdenken) zijn termen die steeds meer opkomen bij het denken over leren voor duurzame ontwikkeling. Kennisoverdracht over thema's zoals klimaatverandering, biodiversiteit of ongelijkheid wordt steeds vaker gecombineerd met aandacht voor vaardigheden en handelingsperspectief, zodat leerlingen en studenten leren hoe ze actief kunnen bijdragen aan duurzame verandering.

Deze ontwikkeling is in alle onderwijslagen zichtbaar, elk op een eigen manier. In het funderend onderwijs vertaalt dit zich in geactualiseerde kerndoelen, waarbij de focus verschuift van aanbodsdoelen – wat scholen moeten aanbieden – naar beheersings- en ervaringsdoelen. Deze doelen sturen op het gedrag dat leerlingen kunnen laten zien, en op het opdoen van ervaringen die persoonlijke inzichten bieden en waardenontwikkeling stimuleren. Daarmee sluiten ze nauw aan bij de handelingsgerichte aspecten van leren voor duurzame ontwikkeling. In het mbo en hoger onderwijs groeit de aandacht voor het begrip 'agency' waarin handelingsvermogen, eigenaarschap en kritisch denken – al dan niet op duurzaamheidsthema's – wordt gestimuleerd. Ook de Inner Development Goals worden steeds bekender. Deze ontwikkelingen zorgen ervoor dat leerlingen en studenten zich steeds meer mede-vormgever voelen van een duurzame samenleving, waarbij betrokkenheid en actie centraal staan.

De focusverschuiving van kennisoverdracht naar vaardigheden en handelingsperspectief versterkt het mentale welzijn van leerlingen en studenten. Het geeft hen invloed en hoop in tijden van klimaatverandering, conflicten en armoede. Het leert hen dat maatschappelijke uitdagingen geen abstracties zijn, maar iets waarin zij zelf een verschil kunnen maken. Dit draagt bij aan hun veerkracht, zelfvertrouwen en gevoel van betekenis.

Focus verschuift naar onderwijs en onderzoek

In alle onderwijslagen zien we dat het zwaartepunt van de duurzaamheids-aandacht verschuift van de secundaire processen naar de primaire processen. Waar veel duurzaamheidsinspanningen gericht waren op huisvesting en bedrijfsvoering, verschuift de aandacht nu steeds meer naar de kern van het onderwijs: onderwijs en onderzoek.

Voor de goede orde: het is niet zo dat er voorheen géén aandacht was voor duurzaamheid in het primaire proces. Evenmin is het zo dat er duurzaamheid in de secundaire processen geen aandacht meer behoeft. Wel zien we een duidelijke verschuiving van aandacht, en vooral ook de uitdagingen die deze met zich meebrengt. Waar je de verduurzaming van gebouw en bedrijfsvoering als een min of meer afgebakend project kunt aanpakken, vergt een verandering in het primaire proces een doorlopende inspanning waarbij het hele onderwijsteam betrokken is. Het besef dat onderzoekend teamleren hiervoor nodig is groeit, maar is - zeker voor grote organisaties of instellingen met een breed palet aan opleidingen - lastig te realiseren.



Verantwoording

Verantwoording

Dit rapport is uitgebracht door coöperatie Leren voor Morgen. Voor de totstandkoming voerde de coöperatie gesprekken met verschillende leden, waarmee het eigen beeld verder is aangescherpt. De conclusies van het rapport komen volledig voor rekening van de coöperatie en weerspiegelen niet per definitie de mening van de individuele leden of gesprekspartners.

- Marlise Achterbergh (Duurzaamheidscoördinator bij Esprit Scholen) namens het duurzaamheidscoördinatoren-netwerk
- Robbert Blanken (Curriculumontwikkelaar en –expert bij SLO)
- Floris de Boer (projectmedewerker Young Innovators programma bij Stichting Technotrend)
- Madelon de Beus (zelfstandig adviseur en voormalig directeur Aeres Lerarenopleidingen en Educatie)
- Marcel Elsenaar (Projectleider Integraal duurzaam onderwijs bij Christelijke Scholenvereniging Verus)
- Simone Fredriksz (Voorzitter College van Bestuur bij Albeda)
- Jeroen Gommers (Voorzitter College van Bestuur bij Stichting Monton Montessori Onderwijs Midden Nederland)
- Rafke Hagenaars (Beleidsadviseur duurzaamheid bij VO-Raad)
- André de Hamer (programmamanager bij Duurzame PABO) namens Duurzame PABO
- Antoine Heideveld (Directeur bij Het Groene Brein)
- Giuseppe van der Helm (Netwerkcoördinator ho bij Leren voor Morgen) namens Stuurgroep HO
- Fleur Hendriks (Onderwijsadviseur bij CINOP)
- Ronald van der Hijden (projectleider nationale pilot ‘Verankering van wereldburgerschap en duurzaamheid in basisscholen’)
- Eva Jansen (bestuursvoorzitter studentennetwerk Studenten voor Morgen)
- Peter Luijten (Netwerkcoördinator po bij Leren voor Morgen) namens Stuurgroep PO voor Morgen
- Wieneke Maris (Geography teacher and Global Issues Network Coordinator bij de International School The Hague) namens Teachers for Climate
- Eva Mientjes (projectleider duurzaam onderwijs bij SME) vanuit de ervaringen bij Eco-Schools

- Pieter-Jelle Moenandar (Strategisch bestuursadviseur HU) vanuit het netwerk HO voor morgen
- Sharon Postma (Programmamanager duurzaamheid bij Noorderpoort) namens het netwerk MBO-duurzaamheidscoördinatoren
- Suzanne Pepping (Netwerkcoördinator vo bij Leren voor Morgen) namens Stuurgroep VO voor Morgen
- Seb Peterman (Bestuurslid studentennetwerk Studenten voor Morgen)
- Liesbeth Rijdsijk (Lector Netwerken in een Circulaire Economie bij Hogeschool Windesheim)
- Jaap Rohof (Programmamanager bij Radboud Duurzaam) namens het netwerk Duurzaamheid in Universitair Onderwijs (DiUO)
- Marko Röttger (Adviseur onderwijskwaliteit bij Stichting Monton) namens de Community of Practice Natuurinclusief
- Jim Soeteman (Bestuurslid bij LAKS)
- Anna Vanderveen (Teamcoördinator educatie bij Vereniging GDO en SME)
- Edwin Verlangen (lid Raad van Bestuur OMO)
- Myrna van de Water (Programmamanager Sustainability bij Hogeschool Rotterdam) namens SDG Coalitie Hogescholen
- Martin de Wolf (Directeur Fontys Educatie)
- Roos Wemmenhove (netwerkcoördinator mbo en projectleider SustainaBul MBO bij Leren voor Morgen) mede namens de stuurgroep MBO voor Morgen
- Menno Wierdsma (Practor Duurzaam Denken Doen bij Firda)
- Marco van Zandwijk (Sectorexpert Ruimte-OK)

Begrippen en afkortingen

AD-opleiding - Associate Degree opleiding

BPV - Beroepspraktijkvorming (stage of praktijkcomponent in het mbo)

CSRD - Corporate Sustainability Reporting Directive (Europese richtlijn over duurzaamheidsverslaglegging)

CvB - College van Bestuur

Future literacy - Geletterdheid in toekomstdenken

Green Office - door studenten en medewerkers gerund duurzaamheidsplatform in het hoger onderwijs

HBO - Hoger Beroepsonderwijs

HO - Hoger Onderwijs (hbo en wo)

HR - Human Resources

IHP - Integraal Huisvestingsplan

IDG - Inner Development Goals

JOB - Jongeren Organisatie Beroepsonderwijs (belangenvereniging mbo-studenten)

KIC - Kennis- en Innovatieconvenant

LAKS - Landelijk Actie Komitee Scholieren

LEA - Lokale Educatieve Agenda

LVDO - Leren voor Duurzame Ontwikkeling

MBO - Middelbaar beroepsonderwijs

NDE - Natuur- en Duurzaamheidseducatie

NPO - Nationaal Programma Onderwijs

NWA - Nationale Wetenschapsagenda

NWO - Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek

OCW - Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap

OMO – Ons Middelbaar Onderwijs (organisatie voor voortgezet onderwijs in Brabant)

PABO – Pedagogische Academie Basisonderwijs

PO – Primair onderwijs

PPS – Publiek Private Samenwerking

ROC – Regionaal Opleidingscentrum (mbo-instelling)

SDG – Sustainable Development Goals

SLO – Stichting Leerplanontwikkeling

VO – Voortgezet Onderwijs

WSA – Whole School Approach

2026

De Staat van het Duurzaam Onderwijs

lerenvoormorgen.org



**leren
voor
morgen**