

“Noem jezelf geen professional als je nog geen pedagoog bent. Leraren met een goede relatie met kinderen zeggen niet van zichzelf dat ze een betere professional zijn. Leraren die competenties afvinken noemen zich professional, maar zijn dat niet per definitie.”

vraagstuk van de radicalisering vanuit een pedagogisch perspectief zouden moeten bekijken. Radicalisering is letterlijk de meest radicale vorm van ontkoppeling, dus van niet-verbonden zijn. Daar zit de existentiële aanklacht tegen het huidige onderwijs: het onderwijs veroorzaakt uitval en sluit mensen buiten. Of erger nog: we organiseren en legaliseren uitval en uitsluiting in ons systeem door het hanteren van normen voor prestatie en gedrag. Dat is verwerpelijk. Let wel: deze belastende fenomenen zijn nooit een aanklacht tegen de persoon, maar tegen het systeem, waarin de leerling of student niet mag laten zien wie hij is en wat hij kan. De standaardisering werkt verstikkend. Op een creatieve, innovatieve, energieke manier met kinderen omgaan krijgt zo geen kans. Het systeem ontnemt ons als leraren de mogelijkheid om nieuwe vormen te ontdekken om kinderen in de interactie anders te leren verstaan.

“Laten we er met elkaar voor zorgen dat het geluid van kinderen of studenten nu eindelijk eens serieus genomen wordt. Hoeveel ruimte geef je ze dan? Zoveel als waar ze verantwoordelijkheid voor kunnen nemen. Dat is voor ieder kind anders. Daarmee is differentiatie geen didactisch model, maar een vanzelfsprekendheid als je ieder mens als uniek en van zichzelf ziet.”

Je kunt zelf het tij keren, JIJ! Je hebt daar altijd zelf een vrije keuze in. Iedereen die met kinderen werkt kan zelfstandig verantwoordelijkheid nemen. Zoals ouders dat ook doen als ze het niet eens zijn met het beleid van de school. Je probeert als leraar een constructieve creatie of zoekt een andere school als het niet (meer) past. Daarvoor stem je je mensbeelden op elkaar af: Wat is goed voor dit kind? Wat voor school zijn we? Wat willen we met deze wereld? Ja, en dan loop je soms tegen een directeur of inspecteur aan met andere opvattingen. Dat klopt. Ga je dan niet enkel en alleen verantwoorden en voegen naar hun opvattingen, maar laat kinderen of

studenten zelf het verhaal vertellen aan de directie of inspectie. Zij moeten antwoord kunnen geven op de vraag wat ze aan het doen zijn en waarom!”

Mijn laatste vraag gaat natuurlijk over de toekomst. KPZ is samen met andere lerarenopleidingen met NIVOZ in gesprek over het pedagogisch referentiekader van de leeraar van de toekomst. Ik vraag aan Van Herpen wat daar zeker in hoort. We eindigen het gesprek met waar het ook mee begon: relatie, relatie, relatie. “In de eerste plaats de relatie van de leraar met zichzelf. Daarbij gaat het om bewustzijn: wie ben je, waar ligt je

“Ik wil (startende) leraren vooral meegeven dat ze gaan spelen met de kinderen, spelen met het materiaal, spelen met de wereld, ervoor zorgen dat je elke dag opnieuw verrast wordt. Een goede leraar kan het perspectief van kinderen innemen, is altijd nieuwsgierig en maakt gebruik van pedagogische principes. Zorg dat je alle kinderen echt leert kennen, want ieder mens wil gezien en gehoord worden. Doe dat met optimisme, een niet aflatende energie en sluit niemand uit!”

kracht, wat zijn je valkuilen en ben je je bewust van dat wat je teweeg brengt bij de ander. En zelfkennis: hoe ga jij om met kinderen in allerlei situaties. Dat leer je alleen maar in relatie. In de tweede plaats de relatie van de leraar met de leerling. Daarbij gaat het om het in kunnen nemen van het perspectief van de ander. Kun je als volwassene afdalen naar de plek waar je zelf die leeftijd, die ervaringen, die verlangens had? De plek waar je zonder oordeel naar de ander kunt kijken. Kun je heel dicht bij de plek komen waar de ander nu is en dat ten volle gewaar worden. Als dat gebeurt dan voel je dat, dan ontstaat de relatie. In de derde plaats gaat het om de relatie van de leraar met de buitenwereld. We moeten leraren aanmoedigen om hun mensbeeld expliciet te maken. Veel opvoeders zijn het niet vanzelfsprekend met je eens, omdat ze uit een andere cultuur komen of in andere kringen zijn opgevoed. Jouw mensbeeld is bepalend voor hoe je vorm en inhoud geeft aan je relaties. Je expliciteert je mensbeeld niet om een ander van de juistheid te overtuigen, maar om te onderzoeken wat van waarde blijkt te zijn.”

Meer weten:
www.marcelvanherpen.nl

Michelle Gemmink

NOG VOLDOENDE TIJD VOOR PEDAGOGISCH HANDELEN? VERSLAG VAN EEN PROMOTIEONDERZOEK

Heeft een leraar tegenwoordig voldoende tijd om de pedagogische onderwijsbehoeften van zijn leerlingen in beeld te krijgen of staat het pedagogisch handelen onder druk?

Michelle Gemmink doet promotieonderzoek naar het pedagogisch handelen in de klas.

Haar promotor is prof. dr. Klaas van Veen van de Rijksuniversiteit te Groningen. Regelmatig zal ze in *Veerkracht* verslag doen van haar onderzoek.

“In de praktijk van onze school gebeurt dit: In een combinatiegroep met 29 kinderen heb je de keuze om je de focussen op effectieve, vakinhoudelijke instructie voor al je subgroepen. De leerkracht doet ertoe! En goede instructie is dé manier om het verschil te maken. Elke lezing, elk protocol schrijft voor dat instructie op een passend niveau gelijk staat aan ‘goed onderwijs’ en dat je de kinderen tekort doet als we daar niet aan (kunnen) voldoen. Met een strakke planning lukt het een gestructureerde leerkracht om al zijn subgroepen te bedienen. Tijd voor kijken naar kinderen is er niet of nauwelijks. Tijd voor een pijntje, een grapje, het begeleiden van interactie tussen leerlingen is er niet. Instructie is het toverwoord. Er is geen tijd om de kinderen werkelijk te ‘zien’... Een leraar die kiest voor focus op het groepsproces en de ontwikkeling van de kinderen, verzaakt. Dat kost tijd en die tijd kun je dan niet steken in een goede voorbereiding en uitvoering van de instructies voor je 8 subgroepen.” (Myrthe, leerkracht groep 5)

In het afgelopen decennium zijn er in het primair onderwijs diverse grote onderwijsontwikkelingen in gang gezet, zoals Adaptief onderwijs, Opbrengst gericht werken en Passend

Onderwijs. Deze ontwikkelingen lijken zowel positieve als negatieve uitwerkingen te hebben. Er is veel aandacht geweest voor de didactiek. De leeropbrengsten van de leerlingen moesten omhoog. Daartoe zijn leraren bij- en nageschoold op vakdidactisch gebied en op het gebruik van kwaliteitszorgsystemen om leeropbrengsten te meten. Dat lijkt zijn vruchten af te werpen. In het onderwijsverslag 2014/2015 van de inspectie is te lezen dat ruim tachtig procent van de leraren in voldoende mate beschikt over algemeen didactische vaardigheden, dat zwakke scholen beter worden en er meer excellente scholen ontstaan. Toch lijkt er ook een schaduwzijde te zijn. De focus op didactiek, opbrengsten en administratie lijkt de aandacht voor pedagogiek onder druk te zetten. Zowel op beleidsniveau, uit het werkveld, als van leerlingen zelf komen die signalen. Leraren ervaren een hoge werkdruk en lijken zich zorgen te maken over de tijd en aandacht die ze kunnen besteden aan het kind in de klas (de persoon achter de leerling), de groep als geheel en voorwaarden voor leren.

“Nu ik al enige weken dat officiële overzicht heb zitten vervaardigen, moet ik toch zeggen dat ik de hele zaak net ga aanvoelen als collega gymnastiek dhr. Zaalberg. Gymnastiek is geen administratie, maar onderwijs is in het algemeen géén administratie.... Ja, ja, dit moet dan verbeelden een verslag te zijn van de laatste vijf weken in mijn klas. Maar van de wezenlijke gebeurtenissen staat er niets in. Bijvoorbeeld niets van het opnieuw opnemen van Louis van Rijn en dat is in mijn oog van honderdmaal meer belang dan de hele rest.” (citaat uit: Theo Thijssen, *De gelukkige klas*, 1926).

Bovenstaand citaat uit het bekende boek van Theo Thijssen laat zien dat deze signalen en zorgen over de balans tussen

pedagogiek en didactiek niet ‘nieuw’ zijn. Ook in de Griekse oudheid spraken Socrates en Plato hierover. Socrates vond dat goed onderwijs bestaat uit het voortdurend blijven stellen van vragen en het blijven doorvragen aan zijn leerlingen. Deze manier van lesgeven vergt heel veel tijd en lijkt in het kader van opbrengstgericht onderwijs niet de meest effectieve manier om kennis bij te brengen, terwijl het in pedagogische zin wél heel vormend was en de leerlingen meer bracht dan alleen leerstof. Ook Plato, een leerling van Socrates, pleitte al voor opvoeding in de veilige gemeenschap van een school met veel aandacht voor persoonlijk contact. Terugkerend naar het ‘nu’ lijken er drie ontwikkelingen te zijn die het pedagogische handelen van de leraar beïnvloed hebben.

De eerste is de sterk didactische inkleuring van Adaptief onderwijs; een werkwijze om het onderwijs af te stemmen op de onderwijskundige behoeften van de leerling. De

woordelijken rondom didactiek, kwaliteitszorg en afstemmen op de individuele onderwijsbehoeften, lijkt de tijd die overblijft voor pedagogisch handelen in te perken.

Als het pedagogisch handelen onder druk staat, heeft dit consequenties voor het lesgeven, lesgeven is immers interactie en pedagogisch handelen is onderdeel van die interactie. De activiteit van de leraar, het lesgeven, bestaat uit allerlei vormen van interactie. Een leraar geeft instructie, organiseert een groepsgesprek, leest voor, begeleidt het oplossen van een conflict, motiveert een leerling om die som toch nog een keer te proberen, etc. Afhankelijk van wat er nodig is, geeft hij de ene leerling een aanmoediging en de ander een aansporing. De interactie van de leraar is niet willekeurig, maar vaak doelgericht. Een deel van de interactie van de leraar bestaat uit pedagogische handelingen, die van groot belang is voor de ontwikkeling van een leerling. Pedagogische handelingen van een leraar kunnen gericht zijn op op het stimuleren van de persoonlijke ontwikkeling van de leerling (zoals contact met klasgenoten en het omgaan met verlies van een oma), het klimaat in de klas (aandacht voor de sfeer en veiligheid in de groep) en voorwaarden voor de goede voortgang van het leerproces (zoals competentie en zelfbeeld). Allen zijn van groot belang voor het leerproces van de leerling.

Je zou de kwaliteit van lesgeven kunnen vergelijken met hoe Paul Watzlawick, een bekende psycholoog en communicatiewetenschapper in de jaren '70, kijkt naar de kwaliteit van communicatie. Watzlawick (1970) geeft vijf stellingen, die als basis voor communicatie worden gezien. Zijn tweede stelling zegt dat communicatie altijd een inhouds- en betrekkingaspect bevat. Het inhoudsniveau richt zich op

wat er gezegd wordt, de informatie. Het betrekkingsniveau gaat over hoe iets gezegd wordt. Watzlawick stelt dat dit betrekkingaspect (dus ‘hoe iets gezegd wordt’) bepalend is voor de kwaliteit van de inhoud. Vertaald naar het lesgeven, is de kwaliteit van de interactie tussen leraar en leerling bepalend voor de inhoud van het leerproces. Hierin is het pedagogisch handelen van de leraar cruciaal. Dit is niet nieuw en een kerntaak van lesgeven, maar dat het blijvend bewustwording en aandacht vraagt, maakt onderstaand voorbeeld wellicht duidelijk.

Tot slot heeft het pedagogisch handelen van leraren ook grote invloed op het welbevinden van leerlingen en de leraren zelf. Bovenstaand citaat van juf Lotte roept ook de vraag op of de psychologische basisbehoeften (relatie, competentie en autonomie) die voorwaardelijk zijn voor het leerproces (Deci, & Ryan, 2000) wel voldoende aandacht krijgen. Daarnaast beïnvloedt de keuze die ze maakt ook het welbevinden van haarzelf. Als leraren onvoldoende tijd en aandacht kunnen besteden aan het pedagogische aspect in de klas zou dat kunnen leiden tot verminderd werkplezier. Uit het citaat van Christine, hieronder, blijkt hoe zij, net als veel basisschoolleraren, gemotiveerd

“Ik ga elke dag met plezier naar mijn werk, ik vind het heerlijk te werken met de kinderen en te zien hoe ze zich ontwikkelen. Ik denk ook dat ik heel goed ben in hen te laten groeien. Alleen waar ik letterlijk buikpijn van krijg is dat de politiek regelmatig op de stoel van de leerkracht gaat zitten. Het getuigt van gebrek aan respect en weinig vertrouwen in de leerkrachten. Dit werkt door in de beeldvorming over het onderwijs en hoe de media over het onderwijs spreekt. Het gaat voortdurend over wat wij niet goed doen, wat anders moet, wat beter moet. En dat komt ook binnen op school, bij de schoolleiding, en het resultaat is dat de administratieve last groeit, de tijd voor de individuele leerling krimpt en het werkplezier afneemt.” (Christine, leerkracht groep 1/2)

is voor haar beroep vanuit een pedagogisch perspectief; ze wil graag met kinderen werken. De maatregelen die van bovenaf worden genomen beïnvloeden de manier waarop zij haar werk beleeft.

ONDERZOEK NAAR HET PEDAGOGISCH HANDELEN VAN LERAREN IN HET BASISONDERWIJS

De kwaliteit van ons onderwijs hangt sterk samen met de kwaliteit van het pedagogische handelen van een leraar. Genoeg reden om te onderzoeken of het inderdaad zo is

Kijktip voor wie hierover meer wil horen en zien en de publieke opinie interessant vindt. ‘De Monitor’ heeft begin dit jaar twee uitzendingen gemaakt rondom dit thema: ‘Werkdruk leerkrachten basisonderwijs de afgelopen jaren nog hoger geworden’ (dd. 10 januari 2016) en ‘Prestatiedruk in het kleuteronderwijs’ (dd. 21 februari 2016).

dat het pedagogisch handelen momenteel onder druk staat en wat hierin te doen valt. De vraag is natuurlijk of er meer leraren zijn die dit zo beleven en of dit echt komt door al die veranderingen in het onderwijs. Daar willen we graag meer over weten en beter begrijpen hoe dit werkt. Er wordt naar het pedagogische aspect van lesgeven momenteel weinig onderzoek gedaan, al wordt er wel veel over het belang geschreven, maar dat is beschrijvend (zoals Biesta, 2010) en niet feitelijk. Momenteel doen de KPZ samen met de Rijksuniversiteit Groningen onderzoek naar dit probleem. We zijn benieuwd hoe leraren het pedagogisch handelen in het huidige onderwijsklimaat ervaren? Of het aantal jaren onderwijservaring, leerjarenafdeling en schoolgrootte hier een invloed op heeft? En in hoeverre de schoolcontext, het beleid van besturen, de schoolvisie en schoolplannen het pedagogisch handelen van de leraar beïnvloeden?

Ben je na het lezen van dit artikel (nog meer) geïnteresseerd in dit onderwerp en wil je op de hoogte gehouden worden van dit onderzoek of wellicht meedoen in één van de vervolgstudies, stuur dan een mail naar: m.gemmink@kpz.nl

LITERATUUR

Biesta, G.J.J. (2010). *Good education in an age of measurement: Ethics, politics, democracy*. Boulder, Co: Paradigm Publishers.

Deci, E.L. & Ryan, R.M. (2000). The ‘what’ and ‘why’ of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour. *Psychological Inquiry*, 11, 319-338.

Inspectie van het Onderwijs (2016). *De staat van het onderwijs, Onderwijsverslag 2014/2015*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Watzlawick, P., Beavin, J. & Jackson, D.D. (1970). *De pragmatische Aspecten van de Menselijke Communicatie*. Deventer: Van Loghum Slaterus.

WAT IS PEDAGOGISCH HANDELEN?

Het handelen van leraren gericht op het ondersteunen en stimuleren van het leren en ontwikkelen van leerlingen, dit kan betrekking hebben op:

- het ondersteunen en stimuleren van de identiteitsontwikkeling en persoonsvorming van leerlingen;
- het creëren van een pedagogisch klimaat gericht op de sfeer en veiligheid in de groep;
- het pedagogisch-didactisch handelen gericht op het vormgeven van het leren zelf.

didactische inkleuring zien we terug in de vakliteratuur en het nascholingsaanbod van de afgelopen jaren.

Ten tweede is door Opbrengstgericht werken, het bewust, systematisch en cyclisch werken aan het streven naar maximale opbrengsten, de nadruk komen te liggen op didactiek en kwaliteitszorg. Alle taken voor leraren die hieruit voortkomen, lijken een leerstofgerichte focus te bevorderen en er ontstaat veel administratie om zicht te houden op de opbrengsten.

Ten derde zorgt Passend Onderwijs ervoor dat de werkdruk bij leraren toeneemt. De intentie van Passend Onderwijs is het leveren van maatwerk en leerlingen zo te begeleiden dat verwijzingen naar speciale voorzieningen zo veel mogelijk voorkomen wordt. Dit vraagt van leraren om hun handelen nog meer af te stemmen op diversiteit in de klas. Deze ontwikkelingen lijken ertoe te leiden dat het pedagogisch handelen van leraren in toenemende mate onder druk is komen te staan. De veelheid aan taken en verant-

Op onze school is de druk om de leerstof ‘af te krijgen’ groot, terwijl ik vaak zelf zoiets heb: “prima, als ze twee van de vier rijtjes hebben gedaan en het snappen dan is het ook wel goed.” Het is ook wel een beetje de visie van de school. Daar struggle ik weleens mee en heb ik last van. Ik heb het gevoel dat ik daarop afgerekend wordt. Vooral omdat er momenten zijn dat ik doorga met de leerstof, terwijl er op dat moment van alles speelt in de klas. Bijvoorbeeld als er net ruzie is geweest in de pauze. Dan denk ik: “Daar wil ik nu een goed gesprek over hebben met de groep” Mijn gevoel zegt dan: “Wat zou ik de boel nu graag even stil willen leggen en gewoon even voor de groep kiezen ...” Maar ik doe het niet, omdat ik dan toch denk, dat dan aan het eind van de dag het programma niet rond is. Dat ik me dan moet verantwoorden naar mijn duo waarom het niet af is. Ik zit daar behoorlijk mee. (Lotte, leerkracht groep 7)