

# Inhoud

## Voorwoord 7

## Deel I Inleiding 13

- 1 Kijken naar onderwijs vanuit pedagogisch perspectief 15**
  - 1.1 Diverse perspectieven 15
  - 1.2 Het pedagogisch perspectief 18
  - 1.3 Vier invalshoeken 20
  
- 2 Als leraar kom je jezelf steeds tegen 25**
  - 2.1 Leerlingen houden je de spiegel voor 25
  - 2.2 Ervaringen benutten voor je ontwikkeling 27
  - 2.3 Leerlingen niet zien als passieve ontvangers van kennis 29
  - 2.4 Aanpassen of in 'creatief verzet' komen? 30

## Deel II Werkgedeelte 31

- 3 Hoe kun je dit boek gebruiken? 33**
  - 3.1 De diverse activiteiten en opdrachten 33
  - 3.2 Alleen of samen? 35
  - 3.3 Een traject 'op maat' 36
  - 3.4 Persoonlijk ontwikkelingsplan, portfolio en logboek 36
  
- 4 Invalshoek 1: Wie ben ik als leraar? 39**
  - 4.1 Onderwijsautobiografie: leren van je eigen geschiedenis 39
  - 4.2 Op zoek naar levensthema's 42
  - 4.3 Het (pedagogisch) voorbeeld 45
  - 4.4 Beelden van leraren 48
  - 4.5 Leidinggeven, pedagogisch gezag of macht? 51
  - 4.6 (Kern)kwaliteiten 55
  - 4.7 Het pedagogische 'muurtje': opvoedingswaarden in kaart brengen 58
  - 4.8 Van ideaal naar werkelijkheid 62
  - 4.9 Leraar met hart en ziel 64
  - 4.10 Vormen of scholen? 67
  - 4.11 Toekomstplannen en persoonlijk profiel 71

<b>5</b>	<b>Invalshoek 2: Wie is die leerling?/Wie zijn die leerlingen?</b>	<b>77</b>
5.1	Hoe kijk je naar leerlingen?	77
5.2	Wat typeert de verschillende fasen van het opgroeiende kind?	82
5.3	De leef- en belevingswereld van leerlingen	85
5.4	Ethische en pedagogische dilemma's	89
5.5	Basisbehoeften	92
5.6	Een oriënterend gesprek met een leerling	95
5.7	Een oriënterend gesprek met een leerling en diens ouders	98
5.8	Verskillende vormen van faalangst in relatie tot zelfbeeld en zelfwaardering	100
5.9	Zin in leren?	103
5.10	Schoolzieke begaafde leerlingen	105
5.11	Het begeleiden van een groep leerlingen	109
5.12	Lesgeven aan een zogenoemde 'moeilijke' klas	112
5.13	Leerlingen die extra ondersteuning behoeven	115
<b>6</b>	<b>Invalshoek 3: Wat is de context waarbinnen ik werk?</b>	<b>123</b>
6.1	Verhalend ontwerpen: een school voor 'Ile Lucie'	123
6.2	Deel uitmaken van een gemeenschap	127
6.3	De toets als (hulp)middel	131
6.4	Schoolklimaat en pedagogisch klimaat	134
6.5	Opvattingen van vrijheid	137
6.6	Veilige school	142
6.7	Je staat niet alleen (voor de klas)	145
6.8	Contacten met ouders/verzorgers	147
<b>7</b>	<b>Invalshoek 4: Reflectie op mijn handelen</b>	<b>153</b>
7.1	Leren reflecteren	154
7.2	Het logboek als individueel reisverslag	159
7.3	Van logboek naar intervisie	161
7.4	Intervisie: elkaar helpen bij het reflectieproces	162
7.5	Mogelijke invalshoeken bij intervisie	163
7.6	Op zoek naar de essentie	166
7.7	De ontwikkeling van je pedagogische muurtje	168
7.8	Waarden handen en voeten geven	169
7.9	Wat nu? Kritische momenten	171
	<b>Literatuurlijst</b>	<b>173</b>
	<b>Over de auteur</b>	<b>179</b>

# Voorwoord

Het beroep van leraar omvat vele aspecten die tijdens je opleiding tot leraar de revue passeren. Met behulp van *Lesgeven in pedagogisch perspectief* kun je met name werken aan de ontwikkeling van je pedagogische houding, die, als het goed is, een individuele invulling krijgt.

In augustus 2006 is de Wet op de beroepen in het onderwijs (Wet BIO) van kracht gegaan. In deze wet is geregeld dat bekwaamheidseisen om de zes jaar door de beroepsgroep geactualiseerd moeten worden. In de *Discussienota uitgangspunten herijking bekwaamheidseisen* worden de kern en de inhoud van het beroep beschreven, en op basis daarvan de hoofdlijnen van bekwaamheid. Zowel de pedagogische als de interpersoonlijke, vakinhoudelijke, didactische en organisatorische bekwaamheden (in relatie tot leerlingen, collega's, omgeving en jezelf) worden daarin verder uitgewerkt.<sup>1</sup>

In het kader van *Lesgeven in pedagogisch perspectief*lijken, gelet op de Wet BIO, met name de interpersoonlijke en pedagogische bekwaamheden van belang. Van wezenlijker belang dan bekwaamheden is echter wie je bent als mens. Waartoe en van waaruit handel je? Een essentiële vraag is dan wat mij betreft: ben ik bereid om op basis van respect voor de eigenheid en de vrijheid van dit individuele menskind, het te ondersteunen bij de zoektocht naar de weg die hij of zij in dit leven te gaan heeft?

Als (aanstaand) leraar kun je je overgeleverd voelen aan externe krachten, bijvoorbeeld collectieve vanzelfsprekendheden die (voor jou) helemaal niet zo vanzelfsprekend zijn, waarden en normen die in strijd zijn met de omgeving die jij kinderen en jongeren zou willen bieden. Pas je je dan aan, of lukt het je om desondanks je eigenheid te bewaren ten behoeve van jezelf en je leerlingen? Dit alles is niet eenvoudig. In hoeverre komen je waarden, normen en motieven van binnenuit in plaats van van buitenaf? Autonomie vraagt om het ontwikkelen van zelfstandig denken, het ontwikkelen van liefde en om het ontwikkelen van de wilskracht om steeds maar weer een eigen positie in te nemen.

---

<sup>1</sup> Zie de eindtermen en deelvaardigheden die je opleiding hanteert. Zie daarbij ook *Discussienota uitgangspunten herijking bekwaamheidseisen*, een uitgave van de Onderwijscoöperatie van, voor en door de leraar ([www.onderwijscooperatie.nl](http://www.onderwijscooperatie.nl), onder 'bekwaamheid'). Op deze site vind je nog meer informatie met betrekking tot bekwaamheidseisen, waaronder een checklist om je eigen bekwaamheden in kaart te brengen.

# Kijken naar onderwijs vanuit 1 pedagogisch perspectief

## 1.1 Diverse perspectieven

Als je kijkt naar onderwijs, kun je dat met verschillende brillen doen. Een bril waarmee je naar jezelf kijkt (een individuele bril), een vakbril, een vakdidactische, een leerpsychologische, een groepsdynamische of een multiculturele bril. Je kunt ook een organisatorische bril opzetten. En zo zijn er nog wel meer brillen te bedenken. Afhankelijk van de bril die je opzet, zie je en hoor je andere dingen. Als je de vakbril opzet, valt je op dat een wiskundesom (niet) goed wordt uitgerekend, dat een opdracht (niet) correct wordt uitgevoerd of dat een bepaald feit door de leraar of een leerling (niet) juist weergegeven wordt. Bij de voorbereiding van lessen zorg je dat de informatie die je gaat gebruiken in je les klopt en dat de vaardigheden die je aan wilt leren logisch opgebouwd worden.

De *individuele bril* waarmee je naar jezelf kijkt, komt op de eerste plaats. Je omgeving en andere mensen beschouwen (en zeker beoordelen) veronderstelt dat je bereid bent tot het verwerven van zelfinzicht en het ter discussie stellen van je eigen keuzen, houding en gedrag. De bril waarmee je naar *jezelf* kunt kijken, naar je eigen gedrag, achtergronden en mogelijke effecten ervan in het licht van je biografie, je leer- en ontwikkelingsproces, is een bril die niet iedereen even makkelijk opzet. Vaak lijkt het makkelijker om vooral de buitenwereld te beschouwen en verantwoordelijk te stellen, vaak zelfs aansprakelijk, dan de blik ten behoeve van zelfinzicht naar binnen te richten om daarna beter met de buitenwereld om te kunnen gaan. De hoofdstukken 4 tot en met 7 bieden aangrijpingspunten voor zelfreflectie.<sup>1</sup>

Als je je *vakbril* verruilt voor een vakdidactische bril, gaat het erom hoe je het vak kunt vertalen naar het schoolvak. Ofwel je vraagt je af: op welke wijze kan ik de leerdoelen die ik ten behoeve van de leerlingen gesteld heb goed en (even-

---

<sup>1</sup> Wie interesse heeft in het onderscheid tussen persoonlijkheid en individualiteit wordt verwezen naar Carl Gustav Jung (1875-1961) en Rudolf Steiner (1861-1925).

tueel) efficiënt bereiken, gegeven de interesses van ieder van deze leerlingen, wat ieder van hen al kan en weet, de verschillende leerstijlen, tempoverschillen enzovoort? Je kiest voor bepaalde thema's en/of te leren vaardigheden, deze of gene opbouw van je les, opdracht zus, individuele activiteiten of samenwerkingsvormen zo, al dan niet ingeleid met een opdracht waarmee je leerlingen stimuleert om vragen te stellen. Tijdens en na het leerproces check je – en dan heb je je leerpsychologische bril inmiddels ook opgezet – of je doelen ook daadwerkelijk bereikt zijn en je trekt je consequenties uit het resultaat van je evaluatie: voor jezelf en de opzet van volgende lessen, voor de leerling en voor de begeleiding die deze nodig heeft.

Vanuit een *leerpsychologische* bril vraag je je af: hoe leren mensen en vooral (deze) leerlingen eigenlijk? Je onderzoekt aan welke voorwaarden voldaan moet worden, opdat de leerlingen die je begeleidt ook daadwerkelijk intrinsiek, 'van binnenuit', gemotiveerd kunnen leren op een wijze die bij ieder van hen past.

Een *groepsdynamische* bril is nodig om helder te krijgen hoe de groep als geheel functioneert. Je weet hoe je informatie kunt verzamelen over de groepsstructuur en de groepscultuur om beter in staat te zijn de groep te begeleiden. Je onderscheidt fasen die een groep in ontwikkeling kan doorlopen en je verdiept je in mogelijke voorwaarden en interventies om het proces – het sociale proces, maar ook het leerproces – zo optimaal mogelijk te laten verlopen.

Als leraar dien je de voorwaarden te realiseren voor een goede leef- en werksfeer. 'Ordeproblemen' werken immers behoorlijk contraproductief en doen je vaak het zicht op het geheel verliezen, terwijl je als leraar net als je leerlingen ook makkelijk je plezier in het werk kwijt kunt raken. Het gevaar bestaat dat zowel leraren als leerlingen dan vast komen te zitten in gedragspatronen die de ontwikkeling belemmeren.

Met een *organisatorische* bril op let je op de indeling van je lokaal, zoals de opstelling van de tafels en stoelen, maar ook op de manier waarop je het organiseert om zoveel leerlingen tegelijkertijd te begeleiden, van lesmateriaal te voorzien, zo nodig tot de orde te roepen en ook nog eens bij te houden welke afspraken je met enkele of alle leerlingen gemaakt hebt, wie extra aandacht nodig heeft, welke ouders je nodig eens moet bellen, welke collega's je aan moet spreken, enzovoort.

Een *multiculturele* bril leidt je naar de waarneming van culturele verschillen en de vraag hoe je die verschillen kunt benutten en hoe je aan kunt sluiten bij ver-

schillen in taal, waarden en normen, religie, rituelen en tradities, kunstuitingen, onder meer tot uiting komend in de opvoeding thuis en in onderwijsverwachtingen en -behoeften. Zowel je eigen morele en culturele achtergrond als de keuze voor de lesinhoud, didactische en pedagogische keuzen en je manier van verbaal en non-verbaal communiceren spelen daarin een rol en vragen om aandacht.

Het voordeel van het kijken met een van de genoemde of andere speciale brillen is dat je meer en specifiekere waar kunt nemen. Het gevaar is echter dat je een vernauwde in plaats van brede blik hebt, waardoor je veel essentiële informatie mist. Het is goed om je eigen voorkeuren en eenzijdigheden te signaleren. Dan kun je bewust van blik wisselen, waardoor je waarneming, je kijk op de zaak, je analyse en je oplossingsmogelijkheden worden verruimd.

Als leraar heb je als het goed is een serie brillen/perspectieven bij de hand en wissel je al doende van perspectief. Dat kan al in een adempauze, terwijl je aan het werk bent, gebeuren. Het ene moment let je op de organisatie, om je een volgend moment af te vragen of je toch niet een andere oefening in zult lassen omdat blijkt dat veel leerlingen de essentie nog niet begrepen hebben. Vervolgens valt je oog op een leerling die stiller is dan normaal of op een leerling die juist vreselijk zijn best doet om op te vallen en de boel verstoort. Ook bij de voorbereiding kun je vanuit verschillende perspectieven kijken om te onderzoeken of je wellicht iets over het hoofd ziet. In de reflectie achteraf kan het van blik wisselen eveneens veel opleveren. Je overweegt de indeling van het lokaal te veranderen, je overdenkt de oefening die je ingelast hebt, een oefening die nogal wat reacties opriep. Na dit overdacht te hebben, houd je je bezig met de vraag hoe je de leerlingen kunt stimuleren respect en zorg voor elkaar te hebben, aangezien tijdens de laatste lessen blijkt dat enkele leerlingen steeds maar weer van anderen te horen krijgen hoe dom ze wel niet zijn. Je hebt met de laatste overdenkingen inmiddels je pedagogische bril opgezet.

Vanuit 'pedagogisch perspectief' kijk je vaak naar één enkele leerling of juist naar de leerlingengroep als geheel, naar het schoolklimaat van een bepaalde school of naar de pedagogische implicaties van het instituut onderwijs. Steeds staan er weer andere vragen centraal.

## 1.2 Het pedagogisch perspectief

Als je met een *pedagogische* bril – ofwel: vanuit pedagogisch perspectief – naar een individuele leerling of meerdere leerlingen kijkt, stel je je open voor dit kind met zijn unieke mogelijkheden en levensweg. Je bekommert je idealiter om zijn welzijn en psychosociale ontwikkeling. Daarbij heb je aandacht voor zijn biografie en sociale omgeving, zelfinzicht, zelfwaardering, beeld en inzicht in de wereld, ontwikkelingswensen en idealen. Je vraagt je ook af op welke wijze je voor jou belangrijke waarden en normen kunt voorleven dan wel ter discussie stellen. Je onderzoekt op welke wijze je je aanbod en aanpak kunt afstemmen op de bij de leerling levende (ontwikkelings)vragen, opdat het leerproces voor hem van waarde kan zijn. Bovendien ga je na hoe je leerlingen kunt ondersteunen om hier en nu zelf te kiezen en de verantwoordelijkheid voor die keuzen te nemen. Opdat zij ook straks als volwassenen ieder op hun eigen wijze betekenis kunnen geven aan het leven. Kan geven, want hoe iemand het eigen leven in wil richten is aan de mens zelf en niet aan de opvoeder, ouder, leraar of begeleider.

Er zijn vele definities van opvoeden mogelijk. Het meest neutraal is een definitie in de sfeer van: ‘opvoeden is begeleiden bij de ontwikkeling van een kind richting volwassenheid’. Al gauw echter zijn er opvattingen in de omschrijving verpakt. In hun ‘*Opvoedingscanon*’ geven René Diekstra en Malou van Hintum de volgende definitie van opvoeden (Diekstra & van Hintum, 2010):

*‘Opvoeding is iedere invloed die mensen, bedoeld of onbedoeld, uitoefenen op de ontwikkeling van een kind.’*

Het lijkt een waardevrije omschrijving, maar er is sprake van keuzen, zoals een opvatting over de aard van de opvoeding (opvoeden is ‘iedere invloed’, ‘bedoeld of onbedoeld’) en – net als in de eerstgenoemde omschrijving – de aard van degene die opgevoed wordt (alleen kinderen worden opgevoed). En ‘mensen’, moeten dat per se volwassenen zijn of kunnen dat ook kinderen zijn?

Het begrip pedagogie is afgeleid van het Griekse *paidagōgos* (*paidos*: kind; *agōgos*: bringer, gids; van *agein*: voeren). Laten we er maar van uitgaan dat het bij opvoeden om kinderen/jongeren gaat die door volwassenen richting volwassenheid ‘gebracht’, ‘gevoerd’, ‘gegidst’ worden. Martinus Langeveld (1905-1989), een van de invloedrijkste Nederlandse pedagogen, maakt anders dan Diekstra en Van Hintum onderscheid tussen ‘omgang’ en ‘opvoeding’. Opvoeding is in zijn visie altijd intentioneel ofwel een bewuste handeling, verricht om een bepaald opvoedingsdoel te bereiken. Omgang moet je daarvan onderscheiden, al

kan een omgangssituatie op ieder moment omslaan in een opvoedingssituatie (Langeveld, 1971).

In mijn definitie van opvoeden vallen omgang en opvoeden voor een groot deel samen. Bij opvoeding gaat het wat mij betreft met name om het voorbeeld dat een volwassene geeft door wie hij is en wat hij te bieden heeft, en om de ontwikkelingsruimte en stimulans die kinderen en jeugdigen ontvangen om in vrijheid ieder op de eigen wijze invulling te geven aan het leven. Zo kun je leerlingen stimuleren om vragen te stellen met betrekking tot zichzelf, de ander en de wereld om hen heen in plaats van tot het geven van (gestandaardiseerde) antwoorden op door anderen geformuleerde (kennis)vragen.

Natuurlijk bescherm je een (jong) kind tegen gevaar en aantasting van diens grenzen en vrije ontwikkeling. Ook stel je als volwassene grenzen, net zoals volwassenen en kinderen dat onderling doen, wanneer over jouw grenzen en die van een ander wordt gegaan. Dat heeft met sociale omgangsvormen te maken, waarbij je rekening houdt met de ander.

Je moet wel over heel veel individuele mensenkennis beschikken om te weten wat een specifiek kind nodig heeft in zijn leven.<sup>2</sup> Bescheidenheid is dan ook zeer op z'n plaats wanneer je een kind begeleidt. Opvoeden komt zo in de eerste plaats neer op zelfopvoeding: op individuele wijze en autonoom betekenis geven aan je leven, in samenwerking met anderen. Wanneer je hier tenminste voor kiest. Het staat ieder vrij om geen waarde te hechten aan betekenisverlening. Als opvoeder leer je vooral veel van kinderen en jongeren, tenminste wanneer je bereid bent om van hen te leren en om in de spiegel te kijken die zij je ongetwijfeld voor zullen houden (zie paragraaf 2.1).

Een omschrijving van het begrip 'opvoeding' komt voort uit een visie op de mens. Je wordt daarom van harte uitgenodigd om een eigen omschrijving van het begrip opvoeding/pedagogie(k) te verwoorden.

In dit boek zal op diverse momenten worden ingegaan op de historisch gegroeide systeemkenmerken van het onderwijs en de wet- en regelgeving waardoor de autonomie van leraren behoorlijk ingeperkt wordt, en met hen die van leerlingen. Heeft die buitenwereld inderdaad meer macht over ons dan ieder van ons over onszelf? Parker Palmer krijgt voor de start van iedere pedagogische invalshoek even het woord hierover. Palmer, onderwijsdeskundige, pleit in zijn boek *Leraar met hart en ziel* voor een manier van leren waarbij zowel de

2 Steiners *Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik*, een neerslag van lezingen die hij van 20 augustus tot 5 september 1919 in Stuttgart hield voor leraren van de eerste 'Waldorfschule' (in ons land 'vrije scholen' genoemd, 'vrij' van overheidsbemoedening, althans dat was de bedoeling). Via internet is deze lezingencyclus in een Nederlandse vertaling ten dele toegankelijk. Zie voor de volledig vertaalde versie: Steiner, 1991.



leraar als de lerenden tezamen kennis construeren en kennis betekenis geven (Palmer, 2005; zie ook Senge, 2002). Hij schrijft uiteraard vanuit zijn levensvisie. Wellicht kun je jezelf hier niet of slechts ten dele in vinden. Beschrijf in dat geval je eigen visie alvorens je verder gaat.

In de praktijk van het basisonderwijs is het begrip opvoeden of pedagogie meer vertrouwd dan in het voortgezet onderwijs. Daar wordt de term ‘leerlingbegeleiding’ meer gebruikt, met vooral in het voortgezet onderwijs als gevaar dat het kijken en handelen vanuit pedagogisch perspectief met name op het bordje van mentoren, interne en externe specialisten gelegd wordt, terwijl iedere leraar en andere bij leerlingen betrokken werkers in de school een pedagogische taak hebben (Groothuis & Verkuyl, 2012).

Het gegeven dat je als leraar ook pedagoog bent, vraagt om ervaring en bezinning. Je kunt je hierbij laten inspireren door anderen die zich met opvoeding bezighouden of hebben gehouden. Het handelen is dan gebaseerd op een mens- en levensvisie, op inzicht in menselijke ontwikkeling en in opvoedingsrelaties en communicatie. Reflectie op het handelen ‘bevrucht’ andersom de pedagogische visieontwikkeling weer. Bij pedagogische reflectie is altijd sprake van pendelen tussen praktijk (doen) en bezinning op die praktijk (reflecteren). Wanneer je vanuit pedagogisch perspectief naar onderwijs kijkt, kan eenzelfde onderwijssituatie er (heel) anders uitzien. Iedere keuze die je maakt, kun je bekijken met de bedoeling duidelijk te krijgen wat deze keuze voor invloed heeft op de ontwikkeling en ontwikkelingsmogelijkheden van ieder van je leerlingen. Of het nu gaat om didactische keuzen dan wel om woordkeuze en non-verbale signalen als je met een leerling of een hele klas praat, je keuze heeft pedagogische implicaties. Let alleen maar eens op de manier waarop je de leerlingen begroet als zij binnenkomen en benadert tijdens de les en de (impliciete) boodschappen die je dan overdraagt. Die boodschappen kunnen hopelijk de leerling het gevoel geven gerespecteerd, gezien en begrepen te worden.

### 1.3 Vier invalshoeken

Voor dit boek zijn vier invalshoeken gekozen als uitgangspunt voor de oefeningen die je kunt doen om je voor te bereiden op je pedagogische taak. In het navolgende worden die vier invalshoeken nog eens nader besproken.

De vier invalshoeken en de bijbehorende oefeningen zijn onderling verbonden. Zij geven geen chronologische volgorde aan, maar lopen in de praktijk door elkaar. Juist als je handelt en daarover nadenkt – al doende, vooraf of nadien – komen vragen die te maken hebben met ‘Wie ben ik?’ en ‘Wie is die leerling/

Wie zijn die leerlingen?’ en ‘Wat is de context van personen en omstandigheden waarin ik werk?’ naar boven. Iedere ervaring biedt aangrijpingspunten om te reflecteren en te leren. Je richt je daarom niet eerst op invalshoek 1, vervolgens 2 en dan 3, om tot slot te gaan reflecteren, maar je kiest steeds per moment en situatie, in overleg met je opleider(s) en medestudenten en op basis van je ervaringen op de stageschool, de voor jou/jullie meest passende en leerzame oefeningen uit. Lang niet alle oefeningen zullen aan bod hoeven te komen. Welke wel en welke niet hangt vooral van jezelf af en van de keuzen die je opleider(s) maakt (maken) wat betreft de invulling van de bijeenkomsten. Ook je schoolopleider kan je adviseren bepaalde thema’s en oefeningen op te pakken. De diverse oefeningen kunnen je een helpende hand bieden en je kunt ze inpassen in je eigen situatie. Verrijkt met nieuwe inzichten kun je vervolgens weer handelen.

#### *Invalshoek 1: Wie ben ik als leraar?*

Bij deze invalshoek gaat het om het je bewust worden en expliciet maken van de eigen levensloop tot nu toe, met name als opgroeiend kind en als leerling. Wat ben ik in mijn (school- en studie)omgeving tegengekomen? Hoe heeft een en ander invloed gehad op mijn gedrag, op de vaardigheden die ik ontwikkeld heb, op mijn overtuigingen, mijn identiteit en mijn kind- en mensbeeld, mens- en levensvisie en motief om leraar te worden? Je gaat je daarbij afvragen wat de resultaten van dit zelfonderzoek betekenen voor je beroepsbeeld en de ontwikkeling van een pedagogische visie als essentieel onderdeel daarvan (Verkuyl, 2004).

#### *Invalshoek 2: Wie is die leerling?/Wie zijn die leerlingen?*

De leerling die ageert en reageert. De leerling met mogelijkheden en beperkingen wat betreft capaciteiten en kwaliteiten. De leerling met ideeën en overtuigingen die meer of minder overeenstemmen met die van jou als leraar en/of met de schoolse eisen en verwachtingen. Het leven in een multiculturele samenleving, ook binnen de school zelf, vraagt daarbij van leraren dat zij in staat zijn cultuurverschillen tussen leerlingen te (h)erkennen en te waarderen (Wielemans, 2000).

De leerling die net als jij in ontwikkeling is en ook – passend bij de ontwikkelingsfase – op zoek is naar antwoorden op vragen met betrekking tot de eigen identiteit, vooral in relatie tot de mensen met wie hij in contact is en de omstandigheden waarin hij verkeert. Ieder van die leerlingen neemt op school deel aan een op vele fronten heterogene (klassen)groep. De ene keer treft hij een groep aan met veel samenhang en saamhorigheid, de andere keer is die saamhorigheid ver te zoeken. Vragen met betrekking tot de groep als geheel

komen – vooral in het laatste geval – in de hectiek van alledag vaak eerder naar boven dan de vraag: Wie is deze individuele leerling? Groepsdynamische processen kunnen veel invloed hebben op je houding als leraar en ook op het wel en wee, op de ontwikkelingsruimte en de ontwikkelingsrichting van leerlingen als lid van de groep. De samenstelling van een klassengroep is een als efficiënt bedoelde organisatorische maatregel. Zo'n klas kan een ontmoetingsplek zijn waar leerlingen veel van elkaar leren, maar helaas ook een plek waar individuele leerlingen zich juist belemmerd voelen om zich te ontwikkelen. Het gevaar dat je de individuele leerling dan uit het oog verliest, is heel reëel. Toch is het mogelijk om ervoor te kiezen om met iedere leerling een ontmoetingsmoment te hebben, ook in grote klassen en zelfs in het voortgezet onderwijs, waar de klassen waaraan je lesgeeft elkaar veelal om de 50 minuten afwisselen.

*Invalshoek 3: Wat is de context waarbinnen ik werk?*

Nederland in het tweede decennium van de 21ste eeuw biedt een andere context dan ieder ander westers en zeker niet-westers land en ziet er in vele opzichten ook heel anders uit dan tien, twintig of vijftig jaar geleden of nog veel langer terug. De functies van het onderwijs zijn verschoven en dagelijks is de invloed van de historisch ontwikkelde systeemkenmerken van het onderwijs en van de wet- en regelgeving van elkaar opvolgende kabinetten merkbaar. Wanneer de overheid afkondigt dat scholen werkelijk moeten gaan voldoen aan overheids-eisen wat betreft het aantal jaarlijkse lessen van leerlingen, moet die eis vertaald worden naar het jaar- en weekrooster, met mogelijke 'ophokuren' als gevolg. Het verplicht invoeren van de Cito-eindtoets in het basisonderwijs (wil een school nog subsidie ontvangen) heeft grote implicaties voor de inrichting van het onderwijs van scholen die hun leerlingen daar tot voor kort vrij van hielden. Maatregelen met betrekking tot speciale zorg hebben direct consequenties voor de mate waarin en de wijze waarop aan zorgleerlingen extra en passende begeleiding geboden kan worden (zie paragraaf 5.13). Iedere ingreep 'van bovenaf' vraagt de nodige bereidheid van leraren om de geïnitieerde verandering zo te hanteren dat het niet ten koste gaat van de ontwikkelingsmogelijkheden en -ruimte van hun leerlingen. Als dat al mogelijk is.

Wie solliciteert naar een functie als leraar op een bepaalde school en aangenomen wordt, krijgt direct te maken met de specifieke kenmerken van die school. Geschreven, maar vooral ook ongeschreven regels en vanzelfsprekendheden kunnen meer of minder overeenstemmen met hoe je er zelf over denkt en wat je erbij voelt. Misschien voel je je direct thuis en als een vis in het water. Misschien ontmoet je juist vele dilemma's die de vraag 'In hoeverre kan en wil ik me aanpassen aan de heersende cultuur?' nijpend voor je maken.

Als leraar werk je niet alleen, maar samen met teamgenoten en interne deskun-

digen aan de vormgeving van het onderwijs en het pedagogische klimaat. Indirect via het kind, maar ook direct heb je te maken met ouders als primaire opvoeders die hun wensen en verlangens hebben ten aanzien van de (school) ontwikkeling van hun kind. Daarnaast heb je ook te maken met externe deskundigen en instanties als de onderwijsinspectie en leerplichtambtenaren, die ook over de vloer komen en hun invloed uitoefenen. Doel is en blijft om samen 'rondom' het kind te staan en diens belangen te behartigen (Bakker-de Jong & Mijland, 2005; Verkuyl, 2009; Bolks, 2011; Groothuis & Verkuyl, 2012).

#### *Invalshoek 4: Reflectie op mijn handelen*

De drie genoemde invalshoeken komen hier samen. Door de confrontatie met de werkelijkheid van jezelf en de ander(en) in een bepaalde context, worden je overtuigingen, pedagogische visie en handelingen dankzij de reflectie steeds weer ter discussie gesteld. Dan is de kans groter dat je (zelf)inzicht groeit en het handelen levend blijft en nieuwe impulsen krijgt. Opvoeden kan desgewenst meer worden dan een 'kunde', namelijk ook een 'kunst', wanneer je samen met je leerlingen iets nieuws, een unieke, bij jou en hen passende manier van met elkaar omgaan weet te creëren (Dohmen, 2008; Dohmen & Van Buuren, 2011).