

# 1

## Ruimte van en voor de leraar (in opleiding)



## **Gerritjan van Luin**

Gerritjan van Luin was tot 1 augustus jl. algemeen directeur/bestuurder van het Trinitas College in Heerhugowaard. Hij is nu zelfstandig coach, adviseur & interim-manager en redacteur van De Nieuwe Meso. E-mail: gvluin@gmail.com.

**De antwoorden op de vraag wat een goede leraar is, lopen sterk uiteen. In dit openingsartikel schetst Gerritjan van Luin wat we in het kader van dit focusdeel over het opleiden van leraren zien als een goede leraar. Aansluitend geeft hij een essayistische schets van wat je zou kunnen verstaan onder het handelingsvermogen van een goede leraar en hoe een goede, ondersteunende organisatie eruit zou kunnen zien.**

### **(Op weg naar) een goede leraar**

De lerarenopleiding is de start van een leer- en ontwikkelingsproces van een leraar in opleiding tot een goede leraar die zijn ruimte zo goed en zo volledig mogelijk benut. Maar wat is eigenlijk een goede leraar? Er zijn diverse pogingen gedaan om die vraag te beantwoorden. In de wet Beroepen in het onderwijs (wet-Bio) wordt leraarschap beschreven aan de hand van zeven, nogal abstract geformuleerde bekwaamheidseisen. Ben je conform deze bekwaamheden competent, dan ben je een goede leraar, lijkt de onderliggende gedachte. Wat de bekwaamheidseisen vooral hebben opgeleverd is dat de vanzelfsprekendheid van vroeger dat 'goed' betekent 'goed in je vak zijn' (of soms zelfs alleen 'gestudeerd hebben voor je vak') is doorbroken en een bredere invulling (vak kennis, didactiek, pedagogiek, samenwerken, ontwikkelen, innoveren, leiderschap) heeft gekregen.

Het onderscheid tussen LA-, LB-, LC- en LD-leraren heeft op de meeste scholen tot een verfijning en/of specificatie van deze bekwaamheden geleid en heeft een onderscheid gecreëerd van goede LA- tot en met goede LD-leraren. De promotie-

mogelijkheden die gecreëerd zijn met de L-onderscheidingen, geven aan dat 'bekwaam' altijd nog 'bekwamer' en 'goed' altijd nog 'beter' kan. Dit onderscheid was ook voor die onderscheidingen in de praktijk al wel zichtbaar, maar heeft een formele status gekregen.

Wat betreft het didactische en pedagogische vakmanschap van een goede docent heeft Gert Biesta met zijn typering van de drie doeldomeinen van onderwijs (kwalificatie, socialisatie, subjectificatie) een discussie gestart die breed navolging heeft gekregen. In het kort: kwalificatie heeft te maken met het leren van kennis, vaardigheden en houdingen; socialisatie gaat over de manier waarop kinderen ingeleid worden in de tradities van de samenleving; en subjectificatie gaat over het stimuleren van de ontwikkeling van een eigen identiteit en onafhankelijkheid (Biesta, 2015b). Het is dus niet alleen nodig dat de leraar vakinhoudelijk, didactisch en pedagogisch bekwaam is, maar zich ook realiseert dat hij een complex schaakspel speelt op drie doeldomeinborden, waarbij een zet op het ene bord gevolgen heeft voor de andere twee borden. Immers, met een te grote focus op het behalen van goede resultaten wordt ook gecommuniceerd dat resultaten halen een van de belangrijkste zaken in de samenleving is en dat je als persoon er vooral toe doet als je presteert.

Heb je als school een bredere opdracht voor je onderwijs geformuleerd, dan zul je het spel op alle drie borden in een evenwichtige verhouding moeten spelen. En dat is geen onbelangrijk spel: 'Er is een verhaal te vertellen over lesgeven, (...) een

verhaal waarin leraren geen wegwerpartikelen zijn en geen vervangbare hulpbronnen voor het leren, maar iets te bieden hebben, niet terugdeinzen voor ongemakkelijke waarheden en actief en consistent werken met betrekking tot het onderscheid tussen wat wordt gewenst en wat wenselijk is, om zodoende te verkennen wat in ons leven gezag zou moeten hebben' (Biesta, 2015c). Biesta noemt dat ook wel 'de pedagogiek van het onderbreken'.

### **Handelingsvermogen van de goede leraar**

Als we uitgaan van de onderwijsopdracht op drie schaaqborden, wat zou dan tot het handelingsvermogen van een goede leraar kunnen behoren? Zonder de pretentie volledig te willen zijn en zonder wetenschappelijk onderbouwing, maar gebaseerd op werkervaring en gelezen literatuur kom ik tot de volgende lijst. Daarbij maak ik gebruik van de volgende omschrijving van een professional: een professional is iemand die er voor kiest en zich er op toelegt om met behulp van zijn/haar specialistische kennis en ervaring, anderen op een competente en integere manier steeds beter van dienst te zijn. Daarbij maakt hij/zij gebruik van, en draagt actief bij aan, een gemeenschap van medeprofessionals die het vak bij voortduring ontwikkelen (Ruijters & Simons, 2015).

### **Een goede leraar heeft in zijn bagage:**

- *Professionele identiteit*
  - o De ervaring dat het belangrijk is inzicht te hebben in je professionele identiteit (Wat is onvervreemdbaar van jou? Waar ben je van? Wat wil je in je vak? Waar zit je passie? Hoe blijf je daarmee verbinding maken?).
  - o Zelfinzicht, inzicht in de vooronderstellingen die je hebt, incasservermogen, kennis van de wereld en de samenleving, algemene ontwikkeling.
- *Onderwijzen*
  - o Zoveel verstand van zijn vakgebied dat hij moeiteloos de leerlingen kan voorbereiden op - uiteindelijk - het examen.

- o Zoveel liefde voor zijn vakgebied dat hij zijn leerlingen de rol en het belang van zijn vakgebied in de samenleving duidelijk kan maken en zijn leerlingen ermee vertrouwd (socialisatie).
  - o Zoveel verstand van en liefde voor zijn vakgebied dat hij zijn leerlingen kan helpen om de kennis ervan te gebruiken voor persoonlijke ontwikkeling.
  - o Zoveel verstand van didactiek en pedagogiek dat hij in staat is interessante, motiverende leeromgevingen te creëren waarin de beoogde onderwijsdoelen worden behaald.
  - o De bereidheid om steeds kritisch naar het eigen handelen te kijken en dat aan te passen.
- *Samenwerken*
    - o De ervaring dat samenwerken prettig, gewenst en noodzakelijk is om vanuit een gezamenlijke onderwijsvisie voor leerlingen in samenhang te kunnen onderwijzen.
    - o De kennis van en ervaring met manieren om stoeve samenwerking nieuw leven in te blazen.
  - *Kennis van het onderwijs*
    - o Het besef dat onderwijs is ingebed in lokale, nationale en internationale structuren en culturen.
  - *Netwerken*
    - o De ervaring dat het je in je professionaliteit als leraar en als mens helpt om georiënteerd te blijven op de (onderwijs)wereld buiten de school en nieuwe inzichten, veelbelovende ervaringen van buiten naar binnen te halen en eigen praktijken naar buiten brengen.
- Het is al met al een hele lijst. Zelfs een ontzagwekkende lijst. Maar zou het voor minder kunnen? Zouden we het minder willen? Het is met deze lijst wel duidelijk dat een opleiding alleen maar een startbekwaamheid kan leveren en dat verder leren en ervaringen opdoen in de onderwijspraktijk nodig is om beter te worden in het vak.

## Een goede organisatie

Maar zoals gezegd, met alleen de persoonlijke bekwaamheden van de (beginnende) leraar zijn we er niet. Er is ook een school nodig die een positieve invloed heeft op het verder ontwikkelen van dat handelingsvermogen en waarbinnen het vakmanschap van leraren kan floreren. Hoe ziet zo'n goede organisatie er dan uit? Hoe kunnen cultuur en structuur van de school de leraar helpen zijn rol zo goed te laten spelen om prachtig onderwijs voor de leerlingen mogelijk te maken?

Ik heb - opnieuw op basis van mijn eigen ervaring en van de vele publicaties (ook in Meso magazine en De Nieuwe Meso) over lerende (onderwijs) organisaties - een vast niet volledige lijst gemaakt van de kenmerken van een omgeving die leraren uitdaagt tot het ontwikkelen van professionele identiteit, professionele kwaliteit en het zo goed en volledig mogelijk benutten van hun professionele ruimte. Wellicht kan dit overzicht ook als handvat gebruikt kan worden voor (het doordenken van) de lerarenopleidingen.

## Kenmerken van een uitdagende leeromgeving voor leraren

- *Visie*
  - o Er is een heldere en onderscheidende visie op onderwijs, leren en onderwijzen die begrensd is ('hier zijn we van') en ruimte biedt om die visie vorm te geven (niet iedereen hoeft hetzelfde te doen).
  - o De visie wordt regelmatig getoetst op actualiteit en bruikbaarheid in de praktijk.
- *Onderwijs*
  - o Er wordt regelmatig met elkaar onderzocht of het onderwijs (nog steeds) in voldoende mate bijdraagt aan het realiseren van de visie.
  - o Actualiseren en vernieuwen van het onderwijs is vanzelfsprekend.
  - o De resultaten van de leerlingen zijn structureel en regelmatig onderwerp van gesprek in secties en teams en geven wanneer dat nodig

is aanleiding tot actie.

- o Er wordt regelmatig met elkaar gesproken over de wijze waarop 'inleiden in de samenleving' en 'persoonlijke vorming' hun plaats krijgen in het onderwijs.
- *Structuur*
  - o Er is sprake van gedeeld leiderschap en het leiderschap is vooral horizontaal gericht.
  - o Er is een heldere organisatiestructuur, zodat een leraar weet tot welke samenwerkingsgroepen hij behoort en waar hij verantwoordelijk voor is.
  - o Er is de mogelijkheid om door de structuur heen wisselende netwerken of andere vormen van *communities* te laten ontstaan.

### - *Cultuur*

- o Het participeren in (binnen- en buitenschoolse) netwerken wordt gestimuleerd.
- o Beginnende en ervaren leraren werken samen aan de vormgeving van het onderwijs.
- o Beginnende en nieuwe personeelsleden worden nadrukkelijk uitgenodigd bij te dragen aan de (ontwikkeling van de) leer- en werkcultuur van de school.
- o Er wordt ingegrepen als de praktijk niet (meer) bijdraagt aan de realisatie van de visie.
- o Alles wat gezegd moet worden, kan gezegd worden.

Opnieuw een flinke lijst. Het is denkbaar dat bij het doorlezen van de beide lijsten de gedachte opkomt: *What's new?* En misschien staat er ook niet veel nieuws in. Maar let wel, de consequenties van de beide lijsten zijn behoorlijk. Want, wordt er eigenlijk wel in de praktijk vanzelfsprekend met en van elkaar geleerd of wordt leren van leraren toch vooral gezien als 'zo nu en dan naar een cursus gaan'? Staan de leraren wel open voor collegiaal bezoek? Is het leiderschap wel gedeeld of feitelijk toch hiërarchisch? Kun je eigenlijk wel alles zeggen wat gezegd moet worden, of loop je een risico als je te open bent? Is het duidelijk wie waarover gaat,

of mag iedereen overall over meepraten en meebe-slissen? Hebben nieuwkomers wel invloed op de schoolcultuur of doorlopen ze vooral een ‘aanpas-singstraject’? Is de bedoeling van het onderwijs wel zo duidelijk of bestaat de visie vooral uit mooie woorden voor de website en open avonden?

### **De organisatie als een gesprekkenstroom**

Onder de beide lijsten ligt een kijk op mensen en organisaties. Mensen floreren als hun vakmanschap kan floreren, als er voldoende ruimte is om aan de slag te kunnen gaan, als er vertrouwen is en erkenning voor de bijdrage die geleverd wordt (zie bijvoorbeeld Van Luin & Pit (2012) over Rijnlands schoolleiderschap) en als dat wat je doet verbonden is met een doel dat groter is dan jezelf. Handelingsruimte, meesterschap en zingeving blijken belangrijke ingrediënten te zijn voor het leveren van kwaliteit en voor welbevinden.

Organisaties bestaan niet uit werk- en denk-vloeren, maar zijn veel beter te beschouwen als ‘één grote, continu voortgaande stroom van talloos veel gesprekken’ (Homan, 2014). In die gesprekken gaat het over wat goed, be-langrijk en gewenst is, krijgt de bedoeling van het onderwijs een brede en diepe betekenis, komt samenwerking tot stand en wordt geleerd van elkaars vragen en ervaringen.

### **Brede kijk**

Het is duidelijk dat lerarenopleidingen onmogelijk ‘kant-en-klare’ leraren kunnen afleveren. De oplei-dingen leveren wel een belangrijke bijdrage aan de startbekwaamheid van leraren. Daarbij hebben ze meer te doen dan leraren de instrumenten aan te reiken om de eerste jaren van de onderwijspraktijk overeind te blijven. Want daarmee reduceer je ze tot een zo-goed-mogelijk-uitvoerder-van-een-les-programma. De onderwijsopdracht is een bredere. Ook daarover moet het in de opleiding gaan. En over de vanzelfsprekendheid om de eerste baan als een volgende stap van een leer-en ontwikke-lingstraject te zien.

Voor de scholen is er meer te doen dan stagiaires een goede begeleiding te geven en de beginnende docenten - al dan niet met een mentor - zo goed mogelijk te laten wennen aan hoe het er op de school aan toegaat. Doe je niet meer dan dat, dan reduceren scholen een leraar tot een nog-niet-helemaal-weten-hoe-het-hoort leraar. Als je recht wil doen aan de complexiteit van het leraarschap en leraren wil zien als denkende, oordelende, voelende en handelende professionals, dan is werken volgens die visie, het samenbrengen van startende en ervaren leraren, leren in de werkpraktijk, hard nodig. Scholen zullen de ambitie moeten hebben om een ‘goede’ school te worden en daarmee de beginnende docent de structuur en cultuur te bie-den waarin ze verder vorm kunnen geven aan hun professionaliteit.

In de driehoek opleiding-leraar-school draait het om een brede kijk op het leraarschap, de ontwikke-ling ervan serieus nemen en het leraarschap laten floreren. Tijdens de opleiding en daarna. ■

### **'Jezelf zijn' is niet genoeg**

Slechte leraren blijven vaak onterecht zitten, klaagt columnist en leraar Ton van Haperen op zijn website. En dat terwijl ze allerlei kwaad aanrichten: kwetsbare leerlingen vallen eerder uit en slimme leerlingen krijgen te weinig uitdaging. Van Haperen pleit daarom voor leraren met een academisch denkniveau. Maar wat is dat nu eigenlijk, een 'slechte leraar' en welk effect kan zo'n leraar - behalve op hun leerpresentaties - nog meer op leerlingen hebben?

Bij een 'slechte' leraar denk je wellicht aan docenten die hun vak niet verstaan of geen orde kunnen houden. Maar de aanduiding 'slecht' kan ook betrekking hebben op de persoon van de leraar. Dat klinkt raar als je aanneemt dat iedereen mag zijn wie hij is. De ene leraar is creatief, een ander streng en weer een derde enorm enthousiast. De enige eis die dan aan de leraar kan worden gesteld, is dat hij zichzelf is. Een school is een bonte verzameling authentieke leraren, ieder met bepaalde eigenaardigheden die de leerlingen hun hele leven bijblijven.

Het idee dat we iemands persoonlijkheid niet mogen beoordelen, is echter nog niet zo oud. In de jaren dertig van de twintigste eeuw stelde Gordon Allport, een van de oprichters van de Amerikaanse persoonlijkheidspsychologie, voor om het moreel-getinte begrip 'karakter' te vervangen door het neutrale 'persoonlijkheid', zodat de psychologie een waarde vrije wetenschap kon zijn. Die denkwijze is vervolgens zo invloedrijk geweest in de psychologie en ook in het onderwijs, dat we het tegenwoordig lastig vinden om over 'goede' of 'slechte' persoonlijkheden te spreken. Maar zijn we echt ooit opgehouden om elkaars persoonseigenschappen te beoordelen?

Misschien zeggen we het niet vaak recht in hun gezicht, maar in de wandelgangen omschrijven we collega's of studenten regelmatig als 'dapper' of juist als 'laf', 'naïef' of 'wijs', 'bot' of juist 'sensitief'. Blijkbaar denken we nog steeds dat je persoonlijkheid in morele zin goed of minder goed gevormd kan zijn. En dat deugden belangrijke ingrediënten zijn van goed leraarschap. Niet zozeer omdat leraren met karakter leerlingen in academische zin beter laten presenteren, zoals Van Haperen beoogt, maar omdat zij eraan bijdragen dat leerlingen eerlijke, zorgzame en verantwoordelijk mensen worden.

Er moet nog veel gebeuren om de beoordeling van de persoon van de leraar uit de wandelgangen van de lerarenopleidingen naar de klaslokalen te halen. Een oordeel vellen over het karakter van een ander doen we niet graag, uit angst als moraalridder over te komen. Of is het misschien omgekeerd, en willen we eigenlijk niet dat anderen zich over ons gaan uitspreken?

*Wouter Sanderse is lector Beroepsethiek van de leraar bij de Fontys Lerarenopleiding Tilburg.*

*E-mail: w.sanderse@fontys.nl.*