

Waartoe zijn wij op

Voor welke uitdagingen staat het onderwijs in een stad als Rotterdam en welke rol kan de pedagogiek daarin hebben? Wat vraagt het van leraren om te werken in een grootstedelijke context en wat betekent dit voor de lerarenopleiding? Dit artikel is een eerste verkenning van de vraagstukken waar NIVOZ mee aan de slag wil en theorieën en inzichten die daarbij volgens ons behulpzaam kunnen zijn.

Door Leone de Voogd

Onderwijs is nooit neutraal. Voortdurend wordt van leraren en schoolleiders gevraagd keuzes te maken en ‘het goede’ te doen. Om daar een weloverwogen, autonome keuze in te kunnen maken, kan men niet om de ‘waartoe-vraag’ heen: waartoe dient het onderwijs? Goed onderwijs is in de visie van NIVOZ allereerst onderwijs dat vertrekt vanuit de pedagogische opdracht: dat waar onderwijs ten diepste voor bedoeld is. Onderwijs zou bij moeten dragen aan het opleiden en vormen van mensen, zodat zij verbonden en verantwoordelijk in de samenleving kunnen staan (nu en in de toekomst). Gert Biesta (2018) noemt dit ook wel ‘volwassen in de wereld staan’ of volwassen zelfstandigheid. Dit vraagt om een ‘wereldgerichtheid’: het serieus nemen van de wereld en daar onderdeel van willen zijn. Dat betekent een voortdurend zoeken naar de balans tussen het zelf en de ander, tussen wat wenselijk is voor het individu en wat wenselijk is voor de wereld. Het ontdekken van wie en hoe je bent en wilt zijn in relatie tot de wereld (subjectificatie) gaat daarbij hand in hand met een oriëntatie op hoe de wereld in elkaar zit en hoe we met elkaar omgaan (socialisatie) en het verwerven van kennis, vaardigheden en inzichten om toegerust te zijn voor deze wereld (kwalificatie).

NIVOZ richt zich in haar werk op het sterken van leraren, schoolleiders en andere betrokkenen bij

de uitvoering van hun pedagogische opdracht. Uitgangspunt bij een pedagogische oriëntatie op onderwijs is steeds de vraag wat goed en nodig is voor de ontwikkeling van een kind, op dit moment, en gegeven de omgeving en situatie van dit kind op dit moment. Dat begint bij de relatie tussen leraar en leerling, waarin leraren ‘pedagogisch tactvol’ kunnen handelen: het goede doen op het juiste moment, ook in de ogen van de leerling. Daarbij gaat het niet zozeer om een set vaardigheden, maar om wie je bent en waar je voor staat, met vertrouwen in jezelf, je leerlingen en je collega’s.

Bovenstaande uitgangspunten gelden net zo goed voor een school in een dorp in Limburg als voor een school in een middelgrote gemeente in het Gooi of een grote stad als Rotterdam. Wat het ‘goede doen’ concreet betekent, kan per situatie echter wel degelijk verschillen. Elk kind groeit op met een breed palet aan beschermende en risicofactoren, dat de mogelijkheden, ervaringen en interacties van kinderen kleurt. Het hoort bij de pedagogische opdracht om zicht te krijgen op dit palet en van daaruit te kijken wat er nodig is. Sommigen kinderen groeien op in een context die veel vraagt, van het kind, en soms ook van de leerkracht. Als het niet lukt het pedagogisch handelen daarop af te stemmen, zijn de gevolgen extra groot. Op dit moment worden te veel kinderen niet gezien, of krijgen ze niet de kans zich ten volle te ontwikkelen en een rol te spelen in de samenleving.

› Opgroeien en leren in de grote stad

In een grootstedelijke context zoals we die ontmoeten in Rotterdam, groeien naar verhouding veel kinderen op in moeilijke omstandigheden. Er is bijvoorbeeld vaker sprake van armoede, ouders met een laag opleidingsniveau of beperkte kennis van de Nederlandse taal, psychische problematiek, of onveiligheid. Veel leerlingen groeien op in wijken met een sterke straatcultuur die aan hen trekt. Veel van deze kinderen moeten daardoor voortdurend switchen tussen de taal en de normen van de straat en die van school (El Hadioui et al., 2019), waarbij de thuisomgeving vaak nog een derde ‘subcultuur’ vertegenwoordigt.

‘Wereldgerichtheid: het serieus nemen van de wereld en daar onderdeel van willen zijn’

R'damse aard



In Nederland en zeker in de grote steden hebben we te maken met een toenemende diversiteit, niet alleen qua etniciteit of culturele achtergrond, maar ook op het gebied van opleidingsniveau, arbeidsmarktpositie, inkomen, taal en religie. Al deze variabelen interacteren met elkaar en leiden zo tot zogenaamde 'superdiversiteit' (Vertovec, 2007), met consequenties voor onderlinge verhoudingen en kansen in de samenleving. Het vraagt iets van de school om oog te houden voor deze complexe diversiteit en daar sensitief mee om te gaan. Hoe kunnen we voorbij categorieën kijken en elk kind écht zien en verder helpen in de eigen ontwikkeling?

› **Bijspijkeren en blikvernaauwing**

De omstandigheden waaronder veel kinderen in een grootstedelijke context opgroeien, lokken vaak de neiging uit om te focussen op wat deze kinderen tekortkomen. In onderzoek en beleid gaat het al snel over het verklaren en wegwerken van achterstanden of, positiever geformuleerd, het bevorderen van integratie of gelijke kansen. Voldoen aan de dominante norm lijkt dan het doel. Dit neigt naar een vorm van deficit-denken die systematische ongelijkheid in stand houdt (Zhao, 2016).

In combinatie met een toets- en verantwoordings-systeem waarbij met name eenvoudig meetbare taal- en (in mindere mate) rekenprestaties bepalend zijn voor zowel selectie als kwaliteitscontrole (Heij, 2021), leidt deze benadering snel tot een versmalling in het denken en handelen. Leraren voelen de druk om de prestaties op deze uitkomstmaten te verbeteren en vervallen soms in 'teaching to the test', of zien zich genoodzaakt het curriculum verder uit te kleden (Au, 2007).

Hoewel goedbedoeld, kan deze aanpak juist ten koste gaan van kinderen die opgroeien in moeilijke omstandigheden, bijvoorbeeld wanneer zij thuis niet de mogelijkheden krijgen aangereikt die een rijker curriculum hen zou bieden, zoals kennismaking met kunst en cultuur, filosofie, of politiek (Jones, 2007). Daarnaast is een smalle focus op wat kinderen (nog) niet voldoende beheersen, niet bevorderlijk voor de motivatie

en het zelfbeeld van kinderen. Het draagt niet bij aan het ontwikkelen van 'agency': de vrijheid en verantwoordelijkheid ervaren om zelf richting te geven aan je leven.

› **Breed vormend onderwijs voor het hele kind**

Om dit gevoel van agency en vertrouwen in zichzelf te ontwikkelen hebben kinderen vertrouwen van volwassenen nodig. Juist ook in een context van moeilijke omstandigheden is het essentieel om de mogelijkheden en talenten van een kind als uitgangspunt te nemen en niet dat wat mogelijk ontbreekt of minder aanwezig is. Breed vormend onderwijs, of 'whole child education' (zie pag. 66) kan kinderen helpen zich in en vanuit hun hele mens-zijn te ontwikkelen; zowel op cognitief vlak als bijvoorbeeld op fysiek, sociaal-emotioneel, creatief of moreel gebied. Zo kunnen zij ontdekken waar hun kracht ligt, eventuele kwetsbaarheden opvangen en een eigen plek vinden waarin ze ervaren ertoe te doen en van waarde te zijn voor de wereld.

De diversiteit in achtergronden en ervaringen neemt hierin een belangrijke plek in. Als kinderen opgroeien in een context die qua gewoonten afwijkt van de norm op school, wordt wel gesproken van 'discontinuïteit' tussen school en thuis. In plaats van dit te zien als een 'tekort' in de thuissituatie, veronderstelt de 'funds of knowledge'-theorie van Luis Moll dat deze kinderen ervaringen en kennisbronnen hebben die door de leraar niet altijd gezien of op waarde geschat worden (Volman, 2012). Wanneer 'funds of knowledge' die kinderen vanuit hun thuiscontext meenemen wel worden benut, kan dit bijdragen aan een rijke leeromgeving en een gevoel van erkenning en betrokkenheid bij school van zowel ouders als leerlingen. Dit vraagt om het ontwikkelen van een scherp oog en brede blik bij leraren om de diverse bronnen op te merken, en om een voortdurend keuzeprocess hoe hier al of niet op aan te haken.

Dat brede vorming en aansluiten bij de talenten, interesses en achtergronden van kinderen essentieel is, betekent niet dat zogenaamde basisvaardigheden als taal en rekenen minder belangrijk

'Voldoen aan de dominante norm lijkt het doel. Dit neigt naar een vorm van deficit-denken die systematische ongelijkheid in stand houdt'

Waartoe?

‘Uiteindelijk gaat het in elke context om de bereidheid open te staan voor wat zich aandient en het afstemmen op het kind en diens eigenheid en omstandigheden’

zijn. De ontwikkeling hiervan is echter niet gebaat bij een smalle focus op ‘reparatie’. Juist door deze vaardigheden in te bedden in een betekenisvolle context en te koppelen aan het ontdekken van jezelf, de ander en de wereld behouden kinderen hun motivatie en ontwikkelen ze vertrouwen in zichzelf. Op een rijke manier aan basisvaardigheden werken, kan zo bijdragen aan een breed fundament van waaruit kinderen leren.

Streamer: ‘Op een rijke manier aan basisvaardigheden werken kan bijdragen aan een breed fundament van waaruit kinderen leren.’

› Een dynamische opdracht

Wat vraagt dit alles nu van leraren en schoolleiders? Hoe kunnen zij bijdragen aan een inclusieve leeromgeving waar alle kinderen zich veilig voelen en aangemoedigd worden zich in de volle breedte te ontwikkelen? De pedagogische oriëntatie voortdurend als uitgangspunt nemen en superdiversiteit positief benaderen is niet voor iedereen een vanzelfsprekendheid.

Werken vanuit een pedagogische oriëntatie vraagt van leraren dat zij steeds opnieuw de afweging maken van wat nodig en wenselijk is en daarbij open en onbevooroordeeld kunnen kijken en luisteren naar elk kind. De didactische opdracht (het toegankelijk maken van de wereld, zodat de leerling zich (aspecten van) de wereld eigen kan maken) krijgt zo invulling in het licht van de pedagogische vraag van het kind en de pedagogische opdracht van het onderwijs.

Om steeds opnieuw af te kunnen wegen wat een kind nodig heeft en hoe je de rijkdom van een kind kunt benutten, is pedagogisch tact essentieel. Deze term is ontleend aan het werk van pedagoog Max van Manen (2014) en beschrijft een manier van begripvol handelen, ook of misschien wel juist in situaties die om een directe respons vragen. Het is een kwaliteit die je onder andere ontwikkelt door ervaring en innerlijke bedachtzaamheid, en door met aandacht aanwezig te zijn.

Een ander krachtig pedagogisch principe is dat van bemoediging, zoals uitgewerkt door Beate Letschert (zie Bors et al., 2014). Dit gaat voorbij

waardering of erkenning, maar beoogt kinderen juist hun eigen oordeel te laten ontwikkelen en vertrouwen te laten hebben in zichzelf. Een bemoedigende leraar gaat uit van de motivatie en mogelijkheden van een kind om te groeien en roept dat potentieel op in de leerling. De leraar zelf kan een dergelijke vorm van bemoediging, van opleiders, collega’s of schoolleider, natuurlijk ook goed gebruiken.

Om leraren te sterken in het uitvoeren van hun pedagogische opdracht, zou de lerarenopleiding zich mede moeten richten op het vormen en emanciperen van leraren: het gaat om een balans tussen ‘competenties hebben’ en ‘leraar zijn’ en tussen vakinhoud, didactiek en pedagogiek. Hoe kunnen leraren zichzelf als instrument ontwikkelen en zich als ‘heel mens’ laten zien? Dit vraagt om aandacht voor de persoonlijke en professionele biografie om tot een doordachte visie op onderwijs en het eigen leraarschap te komen.

Het ontwikkelen en in de praktijk vormgeven aan die visie vraagt ook om voortdurende reflectie op het eigen handelen en een onderzoekende houding, zowel van leraren als schoolleiders. In een professionele schoolcultuur staat het team samen voor wat het belangrijk vindt, en past ook een voortdurend gesprek over waarom je doet wat je doet. Hoe werk je aan wat je voor ogen hebt, welke vormen zet je in en welk handelen zie je terug in de praktijk? Door al of niet in samenwerking met onderzoekers de vraagstukken in de eigen school te verkennen en deze op een onderzoeksmatige manier aan te pakken, ontstaat zicht op wat er in die specifieke context nodig is (Gaikhorst et al., 2019).

› Kritisch opleidingsonderwijs

Het gaat bij reflectie niet alleen om het eigen handelen, maar ook om het ontwikkelen van een kritisch perspectief op ons onderwijs en onze samenleving. Vanuit welke waarden, overtuigingen en positie in de samenleving handel je zelf, en vanuit welke belangen wordt ons onderwijs vormgegeven? Werken aan een inclusieve leeromgeving vraagt om bewustzijn van bestaande ongelijkheden en vooroordelen, het

› Nieuwsgierig blijven

Hoogleraar Onderwijskunde Sabine Severiens onderzoekt hoe leraren om kunnen gaan met diversiteit en pleit daarbij voor 'cultureel responsief lesgeven' als middenweg tussen een multi-culturele en egalitaire visie (Severiens, 2014). In de multiculturele benadering is er veel aandacht voor de verschillen in normen en waarden en wat je daarin van elkaar kunt leren, met het risico dat verschillen uitvergroot worden. De egalitaire benadering focust juist op dat wat mensen gemeen hebben, met het risico dat verschillen genegeerd worden of tot taboe verklaard ('color blindness').

Cultureel responsief lesgeven vraagt van leraren een positieve houding ten opzichte van culturele verschillen, kennis van culturele achtergronden en vaardigheden om deze houding en kennis in te zetten in het onderwijs (Alhanachi et al, 2021). In de praktijk betekent dat bijvoorbeeld het aanpassen van instructie, curriculum en inhoud, rekening houdend met verschillen in voorkennis, ervaring, taal, cultuur, en interesse. Dat begint ermee dat je elk kind echt ziet.

In de kern zou je dit ook pedagogisch sensitief lesgeven kunnen noemen. Uiteindelijk gaat het in elke context om de bereidheid open te staan voor wat zich aandient en het afstemmen op het kind en diens eigenheid en omstandigheden. Dat is een voortdurende zoektocht, waar niemand een exacte routebeschrijving voor kan geven. Rotterdam is bij uitstek een plek waar reizigers elkaar ontmoeten en verrijken. De reis van NIVOZ wordt hier voortgezet, met een rugzak vol idealen én vol nieuwsgierigheid.



vermogen om jezelf hier kritisch op te bevragen en de moed om ertegen in verzet te komen (Hosseini et al., 2021). Dit begint soms al met het in contact komen met andere contexten en zienswijzen: hoe kun je het kind leren kennen in de eigen leefwereld?

In het kader van het Whole Child Development programma interviewde Mart Ottenheim van Hogeschool Leiden startende leerkrachten in een grootstedelijke context. Hieruit bleek dat veel studenten weinig ervaring hebben met kinderen met andere culturele achtergronden of die opgroeien in armoede. De geïnterviewden spraken ook van (aanvankelijke) vooroordelen bij zichzelf of medestudenten. Velen hadden bewust voor de betreffende school en bijbehorende context gekozen vanuit het gevoel hier het meest van betekenis te kunnen zijn. Ze zien het als een uitdaging om een brug te slaan tussen thuis en school en ervaren de culturele verschillen als een rijkdom waar ze zelf ook van leren. Door zich te verdiepen in de achtergrond van de kinderen, lukt het hen beter verbinding met ze te maken. Uitdagingen die zij onder andere noemen liggen in het contact met ouders die geen Nederlands spreken en in het afbakenen van hun rol als leerkracht. Bij veel kinderen speelt zoveel in de thuissituatie dat zij steeds opnieuw moeten balanceren tussen hier voldoende oog voor hebben en niet te veel te gaan 'zorgen'. Essentieel zijn volgens de geïnterviewden een open houding, oprechte aandacht en interesse, intrinsieke motivatie, het vermogen een veilige sfeer te creëren en sterke didactische vaardigheden.

Deze punten sluiten aan bij eerder onderzoek naar de uitdagingen van startende leraren in een grootstedelijke context, waaruit verschillende aandachts- of expertisegebieden naar voren komen. In de opleiding en begeleiding van leraren zou onder meer aandacht moeten zijn voor taalontwikkeling (Nederlands als tweede taal), didactiek en differentiatie, sociaalpsychologische fenomenen en sociale identiteit, samenwerking met ouders, en de context van de school, zoals de wijk, lokaal beleid en (on)veiligheid (Gaikhurst et al, 2019; Severiens, 2014).

'Hoe kunnen leraren zichzelf als instrument ontwikkelen en zich als "heel mens" laten zien?'