

# Pedagogische tact, hoe dan?



Noordhoff

**José Middendorp,  
Sanne Spil & Merlijn Wentzel**

1<sup>e</sup> druk



# Pedagogische tact, hoe dan?

Pedagogisch handelen in de praktijk

**José Middendorp**

**Sanne Spil**

**Merlijn Wentzel**

---

Eerste druk

Noordhoff Groningen

Ontwerp omslag: G2K Designers, Groningen/Amsterdam  
Omslagillustratie:

Eventuele op- en aanmerkingen over deze of andere uitgaven kunt u richten aan:  
Noordhoff Uitgevers bv, Afdeling Hoger Onderwijs, Antwoordnummer 13, 9700 VB  
Groningen of via het contactformulier op [www.mijnnoordhoff.nl](http://www.mijnnoordhoff.nl).

*De informatie in deze uitgave is uitsluitend bedoeld als algemene informatie. Aan deze informatie kunt u geen rechten of aansprakelijkheid van de auteur(s), redactie of uitgever ontleen.*

**Bronvermelding:**

Tekeningen: Floor, Eva, Ianthe, Otto, Hazel, Savine, Tara, Josephine, Beau, Thijmen en Floortje



0 / 22

© 2022 Noordhoff Uitgevers bv, Groningen/Utrecht, Nederland

Deze uitgave is beschermd op grond van het auteursrecht. Wanneer u (her)gebruik wilt maken van de informatie in deze uitgave, dient u vooraf schriftelijke toestemming te verkrijgen van Noordhoff Uitgevers. Meer informatie over collectieve regelingen voor het onderwijs is te vinden op [www.onderwijsenauteursrecht.nl](http://www.onderwijsenauteursrecht.nl).

*This publication is protected by copyright. Prior written permission of Noordhoff Uitgevers is required to (re)use the information in this publication.*

ISBN (ebook) 978-90-01-27961-5

ISBN 978-90-01-27960-8

NUR 133

# Inhoud

**Voorwoord** door Aziza Mayo 5

**Inleiding** 9

**Leeswijzer** 17

- 1 Wat is pedagogiek en pedagogisch handelen? 21**
  - 1.1 Wat is een pedagogische situatie? 23
  - 1.2 Verantwoordelijkheid nemen in complexe situaties 24
  - 1.3 Verantwoordelijkheid nemen is bewuste keuzes maken en werken met de consequenties daarvan 26
  - 1.4 Pedagogische relatie: vertrouwen en verbinden 28
  - 1.5 Pedagogische weerbaarheid: verbeelden 29
  - 1.6 Doelen in het onderwijs 31
  - 1.7 Pedagogiek en didactiek 33
  - 1.8 De doeldomeinen in een les 34
  - 1.9 Pedagogische opdracht 36
  
- 2 Jezelf als instrument 41**
  - 2.1 De favoriete leerkracht 42
  - 2.2 De eigen levensloop 43
  - 2.3 Oordeel en verwachtingen: Een lastig kind? Of een kind met gedrag dat ik lastig vind? 47
  - 2.4 Verbinding maken met iemand met een andere biografie 48
  - 2.5 Je eigen ik inzetten 49
  - 2.6 Zelfverstaan 51
  - 2.7 Voorbeeld zijn 54
  
- 3 Interactie en relatie 59**
  - 3.1 Hoe jouw innerlijk een rol speelt bij de interactie met leerlingen 60
  - 3.2 Patronen in de interactie met leerlingen 62
  - 3.3 Oordelen die je belemmeren om vrij te kijken en te handelen als pedagoog 65
  - 3.4 Positieve relaties aangaan 67
  
- 4 Hoe ben je in het moment als pedagoog? 71**
  - 4.1 Pedagogisch handelen is handelen in het moment 72
  - 4.2 Je comfortabel voelen met het niet weten 73
  - 4.3 Rust in het moment, durven en kunnen vertragen 74
  - 4.4 Tijd nemen om in contact te komen 76
  - 4.5 Professionele intuïtie 78

## **5 Groepsprocessen 83**

- 5.1 De start van het schooljaar: het ontstaan van een groep en het neerzetten van de norm [85](#)
- 5.2 Rond de herfstvakantie: het stormt in de groep [88](#)
- 5.3 Rond de kerstvakantie: de groep op z'n best [90](#)
- 5.4 Het einde van het jaar: afscheid nemen [93](#)
- 5.5 Tot slot: kan het boek dicht? [95](#)
- 5.6 Let op speciale overgangen [96](#)

## **6 Het leren organiseren 99**

- 6.1 Wat is leren? [100](#)
- 6.2 Verschillende manieren van leren [100](#)
- 6.3 Het leerklimaat ondersteunen vanuit vier invalshoeken [103](#)
- 6.4 Het organiseren van leren [108](#)
- 6.5 Verhalend ontwerp [110](#)

## **7 Pedagogiek tijdens het leren 115**

- 7.1 Meer aandacht voor het leren en minder voor het presteren [117](#)
- 7.2 Hoe je denkt over leren, beïnvloedt hoe je leert [121](#)
- 7.3 Instructie geven en samen ontdekken in balans [124](#)
- 7.4 Talentontwikkeling [127](#)

## **8 Pedagogische verantwoordelijkheid binnen en buiten de school 131**

- 8.1 Het ecologische model van Bronfenbrenner [132](#)
- 8.2 De klas en de kinderen [133](#)
- 8.3 Collega's in de school [135](#)
- 8.4 Ouders in en buiten de school [137](#)
- 8.5 Een pedagogisch systeem in beweging [139](#)

**Eindopdracht** [143](#)

**Bijlage: Toelichting op onze inspiratiebronnen** [145](#)

**Gebruikte en aanbevolen literatuur** [147](#)

**Over de auteurs** [150](#)

**Register** [151](#)

# Voorwoord

Door Aziza Mayo

---

Als leerkracht, als pedagoog in de klas, speel je een ongelooflijk belangrijke rol in het leven van de kinderen. Mijn meester in de kleuterklas was de liefste meester van de wereld. Hij hielp me, toen mijn vader in het ziekenhuis lag in Amerika, een brief te schrijven in het Engels, met grote waskrijtletters op dik papier, die in een grote envelop de wereld over ging. Mijn juf in de eerste jaren van de basisschool vroeg mij om andere kinderen te helpen met hun sommen als ik mijn werk al af had. Mijn meester in het laatste jaar van de basisschool daagde me juist uit om dingen te doen die ik nog niet kon, die ik spannend vond, waarbij het zomaar mis kon gaan.

In de klas ben je als leraar voor het kind in de eerste plaats veilig en vertrouwd. Maar je bent ook degene die ze in aanraking brengt met het onbekende en nieuwe. Als leraar bied je kinderen een venster op de wereld. Je verleidt ze om erdoor te kijken, het te openen en er misschien zelfs wel doorheen te klimmen en op avontuur te gaan. Zo breng je als leraar de 'kleine wereld' van het vanzelfsprekende, het vertrouwde en het eigene en de 'grote wereld' van het onbekende, het nieuwe en het andere, samen in het leven van kinderen. Een belangrijke verantwoordelijkheid die jij als pedagoog hebt, is om het kind te helpen zich in beide werelden thuis te gaan voelen.

Het woord 'pedagoog' is ontleend aan het Griekse woord 'paidagogos': de slaaf die toezicht hield op de kinderen en ze naar school bracht. Ook al waren zij tot-slaaf-gemaakt, als paidagogos kregen deze veelal geschoolde en erudiete mannen de belangrijke verantwoordelijkheid om de zonen van hun meesters letterlijk en figuurlijk te brengen naar de plek van studie. Niet alleen door met ze mee te wandelen en te zorgen dat ze daadwerkelijk op hun bestemming aankwamen, maar door met ze te praten en ze te wijzen op wat ze onderweg naar school ontmoetten. Gelukkig zijn jullie, onze huidige pedagogen, vrije mensen, maar toch zit er nog wel iets in die oorspronkelijke betekenis van het woord 'pedagoog' dat van toepassing is op het huidige beroep van leraar. Het woord 'agogos' kan namelijk verwijzen naar verschillende rollen van de leraar: de leraar als 'brenger', 'leider' of 'gids'. Ook in ons huidige onderwijs zou je kunnen zeggen dat je als pedagoog het kind brengt, gidst en leidt in de ontmoeting met zichzelf, met anderen en met het andere of de wereld. Zodat het kind zijn of haar eigen weg in het leven kan gaan vinden. Wat die weg zal zijn en waar die het kind brengt, dat kunnen we ook als pedagogen niet vooraf bedenken of voorspellen of onder controle houden. En toch speel je iedere dag weer opnieuw een rol in de weg die het kind gaat, gewoon door te doen wat je als leraar doet: door les te geven en met elkaar te zijn. Al die alledaagse ontmoetinkjes dragen ertoe bij dat het kind 'in gesprek' komt met zichzelf, met anderen en de wereld; doordat het kind vragen gaat stellen en beantwoorden, doordat het verkent,

oefent, speelt en soms ook door tegen eigen grenzen aan te lopen of te botsen met grenzen van anderen. Door ontmoeting en gesprek, door samen zijn en samen doen, raak je met elkaar verbonden. Als je je als mens, als kind, ergens mee verbonden voelt, opent zich ook de mogelijkheid dat je je laat 'aanspreken' door anderen en zelf anderen aanspreekt. Dat betekent dat er een beroep op jou gedaan kan worden en dat je een beroep op anderen kunt doen: om te leren, te denken, te doen, te willen, te voelen, te maken, te zijn.

De rollen van brenger, gids en leider zijn in betekenis aan elkaar verwant, maar hebben toch een eigen karakter. Als pedagoog 'breng' je de wereld bijvoorbeeld naar het kind vanuit je deskundigheid ten aanzien van de inhoud van het curriculum en de didactiek. Door de lessen die jij bedenkt en geeft, breng je het kind in ontmoeting met kennis, inzichten, vaardigheden, regels, normen, gebruiken en tradities die we in onze samenleving waarderen. Je laat ze oefenen met wat ze ontmoeten, zodat ze zich datgene wat wij belangrijk vinden eigen kunnen maken en mee kunnen doen in onze samenleving.

Als 'gids' help je kinderen om hun eigen weg te gaan vinden in het leven. Je helpt ze om op het pad te komen waarop ze kunnen gaan ontdekken wie ze zijn, hoe ze in de wereld willen zijn, wat ze nodig hebben om dat te kunnen doen. Als gids laat je het kind ervaren dat het gezien wordt in zijn of haar eigenheid en mogelijkheden door in het moment van de ontmoeting tactvol en passend te handelen vanuit de pedagogische vraag van het kind: Wat is wenselijk voor dit kind, op dit moment, in deze context? Bij het beantwoorden van de pedagogische vraag geef je niet alleen richting aan het kind vanuit wat in het moment bij het kind zichtbaar is, maar ook vanuit wat er in het verleden was en vanuit wat zich in de toekomst lijkt aan te dienen; zonder dat absoluut te maken of daarmee mogelijkheden uit te sluiten. Dat vraagt om diepe verbondenheid met het kind en de omgeving waarin het kind leeft, om openheid en sensitiviteit ten aanzien van wat zichtbaar wordt en om hoop en vertrouwen in wat gaat komen.

Daar komt ook de rol van de pedagoog als leider aan te pas, want als volwassenen, als pedagogen zijn we ons ervan bewust dat 'wat wenselijk is' niet vanzelfsprekend hetzelfde is als 'wat door het kind gewenst wordt'. Als leider maak je steeds weer keuzes over wat wenselijk en nodig is, in wat je het kind biedt aan lesstof, in waarop en hoe je het kind aanspreekt, in welke ruimte je het kind laat en zo verder. Daarin leid jij het kind en laat je je zelf leiden door wat jij als jouw pedagogische verantwoordelijkheid of opdracht ziet. En op weg daar naartoe wegen ook andere belangen mee, zoals de onderwijsdoelen van onze samenleving, of van de school, de behoeften van de klas waar het kind deel van is, maar ook jouw eigen mogelijkheden en wensen. Daar recht aan doen vraagt om een zorgvuldig proces van oordeelsvorming, van de bereidheid om keuzes te maken en daar ook daadkrachtig en tactvol naar te willen handelen; dat vraagt om leiderschap.

Als pedagoog vervul je dus verschillende rollen in het leven van een kind. Maar wat pedagogen gemeen hebben is dat zij ook als ze niet een bestemming voor het kind bepalen, in hun ontmoeting met het kind wel onherroepelijk een beeld voor ogen hebben van hoe een goede bestemming eruit zou kunnen zien: wat het goede is, van wat wenselijk is voor mensen in het algemeen en ook voor het unieke kind dat zij gidsen of begeleiden. In navolging



van Biesta (2018) zou ik willen voorstellen dat de 'paidagogos' in ons onderwijs het kind brengt, gidst en leidt vanuit een wereldgerichte oriëntatie van het onderwijs waardoor het kind in, met en voor de wereld wil en kan zijn. Dit 'zijn' is een zijn waarbij je je persoonlijke vrijheid leert verhouden tot de vrijheid van anderen; waarbij je je levenskompas ijk op de vraag: Is wat ik wens ook wenselijk voor mij, de ander en het andere in de wereld?

Naast deze klassieke rollen van de pedagoog denk ik dat er nog een belangrijke rol is die we als opvoeders dagelijks vervullen, soms heel bewust, maar veel vaker ook onbewust. Dat is de rol van reisgenoot van onze kinderen. In die rol gaan we de kinderen niet voor, maar lopen we zij aan zij of soms zelfs achter de kinderen aan. Als reisgenoot zijn we samen met de kinderen op avontuur, verkennen we met elkaar het onbekende, in onszelf, de ander en in de wereld. Daarbij dragen we wat wij als volwassenen weten en kunnen mee in onze rugzak, maar vormen vooral verwondering, nieuwsgierigheid en moed belangrijke 'instrumenten' waarmee we op avontuur kunnen gaan. Vooral dat laatste, moed, is iets dat je als pedagoog eigenlijk in alle verschillende rollen nodig hebt. Omdat iedere rol van jou als mens, als professional, vraagt om er te zijn, je te laten ontmoeten, bevragen en kennen, in je vermogens en je wijsheid, maar ook in waar je nog zoekend en lerend bent.

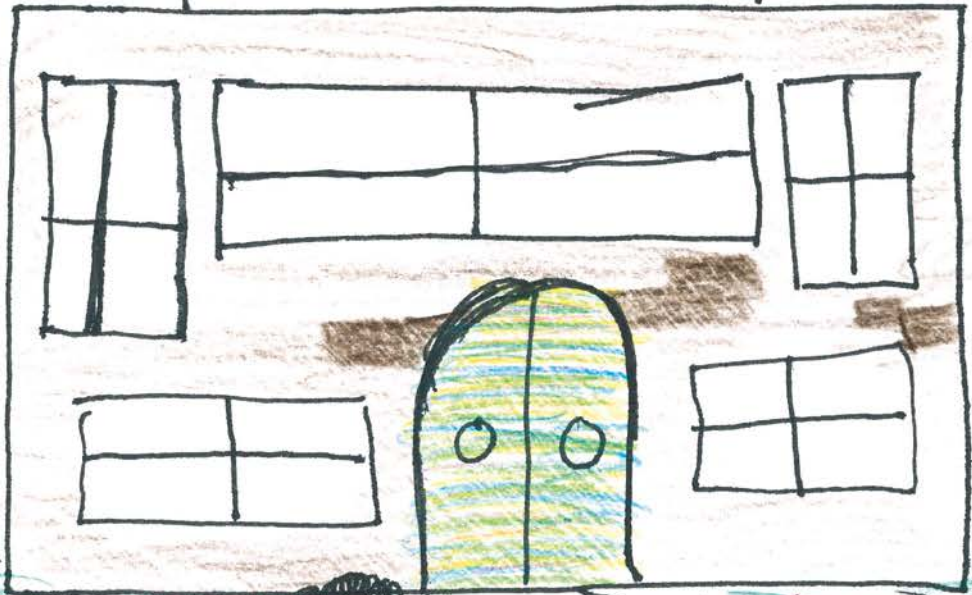
Als je op reis bent samen met de kinderen, hoop ik dat je ook dit boek in je rugzak hebt en het openslaat als je ergens even een rustpauze hebt. Het is niet zozeer een reisgids die je vertelt waar je heen moet en hoe je daar kunt komen, maar eerder een bundeling reisverhalen van ervaren reizigers die je helpen ideeën op te doen, je nieuwe gezichtspunten brengen en je bemoedigen tijdens je eigen reis. Dit boek geeft je aansprekende en herkenbare voorbeelden, relevante en bruikbare kennis en inzichten. Het stelt je ook vragen die onderbreken, die je helpen te reflecteren op je bewuste en onbewuste handelingen in de klas, die je aan het denken zetten over gelukte en (nog niet) gelukte momenten. Het geeft je de kans om na te denken over hoe jij invulling geeft en wilt geven aan je 'zijn' als leerkracht. Over de rol die jij in het leven van kinderen wilt spelen, over wat jij belangrijk en waardevol vindt, over hoe je dat uit kunt drukken in je ontmoetingen met de kinderen en over hoe je je kunt blijven ontwikkelen als leraar en als mens.

Ik wens je een mooie en avontuurlijke reis!

Amsterdam, oktober 2021



SCHOOL!!!



# Inleiding

---

Wanneer je voor het eerst, als startende professional, de onderwijspraktijk in komt, word je direct geconfronteerd met de onvoorspelbaarheid van de pedagogische praktijk. Er gebeurt van alles om je heen. Je ervaart een verscheidenheid aan indrukken. Positieve momenten met kinderen: kinderen die genieten van het leren, hard werken, kinderen die hiermee jou als leerkracht steunen. Maar ook kinderen die niet doen wat je zegt, ruzie hebben, hun werk niet willen doen. Kortom, kinderen doen een beroep op je. Van jou als leerkracht wordt direct verwacht dat je handelt. Waar vind je dan je houvast? Je wordt als beginnende leerkracht geconfronteerd met een complexe werkelijkheid zonder handleiding. Je hoopt dat je alles wat je nodig hebt op de pabo leert, maar in de praktijk blijkt het toch ingewikkelder. Je vraagt je af: hoe doe ik dit? En waarom doe ik de dingen zoals ik ze doe?

Er zijn geen eenvoudige antwoorden op dit soort vragen. Hoe je handelt is afhankelijk van het moment, wie jij bent, hoe je je voelt, wie het kind is en hoe hij of zij zich voelt, wat de context is, wat eraan vooraf gegaan is, enzovoort. Wij kunnen je niet voorschrijven hoe je het beste pedagogisch kunt handelen, daarvoor is het te complex. We willen je in dit boek handreikingen geven om te kijken naar jouw pedagogisch handelen en naar je eigen aandeel in de omgang met kinderen, ouders en collega's en om je daarin te ontwikkelen. We hopen dat je naar jezelf en naar anderen leert kijken zonder oordeel, op een luchtige en vrolijke manier.

Als er iets gebeurt in je werk als leerkracht dat je niet zo had bedoeld of dat niet zo uitpakt als je had gewild, zeker als het om de omgang met kinderen gaat, kun je je daar heel vervelend over voelen. Het kan je onzeker maken: waarom lukt mij dat nou niet en een ander wel, leer ik het ooit? Of je kunt je schuldig voelen ten opzichte van een kind of zijn ouders als iets niet goed is gegaan. Het zijn begrijpelijke emoties die je zeker met medestudenten en collega's kunt delen. Soms heb je als beginnende leraar het gevoel dat jij de enige bent die dat heeft, maar als je het erover hebt blijkt meestal het tegenovergestelde. Het heeft zeker zin om over je pedagogische acties na te denken en erover te praten. Op het moment zelf, als je aan het werk bent met de kinderen, heb je weinig tijd om na te denken. Je moet direct handelen en dat doe je vaak op gevoel. Door vooraf en achteraf te reflecteren verbeter je je 'pedagogische conditie', waardoor je de volgende keer beter voorbereid bent op de pedagogische vraagstukken die op je afkomen in de praktijk. Dit boek heeft de bedoeling jou te ondersteunen in het versterken van je pedagogische conditie.

Een belangrijke voedingsbodem van waaruit je handelt in de dagelijkse praktijk is wat wij noemen 'de pedagogische opdracht': datgene wat jij beschouwt als de belangrijkste bedoeling van jouw werk als leerkracht. Jij hebt met jouw

pedagogisch handelen een intentie; je wilt iets bereiken met de kinderen met wie je werkt. Deze intentie geeft richting aan jouw handelen en beïnvloedt jouw keuzes, bewust of onbewust. We willen je met dit boek ondersteunen in het bewust worden van jouw eigen pedagogische opdracht. De roep om de pedagogische opdracht meer aandacht te geven in het onderwijs wordt sterker. Jarenlang heeft er binnen de opleidingen en de onderzoeksliteratuur een grote focus op inhoud en kennis van het vak gelegen. De pedagogische opdracht van het onderwijs gaat over de verantwoordelijkheid van iedere leerkracht om jonge mensen op te voeden, te ondersteunen en uit te dagen richting volwassenheid. Dat wil zeggen dat een leerkracht zich verbindt met kinderen, op een gelijkwaardige manier communiceert en richting en inhoud geeft aan het proces van volwassen worden. De pedagogische opdracht begint bij het besef dat iedere leerkracht ook opvoeder is van de kinderen die hij dag in dag uit onder zijn hoede heeft. Met dit boek willen we je ook sterken in het uitvoeren van jouw pedagogische opdracht. Door je er meer bewust van te laten worden en door je handreikingen, tips en voorbeelden te geven waarmee je jouw pedagogische intentie kunt vertalen naar handelen in de praktijk.

Dit boek is geschreven voor startende leerkrachten in het basisonderwijs. We geloven dat het ook een geschikt boek is voor leerkrachten die al wat langer werkzaam zijn in het onderwijs, voor startende pedagogen en andere beroepsgroepen die te maken hebben met dagelijks pedagogisch handelen in een complexe praktijk. We gebruiken zowel de benaming leerkracht als leraar in dit boek.

In dit boek willen we graag aansluiten bij wat startende leerkrachten tegenkomen als zij voor het eerst in de praktijk gaan werken. Daarom hebben we voordat we gingen schrijven aan een aantal startende leerkrachten en studenten de volgende vragen gesteld:

- Waar loop je als student tegenaan in de praktijk?
- Waarop krijg je geen antwoord op de pabo?
- Welke casussen met leerlingen houden je bezig of waar worstel je mee?
- Wanneer zat je met je handen in het haar en wist je echt niet wat je moest doen?

De antwoorden van de studenten op deze vragen hebben de inhoud van dit boek mede bepaald. We geven veel voorbeelden, ervaringen, inzichten en tips uit de praktijk. Het zijn gebeurtenissen die we zelf hebben meegeemaakt, dingen die we zelf hebben gedaan of geprobeerd, maar ook ervaringen die anderen ons verteld hebben of tips die wij kregen van collega's. We richten ons op bewustwording, reflectie en praktische handreikingen, zodat je uiteindelijk zelf tot antwoorden zult komen.

We hebben niet altijd een echte bronvermelding bij de anekdotes en tips die we beschrijven. Soms weten we niet meer van wie we het hebben, maar vaak is het ook een verhaal of inzicht dat al jaren met ons mee gaat zonder dat we precies weten hoe en waar we het hebben opgedaan. En dat is in onze beleving ook precies hoe het werkt met pedagogische praktijkkennis! Waar we kunnen, zullen we verwijzen. Mocht iemand een tip of verhaal herkennen zonder bronvermelding, weet dan dat we dankbaar zijn voor alle inzichten, tips en kennis die we de afgelopen jaren hebben opgedaan. We denken dat het goed is dat we door dit boek deze kennis verder kunnen

verspreiden om (startende) leerkrachten te steunen bij het uitvoeren van hun pedagogische opdracht.

Als je aan ons zou vragen wat de betekenis van pedagogiek in het onderwijs is, zouden we kunnen verwijzen naar Biesta die zegt: 'dat onderwijs geen kwestie is van het volgen van recepten, maar uiteindelijk leraren verlangt die in staat zijn om wijze onderwijspedagogische oordelen te vellen over wat wenselijk is in het onderwijs' (2015, p. 204). Hiermee beseffen we dat het onderwijs en daarmee de pedagogiek complex is en dat, net zoals in het voetbal, iedereen een mening heeft over hoe het in het onderwijs en met de pedagogiek moet. We hebben rekening te houden met die verschillende stemmen, met de diversiteit in ervaring, in biografie, waarden en overtuiging. We onderschatten ook niet de invloed van de tijdsgeest en de overheid en de aandacht voor digitalisering, de kenniseconomie, het levenslang leren en culturele verschillen. Ook zij bepalen de complexiteit in het onderwijs. We vinden het juist belangrijk dat we telkens, bij elke gebeurtenis, opnieuw kijken naar die verschillende stemmen en complexiteit. Wat gebeurt er? Wie doet wat en waarom? Wat doe ik en waarom? Hoe verbind ik mij hiermee? Hoe verhoudt mijn handelen zich tot de formulering van mijn pedagogische opdracht? Zoals eerder gezegd, beseffen we dat dat vaak niet gemakkelijk is en dat pedagogische acties een schuldgevoel met zich mee kunnen brengen, kwetsbaar kunnen maken. We beseffen dat pedagogisch handelen een proces van vallen en opstaan is en kiezen daarmee voor een benadering van de pedagogiek die vraagt om moed en bereidheid om risico's te nemen.

### **De auteurs**

We hebben dit boek met z'n drieën geschreven. Alle drie hebben we onze eigen ervaringen, overtuigingen, kennis, theorieën en inspiratiebronnen meegenomen. Daarnaast hebben we ook nog alle drie onszelf meegenomen: we hebben alle drie onze eigen biografie, persoonlijkheid, schrijfstijl, voorkeuren en gevoeligheden. We hebben ernaar gestreefd van het boek een eenheid te maken, maar de verschillen die we hebben meegebracht zullen hier en daar vast zichtbaar zijn. Om ons daarin een beetje te leren kennen, vertellen we hieronder wat ieder van ons heeft meegebracht. In de bijlage 'inspiratiebronnen' geven we een korte beschrijving van een aantal pedagogen, wetenschappers en theorieën die voor ons belangrijk zijn en die hier of elders in het boek genoemd worden. Als je meer over ze wilt weten, kun je dus even achterin het boek kijken.

#### *José Middendorp*

Ik ben leerkracht en intern begeleider van Sjoerd in het basisonderwijs. Hij confronteert mij als geen ander met vragen die een kind aan een leerkracht stelt. Vragen over aandacht voor het kind, motivatie en verantwoordelijkheid. Ook Frank, mijn zoon, is een belangrijke inspiratiebron. Door wat hij niet doet of zegt kan hij veel zeggen. Hij heeft mij leren stilstaan. Ze vormen beiden, Frank en Sjoerd, voorbeelden voor mijn studenten op de pabo. Ik geef op de pabo het vak Taal met een duidelijk pedagogisch accent: Pedagogische taal. Prentenboeken vormen daarin een belangrijke inspiratiebron. De master Ecologische pedagogiek verbreedt mijn blik over pedagogiek. Ik ontwikkel het kijken naar het kind in de context; word geïnspireerd door het socratische gesprek. Ik zie de dialogen met medestudenten nog voor me onder de bezielende begeleiding van Cees Grol. Hij stelde vragen,

trage vragen. Geïnspireerd door mijn ervaring met Frank, Sjoerd en de verhalen van Hans kwam ik in aanraking met Max van Manen. Zijn pedagogische taal raakte me. Er kwamen voor mij woorden voor datgene wat vaak niet te verwoorden leek. Het was ook mijn kennismaking met de fenomenologie. Vanuit ervaringen en allereerst vanuit mijn eigen ervaring, ging ik op zoek naar de essentie van pedagogisch tactvol handelen. Pedagogische tact en de fenomenologie vielen voor mij samen. Dat was ook confronterend: reflecterend op mijn eigen ervaringen vroeg ik mij af hoe pedagogisch tactvol ik zelf was. Wie was ik als moeder, als docent aan de pabo, als collega? Het was plezierig om hierover een aantal keren met Max van Manen contact te hebben. Zelfs toen ik hem een keer uit bed belde (hij woont in Canada) was hij nog de vriendelijkheid zelve. Tijdens mijn promotieonderzoek werd ik ook geraakt door de filosofische beschouwingen van Otto Duintjer. Ik realiseerde me door zijn beschouwingen dat je telkens weer opnieuw kunt beginnen, ook als het niet zo lekker loopt, als je even onhandig bent geweest of niet pedagogisch tactvol. Hij heeft het over een grondeloos vertrouwen in de mens. Dat inspireert mij, in het werken met iedereen in het onderwijs, om, zoals Biesta het zegt: onze kinderen in de wereld te laten komen. Op zijn weg naar volwassenheid ontmoet het kind de wereld, de andere en het andere. Het kind neemt initiatieven en ervaart hoe daarop gereageerd wordt. Het krijgt zo toegang tot de wereld en verschijnt daarin met wie hij of zij is.

#### *Merlijn Wentzel*

Helemaal aan het begin van mijn loopbaan interviewde ik tientallen leerlingen en leerkrachten over hun ervaringen op school. Kinderen vertelden me hoe ze genoten van een meester die veel grapjes maakte, dat ze de juf lief vonden omdat ze hen troostte als ze verdriet hadden. Ze vertelden over de projecten en uitstapjes die hen waren bijgebleven, zoals die keer dat ze op het schoolplein een echte muur hadden gemetseld. Ze vertelden ook over de keer dat een leraar een vervelende opmerking maakt of iets deed waar ze van schrokken, zoals schreeuwen. Een meisje vertelde dat haar leerkracht 'de pik op haar had' en er waren leerlingen die vertelden dat ze in de klas hun vinger niet op durfden te steken 'omdat het dan leek of je dom was'. In die gesprekken is mijn sterke motivatie voor het werken met pedagogische vraagstukken ontstaan. Ik werd gegrepen door de complexe dynamiek van het dagelijks werk in de klas, waarin elke leerling en elke leerkracht altijd vanuit de beste bedoeling handelt en er toch soms een mismatch ontstaat. In de gesprekken met de kinderen en de leerkrachten ontdekte ik dat het dáár gebeurt in het onderwijs: in de interactie ontstaat plezier, leergierigheid, betrokkenheid, zin om te werken. En soms juist even helemaal niet. Later, bij het NIVOZ, maakte ik kennis met het werk van Max van Manen en kreeg datgene wat ik had gezien en gehoord in die eerste jaren een naam: Pedagogische Tact. Ik maakte ook kennis met het werk van Geert Kelchtermans, die mij duidelijk maakte dat leraren zichzelf meenemen in al die interacties en dat het helpt om je daar bewust van te zijn. Ik las het boek *Dennis de schrik van de school* van Beate Letschert en werd gegrepen door het begrip *bemoediging*. Dat concept heeft mij en veel leraren een ander perspectief en nieuwe handelingsmogelijkheden gegeven. In de trajecten Pedagogische Tact heb ik met honderden leerkrachten gewerkt die hun praktijkervaringen, vragen en problemen met ons deelden. Door de gesprekken met hen ben ik de dagelijkse praktijk van het onderwijs heel veel beter gaan verstaan. In mijn werk als begeleider in de trajecten Pedagogische



Tact, als coach van leerkrachten in de klas, als gastdocent voor de Stichting Taalvorming, heb ik altijd geprobeerd theorie en praktijk met elkaar te verbinden. Hoe kan ik theoretische inzichten zo overbrengen, laten ervaren, vertalen naar de dagelijkse praktijk dat leerkrachten er daadwerkelijk wat aan hebben en leerlingen er daadwerkelijk wat van merken? Het schrijven van dit boek was een ultieme poging daartoe, juist omdat beginnende leerkrachten zoveel hoe-vragen kunnen hebben. Niemand kan die hoe-vragen voor je beantwoorden omdat niemand het belangrijke pedagogische werk van jou als leerkracht kan overnemen door je te vertellen hoe je het moet doen. Maar ik doe wat ik kan om leerkrachten te sterken in hun werk.

### *Sanne Spil*

‘Sanne, je mag nooit zeggen dat je iets niet weet’. Als startende leerkracht in het hoger onderwijs werd ik op het matje geroepen door een oudere collega. Ik begreep het niet; ik wist het echt niet, dat mag ik toch zeggen? Een van de vele anekdotes die mij verwonderde in het onderwijs.

Ik kwam er ook achter dat jonge professionals in wording veel werd geleerd, alleen weinig over zichzelf. Dit terwijl je, in mijn ogen, je eigen instrument bent als pedagoog en leerkracht. De focus op wetenschappelijke kennis in het onderwijs, en niet op leren leren, leren jezelf worden, andere vormen van leren (zoals verbeelding en creativiteit) en daarbij de docent als ultieme voorbeeldfunctie, hebben mij altijd verwonderd en nieuwsgierig gemaakt. Mijn focus in mijn latere werk met leerkrachten lag altijd bij de pedagogiek, de tijd nemen voor het leerproces, iedereen kunnen zien en de positieve psychologie (waarbij uitgegaan wordt van het positieve in de mens in plaats van wat iemand niet kan).

Na het werken met studenten mocht ik werken met docenten. Ik heb lang werk aangenomen van wat er van buiten op mij af kwam aan opdrachtgevers. Dat wilde ik niet meer en ik maakte de keuze om naar binnen te kijken; wat past er bij mij? In mijn zoektocht kwam ik uit bij de Vrije Hogeschool, een plek waar persoonlijke ontwikkeling centraal staat door middel van leren van wetenschap, kunst en de mens. Het is een plek die mij inspireert door de ontwikkelingsgerichte kijk op de mens. Ik hoop dat jullie deze kijk terug kunnen vinden in het boek.

Ik wilde zelf graag weer leren (practice what you preach!) en startte met de opleiding Biografiek. De puzzelstukjes vielen op zijn plek toen ik het werk van Kelchtermans leerde kennen. Pedagoog Kelchtermans combineert pedagogiek met biografiek en stelt dat leerkrachten zichzelf kunnen leren verstaan door hun eigen levensverhaal te kennen. Wanneer je je bewust bent van je eigen handelen, kun je bewust pedagogisch gaan handelen in het moment, zodat je recht doet aan ieder kind. Ook lectoren als Aziza Mayo en Hester IJsseling zijn inspirerende voorbeelden voor mij. Zij brengen het ‘menselijke’ aspect weer terug het klaslokaal in.

Het schrijven van dit boek kwam op mijn pad. Ik heb enorm genoten en veel geleerd van mijn medeauteurs. We hebben uiteindelijk een boek geschreven dat tot stand is gekomen door de input van drie verschillende pedagogen. Ik hoop dat dit boek kan bijdragen aan een onderwijsklimaat waarin de mens meer centraal komt te staan en aan een handelingskader voor startende professionals. Om terug te komen op de anekdote: het is goed om niet te weten. Wanneer je het niet weet, mag je dat benoemen. Dan kun je samen met het kind op zoek gaan naar het antwoord. Dat is voor mij krachtig leraarschap!

## Dankwoord

Zoals we al hiervoor schreven, hebben we veel ervaringen, tips en voorbeelden gebruikt waarvan we de herkomst niet meer precies kunnen achterhalen. We bedanken alle mensen van wie we de afgelopen jaren ideeën en tips hebben gekregen, die ons voorbeelden uit (eigen) praktijk hebben verteld, van wie we hebben geleerd en die ons hebben geïnspireerd. Als je een voorbeeld of tip herkent, is onze dank zeker voor jou bedoeld en ook in elk geval voor alle mensen met wie we de afgelopen jaren hebben gewerkt.

Van een aantal mensen weten we zeker dat we er een voorbeeld of suggestie van hebben overgenomen, namelijk Natasja de Kroon, Anniek Verhagen, Suzanne Niemeijer, Ellen Emonds, Cees Grol, Luc Stevens, Juliette Bitter, Wina Veldkamp, Linda Wispels en Simon Spil. Dank voor jullie inspiratie!

Een aantal mensen heeft in een eerder of later stadium meegelezen en feedback gegeven op de teksten. Aziza Mayo, Anniek Verhagen, Natasja de Kroon, Cees Grol, Lanja Göttgens en Lotte van den Berg: jullie waardevolle, zorgvuldige en warme feedback hebben we zeer gewaardeerd en dit heeft ons verder geholpen op weg naar de laatste versie.

Aan het begin van elk hoofdstuk staat een tekening. Floor, Eva, lanthe, Otto, Hazel, Savine, Tara, Josephine, Beau, Thijmen en Floortje hebben voor ons de school in beeld gebracht. Dank voor jullie prachtige tekeningen!

Ten slotte willen we Esther van Rhijn en Gabrielle Taus bedanken die ons hebben uitgenodigd en gestimuleerd om dit boek te schrijven.

Zonder dat we elkaar kenden zijn we aan het avontuur begonnen. Samen werken aan één doel verbindt, dat blijkt maar weer. Als je samen een boek schrijft, leer je elkaar vanzelf kennen. Het schrijven van dit boek heeft ons alle drie veel gebracht. We hebben genoten van de samenwerking.

Oktober 2021,  
José Middendorp  
Sanne Spil  
Merlijn Wentzel





$3 \times 3 = 9$ $2 + 2 = 4$	rodbadst 	<table border="1"> <tr> <td>adi</td> <td>KON</td> </tr> <tr> <td>h</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>9</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>9</td> </tr> <tr> <td>4</td> <td>2</td> </tr> </table>	adi	KON	h	2	9	4	3	9	4	2
adi	KON											
h	2											
9	4											
3	9											
4	2											



# Leeswijzer

We nemen je bij de start van ieder hoofdstuk mee in een gebeurtenis in de beroepspraktijk. Vanuit deze casus volgt een inleiding en een overzicht waar het hoofdstuk over gaat. Vanuit onze ervaring geven we je ruimte om tot een eigen interpretatie te komen van jezelf als professional in wording. Het biedt je een kader waarin je je eigen weg kunt vinden. In de tekst staan reflectievragen en opdrachten, die je kunt uitvoeren om de handreikingen zelf te ervaren en te doorleven. Je gaat als het ware jezelf meer verstaan (zie zelfverstaan, Kelchtermans, 2013). Door deze ervaringen krijgt de inhoud meer betekenis voor jouw dagelijks handelen in de beroepspraktijk. Daarnaast zijn er ook vragen en opdrachten voor kinderen in jouw klas. Hierdoor ontstaat een parallel proces, je leert over jezelf en ook over en van de kinderen.

## Overzicht van de hoofdstukken

### *Hoofdstuk 1 Wat is pedagogiek en pedagogisch handelen*

Het thema Wat is pedagogiek en pedagogisch handelen wordt in het eerste hoofdstuk met behulp van de theorie uitgelegd. Kennis over de pedagogiek is een belangrijke basis voor pedagogisch handelen. Het vormt een uitgangspunt om kritischer na te kunnen denken over wie je bent als leerkracht, hoe je pedagogisch handelt als leerkracht met kinderen, ouders in de school. Je leert het pedagogisch vakjargon kennen, dat je ondersteunt bij het formuleren van je pedagogische opdracht. Thema's die aan bod komen zijn: wat is pedagogiek (in onderwijs), pedagogiek in de les en de pedagogische opdracht.

### *Hoofdstuk 2 Jezelf als instrument*

Hoofdstuk 2 gaat over jezelf als instrument. De persoon is niet gescheiden van de leerkracht, daarom is het belangrijk dat je als leerkracht jezelf kent, je bewust bent van je oordelen en verwachtingen. Thema's in dit hoofdstuk zijn: de eigen levensloop, jezelf verstaan, verhalen en ervaringen vertellen. Door middel van de diverse opdrachten leer je jezelf beter begrijpen als persoon en professional.

### *Hoofdstuk 3 Interactie en relatie*

In dit hoofdstuk staan de verschillende elementen van de interactie met kinderen en het opbouwen van een pedagogische relatie, als basis voor het leren en werken met kinderen, centraal. Thema's zijn: patronen in interactie, achter het gedrag kijken, oordelen, communicatie en feedback. De bedoeling van dit hoofdstuk is dat je je meer bewust wordt van jouw aandeel in de interactie met leerlingen: waarom doe jij wat je doet?

#### *Hoofdstuk 4 Hoe ben je in het moment als pedagoog?*

In dit hoofdstuk staat het handelen in het moment als pedagoog centraal. De dagelijkse gang van zaken in de klas is een aaneenschakeling van momenten waarin je direct moet handelen. Thema's zijn: rust in het moment, durven te vertragen en je verantwoordelijkheid als leerkracht durven en kunnen dragen. Zo ontwikkel je nog meer vertrouwen in je leerlingen en in jezelf zodat de overtuiging groeit dat jullie er samen wel uitkomen, wat er ook gebeurt.

#### *Hoofdstuk 5 Groepsvorming*

Van het contact met het kind gaan we naar het contact met de groep in dit hoofdstuk over groepsdynamica. Hier staat het schooljaar centraal en de dynamiek van de groep van de start tot het afscheid. Er wordt gekeken naar de verschillende fasen en hoe jij als leerkracht daarbij interventies kunt doen om het groepsgedrag te ondersteunen.

#### *Hoofdstuk 6 Het leren organiseren*

Hoofdstuk 6 gaat over leren en het organiseren van leren. Kinderen hebben verschillende leervoorkeuren en leren met verschillende zintuigen. Hoe kun je leren organiseren en de pedagogiek daarbij betrekken? We kijken naar het leerklimaat vanuit vier invalshoeken en hoe jij die als leerkracht kunt ondersteunen. Als laatste komt verhalend leren en ontwerpen aan bod. De bedoeling van dit hoofdstuk is om te leren nadenken hoe je pedagogiek kunt betrekken bij het organiseren van het leren in de klas.

#### *Hoofdstuk 7 Pedagogiek tijdens het leren*

Pedagogiek en didactiek zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden. Het één kan niet zonder het ander. Waar het in hoofdstuk 6 gaat over het ontwerp van leren en pedagogiek gaat het in dit hoofdstuk om het creëren van een positief pedagogisch leerklimaat en de keuzes die daarbij didactisch gemaakt worden. Thema's zijn: mindset, differentiatie en instructie. Je ontwikkelt daarmee de alertheid om pedagogiek en didactiek steeds met elkaar in verbinding te zien. Als je didactische keuzes maakt, heeft dat ook altijd pedagogische consequenties en andersom.

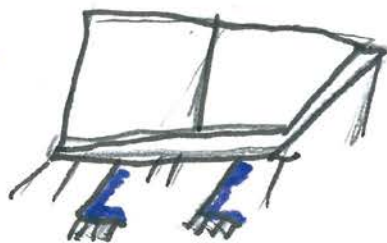
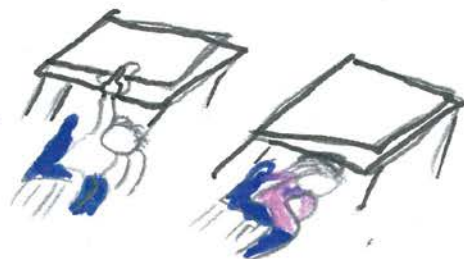
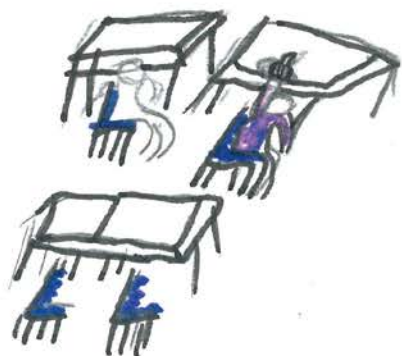
#### *Hoofdstuk 8 Pedagogische verantwoordelijkheid binnen en buiten de school*

Naast het in contact staan met jezelf en het kind zijn er volwassenen met wie je als leerkracht in contact staat, zoals ouders, collega's, jeugdhulpverlening. Hoe verhoudt de leerkracht zich tot de context van de school? Met behulp van het model van Bronfenbrenner krijg je zicht op deze context.

Het boek sluit af met de uitnodiging om een pedagogische opdracht te schrijven; waar sta jij voor als persoon en als leerkracht.

We wensen je veel plezier met het lezen van dit boek.





# 1

## Wat is pedagogiek en pedagogisch handelen?

*Sjoerd zit in groep 5 en is 9 jaar geworden. Zijn traktatie bestaat uit kaas en worst en hij biedt het de leerkracht als eerste aan. De juf is veganist en weigert de traktatie. Sjoerd loopt naar de kinderen in de kring. Het populaire kind in de klas zit vooraan. Hij weigert de traktatie ook. Sjoerd gaat naar het volgende kind. Die weigert ook. Twintig van de dertig kinderen weigeren daarna de traktatie.*

Een kind dat trakteert is een alledaagse situatie in groep 5. Het is iets dat gemiddeld zo'n 25 keer per jaar voorkomt. En dan ineens, door een samenloop van factoren, kan het een aanzienlijk pedagogisch dilemma met zich meebrengen. Alles komt samen en loopt in elkaar over. Je gunt Sjoerd een fijne verjaardag met klasgenoten die blij zijn met zijn traktatie en het feestje meevieren. Je wilt ook trouw blijven aan je eigen overtuigingen. Heb je de gevolgen van jouw weigering en die van het populaire kind uit de klas van tevoren overzien? Had je het voor kunnen zijn? Wat wil je de kinderen in de groep eigenlijk meegeven over zo'n situatie? Wat hoop je dat zij eruit meenemen en was je je daar eigenlijk van bewust?

De situatie met Sjoerd is een voorbeeld uit het hart van de pedagogiek, waar het draait om essentiële vragen, zoals:

- Waartoe voed je op, wat is de intentie van jouw handelen, waar ben je naar op weg?
- Wat is de betekenis van jouw handelen, de afstemming in het moment, doe je het goede op het juiste moment, ook in de ogen van de ander?
- Heb je zicht op het perspectief van het kind?
- Wie ben je zelf in de situatie? Hoe neem je je persoon mee in de rol van leerkracht?

Om het belang van het kind in het onderwijs te kunnen verstaan is kennis over pedagogiek en pedagogisch handelen noodzakelijk. Die kennis vormt een belangrijke basis voor je handelen in de klas, met het kind, de groep, de ouders en alle anderen die om het kind heen staan. Die kennis bestaat onder andere uit een aantal pedagogische begrippen. Alle pedagogische begrippen die langskomen maken deel uit van een pedagogisch vakjargon. Het zijn de woorden die pedagogen in hun dagelijks taalgebruik hanteren. Ze geven weer wat voor pedagogen belangrijk is. Daarmee geven ze aan waar ze voor staan, waar hun verlangen ligt. Waar wil jij voor staan? Wat vind je belangrijk bij het ondersteunen van de kinderen om in deze wereld te komen? Voor een leerkracht is het waardevol om dit pedagogisch jargon te verstaan, zodat je ze zorgvuldig kunt uitdrukken als je met collega's praat over pedagogische vraagstukken in je klas.

We bespreken de theorieën en pedagogische begrippen aan de hand van verschillende situaties, of zoals Biesta (2015) het noemt, we nemen je mee in de *pedagogiek van de gebeurtenis*. Door als het ware *in* situaties te stappen ontwikkel je het kijken, inleven, delen en reflecteren als pedagoog met behulp van vragen als:

- Wie zou jij kunnen en willen zijn als leerkracht in deze situatie?
- Hoe kijk je naar het kind of de kinderen?
- Wat zou je aan het kind en/of de kinderen willen vragen?
- Op welke manier zou jij handelen in de situatie?

Hoofdstuk 1 is een eerste verkenning van de vraag: wat is pedagogiek nu eigenlijk? Wat maakt situaties pedagogisch, wat maakt pedagogisch handelen anders dan al het andere handelen in het onderwijs, bestaat er ook zoiets als *niet* pedagogisch handelen? Het zijn de meer theoretische en filosofische vragen die we in dit hoofdstuk behandelen. In de hoofdstukken daarna wordt voor verschillende thema's uitgewerkt wat dat voor het handelen in de praktijk betekent, daarin wordt een meer concrete vertaalslag gemaakt naar dat wat je te doen hebt als (startend) leerkracht met en voor de kinderen.

De indeling van dit hoofdstuk is als volgt:

- 1.1 Wat is een pedagogische situatie?**
- 1.2 Verantwoordelijkheid nemen in complexe situaties**
- 1.3 Verantwoordelijkheid nemen is bewuste keuzes maken**
- 1.4 Pedagogische relatie: vertrouwen en verbinden**
- 1.5 Pedagogische weerbaarheid: verbeelden**
- 1.6 Doelstellingen in het onderwijs**
- 1.7 Pedagogiek en didactiek**
- 1.8 De doeldomeinen in een les**
- 1.9 Pedagogische opdracht**



## 1.1 Wat is een pedagogische situatie?

*Zeg je tegen je leerlingen dat ze niet mogen eten in de klas met een kop koffie in je hand? Dat is pedagogiek.*

*Stapt een kind bij de kapstokken over een gevallen jas op de grond heen terwijl jij bij de deur staat om de kinderen een hand te geven? Dat is pedagogiek.*

*Troost je een kind dat gevallen is op het plein? Dat is pedagogiek.*

*Zeg je 'nu even niet' als een kind je iets wil vragen terwijl je met een collega staat te praten? Dat is pedagogiek.*

*Komt een collega de klas binnen terwijl jij in gesprek bent met je klas? Dat is pedagogiek.*

*Zie je in de buurtspeeltuin achter je huis een kind van school een lege zak snoep op de grond gooien? Dat is pedagogiek.*

*Plaatst een leerling een foto van jou in de klassenapp? Dat is pedagogiek.*

Situaties worden pedagogisch wanneer jij als volwassene een *verantwoordelijkheid* hebt in de vorming van kinderen op weg naar volwassenheid. Langeveld noemt dit *intentioneel handelen* (Langeveld, 1979). Dat gebeurt dus in heel veel situaties. Als je met kinderen werkt of omgaat kun je bijna niet 'niet opvoeden'. Door met hen om te gaan, een voorbeeld te zijn, dingen tegen hen te zeggen of juist niet, beïnvloed je hen. Je ziet het gebeuren in alle alledaagse momenten in de situaties die hiervoor zijn beschreven, ook in de situatie over de traktatie van Sjoerd. Een alledaagse situatie als het trakteren wordt een pedagogische situatie. De leerkracht beïnvloedt de situatie met Sjoerd en de andere kinderen door de traktatie te weigeren. Hier zegt ze wat met haar handelen, ook al zal het gevolg misschien niet de bedoeling zijn geweest. Daarmee draag je als leerkracht in een alledaagse situatie bij aan de manier waarop kinderen groeien en volwassen worden, voed je ze dus op.

Pedagogische situaties kunnen soms vragen oproepen, een dilemma meebrengen. Er zijn situaties waarin weerstand gevoeld wordt, waarin om ruimte gevraagd wordt, situaties die vragen om een heldere oriëntatie terwijl je eigenlijk niet weet wat te doen. Het weigeren van Sjoerds traktatie roept verschillende vragen en gevoelens op (Middendorp, 2015). De leerkracht heeft niet voorzien dat ook een groot deel van de kinderen de traktatie zal gaan weigeren. Er ontstaat als het ware een kettingreactie. Vanuit de actie van Sjoerd (het trakteren) komt er een reactie van de leerkracht (het weigeren van de traktatie), wat weer leidt tot een actie/reactie (20 van de 30 kinderen weigeren de traktatie). Dit wordt wel *systemisch* genoemd (Spanjersberg et al., 2010). Het handelen is een actie waarop weer een reactie kan komen. Die komt soms onverwacht, je had het even niet bedacht. De situatie ziet er ineens heel anders uit.

Er wordt van je gevraagd om in de pedagogische situaties een pedagogisch wijs oordeel te geven, op een pedagogisch tactvolle manier te handelen. Doe je de goede dingen op het juiste moment? (Van Manen, 2008). Het gaat in zo'n situatie niet om oordelen, maar om het erkennen van de complexiteit (Biesta, 2015, Grol et al., 2016), het ontrafelen van de situatie, te kijken welke verschillende perspectieven, stemmen of gezichtspunten er zijn. In hoofdstuk 4 gaan we hier uitgebreid op in. Vervolgens neem je met

jouw eigen waarden en overtuigingen een pedagogisch besluit. Je hebt misschien zelf al wel ervaren dat het niet altijd gemakkelijk is om de complexiteit te ontrafelen. Dat doe je niet zomaar. Net zoals een kind heb jij ook tijd nodig om je te ontwikkelen. Dat gaat met vallen en opstaan. Daarvoor hebben jullie allebei, kind en student/leerkracht vertrouwen nodig, verbinding met mensen om je heen. Dat geldt ook voor kinderen. Ze hebben jouw vertrouwen nodig om hun verhaal te kunnen vertellen. Hun verhalen ondersteunen jouw ontwikkeling bij het inschatten van situaties.

## 1.2 Verantwoordelijkheid nemen in complexe situaties

*Het is nu klaar. Ze lopen vandaag allemaal achter elkaar naar de wc. Er lijkt wel wat aan de hand ...*

*Je geeft duidelijk aan dat er niet meer naar de wc gegaan mag worden. Het is nu echt klaar! Dan zie je een aarzelende hand omhooggaan. Het is Anniek. Je weet dat zij last van haar blaas heeft. Dat heeft haar moeder gisteren nog benadrukt. Anniek moet hierdoor regelmatig naar de wc.*

Je staat voor een lastige situatie. Wat is goed om te doen? Je hebt de kinderen net aangesproken. Het is voor jou duidelijk dat je de stroom van kinderen naar de wc niet meer tolereert. Maar je hebt even niet meer aan Anniek gedacht en aan de afspraak die je met haar moeder hebt gemaakt. De klas zal wel zeggen: *dat is niet eerlijk!*, wanneer Anniek wel naar de wc mag. Afspraak is afspraak. Maar Anniek moet wel naar de wc vanwege haar blaas, daar heeft ze immers last van. Wat zal haar moeder wel niet zeggen wanneer ze niet mag. Hier geldt ook: afspraak is afspraak. Kortom, wat zal er gebeuren wanneer je Anniek *wel* naar de wc laat gaan? En wat zal er gebeuren wanneer je Anniek *niet* naar de wc laat gaan?

### REFLECTIE

#### HOE KIJK JIJ NAAR DIT DILEMMA?

De situatie met Anniek maak zichtbaar hoe complex pedagogiek en pedagogisch handelen kunnen zijn, net als de casus van Sjoerd. Er zijn verschillende perspectieven en belangen. Het is van belang om zicht te krijgen op de verschillende gezichtspunten. Je bent je bewust van de verantwoordelijkheid die je hebt voor de groep, maar ook voor Anniek en voor de afspraak die je met haar moeder hebt gemaakt. Wat is nu een wijs pedagogisch besluit? In het nemen van een pedagogisch wijs besluit analyseer je de complexe situatie. Je bekijkt vanuit elk perspectief wat er in die situatie gebeurt, welke consequenties er liggen en hoe dit zich dit verhoudt tot je pedagogische opdracht (dat wat jij belangrijk vindt in de situatie en wat jouw intentie is; hierop komen we aan het eind van het hoofdstuk terug).

Probeer de situatie eens zorgvuldig vanuit de verschillende gezichtspunten te bekijken. Vanuit Anniek, vanuit de kinderen in de klas, vanuit de moeder van Anniek en vanuit jezelf. Je zou vanuit elk perspectief een korte beschrijving

van de situatie kunnen maken, in de ik-vorm vanuit elk perspectief. Bijvoorbeeld vanuit Anniek: 'Ik heb gisteren met mama erbij afspraken gemaakt dat ik altijd naar de wc mag en nu roept de juf dat we niet meer mogen. Ik word nerveus, stel dat het misgaat ... zal ik het toch maar vragen? Ik durf mijn vingertje bijna niet op te steken'. Enzovoort.

Dit is een hele klus en je kunt het natuurlijk ook wat eenvoudiger aanpakken door het je alleen maar voor te stellen hoe het vanuit alle perspectieven is. Het *verbeelden* van de perspectieven helpt je om meer zicht te krijgen op de verschillende perspectieven en belangen. Omdat je vaak een (snelle) beslissing in het moment moet nemen, heb je niet de tijd om dit zo uitgebreid te doen. Maar door het af en toe, achteraf, wel een keer zo uitgebreid te doen, oefen je deze vaardigheid. Dat helpt je als je een volgende keer, in het moment, zo'n beslissing moet nemen.

In de opdracht hiervoor vroegen we je om de verschillende perspectieven uit te werken, om zo meer zicht op de situatie te krijgen. Wat je ook kunt doen, is proberen verschillende scenario's voor je te zien. In dit geval zou je twee scenario's kunnen schetsen:

- 1 Anniek mag naar de wc.
- 2 Anniek mag niet naar de wc.

De consequenties van scenario 1 kunnen er als volgt uit zien. Wanneer je Anniek naar de wc stuurt, creëer je voor haar een uitzonderingspositie. Het is de vraag hoe ze hiermee om zal gaan. De andere kant is dat je een negenjarige ook niet in de positie wilt brengen dat zij in haar broek plast. Daarmee zou je ook een uitzonderingspositie creëren. Je kunt je afvragen hoe de groep hierop reageert en je moet ook zeker niet vergeten hoe de moeder van Anniek zal reageren. Je probeert je daar een idee van te vormen: is het een moeder die begrip voor een situatie kan hebben, erg gesteld is op de afspraken die je met haar maakt of daar tussenin beweegt? Wanneer je Anniek naar de wc stuurt, houd je je niet meer aan de afspraak die je net met de groep hebt gemaakt. Dit zou de groep wel eens niet eerlijk kunnen vinden! Daar kun je als leerkracht op aangesproken worden. 'Belachelijk, juf. Dat is niet de afspraak. Wij mogen ook niet meer ...' Je kunt je er vast een voorstelling van maken.

Scenario 2 is: Anniek mag niet naar de wc. Je geeft Anniek te kennen dat ze niet naar de wc mag, er is immers een afspraak. Ze moet het nog maar even ophouden. Regel is regel. Die regel vind je in deze groep nu even belangrijker dan het belang van Anniek. Anniek heeft een goede positie in de groep. Die kan wel een stootje verdragen. De moeder van Anniek zal hier best begrip voor hebben, ze weet hoe lastig de groep kan zijn. Je wint mogelijk vertrouwen van de klas, want je doet wat je zegt.

Je ervaart hier het wikkelen en wegen dat kan plaatsvinden om tot een wijs pedagogisch besluit te kunnen komen. Met een wijs pedagogisch besluit laat je zien op welke manier je verantwoordelijkheid neemt. Je probeert je te verbeelden hoe de scenario's eruit kunnen zien. Ondertussen voel je voor jezelf wat je belangrijk vindt. Misschien wordt het je steeds duidelijker waarom het draait in deze situatie, waardoor je dat ook beter kunt uitleggen. Welke beslissing je uiteindelijk ook neemt, je staat veel sterker als je (aan Anniek, de andere kinderen, haar moeder, collega's) kunt uitleggen *waarom* je het zo gedaan hebt.

Verantwoordelijkheid nemen betekent ook *verantwoording afleggen*. Daarmee is natuurlijk niet elk dilemma opgelost. En het kan alsnog zo zijn dat je achteraf moet constateren dat je het toch anders had willen doen. Maar je kunt jezelf in elk geval niet verwijten dat je geen bewuste keuze hebt gemaakt.

Juist in dat analyseren en begeleiden, in het uitleggen wat je doet en waarom, neem je als leerkracht je verantwoordelijkheid, maak je duidelijk dat je Anniek, de andere kinderen, maar ook de ouder serieus neemt. Verantwoordelijkheid nemen in een complexe situatie, dat is pedagogiek.

### **1.3** Verantwoordelijkheid nemen is bewuste keuzes maken en werken met de consequenties daarvan

*In groep 5 en 6 is er veel na te kijken. De leerkracht vindt het belangrijk om de zelfstandigheid en verantwoordelijkheid van kinderen te vergroten. Ze mogen zelf nakijken en hun resultaat in het klassenboek schrijven. De kinderen reageren enthousiast. Dat ze dat zelf mogen doen ...*

*Dit verloopt heel goed. De leerkracht doet af en toe een check. Op een gegeven moment ziet ze dat Wout omzichtig het nakijkboekje in zijn kastje frommelt. Ze ziet het even aan en controleert zijn resultaten. Ze ziet dat hij allemaal 10-en heeft gehaald. Ze heeft een vermoeden en spreekt met hem.*

In de situatie met Wout heeft de leerkracht een bewuste keuze gemaakt: ze vergroot de zelfstandigheid en het nemen van verantwoordelijkheid van de kinderen door hen zelfstandig te laten nakijken. Vervolgens blijkt dat de kinderen, in dit geval vooral Wout, er nog aan moeten wennen. Dat is eigenlijk heel logisch, zij waren immers niet betrokken bij het besluit om de zelfstandigheid te vergroten. Soms zien we in dit soort situaties teleurstelling bij de leerkracht ontstaan: ze kunnen het niet. Misschien zegt er zelfs wel ergens een stemmetje in je hoofd: Nou zeg, geef ik ze meer vrijheid, maken ze er meteen een potje van. Of, dat komt ook weleens voor, een collega reageert cynisch: 'Wat was het rommelig bij jou zeg. Weet je eigenlijk wel dat Wout flink misbruik van de situatie heeft gemaakt?'

We raden je aan niet meteen op dit soort stemmen of reacties in te gaan. Je hebt niet voor niets deze keuze gemaakt! Vanuit een overtuiging over wat je belangrijk vindt of wat je de kinderen mee wilt geven, heb je bedacht dat je hen meer zelfstandigheid en verantwoordelijkheid wilt geven. Dat hoeft je niet zomaar los te laten als het niet meteen uitpakt zoals je verwacht had.

Dit hoort bij een zogenaamde *morele oriëntatie* (Langeveld, 1979, Van Manen, 2006). Morele oriëntatie houdt in dat je vertrouwt op jouw eigen ideeën en opvattingen over wat jij belangrijk en 'goed' vindt. Je doet iets niet voor niets, daar heb je goede redenen voor en daar sta je voor. Maar als het niet meteen werkt, of je krijgt er commentaar op, kan het wel ingewikkeld zijn om 'te blijven staan'. Kelchtermans (2018) noemt dit een *oordeelsmoment*. Er

wordt op zo'n moment van je gevraagd dat je in je handelen zichtbaar maakt waar je voor staat. Je voelt als het ware een oordeel en houdt dat overeind, ook als er tegendruk komt.

Dat je vasthoudt aan jouw morele oordeel, betekent óók dat je moet omgaan met de consequenties van je keuze. In het gegeven voorbeeld betekent dit dat je aan de slag gaat met Wout. Je ziet dat hij de verantwoordelijkheid waarvoor jij gekozen hebt nog niet aan kan en dat kun je hem niet in de schoenen schuiven. Dus hoewel je vasthoudt aan je besluit (en het niet terugdraait omdat het 'niet werkt') stel je je meteen beschikbaar voor Wout. Je gaat met hem in gesprek, met zijn ouders misschien ook, om uit te zoeken waarom hij doet wat hij doet en wat hij van jou nodig heeft om te groeien in het nemen van verantwoordelijkheid. Je kijkt wat hij nodig heeft om zich te ontwikkelen. Je creëert, in de rol van pedagoog, voor Wout een ontwikkelmoment, voordat je een oordeel velt, een pedagogisch besluit neemt. Als leerkracht observeer je om te kijken of je ziet wat je denkt te zien. Als leerkracht spiegel je jezelf met behulp van de volgende vragen: waarom laat hij dit gedrag zien? Wat zou dat kunnen zeggen over mij als leerkracht? Welke gedrag laat ik zien? Hoe stimuleer ik kinderen? Hoe ga ik om met prestaties van kinderen? Daarnaast confronteer je Wout. Je confronteert hier niet vanuit een oordeel: 'Dit is niet goed'. Je confronteert Wout letterlijk met wat je ziet: Ik zie dat je in jouw kastje een nakijkboekje hebt. Bij het bekijken van je resultaten zie ik allemaal 10-en. Wat kun je of wil je hierover zeggen?'

Je houdt vast aan je (morele) keuze, maar bepaalt in de praktijk, door zorgvuldig te kijken naar het effect van jouw keuze op de kinderen, wat de beste uitwerking is: dit is goed voor Anniek, maar dit zou ik met Sjoerd anders doen. Dit is in het belang van Wout, maar niet van Sjoerd. Je bepaalt telkens opnieuw wat je als leerkracht juist vindt in het belang van het kind op weg naar volwassenheid, ook wanneer een kind grensoverschrijdend gedrag laat zien. Je kunt een kind immers niet zomaar op de gang plaatsen zonder na te denken over de gevolgen voor het kind.

Het is interessant om vanuit dit perspectief nog eens te kijken naar de in het onderwijs veel gehoorde oproep om vooral consequent te zijn. Het handelen van een leerkracht zoals hiervoor beschreven klinkt niet heel consequent: je doet het met de ene leerling anders dan met de andere leerling. Maar het wordt ook duidelijk wat het belang daarvan is. Vanuit je pedagogische verantwoordelijkheid moet je in verschillende situaties anders handelen, anders kan het zomaar zijn dat je kinderen tekort doet. Je hoeft niet altijd hetzelfde te doen en te zeggen, belangrijk is dat jij een heldere morele oriëntatie hebt waar de leerlingen van op aan kunnen en dat je bij elke spannende situatie die daardoor ontstaat in contact blijft met het kind. Jij bent de pedagoog en het kind mag van jou leren hoe hij zich kan verhouden tot de spanning in het moment.

Recht doen aan je eigen waarden en tegelijkertijd in de praktijk een weg vinden die ook goed is voor de ander zou bij Sjoerd kunnen betekenen dat je hem van tevoren vertelt dat je veganist bent, zodat hij in de gelegenheid wordt gesteld om een passende traktatie mee te nemen. Of wanneer Sjoerd trakteert en hij weet niet dat je veganist bent, dat je de traktatie aanneemt en daarna een oplossing voor jezelf zoekt. Voor Wout zoek je

naar ondersteuning, zodat hij de zelfstandigheid bij het nakijken kan ontwikkelen. Hij heeft in het gesprek aangegeven dat hij het lastig vindt om eerlijk na te kijken. Hij wil zijn werk zo graag goed doen. Dan worden papa en mama blij. Op de vraag wat hem misschien zou kunnen ondersteunen, geeft hij aan dat samenwerken met Amir fijn is. Vanuit die samenwerking gaat Wout opnieuw aan de slag met het zelfstandig nakijken.

*Pedagogiek* is het onderzoeken van de situatie, een gebeurtenis, nieuwsgierig naar wat er zich voordoet, om bewuste keuzes te kunnen maken. Hiermee neem je als leerkracht je verantwoordelijkheid.

## **1.4 Pedagogische relatie: vertrouwen en verbinden**

*Het is 14.00 uur. De kinderen lopen door elkaar in de gang, op zoek naar hun jas om vervolgens naar huis te gaan. De leerkracht loopt naar Wout toe. 'Wout, heb je nog even een momentje? Ik wil je nog graag even iets vragen.' 'Juf, ik moet mee met Alef. Mama is niet thuis.' 'Prima, dan gaat het vandaag niet lukken. Zal ik morgen na schooltijd mijn vraag stellen? Het is fijn wanneer je dan nog een momentje hebt.' 'Ik denk dat wel lukt.' 'Veel plezier bij Alef.'*

De leerkracht wil met Wout in gesprek komen over het nakijken van het werk. Dat gebeurt vaker. We zien vaak dat als een leerkracht een urgentie voelt om iets met een bepaalde situatie te bespreken, ze doelgericht en soms ook een beetje ongeduldig wordt. Je wilt zo snel mogelijk je boodschap overbrengen. In je haast ga je dan soms voorbij aan het perspectief van het kind. Het zou kunnen betekenen dat je het antwoord van Wout, dat hij nu niet kan, niet accepteert of minstens erdoor geïrriteerd raakt. De juf doet dat juist niet, ze respecteert het antwoord en investeert daarmee in de relatie. Ze realiseert zich dat die ruimte nodig is om met hem een goed gesprek te kunnen hebben. Een kind voelt het wanneer je er letterlijk en figuurlijk bent. Je hebt aandacht voor het kind. Het kind voelt zich gezien, dat geeft vertrouwen. Dit doet de leerkracht vanuit verbinding.

Om Wout te kunnen confronteren is een pedagogische relatie (Langeveld, 1979) voorwaardelijk. Je hebt als leerkracht de verbinding met hem nodig om als het ware iets toe te kunnen voegen, iets te mogen zeggen over wat je ziet. Een pedagogische relatie geeft het kind het vertrouwen dat een leerkracht het oprecht goed met hem meent. Dat zij je niet zomaar confronteert. Dat zij je wil ondersteunen bij de manier waarop je als kind de dingen oppakt, maar aanspreekt wanneer dat nodig is. Dit heb je niet in één moment gerealiseerd. Sterker nog dit kun je in één moment weggeven, zoals in de situatie met Sjoerd. Het opbouwen van een pedagogische relatie, het creëren van vertrouwen en verbinding is een aaneenrijging van kleine en grote momenten, momenten waarin het kind voelt dat de leerkracht vertrouwen geeft en zich wil verbinden. Dat gebeurt tijdens de begroeting aan het begin van de dag, dat gebeurt wanneer er zomaar even een knipoog is, dat gebeurt wanneer de leerkracht jou als eerste de beurt geeft of juist niet, omdat je dat nog spannend vindt. Dat gebeurt wanneer de leerkracht in jouw schrift schrijft: 'Goed gedaan, Wout!' Dat gebeurt wanneer je naast de juf mag zitten.

Als leerkracht heb je met elk kind een relatie. Ondertussen kan dit er voor elk kind weer anders uit zien. Om van een relatie een pedagogische relatie te maken is voor elk kind iets anders nodig. Een pedagogische relatie met Wout vraagt om iets anders dan een pedagogische relatie met Sjoerd. In de situatie met Sjoerd wordt een pedagogische relatie niet direct zichtbaar. De leerkracht weigert de traktatie van Sjoerd. Je kunt je voorstellen dat dit voor Sjoerd indringend is. De leerkracht ziet hem niet staan. Ze is niet in verbinding met hem; heeft geen aandacht voor hem. Een gesprek met Sjoerd over de situatie met de traktatie wordt lastig. Sjoerd ervaart niet direct vertrouwen. Sjoerd ervaart geen verbinding. Hij staat alleen. De leerkracht is geen voorbeeld. Voor Sjoerd wordt het dan moeilijk om zich te ontwikkelen. In de pedagogiek is een pedagogische relatie fundamenteel. Het geeft je als leerkracht de mogelijkheid om te handelen. Het kind geeft je immers het vertrouwen. Je mag het voorbeeld zijn. Dit geeft ruimte om je invloed uit te oefenen. Van Manen (2008) heeft het hier over *subtiele invloed*, omdat het van belang is om te beseffen dat je zorgvuldig met je invloed om moet gaan. Het blijft een telkens wikken en wegen. Kijk naar het appèl van het kind. Wat zie je? Welke verantwoordelijkheid heb je te nemen? Je ziet het bij Anniek en Wout. Hier wordt vanuit verbinden en vertrouwen gekeken wat goed is om te doen voor het kind in alledaagse situaties.

## 1.5 Pedagogische weerbaarheid: verbeelden

*In groep 6 wordt veel gepest. Niet alleen Kevin wordt gepest, dat geldt ook voor Kamil. De leerkracht wil het pestgedrag doorbreken. Ze heeft besloten om de kinderen niet direct aan te spreken, maar de verschillende rollen tijdens het pesten samen met de kinderen te verkennen. In de kring staan extra stoelen voor de pester, de gepeste en de meeloper. Ze vertelt een verhaal over Joël die gepest wordt. Verslagen loopt hij elke dag weer naar huis. Hij is ten einde raad. De leerkracht nodigt de kinderen uit om naar aanleiding van het verhaal over Joël plaats te nemen op zijn stoel, de stoel van de gepeste. De leerkracht begeleidt het kind: 'Je zit nu op de stoel van de gepeste. Wie ben je (op deze stoel)? Hoe voelt het om daar te zitten? Wat denk je?'*

De leerkracht nodigt de kinderen uit om zich in te leven in de gepeste, de pester en de meeloper. Het verbeelden staat centraal. Ze gebruikt daarvoor 'de stoel'. Het inleven gaat om het zich verplaatsen in de ander. Ervaren wat het is om gepest te worden. Onderzoeken waarom een pester pest. Ervaren dat de ander ook op een andere manier kan kijken naar hetzelfde. Waar de een het pesten vreselijk vindt, vindt de ander dat Joël ook wel tegen een stootje moet kunnen. Als leerkracht ga je hierover in gesprek. Wat is dan 'tegen een stootje kunnen'? Wie bepaalt dan dat je daar tegen moet kunnen? Het verbeelden heeft meerdere facetten: van wat zou de ander zich verbeelden, een voorbeeld zijn tot het gebruiken van je eigen intuïtie (in beeld, gevoel, taal) om de wereld te verbeelden. Het is in het voorbeeld van de stoel het zich verplaatsen in de ander, het verwoorden van gedachten en ideeën, vanuit het perspectief van de gepeste, de pester en de meeloper. Het verbeelden kan hierbij uitdagend zijn. De pester in de klas kan zich zo aangesproken voelen dat het rol doorbrekend werkt: wat ben ik eigenlijk aan

het doen? Hierin ben je als leerkracht een voorbeeld. Je ziet wat er gebeurt in je klas, neemt het serieus en probeert te bedenken hoe je vaststaande patronen kunt doorbreken.

Verbeelden is een vaardigheid die je kunt oefenen, zelf en met kinderen. In het voorbeeld hiervoor heeft de leerkracht het toegepast op een situatie die zich voordeed in haar klas (het pesten). Het is leuk om het verbeelden met de kinderen ook 'droog' te oefenen, zodat ze er beter in worden en het dus ook beter kunnen inzetten als het echt nodig is. Met het verbeelden kun je ook een appèl doen op de fantasie, het verzinnen en het dromen van kinderen. Doe bijvoorbeeld eens een van de volgende opdrachten met je klas:

#### ACTIVITEIT MET JE KLAS

- Stel je voor: je strandt op een onbewoond eiland. Wat zou je doen?
- Stel je voor: vannacht komt er een tovenaars die alle problemen in onze klas oplost. Morgen komen we op school en merken we dat de tovenaars langs is geweest. Waaraan merken we dat? Wat is er veranderd? Hoe ziet de klas er nu uit?
- Stel je voor: Pluk van de Petteflet is morgen bij ons in de kring. Wat zou je Pluk willen vragen? Wat zou je hem willen vertellen?

Als je wilt dat kinderen beter worden in verbeelden, is het behulpzaam om er zelf ook mee te oefenen. Jij bent immers het voorbeeld. Doe dus zelf ook af en toe eens een verbeeldingsoefening, zoals de volgende.

#### OPDRACHT

##### VERBEELDINGSOEFENING

- Neem een leerling in gedachten om wie je je zorgen maakt. Stel je deze leerling voor over pakweg 35 jaar. Hoe ziet zijn leven er dan uit? Welk beroep, gezinssituatie, vrienden, gewoontes, eigenschappen, hobby's, talenten heeft hij?
- Kies een leerling waar je vragen over hebt. Stel je deze leerling voor in een andere context dan op school, bijvoorbeeld thuis, bij opa en oma op de boot of op het voetbalveld. Hoe is de leerling daar?

Wanneer je als leerkracht regelmatig verbeeldt en de verbeelding aanspreekt, draag je bij aan het weerbaar maken van kinderen in deze wereld. Door het verbeelden daag je kinderen uit om buiten gebaande paden te denken. Je stimuleert ze om creatief te zijn. Je zet ze aan tot nadenken en het zoeken van oplossingen, te denken in mogelijkheden. Hierdoor leren kinderen op een andere manier naar de geleefde werkelijkheid kijken. Het kind hoeft zich doordat het heeft leren verbeelden niet meer vast te houden aan het gevoel van: 'Het zal zo en zo wel zijn.' Het kind zet zijn beeld van de wereld niet meer vast. Het kind zal ervaren dat er verschillende beelden van de wereld zijn, dat ieder een eigen beeld van de wereld heeft. Het verbeelden vergroot het zelfvertrouwen van kinderen. Het gaat dan niet om goed of fout, maar om een ontdekkingsreis waarvan je niet weet waar die eindigt en die telkens weer verrassend kan zijn. Het verbeelden geeft andere, nieuwe woorden, die je kunt opnemen in je taalgebruik.



## 1.6 Doelen in het onderwijs

*Karen begint met de pabo. Gelukkig heeft ze de middelbare school goed kunnen afronden. Voor haar een opluchting, maar zeker ook voor haar ouders. Ze heeft de afgelopen jaren aan hen gemerkt dat ze het belangrijk vinden dat ze een opleiding afrondt om naar hun zeggen 'een goede baan' te kunnen krijgen. Ze begrijpt het wel, maar ook niet. Wat is er belangrijk aan een goede baan? Is volwassen worden per definitie gekoppeld aan een goede baan of zijn er ook andere manieren om gelukkig te worden als volwassene? Zou het iets te maken kunnen hebben met wat we in Nederland gewoon vinden? Ze ervaart dat niet alleen haar ouders, maar ook haar vrienden heel belangrijk voor haar eigen vorming zijn. Ze vraagt zich wel af wanneer je nu volwassen bent. Formeel voor de wet ben je dat op je 18e. Maar met haar 18 jaren heeft ze nog wel wat te ontwikkelen ... Ze kan leuk met kinderen omgaan, dat krijgt ze altijd te horen, maar om voor de klas te staan is wel meer nodig.*

Karen staat stil bij een aantal vragen die gaan over volwassen worden.

### REFLECTIE

Wat is volwassen worden? Wat vind jij dat je nodig hebt om volwassen te worden?

De vraag over volwassen worden is een pedagogische vraag. Die pedagogische vraag manifesteert zich in de opvoeding door ouders, maar ook in het onderwijs bij leerkrachten en docenten. Daar heb je dus niet alleen als ouder mee te maken, maar ook als leerkracht en docent. Het gaat hier over een gezamenlijke verantwoordelijkheid. Je bent als leerkracht ook een beetje een ouder: in loco parentis (Van Manen, 2006). Je kunt je er vast een voorstelling van maken. Er zijn zo van die situaties, zoals met Wout, waarin je niet alleen leerkracht bent, maar ook opvoeder. Als je met kinderen en jongeren omgaat, kun je niet 'niet' opvoeden, dat bespreken we al in paragraaf 1 van dit hoofdstuk.

Wanneer je in dat kader spreekt over 'wat is pedagogiek?' dan heb je het over het zogenaamde 'waartoe': waartoe voed je op? Het waartoe gaat over waarnaar je op weg bent als je werkt met kinderen. Wat je, ook als leerkracht, belangrijk vindt bij het volwassen worden. Wat wil je kinderen meegeven?

Onderwijspedagoog Biesta (2015) heeft hiervoor een drietal doeldomeinen geformuleerd: *kwalificatie*, *socialisatie* en *subjectificatie*. Het onderwijs richt zich op deze drie doeldomeinen en dat vinden we belangrijk. Echter, hij is wel kritisch over de verdeling van aandacht over deze drie doeldomeinen. Zeker wanneer we het hebben over het pedagogische perspectief. In de situatie met Karen lezen we dat ze net een opleiding heeft afgerond. Ze krijgt hiervoor een diploma. Het onderwijs leidt op tot het behalen van een diploma waarmee je een beroep kunt uitoefenen. Hiermee heb je het over *kwalificatie*. Biesta vindt dat *kwalificatie* slechts een onderdeel is van de doelstellingen van het onderwijs. Er worden je in een opleiding kennis, vaardigheden en inzichten aangeleerd die het kind, de leerling of de jongvolwassene (adolescent) in staat stellen om 'iets te doen'. Het richt zich, volgens Biesta, niet alleen op het halen van een diploma, maar ook op het leren samenleven.

Je bent met je kennis over bijvoorbeeld taal, rekenen of wereldoriëntatie in staat om een appje te schrijven naar een vriend of vriendin, het bedrag bij de kassa op waarde te schatten of een reis met vrienden met de trein te maken. Je merkt dat Karen hier vragen over stelt. Ze vraagt zich af waarom haar ouders vinden dat ze een goede baan moet hebben. Dat is wat Biesta *socialisatie* noemt (de tweede in de reeks van drie doeldomeinen). Daarbij gaat het om de vele manieren waarop we, via het onderwijs, onderdeel uitmaken van een maatschappij met zijn sociale, culturele en politieke ordes. Een goede baan hebben is voor veel ouders een geruststelling. Het is iets dat we belangrijk vinden en wat leidend kan zijn in opvoeding en scholing. Ten slotte denkt Karen na over volwassen worden. Volwassen ben je formeel met 18 jaar, maar wat is het eigenlijk: volwassen worden? Je hebt daar wellicht ook zelf al over nagedacht. Naast kwalificatie en socialisatie vormt *subjectificatie* het derde begrip (van de drie doeldomeinen) in het volwassen worden. Voor Biesta is dit een belangrijk begrip. Het gaat over het waartoe: Waartoe doen we de dingen die we doen? Hierin spelen onze waarden een belangrijke rol. Leerkrachten en docenten dragen die in hun handelen mee. Waarden zijn bepalend en bepalen waarom ze doen zoals ze doen, al dan niet bewust. Hiermee richten ze zich telkens weer op het volwassen worden van kinderen. Het volwassen worden van kinderen in de wereld.

*Juf vertelt vandaag aan groep 2 een verhaal. In een klein koffertje zitten allerlei attributen. Voordat ze het verhaal vertelt, haalt ze één voor één de attributen uit het koffertje: een sjaal, een riem, een sok, een schoen, een overhemd ... Waarom zou juf dat mee hebben genomen? Nu, dat wordt duidelijk in het verhaal van de rommelige reus. Hij heeft zijn oude jurk verwisseld voor mooie kleren ... Hij wil niet meer rommelig zijn. Echter, op zijn wandeling komt hij allemaal verdrietige dieren tegen. Het huis van moeder muis is verbrand ... De giraf is verkouden. Telkens geeft de reus iets van zijn kleding weg. De sjaal voor de nek van de giraf, zijn schoen als een huis voor moeder muis ... totdat ... (Bron: Donaldson & Scheffler, 2019).*

Dit verhaal kan een aanleiding zijn om met de kinderen te spreken over hoe de reus in de wereld staat. Groot, zullen kleuters zeggen, maar ook behulpzaam. De reus wil geen rommelige reus meer zijn, maar door wat hij allemaal om zich heen ziet gebeuren ziet hij een noodzaak om de anderen te helpen. Deze reus is een mooi voorbeeld voor kleuters. Het verhaal kun je samen met hen verbeelden. Kinderen zullen het zelf in de hoek oppakken en uitspelen. Zo ervaren ze het verhaal, maken ze er hun eigen verhaal van. Op eenvoudige wijze draagt dit bij aan subjectificatie.

In het vrijeschoolonderwijs worden ook veel verhalen verteld, verhalen met thema's die passen bij de leeftijd van de kinderen. De vrijeschoolpedagogiek is ervan overtuigd dat de boodschap in deze verhalen de ontwikkeling van de kinderen ondersteunt, omdat het hen informatie en aanwijzingen geeft over hoe je naar jezelf, de ander en de wereld kunt kijken, meestal zonder er expliciet bij stil te staan.

Subjectificatie gaat over het bemoedigen van een kind om te proberen zijn leven in de wereld te leven. Het gaat over weerbaar worden in een steeds

veranderende wereld. Dit gebeurt elke dag weer, in alledaagse situaties. Biesta (2015) noemt dit de pedagogiek van de gebeurtenis. Bijvoorbeeld: je bent thuis wat aan het lummelen wanneer je vader je hulp vraagt bij de afwas. Of er is niemand thuis en je weet dat je de sleutel bij de burens kunt halen. Of het gesprek over wat normaal is naar aanleiding van de film *Normal people* (Abrahamson & Mac Donald, 2018). Aandacht voor wat je doet voor de ander. Het gesprek over het milieu naar aanleiding van het douchen (van wel 20 minuten). De vrijheid om zelf je vakantiegeld te mogen besteden. Het gaat over jouw verlangen. En over het verlangen van de kinderen in jouw klas, hun ouders en 'de ander'.

Subjectificatie is datgene waarop in de pedagogiek de nadruk ligt. Het is ook waar de nadruk in dit boek op ligt. Subjectificatie is het ondersteunen van kinderen in alledaagse situaties om in de wereld te komen. Het ondersteunen van kinderen op hun weg naar volwassenheid, waarbij ze zelfstandig en in vrijheid kunnen handelen. Dat gaat nadrukkelijk niet over de vorming van de persoon van het kind. Het gaat over *de persoon in de wereld*. Het gaat over *hoe* je handelt, hoe je in het leven staat. Dat laat je zien door vertrouwen, verbinden en het nemen van verantwoordelijkheid.

#### REFLECTIE

Kun je een alledaags voorbeeld noemen van kwalificatie, socialisatie en subjectificatie?

## 17 Pedagogiek en didactiek

*Tom is 8 jaar en zit in groep 4. Hij houdt niet van lezen; heeft er geen zin in. Beter gezegd, hij is er niet toe te bewegen. Zijn Citoscore is lager dan het gemiddelde. Meester Hans heeft verscheidene pogingen gedaan: hij heeft verschillende didactische werkvormen uitgeprobeerd. Hij heeft Tom naast een meisje geplaatst dat het heerlijk vindt om te lezen. Hij heeft met de ouders gesproken over het belang van lezen. Hij besteedt elke dag tijd aan stillezen, hij heeft de verlengde instructie uitgebreid, niets helpt! Het wil maar niet lukken om Tom te motiveren. Hans besluit het over een andere boeg te gooien. Hij observeert Tom. Hij wandelt naast hem wanneer ze naar gym gaan. Wanneer hij pleinvacht heeft, speelt hij met Tom en de kinderen mee. Op een gegeven moment vecht Tom in de kring om een plekje naast meester. Onder-tussen heeft meester Hans Tom beter leren kennen.*

Meester Hans merkt dat didactiek niet kan zonder pedagogiek. Hij heeft verschillende didactische werkvormen uitgeprobeerd om Tom aan het lezen te krijgen, maar niets is gelukt. Meester Hans krijgt het vermoeden dat er hier geen sprake is van een didactisch vraagstuk. Er kan nog zo goed instructie gegeven worden en er kunnen nog zulke mooie werkvormen gebruikt worden, als een kind niet *bereid* is of even niet *in staat* is om het leren aan te gaan, zal er weinig gebeuren. Daarom besluit Hans het over een andere boeg te gooien en eerst maar eens contact te maken met Tom. In de praktijk kan dit best lastig zijn, omdat we door de waan van de dag en de druk die er staat op het programma vaak op zoek zijn naar snelle oplossingen.

In het voorbeeld is te zien dat snelle oplossingen hier niet werken, het gaat juist over trage processen als het vormen van een pedagogische relatie waardoor verbinding ontstaat. Hierdoor ontstaat er vertrouwen tussen meester Hans en Tom. Ze leren elkaar beter kennen. Tom weet steeds beter wat hij aan meester Hans heeft en meester Hans krijgt meer (mens)kennis van Tom. Vanuit deze relatie kan er over het lezen gesproken worden. Meester kan samen met Tom onderzoeken waarom het lezen nu zo vervelend is en ten slotte op zoek gaan naar een manier van werken die wel werkt. Misschien moet Tom wel veel moeilijker boeken krijgen, die hij interessant vindt, interessanter dan de -ik-leer-lezen-boekjes in groep 4. Misschien moet de nadruk eerst liggen op voorlezen en daarvan genieten. Misschien biedt de Donald Duck wel uitkomst: om in deze situatie motivatie te kweken is alles geoorloofd, toch?

Didactiek en pedagogiek gaan in dit voorbeeld hand in hand en zijn met elkaar verweven. Je kunt pedagogiek ook niet zien zonder didactiek. Didactiek richt zich op het leren van kinderen. Hoe kun je een kind op doelgerichte wijze laten leren? Welke lesopzet is effectief? Wat zijn passende werkvormen? Je weet dat het van belang is voor het goed functioneren van een kind dat het kennis opdoet, inzichten verkrijgt, vaardigheden kan laten zien en een houding kan aannemen. Hier spreken we over *kwalificatie*, een van de doeldomeinen van Biesta. Het is van belang dat een kind zich voldoende kwalificeert. Daarom is het gewenst om als leerkracht de aandacht voor didactiek in balans te brengen met pedagogiek. Je moet weten hoe je een kind het beste kunt begeleiden bij het leren.

Dat pedagogiek een rol speelt, blijkt ook uit het volgende voorbeeld. Stel: een leerkracht maakt regelmatig gebruik van het directe instructiemodel, een stappenplan om kinderen mee te nemen in een les, een model om doelgerichter te werken. Om die doelgerichtheid te kunnen behalen, gaat hij pedagogisch te werk. Hij is zich ervan bewust hoe hij de dingen zegt, waar zijn invloed ligt om de stappen goed te kunnen doorlopen. Wanneer hij bij de stap 'voorkennis ophalen' telkens één kind niet de beurt geeft, kan dit de doelgerichtheid van de lessen voor dit kind verstoren. Dit kind kan zich niet erkend voelen, heeft daardoor misschien niet meer de intentie om goed op te letten. Er is immers toch geen aandacht voor hem. Uit dit voorbeeld blijkt dat er te weinig balans is tussen didactiek en pedagogiek. In hoofdstuk 7 wordt hier uitgebreid aandacht aan besteed.

## 1.8 De doeldomeinen in een les

*Meester Rob gaat vandaag met de kinderen naar buiten. De les staat in teken van de ecologische voetafdruk van een kind. Het is de bedoeling dat de kinderen het begrip ecologische voetafdruk leren kennen en deze kunnen berekenen. Om dit te bereiken staat een aantal kerndoelen centraal. Meester Rob benadrukt dat de grootte van de voetafdruk behoorlijk kan verschillen tussen verschillende landen/continenten. Dat komt door de keuze die je als mens hebt en maakt ten aanzien van dagelijkse dingen als voeding, kleding, verwarmen, wonen en vervoeren. Hij vertelt dat Nederland langzamerhand andere keuzes maakt. Er is steeds meer aandacht voor alternatieven om je te verwarmen en om te wonen. Meester Rob gaat met de kinderen in gesprek over hun ecologische voetafdruk.*

## REFLECTIE

Wat valt je op aan deze les? Wat spreekt je aan in deze les?

In de vorige paragrafen kwamen de drie doeldomeinen uit het werk van Biesta al voorbij. We nemen ze hier nog eens onder de loep aan de hand van het voorbeeld van de les van meester Rob.

### Kwalificatie

Het eerste doeldomein is *kwalificatie*. Dat betekent dat je met de les van meester Rob kennis vergaart over een ecologische voetafdruk. Wat is een ecologische voetafdruk? Je krijgt als kind inzicht in je eigen gedrag. Meester Rob vertelt over de keuze die de mens heeft om geen vlees te eten of om tweedehands kleding te dragen om zijn ecologische voetafdruk te verkleinen. De kennis en inzichten die je als kind opdoet, kunnen (later) je houding bepalen. Je kunt ervoor kiezen om vegetariër te worden. Om je eigen voetafdruk te kunnen bepalen moet je vaardig zijn in het rekenen. De kennis, inzichten, vaardigheden en houding die je als kind verzamelt door de les van meester Rob heb je nodig om mee te kunnen doen in de samenleving en om je voor te bereiden op je toekomstig beroep. Meester Rob neemt met de aandacht voor de inhoud van de les, namelijk de ecologische voetafdruk, tevens zijn pedagogische verantwoordelijkheid. Hij is zich ervan bewust welke kennis, vaardigheden en houdingen hij mee wil geven aan de kinderen. Hij wil hier een voorbeeld zijn om kinderen vervolgens ruimte te geven om hun eigen verbeelding te creëren over wie ze willen en kunnen zijn in deze wereld. Meester Rob maakt binnen het doeldomein kwalificatie bewuste keuzes waardoor kinderen zich kunnen ontwikkelen.

### Socialisatie

Meester Rob besteedt in zijn les over de ecologische voetafdruk aandacht aan de gewoontes in Nederland en de consequenties van deze gewoontes voor de ecologische voetafdruk. Hiermee krijgt een kind inzicht in de gebruiken, normen en waarden van Nederland. Als leerkracht laat hij met de ouder een gedeelde verantwoordelijkheid zien. Van Manen (2006) noemt dit 'in loco parentis' zoals reeds eerder benoemd (de leerkracht is ook een beetje ouder). Niet alleen de leerkracht voegt toe aan de opvoeding van het kind, dat doen ook anderen zoals opa en oma, de leidster in de kinderopvang. 'It takes a village to raise a child.' Een hele gemeenschap draagt bij aan de opvoeding van een kind, heeft invloed op het kind, waarbij de ouder de primaire opvoeder is van het kind. Meester Rob is zich bewust van zijn goede bedoelingen. Deze goede bedoelingen zullen niet door elk kind of elke ouder als een goede bedoeling gezien worden. Deze les en de strekking van de les van meester Rob kunnen botsen met de opvoedingsidealen van de ouder. Dit kan voor een kind verwarrend zijn. Die verwarring hoeft niet direct weggenomen te worden, opgelost te worden. Het is van belang om je als leerkracht te *verbinden* door met de ouder hierover in gesprek te gaan. Het gesprek geeft zicht op de verschillende overtuigingen die er zijn. Het gesprek geeft doorgaans vertrouwen. Vertrouwen bouw je op door te luisteren, door vragen te stellen. Vertrouwen ontstaat wanneer er gevoeld wordt dat er verschil mag zijn. Dit noemt Biesta *socialisatie*, elkaars gewoonten en overtuigingen leren kennen en respecteren.

## Subjectificatie

Ondertussen leert het kind ook over zichzelf in de wereld. Wat zie ik om me heen. Wat doe ik? Wat is mijn verlangen als we het hebben over de ecologische voetafdruk. Hoe verhoudt mijn verlangen zich tot de milieuproblematiek in de wereld? Het kind leert hier over zichzelf en plaatst zichzelf in de wereld. Juist hierin zit pedagogiek. Biesta noemt dit *subjectificatie*. Kwalificatie, socialisatie en subjectificatie zijn belangrijke doeldomeinen in het onderwijs. Niet kwalificatie is het belangrijkste, niet socialisatie en ook niet de subjectificatie. De subjectificatie verhoudt zich tot de pedagogiek. Met een balans tussen de drie doeldomeinen leert het kind in de wereld te komen.

De doeldomeinen van Biesta worden vaak besproken onder leraren. Ze geven een kader voor het gesprek over het waartoe van het onderwijs en jouw pedagogisch handelen. Daarom is het belangrijk om ze te kennen. De begrippen kunnen jou helpen om te verwoorden en daarmee ook te verantwoorden wat de bedoeling van jouw handelen is. Van een leerkracht mag verwacht worden dat hij kan verwoorden wat zijn intentie is. Je doet niet zomaar wat. We noemen dit ook wel jouw 'pedagogische opdracht', waar verder op ingaan in de volgende paragraaf.

## 1.9 Pedagogische opdracht

*Vraag: Waarom wil jij leraar worden?*

Die vraag is je vast al een aantal keer gesteld. Er zijn veel verschillende antwoorden op te geven, waarvan sommige ook voor jou zullen gelden. Bijvoorbeeld: je vindt het leuk om met kinderen te werken, je vindt het leuk om iets aan een ander te leren. Misschien heb je eerder ervaren dat je goed kunt uitleggen of goed met kinderen kunt omgaan. Of je hebt ouders of familieleden die in het onderwijs werken en dat spreekt jou ook aan. Het kan ook zijn dat je je eigen leraren aan het werk hebt gezien en al vroeg hebt bedacht: dat wil ik ook! Er zijn veel verschillende redenen waarom mensen het onderwijs in gaan.

De vraag heeft ook een dieperliggende betekenis. Mensen in het onderwijs hebben vaak een sterke motivatie voor hun werk. Ze zijn niet zomaar leraar en ook niet zomaar op deze school, met deze leerlingen. Ze willen iets betekenen voor de kinderen, voor gezinnen, voor de toekomst van deze kinderen, voor de maatschappij misschien wel. Deze drijfveren vind je terug in de visie en missie van de school waar je werkt. Daarin staat beschreven wat de school voor de kinderen wil betekenen, wat ze wil bereiken, vanuit welke overtuiging ze daaraan werkt en hoe ze dat doet. Daarnaast heeft elke leerkracht meer persoonlijke drijfveren. Als we leerkrachten die al langer aan het werk zijn vragen waarom ze leraar zijn en dat ook willen blijven, waar ze kortom iedere dag hun bed voor uitkomen, dan noemen ze dingen die in de schoolvisie staan, maar ook meer persoonlijke drijfveren, bijvoorbeeld:

- Ik ben vroeger zelf gepest en ik wil niet dat andere kinderen dat ook overkomt. Ik wil dus heel graag kinderen een veilige schooltijd geven.
- Ik ben zelf op de basisschool onderschat door mijn leraren en wil daarom heel graag dat alle leerlingen gelijke kansen krijgen.

- Ik wil graag bijdragen aan een volwaardige plek in de maatschappij voor ieder kind.
- Ik heb zelf dyslexie en me daardoor altijd 'minder' gevoeld. Daarom staat bij mij voorop dat kinderen vol zelfvertrouwen aan de toekomst kunnen beginnen, ook als ze wat meer moeten doen voor het leren.

Als je met kinderen werkt, draag je bij aan hun volwassenwording. Dat betekent dat als je met kinderen werkt, je automatisch ook aan het opvoeden bent. Jouw handelen, jouw omgang en jouw relatie met de kinderen beïnvloedt hen. Soms is jouw invloed groot en soms ook heel klein, maar hoe dan ook voeg je iets toe aan hun vorming in de wereld. Dat betekent dus ook dat je een *pedagogische verantwoordelijkheid* hebt en een antwoord moeten hebben op de vraag waarnaar je dan op weg bent met je leerlingen. *Waar* toe voed je eigenlijk op? Wat is de intentie van jouw handelen?

#### OPDRACHT

Pak een pen en papier en schrijf op: wat zijn jouw drijfveren voor het onderwijs?

#### REFLECTIE

Zet eens op een rijtje wat je de kinderen uit jouw klas allemaal wilt meegeven dit jaar. Wat zou het resultaat moeten zijn van jullie jaar samen? Wat wil je bijdragen?

#### OPDRACHT

Kijk op YouTube naar de TED talk van Rita Pierson (*Every child deserves a champion*) en/of de film *Children Full of Life* over meester Kanamori (Kaetsu, 2003). Wat zouden zij zien als hun pedagogische opdracht?

In beide films zie je of hoor je hen vertellen over hoe het handelen van deze leerkrachten samenhangt met de pedagogische opdracht of 'missie' die zij voor zichzelf zien. Rita Pierson is tot in haar tenen gemotiveerd om de leerlingen met wie zij werkt de boodschap te geven dat ze wat waard zijn. Haar leerlingen groeien op in zeer moeilijke omstandigheden, hebben geringe kansen en weinig positieve verwachtingen van de toekomst. Rita Pierson wil hen zelfvertrouwen geven, hen laten zien wat ze wel kunnen en het onderste uit de kan halen wat betreft hun academische ontwikkeling. Daarom zegt ze tegen haar klas: 'Jullie zijn gekozen om bij mij in de klas te zitten. Jullie zijn de beste leerlingen en ik ben de beste docent. We moeten trots rondlopen en de anderen laten zien hoe het moet'. En als een leerling 18 van de 20 vragen fout heeft op een proefwerk zet ze '+2' en een lachend gezichtje op het blaadje. Tegen de leerling zegt ze: 'Je had ze niet allemaal fout, dus het is niet helemaal slecht. En als je hiervan leert en je probeert het de volgende keer, doe je het dan niet beter?' In alles wat Pierson zegt en doet klinkt haar pedagogische opdracht door: ik wil deze kinderen een kans geven, ze hoop geven op een betere toekomst, ze laten zien dat zij het waard zijn om hard te werken.

**OPDRACHT**

Bekijk je lijstje van de vorige reflectieopdracht nog eens van een afstandje. En misschien ook die van een paar medestudenten. Kun je je voorstellen dat het uitmaakt wat je vooraan hebt staan? Wat voor jou het allerbelangrijkst is? Dat jouw keuzes jouw alledaagse handelen een beetje beïnvloeden? Denk ook hier eens over na:

- Kun je je een moment herinneren dat iets wat jij deed of iets wat er gebeurde heel erg overeenkwam met datgene wat je wilde bereiken met leerlingen?
- Is er ook weleens een moment geweest waarop dat juist niet zo was? Dus dat er iets gebeurde of dat jij (noodgedwongen) iets deed dat er eigenlijk tegen inging? Kun je je zoiets voorstellen?

Meester Kanamori heeft als motto: 'Als één iemand niet gelukkig is, is niemand het'. Dat vertelt hij ook aan het begin van het schooljaar aan zijn klas. In de loop van de film zie je hoe hij daar met zijn klas mee werkt. Hij moedigt kinderen aan voor elkaar op te komen of elkaar te troosten en op te vrolijken als er iets ergs gebeurd is. Hij leert hen hoe je door te praten over gevoelens dichterbij elkaar komt. Als er gepest wordt in zijn klas, grijpt hij direct in. Hij praat er net zolang over met zijn klas tot de onderste steen boven komt en kinderen openlijk durven te vertellen dat ze meededen aan het pesten omdat ze bang waren anders zelf gepest te worden. Naast het leren lezen, schrijven en rekenen, is dit de belangrijkste les waar Kanamori een jaar lang aan werkt met zijn kinderen: hij wil hen leren hoe je een gelukkig leven kunt leiden en heeft een duidelijk boodschap hoe dat kan: door je eigen sterke kanten en die van je vrienden voortdurend te bevestigen. Aan veel gebeurtenissen die dat jaar gefilmd zijn in Kanamori's klas, zie je dat dit is waarmee hij bezig is, dat dit zijn belangrijkste doel of intentie is.

**OPDRACHT**

Als je alles wat gezegd is in deze paragraaf nog eens overziet en je kijkt nog eens naar de dingen die je bij de eerdere reflectievragen in dit hoofdstuk hebt opgeschreven, wat zou jij dan nu formuleren als een eerste versie van jouw pedagogische opdracht? Wat wens jij jouw kinderen toe? Je maakt nu een start met jouw pedagogische opdracht. Aan het eind van het boek word je uitgedaagd om jouw pedagogische opdracht uitgebreid te formuleren.

Als je het voor jezelf geformuleerd hebt, bedenk dan eens wat je hierover tegen jouw kinderen zou willen zeggen en hoe je dat zou willen formuleren. Kanamori zegt: Je bent op school om gelukkig te zijn en als één iemand niet gelukkig is, is niemand het. Een duidelijk boodschap, die veel houvast geeft als je met je klas werkt. Wat zou jij tegen je kinderen willen zeggen? Als je je echt wilt voorstellen hoe het is om deze woorden tegen je klas uit te spreken, zou je een brief aan je klas kunnen schrijven. En ... misschien lees je die ook wel echt voor?

Het delen van jouw pedagogische opdracht met collega's, kinderen en ouders (bijvoorbeeld tijdens de eerste ouderavond) kan een heel stevig anker zijn, waar je de rest van het jaar op kunt terugvallen. Het kan jouw handelen richting geven en het kan jouw kompas zijn op het moment dat je (moeilijke) keuzes moet maken. In het volgende hoofdstuk nemen we je mee in het nadenken over jouw handelen en die moeilijke keuzes en dilemma's.