

Jan Heijmans

JAN HEIJMANS IN GESPREK MET HARTGER WASSINK OVER HET BELANG VAN DE ONTWIKKELING VAN NORMATIEVE PROFESSIONALITEIT

Tegenover mij zit Hartger Wassink, associate lector normatieve professionalisering aan de Hogeschool Utrecht. Wassink is ingegaan op mijn uitnodiging om eens nader van gedachten te wisselen over de professionele identiteit van leraren basisonderwijs. De KPZ hecht veel belang aan de ontwikkeling van leraren met een rijke professionele identiteit. Dat doen we op basis van narratieve reflectie. Het verhaal van de student vormt de basis voor zijn ontwikkeling tot leraar.

Mijn eerste vraag is natuurlijk: “Wat is normatieve professionalisering?” In Wassink’s onderzoek staat ‘de normatieve dimensie’ van het professioneel handelen van de leraar centraal. Deze dimensie is uitgewerkt in een aantal deelonderzoeken met onderwerpen als: het omgaan met morele dilemma’s, levensbeschouwelijke achtergronden van de leraar en het veranderend beroepsbeeld van studenten tijdens de opleiding tot leraar. Een vierde thema is het burgerschapsonderwijs.

Volgens Wassink moeten leraren zich bewust zijn van de normatieve professionaliteit van het beroep die zich in drie domeinen afspeelt (Kunneman, 2013). Ten eerste is het voor leraren van essentieel belang dat ze beseffen dat ze opgenomen worden in een beroepsgroep met bepaalde normen. Die normen hebben een bepaalde morele ondergrond en zijn niet objectief. We zijn teveel



eraan gewend geraakt onderwijskwaliteit te beschrijven in objectieve toetsnormen en standaarden. Onderwijs is een subjectief proces dat maar ten dele in protocollen en standaarden te vatten is. Het idee dat je gevormd wordt in een bepaald beroep met normen die bediscussieerbaar zijn en dat je dus competent moet worden om in dat gesprek mee te kunnen doen, dat is essentieel. In de tweede plaats gaat het niet alleen om de normen vanuit je beroep maar ook vanuit jezelf. Je hebt een eigen biografie (je opvoeding, je opleiding, je werk); daar haal je ook bepaalde opvattingen uit die een rol spelen in jouw kijk op bepaalde situaties. In de derde plaats is normatieve professionaliteit ook van belang vanuit de maatschappelijke context. De maatschappij heeft ook normen voor goed onderwijs. Een voorbeeld is de recente discussie over de waarde van bewezen pestprotocollen.

PROFESSIELE IDENTITEIT

Welke aspecten van professionele identiteit vindt Wassink nu belangrijk voor de leraar basisonderwijs? De visie die Windmuller (2012) hanteert is voor hem te beperkt: die is teveel gekleurd met begrippen als ‘kennisbasis’ en ‘autonomie van de professional’. Professionele identiteit gaat om veel meer. Als onderwijsprofessional heb je immers een grote verantwoordelijkheid, omdat je met leerlingen in een kwetsbare leeftijd werkt, die de toekomstige burgers van een samenleving vormen. In ‘The beautiful risk of Education’ geeft Biesta (2014) een duidelijke grondslag voor de taak van het onderwijs: kwalificatie, socialisatie en subjectvorming.

SUBJECTVORMING

Subjectvorming is een expliciete taak van het onderwijs, omdat het een vrijplaats is waar je kunt oefenen in samenleven. Het gaat er niet om dat je leerlingen bijvoorbeeld 21st century skills meegeeft waar ze pas over twintig jaar iets aan hebben. Je kunt leerlingen nu vormen naar het beeld van een gewenste samenleving van over twintig jaar. Dat is de redenering omdraaien. Hij gebruikt de theorie van Hannah Arendt om te zeggen dat die interactie, die vorming, een erkenning is van de vrijheid van handelen. Onderwijs gaat uit van een subject-subjectrelatie, niet van een subject-object relatie. Als subject leraar draag je geen kennis over aan het object leerling. Een leerling heeft een eigen vrijheid om te reageren op je handelen als leraar. In die vrijheid lukt het soms wel en soms niet, want er zijn altijd onverwachte en onvoorspelbare dingen. Juist in die onvoorspelbaarheid vormt een leerling zich. Met dat proces om kunnen gaan is de kern van leren samenleven. Dat is leren omgaan met vrijheid,

de voorwaarde voor democratie. Zo leer je kinderen bijvoorbeeld omgaan met de stem van de minderheid, waar de grenzen van het acceptabele liggen, wat de vrijheid van meningsuiting betekent. Zo laat Biesta zien dat de drieslag fundamenteel is als je van mening bent dat onderwijs een rol heeft in het telkens weer vernieuwen van de democratische samenleving.

NARRatieve REFLECTIE

Aansluitend bij de ideeën van Kunneman (2013), kunnen we stellen dat we nu in een tweede postmoderniteit leven. In de jaren zeventig, tijdens de eerste postmoderniteit, zijn we losgekomen van de heersende (verticale) moraal. Iedere overstijgende moraal werd ongeldig verklaard. Niemand had de wijsheid in pacht en de heersende instituties moesten omver worden geworpen. De tweede postmoderniteit, die nu speelt, doet ons beseffen dat we ook een horizontale moraliteit moeten ontwikkelen, waarmee we samen in kleine constellaties telkens opnieuw kunnen bepalen wat de heersende moraliteit moet zijn. Sterk in de reflectieaanpak van de KPZ vindt Wassink het narratieve aspect. De verhaallijn geeft een duidelijk anker om de reflectie van studenten te sturen en te verbeteren. Reflectie is echt een groot probleem in het onderwijs. Iedereen vindt dat het nodig is, maar studenten en docenten vinden het helemaal niets zoals het nu uitgevoerd wordt. Het is voor Wassink dan ook een grote gruwel van de moderne lerarenopleiding dat reflectie haar doel voorbij schiet. Een promovendus die hij begeleidt doet hier nu onderzoek naar. Zij kijkt aan de hand van videopnamen van zes situaties in de klas naar discontinuïteit, ruimte en ongemak. Op het moment dat er zich iets ongemakkelijks voordoet in een situatie, dan is er iets aan de hand. Dit verwijst naar een discontinuïteit, een gegeven uit de theorie van het identiteits- en discontinuïteitsleren. Discontinuïteit is de eerste stap naar identiteitsleren. Vervolgens wordt er wel of geen ruimte gecreëerd. Als er ruimte komt, wordt er geleerd anders niet. Het is ontroerend materiaal, want je kunt precies het moment zien dat de ‘klik’ er is, wanneer er handelingsruimte ontstaat tussen leraar en leerling.

In ‘a dialogical approach to conceptualize teacher identity’ stellen Meijer & Akkerman (2011) op basis van de ‘dialogical self theory’ van Hermans (2010), dat je identiteit uit meerdere ‘ik-posities’ bestaat, die in- en extern worden gevoed door de dialoog die je aangaat als vader, onderzoeker, teamlid, etc. Die ik-posities spelen altijd in verschillende mate een rol. Het zijn patronen, die in verschillende contexten op een andere manier terug

kunnen komen. Als een leraar je met vragen prikkelt in een bepaalde ‘ik-positie’, dan wordt het interessant voor je. Die ik-positie wordt uitgedaagd en kan dat aspect van je identiteit verder ontwikkeld worden. Dat heeft met discontinuïteit te maken. Op het moment dat je tegen een bepaalde grens aanloopt van wat je vanuit je overtuiging denkt te kunnen of te weten, wordt je als het ware uitgenodigd door hetgeen die ander aanbiedt om je perspectief te veranderen. Biesta zegt dan weer dat je die verandering kunt oppakken of naast je neer kunt leggen. Dat is aan jou. Dat is existentie. Er gebeurt iets buiten jezelf wat je niet kunt voorspellen, maar je weet van twee kanten wel dat er iets nieuws gaat gebeuren. Dat is het mooie van onderwijs. Iedere leraar weet dat hij in de interactie met leerlingen zelf ook weer verandert.

De grootste kritiek op Korthagen (meest gangbare theorie over reflectie) is de opvatting die ligt onder zijn kernreflectie. Hij stelt dat je naar binnen moet gaan. Hoe dieper je kijkt, hoe dichter je bij je ware kern komt. Wassink gelooft daar niets van. Het is niet de klassieke ijsberg, die je eerst af moet dalen om vervolgens weer op te klimmen om verantwoord te handelen. Hermans spreekt over een identiteit met verschillende ik-posities, die in verschillende contexten een verschillende grootte aannemen of worden aangesproken. Dit is niet diep, maar oppervlakkig. Vergelijk het met een netwerk waar je van boven op neerkijkt. Alle delen interacteren onderling met elkaar en in samenhang interacteren de delen met ‘buiten’. In het kader van reflectie onderzoek je dan je verschillende ‘ikken’ en in welke contexten welke patronen zichtbaar zijn. Zo kunnen we een alternatief gaan bieden voor de achterhaalde kernreflectie van Korthagen.

Tenslotte wil ik graag weten hoe we zo’n alternatief kunnen gaan bieden. Volgens Wassink heb je daar het verhaal, de narratio voor nodig. Je moet je heel zorgvuldig een beeld vormen van wat er gebeurt aan de hand van een duidelijk concreet voorbeeld. Vervolgens creëer je in het tweegesprek of de groep de context, waarin er ruimte voor kennisontwikkeling kan ontstaan. Een context waarin mensen zich veilig en uitgenodigd voelen om die ruimte in te stappen. Dit vraagt ook iets van de leraar: naar jezelf durven kijken vanuit een subject-subject relatie en niet als de allesweter. Houd de mogelijkheid open om altijd weer iets van de leerling te leren.

LITERATUUR

Akkerman, S. & Meijer, P. (2011) A Dialogical Approach to Conceptualizing Teacher Identity. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, v27 n2 p308-319 Feb 2011

Biesta, G. (2014). *The beautiful risk of education*. Boulder: Paradigm Publishers.

Hermans, H. J. M., & Hermans-Konopka, A. (Eds.). (2010). *Dialogical self theory: Positioning and counter-positioning in a globalizing society*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Kunneman, H.P. (2013). *Kleine waarden en grote waarden. Normatieve professionalisering als politiek perspectief (2013, november 12)*. Amsterdam: SWP.

Windmuller, I. (2012) *Versterking van de professionaliteit van de leraar basisonderwijs*. Maastricht: Universitaire Pers.