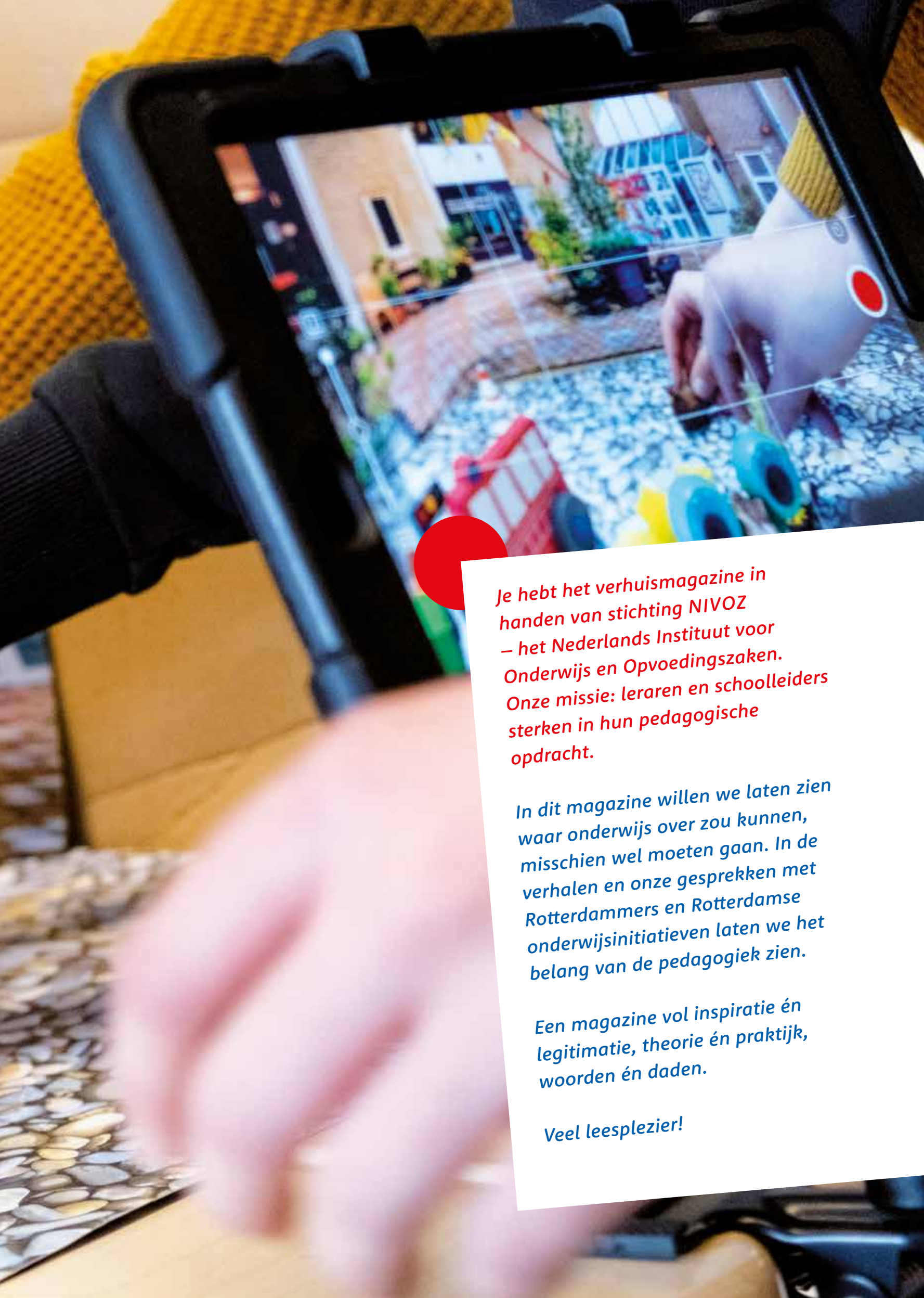




Daden & *Pedagogiek in Rotterdam* woorden



A hand is holding a tablet computer. The screen shows a photograph of a child's play area with various toys on a gravel surface. A red circular icon with a white dot in the center is overlaid on the right side of the screen, indicating a video recording. The background is a yellow textured surface.

Je hebt het verhuismagazine in
handen van stichting NIVOZ
– het Nederlands Instituut voor
Onderwijs en Opvoedingszaken.
Onze missie: leraren en schoolleiders
sterken in hun pedagogische
opdracht.

In dit magazine willen we laten zien
waar onderwijs over zou kunnen,
misschien wel moeten gaan. In de
verhalen en onze gesprekken met
Rotterdamers en Rotterdamse
onderwijsinitiatieven laten we het
belang van de pedagogiek zien.

Een magazine vol inspiratie én
legitimatatie, theorie én praktijk,
woorden én daden.

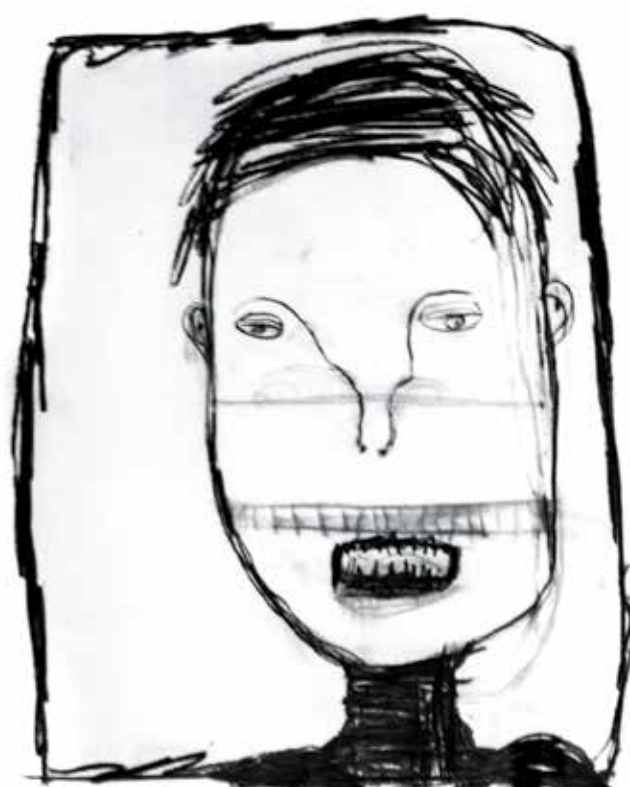
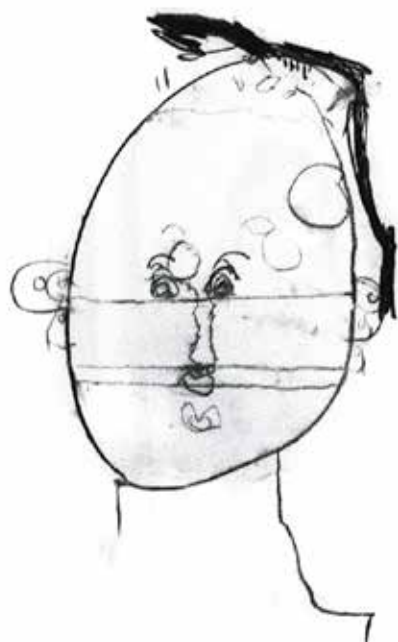
Veel leesplezier!

Inhoud

- 6 **EVEN VOORSTELLEN** NIVOZ, Wie ben je?
- 10 **COLUMN** 'Ik weet wat een goede juf is'
- 11 **COLUMN** Burgemeester Aboutaleb
- 12 **TWEEGESPREK** Firdevs Durgut Kelezoğlu & Gabriëlle Taus
- 16 **PARTNERS & ACTIVITEITEN** Pedagogische Tact, Pedagogisch Leiderschap en Platform hetkind
- 18 **SCHOOLPORTRET** Praktijkonderwijs Hoogvliet
- 22 **VERDIEPING** Waartoe zijn wij op R'damse aard?
- 26 **VERHAAL** 'Tante, ik moet nu al kiezen!'
- 30 **FOTOGRAFIE** Jong in de jaren negentig
- 32 **TWEEGESPREK** Iliass El Hadioui & Merlijn Wentzel
- 36 **SCHOOLPORTRET** Acato
- 40 **PARTNERS & ACTIVITEITEN** Coalitie en Onderwijsavonden
- 42 **INTERVIEW & BEELDREPORTAGE** Kunst- en cultuureducatie
- 50 **VERDIEPING** Wereldgerichte onderwijzers
- 54 **SCHOOLPORTRET** De Bergse Zonnebloem
- 58 **FOTOGRAFIE** 'De stad is van jou'
- 62 **TWEEGESPREK** Marcel Dela Haije & Nickel van der Vorm
- 66 **PARTNERS & ACTIVITEITEN** EMPO en WCD-programma
- 68 **PEDAGOGISCH INITIATIEF** Campus010
- 72 **COLUMN** Berenei
- 74 **COLOFON + AGENDA** Onderwijsavonden 2022-2023



Deze en voorafgaande pagina's: workshops van KCR, zie p. 42.
Omslagfoto: Marwan Magroun; p. 2-3: Cedric Veldhuis.





Daden & *Pedagogiek in Rotterdam* woorden

Even voorstellen...

NIVOZ,



NIVOZ-medewerkers
in de Maastunnel

wie ben je?

Je hebt het verhuismagazine van stichting NIVOZ in handen. Driebergen was tot voor kort onze thuishaven, maar sinds februari 2022 zijn wij aangemeerd in Rotterdam. We stellen ons graag even voor.

Wat?

In 2003 werd het *Nederlands Instituut voor Onderwijs en Opvoedingszaken* (NIVOZ) opgericht door Luc Stevens, emeritus hoogleraar Orthopedagogiek van Universiteit Utrecht. Hij signaleerde dat de pedagogiek lange tijd een plek in de marge van het onderwijs had gehad en wilde dat het (weer) centraal kwam te staan. Daar zetten wij ons voor in. De pedagogiek gaat over het handelen van opvoeders en onderwijzers: pedagogisch handelen in opvoeding en onderwijs dat steeds bewust, met een bedoeling en in relatie met kinderen plaatsvindt.

De didactische, psychologische en pedagogische aspecten van onderwijs lopen vaak door elkaar heen. In onze visie is de pedagogiek de basis, sterker nog: goed onderwijs valt of staat met een pedagogische grondhouding. Daarmee bedoelen we dat leraren steeds opnieuw de afweging maken wat nodig en wenselijk is en daarbij open en onbevooroordeeld kunnen kijken en luisteren naar elk kind.

We *sterken* leraren en schoolleiders in hun pedagogisch-didactisch handelen en zetten de pedagogische opdracht centraal. Ontdekken wat jouw pedagogische opdracht is, geeft houvast en helderheid voor hoe je in de klas en in de school wilt staan. Die opdracht heeft te maken met hoe je leerlingen voorbereidt op de maatschappij en hangt ook samen met je mens- en wereldbeeld.

In 2018 zwaaide Luc Stevens bij NIVOZ af als wetenschappelijk directeur, maar hij is nog altijd in de achtergrond betrokken.

Lange tijd was de naam van Luc Stevens (en dus ook NIVOZ) gekoppeld aan de slogan 'zonder relatie geen prestatie', waarmee we bedoelen dat onderwijs begint met de ontmoeting. Dat credo is inmiddels in scholen veelgehoord en in het algemeen merken we op dat pedagogiek op scholen en opleidingen weer onder de aandacht komt. Goed nieuws dus.

Waarom?

Maar, onze doelen en dromen reiken verder. Onze overtuiging is dat ieder mens verbonden en verantwoordelijk in de samenleving kan

staan en onderwijs hieraan een essentiële bijdrage levert. Daarmee komen we dichterbij een menswaardige, inclusieve, democratische en duurzame samenleving.

Voor al in het onderwijs kan een verschil worden gemaakt, en helemaal als het om kansengelijkheid gaat. We zien hoe in Nederland verschillende sociaal-maatschappelijke kloven toenemen, vooral in de grote steden. Met een letterlijke verhuizing van NIVOZ naar de grootstedelijke context van Rotterdam-Zuid willen wij onze bijdrage leveren.

Hoe?

Het werkwoord 'sterken' vat het beste samen *hoe* we te werk gaan. We sterken leraren, schoolleiders en andere onderwijsprofessionals, maar sinds kort ook (leraren)opleiders. Onze overtuiging is dat de professional niet los kan worden gezien van wie hij als persoon is. We willen onderwijsprofessionals aanmoedigen en bemoedigen: vaak is er meer ruimte om vanuit een gefundeerde visie je onderwijsvorm te geven dan je denkt. We willen hen sterken in het formuleren en werken vanuit een heldere visie en missie, met een duidelijk (positief) mens- en wereldbeeld.

Grofweg opereren we vanuit 4 pijlers:

- 1 De trajecten/opleidingen Pedagogische Tact en Pedagogisch Leiderschap (zie pag. 16)
- 2 Het online platform hetkind (zie pag. 16), met verhalen en artikelen waarin theorie en praktijk van pedagogisch handelen samenkomen
- 3 Het podium, met lezingen, symposia en studiedagen
- 4 Onderzoek & Ontwikkeling, de pijler die ons ondersteunt vanuit wetenschappelijk gevormde denkwijzen, kennis en vaardigheden

Naast de vier pijlers, werken we aan twee initiatieven die theorie en praktijk bij elkaar brengen in het opleiden van leraren:

- De *Educatieve Master Primair Onderwijs* (EMPO, zie pag. 66). Met de Erasmus Universiteit Rotterdam hebben wij deze tweejarige educatieve master opgezet. De grootstedelijke pedagogiek is daarin de

basis. Studenten kunnen de graad *Master of Science* en hun bevoegdheid voor het primair onderwijs behalen.

- Het *Whole Child Development (WCD)-programma* (zie pag. 66). Vanaf 2020 werken we samen met scholen en leraren-opleidingen om breed vormend onderwijs in alle lagen van het onderwijs, van basisschool tot hoger onderwijs, te ontwikkelen.

We staan ook aan het begin van de ontwikkeling van het *programma Grootstedelijke Pedagogiek*, gericht op het sterken van pedagogisch handelen en denken in leraren-opleidingen, onderzoek en verdere professionalisering van leraren in de grootstedelijke context. Hierbij werken we samen met de hogescholen in Rotterdam en met de Erasmus Universiteit, zodat er een pedagogische community van opleiders, onderzoekers en scholen kan ontstaan.

Wie?

Wij zijn een kleine organisatie (met ongeveer 20 mensen in dienst) die vertrouwen hoog in het vaandel heeft staan. Vertrouwen in de mensen die we willen bereiken (leraren, schoolleiders, opleiders en uiteindelijk ook leerlingen) en in onze eigen collega's.

In dit magazine maak je (al) kennis met een aantal NIVOZ'ers. Algemeen directeur Gabrielle Taus (zie pag. 12), vanaf 2011 verbonden, nam in 2015 het stokje over van mede-oprichter Nickel van der Vorm (zie pag. 62). Nickel staat nog altijd aan de *forefront* van nieuwe ontwikkelingen binnen NIVOZ, en heeft bijvoorbeeld een hele belangrijke rol gespeeld in de realisatie van de *Educatieve Master Primair Onderwijs (EMPO)*. Merlijn Wentzel (zie pag. 32) sloot zich al vanaf haar afstuderen aan bij Luc Stevens en werkt binnen NIVOZ met leraren en schoolleiders in onze opleidingen.

Sinds 2021 is Aziza Mayo directeur Onderzoek & Ontwikkeling (tot voor kort lector Waarde(n) van Vrijeschoolonderwijs aan de Hogeschool Leiden). Aziza speelt een belangrijke rol in de fase waarin wij terecht zijn gekomen, waarbij wij ons nadrukkelijker bezighouden met onderzoek en opleiden. Werken bij NIVOZ betekent voor haar 'nadrukkelijk het perspectief op de wereld, op samenleven te laten klinken dat ik als mens heb: waardig, duurzaam, rechtvaardig.'

Waar?

Het werk van Gert Biesta is één van onze belangrijkste bronnen. Onderwijs zou volgens

hem gericht moeten zijn op het volwassens in de wereld willen zijn. *Wereldgericht onderwijzen* (zie pag. 50), zoals hij dat noemt, vraagt een blik op de wereld, maar ook het verlangen om in die wereld te zijn.

Uit de luwte van de bossen van de Utrechtse Heuvelrug zijn wij verhuisd naar het bruisende Rotterdam. We trekken dus de wereld in! We hebben een mooie locatie gevonden op de Doklaan (zie pag. 72) van waaruit we ook landelijk blijven opereren en dus bestaande activiteiten voorzetten. Driebergen laten we niet helemaal los. Een deel van onze Onderwijsavonden (zie pag. 74) en opleidings-trajecten blijven ook op landgoed de Horst, een vertrouwde locatie, plaatsvinden.

Hier

'Hier' (in dit magazine) vind je meer over NIVOZ en over Rotterdam, in het kader van onze verhuizing. We laten pedagogische initiatieven, denkers en doeners zien. Inspirerende scholen, bevlogen leraren, schoolleiders, NIVOZ-collega's en Rotterdammers. Woorden en daden, of liever gezegd: daden & woorden. Veel leesplezier!



Het NIVOZ-team in Rotterdam

Staan, links naar rechts: Aziza Mayo, Gabrielle Taus, Leone de Voogd, Merlijn Wentzel, Anouk Liebrand, Willemijn van Woerkum, Rob van der Poel, Jelle Ris, Vivian Jordan, Annonay Andersson, Renske Valk, Martijn Galjé, Tjitske Bergsma & Karin van Zutphen. Zittend, links naar rechts: Eveline Oostdijk, Joyce van den Bogaard & Rikie van Blijswijk. Niet op de foto: Nickel van der Vorm, Ellen van der Velden.





Leer NIVOZ kennen in 5 citaten van Aziza Mayo, directeur Onderzoek & Ontwikkeling, over menswaardig onderwijs en de pedagogische opdracht van de leraar.

1 ‘De natuur gaat door, je wil kun je er niet aan opleggen. Aan kinderen evenmin. Dat vraagt van ons opvoeders om het bieden van vrijheid, richting geven en begrenzen. We moeten hen vanuit het grootst mogelijke respect helpen hun weg te vinden.’

2 ‘De ontwikkeling die jij als leraar, als school, je kinderen gunt, heb je ook bij jezelf te verzorgen. Dat is wat we met ‘menswaardig onderwijs’ bedoelen. Niet alleen op papier, maar ook in het vinden van vormen om het in het alledaagse met elkaar te doen. We zijn de akker samen aan het inzaaien en straks gaat dat vast oogst opleveren. Het belangrijkste is dat we op weg gaan, dat we ons met rust en vertrouwen inzetten.’

3 ‘De essentie van menswaardig onderwijs is liefde voor de wereld opwekken.’

4 ‘De leraar heeft de verantwoordelijkheid om de afstand tussen het kind en de wereld te overbruggen. De leerling uit te nodigen, de weg te wijzen, mee te nemen en richting te geven. Hoe je dat doet, daar is geen kookboek of landkaart voor. Daarin zoek en creëer je.’

5 ‘Niemand anders kan voor je laten zien wat jij kan. Je moet wel bereid zijn een stap naar voren te zetten. De uitnodiging daartoe is belangrijk. Het is een dans, alsof je ten dans wordt gevraagd door de wereld.’

"IK WEET WAT EEN GOEDE JUF IS!"

Nickel van der Vorm ontmoet de jonge Gio. Hij woont in Rotterdam-Zuid en hun ontmoeting duurt nog geen half uur. Maar Nickel zal de jongen niet vergeten.

Het is een gewone dinsdagmorgen. Ik ben op een basisschool in Rotterdam-Zuid. Een gewone school, die niet opvalt door bijzondere concepten of resultaten. Ik ben hier min of meer toevallig: de directeur is actief op Twitter en via die weg hebben een collega en ik gevraagd of we hem mogen interviewen. We werken met NIVOZ namelijk aan een visie op het opleiden van leraren voor de Educatieve Master Primair Onderwijs (EMPO, zie pag. 66).

We zijn net begonnen met ons gesprek, waarin we de directeur zullen vragen naar zijn beeld van de 'leraar', wat daarin te ontwikkelen is door opleiding, door de school. Hoe hij aankijkt tegen de huidige opleidingen, de stages en of hij daar veranderingen in zou aanbrengen en welke extra dimensies de context van een school in een stad als Rotterdam met zich meebrengt. En dan vooral in een wijk als deze, waar veel migranten wonen. Dan wordt er op de deur geklopt. Een juf steekt haar hoofd om de hoek en voordat ze iets gezegd heeft vraagt de directeur of het weer zover is. Ze knikt bevestigend en even later komt Gio – laten we hem zo noemen – binnen, een jochie van een jaar of 8, gok ik. Gio lijkt de weg te kennen. Met schriftjes en etui gaat hij zitten op de vierde stoel van de

sprektafel waar wij ook aan zitten. De directeur vraagt of hij weet wat hij moet doen. Gio knikt bevestigend. Eerst de schrijfpodracht, dan een puzzel. Omdat hij hier rustig kan werken, legt de directeur ons vlug uit. Hij zit tegenover me, maar maakt geen contact. De schriftjes gaan open en met grote concentratie perst hij het woord 'uil' tussen de tramlijntjes. Ik vermoed een taalachterstand, als ik zijn leeftijd goed inschat tenminste. Wij zetten het gesprek met de directeur voort.

Ons gesprek lijkt langs Gio heen te gaan. Zo nu en dan kijk ik naar hem. Totdat hij zijn schrijfpodracht af heeft en aan een andere tafel een puzzel gaat maken. Het gesprek met de directeur voert langs zijn biografie, geboren en getogen in Rotterdam-Zuid, tot aan de harde realiteiten van een school met deze populatie in deze wijk. Ze maken er het beste van, maar geheel vrij gebleven van cynisme is de directeur niet.

Gio is klaar met zijn puzzel en maakt aanstalten om weer weg te gaan. De directeur vraagt of hij weer tot rust is gekomen en naar zijn klas terug kan. Gio knikt. Als hij zijn etui van de spreektafel pakt vraagt ik de directeur of ik Gio twee vragen mag stellen. Dat mag. Twee donkere ogen kijken me aan.

'Hoe heet je?' 'Gio', antwoordt hij. 'Nog maar één vraag over', zeg ik. Hij lacht. 'Oké dan, hier komt mijn echte vraag: *Weet jij wat een goede juf is?*' 'Ja!' zegt Gio zonder nadenken. 'Wat is dan een goede juf?' En weer zonder nadenken zegt hij: 'Een goede juf is iemand die vertrouwen heeft in alle kindjes'. Dit antwoord had ik niet zien aankomen. Het raakt me diep. We kijken elkaar aan en ik vraag wat vertrouwen dan betekent. 'Vertrouwen is dat de juf weet dat wij het allemaal goed doen...'

Gio kijkt me aan of er nog meer vragen komen. Ik schud mijn hoofd. Al één vraag te veel gesteld. Opgewekt verlaat hij de directeurskamer. Ik heb een brok in m'n keel. In twee antwoorden is Gio tot de diepste kern van het leraarschap doorgedrongen. Althans, zoals ik dat zie. En dat terwijl ik vermoed dat het verhaal van Gio niet zomaar een verhaal is. Dat vermoeden wordt even later door de directeur bevestigd, die een speciale band met het joch heeft. Gebroken gezin, in een ingewikkelde context, geen stabiliteit. En... Gio is niet 8, maar 6, hij zit in groep 3, van achterstanden is geen sprake.

~ Nickel van der Vorm was tot 2015 zakelijk directeur van NIVOZ en is actief betrokken bij de Educatieve Master Primair Onderwijs.

Een leraar beïnvloedt de eeuwigheid

Burgemeester Ahmed Aboutaleb denkt terug aan zijn meester Sekalli en de invloed van zijn eigen onderwijs.

Kennis is zonneschijn en gebrek aan kennis is als wandelen in het donker, zei meester Sekalli vroeger, op mijn lagere school in het dorp. Hij bracht ons de liefde voor leren bij. Een hele prestatie, want de omstandigheden waren verre van ideaal. We zaten in een piepklein klaslokaal dat snikheet werd in de zomer en ijskoud in de winter. Bovendien vonden niet alle ouders onderwijs nodig. Het dagelijkse leven was al een harde leerschool genoeg. Eigenlijk konden ze de hulp van de kinderen op het land niet missen.

Na de lagere school ging onze hele klas naar de grote stad om verder te leren. Uiteindelijk zijn daar twee hoogleraren, een onderwijzer, longchirurg, rechter en een hoge EU-ambtenaar uit voortgekomen. Ik denk nog vaak aan meester Sekalli terug. Niet alleen omdat ik veel aan hem te danken heb, maar ook omdat zijn credo, kennis is zonneschijn, zonder wandel je in het donker, universeel is. We leren ons leven lang, we leren van elkaar.

Mijn vader vertrok naar Nederland omdat hij een betere toekomst voor zijn kinderen wilde. Toen hij werk en huisvesting had gevonden, werd het gezin herenigd. Op mijn 15e moest ik een vreemde taal leren en mijn weg zien te vinden in een onbekende samenleving. Daar is allereerst kennis voor nodig. Kennis van de taal, van de wetten en regels. Vervolgens leer je omgaan met je vrijheid en ga je nadenken over je toekomst, wat je wilt worden. Je leert je burens, je stad en nieuwe vaderland kennen.

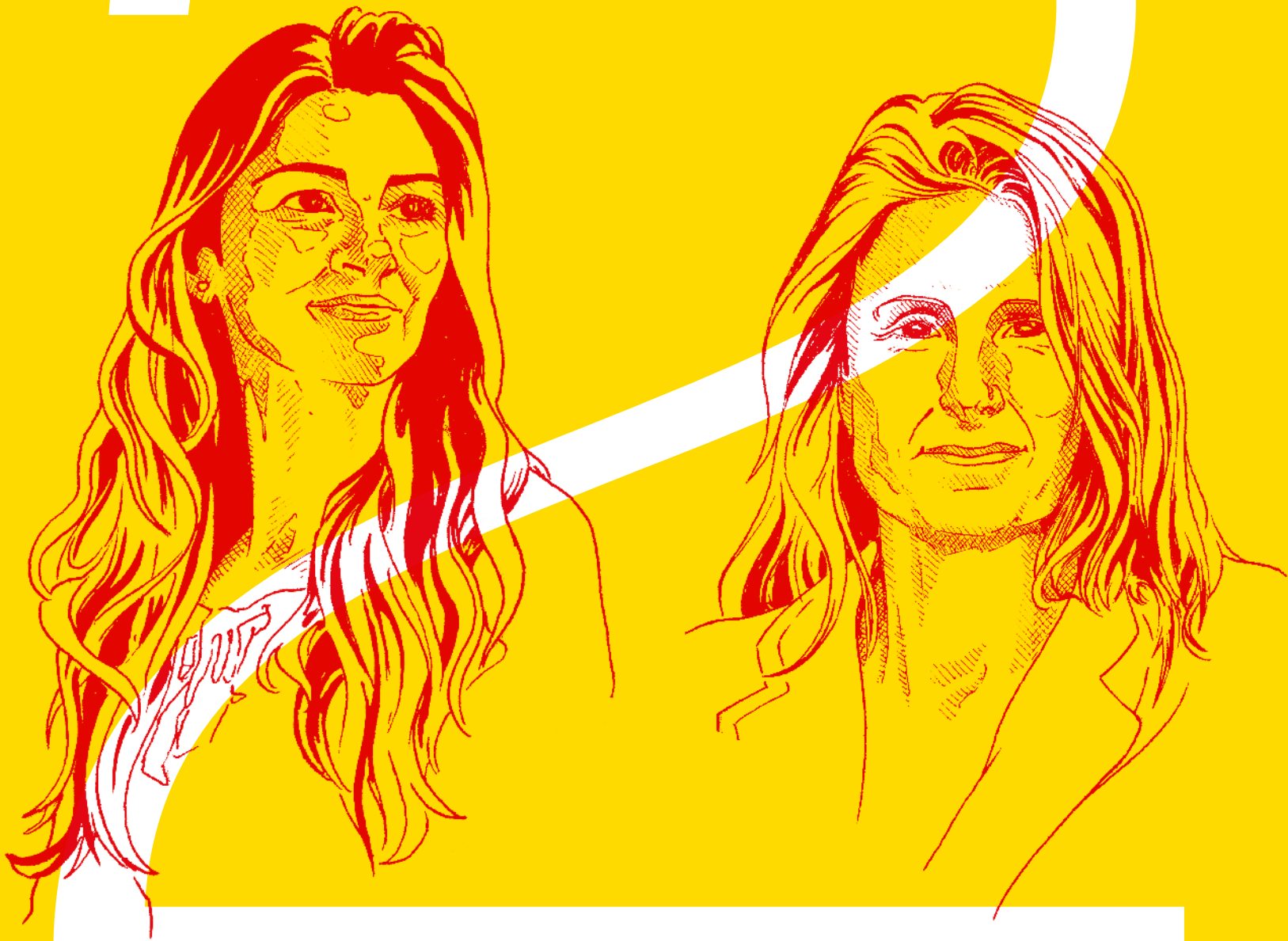
De toekomstdroom van de eerste generatie arbeidsmigranten is voor velen uitgekomen. Hun kinderen deden het al veel beter, hun kleinkinderen studeren nu aan de universiteit. In twee generaties zijn enorme sprongen gemaakt. Voor de meeste jongeren is een inclusieve, kleurrijke samenleving een vanzelfsprekendheid. Zij weten hoe inspirerend het is om in een klas of de collegebanken te zitten met studenten uit de hele wereld. Zij weten hoe je van meerwaarde kunt zijn voor internationaal georiënteerde bedrijven. Zij genieten van het bruisende culturele en uitgaansleven van onze internationale stad.

Toch krijgen sommige kinderen van huis uit nog te weinig steun of spreken de taal nog niet goed. Daardoor krijgen ze niet de kansen die ze verdienen. Juist dan brengen leerkrachten licht in een kinderleven. Ben Feringa, onze Nederlandse Nobelprijswinnaar voor scheikunde in 2016, koos voor de chemie dankzij een goede, toegewijde scheikundeleraar. Wereldwijd zijn er miljoenen van zulke verhalen. Het belang van leraren is dan ook nauwelijks te overschatten. Zij zijn het die met wijsheid en toewijding kinderen hun talenten laten ontdekken en tot bloei brengen. Henry Brooks Adams (1838 – 1918) zei terecht: *een leraar beïnvloedt de eeuwigheid: hij kan nooit zeggen waar zijn invloed stopt*. Die invloed voel ik tot op de dag van vandaag.

~ Ahmed Aboutaleb,
Burgemeester van Rotterdam



Burgemeester Aboutaleb samen met kinderburgemeester Louey en de kinderraad van Rotterdam.
Foto: Eric Fecken



Firdevs Durgut Kelezoğlu (1979) is voormalig directeur van basisschool De Kameleon, in de wijk Carnisse. Sinds augustus 2021 is ze binnen stichting BOOR begeleider/adviseur van (startende) schoolleiders en sinds januari 2022 is ze ook waarnemend directeur op OBS Charlois en coördinator van onderwijs aan Oekraïense kinderen.

Gabrielle Taus (1970) is sinds juni 2015 directeur van stichting NIVOZ. Ze is opgeleid als bedrijfseconoom. Op haar 30ste was ze een van de oprichters van een adviesbureau op het gebied van cultuurverandering en leiderschap in de publieke en private sector. Als adviseur heeft ze diverse organisaties ondersteund bij cultuurveranderingen rond thema's als vertrouwen, verantwoordelijkheid en talentontwikkeling.

Vertrouwen

ervan uitgaan dat de ander in jouw belang handelt

Ze vinden elkaar in een opvoeding van vertrouwen, maar daarvoor al in hun gezamenlijke missie om de pedagogiek meer op de kaart te zetten in onderwijsland. Gabrielle Taus, directeur van NIVOZ, en schoolleider/adviseur Firdevs Durgut Kelezoğlu spreken elkaar over hun pedagogisch leiderschap, over wat het betekent om een cultuurdrager te zijn en hoe je eigen biografie je verbindt aan je werk.

Door Rikie van Blijswijk & Annonay Andersson

In het tijdelijke NIVOZ-kantoor aan de Batavierenstraat schuiven Gabrielle en Firdevs aan tafel. De vrouwen kennen elkaar sinds Firdevs als schoolleider meedeed aan het traject Pedagogisch Leiderschap, met een aantal schoolleiders van de stichting BOOR. Hun bekendheid met en waardering voor elkaars werk zet meteen een ontspannen en nieuwsgierige toon.

‘Weten jullie eigenlijk hoe NIVOZ bekend staat in Rotterdam?’ opent Firdevs het gesprek. Gabrielle: ‘Dat vind ik zo leuk aan jou, dat je vanuit de praktijk een vraag stelt.’ Al snel beantwoordt Firdevs de vraag zelf: ‘In gesprekken met andere schoolleiders en bestuurders gaat het er *wel eens* over, maar te weinig: over de pedagogische opdracht die we hebben. De bijeenkomsten over Pedagogisch Leiderschap die zij heeft bijgewoond, hebben veel voor haar betekend: ‘Ze hebben mijn ogen geopend, dat pedagogiek de basis is. Op de Pabo ging het wel over pedagogiek, maar landde dat veel minder dan in die gesprekken in dat traject. Jullie boeken, de website: dat is mijn manier van leren ook en ze hebben een ‘mindshift’ veroorzaakt, ook in mijn handelen als schoolleider. Eén van de dingen die ik heb losgelaten, is het idee dat ik had dat ik een bepaalde rol moest spelen, de schoolleider

moest zijn die ging corrigeren, sancties opleggen om gedrag te veranderen. *Het kind zien achter de leerling.* Dat heb ik als een soort waardenkompas onthouden en zo wil ik me ook verhouden tot anderen.’

Gabrielle: ‘Ik heb toen gezien wat een ontzettend goede schoolleider je bent en daarom hebben we altijd contact gehouden. Dat hing ook samen met de schoolcontext destijds. Wil je daar iets over vertellen?’

Firdevs: ‘Jarenlang – tot augustus 2021 – ben ik schoolleider geweest van De Kameleon, een school in Oud-Charlois, in de wijk Carnisse. Er zijn vier klassen met nieuwkomers en een continue in- en uitstroom. Onder meer kinderen van EU-migranten, van wie de ouders door particuliere onderverhuur snel een onderkomen vinden, maar die ook te maken krijgen met malafide praktijken, armoede en lange werkdagen. Kinderen worden daardoor snel volwassen. Op de 450 leerlingen zijn er per jaar 250 mutaties en hierdoor staat de groepssfeer constant onder druk. Je pedagogische basis is dan heel urgent, juist vanwege al die wisselingen. Je moet rekening houden met niet alleen een ander, maar ook een groepssfeer en -dynamiek. Het hele jaar door staat in het teken van op een goeie manier welkom

heten, maar ook op korte termijn weer afscheid nemen. Het bewustzijn van onze pedagogische opdracht heeft heel veel rust gebracht en nu ik op andere scholen kom [in haar nieuwe functie, red.] zie ik hoe groot het pedagogisch handelen en die rust een flinke uitdaging kunnen zijn.’

Vertrouwen, verbondenheid & verantwoordelijkheid

Om te duiden wat Firdevs bedoelt met de pedagogische opdracht van De Kameleon, grijpt ze terug naar de kernwaarden van de school. ‘Toen ik net startte op De Kameleon was ik aan het werken met protocollen en allerlei regeltjes, maar wilde dat eigenlijk niet. Dat had ermee te maken dat we als team nog niet hadden geformuleerd waar we voor staan, wat de bedoeling was van ons onderwijs. We zijn toen gaan formuleren van waaruit we willen werken: *Vertrouwen, Verbondenheid en Verantwoordelijkheid*. Vertrouwen is echt de basis. Vertrouwen in jezelf, in het kind, in zijn kunnen, en in de samenleving. Bij sommige mensen groeit het wantrouwen in de overheid en daarnaast voelen deze mensen zich vaker buitengesloten, waardoor het vertrouwen in zichzelf ook laag is. We willen de kinderen meegeven dat vertrouwen hebben een groot goed is en dat het belangrijk is om verantwoordelijkheid te nemen. Op teamniveau hebben we uitgesproken dat we met z’n allen verantwoordelijk zijn voor alle kinderen, en niet alleen voor je eigen klas, met de deur dicht, voor je eigen kinderen. Daarin zie je ook de verbondenheid terug en de wil om die zowel intern als buiten de school actief op te zoeken. Op die manier willen we de kinderen in de wijk en in de samenleving een goede basis geven.’

Gabrielle heeft eerder een paar dagen met Firdevs meegelopen op De Kameleon en was onder de indruk van hoe goed Firdevs weet

te zien en formuleren wat de kinderen op de school nodig hebben. 'Je maakt het ook integraal, met je didactiek. Je doet niet een beetje pedagogiek erbij, alles is geïntegreerd. Spelen de kernwaarden ook een rol bij bijvoorbeeld het kiezen van een methode of een toetsbeleid?', vraagt ze zich af.

Firdevs: 'In het onderwijs is de neiging te focussen op punten waar het niet goed gaat. Maar ik kies echt voor vertrouwen: vertrouw erop dat leraren hun verantwoordelijkheid nemen en voor een goede werkwijze kiezen. Het zit 'm denk ik vooral in het uitspreken van die verwachtingen en het voorleven en naleven van de kernwaarden. Als je het hebt over toetsen, dan hebben we gezegd dat het eigenlijk niet eerlijk is om op deze manier te toetsen bij nieuwkomers, dus hoe gaan we anders toetsen zodat het kind het vertrouwen in zijn eigen kunnen kan behouden? Bij elke keuze bedenken we hoe hij zich verhoudt tot onze kernwaarden, tot waar we voor staan, onze opdracht.'

Vertrouwen in de wereld stellen

Waar komen Firdevs' heldere ankerpunten vandaan? Ze zegt lachend: 'Ik ben zelf ook nieuwkomer geweest en ben verbaasd geweest over hoe er soms naar mij gekeken werd, dat mijn Nederlands bijvoorbeeld niet goed was terwijl ik nog maar kort in Nederland was. Ik zie in kinderen de potentie sneller en wil daarvoor staan: de kinderen een (VO) niveau-advies geven daarop bijvoorbeeld, ook al laten hun toetsscores dat nog niet helemaal zien. Een goed mens willen zijn, ook dat heb ik meegekregen vanuit mijn ouders. Mensen helpen, het goede doen...'

Gabrielle: 'Je zag het voorbeeld in je ouders, hoe zij het deden...?'

Firdevs: 'Ja. Onderwijs was daarin heel belangrijk. Zij hebben zelf daarin de kansen niet gehad.'

Gabrielle: 'En hoe zit dat met vertrouwen?'

Firdevs: 'Ik heb wel altijd zelfvertrouwen gehad. Ik was in Turkije de beste van de klas, maar kreeg dat ook terug, die beves-

tiging uit de omgeving dat men mij sociaal en slim vond. Dat helpt enorm. Maar als je dat niet hebt en niet door je omgeving zo wordt gezien, kan ik mij voorstellen dat je je vertrouwen in jezelf en op den duur in de ander kwijtraakt. Wij zijn in onderwijs zo belangrijk: we kunnen kinderen breken maar ze ook laten bloeien.'

Gabrielle: 'Dat is voor mij ook een kernwaarde: vertrouwen. En daar zit ook de klik tussen ons. Ik ben met veel vertrouwen opgegroeid. Dat is zo'n rijkdom, zo'n cadeau dat je vertrouwen in de wereld kunt hebben. Een definitie van vertrouwen, hoorde ik laatst, is eigenlijk *dat je ervan uitgaat dat de ander in jouw belang handelt*. Je hoeft je dus geen zorgen te maken dat een ander jou gaat schaden in interactie. Het geeft heel veel vrijheid om op zo'n manier te kunnen leven.'

Firdevs: 'Absoluut. Andersom kan wantrouwen dus ook heel veel doen. Ik heb meerdere Syrische gezinnen begeleid en in één daarvan zat een jongetje van zeven, waarbij als iemand naar hem keek, hij dat al als slecht interpreteerde. Dan is het zaak om het kind te laten ervaren dat er nog twintig andere redenen kunnen zijn waarom iemand naar hem kijkt.'

Gabrielle: 'En hoe zit dat in een team, als er wantrouwen is?'

Firdevs: 'Helaas zag ik soms ook leraren die vanuit stellige aannames werkten en dat is ook een vorm van niet-vertrouwen in mijn ogen. Dat kun je voorkomen door continu veel vragen te stellen en een divers team samen te stellen, waardoor een mix aan perspectieven en opvattingen het gesprek binnenkomt.'

Gabrielle: 'Je kan mensen geen overtuigingen opleggen, maar wel het haakje vinden.'

Firdevs: 'Het lukt altijd wel, mits je – daar komt 'ie weer – met *tact* het gesprek aan gaat.'

Gabrielle is benieuwd hoe het beeld van Firdevs over leiderschap en pedagogisch

leiderschap zich ontwikkelt in haar nieuwe functie als begeleider van (startende) schoolleiders. Firdevs erkent dat zij daarin zoekende is. Ze ontmoet nu meerdere schoolleiders met ieder een eigen dynamiek en opvattingen. Daarin ziet ze overeenkomsten, maar ook verschillen met haar inzichten en ideeën: 'Als schoolleider ben je cultuurdrager en heb je veel invloed op de teamcultuur. Die rol is zo essentieel. Het hoort niet helemaal bij mijn opdracht om daar iets mee te doen, maar toch doe ik het als ik zie dat ik daarin iets kan bijdragen. Daarom gun ik elke leider een leiderschapstraject, want het zit 'm in hele kleine keuzes: je communicatie, je houding bepalen of het beleid slaagt of mislukt.'

Gabrielle: 'Dat heeft veel te maken met hoe je bent en laat zien wie je bent. Het begint bij de mensen, bij de professional in het onderwijs. Het grote belang van de rol van de schoolleider is volgens mij onderschat in





het onderwijs en dan met name het pedagogische leiderschap. Hoe komt het volgens jou dat de pedagogische basis niet overal stevig is?’

Waar sta je voor?

Firdevs: ‘In Rotterdam staan al jarenlang de achterstanden en de grootstedelijke context met de complexiteit die daarbij hoort hoog op de agenda. Ik ben blij dat de pedagogiek op de agenda is verschenen en dat erover gepraat wordt. Hogeschool Rotterdam heeft bijvoorbeeld een lector op dat gebied. Toekomstige leraren zouden vooral opgeleid moeten worden vanuit de vragen *Wie ben je? Waar sta je voor?* en *Hoe kijk je naar een kind?*’

Gabrielle: ‘De pedagogische grondhouding inderdaad. Als het gaat om gelijke kansen, willen we als NIVOZ daarnaast iets betekenen in het vinden van antwoorden op vragen als *Wat geef je kinderen mee? Wan-*

neer heb je een kans op een goed leven en een kans om een bijdrage te leveren aan de samenleving? Het gaat er om dat je als mens in die samenleving komt en dan heb je het over de pedagogiek.’

Firdevs: ‘Er zijn en de meerwaarde laten zien door dialoog, netwerken en verbondenheid.’

Gabrielle: ‘Recent werd ik door een artikel van Paul Frissen weer gewezen op de inrichting van het onderwijsbestel, dat ervan uitgaat dat scholen autonoom zijn. Om die verantwoordelijkheid te kunnen dragen moet een schoolleider weten waar hij/zij mee bezig is. Dat vraagt constant leren en reflecteren op hoe je dat kunt verbeteren. Dat vraagt ook een professionele kwaliteit, een visie en een bewustzijn dat jij als leider weet hoe je het samen met de leraren vormgeeft en hoe je dat kunt dragen. Ik geloof dat daaruit goed onderwijs ontstaat. Dat is niet

één type onderwijs. Het begint bij de mensen, bij de professional in het onderwijs.’

Firdevs: ‘Wat kunnen we van jullie hierin verwachten?’

Gabrielle: ‘Naast alle activiteiten die we hebben willen we in zijn algemeenheid een plek in de luwte zijn, waar je bijvoorbeeld komt voor intervisie, een lezing, een nascholingstraject, een masterclass of misschien een boekenclub.’

Firdevs: ‘Ik vul aan: verbondenheid tussen theorie en praktijk, een plek waar mensen elkaar kunnen ontmoeten, spreken, reflecteren met elkaar, leren en doorgaan. Dat betekent dat we met elkaar dat moeten creëren. Goed luisteren waar behoefte aan is. Voor leraren, schoolleiders, lerarenopleiders, bestuurders, vanuit de bedoeling met elkaar.’



Leerkracht **Sarina Hoogendam**: 'Het maakt niet uit voor welke klas je staat. Ieder mens wil hetzelfde: gezien worden'



Sarina Hoogendam stapte rond 2008 in het eerste NIVOZ-traject Pedagogische Tact. Ze voelde zich direct gezien én gesterkt. Het voorbije decennium bleef ze Onderwijsavonden bezoeken, droeg ze het pedagogisch gedachtengoed uit en schreef ze over haar praktijk.

Children full of life – de documentaire van de Japanse meester Kanamori – zag ik op het moment dat ik in mijn carrière vastliep. Ik wilde iets anders gaan doen en had het gevoel dat ik het niet goed deed. Toen ben ik in het traject *Pedagogische Tact* terechtgekomen en heb ik Luc Stevens leren kennen. Luc gaf woorden aan dat wat ik altijd op gevoel had gedaan. Hij was daardoor mijn steun in de rug. Onderwijs gaat niet alleen over cijfers en leren, het gaat vooral om de relatie met het kind.

'Jij hebt nog niet het niveau van een beginnend leerkracht.' Dat had mijn toenmalige directeur me gezegd. In het traject gaf ik voorbeelden van wat ik deed in de klas. Luc zei: je bent een *excellent teacher*. In dezelfde week! Je gelooft het niet. Voor het eerst in mijn leven dacht ik: wat ik doe is misschien wel juist. Het gedachtengoed van het NIVOZ paste zo goed bij wat ik voelde, bij wat ik dacht dat het juiste was om te doen. In die periode en via NIVOZ vond ik uiteindelijk meer mensen die aan zichzelf twijfelden en *struggelden* met hoe het in het onderwijs vaak aan toe gaat.

Intussen heb ik lesgegeven aan kinderen van 4 tot 24 jaar, van kleuters tot aan het hbo, van praktijkonderwijs tot hoogbejaafd. Het maakt helemaal niet uit voor welke leerlingen of studenten je staat. Ieder mens wil hetzelfde: gezien worden. En alle leerlingen of studenten kijken vooral naar wie jij bent, als mens. Ze tasten je af. Ik ben denk ik wel doorzichtig, heb geen tweede agenda. Ze vinden me altijd lief, misschien iets té. Maar ze voelen dat het echt is, denk ik. Ik probeer altijd een opening te zoeken, ook als ze iets doen wat eigenlijk niet mag. Dat is ook iets wat ik heb geleerd: op het moment dat je zelf *ontkoppelt*, ben je alles kwijt. De kinderen uit de klas zetten is dus mijn allerlaatste optie. En altijd voor even. Ik kom er snel op terug. Ik ontkoppel alleen in de *situatie*, nooit in de *relatie*.

NIVOZ staat voor mij voor het kind. Ik voel de drive om de pedagogiek, die zo broodnodig is en die heel ver weg is geweest, weer onder de aandacht en in de praktijk te brengen. Dat is het cadeau wat ik van NIVOZ heb gekregen. Dat je daardoor weer bij het ontwikkelen van het hele kind, komt, niet alleen de cognitie. Het gaat om het vormen van kinderen en jonge mensen. De maatschappij heeft dat heel hard nodig. Weten dat je je mening mag uiten én dat er grenzen zijn.

Mijn directeur vond destijds dat ik veel te veel met de kinderen buiten was. In mijn eindpresentatie voor Pedagogische Tact heb ik mezelf gefilmd, buiten met de kleuters. Ik heb allerlei situaties in beeld gebracht en eronder gezet wat er gebeurde. Als kinderen aan het spelen waren met ijs en aan het tellen, schreef ik erbij: het bepalen van een nominale verzameling. Dat hele filmpje heb ik ondertiteld, zodat je ziet wat die kinderen doen, wat ze de hele dag leren. Een schepje dat omvliegt, een natuurkundige wet eronder. Dat filmpje is heel veel gebruikt door pabo's. Ik zou dat nu wel weer op YouTube willen zetten om te zeggen: kijk, dat is het belang van (buiten) spelen!

Ik weet dat er veel geld gaat naar het inhalen van leerachterstanden, naar onderwijsprogramma's.

Er zijn best wel goede initiatieven, maar uiteindelijk gaat het voor mij om pedagogische tact, om het ontwikkelen van empathie en het omarmen van het interculturele. Als je eenmaal empathisch bent, dan ga je ook niet pesten. Het heet misschien geen anti-pestprogramma, maar het is cruciaal.

Ik ben blogger voor het platform *hetkind*, ik kom naar alle NIVOZ-onderwijsavonden. NIVOZ voelt als een tweede familie. Die avonden zijn mijn nascholing. Ik schreef er altijd artikelen over. De laatste tijd miste ik daar de tijd voor, maar nu het weer live is, kom ik weer. Zeker nu er ook avonden ook in Rotterdam gaan plaatsvinden. Ik woon mijn hele leven al in of vlak rond deze stad. Eenmaal een *Rotterdammer*, altijd een *Rotterdammer*.

Pedagogische Tact

Pedagogische Tact (PT) is hét basistraject van NIVOZ, kort samengevat als 'het goede doen, op het juiste moment, ook in de ogen van de ander'. Het is een illusie om te denken dat voor pedagogisch handelen een handboek bestaat. Toch kun je wel een tactvolle basishouding ontwikkelen, die jou helpt vaker de leraar te zijn die je wilt zijn. Een teamtraject biedt direct de mogelijkheid om samen een pedagogisch veilig schoolklimaat te creëren. Voor alle leraren, onderwijsondersteunend personeel in het po, vo, mbo, hbo en universiteiten.



Meer over Pedagogische Tact, het traject en de kosten.

Johan Vervaart, teamleider:

‘Je probeert een rolmodel te zijn voor een nieuwe manier van werken’

Johan Vervaart, ooit begonnen als docent Engels en Duits, zit al bijna veertig jaar in het onderwijs. De helft van die tijd werkt hij op het Markland College in Oudenbosch, nu als teamleider. Hij volgt het traject Pedagogisch Leiderschap en sterkt zijn team via bijeenkomsten Pedagogische Tact.



Sinds 2002 werk ik op het Markland College in Oudenbosch, een brede school van BBL tot gymnasium. Mijn verbondenheid met de school is groot. Ik woon er tegenover en ik was er zelf ooit leerling. Nu werk ik er als teamleider vwo en ben daardoor verantwoordelijk voor een docententeam van 19 collega's. Daarmee ben ik ook lid van de directie. In mijn portefeuille zit het vernieuwen van het taakbeleid, het mentoraat, het toetsbeleid, het profileren van de afdeling en het projectonderwijs.

Ik ben zelf als leerling een stapelaar geweest: ik deed mavo, havo4 en daarna atheneum. Wij hadden een docent Engels, een wat merkwaardige man. Hij goochelde met de cijfers en kon gerust een -2 geven. Zelf heb ik een keer een +17 ontvangen voor het analyseren van een Engels gedicht. Het was die docent die, toen ik naar havo5 zou overgaan, mij het vertrouwen gaf om meteen maar naar 5 vwo te gaan en dat gebeurde ook. Die ervaring neem ik mee in mijn huidige werk.

Als teamleider wil ik van betekenis zijn in de ontwikkeling van kinderen en hen kennis, vaardigheden en persoonsontwikkeling bieden. Daarvoor is verantwoordelijkheid, vertrouwen en ruimte nodig, maar ook dus dat je elkaar ziet. Ik volg het traject Pedagogisch Leiderschap en daardoor ben ik mij meer bewust geworden van het belang van respect en oog hebben voor elkaar, zowel naar leerlingen toe, als naar docenten. Dat praten mét kinderen essentieel is, om leerlingen te laten voelen dat we ze zien als volwaardige mensen.

Dat riep de vraag op wat een goede mentor is en dat traject zijn we aan het inrichten met hulp van NIVOZ. De eerste groep heeft samengewerkt met Tjitske Bergsma en Anniek Verhagen. In deze PT-bijeenkomsten praten we over de nodige veranderingen in het pedagogische klimaat en herijken we als het ware het mentoraat. De tweede groep wordt door Anouk Liebrand en Karin van Zutphen ondersteund. In die tussentijd volg ik Pedagogisch Leiderschap.

De betekenis van pedagogiek is niet te onderschatten. Door alle nadruk op resultaten en opbrengsten in de afgelopen jaren was ik zelf die pedagogische invalshoek ook deels uit het oog verloren. Dat is voor mij de meest belangrijke eyeopener. Pedagogische Tact helpt ons om het pedagogische klimaat sterk te verbeteren en dus het juiste te doen voor de leerling.

Waarom NIVOZ? Ik waardeer de persoonlijke verdieping in de opleidingen PL en PT en ben ervan overtuigd geraakt dat je pas veranderingen kan realiseren, wanneer je je eigen gedrag verandert. Daarmee word je een rolmodel voor een nieuwe manier van werken. Zo heb ik geleerd om niet altijd oplossingsgericht te luisteren, maar ook 'dieper' te luisteren. Echt open te staan voor datgene dat de ander inbrengt. Voor mij is Pedagogisch Leiderschap een grote ontdekkingsreis naar mezelf, waarin ik mijn eigen biografie heb leren herkennen en erkennen. Ik begrijp beter waarom ik doe wat ik doe en kan met een bredere blik naar onderwijs kijken en van daaruit handelen.

Platform hetkind

Platform hetkind is een van de vier pijlers waarmee NIVOZ haar missie probeert te realiseren: het sterken van leraren en schoolleiders bij de uitvoering van hun pedagogische opdracht en daarmee in hun pedagogisch handelen. Via online verhalen laten we onderwijsbetrokkenen deelnemen (als lezer en schrijver) aan een meer fundamenteel gesprek over goed onderwijs en de vele (pedagogische) keuzes die je daarin maakt. Het NIVOZ-platform inspireert, legitimeert en verbindt.



[Meer over het NIVOZ-platform.](#)

Pedagogisch Leiderschap

Als leidinggevende ben je het pedagogische kompas van jouw school, inspireer je je team om zich te blijven ontwikkelen én draag je de eindverantwoordelijkheid voor het pedagogisch handelen op school. Door je in pedagogisch leiderschap te ontwikkelen beïnvloed je de schoolcultuur en het leerklimaat in jouw school. Daarnaast krijg je inzicht en taal om de keuzes die je maakt te legitimeren. Je weet waar je voor staat en waarom je iets doet. De waan van de dag of 'wat er allemaal moet' krijgt minder snel de overhand.



[Meer over Pedagogisch Leiderschap, het traject en de kosten.](#)



‘Het heet school,
maar het is
natuurlijk veel
meer dan dat’



Praktijkonderwijs Hoogvliet: zonder relatie geen prestatie

NIVOZ-collega's Tjitske Bergsma en Rob van der Poel bezochten Accent praktijkonderwijs Hoogvliet. De slogan 'zonder relatie geen prestatie' blijkt binnen deze school wortel te hebben geschoten, zoveel wordt in dit verhaal wel duidelijk.

Door Rob van der Poel



Drop je knife en doe wat met je life, zo lees ik op een poster, een landelijke actie vanuit het ministerie om jongeren aan te moedigen hun messen of steekwapens ergens in de buurt anoniem in te leveren. In de lerarenkamer lopen we Marloes tegen het lijf, de wijkagente die zich duidelijk vertrouwd voelt. Ze geeft uitleg over de actie, over de harde werkelijkheid in een stad als Rotterdam, en vertelt over het goede en nabije contact dat er is met de mensen van de school: 'Je hebt elkaar nodig bij de problemen die er hier zijn.'

Grootstedelijke problematiek

'Alles wat aan grootstedelijke problematiek aanwezig kan zijn, is hier', vertelt zorgcoördinator Ans van Liempd, die zelf al vanaf het eerste uur aan Accent Hoogvliet is verbonden, een school die bijna 15 jaar bestaat en inmiddels 205 leerlingen en 38 docenten telt. 'Drugs- en drankmisbruik, veel dealen en handel in heel veel gestolen goederen. Jongens en meisjes die al heel vroeg worden geronseld om af te leveren. Ze kunnen hier

in tien minuten 50 euro verdienen. En een deel heeft met huiselijk geweld te maken, met ouders die van 70 euro per week moeten rondkomen en vaak een bewindvoerder hebben. Er is veel GGZ-zorg omheen, zowel bij ouders als bij kinderen. Een aantal wacht op complexe traumatherapie...'

'Er zitten jongeren nu hier,' vertelt Van Liempd, 'waarvan je weet: die moeten eigenlijk naar een behandelsetting. Maar daar zijn dan geen plekken. Ja, er zijn wel plekken, maar dan horen ze bij een intake: *dit is te complex, dat gaan we niet doen. Want we kunnen geen succes garanderen*. Maar ze moeten ondertussen wel vijf dagen naar een reguliere school. Dat is de realiteit.'

Het is voorstelbaar dat je, als je in deze omstandigheden verkeert, wel eens dingen gaat doen die het daglicht niet kunnen verdragen. Ans en directeur Francis 't Zand praten niets goed, maar begrijpen wel dat bepaald gedrag niet zomaar ontstaat. 'Je ziet kinderen in Adidaspakken lopen die wij niet kunnen betalen en die om de zoveel maanden een nieuwe telefoon hebben. En ze vertellen soms ook gewoon hoe ze eraan komen. *Maar mevrouw, dat gaan wij toch niet kopen*. Ze zijn daarin heel open en eerlijk. Heel echt.'

Een werkelijkheid die vraagt om flinke bijstellingen van eigen overtuigingen, om liefde voor de doelgroep en om een tactvolle houding. Wat betekent dit concreet? 'Dat je hier nooit je eigen normen en waarden als toetssteen kan gebruiken', weten Francis en Ans. 'Want dan ga je altijd op ze neerkijken en dat is heel gevaarlijk. Je moet voor deze doelgroep kunnen gaan en liefde voelen voor deze jongeren. Al geldt dat denk ik voor al het onderwijs. Als je dat niet in je hebt, dan kun je hier zéker niet werken. Dan gaan ze je echt afbreken, want ze voelen het precies aan. Met de afwijzing zijn ze bekend.'

Het betekent ook dat je als leraar niet bang moet zijn, dat je moet weten hoe je met agressie omgaat, maar ook hoe je kunt de-escaleren. Dat vraagt om een duidelijke, liefdevolle aanpak. Zowel naar de jongeren als naar de ouders, vertelt Ans. 'Het beeld kan soms ontstaan dat we watjes zijn. Integendeel, zou ik zeggen. Je moet lef hebben als er een opgeschoten vader binnenkomt, die zichzelf opblaast. Dan moet je kalm blijven. En niet oordelen en veroordelen, want dan kun je aan de gang blijven. We proberen ze te helpen om de juiste keuze te leren maken. We hebben te maken met jongeren die heel snel de hakken in het zand zetten. Wat wij doen, noem ik liefdevol confronteren, waardoor we tot de kern van het probleem kunnen komen. Of het nu linksom of rechtsom gaat, we lopen niet weg.'

Rondleiding

Het gaat vooral om de manier waarop er naar leerlingen wordt gekeken en hoe je met ze spreekt. En om een cultuur waarin je elkaar in die omgang sterkt, ondersteunt en leert te vertrouwen. Met Raoul en Emre – leerlingen uit het vierde jaar en allebei al vertrouwd met die omgang – wandelen Tjitske en ik vervolgens een uurtje door de school. De gangen van de gebouwen aan de Max Havelaarweg ogen opvallend schoon en opgeruimd en onze twee gidsen zijn duidelijk trots en comfortabel in hun rol.

Raoul, die de *richting Groen* doet, vertelt over zijn stage op de sloop, over de toekomst die hij daarin ziet. En het buitenleven. 'Dat vind

'Jij kunt dat niet, kreeg je dan als leerling te horen. Maar wat ik door de jaren heen heb gezien is dat iedereen leerbaar blijft'

‘We doen ook heel veel multidisciplinair overleg hier op school. Niet eens in de zes weken, maar gewoon wanneer het nodig is, wanneer het proces erom vraagt’

ik lekker, dat is echt mijn ding.’ Hij neemt in deze rondleiding het voortouw. Raoul weet wat goed voor hem is, zie ik. Hij wijst op de kamer van de zorgcoördinator, de schoolpsycholoog en de teamleiders, ‘met wie je kunt praten als je problemen hebt,’ zegt hij.

Emre is van de *richting Techniek* en zit als vierdejaars twee dagen op Hoogvliet en loopt drie dagen per week stage. ‘In een groothandel’, vertelt hij, ‘als een soort orderpicker.’ Maar hij wil verder leren, zegt hij. Al leidt het praktijkonderwijs van oorsprong op tot werk, op Accent Hoogvliet kiest een toenemend aantal leerlingen – iets meer dan de helft (56%) – voor de Entree-route, de niveau 1-opleiding van ROC Albada, die op Accent Hoogvliet onder supervisie van Albada gevolgd kan worden. Via het mbo niveau 2 en 3 stijgen de kansen en toekomstmogelijkheden voor deze groep jongeren.

De docenten

Het is een van de thema’s die ter tafel komen als we even later met vier docenten in een pauze om tafel zitten. Teamleider Jeroen Uitman komt nog uit de tijd van vóór het praktijkonderwijs en zegt de ontwikkelingen van dichtbij te hebben meegemaakt: ‘Toen ik begon in het MLK werd er wel gedacht van: met deze leerlingen kun je niets bereiken. Dat gaat tot een bepaald punt, maar verder niet. *Jij kunt dat niet*, kreeg je dan als leerling te horen. Maar wat ik door de jaren heen heb gezien is dat iedereen leerbaar blijft. Ook leerlingen waarvan we denken: nou, met jou gaan we het niet redden. Oké, misschien niet nú. Maar wel later.’

Immers, het puberbrein groeit door tot je 27ste, weet Uitman. ‘Wij zien leerlingen die na tien jaar terugkomen en dan doodleuk vertellen wat voor carrière ze alsnog hebben gehad. Ook leerlingen die het hbo halen, ja. Dat is dan een grote verrassing.’

Doelen

Voor de duidelijkheid: welke route een leerling neemt, is Accent Hoogvliet om het even. Soms wordt een leerling pas later bewust en intrinsiek gemotiveerd, of weet hij wat hij wil. De leerling zien en nabij blijven, dat is wat in onderwijs gevraagd wordt. Uitman: ‘Als je op de pabo zit en je gaat het basisonderwijs in, dan is het allemaal heel erg voorgekookt. Het gaat allemaal een bepaalde richting op, naar de bekende hokjes. We zijn gewend om ontwikkeling te relateren aan de methode, via examens. Dat is hier niet. We hebben wel doelen, maar het belangrijkste is: Wie is deze leerling? Hoe doet-ie het? Hoe leert-ie nou eigenlijk?’

Die doelen zaten teamleider Havva Çelebi – al voor het negende jaar aan Accent Hoogvliet verbonden – aanvankelijk ook behoorlijk in de weg, die eerste maanden. ‘Op de basis-school moet je als het ware elke dag iets behandelen. Maar ik merkte dat dat helemaal niet lukte. Het was echt verschrikkelijk, ik wilde hard wegrennen. Totdat de teamleider zei: ik snap dat jij die leerling heel graag iets wil leren. Maar dat is nu even niet het allerbelangrijkste. Het is heel belangrijk dat je gaat investeren in je relatie. Toen ben ik het helemaal anders gaan doen.’

‘Het succes en plezier van het lesgeven zit hier in heel kleine dingen’, bekenen Ans van Liempd en Francis ’t Zand. En je moet dat ook willen zien. In dat Bartje bijvoorbeeld tien minuten achter elkaar zit op te letten en dan zijn vinger opsteekt. Wat hij nooit eerder deed. Als je die dingen niet opmerkt, dan ga je heel teleurgesteld worden. Dat heb je of dat heb je niet. Als ik naar het strand ga, dan kan ik zelf ook uren naar jongeren kijken. En ervan genieten. Van wat ze doen, hoe ze doen en op elkaar reageren.’

Zelf mogen we een half uurtje met vier leerlingen in gesprek. Ze schuiven wat onwennig aan. De aangeboden schaal met koek die ik ze aanbied, laten ze enigszins schuchter passeren. Zomaar iets vertellen aan iemand die je nog amper kent, dat doe je niet. Pas als Tjitske ze uitnodigt om vragen aan ons te stellen, komt het gesprek los. Er wordt geïnformeerd naar en gelachen om onze leeftijd. De stemmen worden krachtiger, ze schuiven naar het puntje van hun stoel. Het half uur vliegt voorbij.

Francis en Ans vragen naar onze ervaringen en benadrukken van hoe ver juist deze kinderen zijn gekomen. De aanvankelijke aarzeling is volstrekt normaal. ‘Deze doelgroep heeft tijd nodig. Pas als jij je opent, openen zij zich ook. In veel van die levens heeft zich al zoveel afgespeeld, dat kun je je niet voorstellen. En als ik ze dan dit zie doen, hoe trots en met zelfvertrouwen ze rondlopen en ik ze hoor vertellen, dan maakt me dat blij en trots. Daar doen we het voor.’





Zelfs de coronaperiode heeft de moraal bij Accent Hoogvliet niet gebroken, al heeft de school bijna twee jaar wel op een tweede adem moeten leven. Het onderwijs en de veiligheid borgen – zeggen Ans en Francis in koor – gebeurt juist in het informele contact, in het bouwen aan relaties, door al die terloopse pedagogische momenten tussendoor. ‘Het gaat om dat *fingerspitzengefühl*. Kijken, luisteren, dichtbij blijven en er bovenop zitten. Door corona hebben we veel meer *ad hoc* beslissingen moeten nemen, van tevoren, op afstand. Terwijl de processen juist hier zo belangrijk zijn. Daarmee kun je mogelijke brandjes en escalaties voor zijn. En kun je ook altijd weer opnieuw beginnen, omdat het in die praktijk, door die aanwezigheid, nog te sturen is.’

Regie

Bovendien neemt een school als Accent Hoogvliet de verantwoordelijkheid in het overleg dat nodig is met hulp- en zorginstaties om de leerling en het gezin heen. ‘Wij pakken die regie, ja. Dat horen we misschien niet te doen, maar het loopt soms zo slecht in de jeugdzorg. Er zijn teveel schotten. En daar vechten wij ook voor, in alle netwerken. Zorg, hulpverlening en onderwijs: we houden het op Accent Hoogvliet zoveel mogelijk bij elkaar. We doen ook heel veel multidisciplinair overleg hier op school. Niet eens in de zes weken, zoals voorgeschreven, maar gewoon wanneer het nodig is, wanneer het proces erom vraagt. Het is het enige wat werkt. Je moet zelf de vinger aan de pols houden. Bovendien, wij weten zóveel van deze

kinderen. Zonder de school te raadplegen, moet jeugdzorg een dossier ook niet willen afronden.’

‘Een goed pedagogisch klimaat kun je niet zomaar neerzetten’, weet Ans, ‘het beweegt en groeit van binnenuit. En je hebt er iedereen bij nodig, je neemt elkaar erin mee. Bij ons bracht het traject Pedagogische Tact die beweging. Daardoor zijn de neuzen dezelfde kant op gaan staan.’

En dat voelen de leerlingen die hier op school zitten, vertellen Ans en Francis. Ze komen terug, om te laten zien waar ze staan, om te laten merken dat ze dankbaar zijn, om het goede gevoel soms weer even terug te krijgen. ‘Leerlingen en ouders voelen zich welkom. Ze worden meegenomen in een cultuur waarin je elkaar ziet en die zorg draagt voor de mensen en de spullen.’

~



Lees het volledige artikel
achter deze QR-code.

Waartoe zijn wij op

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

Door Leone de Voogd

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

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

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

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

› Opgroeien en leren in de grote stad

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

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

R'damse aard



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

► Bijspijkeren en blikvernaauwing

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

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

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

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

► Breed vormend onderwijs voor het hele kind

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

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

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

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

Waar toe?

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

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

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

› Een dynamische opdracht

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

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

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

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

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

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

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

› Kritisch opleidingsonderwijs

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

Alhanachi, S., de Meijer, L.A.L., & Severiens, S.E. (2021). Improving culturally responsive teaching through professional learning communities: A qualitative study in Dutch pre-vocational schools. *International Journal of Educational Research*, 105, 101698

Au, W. (2007). High-stakes testing and curricular control: A qualitative metasynthesis. *Educational Researcher*, 36, 258–267.

Biesta, G.J.J. (2018). *De terugkeer van het lesgeven*. Culemborg: Phronese.

Bors, G., Stevens, L., Andersson, A., Letschert, B., Van der Raadt, R., & Verbeeck, K. (2014). *Pedagogische tact: Op het goede moment het juiste doen, ook in de ogen van de leerling*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

El Hadioui, I., Slootman, M., El-Akabawi, Z., Hammond, M., Mudde, A.L., & Schouwenburg, S. (2019). *Switchen en klimmen: Over het switchgedrag van leerlingen en de klim op de schoolladder in een grootstedelijke omgeving*. Van Gennep, Amsterdam.

Gaikhurst, L., Geven, S., & Baan, J. (2019). Diverse leerlingen, diverse competenties, diverse verwachtingen? De rol van basisschoolleerkrachten in het creëren van kansengelijkheid. In H. van de Werfhorst, & E. van Hest (editors), *Gelijke kansen in de stad* (blz. 36–54). Amsterdam University Press.

Heij, K. (2021). *Van de kat en de bel: Tellen en vertellen met de eindtoets basisonderwijs*.

Hosseini, N., Leijgraaf, M., Gaikhurst, L., & Volman, M. (2021). Kansengelijkheid in het onderwijs: een social justice perspectief voor de lerarenopleiding. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 42, 4.

Jones, B.D. (2007) The unintended outcomes of high-stakes testing. *Journal of Applied School Psychology*, 23, 65–86.

Severiens, S. (2014). *Professionele capaciteit in de superdiverse school*. (Oratiereeks; Nr. 497). Vossiuspers UvA. http://www.oratiereeks.nl/upload/pdf/PDF-2011weboratie_Severiens.pdf

Van Manen, M. (2014). Vertaling: Geert Bors. 'Weten wat te doen wanneer je niet weet wat te doen – Pedagogische sensitiviteit in de omgang met kinderen'. Driebergen: NIVOZ.

Vertovec, S. (2007). Super diversity and its implications. *Journal of Ethnic and Racial Studies*, 29, 1024–1054.

Volman, M. (2012). Gebruikmaken van verborgen kennis van leerlingen. *Zone, Tijdschrift voor Ontwikkelingsgericht Onderwijs*, 11(4), 6–9

Zhao, Y. (2016). From Deficiency to Strength: Shifting the Mindset about Education Inequality. *Journal of Social Issues*, 72, 716–735

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

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

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

► Nieuwsgierig blijven

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

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

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



‘Hoe kunnen leraren zichzelf als instrument ontwikkelen en zich als “heel mens” laten zien?’

Foto: Carolien van den Bos



*'Droom, lieve Dana, droom ongevraagd.
Meer kan deze oude puber niet tegen je zeggen'*

TANTE,
IK MOET
NU AL
KIEZEN!

Tina Rahimy is politiek filosoof, onderzoeker, schrijver en trainer. Haar onderzoek en trainingen richten zich vooral op politieke en sociale processen en mechanismes van uitsluiting. Haar expertise ligt vooral op het gebied van onderwijs, kunst en cultuur, en het sociale domein. In haar boek **Verborgen verhalen** laat zij door middel van persoonlijke verhalen zien hoe ‘houding’ cruciaal is voor wijsheid in het onderwijs. Dit is het eerste hoofdstuk.



Verborgen verhalen.
Over leermeesters en inspiratoren
Tina Rahimy (2019)
Uitgeverij Ten Have
ISBN 9789025906726
www.tinarahimy.net

‘Tante, ik moet nu al kiezen. Ik moet het nu al weten. Hoe moet ik nu al weten wat ik wil voor de rest van mijn leven?’ Mijn nichtje. Op-en-top een stadskind. Ze heeft haar semi-gotische kledingstijl, is overtuigd van haar muzieksmaak – hardrock – en zelfverzekerd vindt zij dat ze nu nog niet hoeft te kiezen welke kant ze op wil in haar leven. Ze weet al wel dat ze een wereldreis wil gaan maken. Ze droomt ervan om te reizen door woestijnen, gefascineerd als ze is door de oude beschavingen van Ethiopië en Eritrea. Ze heeft niks met conflicten tussen landen; haar moeder is getrouwd met een man uit Iran en haar oom met een vrouw uit Israël. Haar andere oom heeft een vrouw uit Hongkong lief, en ze vindt het cool dat haar tante niet echt een duidelijk type heeft.

Mijn nichtje, Dana, is wereldwijd, ze giechelt als een vrolijke puber en ze geeft soms raad als een oude wijze vrouw. En als ze haar haken aanheeft, dan ziet ze er een stuk ouder uit dan ze is. Ik hou dan mijn hart vast, vraag haar om op te letten in de donkere steegjes van Rotterdam. Ze vindt het betuttelend en schattig tegelijkertijd. Aan wilskracht ontbreekt het haar niet. Ze is in staat te schitteren in de wereld van volwassenen. Ze is in staat om zeer zelfstandig te besluiten hoe ze haar leven wil vormgeven. Haar tante houdt van haar meer dan van haar eigen leven. Op het moment dat ze me aansprak met de titel ‘tante’ en me haar existentiële vraag voorlegde: *‘Hoe moet ik nu al weten wat ik wil voor de rest van mijn leven?’* sprak ze me niet aan als een familielid maar als een vertegenwoordiger van onderwijs, als vertegenwoordiger van een ambigu systeem dat haar onmogelijke keuzes voorlegt. Haar vraag, die uit leek te nodigen tot een weloverwogen advies van iemand die verstand van zaken heeft, had een ondertoon. Een ondertoon waar niet de wijsheid van een oude vrouw in doorklonk maar de ongewaardeerde wijsheid

van een puber. De wijsheid om op een ongeplande wijze te dromen over een wereld en haar mogelijkheden. De wijsheid die nog de potentie van het leven draagt. De stedelijke puber die toegang heeft tot de wereld, niet alleen door haar telefoon, Instagram en Facebook, maar ook door zich te bewegen in de straten van Rotterdam. Ze vreest de hectiek van de Kruiskade niet. Tussen gierende auto’s, de geuren van gerechten, de kabaal makende menigte beschouwt zij zelfgenoegzaam de wereld. Het kosmopolitisme van een straat die niet te vatten is in één politieke agenda. Liberaal of sociaal, links of rechts; alle te archaïsch voor dit kind. Ze is de nazaat van allochtonia en autochtonia, van elders en van hier, semi-vegetarisch strijdt ze voor de rechten van dieren en lacht ze volwassenen uit om hun categorieën van goed en kwaad, normaal en abnormaal. Ze is niet onder de indruk van het feit dat haar vader oorlog heeft meegemaakt; maar haar ogen worden vochtig als ze denkt aan kinderen in Syrië. Ze hoeft niet uit de kast te komen, want ze hoont de starheid van hokjes. Is ze uniek? Ja! In elke zin van het woord. Er is geen ander zoals zij. Is ze een uitzondering? Nee. Zij is een alledaags hedendaags stadskind.

Haar ondertoon vroeg niet alleen om een advies; maar veel eerder om een legitimatie. De oprechtheid van een puber: *‘Welke van jullie idiote volwassenen heeft dit in godsnaam bedacht?’* Op haar veertiende hoorde ze al een profiel te kiezen. Er waren niet meer dan vier opties: Natuur & Gezondheid, Natuur & Techniek, Cultuur & Maatschappij, Economie & Maatschappij. De combinatie astronaut, chirurg, kunstenaar en maatschappelijk werker kan al niet meer. Mijn volwassen antwoord kwam er wel. Als zij mij aanspreekt op mijn volwassenheid en representatie van onderwijs, dan zal zij ook een verantwoord antwoord van mij krijgen.

Ik vertelde haar over de verdwaalde leerlingen en studenten die tussen wal en schip belanden en jarenlang niet kunnen formuleren wat ze willen. Dat de besluiteloosheid van een puber uiteindelijk ook kan leiden tot massa’s langstudeerders, die zich niet meer weten te positioneren in het onderwijs noch hoop hebben op een fijne plaats op de arbeidsmarkt.

*‘Er is geen ander zoals zij. Is ze een uitzondering?
Nee. Zij is een alledaags hedendaags stadskind’*

*'Ik wilde haar behoeden voor mijn worstelingen,
maar zo ben ik vergeten stil te staan bij alle
vrijheden die mijn dwalingen me gaven'*

Ze hoorde me tot op een bepaalde hoogte aan, maar ik weet niet of ze echt luisterde. Misschien ook omdat ik niet precies hoorde wat haar klacht was. Ik had hoe dan ook niet de wijsheid van mijn opa om haar te laten zoeken naar de waarheid. Ik kwam met feiten en cijfers.

'En jij? Heb jij het allemaal zo vroeg gepland, tante?'

Ik voelde me op een leugen betrapt. 'Ik heb een ander leven gehad, Dana. Dat kan je niet vergelijken.' Een smoes waar ik altijd mee wegkom, maar niet bij dit kind.

'Ach tante, je doet precies zoals papa. Altijd van die vage antwoorden.'

Geen eerlijk verhaal nee, louter vage antwoorden. Ik hou van mijn leven en toch misgun ik dit kind van het Westen mijn worstelingen. Haar tante is allesbehalve een brave leerling geweest. Haar puberteit heeft ze doorgebracht in oorlog en illegaliteit. Onderwijs was een luxe die ik me niet kon permitteren. Eenmaal in Nederland heb ik de puberale opstand die ik jarenlang heb moeten onderdrukken, laten varen. Het onderwijs-systeem bood geen uitweg meer: eenmaal door docenten en hulpverleners bestempeld als onherstelbaar beschadigd getraumatiseerd kind met licht verstandelijke beperking, leek er geen weg meer te bewandelen. Ik werd gedwongen om de school – dezelfde school waar zij nu op zit – te verlaten, met als laatste woorden van de directeur: 'Tina, ik weet dat je het ooit zal waarmaken. Maar met je toestand nu weten de docenten niet meer wat ze met je aan moeten. Ik kan je niet meer verdedigen.'

Het nachtelijke leven van Rotterdam is het leven dat ik koos en hetgeen waarvoor ik haar wil behoeden. Jarenlang lanterfanten, hangend onder de bruggen om twee uur in de nacht, vaatwassen in de kantines van restaurants, bier tappen voor hooligans; onderwijs en succes had ik laten varen. Ik ben het klassieke geval van een kind dat volgens de prestatiegerichte maakbaarheidssamenleving was gedoemd te mislukken. Lanterfanter, schoolverlater, stapelaar, laatstudeerder en langstudeerder. Zo ben ik geworden wie ik nu ben.

We zijn beiden stadskinderen, en als ze opstandig en eigenwijs is dan vindt de familie dat ze een kopie is van haar tante. Maar geen kind lijkt op de ander. Dat is kinderen eigen. De ene generatie is de andere niet. Ik wilde haar behoeden voor mijn worstelingen, maar zo ben ik vergeten stil te staan bij alle vrijheden die mijn dwalingen me gaven. Ik wil voor haar veiligheid en zekerheid. Ik wil niet dat ze een bindend studieadvies (bsa) krijgt. Een advies dat geen advies is, maar een beslissing. Maar heeft ook zij geen recht om te dwalen, van de gebaande paden af te wijken? Het recht om te experimenteren, om onbedoeld en ongepland te denken en te handelen? Om de vele wegen waar ze van droomt uit te proberen?

Ik heb geen romantisch beeld van het verleden. Het recht om te dwalen, om echt een zoektocht te beginnen, was altijd al onwelkom in het onderwijs, en nu, in de huidige meritocratische samenleving met haar concurrentie-eis, waarin het individuele presteren centraal staat, is dat nog steeds het geval. Dit keer echter stelt het nieuwe discours ambigue eisen. Het kind moet zich aanpassen aan het systeem; een uitgebreide carrièreplanning maken in een wereld waarin elk menselijk aspect – economisch, cultureel, politiek en ecologisch – in totale onzekerheid verkeert. Geen theorie houdt lang stand. Beleidskaders en visies zijn al bij hun totstandkoming achterhaald en passé. De leermeesters van tegenwoordig – de leraar en de tante – zijn de *onwetende zoekers*. Met de laatste tool in hun handen – een illusie van keuze en planning – trachten ze niet en leerling voor te bereiden op een toekomst waarin meer opties zijn dan mensen op aarde.

Mijn advies aan haar is gestoeld op liefde. Ik heb dit kind lief. Dat is niet het enige sentiment dat erin schuilgaat. Het is ook angst. Angst voor een wereld die politiek en ecologisch steeds verder een dieptepunt aan het bereiken is. Ze verkeert in een wereld waarin het *tempo* waarop ze afstudeert er meer toe doet dan de diepgang waarmee ze haar opleiding haalt. Ze heeft geen tijd voor opa's verhalen, of mijn pogingen tot vertellen ervan. Ze wil impact hebben, een effect, een

betekenis in een wereld die *effectiviteit* louter verwoordt in *efficiëntietermen*. Tijd en geld, doelgericht aansluiten, te meten rendementen en te meten prestaties. Aantallen gelden.

Ik heb dit kind zo lief. Eerder als mens dan als tante. Ze maakt me een lerende tante. Ze doet me het rebelse mislukte kind in mezelf liefhebben. In haar rebellerende houding ligt het geheim besloten van onderwijzen in een grote stad. De overheid en de staat, dat zijn de volwassenen. De stad, de stad is een puber. Ze doet altijd waar ze zin in heeft. Ze heeft geheime plekken; agora's die beleidskundigen niet kennen. De stad is niet te dwingen. Net zoals een puber: hoe strikter de regels, hoe meer zij zich verzet tegen de orde. De stad is niet voor rede vatbaar. Niet omdat ze onredelijk is, maar omdat ze niet houdt van opgelegde orde. De stad heeft dromen en nachtmerries, ze heeft onvoorspelbare affecten; ze kent rustmomenten en explosiemomenten. De stad neemt haar tijd en verspilt haar geld in cafés en casino's. De stad legitimeert niet, verantwoordt niet, ze is de duisternis waar mensen zonder papieren





schuilen, sekswerkers verleiden en koffie-shops roes verkopen.

En elke keer als zij, mijn nichtje, door de straten van deze stad loopt, hou ik betuttelend mijn hart vast. En elke keer als ze geen zin heeft in school, dan ben ik bang dat ze zal dwalen in deze straten. Als volwassene zeg ik gemakzuchtig: 'Die kinderen kennen de gevaren van de wereld niet. Ze kennen de pijn van de stad niet.' Maar ergens weet de oude puber in me ook dat zij de stad beter kent dan ik. De stad beter begrijpt dan ik.

Wat deze onderwijzer resteert is misschien niet het geven van antwoorden of het opleggen van schema's, maar eerder het koesteren van een vermogen om je eigen verhaal te *verwoorden*. Verwoorden van de verwondering over de wereld waarin je leeft, een wereld waarvan zij en ik geen weet hebben. Onzekerheid is wat ons toekomt. Terwijl volwassenen haar efficiënte en prestatiegerichte keuzes opdringen, droomt zij er nog van om het onzekere aan te gaan. De puber die door te dromen

mijn illusie van veiligheid tenietdoet. Mij opnieuw dwingt om voorbij het meritocratische tempo tijd en ruimte te maken om een verhaal te vertellen, mij verplicht om haar het genot van vragen stellen te leren, in plaats van haar een antwoord te geven over haar dromen.

'Droom, lieve Dana, droom ongevraagd. Meer kan deze oude puber niet tegen je zeggen. Meer wijsheid kan ik je niet bieden. En als je te veel dwaalt, lieverd, zal ik daar zijn, om je op te vangen. Ik zal je geen vage antwoorden geven. Deze keer zal ik je wel vertellen hoe verdwaald ik het pad van leren heb bewandeld. Verhalen die je vader en ik je niet altijd durven te vertellen uit angst je verdriet te doen.'



'In haar rebellerende houding ligt het geheim besloten van onderwijzen in een grote stad. De stad is een puber. Ze doet altijd waar ze zin in heeft'

De stad is een puber



Eind jaren negentig richtte de Rotterdamse fotograaf Carel van Hees zijn lens op jonge mensen. Drie jaar lang. Het resulteerde in het bekend geworden boek *PLAY*, tevens een multimediaal project.





Het is nu ongeveer 25 jaar geleden: veel veranderde er (mode, mobieltjes, zwarte piet), maar veel is ook nog hetzelfde. www.carelvannees.nl





Iliass El Hadioui (1983) is stadssocioloog en onderwijsdenker. Hij is verbonden aan de Erasmus Universiteit en de Vrije Universiteit in Amsterdam en is programmaleider binnen het cultuurveranderings- en professionaliseringsprogramma 'De Transformatieve School'. Hij schreef *Hoe de straat de school binnendringt* (2017), *Switchen en klimmen* (2019) en recentelijk *Grip op de mini samenleving* (2022).

Merlijn Wentzel (1975) is opleider bij NIVOZ, waar ze onder meer het traject Pedagogische Tact (PT) begeleidt. Als co-auteur heeft ze meegeschreven aan het boek *Zin in school* (2004), *Het inspiratieboek voor de gelukkige klas* (2015) en recentelijk aan *Pedagogische tact, hoe dan?* (2022).

Mensen van vlees en bloed in de complexe pedagogische realiteit

‘Een radicale focus op menswaardigheid en rechtvaardigheid van mensen binnen het onderwijs’, zo kan de missie van Iliass El Hadioui omschreven worden. NIVOZ’er Merlijn Wentzel is samen met Iliass betrokken bij de inhoudelijke invulling van de Educatieve Master Primair Onderwijs van de Erasmus Universiteit, waar startbekwame, bevoegde leraren worden opgeleid voor het primair onderwijs in een grootstedelijke context met pedagogiek als basis. Ze hebben dus al samengewerkt, maar tijd voor een goed gesprek was er eerder niet. Merlijn ziet haar kans nu schoon en bevraagt Iliass over persoonlijke motieven en achtergronden van zijn kennis.

Door Annonay Andersson & Rikie van Blijswijk

Op een verlaten benedenverdieping van een school houdt Iliass kantoor. Voor de lockdowns zat hij er nooit, maar het thuiswerken en moeten ‘heen-en-weren’ tussen verschillende werkplekken maakten dat juist deze verlaten, rustige plek aantrekkelijk werd. De inrichting van de kamer heeft zijn vrouw verzorgd, haast Iliass zich te zeggen als daarvoor gecompimenteerd wordt. Zijn gasten verwijst hij naar de lekkere leunstoelen. Zelf neemt hij plaats aan zijn bureau. Klaar voor een mooi gesprek.

Merlijn: ‘Wat is jouw (persoonlijke) ambitie met de EMPO?’

Iliass: ‘Ik kan die vraag alleen beantwoorden door iets dieper te gaan. Ik had net een overleg met directeuren uit de omgeving. We zien dat de populatie leerlingen steeds meer uit de omgeving komt, uit Delfshaven. Ze zagen dat als achteruitgang, als problematisch. Maar waar het volgens mij om gaat, is het anders spreken over gelijke kansen. De samenlevingen die het hoogst eindigen op de happy-index, zijn niet de welvarendste landen, maar de landen waar de minste

verschillen worden ervaren tussen de mensen. Het hele proces van menswording, waarin Gert Biesta veel heeft toegevoegd aan het debat, is onlosmakelijk verbonden aan je sociologische positie in de samenleving. En dat heeft weer te maken met de leraren die rondlopen in de school, die een product zijn van hun tijd en kunnen denken: hé, ik krijg een kind met kleur binnen en daarmee wordt mijn opdracht ingewikkelder. Dat heeft invloed op de ontwikkelingskansen, de menswording van die kinderen. Het gaat voor mij om een radicale focus op menswaardigheid, rechtvaardigheid van mensen binnen het onderwijs. Wat ik denk: de sociologie heeft de beste analyse-vehikels om macht, onderdrukking – al die weeffouten – op te sporen die de subjectwording in de weg staan.’

Merlijn: ‘Ik hoorde van veel leerkrachten dat ze met de handen in het haar zaten, dat ze niet weten hoe ze met een ervaren veranderende populatie om moeten gaan. Ik weet niet hoe ik met de kinderen naar de gym heen en weer moet. Het lukt ze niet een fijn pedagogisch klimaat te maken.’

Iliass: ‘Dit is het moment waarop Pedagogische Tact en de Transformatieve school samenkomen. Wat wij allebei willen toevoegen is de pedagogiek de klas – weer – inbrengen. *If man defines the situation as real, they are real in their consequences.* Die selffulfilling prophecy.’

Merlijn: ‘Het verlangen is er natuurlijk wel het goed te doen. De leerkrachten hebben ook tegen zichzelf gezegd bij aanvang: dit zijn gewoon kinderen. Maar het lukt toch niet. Ze merken: *ik raak er uitgeput van.* Als je daar kunt ondersteunen of versterken, dan raak je de kern.’

Iliass: ‘Als ik scholen help, dan ga ik een dag lang in gesprek met ze. Het is vaak een *ibuprofen bloedneus*-verhaal: een aantal scholen kiest het verkeerde instrument voor hun gepercipieerde problemen. Vaak zijn dat didactische oplossingen: als we nou allemaal een beetje goed gaan lesgeven, dan komt het wel goed. Dat is een legitiem geluid, dat moet ook op orde zijn. Wat ik die dag doe: de probleemanalyse goed krijgen. Ik onderscheid drie aandachtsgebieden: de eerste is heel sociaal-pedagogisch van aard (‘ludificering’); de tweede is didactisch (‘Matheuseffect’) en de derde heeft met identiteit te maken. Het maakt heel erg uit welke van deze mechanismen dominant zijn binnen een school en aan welke je werkt. Het voorwerk is vaak niet zo goed gedaan, men kiest uit intuïtie, enthousiasme of patronen soms de verkeerde interventie. Vrijheid van onderwijs is een deugd, maar dan ga je er wel vanuit dat elke schoolleider dat aankan. Het is ook een competentievraagstuk.’

‘Ludificering gaat over de spelende mens. Kinderen zoeken spel, amusement en dergelijke in de terugkeer naar school na de lockdown. Kinderen hangen nog meer om elkaar heen. De perceptie van de leerkracht is soms dat er wanorde is. Het is niet een ordeprobleem per se, het is de behoefte aan spel. Ik probeer de aandacht niet alleen naar

de socialisatie terug te brengen, maar ook naar de subjectwording. Laten we weer gaan denken als professionals, in plaats van altijd maar te *doen*. Vaak is er maar 10% tijd om na te denken over wat je gaat doen, maar daar is meer ruimte voor nodig.’

Merlijn: ‘Dat spelen was er ook al voor COVID, ik kwam het toen al vaak tegen dat kinderen zeiden: ik wil ook gewoon graag plezier maken. Dat geldt voor alle leeftijden. Wat ik me realiseerde toen ik met jou ging werken, was dat er nog wat ontbrak aan wat we doen bij NIVOZ, en dat is de sociologie. Als wij ons werk daarmee kunnen aanvullen, dan komen we op de meeste scholen beter beslagen ten ijs.’

‘Nu zeggen leraren: het is me niet gelukt. Maar hun verlangen was echt heel groot. Wat ik de leerkrachten en de leerlingen gun, is dat ze een mooie tijd hebben met elkaar. Het gevoel dat het wel lukt, dat ze vertrouwen krijgen dat het wel lukt. Dat ontmoet ik hier in Rotterdam meer, dat besef: het zijn gewoon kinderen.’

Iliass: ‘In een land als Engeland zijn ze veel verder in het *superdiversiteitsdenken*. Dat denken gaat ervan uit dat we eigenlijk *allemaal* verschillen, ook in een homogene klas. Dat denken is het meest ontwikkeld in de binnenstedelijke scholen. Professionals worden dus ‘slimmer’ door in het sociaal laboratorium ervaring op te doen.’

Merlijn: ‘Je wordt alleen slimmer als je een bemoedigende ervaring hebt. Als je daar ontmoedigde ervaringen hebt, raak je zelf ook ontmoedigd en je geloof en het vertrouwen in de ander dus ook.’

Iliass: ‘Die weeffouten in denken, die te maken hebben met politieke context, ideologie en dat soort zaken meer, kan je eigenlijk ook gewoon in opleidingen adresseren. Je kan je ertoe verhouden dan, omdat je er kennis van hebt. Hoe de persoonsvorming in een context van *socialisatie mismatch*

werkt, de wereld van school en de wereld van thuis verschillen namelijk vaak veel van elkaar. Dat identiteitsvraagstuk is heel belangrijk om te adresseren.

Merlijn: ‘Daarom geloof ik in de EMPO.’

Iliass schuift z’n stoel naar achteren en pakt een boek uit de boekenkast achter hem: ‘Mijn eigen leermeester is socioloog Willem Schinkel. Hij schreef *Denken in een tijd van sociale hypochondrie*.’ Lachend: ‘Een totaal onleesbaar boek, maar hij is echt briljant. Daarna schreef hij *De gedroomde samenleving*. Hij zegt daarin: we leven in een samenleving die voortdurend denkt dat we ziek zijn. Dat lichaam heeft een integratieprobleem en voelt zich niet meer één geheel. Het zit vol met fysieke metaforen die duidelijk maken hoe verschrikkelijk krankzinnig het is dat we nog zeiden: hier zijn vijf Marokkaanse kinderen, daar gaan we andere dingen voor doen dan voor de andere kinderen. Wat het mij leert is dat als je heel lang op microniveau bezig bent, je sommige dingen niet meer ziet die je aan het doen bent. Je hebt een soort Euromast perspectief nodig. Willem is in de sociologie wat Gert (Biesta) is in de pedagogiek. Wat is de reden dat Biesta’s werk weliswaar bij sommige schoolleiders en leraren impactvol is geweest en bij sommigen niet? Omdat het erg complex is. Dat geldt ook voor Schinkel. Studenten zeggen: Wat staat hier? Je moet een niveau hebben tussen de genieën en de grote groep professionals. Ik zie jullie Whole Child Developmentprogramma hier bijvoorbeeld goeie vertaalslagen in maken. Maar in algemeenheid is er nog een gat te dichten.’

Merlijn: ‘Ik heb je voor het eerst gezien op de Onderwijsavond die je gaf in 2017. Je zei dat op plekken waar mensen het pedagogisch gezien moeilijk hebben, het samenwerken in een team, de *schoolcultuur*, bepalend is of leraren het redden. Dat herkende ik meteen en daar heb ik heel vaak aan gerefereerd als ik op scholen kwam.’ Iliass: ‘Het gemeenschappelijk geloof in het

eigen team dat je de doelen kan realiseren die je zelf hebt gesteld, *teacher collective efficacy*, is vaak een totaal afwezig perspectief. Rugdekking is heel belangrijk. Je moet voelen dat je niet alleen staat. Het onderwijs staat iets te veel aan op idealen en sentimenten. Als je echt het gevoel hebt dat je de wereld moet redden, wordt het wel erg zwaar. Het gaat erom dat dingen ook leuk zijn en dat je die dingen *kan* doen.’

Merlijn: ‘Er is veel eenzaamheid. Als je aan jezelf kan toegeven dat het niet lukt, maar je komt een collega tegen die zegt *wat gek, dat heb ik niet*. Dan denk je: ik ben de enige die het niet kan.’

Iliass: ‘Je bent bezig terwijl de winkel verbouwd wordt. En er is overal een tekort aan, zowel kwantitatief en kwalitatief. Als je een school hebt met maar één bevoegde leerkracht, heeft zo’n school dan een bestaansrecht? Zo’n school zou in Londen niet meer bestaan hebben, daar hebben ze een ander bestel. Ik kom daar zelf niet altijd helemaal uit. Het betekent wel dat de professionals die daar kunnen gedijen, overal kunnen gedijen. De realiteit is dat we die professionaal kwijtraken aan sectoren buiten het onderwijs. Je wilt niet alleen maar verschil makende professionals opleiden, maar ook dat ze blijven in het onderwijs.’

Merlijn: ‘Ik denk dat we veel mensen kwijtraken door de complexe pedagogische realiteit. Als we zorgen dat studenten daarvoor beter toegerust zijn en in scholen komen die daarvoor beter toegerust zijn, dus waar ze worden opgevangen door een team dat elkaar sterkt en steunt, je veel mensen meekrijgt. Schoolleiders moeten het geloof hebben in zichzelf en in hun team. Dat is niet één keer inrichten en klaar, dat is voortdurend, dat is je kerntaak: om de bedding te creëren voor die pedagogische reflectie. Als leerkrachten in onveilige teams met negatieve emoties bezig zijn, geen vertrouwen hebben et cetera, dan zijn ze met zichzelf bezig en daardoor ben je niet beschikbaar

als pedagoog en kunnen ze niet beschikbaar zijn voor hun leerlingen.'

'Hoe zie jij de rol van de schoolleider?'

Iliass: 'Ik zie in het mbo en vo dat veel mensen die de stap zetten naar het leiderschap, breder opgeleid willen worden. Of ze schrijven zich in voor een opleiding gericht op de po-context of een wetenschappelijke opleiding. Als je drie gebieden hebt, onderwijsbeleid, -wetenschap en -praktijk, dan zijn er niet veel overlapplekken, er zijn niet veel kruisbestuivingen. Een tweede aspect is leren van andere schoolleiders, daar leer je volgens mij het meeste van. Ik zie daar ook veel professionele eenzaamheid namelijk, omdat iedereen daarvan verwacht dat ze de klus wel zullen klaren.'

Merlijn: 'Ik heb nog wel een nieuwsgierige vraag. Welke momenten in je eigen biografie maken dat je hier bent gekomen?'

Iliass: 'Het moment dat ik mijn keuze moest maken voor een opleiding was in mei 2002. Dat was de tijd van Pim Fortuyn. De tijd na 9/11. Dat waren macro-ontwikkelingen die op het micro niveau een enorme kruisbestuiving in het publieke debat teweeg brachten. Allemaal hier, in Rotterdam. Ik heb me ingeschreven voor een voorlichting bij Psychologie, maar ben toen in de verkeerde zaal terechtgekomen en zat bij Sociologie. Ik wist meteen: dit is het. Tijdens mijn studie haalde ik alleen maar achten of hoger. Mijn conclusie: dit is een hobby, ik kreeg er geen genoeg van. Dat kwam omdat ik dat parallel deed aan wat zich afspeelde in het publieke debat.'

'Ik ben geboren en getogen in Maassluis, in een migratiegezin. Al mijn persoonlijke zoektochten op identiteitsniveau kwamen bij elkaar in de sociologie. 9/11 ging alleen maar over identiteiten. Was het gezond om zo in die studie te staan? Nee. Was het logisch? Ja. *I was on my own*. In de verste verte was ik helemaal alleen. In de acade-

mische omgeving waren nul mensen met een biculturele achtergrond, en thuis was ik de eerste die ging studeren. In Maassluis voelde ik me juist heel senang. Mijn familie kwam in 1967 in Maassluis te wonen, de eerste bewoner met een Marokkaanse achtergrond was mijn vader. Het gezin kwam over in 1980. Hij werd heel Europees-minded. Het besluit dat het voor de langere termijn was ging parallel aan andere besluiten. En toen ben ik geboren, de eerste uit het gezin in Nederland. Ik ben geboren in een gezin met een heel positieve verwantschap met de autochtone christelijke gemeenschap. Achteraf gezien denk ik dat het niet mogelijk was geweest het gedachtegoed van de Transformatieve School te ontwikkelen als ik niet in die context had gezeten. En Willem Schinkel, *of all people*, komt ook uit Maassluis.'

'Ik ben eigenlijk een soort anomalie, want ik ben door onderwijsprofessionals hoogst bevoordeeld. Op basis van mijn cijfers moest ik in groep 8 naar het vwo, maar de groep 8 leerkracht had een andere mening en dacht aan havo. De directeur destijds, Harry Timmermans, heeft zich er persoonlijk mee bemoeid, en gezorgd dat ik als compromis naar havo/vwo hing.'

Merlijn: 'Het hoeft er maar één te zijn die het verschil kan maken. Dat is het optimistische eraan, maar het sombere is ook: als die persoon er niet is, dan heb je pech.'

Iliass: 'Helemaal mee eens. Hetzelfde maakte ik namelijk mee op het vwo. In 3 vwo wilde ik graag met vrienden in de klas zitten die vooral op de mavo zaten. Toen werd mijn filosofiedocent Kees Blok coördinator en mocht hij daarover een besluit treffen. Hij zei tegen mij *de mavo gaat 'm niet worden. Als jij naar een andere klas dan het vwo wil, dan moet je voor een andere school kiezen*. Dat wilde ik niet. Door individuele professionals ben ik dus steeds gezien. Mensen van vlees en bloed kunnen die keuze maken.'

'Hoe zit dat bij jou en je onderwijsbiografie?'

Merlijn: 'Ik ben pas gemotiveerd geraakt na mijn studie. Ik was afgestudeerd bij Luc Stevens en hij zocht mensen voor het project *Zin in school*. Ik nam interviews af met een heel open vraag: Hoe beleef je school? De kinderen zeiden gewoon hoe het zat: ik steek m'n vinger niet op, omdat ze dan denken dat ik dom ben. Of: de juf stelt alleen vragen aan de slimme kinderen. Dan spraken we de leerkracht en die had het nooit zo bedoeld. Dat is dus die pedagogische complexe realiteit. Daar is mijn motivatie ontstaan: om wederzijds begrip te brengen.'



'Als je echt het gevoel hebt dat je de wereld moet redden, wordt het wel erg zwaar. Het gaat erom dat dingen ook leuk zijn en dat je die dingen kan doen' — Merlijn Wentzel

Acato

Acato is een initiatief opgericht door ouders. Acato verzorgt sinds 2018 opvang en lessen voor ongeveer twintig autistische jongeren. Ze werken in kleine groepen: maximaal vier studenten op een begeleider, vaak nog minder. Er zijn verschillende creatieve lessen, maar ook vaklessen waarin begeleiders helpen om de leerlingen een diploma te laten halen.

Op de website is meer informatie over de Autisme Centraal-methodiek die als grondlegger wordt gebruikt.
www.acatorotterdam.nl



Iedere jongere recht op een plezierige schooltijd

‘Sommige jongeren weten dat ze ergens goed in zijn en het zou beter voor ze zijn om dan die richting te gaan in plaats van een “normale-baanrichting”. Op Acato kan dat zo’n beetje.’ – Jesse, 23 jaar.

Docente Inge Spaander zet zich al jaren in op Acato, een initiatief dat zichzelf al meerdere keren heeft moeten uitvinden, maar blijft bestaan, omdat het voorziet in een urgente behoefte: een plek waar het eigen tempo écht leidend is.

Door Inge Spaander

‘Maak je niet al te veel zorgen. Dit heeft hij wel vaker een tijdje: even stilstaan en dan daarna een grote sprong maken in het leven.’ Dit was de uitspraak van een moeder na een gesprek met haar zoon over wat hij de komende maanden graag zou willen doen en leren. Ondanks al mijn pogingen om leeraanbod en ideeën aan te dragen die pasten bij wat hij graag zou willen in de toekomst (een eigen bedrijfje), had het gesprek niet geleid tot een concreet plan. Grote kans dat hij de komende tijd bij ons op Acato voornamelijk zou blijven doorbrengen achter de laptop: filmpjes kijken en gamen. Zoals hij al weken deed.

Ze deed deze uitspraak – jaren geleden – om me gerust te stellen, maar hoe vaker ik eraan terugdenk, hoe meer het me duidelijk wordt dat die uitspraak alles belichaamt wat we bij Acato proberen te doen en proberen te zijn. Een ontwikkelplek vol vertrouwen in onze jongeren, een school waar je mag leren wat jij wil, op jouw manier en op jouw tempo. En in haar geruststellend bedoelde uitspraak schuilt voor mij precies de opdracht die ik mezelf als begeleider heb gegeven op Acato.

→



Mijn naam is Sophie

en ik ben 29 jaar, sterrenbeeld Ram, panseksueel en een fan van Marvel en horror films. Ik ben een hele grote fan van animatiefilms en series en ik droom om ooit op een dag voor animatiefilms en series te werken als animator en storyboard artist.

Op Acato leer ik 3D animatie sculpting, Photoshop video editing, 2D animatie en Engels script schrijven. Het liefste wil ik uiteindelijk een storyboard en 3D portfolio en video reel maken, ik wil zo goed worden dat ik eindelijk een baan krijg in animatiefilms in Nederland of in Indië-animatie.

Naast Acato werk ik tegenwoordig bij een bejaardentehuis. Ik doe daar de schoonmaak van de bedden en het bijvullen van de badkamers, handdoeken, washandjes, vochtige doekjes, luiers, ik vul de afwasmachine aan en vul de koelkast met boodschappen.

Leren is voor iedereen

Acato is een ontwikkelplek voor jongeren met (veelal) autisme die in het (speciaal) onderwijs niet meer passen. Soms hebben ze zelf besloten dat ze niet meer passen, soms wordt dit besluit genomen door de school. Heel vaak is het niet eens echt een beslissing: het gaat dan gewoon niet meer. Jongeren die bij ons komen, hebben vaak een moeilijke schooltijd achter de rug en zitten al maanden of soms zelfs jaren thuis. Niet omdat ze niet (meer) willen leren, maar omdat dat niet lukt in ons reguliere systeem. Wij proberen ze weer plezier in leren en ontwikkelen te laten ervaren. Want iedereen wil leren, daar zijn we van overtuigd.

Onze leerlingen zijn vaak creatief. Ze doen aan digitaal tekenen, animaties maken, muziek produceren, liedjes schrijven, zingen en beeldhouwen. Daarnaast zijn er studenten die bezig zijn met het behalen van een diploma door middel van staatsexamens of studenten die iets leren, gewoon omdat ze dat willen of het ze handig lijkt. Zo hebben we Japanse les, biologisch tekenen, kookles, fotografie, Spaans en gebarentaal.

Op een willekeurige dag loop je door ons gebouw langs een ruimte waar iemand werkt aan biologie op 5-vwo niveau naar een lokaal waar presentaties over Japanse cultuur worden gegeven. In een hoekje zit iemand een boek te lezen. Boven wordt muziek gemaakt en geoefend met Spaanse woordjes op A1-niveau. Een student bereidt zich voor op haar examen rekenen op mbo-niveau en een begeleider staat samen met twee studenten een vegetarische lasagne voor alle aanwezigen te maken. Tijdens de lunch zitten begeleiders en studenten met elkaar te kletsen. In de hoek werken ook een paar mensen gewoon door. Ze zijn druk met het schrijven van een verhaal en het schilderen van een zelfportret.

Een veilige oefenwereld

Bij Acato geloven we niet alleen dat iedereen wil leren en ontwikkelen, we vinden ook dat iedere jongere recht heeft op een leuke, fijne schooltijd. Vrienden maken, fouten maken, lachen in de pauze, te laat komen, grappen maken, roddelen, verliefd worden, roze koeken eten, uitstapjes maken: ook dat is onderdeel van het leren dat je in je schooltijd

doet. Ga je na de middelbare school naar het hbo of de universiteit? Dan heb je tot ver in je twintigste de tijd om deze ervaringen op te doen. Maar als je schoolcarrière al rond je achttiende, of nog eerder, stopt, dan sluiten ook de deuren van die 'veilige' oefenwereld zich voor jou. Je gaat werken, naar de dagbesteding of je zit thuis. De tijd van spelen en proberen is daarmee zomaar ineens voorbij: het echte leven moet beginnen.

Voor onze jongeren proberen we alsnog zo'n leuke, fijne schooltijd te creëren. Dat is soms best even zoeken, voor de jongeren en voor ons als begeleiders. Na de moeilijke tijd die ze vaak gehad hebben, gun je ze de wereld en dat het liefst gisteren nog. Zij moeten vaak wennen aan dat ze bij ons echt welkom zijn. Met alle talenten en uitdagingen die ze meebrengen. Dat ze zich niet hoeven aan te passen en dat ze echt op hun tempo en hun manier mee mogen doen. En wij als begeleiders moeten geduld hebben. De tijd nemen de jongeren te leren kennen en naast ze te gaan staan. Samen met hen te kijken wat zij willen leren, ervaren en doen, vanuit vertrouwen en vanuit het zien van de eigenheid van iedere jongere.



Student **Pieter** (24)

'Hallo, ik ben Pieter! Ik wil graag vertellen wat ik van Acato vind! Acato is een hele mooie locatie waar je heel erg fijn en rustig kan werken. En je kan doen wat je wilt. Je kan je tijd altijd zelf indelen en rustig je eigen tempo aanhouden. Het is altijd gezellig en je kan met iedereen praten. Je wordt altijd goed ontvangen en er is altijd plezier. Ik heb een eigen rooster en die krijg je ook op bij Acato: iedereen wat bij die persoon past. Je krijgt les in schilderen en nog meer kunst en ik maak zelf ook schilderijen en kleding. En ik krijg ook les in vakken zoals Engels en rekenen en dan daarna, als alles goed gaat, maak ik ook examens. Zo heb ik al superveel bijgeleerd!'

Acato op reis

Oprichter Sas Boot is aan een spannende reis begonnen. Samen met haar dochter Cato, voor wie Acato ooit is opgericht, reist ze met een camper door Europa. Samen onderzoeken ze hoe in andere landen wordt omgaan met jongeren die niet passen in het reguliere schoolstelsel. Hoe inclusief werken ze? Zijn daar ook plekken als Acato? Je kunt de reis volgen op haar blog: <https://acatorotterdam.blogspot.com>

Soms wil ik als begeleider te veel, te snel. Dan hoor ik altijd weer dat wijze advies van die moeder, jaren geleden: 'Heb geduld, heb vertrouwen.'

Dat is het bijzondere van werken bij Acato. Je werkt in een gemeenschap. Een gemeenschap waar de begeleiders voor iedere jongere iedere dag opnieuw de ideale leeromgeving proberen te creëren, wat daar ook voor nodig is. Maar ook een plek waar je continu van en met elkaar leert. Waar ouders een inbreng mogen hebben, en waar je als begeleider ook iedere dag leert van andere begeleiders en van de studenten. Praktische zaken, zoals over de werkzaamheid van bepaalde kruiden of hoe je Russische kip klaarmaakt. Maar nog veel belangrijker: de wijsheid van deze doelgroep. Die met hun vaak bijzondere kijk op het leven en hun jarenlange ervaring met 'anders zijn' ook jou veel te leren hebben. Zo zei een van mijn leerlingen pas: 'Je kunt beter te laat komen dan heel erg haasten om op tijd te komen. Dan voelt de hele middag zo gehaast aan. Volgens mij ben je iemand die juist even rustig moet fietsen hiernaartoe. Dan ben je er pas echt bij.' Touché. Als ik een-

maal gehaast ben, raak ik het de rest van de dag niet meer kwijt. Gemakkelijk te voorkomen door de dag iets rustiger te beginnen. En wat fijn dat iemand dat vanuit een observatie zo rustig kan teruggeven!

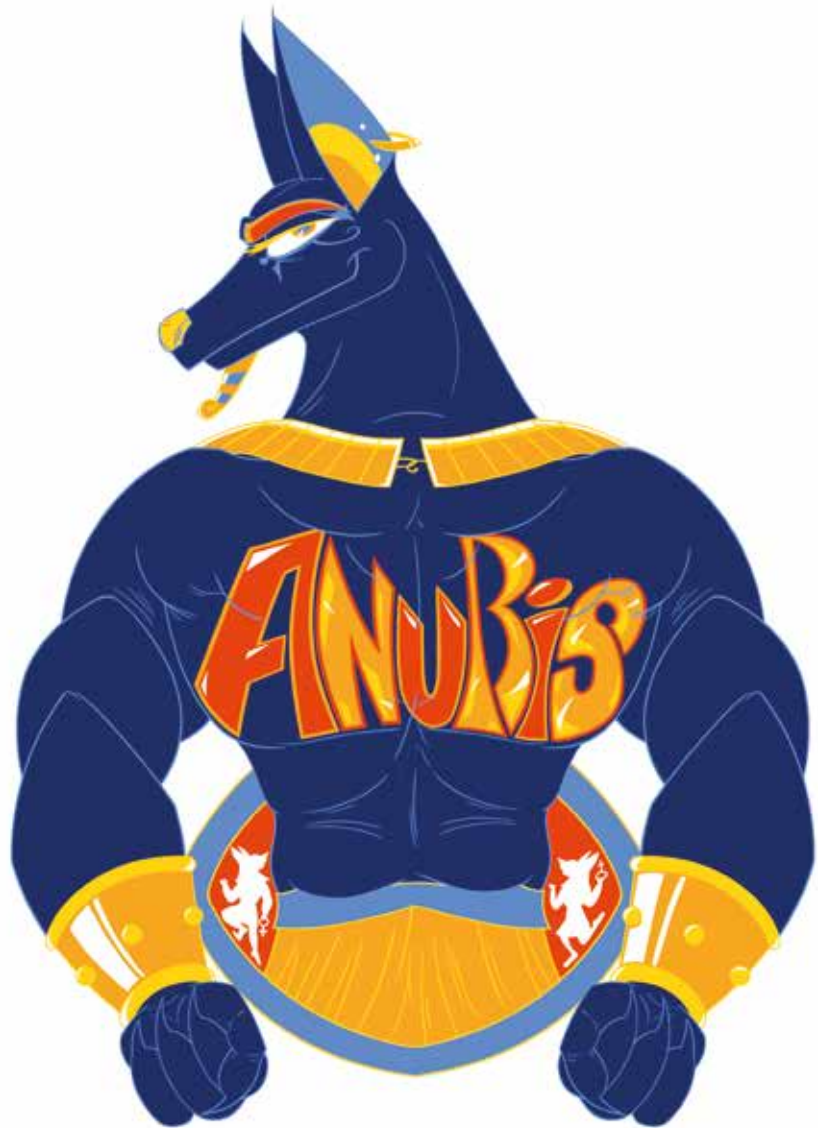
En die jongen van toen? Die heeft inmiddels zijn eigen weg gevonden in het leven. Bij ons werd hij eerst weer puber, lekker klieren met leeftijdsgenootjes, rondrennen door de school, en van daaruit vond hij een weg terug naar het leren. Inmiddels zit hij op het mbo en heeft hij een mooie baan aangeboden gekregen.

~

Student **Jesse** (23)

'Ik zit hier omdat ik hier kan leren en doen wat ik wil. Ik leer nu Japans, ben verhalen aan het schrijven en aan het fitnessen. Er is veel keuze en als je wat nieuws wil leren, wordt er ook een goede leraar voor je gezocht. Maar ik kan vooral het allemaal op mijn tempo doen, en dat is het belangrijkste.'

Een school is een plek om te leren, maar normale scholen forceren te veel, je moet de hele tijd door. En als je dingen net iets te snel begrijpt, dan voelt het op school alsof je vastzit aan iets waar je al lang mee verder kon. Een algemene educatie is belangrijk, maar school focust alleen daarop. En dat terwijl tegenwoordig veel mensen ook individuele behoeftes hebben om dingen te leren. Sommige jongeren weten dat ze ergens goed in zijn en het zou beter voor ze zijn om dan die richting te gaan in plaats van een 'normale-baanrichting'. Op Acato kan dat zo'n beetje.'



Schoolleider **Janoes Vermeijden**: *‘Ik ontdekte dat stilte een heel krachtig middel is’*

Janoes Vermeijden is lid van de NIVOZ-coalitie. Ze reflecteert graag op haar pedagogisch handelen en leiderschap. Ze leidt een vrijeschoolafdeling van een vo-school in Delft (Waldorf Grotius) en werkt ondertussen aan het oprichten van een nieuwe school.

Ik heb NIVOZ ontdekt op LinkedIn en ben al snel veel artikelen gaan lezen. Het leek me heel gaaf om mee te doen aan de coalitie, omdat je dan uitzoomt op je dagelijkse werkpraktijk. Zo zie ik de rol van NIVOZ ook. Door dat uitzoomen kun je stilstaan bij wat er voorbijkomt. Dat geeft verdieping aan mijn werk en maakt dat ik geïnspireerd blijf.

Ik kan me de eerste bijeenkomst van de coalitie nog goed herinneren. Ik moest heel erg wennen aan het vertragen. Van nature heb ik een ander tempo, omdat ik denk dat mijn werk dat van me vraagt. Maar toen ik me er eenmaal aan over had gegeven, bracht het me een soort bezinning. We kregen in de coronatijd van Rikie ook hele mooi vragen, naar onszelf, naar ouders en naar kinderen. Waardoor ik stilstond bij de zorg voor mezelf en mijn team en wat dat de kinderen brengt.

Wat ik ingewikkeld vind na deze coronatijd, is de polarisatie. Doordat de wereld van school en thuis zo afgescheiden is geweest, merk ik dat er ook kreukjes zijn ontstaan in de relatie met ouders. Je ziet dat wij-zij denken ook

breder in de maatschappij. Ik denk dat dit ook wel een thema is voor NIVOZ: hoe kun je alle lagen aan het woord laten? En de leerlingen. We praten zo vaak over de leerling in plaats van mét de leerling. Terwijl leerlingen het eigenlijk zo goed weten en beter dan wij kunnen verwoorden.

Er is me van de coalitie ook een hele mooie werkvorm bijgebleven. Je loopt met elkaar een rondje en legt de ander een vraag voor waar je mee leeft. Vervolgens loop je samen hetzelfde rondje in stilte. Daarna loop je een derde ronde, waarbij de luisteraar vertelt wat hij gehoord heeft en wat er naar boven kwam. Ik luisterde naar een schoolleider waar privé veel speelde en dacht ‘oh jee, ik moet met iets briljants gaan komen’. Dat rondje in stilte doet dan van alles. Wat ik merkte was dat er precies gebeurde wat ik haar toewenste. Ik viel stil van binnen, luisterde naar het geritsel van de bladeren en keek alleen maar. Ik ontdekte dat stilte een heel krachtig middel is.

Ik heb die werkvorm ook met mijn team gedaan en hen ook die vragen gesteld rondom corona. Op die manier verstevigt de coalitie echt mijn rol als schoolleider. Ik zou wel meer willen doen met NIVOZ, maar ik ben nu erg druk met het stichten van een nieuwe school in Delft, waar we vrijeschoolonderwijs tot aan het eindexamen willen bieden. Want het is geen trucje dat je

even twee of drie jaar doet. Door mijn huidige bestuur is besloten dat we een onderbouwafdeling moeten blijven. Dan moeten leerlingen dus overstappen naar regulier. Terwijl de wens bij leerlingen, team en ouders leeft dat het vrijeschoolonderwijs tot aan het eindexamen wordt gegeven.

Ik doe het oprichtingswerk tussen de bedrijven door, maar zeker niet alleen. Door de wet *Meer ruimte voor nieuwe scholen* is het nu makkelijker een nieuwe school te stichten, maar het is nog steeds een ingewikkeld proces. Het zijn steeds bulkjes werk, zoals pas alle documenten voor de inspectie, waar we net akkoord op hebben gekregen. Het is iets dat ik heel graag wil realiseren voor de leerlingen en hun ouders. Dan vind je blijkbaar de tijd.



Coalitie

De Coalitie is een plek in de luwte waar je als professional – leraar, schoolleider of bestuurder – kan ontspannen, je verhaal kan doen en je vragen kan neerleggen. Gedurende een jaar verleen je steun en ben je tegelijkertijd een ‘critical friend’ als het om elkaars praktijk en ieders pedagogische opdracht gaat. Je doet intervisie en reflecteert op elkaars handelen.



Meer over de NIVOZ-coalitie, de mogelijkheden en de kosten.



Joke Broekema, schoolleider: 'Ik maak nu zelf ook meer ruimte voor het ongemakkelijke'

Op de NIVOZ-onderwijsavond van 9 december 2021 gingen we onder meer in gesprek met schoolleider Joke Broekema. Joke trekt al langer samen op met NIVOZ en blijft zichzelf uitdagen.

Mijn eerste kennismaking was in de beginjaren van NIVOZ, rond 2005, op een studiedag waar Luc Stevens sprak. Ik was daar met mijn directeur die na afloop bijna blauw zag, omdat ik hem steeds zat te slaan van: 'dat bedoel ik nou!'. Er viel veel op zijn plek, ik vond dat heel erg ondersteunend. Ik ben NIVOZ op afstand blijven volgen vanuit Groningen. Toen ik vijf jaar geleden naar Amersfoort kwam, werd het makkelijker de onderwijsavonden te bezoeken. Ik werd directeur op *basisschool Calluna in Ede* en ben toen ook meteen Pedagogisch Leiderschap en later een verdiepingstraject gaan volgen.

Voor mij zijn bezoeken aan NIVOZ cadeautjes. Het zijn momenten om te vertragen en op afstand te kunnen kijken. Door de locatie ben je echt even weg, maar ook inhoudelijk word je enorm uitgedaagd. Wat ik een mooi moment vond in het leiderschapstraject

was het omschrijven van je eigen pedagogische opdracht. Door het vast te leggen en te delen, wordt het veel meer waar en moet je je eraan houden. Ik heb er een poster van gemaakt die op school op mijn prikbord hangt.

Ik kan me ook een bijeenkomst herinneren met Suzanne (Nie-meijer, docent, red), waarin een deelnemer een ander heel erg raakte. Ik vond het zo knap hoe zij dat toen oppakte: hoe iets dat spannend werd, er mocht zijn en bespreekbaar werd gemaakt. Ik maak nu zelf ook meer ruimte voor het ongemakkelijke, het mag er zijn.

Mijn team volgt nu Pedagogische Tact en ik hoor van ze hoe fijn het is om rust te vinden, om met oprechte aandacht samen naar onderwijs te kijken. Het team heeft zichzelf spontaan ingeschreven. Ik ben erg tegen opgelegde professionalisering, maar heb er natuurlijk wel altijd over verteld. Dat is mijn strategie: delen, inspireren, dingen in de week leggen, luisteren en aansluiten bij wat leeft.

We willen toewerken naar meer gedeeld leiderschap en 'samen school maken'. Wat mij drijft is dat ik goede plekken wil creëren waar mensen tot ontwikkeling kunnen komen, waar iedereen een podium heeft om te stralen. We moeten leraren stralend houden, want zonder hen kunnen kinderen dat ook niet. Dat is nu een *hell of a job*. Juist hierin

is het ook fijn dat er een plek is als NIVOZ, een plek waar je kunt opladen.

Ik vind het wel jammer dat het onderwijsdebat zo gepolariseerd is. Ik zocht zelf eerst ook vooral bevestiging, maar zoek nu wel bewust naar een tegengeluid om mijn eigen verhaal aan te scherpen. Bij NIVOZ word je ook zeker aangezet om na te denken, maar of je aangezet wordt om het tegengeluid te onderzoeken? Dat denk ik niet.

Ik ben niet zo van het podium, maar toen ik een echte brief kreeg van Luc Stevens of ik wilde spreken op de NIVOZ-onderwijsavond, kon ik natuurlijk geen nee zeggen. Die brief heeft drie dagen boven mijn bed gehangen. Ik dacht: als ze me vragen, heb ik kennelijk iets te vertellen. Het lastige van online vond ik dat je de reacties van mensen niet opmerkt. Achteraf heb ik wel positieve reacties gehad van NIVOZ-mensen die ik al langer ken en van trotse collega's. Ze vonden het een echt, authentiek verhaal.



Onderwijsavonden

Duizenden onderwijsbetrokkenen vonden de voorbije 15 jaar hun weg naar de NIVOZ-onderwijsavonden in Driebergen. Vanaf 2008 vormden ze een integraal onderdeel van de trajecten PT, maar al snel bleek de vorm – een spreker met autoriteit die sprak over een aan de pedagogiek gerelateerd actueel thema – een breder publiek te trekken. Theater Maitland raakt met 270 verkochte kaarten regelmatig uitverkocht. Vanaf januari 2023 zullen de avonden ook in Rotterdam plaatsvinden, deels in het auditorium aan de Doklaan, deels via een livestream.



Meer over de NIVOZ-onderwijsavonden, het jaarthema, de sprekers en de thema's.

interview & beeldreportage

KUNST- EN CUL

*In de tussenruimte
kan genezen, verlost
en opgevoed worden*



TUUREDUCATIE

Iemand wees Liesbeth Levy anderhalf jaar terug op NIVOZ, nadat ze zelf een lezing had gegeven over het werk van Martin Buber in Amersfoort. ‘Jullie waren bezig een pedagogische academie op te zetten op Zuid. Daar moest ik bij zijn, kreeg ik te horen.’ Na een bezoekje aan de website zag Levy dat het (filosofische) gesprek in het werk van NIVOZ nooit ver weg is en dat pedagogische kwaliteit veel te maken heeft met dialogische vaardigheid. Nu wij naar haar stad zijn verhuisd en zij zelf directeur is geworden van het KCR komen werelden bij elkaar.

Door Rob van der Poel

Je hebt in je proefschrift in maart 2020 de dialoog in Rotterdam bestudeerd, vanuit het perspectief van twee filosofen: Emanuel Levinas en Martin Buber. Wat is volgens jou de plek van de dialoog als je naar pedagogiek en onderwijs kijkt?

‘Het allerbelangrijkste is het begrip wederkerigheid. Een pedagogische dialoog is wederkerig. En dat ontleen ik ook heel erg aan Buber. In mijn proefschrift heb ik eigenlijk een conflict tussen twee Joodse denkers behandeld. En dat conflict gaat over de vraag: Is verantwoordelijkheid nemen voor de ander nou iets dat je van bovenaf moet afdwingen? Of is er misschien iets mis als die verantwoordelijkheid niet intrinsiek gemotiveerd is?’

‘Er wordt vaak gezegd: Buber is soft, want het gaat over wederkerigheid, liefde en ruimte maken. Ik heb proberen aan te tonen dat het niet soft is, maar dat het heel erg gaat over het emancipatoire potentieel van die wederkerigheid. Omdat er dan ook ruimte kan ontstaan. Dat is een belangrijke basis voor de pedagogiek en de essentie van de dialoog van Buber. Hij zegt, als je je laat raken door de ander, dan ontstaat er eigenlijk een tussenruimte. En in die tussenruimte kan *genezen, verlost en opgevoed* worden.’

‘Het hele idee van een intrinsieke motivatie voor leren, wat ik ook in het werk bij NIVOZ terugvind, dat spreekt mij aan. Dat dat iets vraagt van je pedagogische relatie. Ook omdat ik het belangrijk vind dat er een soort contrapunt wordt gezet nu we de pandemie achter de rug hebben. Als je ziet wat voor impact dat heeft gehad. Het onderwijs is sterk gericht op presteren. Er is heel weinig aandacht geweest voor andere vormen van leren die jonge mensen hebben opgedaan tijdens de voorbije twee jaar. Ik heb zelf twee pubers van 18 en 15 jaar. Je ziet dat ze letterlijk en figuurlijk afgerekend worden. Het is een enge versmalling van het mensbeeld waar vanuit je kijkt naar onderwijs. Dus ik vind het waardevol dat jullie – NIVOZ – een ander geluid laten horen.’

Als we inderdaad nu naar onderwijs gaan: KCR opereert onder de noemer KunstPakt. En daarin zitten drie grote thema's waar jullie de aandacht op richten: burgerschap, vakmanschap en plezier in taal. Daar koppelen jullie een aanbod aan kunsteducatie en cultuuronderwijs aan.

‘De reden dat we voor deze thema's bij KunstPakt hebben gekozen is dat we echt de vraag van het onderwijs centraal hebben gesteld. Op het moment dat je thematisch werkt, wordt het een gemeenschappelijke zoektocht, Rotterdam-breed, juist ook omdat deze thema's overal actueel zijn. En we zien al resultaten. In het po zijn er al jaren goede contacten. Nu richten we ons wat nadrukkelijker op vo en mbo. En daar zien we al een kentering. Met name scholen in het speciaal onderwijs tekenen steeds vaker in.’

‘Burgerschap kan gaan over rechten en plichten. Maar je kan ook zeggen – en dat is de insteek die KCR hanteert – dat het de vaardigheden en competenties zijn om te leren omgaan met verschillen. Leren omgaan met mensen die anders zijn dan jij. En dan zijn juist vaardigheden om een dialoog aan te gaan – zonder dat je normeert

KCR

Verbinder tussen cultuur en onderwijs

Kenniscentrum Cultuuronderwijs zet zich actief in voor cultuuronderwijs op alle Rotterdamse scholen. Ze werken aan relevant cultuuronderwijs waarmee leerlingen hun creatieve talenten ontdekken en ze vaardigheden leren waarmee ze zich kunnen bewegen in een dynamische, superdiverse stad als Rotterdam. Ze staan naar eigen zeggen ‘met één been op het schoolplein en met het andere been in het culturele veld’. Ze werken vanuit een inclusieve en diverse visie, waarbij kansengelijkheid onlosmakelijk verbonden is met het werk.

KCR geeft scholing, training, advies en begeleiding, maar wil ook inspiratie, innovatie en monitoring bieden. De thema's waar ze zich mee bezighouden zijn taal, burgerschap, vakmanschap, gelijke kansen, diversiteit, inclusie en het lerarentekort. KCR heeft zes programma's: Debatmeester, Cultuurtraject, Buzzoio, Meemakers, KunstPakt en Wired (zie pag. 46).

of alles gelijk wil schakelen, maar dat je echt het verschil productief maakt – heel belangrijk. Kunst en cultuur dragen in die zin bij aan persoonsvorming, aan een democratische samenleving. Specifiek in Rotterdam, omdat de stad superdivers is. Maar ook vanwege de sociale media, omdat jongeren ook heel erg in een eigen bubbel leven.’

‘Bij *Plezier in taal* zoeken we heel erg naar het plezier van jezelf uitdrukken. Dat je ervaart dat je met taal kan spelen, dat het je een bepaalde immateriële rijkdom geeft. Het is wat we met *Wired* doen, waar je in dit magazine beeldmateriaal van terugvindt. Dan kom je uit bij poëzie, rap of gedichten maken. Ik heb zelf twee pubers en wij hebben een huis dat uitpuilt van de boeken. Maar zij, zij lezen echt geen letter. Het is bijna ongelooflijk. Maar wel die rappers hè. En hiphop. Er is altijd een manier om je uit te drukken. Niet door taal te zien als alleen grammatica en spelling, dat wel superbelangrijk blijft. Maar cultuuronderwijs kan dus bijdragen aan plezier in taal. En daarmee ook weer aan die vrijheid.’

‘*Vakmanschap*, dat vind ik nog een lastige. Aan de ene kant zie je dat er heel veel verwacht wordt van vakmanschap. Bijna een innovatieve kracht. *Het zijn de mensen van de toekomst*, dat soort uitspraken zitten eraan vast. En aan de andere kant zit er ook die trots bij op het maken. Maar in dat derde thema zijn we nog wel zoekende, ook met de mbo’s met wie we hierin steeds vaker optrekken.’

Hoe verhoudt KCR zich tot alle initiatieven op kunst- en cultuurvlak die er al zijn? Hangt er bij jullie ook zo’n grote kaart waarop al die initiatieven te zien zijn?

‘KCR is een intermediaire organisatie, dus we hebben een bemiddelende rol. Ons doel is cultuuronderwijs een stevige plek geven in het reguliere onderwijs, liefst in het curriculum. Ten tweede zijn we een kenniscentrum. We ontwikkelen niet zozeer theorieën, maar we proberen de kennis die er in deze stad is te verbinden aan die drie thema’s. We brengen het ecosysteem in kaart.’

‘Maar wat we vooral proberen is de effecten zichtbaar te maken van cultuuronderwijs. Door die effecten zichtbaar te maken, hopen we dat we aan een verandering bijdragen. Wat draagt een project bij aan hoe je tegen cultuuronderwijs aankijkt? Het gaat in het onderwijs nu weer over achterstanden in taal en rekenen. Terwijl ja, die vrije ruimte voor kunst- en cultuuronderwijs is juist enorm belangrijk voor het onderwijs als geheel. Niet als een luxe bijproduct.’

Daartoe zijn er ook contacten met lerarenopleidingen in Rotterdam?

‘Voor het thema vakmanschap hebben we veel samengewerkt met de Willem de Kooning Academie. Met Thomas More Hogeschool en de Stichting Kunstzinnige Vorming Rotterdam (SKVR) doen we een project waarin we een antwoord willen geven op het lerarentekort. Dat doen we door kunstvakdocenten breder op te leiden. Dus eigenlijk het tekort te zien als een kans, ook om cultuuronderwijs een bredere plek te geven. Maar in gesprekken met school-

Liesbeth Levy: de dialoog als leidraad

Liesbeth Levy (1964) trad in september 2021 aan als directeur van KCR. Ze promoveerde begin 2020 aan de Universiteit voor Humanistiek op haar onderzoek naar de Rotterdamse praktijk van dialoog en debat: *Dialoog, meer dan een pacificatie instrument. Lessen uit Rotterdam*. Tussen 2014 en 2021 was ze directeur van LOKAAL, het centrum voor democratie in Rotterdam.

Tijdens haar studie Filosofie in Amsterdam werd Levy al getroffen door het denken van de Joodse filosofen Martin Buber en Emmanuel Levinas. De dialoog was voor hen de gespreksvorm bij uitstek. Het is sindsdien haar leidraad geworden. Levy was eerder verbonden aan debatcentra de Rode Hoed en de Balie in Amsterdam. In Rotterdam was zij hoofd debat bij de Rotterdamse Kunststichting en artistiek leider van debatcentrum de Unie.



‘Door juist te beginnen bij de eigen ervaring, bij de eigen verwondering of ontmoeting, leer je het persoonlijk te verbinden met het algemene’

directeuren en besturen heb ik gemerkt dat je niet moet zeggen wat mensen zouden moeten doen. Dat is heel belangrijk. Vandaar dat ik daar terughoudend in ben. Ik zie wel dat een koepel als BOOR met een nieuw koersdocument de dialoog koppelt aan burgerschap en dat een heel prominente plek geeft. Dus er is wat aan het veranderen.’

Maar verandering dwing je niet af. Je gelooft in de kracht van de dialoog, die via ontmoetingen, uitnodigingen en in wederkerigheid plaatsvindt.

‘Het mooiste is dat de beweging uit gedeelde verantwoordelijkheid ontstaat, of door een gedeeld belang. Kansenongelijkheid aanpakken, dat is echt zo’n Rotterdams thema. Heel veel partijen willen er iets aan doen, maar dan blijft nog steeds de kunst: wat ga je nou doen, hoe ga je dat doen? Zonder dat je gaat zeggen: dit moet en dat moet.’



WIRED ROTTERDAM

*Ontdekken wat je leuk vindt,
laten zien wat je kan*

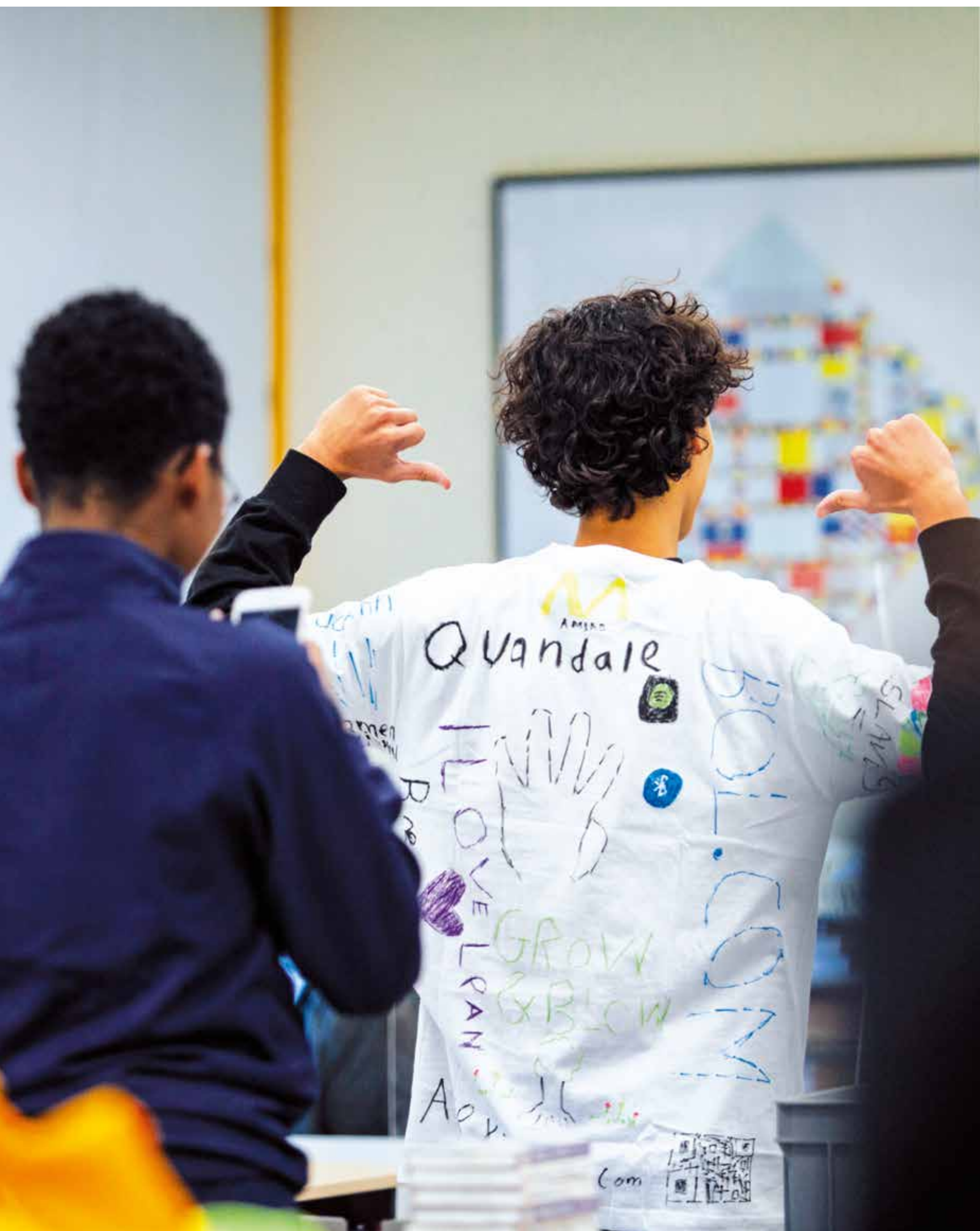
KCR heeft 6 programma's, waaronder WIRED. In samenwerking met een school wordt dan een dag of middag georganiseerd waarbij de school tot een soort creatieve werkplaats wordt omgetoverd. Het doel is om het cultuuronderwijs binnen een school een stevige plek te geven en er wordt vertrokken vanuit de doelen die een school daarmee heeft.

Het programma wordt in samenwerking met professionele kunstenaars en culturele instellingen gemaakt, met een diversiteit en samensmelting van disciplines tot gevolg. Er worden op een WIRED-dag ateliers en studio's gemaakt waar de leerlingen in aanraking kunnen komen met hele verschillende kunst en cultuur: van beats maken, dansen, festivalorganisatie tot vloggen. Achteraf wordt met het schoolteam geëvalueerd om de vrijgekomen energie en ideeën te behouden en om te zetten in het vaste cultuuronderwijs van de school.



Op de vorige en deze pagina's zie je een impressie van een WIRED-expeditie op VO-scholen De Meerpaal en het Thorbecke. Fotografie: Cedric Veldhuis.





Docent: 'Ik zie toch heel veel gebeuren met mijn leerlingen binnen die paar uur, erg indrukwekkend'





Leraar: 'Het was misschien wel een teringzooi, maar ik zag wel gasten die heel trots waren op hun specifieke teringzooi'

wereldgerichte

Onderbreken, vertragen en steunen/voeden als

Gert Biesta vervulde als bijzonder hoogleraar tussen 2016 en 2021 de NIVOZ-leerstoel ‘Pedagogisch dimensies van onderwijs, opleiding en vorming’ bij de Universiteit voor Humanistiek. Maartje Janssens, Bram Eidhof en Jelle Ris schreven vervolgens het boek ‘Wereldgericht onderwijzen – Biesta in de praktijk’. In Rotterdam spraken ze met leraren van OSG Hugo de Groot om Biesta’s taal, begrippen en onderwijspedagogische gedachten tegen de praktijk van alledag te houden. Onderbreken, vertragen, steunen/voeden, hoe ziet dat eruit?

Door Jelle Ris

In breedvormend onderwijs besteden leraren bewust aandacht aan de drie doeldomeinen van onderwijs, zo betoogt onderwijspedagoog Gert Biesta. Deze drie doeldomeinen (kwalificatie, socialisatie en subjectificatie) zijn niet volledig van elkaar te scheiden en spelen altijd tegelijkertijd een rol in onderwijs.

Kwalificatie gaat over het aanleren van kennis en vaardigheden, die leerlingen in staat stellen iets te doen. *Socialisatie* gaat over hoe leerlingen ingeleid worden in sociaal-culturele praktijken. Deze twee doeldomeinen helpen leerlingen om deel te nemen aan de samenleving. Het derde doeldomein is *subjectificatie*, de vorming tot persoon-willen-zijn. Dit vraagt om een bereidwilligheid van de leerlingen om telkens, zichzelf bevragend, af te wegen hoe zij op eigen wijze van betekenis kunnen zijn voor zichzelf, anderen en de wereld. Hierbij gaat het om het stimuleren van een open, nieuwsgierige en onderzoekende houding bij leerlingen.

Subjectificatie: onderbreken, vertragen, steunen/voeden

Hoe kan een leraar voorwaarden creëren voor de *subjectificatie* van diens leerlingen? Biesta (2017) noemt drie handelingsperspectieven, namelijk *onderbreken*, *vertragen* en *steunen/*

voeden. Dit zijn tevens drie kenmerkende kwaliteiten van *subjectiverend onderwijs*. De begrippen zijn zowel in lesontwerpen als in het handelen van de leraar te herkennen en komen dus zowel gepland als spontaan voor.

Onderbrekingen komen voor als leerlingen worden geraakt door iets dat zij nog niet kennen en bij zichzelf te rade gaan. Een subjectiverende onderbreking leidt ertoe dat de leerling zich afvraagt ‘Wat vraagt dit van mij?’ Met deze vraag wordt een vertraging ingezet.

De *vertraging* is de periode waarin de leerling uitvogelt wat hij als antwoord op deze vraag te doen heeft. Een vertraging kost tijd, zodat de leerling diens begrip of verlangens kan transformeren of aanpassen, in relatie tot hetgeen waardoor hij onderbroken werd. Leraren kunnen oefenvormen inzetten om leerlingen te stimuleren om vanuit verschillende perspectieven bestaande en eigen manieren van antwoorden te verkennen.

Steunen en voeden komt zowel impliciet als expliciet voor. Zo zit het onder andere in het creëren van randvoorwaarden, zoals het ontwerpen van uitdagend onderwijs. Leraren stimuleren hun leerlingen door hun uitdagingen zo zelfstandig mogelijk aan te gaan. *Onderbrekingen en vertragingen* kunnen een flink beroep doen op de leerlingen en kunnen elkaar herhaaldelijk opvolgen. Dit kan enerzijds toe leiden dat leerlingen overvonderd raken en zich liever onttrekken aan het onderwijs. Anderzijds kunnen leerlingen gefrustreerd raken en dit op hun omgeving botvieren. Het is aan de leraar om de leerlingen ‘in het midden’ te houden tussen deze twee uitersten. Dat kan door ze te *steunen en te voeden*, zodat zij in dialoog blijven met hun vormende uitdagingen. Vanuit deze intentie kan de leraar de leerling ook onderbreken en vertragen.

Klaus Prange

In zijn laatste boek ‘Wereldgericht onderwijs’ haalt Biesta in een prachtig hoofdstuk Klaus Prange aan. Prange schrijft over de ‘funda-

OSG Hugo de Groot

De Openbare Scholengemeenschap (OSG) Hugo de Groot in Charlois biedt onderwijs op mavo-, havo-, vwo- en gymnasiumniveau. Het is een school waar men hoge verwachtingen heeft van leerlingen. De leerlingen – meer dan 700 – hebben verschillende achtergronden wat betreft taal, cultuur en sociaal-economische status. De school biedt in de internationale schakelklas (ISK) onderwijs aan leerlingen die korter dan twee jaar in Nederland zijn. Op de Hugo de Groot spreken we met Sanne van der Mey, Stephan Hoen-selaar en Marc van Osch. Halima Harakat deelde haar ervaringen op papier. Zij geven Maatschappijleer, Geschiedenis, Nederlands en Filosofie op alle niveaus.

onderwijzers

drie pedagogische handelingsperspectieven

mentele vorm' van onderwijzen, namelijk: het wijzen op de wereld. Aan dit wijzen koppelt Prange drie indicatoren, die als vragen geformuleerd kunnen worden om pedagogische en didactische aspecten van onderwijs in beeld te brengen. Wederom een waardevolle drieslag die als pedagogische bril kan fungeren.

De eerste vraag luidt: *'Op welke waarheid of vorm van waarheid (wereld) wordt er gewezen?'* De tweede vraag luidt: *'Wordt er gewezen op een manier die voor de leerling transparant en te volgen is?'* De derde vraag luidt: *'Op welke manier bevordert hetgeen waarop gewezen wordt het zelfstandig en onafhankelijk handelen en daarmee de vrijheid van de leerling?'* Na elk praktijkvoorbeeld staan we kort stil bij mogelijke antwoorden.

In de schoolpraktijk

Hoe ziet dit alles er in de onderwijspraktijk van OSG Hugo de Groot uit? Al gauw bleek dat als je les wilt geven in lijn met Biesta's ideeën, het niet gaat om het implementeren van een onderwijsinnovatie, maar meer om het lesgeven vanuit een bepaalde grondhouding. Leraren met een dergelijke grondhouding staan open voor hun leerlingen, tonen zich betrokken en stimuleren het zelfstandig denken van leerlingen. Als van deze grondhouding sprake is en je met elkaar in gesprek gaat over praktijksituaties, lijken Biesta's begrippen inherent aan *subjectiverend onderwijs* en steken ze als vanzelf de kop op.

Subjectificatie is een persoonlijke gebeurtenis waar leerlingen alleen zelf gevolg aan kunnen geven. Helaas spraken we alleen met leraren, waardoor er niets gezegd kan worden over wat het onderwijs bij leerlingen teweeg heeft gebracht.

Politieke perspectieven

De leraar Maatschappijleer vertelt over zijn ervaringen in een uitgebreide lessenserie:

'Een deel van mijn leerlingen is heel star in hun overtuigingen en voelt zich door de politiek buitengesloten. Ze kennen nauwelijks andere perspectieven. Ze weten vaak niet wat er mogelijk is en hoe het werkt. Dat probeer ik ze bij te brengen. Ik maak mijn leerlingen wegwijs in het politieke landschap door stromingen en procedurele kaders te behandelen. Vervolgens probeer ik ze hun politieke voorkeur te laten ontdekken en van daaruit maatschappelijke vraagstukken te benaderen. Ook poog ik ze in te laten zien wat het is om begrip voor een ander op te brengen en concessies te doen. De leerlingen richten een eigen politieke partij op. Ze expliciteren hun standpunten en voeren campagne en debatten. Ze komen erachter dat je in je eentje weinig stemmen haalt en dat je in dialoog met elkaar zal moeten gaan. In onze pluriforme samenleving hoeft je het niet met elkaar eens te zijn, maar het gaat er wel om hoe je het uiteindelijk samen gaat doen.'

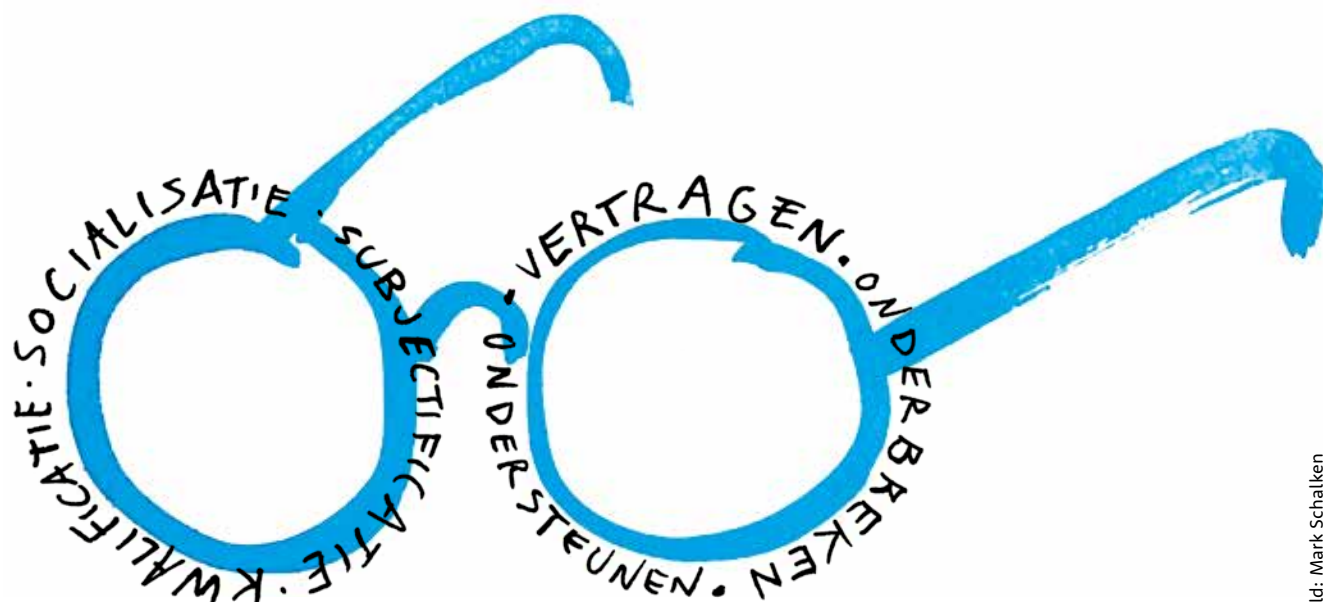
Een collega valt de leraar bij:

'Het belangrijkste wat jij doet is niet zeggen dat iets onzin is. Je geeft de vraag terug en vraagt leerlingen om te proberen ook andere standpunten in te nemen.'

Op het gebied van *kwalificatie* deden de leerlingen kennis op over de Nederlandse politiek, en oefenden ze de vaardigheid hoe je in groepsverband met politieke zaken om kunt gaan. Op het gebied van *socialisatie* werden de leerlingen bekend gemaakt met de Nederlandse democratie. Ook werden ze onderdeel van groepjes, al dan niet gelijkgestemden. Op het gebied van *subjectificatie* konden leerlingen zich tot zichzelf, elkaar en de aangereikte kennis verhouden door zich af te vragen wat de wereldse onderwerpen van hen vroegen.

Wanneer we dit voorbeeld duiden in termen van de drie handelingsperspectieven, dan *onderbrak* de leraar de leerlingen door hen kennis en perspectieven aan te reiken. De leraar *vertraagde* de leerlingen door hen te laten reflecteren op hun politieke voorkeur en vanuit deze voorkeuren maatschappelijke vraagstukken te benaderen, alsmede door hen in een situatie te brengen waarin ze concessies moesten doen en begrip moesten opbrengen voor andere standpunten dan die van zichzelf. De leraar *onderbrak* en *vertraagde* de leerlingen ook door hen respectievelijk een politieke partij op te





Beeld: Mark Schalken

Ceci n'est pas de l'éducation

laten richten en debatten te laten voeren. De leraar *steunde en voedde* de leerlingen door hen ruimte en vertrouwen te geven en zelf inzichten op te laten doen. De lessenserie als geheel kenmerkt zich als een 'subjectiverende didactiek', een leeromgeving waarbinnen op didactische wijze aandacht wordt geschonken aan het 'persoon-willen-zijn' van de leerling. De kern is misschien wel dat de leerlingen via dit burgerschapsonderwijs de kans krijgen om zelf iemand te worden in relatie tot hun leeftijdsgenoten. De collega benadrukte bovendien hoe de leraar zijn leerlingen *steunde en voedde* door niet te oordelen, hen *onderbrak* door vervolgvragen te stellen, doorvroeg en het denken van leerlingen uitdaagde, en hen *vertraagde* door ze andere standpunten in te laten nemen.

De waarheid waar de leerlingen op gewezen werden is de gang van zaken in onze democratie. Dit 'wijzen' was in die zin transparant dat de leraar vrij expliciete werkvormen inzette. Hun referentiekader werd vergroot en ze leerden eigen en andermans voorkeuren herkennen en zich hiertoe verhouden. Het wijzen droeg bij aan de vrijheid van de leerlingen, omdat zij meekregen hoe zij zelf hun toekomst mede vorm kunnen geven.

Spelling en instituten

Een andere leraar vertelde hoe in zijn les Nederlands een subjectiverende gebeurtenis ontstond:

'Leerlingen vonden het belachelijk en oneerlijk dat er puntenaftrek is voor spellingsfouten bij het examen Nederlands. Zeker ook met het oog op gelijke kansen. Ze vroegen zich onder andere af of er niet beloond kon worden voor

het niet maken van fouten, in plaats van deze af te straffen. Ik zag een kans om hier iets moois van te maken. Ik hield me enigszins van de domme en liet de klas uitvogelen wat we met hun onvrede zouden kunnen doen. De klas wilde wel een brief aan de politiek schrijven. Eerst moesten we uitzoeken waar deze heen moest. Het schrijven was prachtig teamwork en het is een goede brief met sterke argumenten geworden, waar ze goed over hebben nagedacht. Uiteindelijk kregen we het antwoord dat de regel op verzoek van de Tweede Kamer was ingevoerd. Als ze het zouden willen veranderen, moesten ze politici vinden die zouden willen pleiten voor hun ideeën. Het antwoord viel voor de leerlingen tegen, maar dat we antwoord kregen was top. Ze werden serieus genomen.'

Op het gebied van *kwalificatie* leerden de leerlingen onder andere 'onvrede' om te zetten in een 'positieve actie'. Ze oefenden met het schrijven van een goede brief en leerden dat instituten benaderbaar zijn. Op het gebied van *socialisatie* verbonden de leerlingen zich met elkaar en ervoeren pro-actief democratisch burgerschap. Op het gebied van *subjectificatie* kregen de leerlingen de ruimte om hun onvrede om te zetten in een onderzoek op institutioneel niveau. Ze moesten zich leren verhouden tot hun alternatieve zienswijzen en deze omzetten in voor de politiek steekhoudende argumenten.

In termen van de handelingsperspectieven werden de leerlingen *onderbroken* door een regel van het Nederlandse onderwijssysteem. De leraar liet zich *onderbreken* door de verontwaardiging van de leerlingen en zag de

potentie voor een subjectiverend initiatief. De leraar *steunde en voedde* de leerlingen door hen de ruimte te geven en aan te moedigen de situatie in gezamenlijkheid te onderzoeken. De leraar *vertraagde* de leerlingen door hen een goede brief met sterke argumenten op te laten stellen. De succeservaring van het gezamenlijk schrijven van de brief kan als *steunend en voedend* beschouwd worden. Het teleurstellende antwoord *onderbrak* de leerlingen waarschijnlijk. Het zal voor elke leerling anders zijn hoe zij zich tot de examenregel en het antwoord in de brief zijn gaan verhouden.

De *waarheden* waar de leerlingen op werden gewezen waren dat zij zelf onderzoek kunnen doen naar hun onvrede en hoe je invloed kunt hebben in de politiek. Dit bevorderde tevens de vrijheid van leerlingen. De samenwerkende leerlingen ervoeren dat het mogelijk is om vanuit hun positie iets te betekenen voor zichzelf, de ander en hun gezamenlijke toekomst. Dit wijzen werd transparant, omdat de leraar de leerlingen de regie gaf in dit onderzoek.

Lijden door begeerte

Een andere leraar vertelt over hoe in zijn lessen de leerlingen kennismaakten met een van de vier waarheden uit het boeddhisme: *'Ik gaf ooit les over het boeddhisme en de vier waarheden. Over de tweede waarheid, 'lijden door begeerte' gaf ik de gehele klas een schrijfp opdracht. Ze moesten de bijbehorende kernbegrippen toepassen en inzetten in een eigen levensverhaal. En vervolgens zou ik ze terugschrijven. Het was de tofste nakijkervaring die ik ooit heb gehad. De leerlingen waren*

open over intieme en bizarre zaken en hun persoonlijke worstelingen. Bij het lezen van verschillende brieven vloeiden de tranen rijkelijk. Het was een prachtige en zeer intensieve onderwijservaring.'

Op het gebied van *kwalificatie* oefenden de leerlingen met schrijven aan de hand van bepaalde richtlijnen, in combinatie met het vertellen van een verhaal dat vraagt om zelfreflectie. Op het gebied van *socialisatie* ervoeren de leerlingen wat het is om in relatie tot een ander je levensverhaal te mogen vertellen op basis van een boeddhistische waarheid. Op het gebied van *subjectificatie* oefenden de leerlingen zich te leren verhouden tot henzelf, hun leven, en hoe ze dit in een narratief, gericht aan een ander, konden overbrengen. In termen van de handelingsperspectieven *onderbrak, vertraagde en steunde/voedde* de schrijfofdracht de leerlingen en de leraar tegelijkertijd op meerdere lagen. De leraar *onderbrak* de leerlingen door hen op persoonlijke wijze te laten schrijven over lijden door begeerte. Een thema dat vraagt om grondige introspectie. De leraar *vertraagde* de leerlingen ten eerste door hen aan het denken te zetten en ten tweede door hen een stuk te laten schrijven. Het is goed mogelijk dat leerlingen tijdens het schrijven zichzelf meerdere malen opnieuw *onderbraken*. De leraar *steunde/voedde* de leerlingen door hen een uitdagende en zelfbekrachtigende opdracht te geven, die de leerlingen in grote mate op eigen wijze konden vormgeven. De leraar werd zelf ook *onderbroken, vertraagd en gesteund/gevoed* door de persoonlijke verhalen van de leerlingen die hij allemaal terugschreef.

De *waarheid* waar de leerlingen op werden gewezen was de waarde van het reflecteren op het eigen levensverhaal en het delen hiervan. In welke mate dit wijzen transparant was voor de leerlingen is lastig te bepalen en hangt samen met de brieven die de leraar terugschreef. Het wijzen bevorderde mogelijk de vrijheid van leerlingen, die wellicht een stimulans kregen in het ontwikkelen van een wil en de bereidheid om hun levensuitdagingen blijvend aan te gaan.

Verdiepende kennis

De leraar Nederlands gaf ook filosofielessen. In het volgende voorbeeld vertelt hij over een authentiek denkende leerling:

'We hadden vorig jaar een leerling die een hele oorspronkelijke en duistere denker was. Ik vroeg me af wat zo'n leerling zou kunnen gebruiken. Ik heb hem buiten het curriculum om een inleiding op Schopenhauer laten lezen en een stukje Nietzsche. 'Zet je tanden hier maar in en ik hoor wel wat je ervan vindt.' Op basis van onze gezamenlijke filosofische interesse hebben we er later nog een gesprek over gevoerd. Hij realiseerde zich dat er meer mensen zijn die zo denken en dat het een dagelijkse bezigheid zou kunnen zijn. Soms kun je leerlingen wijzen op belangrijke studie- en beroepskeuzes.'

Op het gebied van *kwalificatie* kreeg de leerling verdiepende kennis aangereikt die aansluitte op diens interesse. Op het gebied van *socialisatie* kon de leerling ervaren zijn manier van denken aansluit op de filosofische traditie. Op het gebied van *subjectificatie* werd de leerling gestimuleerd zich op nieuwe manieren tot zichzelf, anderen en het leven te gaan verhouden.

In termen van de handelingsperspectieven liet de leraar zich *onderbreken* door het denken van een leerling. De leraar *onderbrak* de leerling middels het aanreiken van Schopenhauer en Nietzsche. Het lezen van filosofie werkt *vertagend*. Tevens kunnen de inspirerende denkbeelden de leerling *steunen en voeden*, evenals het gesprek dat de leraar achteraf met de leerling voerde.

De *waarheid* waar de leraar op wees had een filosofische aard. Dit wijzen werd transparant door de uitleg vooraf en het gesprek achteraf. Het wijzen bevorderde de vrijheid van de leerling, omdat deze nieuwe inzichten kreeg over het leven, en mogelijke studiekeuzes en beroepen.

Biesta geeft ons een bril om onderwijspraktijken vanuit zijn twee drieslagen te analyseren op hun pedagogische betekenissen. Dat kan zeker helpen bij het gestalte geven aan breed- of persoonsvormend, subjectiverend of wereldgericht onderwijs. Laten we ons echter niet misleiden door te denken dat deze bril onderwijs is. Net als het beroemde schilderij van Magritte geen pijp maar een schilderij was, is Biesta's pedagogische bril, hoe waardevol ook, niet het begin en eind van wereldgericht onderwijs: *'Les lunettes, ceci ne sont pas l'éducation'*.

Het boek *Wereldgericht onderwijzen – Biesta in de praktijk* is een NIVOZ-uitgave. De drie auteurs bezoeken scholen in po en vo en twee lerarenopleidingen om Biesta's begrippen in de praktijk van betekenis te laten worden. Op www.biesta-in-de-praktijk.nl vind je bestaande artikelen, filmpjes en podcasts in lijn met het werk van Biesta en praktijken van 'wereldgericht onderwijzen' uit een breder onderwijsveld.



Je ziet dat ze de vrijheid aankunnen



Op openbare Daltonschool **De Bergse Zonnebloem** in de wijk Hillegersberg-Schiebroek leren kinderen én leerkrachten omgaan met vrijheid. 'In het begin was het echt chaos in mijn hoofd, al die kinderen die allemaal met iets anders bezig zijn.' Het team leeft met elkaar voor wat het bij de kinderen beoogt: je kwetsbaar opstellen, blijven leren en proberen en samen verantwoordelijkheid dragen voor de school.

Door Leone de Voogd

Het is 8:10u op de laatste dinsdag van mei. Terwijl zich voor de deur van de Bergse Zonnebloem steeds meer kinderen verzamelen, wordt in de gymzaal al hard gewerkt. De leerkrachten van de vijf kleutergroepen bouwen samen een parcours voor het apenkooien. Ondertussen druppelt de rest van het team binnen voor de dagstart. Directeur Ellen Dijkstra brengt het trieste bericht dat een collega overstapt naar het praktijkonderwijs, en er wordt gezongen: 'Er is er een jarig hoera, hoera, dat kun je wel zien dat is...' Lachend wordt de enorme groep rondgekeken. Wie is er ook alweer jarig en waar zit ze? Speelt er verder nog iets? Het inschrijf- en betalings-systeem voor de Avondvierdaagse blijkt niet helemaal soepel te lopen en levert lichte stress op bij ouders en leerkrachten.

Voor de kinderen is de Avondvierdaagse eerder een bron van vreugde, blijkt tijdens de start in groep 3a. Stagiaire Eliane was het bijna vergeten, maar bedenkt net op tijd om de les te beginnen met 'de smileys'. Aan de hand van drie gezichtjes vraagt ze de leerlingen hoe ze vandaag zijn binnengekomen. Wie was er boos of verdrietig, wie voelde zich 'gewoon neutraal' en wie was blij? Tot haar verbazing gaan alle handen de lucht in bij 'blij'. Een aantal kinderen vertelt waarom. Behalve de avondvierdaagse is ook voetballen of een bezoekje aan een attractiepark een mooi vooruitzicht.

Wie de Bergse Zonnebloem binnenstapt, wordt verrast door de wirwar van gangen en verdiepingen ('Heb je de plattegrond al door?', vraagt de conciërge). Naast de 17 klaslokalen, vind je er nog allerlei hoekjes om te werken, spelen en overleggen. Directeur Ellen Dijkstra heeft een achtergrond in de kunst, en haar esthetische oog zie je terug als je door de school loopt: Alles is aangekleed met posters, schilderijen en andere kunstwerken, veelal door kinderhanden gemaakt. In de coronatijd hadden de leerlingen hoeden ontworpen met een diameter van 1,5 meter, om de afstand te bewaren. Die hebben lang in de school gehangen.

Elkaar zien en aanspreken

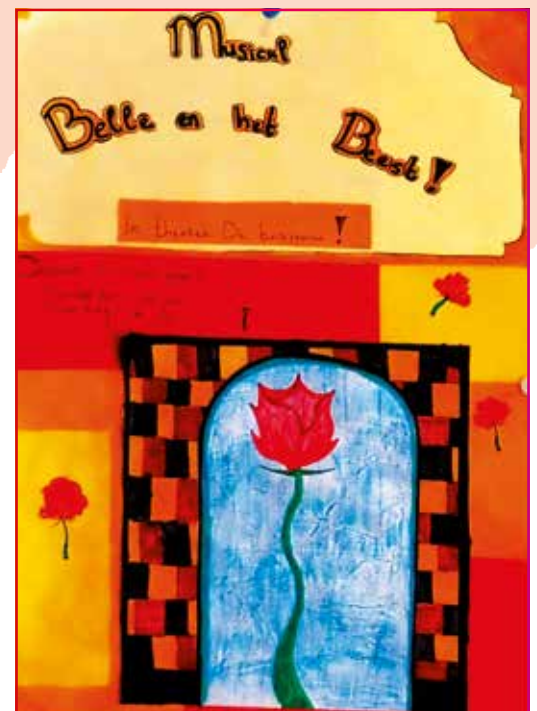
Op de gangen hangt een ontspannen sfeer. Kleuters spelen in verschillende hoeken, oudere kinderen zijn met elkaar aan het werk, of oefenen met een leerkracht extra met taal. 'Op mijn vorige school moesten kinderen voor straf naar de gang, maar hier is het gewoon een werkplek', vertelt juf Kimberley Baartman van groep 8b. Ze moest wennen aan het Daltonconcept toen ze hier drie jaar geleden startte, maar zou nu niet meer terug kunnen. Ze vindt het mooi hoeveel vrijheid de leerlingen hebben. 'In het begin was het echt chaos in mijn hoofd, al die kinderen die allemaal met iets anders bezig zijn. Maar je moet er gewoon bij gaan zitten en de kinderen zelf laten vertellen waar ze mee bezig zijn. Je ziet dat ze de vrijheid aankunnen en zich verant-



woordelijk voelen. Ze leren hier minder voor de juf, maar echt voor zichzelf.'

Veel kinderen komen uit de buurt, maar er zijn ook ouders uit andere wijken die heel bewust voor het Daltononderwijs kiezen, vertelde Ellen die ochtend terwijl de kinderen binnendruppelden. Sinds de school vijf jaar geleden tijdelijk in het Oude Noorden zat, weten ook meer ouders met een nieuw-westerse achtergrond uit die wijk de school te vinden. Verder weerspiegelt de school vooral de buurt, waar veel witte en hoogopgeleide ouders wonen. Het is met name het sociale aspect van Dalton waar ouders voor kiezen, stelt Ellen. Natuurlijk wil ze leerlingen ook het niveau laten bereiken waartoe ze in staat zijn, maar leren samenwerken, situaties zelf oplossen, en verantwoordelijkheid staan centraal.

De stem van de leerling wordt belangrijk gevonden, en kinderen worden vaak om hun mening gevraagd. Dat merk je ook als in de school komt: kinderen maken meteen contact. 'Dalton maakt de kinderen mondig, maar op een respectvolle manier', ziet Yvonne Docter, leerkracht van groep 8a en tevens Daltoncoördinator. 'Fearless human beings, noemen we dat. Dat je durft te laten zien wie je bent en ook elkaars talenten leert zien. Samenwerken is zo belangrijk in de maatschappij. De leerlingen zijn hier mede verantwoordelijk voor het reilen en zeilen. We vragen ze ook elkaar aan te spreken: als leer-



lingen om je heen luidruchtig zijn en jij hebt er ook last van, waarom zeg je dan niets?’

Het team is het beste voorbeeld van hoe je met elkaar om kunt gaan, vindt Yvonne. ‘De veiligheid die er is om met collega’s samen goed onderwijs neer te zetten, maakt dit zo’n goede school. Daar steken Ellen en Rosanne (Bakker, adjunct-directeur, red.) ook veel tijd en energie in. Je kunt je kwetsbaar opstellen zonder afgerekend te worden. We lopen bij elkaar de klas in, je kunt het zeggen als iets niet lukt en dan staat er een heel legioen klaar om je te helpen. Ook de stagiaires zijn gelijk deel van het team, we leren veel van hen. Dan heeft er één een nieuwe spelling-oefening en zeg ik: ‘Hé wat leuk, laat eens zien!’ Net als de leerlingen, zijn ook de leerkrachten en stagiaires op veel verschillende plekken met elkaar en met kinderen aan het werk, waarbij veel deuren open staan. De openheid en waardering voor (potentieel) nieuwe collega’s maakt dat mensen hier graag willen werken en zo creëert de school hun eigen pool van collega’s.

Posters over samenwerken en emoties nemen in veel lokalen een prominente plek in. In groep 6a staan ‘taal’, ‘rekenen’ en ‘gevoelens en emoties’ naast elkaar, met onder de laatste kop onder andere het beeld van de zogenaamde ‘leerkuil’. Hoe komt dat terug in de klas? Juf Marieke Beurskens heeft haar eigen ervaring met de kinderen gedeeld: ‘Ik ben nog met een masterscriptie bezig en had

begin dit jaar ook zo’n moment dat ik dacht: ‘Ik weet niet hoe ik verder moet, ik kan het niet’, maar ik moest toch gewoon door.’ Even later spreekt ze een leerling aan die even vastloopt bij het rekenen: ‘Je kunt niet zeggen ‘ik kan het niet’ als je het nog niet geprobeerd hebt.’

Uit verschillende lokalen klinkt gedurende de dag muziek. Het blijkt een gewoonte die hoort bij het wisselmoment tussen lessen of taaktijd. De kinderen kunnen even ontspannen opruimen en bijkletsen om daarna weer gefocust aan de slag te gaan. Wanneer Marieke de les over cijferend delen start, is het inderdaad rustig in de klas.

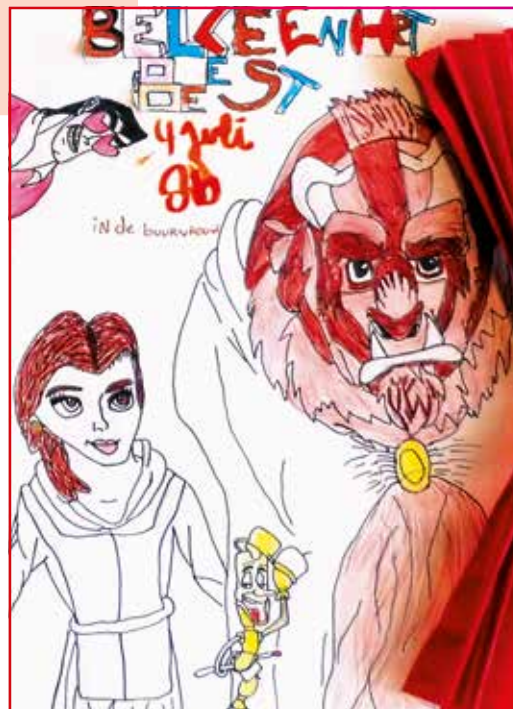
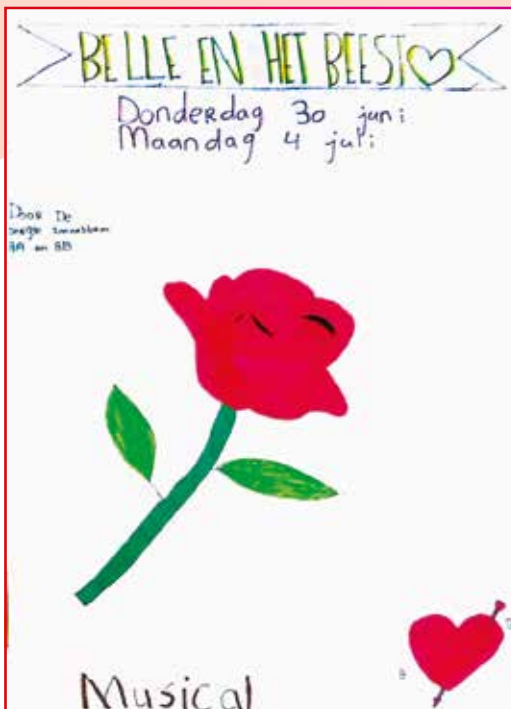
Ode aan de juf

In de groepen 7 wordt vanochtend samengewerkt aan een taalopdracht over helden. Leerlingen kiezen hun eigen held en schrijven een motivatie en ode. De kinderen delen elkaar tips en tops uit over hun schrijfwerk, vertelt stagiair Levi Lansbergen. Hij vindt het belangrijk dat ze ook van elkaar leren en kritisch op elkaar zijn. De helden variëren van Aletta Jacobs, tot ‘mijn vader’ en juf Lara Sitton. Waarom is deze juf van groep 7 zo’n held? ‘Ze geeft supergoed les en is heel lief. Ze helpt alle kinderen wanneer dat nodig is.’ Dat ook de juf altijd nog iets kan leren, blijkt uit het bord, waarop niet alleen een doel voor de leerlingen staat (snel en stil in de rij), maar ook voor de leerkrachten: de toetscijfers op tijd teruggeven.

Steven is al klaar met zijn ode en laat zijn planschrift zien: voor elke taak heeft hij met een kleurtje aangegeven op welke dag hij het gepland heeft en op welke dag hij het uitgevoerd heeft. Achter zijn laatste taak omcirkelt hij een drie op de reflectieschaal van één tot vier. Dat betekent ‘ik begrijp/kan het’, legt hij uit. Hij vindt leren leuk, vooral rekenen en gym. Wel zou hij graag meer dingen leren waar je later als je groot bent iets aan hebt, ‘zoals brood bakken of breien’. ‘O, en de leerlingenraad is leuk’. Hij zit er zelf niet in, ‘want ik ben niet goed in de baas zijn’, maar is blij dat ze namens veel leerlingen nu met Rosanne in gesprek zijn over een basketbalveldje.

In de groepen 8 staat het naderende afscheid centraal. ‘Nog 22 dagen’, wordt er afgeteld. Zowel de leerlingen als leerkrachten zijn druk met de voorbereidingen voor de eindmusical, die ze met elkaar geschreven hebben op basis van de film Belle en het Beest. Kimberley is onder de indruk van de creativiteit in haar klas. ‘Het beest’ uit groep 8b krijgt hoorns opgezet die een leerling thuis uit zijn 3D-printer heeft laten rollen. Niet elke groep is zo creatief, vertelt Kimberley, maar creativiteit neemt wel een belangrijke plek in op school. In de verlengde leertijd krijgen leerlingen lessen dans, theater en beeldende vorming van vakleerkrachten.

In groep 8a wordt net enthousiast gezongen voor een verjaardag. Terwijl de kinderen onder de tafels kruipen, plaatst de jarige op



elke tafel een cupcake. Daarna gaat de groep snel naar buiten onder begeleiding van een zij-instromer. Er is een strak rooster voor het relatief kleine schoolplein, dat niet is meegegroeid met het leerlingaantal. De school was lang niet zo groot toen Yvonne hier 20 jaar geleden begon als leerkracht, vertelt ze in het lege lokaal.

Altijd blijven leren

Destijds was het een school met minder dan 90 leerlingen. Na veel wisselingen stond er een team waarmee ze konden bouwen aan de ontwikkeling van de school. Ze kozen voor het Daltonconcept en startten met Early Bird: Engels vanaf groep 1. Yvonne vindt haar vak nog steeds geweldig. 'Tijdens schooltijd', voegt ze eraan toe, want de hele administratie frustreert soms wel. 'Ik ben nog steeds niet uitgeleerd, dat vind ik belangrijk. Nu is het begeleiden van een zij-instromer weer een nieuwe uitdaging.'

Het is niet makkelijk om als zij-instromer te starten in de laatste fase van groep 8, weet ze. 'Je ziet nu veel tegen-gedrag, dan is het niet zo moeilijk voor ze om afscheid te nemen. Je merkt dat het borrelt.' Dat maakt het intensief werk. Zelf dacht ze gisteren ook nog even: 'Waarom doe ik dit?' Maar als ze dan 's ochtends hier weer is, weet ze gelijk: 'Oh ja, daarom.' Waarom? 'Ik vind het heel leuk om kinderen iets te leren. Niet eens taal en rekenen, maar hoe ga je met elkaar om, en waarom is dat afscheid nemen nou zo moei-

lijk? Het leukste vind ik de kinderen te zien groeien. Er was een meisje dat altijd heel stil was, maar pas ben ik voor het eerst boos op haar geweest omdat ze te druk was, daar was ik zo blij mee. Ze voelt zich nu dus vrij hier. Haar moeder keek daar ook blij verrast naar toen ze haar in de klas bezig zag.' Zo'n veilige omgeving bieden, daar gaat het Yvonne om. 'Het leren hoort erbij, maar dat kan altijd.'

'Ik praat veel hè?' verontschuldigt ze zich. 'Dat is passie. Zonder passie red je het niet. Want het stopt nooit.' Wat heb je nog meer nodig als startende leerkracht? 'Open staan voor feedback. Dus niet 'ja maar', maar 'hoe kan ik het dan doen?' Dan kom je heel ver.'

~

Om privacy-redenen zijn namen van leerlingen gefingeerd.

5. MOTIVERING (MAXIMAAL 100 WOORDEN)

Mijn held verdient de titel omdat

Ze Superlief is en altijd iedereen helpt wanneer het nodig is en ze is ook bescheiden en een Creatieve leerkracht en bij Crea helpt ze de kinderen soms en ze geeft goed uitleg voor alle vakken en werkt heel goed samen met meester Leijen als een kind een vraag heeft of met een probleem zit bent u altijd beschikbaar en u bent ook heel lief



'De stad
is van **jou**'



Marwan Magroun (1985) is een Nederlands-Tunesische fotograaf en documentairemaker. Hij brengt het leven van mensen met verschillende achtergronden in de grote stad in beeld. In 2017 won hij de publieksprijs van De Kracht van Rotterdam en in 2020 de Zilveren Camera voor zijn project *Life of Fathers*. Magroun wil de cultuur toegankelijker en inclusiever te maken. Daarbij is het *empoweren* van mensen een belangrijk doel. Zijn motivatie is het toevoegen van een nieuw perspectief. Marwan werkt als docent Fotografie in het voortgezet onderwijs en maakt deel uit van de Talent Council.

Op p. 1, 15, en 76 staan foto's van zijn hand. De foto's hierboven en op de volgende pagina's komen uit vier projecten:

Young Black

Een serie van portretten gemaakt van en met jonge, donkere 'empowering' rolmodellen, omdat er meer beeld en aandacht nodig is voor de huidige generatie om door geïnspireerd te worden.

We are proud. We contribute. We love. We stand for justice and peace. We are tomorrow.

Dit is mijn stad

Een serie van portretten en interviews van jonge betrokken Rotterdammers over de gemeenteraadsverkiezingen van 2018. Voor het eerst mochten 16- en 17- jarigen stemmen en zich kandidaat stellen voor een gebiedscommissie of wijkraad. Wat vinden zij van de politiek en welke verwachtingen

hebben zij van de gemeenteraad? Hoe kan de politiek de volgens hen belangrijke thema's aanpakken? Wat vinden de Rotterdamse politici van de jongeren in deze stad? En hoe kunnen jongeren volgens hen een bijdrage leveren aan deze stad?

KROSI

De Surinaamse benaming voor kleding is *krosi*. Veel Surinaamse woorden worden gebruikt in de Rotterdamse straattaal. Deze fotoserie verbindt cultuur en mode en laat zien hoe culturen en gebruiken zich mengen in het stadse leven. Welke tradities en gebruiken nemen Rotterdamse jongeren mee in hun huidige modekeuzes? Wat kunnen we van elkaar leren door te kijken naar kleding, gedrag en gebruiken?



Life of Fathers

In dit crossmediale maatschappelijk project wordt de kijker meegenomen in de wereld van alleenstaande vaders met een migratieachtergrond. In onze samenleving heerst een hardnekkig stigma over vaders met een migratieachtergrond, namelijk dat ze 'afwezig' zijn in de opvoeding van hun kinderen. Dit project biedt een tegengeluid in de hoop uiteindelijk meer nuance te brengen in het algemene beeld van deze gezinnen.

In het fotoproject komen de verhalen van betrokken vaders uit gebroken gezinnen aan het oppervlak. Hoe vullen zij hun vaderrol in? Waar worstelen ze mee? En welke voorbeelden hebben ze om zich aan te spiegelen? Door de vaders intensief te volgen en hun alledaagse beslommeringen met én zonder kinderen vast te leggen, wordt een intiem inkijkje in hun levens gegeven.

www.marwanmagroun.nl





Marcel Dela Haije (1969) is de langstzittende stadsmarinier in Rotterdam (sinds 2006). Stadsmariniers zijn ‘superambtenaren’, speciaal door het college van burgemeester en wethouders aangesteld om de hardnekkige veiligheidsproblemen in bepaalde gebieden op te lossen. Na zijn werk in de Tarwewijk, het Oude Noorden, Delfshaven en bij de aanpak Ondermijning op Zuid, werkt Marcel momenteel in stadsbrede zin aan racisme en discriminatie. Hij studeerde Commerciële Economie aan de HEAO Sittard en Bestuurskunde aan de EUR. Hij is ook voorzitter van Hockeyclub Feijenoord.

Nickel van der Vorm (1969) ging in 2004 Luc Stevens helpen, die als emeritus hoogleraar Orthopedagogiek net NIVOZ had opgericht. Nickel was getroffen door de drive, de eenvoud en de soevereiniteit waarmee Stevens vanuit pedagogische waarden de complexe onderwijspraktijk benaderde. Tot 2015 was hij zakelijk directeur van NIVOZ. Bijna 15 jaar later maakte hij zich als eerste hard voor een plek voor NIVOZ in zijn eigen Rotterdam en staat hij aan de voet van de oprichting van de EMPO.

Gedeelde liefde voor de stad...

Nickel van der Vorm is mede-oprichter van NIVOZ. Als geen ander weet hij dat de opdracht die NIVOZ draagt – goed onderwijs bieden voor álle kinderen – juist in een stad als Rotterdam een gezamenlijke opgave is. Een opgave waarin veiligheid voorwaarde is en waarvoor partnerschappen, coalities en verbindingen nodig zijn. Dus werd hij op het project *Stadsmariniers* gewezen, in het bijzonder op Marcel Dela Haije, die als langzittende functionaris vol zit met de ambitie om van Rotterdam een nog mooiere en veiligere plek te maken. In gesprek met elkaar bestendigen ze hun liefde voor Rotterdam en bespreken ze wat een leraar een goede leraar maakt.

Door Rob van der Poel

Een donderdagmiddag in maart. Marcel Dela Haije heeft zoals gebruikelijk al heel wat koffietjes gedronken. ‘Het is deel van mijn werk, mensen spreken, stemmingen peilen en verbindingen leggen.’ Hij werkt als stadsmarinier al meer dan vijftien jaar in de Rotterdamse wijken. En waar zijn opdracht vaak om veiligheid draaide, richt hij zich nu op het tegengaan van racisme en discriminatie.

Ze zijn allebei op de fiets, twee Rotterdammers die elkaar in het najaar van 2021 al eens eerder hadden gesproken in het licht van de EMPO (Educatieve Master Primair Onderwijs), een nieuwe lerarenopleiding in een grootstedelijke context, in combinatie met de verhuizing van NIVOZ naar Rotterdam-Zuid.

Nickel: ‘Wat mij raakte in de ontmoeting met jou is dat we aan tafel schoven en meteen waren vertrokken. En tja, waar vind je elkaar dan? In de liefde voor deze stad. In de potentie van deze stad. En de urgentie die daar dan bij hoort. Marcel heeft

natuurlijk een fascinerende achtergrond in al die wijken. Hij heeft zoveel meegemaakt, draagt ook zoveel verhalen met zich mee, waar wij als organisatie nog maar aan het begin staan. Zowel NIVOZ als ikzelf komen toch uit een bevoorrechte context. Dus het in aanraking komen met de verhalen waar het gebeurt, waar het wrijft en wringt, waar het ertoe doet, daar wil ik meer van horen.’

Marcel: ‘Ik ben een Rotterdammer, maar ben in Heerlen geboren. In 1991 kwam ik hier wonen. Ik was 21 jaar en ging hier studeren. Als je trouwens kijkt naar alle Rotterdammers, dan zijn er maar weinig van wie allebei de ouders hier geboren zijn. En je merkt dat dat steeds minder wordt gezien als een bug, maar als een feature, een kracht. De werkelijkheid herdefiniëren. Jules Deelder zei: *Hetzelfde zien, maar het zo zien, zoals nog niemand het zag.*’

Nickel: ‘Iliass El Hadioui vertelde tijdens de Open dag van de Master over de jeugd in Rotterdam-Zuid. Je kan zeggen dat ze een achterstand hebben, maar ook dat 25 procent viertalig is. En dat halen ze in Was-senaar niet.’

Marcel: ‘Het idee van migranten en de superdiversiteit van de stad die dat voorbrengt, is volgens mij iets waar je supertrots op kunt zijn. Het maakt ook dat wij in de komende 20-30 jaar allerlei uitdagingen veel beter aan kunnen dan wanneer iedereen hetzelfde is, hetzelfde denkt en dezelfde geschiedenis heeft.’

Nickel: ‘Kan je nog terughalen waarop je verliefd werd?’

Marcel: ‘Ik kon hier mijn culturele ei kwijt. Ik ben heel erg gecharmeerd van de directheid, hoe Rotterdammers met elkaar omgaan. En door in de stad te werken,

...en de urgentie die daarbij hoort

word je ook een beetje mede-eigenaar. Ik probeer de stad veiliger, leuker, leefbaarder te maken. Zeker in de periode vanaf 2002 is er een gigantische ommekeer gemaakt. Dat heeft weer een effect gehad op de staat van de stad. Daar ben ik trots op, maar ik realiseer me evengoed dat niet alle Rotterdammers daarvan profiteren.'

Nickel: 'En waar komt het onderwijs in beeld?'

Marcel: 'Ik denk dat de documentaireserie *Klassen* voor veel mensen – ook voor mij – heel scherp in beeld bracht hoe ongelijk in de praktijk kan zijn, maar ook hoe mooi en belangrijk het onderwijs is. Iedereen die goede herinneringen bewaart aan het onderwijs, heeft die ook niet zozeer aan de school, aan het gebouw of aan de leermiddelen. Nee, het is de leerkracht. In die relatie zit de allergrootste kracht van onderwijs.'

'In mijn werk ben ik vanuit de veiligheidsportefeuille ooit een aanpak gestart genaamd Vroege Vogels. Het was erop gericht om vroeg te signaleren en interveniëren. We hadden bij de aanpak van drugsrunners gemerkt dat onze interventies nauwelijks effect hadden. Die jongens waren al te ver heen en de ouders stonden met hun handen in het haar. Toen ontstond bij Derk Tetteroo en mij het idee: laten we bij ouders aankloppen op het allereerste moment dat we ons zorgen maken over een kind. En dan gaan we, samen met die ouders de situatie in het gezin in beeld brengen én echt helpen. Meer dan een half jaar lang voor mijn part. Om de boel in balans te krijgen. We maakten gebruik van de hulp van studenten *Social work*, die een opleidingstraject volgden. Onze hypothese was dat je in die vroege fase met een relatief goedkope interventie gigantische maatschappelijke kosten kan voorkomen.'

'Ik sprak ook met allerlei onderwijsinstellingen. Die waren eigenlijk niet zo blij met die relatie die ze hadden met de overheid, met de veiligheidssector, ze vonden dat ze (te) laat geïnformeerd en betrokken werden. Toen heb ik mezelf aangeboden, dat ze mij kunnen bellen. *Ik kan je niet beloven dat ik het antwoord heb, maar ik heb korte lijntjes met OM, met de politie en met het Veiligheidshuis*. En zo ging ik aan de slag. Ik werd niet wekelijks gebeld, maar die zeven of acht keer dat het gebeurde, kon ik helpen. Eigenlijk is dat ook wat ik in mijn rol als stadsmarinier doe. Dus verbinding leggen, allianties vormen, en zorgen dat mensen elkaar weten te vinden.'

Nickel: 'Er zijn negen stadsmariniers. Als er een vacature zou zijn voor de tiende, wat is dan zijn of haar profiel?'

Marcel: 'Je moet gek zijn van Rotterdam, je moet gaan voor deze stad. Ik denk dat wij altijd proberen heel ingewikkelde dingen terug te brengen tot een behapbare essentie. Dus het is een combinatie van strategisch inzicht en praktisch, situationeel handelen. Je moet met de burgemeester om kunnen gaan, maar ook met tante Sjaan die roept dat het niet op orde is. Dat is niet iedereen gegeven. Veel collega's hebben een geschiedenis bij de politie. Maar bij elke nieuwe stadsmarinier zoek je iets wat nog niet in de groep zit. Het moeten geen kopieën zijn van de anderen. Dus zoek je iets nieuws: een sociaalgeograaf, een gedragspsycholoog, een data-scientist.'

'Ik ben zelf een 52-jarige witte heteroman. Daar heb je er natuurlijk heel veel van in de gemeente. Als je personeel in de wijk geen afspiegeling is van de wijk, maak je het jezelf wel heel moeilijk. Daar ben ik me de laatste jaren veel bewuster van geworden. Het gaat natuurlijk niet alleen over diver-

siteit, maar vooral ook om het je kunnen verplaatsen in de leefwereld van de ander.'

Nickel: 'Kunnen we stadsmarinier vervangen door leraar? Kom je dan op hetzelfde profiel uit?'

Marcel: 'Bij een leraar is die verbinding volgens mij het allerbelangrijkst. En de liefde voor het vak en liefde voor die leerlingen die in die klas zitten, dat lijkt me cruciaal. Als je dat niet hebt, wordt het lastig.'

Nickel: 'Het geheim zit, jou beluisterend, misschien ook in de kwaliteit dat je de dingen heel klein kan maken. En dat je in staat bent uit te zoomen naar het grotere geheel, waar je je pedagogische opdracht vindt.'

Marcel: 'Maar er is denk ik nog iets anders. Dat is wat ik als stadsmarinier heb: vrijheid. Ik hoor niet bij het harkje, ik heb geen baas, ik mag doen wat ik denk dat nodig is, formuleer mijn eigen opdracht. Mensen worden overladen met kpi's, *key performance indicators*. Dat zie ik bij ambtenaren, maar zeker ook in het onderwijs. Maar als jij in een complexe en dynamische situatie wil werken, dan moet je kunnen meebewegen. *Doen is de beste manier van denken*. Als je mensen overlaadt met kpi's, wordt dat ook wel *hitting the target, but missing the point* genoemd. Dat gun ik ook iedere leerkracht. Dat ze de ruimte krijgen om datgene te doen waarvan zij weten, vanuit hun professionaliteit: dit is wat deze leerling of deze klas nu nodig heeft.'

Nickel: 'Waar wringt het nog meer wat jou betreft?'

Marcel: 'Je had het net over die geprivilegieerde positie van waaruit je de wereld bekijkt. Het is bewust onbekwaam willen zijn. Dat is natuurlijk de kern van de

'Eigenlijk is dat ook wat ik in mijn rol als stadsmarinier doe. Dus verbinding leggen, allianties vormen, en zorgen dat mensen elkaar weten te vinden'

'Je staat natuurlijk al 3-0 achter als je binnenkomt en je zegt dat je van de gemeente bent. Ik probeer daar iets anders tegenover te stellen'

kwestie. Joris Luyendijk, met zijn zeven vinkjes. Die kreeg misschien de hele boel over zich heen, maar volgens mij is dat de kern van wat hij ook betoogt. Dat je in elk geval bewust moet zijn van het feit dat je die zeven vinkjes hebt. Of zes of vijf. Als je daar totaal onbewust van bent en je gaat vervolgens allerlei mensen die die vinkjes niet hebben veroordelen, problematiseren en criminaliseren... Ja, dan blijft het natuurlijk allemaal grote ellende.'

'Ik geloof in concepten als sociale cohesie en collectieve weerbaarheid van een wijk. Je moet elkaar eerst leren kennen. Dan is de vraag of je een gezamenlijk beeld hebt van wat normaal, goed en positief is. In het ideale geval spreek je elkaar daar ook op aan. *Zou je alsjeblieft dat papiertje in die bak willen gooien? Anders wordt het hier zo'n zootje.*'

'Als je elkaar leert kennen, raak je hopelijk ook een aantal vooroordelen kwijt. Dan kun je meer de overeenkomsten zien. Noodhulp is belangrijk, maar *community building* is cruciaal.'

Nickel: 'En hoe heb je dat meegemaakt in de wijken waar je komt?'

Marcel: 'De oordelen, onze eigen overtuigingen, zitten ons allemaal wel eens dwars. Toen ik op de *Beijerlandse laan* bezig was, had ik ook een bepaald beeld van de winkeliers. Ik vond het maar een gribus. Het voldeed niet aan mijn normen van een fijne winkelstraat. Het was een rommeltje. Ik had bij sommige winkels het vermoeden dat het wel witwasmachines moesten zijn. Soms was dat ook zo, maar bij een aantal winkels was het mijn vooroordeel dat niet klopte. Want wat bleek: zo'n winkel blijkt 5000.000 volgers op Instagram te hebben en is superpopulair. Maar bij een compleet

andere doelgroep dan waar ik toe behoor. Als ik daar niet benieuwd naar ben, niet in gesprek ga, dan kom ik daar nooit achter.'

Nickel: 'En dat kom je aan beide kanten tegen, neem ik aan?'

Marcel: 'Het beeld dat mensen van de overheid hebben, en dus ook van mij als stadsmarinier, maak ik al vijftien jaar mee. Je staat natuurlijk al 3-0 achter als je binnenkomt en je zegt dat je van de gemeente bent. Als er echt shit aan de hand is, waar ben je dan? Als op de *Beijerlandse laan* de hele boel kort en klein is geslagen bijvoorbeeld. Als je dan de dag erna er bent, en nog een dag later het geld hebt overgemaakt aan die mensen om de boel weer te herstellen, dan zeggen ze: oké, now we're talking. Dan groeit het vertrouwen.'



Lees het volledige artikel achter deze QR-code.



Olga Onrust, schoolleider: 'Het valt bij ons op het Zuiderlicht allemaal mooi samen'



In 2020 werd Olga Onrust schoolleider op het Amsterdamse Zuiderlicht College, nadat ze drie jaar eerder als teamleider was binnengestapt. Het was direct ook een goed moment om aan het Whole Child Development-programma deel te nemen. De tip kwam van Marco Snoek, projectleider vanuit de leraren-opleiding van de Hogeschool van Amsterdam.

In dat eerste jaar ben ik samen met Nienke Bezemer, onze zorgcoördinator, ingestapt. Wij zijn een kleine vmbo-school in De Pijp, het profiel van onze school is Zorg en Welzijn. Wij willen het heel graag beter doen voor onze leerlingen. Het vmbo heeft een stigma. Wij waren op onze school ook heel erg bezig om achterstanden inzichtelijk te maken. Dit zijn we een paar jaar geleden gaan omdraaien, nu kijken we naar wat een leerling wél kan en creëren we ruimte om talenten zichtbaar te maken en te ontwikkelen.

In 2018 hebben we ons aangesloten bij het traject 'Recht op maatwerk'. We dachten: laten we nou eens kijken wat er gebeurt als we kinderen iets laten doen wat ze willen en waar ze wél goed in zijn. Ik ben toen gestart met een *Master Pedagogiek* en kon daardoor alle studie-uren in een onderzoek op mijn eigen school steken. We hebben geleerd van onze ervaringen met onze dansklassen die in de vooropleiding zitten bij Lucia

Marthas. Deze kinderen dansen ongeveer vijftien uur per week en halen hun vmbo-diploma in hetzelfde tempo, met significant minder lesuren, zo blijkt. Als we kinderen dus de ruimte geven om aan hun talenten te werken of passie te leven, dan gaan ze op andere vlakken ook beter presteren. Inmiddels hebben we een *Talentencarrousel* en een *Maatwerkloket*: elk kind kan een verzoek indienen.

In de toekomst worden we een brede school – samen met het Gerrit van der Veen College en het Sweelinck College – met doorlopende leerlijnen. Daardoor kunnen we onderwijs aanbieden voor alle leerlingen, van alle niveaus in de stad. Een transformatieteam is bezig om de basisprincipes en visie van deze nieuwe school te ontwikkelen, maar ook de kaders ervan neerzetten. En daarbij is dat 'Whole Child-denken' opgenomen.

Het valt bij ons allemaal mooi samen. Toen ik als directeur begon, moest er ook een nieuw schoolplan worden geschreven. Daardoor heb je al bijeenkomsten met je hele team. Wat is onze pedagogische opdracht? En hoe sluit dat aan bij wat we al doen? We hebben geprobeerd juist de goede dingen te benoemen, te expliciteren en die vervolgens te borgen. En dat ging eigenlijk weer heel mooi samen met het leiderschapstraject van NIVOZ. Als Nienke en ik dan met andere schoolleiders bijeen waren

geweest, konden we ons eigen team op dezelfde manier daarin meenemen.

Waar je ze dan in meeneemt? Nou, je doet een soort ontdekkingstocht. En je neemt de tijd om het gesprek in de school te brengen. Wat je veel in scholen ziet is dat er een visie op papier staat die soms al heel lang geleden geformuleerd is, maar die niet helemaal doorleefd wordt. En dan kom je er soms achter dat sommige zaken helemaal niet met elkaar stroken. Bijvoorbeeld, in de brugklas hadden wij nog gewoon heterogene klassen, terwijl je zegt dat je voor kan- sen staat, uitdagen en noem maar op. Dan is het natuurlijk heel gek dat je vanaf klas één gaat zeggen: Ja, jij hebt een basis/ kader advies, maar begin toch

maar op basis en dan zien we wel.

Zo'n WCD-programma en leer- gemeenschap biedt een context en een hele mooie input om te ontdekken wat je onder goed onderwijs verstaat. Zoals het leiderschapstraject ook vorm kreeg, dat was heel erg congruent met waar je het met elkaar over hebt. Je ervaart dus vooral hoe het is. Vanaf het eerste begin was iedereen al heel open. En ik voelde dat Anniek en Suzanne daar een bijdrage in hadden. Door het voorbeeld te geven, dus zelf open en eerlijk te zijn en ruimte daar- voor te laten. Al heb ik toch ook het gevoel dat we het inmiddels heel erg samen doen. We zijn in een proces gekomen waarin dat zich is gaan kleuren en vormen.

Whole Child Development

Stichting Porticus en NIVOZ hebben samen met vier lerarenopleidingen en een aantal schoolleiders een vierjarig programma ontwikkeld om leraren en schoolleiders beter toe te rusten om vanuit het *whole child development*-perspectief onderwijs te verzorgen in de grootstedelijke context. Door kinderen onder- wijs te bieden waarmee ze zich in (en vanuit) alle dimensies van hun mens-zijn kunnen ontwikkelen, willen we ertoe bijdragen dat zij verbonden raken met zichzelf, anderen en de wereld.



Meer over het WCD-programma.



Toetsexpert **Rob Kickert**: ‘Als je ouderwets toetst, zullen studenten ook ouderwets gedrag vertonen’

Het voorbije jaar heeft NIVOZ – samen met de Erasmus Universiteit Rotterdam – gewerkt aan de Educatieve Master Primair Onderwijs (EMPO) die in september 2022 van start gaat. Voor een positieve beoordeling door de NVAO, moest o.a. het toetsbeleid op orde zijn. Toetsexpert en onderzoeker Rob Kickert had hierin het voortouw.

Na mijn studie psychologie aan de Erasmus Universiteit ben ik blijven werken bij de afdeling *Pedagogische en onderwijswetenschappen*. Eind 2020 begon ik als zelfstandige, na mijn *promotieonderzoek naar het bindend studieadvies (BSA)*. Directe aanleiding voor dat onderzoek was de nieuwe regel dat studenten aan de Erasmus in het eerste jaar al hun studiepunten moesten halen. Ik begon als voorstander van

hoge eisen aan studenten, maar mijn interesse heeft zich gelukkig verbreed en ik maakte een hele ontwikkeling door. Mijn laatste hoofdstuk werd een theoretisch paper over de demotiverende werking van toetsing in het hoger onderwijs.

NIVOZ leerde ik kennen via Jelle Ris, een goede vriend van me die er stage ging lopen. Toen ik hoorde over de EMPO heb ik contact opgenomen of ze al eens hadden nagedacht over toetsing. Want je kunt iets wel innovatief opzetten, maar als je ouderwets toetst, zullen studenten ook ouderwets gedrag vertonen. De toetsing is immers het beloningssysteem in je onderwijs. Begin 2021 belde Sabine Severiens op of ik het toetsbeleid voor de EMPO zou willen opschrijven. Ik werd bovendien ook medeverantwoordelijk voor de onderzoekslijn.’

‘Ik werk officieel helemaal niet voor NIVOZ, maar het voelt toch wel een beetje als mijn organisatie. Ik heb met iedereen een fijne klik. De pedagogische visie vind ik prettig en ik leer er veel van. Ik vond die uitspraak van Luc Stevens op zijn onderwijsavond bijvoorbeeld inspirerend: ‘Hoe kan een kind nou zwak zijn in zijn eigen ontwikkeling?’ Dat is echt een andere manier van kijken dan wat ik vanuit de psychologie heb meegekregen. Ik werd me bij NIVOZ steeds meer bewust dat ik lang in het rendementsdenken heb gezeten. Waar ik de toetsing in het hoger onderwijs eerst niet perfect vond, maar wel het beste wat we hebben, vind ik het nu echt niet oké.

Het systeem dat we nu voor de EMPO hebben, past goed bij NIVOZ en bij mijn visie: we geven geen cijfers, maar alleen

feedback gedurende het jaar. Aan het eind beslissen we of je de studiepunten krijgt, waarbij je ook beloond wordt voor de groei die je doormaakt. Ik heb voor de EMPO het toetsbeleid opgezet, maar mijn ideaalbeeld is dat we dit straks met z’n allen dragen en dat ik het los kan laten. Toetsing en onderwijs zijn ten onrechte gescheiden geraakt.

Ik woon al 18 jaar in Rotterdam. Ik heb een tijdje vlak naast de universiteit gewoond, waar je de skyline van de stad zag. Dat was mijn favoriete uitzicht. Nu woon ik langs de Rotte, een wielrengebied. Met Nickel (van der Vorm, red) heb ik ook al eens gewielrend, terwijl hij onderweg de NIVOZ geschiedenis uiteenzette. Mijn vriendin geeft les in Rotterdam Zuid. Het is pittiger lesgeven dan op een gemiddelde basisschool, omdat er zoveel gebeurt. Je hebt overzicht nodig en moet constant reflecteren. De nadruk op het pedagogische is altijd cruciaal, maar in die context nog belangrijker.

De move van NIVOZ naar Rotterdam is volgens mij een verstandige en interessante, ook om nieuwe mensen te bereiken. Volgens mij moet je ook het gesprek aan blijven gaan met mensen die echt anders denken. Je moet het in de week leggen. Iedereen is grootgebracht in het klassieke toetssysteem, dus dat is ook voor iedereen de norm. Ik heb zelf ook jaren nodig gehad om me bewust te worden van het systeem waar ik eigenlijk in zit en hoe dat mijn kader bepaalt.

Educatieve Master Primair Onderwijs (EMPO)

Met de Erasmus Universiteit Rotterdam heeft NIVOZ de *Educatieve Master Primair Onderwijs (EMPO)* ontwikkeld, met de pedagogiek als basis in de grootstedelijke context. Deze tweejarige Master stelt je in staat om zowel een *Master of Science* te behalen als een lesbevoegdheid voor het Primair Onderwijs. Je wordt opgeleid om het verschil te maken op basisscholen in de binnenstad. Daar waar kinderen het meest afhankelijk zijn van goed onderwijs met betrekking tot hun kansen voor de toekomst.



Meer over de EMPO Rotterdam, de ontwikkelingen en de mogelijkheden om je aan te melden.

CAMPUS

RAAI

We hebben
maar één
ding nodig:



O10

‘Een doordeweeks dag. De eerste ZomercampusO10 is in volle gang. Een jongetje van zeven komt naar me toe. “Ik heb een nieuwe vriend! En die is WIT! En hij woont achter mij” Hij rent weer weg. Ik sta stil. Ervaar zojuist het mooiste moment dat ik kon meemaken. Donker, getint, wit. We wonen allemaal samen in Rotterdam.’ Mandy Markerink (38) is directeur-bestuurder van Stichting Campus Nederland. Ze staat stil als ze de anekdote vertelt.

Door Beatrice Keunen

Markerink laat de gesponsorde kantoorruimte van de organisatie zien op de 31ste verdieping van de Maastoren in Rotterdam. De helderblauwe lucht boven de Kop van Zuid belicht de vele werkplekken. Beneden in de foyer gaat het gesprek verder. Over de oorsprong van CampusO10, over tags als ‘wederopbouw’ en ‘niet lullen maar poetsen’. Over het sterken van leerlingen en ouders, design-thinking en veerkracht. Over: ‘Vechten zal ik voor jou’.

Hoe en wanneer ontstond het initiatief van ZomercampusO10? Mandy: ‘Het was maart 2020. We zaten aan de keukentafel, ergens in Spangen, een van de krachtwijken van Rotterdam. Coronatijd, eerste lockdown. Ik had net een project voor het Jeugdfonds Sport en Cultuur afgerond en vroeg Samuel Schampers, voorzitter van dat fonds, of ik misschien nog ergens mee kon helpen. De afspraak met hem liet ik wel doorgaan. Thuis werd ik claustrofobisch. En de supermarkt, die kende ik nu wel van binnen.

We keken uit het keukenraam. ‘Mooi zeg, dat zoveel kinderen laptops kregen. Dan kan het

online onderwijs doorgaan,’ zei ik tegen hem. Samuel wees naar het pleintje. ‘Ik zie ze hier van ’s morgens negen tot ’s avonds negen buitenspelen, ‘n beetje rondhangen.’

‘Online onderwijs is lastig in een ruimte van vier bij zes. Of als de wifi is afgesloten omdat de elektriciteitsrekening niet meer kan worden betaald,’ zei ik. Hij: ‘En de zomer komt eraan. Nog meer vrije tijd.’ Gezamenlijk bedachten we dat een wijkgericht zomerprogramma met ervaringen die ze anders niet zouden meemaken, een mooi initiatief voor de zomer zou kunnen zijn.’ ZomercampusO10 was geboren. En nu, twee jaar later, heet het Campus NL, hoewel we in Rotterdam CampusO10 als label voeren.

‘Maak er een plan voor’

Vanaf dat moment gaat het snel. Het begint bij de gemeente Rotterdam. ‘Kunnen we de subsidie van het Jeugdfonds Sport en Cultuur misschien inzetten voor deze kinderen?’ vraagt Schampers de beleidsambtenaar. Het gaat tenslotte om wijken waar veel armoede is, met veel eenoudergezinnen of juist grote gezinnen waar het thuis druk is. Geld voor dit soort initiatieven kunnen we van de bewoners niet verlangen. ‘Maak er een plan voor,’ is haar reactie en zij klinkt positief. Eind mei krijgen we definitief akkoord. En eind juli – acht weken later – vierten we de eerste dag van ZomercampusO10 waaraan uiteindelijk ruim 4500 leerlingen zullen deelnemen, verspreid over 28 locaties in de stad.

Hoe dat kan? Heel Rotterdam zei collectief ‘Ja, dit gaan wij doen!’ Stedelijke en maatschappelijke partners, lokale partijen: iedereen deed mee. Het projectteam werkte dag en

*‘Ik ben niet van leerplicht.
Ik ben Mandy’*



*‘Heel Rotterdam zei collectief “Ja, dit gaan wij doen!”
Stedelijke en maatschappelijke partners, lokale partijen:
iedereen deed mee’*

nacht door. Ik sliep in die tijd niet veel. ‘Ben bang dat het misloopt,’ schrok ik de dag van de opening wakker. ‘Je intentie is goed,’ zei Jan, m’n echtgenoot. ‘Als we aan het einde van de dag geen kinderen kwijt zijn, en het voor al die kids waardevol was, pas dan hebben we het goed gedaan,’ poetste ik m’n tanden.

De eerste dag stonden al ruim 1750 leerlingen te popelen om deel te nemen. Ze kregen een hoodie, een t-shirt en ontbijt, want veel kinderen in Rotterdam starten de dag met een lege maag. Ze vormden direct een team, zagen er hetzelfde uit. En die trui is meteen ook handig voor de winter. Een bidon om water te tappen maakte de intro compleet. Na afloop van die zes weken ervoer ik wat de verantwoordelijkheid over al deze kinderen voor mij had ingehouden: ik voelde mij weer licht.

Kinderen mogen niet alleen zijn

Mijn zoon is zeven, en ik heb een bonuszoon van 17 en een bonusdochter van 13. Begin 2020 verhuisden mijn zoon en ik van Zeeland naar Rotterdam. Ik ben verliefd op deze stad. Zoveel energie, hij staat altijd aan. Ik houd van de verschillende mensen, de rauwheid, de dynamiek. Het is echt. De stad is echt. De mensen zijn echt. Je voelt de wederopbouw, en dit zijn de plekken waar die almaar doorgaat. Het valt je op als een gemeente zegt: ‘Maak maar een plan’. En hun ja-woord betekent dat de campus dit jaar opnieuw ruim vierduizend leerlingen uit het basis- en voortgezet onderwijs mooie vakantieweken gaat bezorgen.

Overigens, de gemeente gaf niet alleen akkoord, ze werkte in 2020 ook concreet mee aan de uitvoering. Het getuigde van lef en van moed. Zet het af tegen wat in de rest van Nederland tijdens die eerste lockdown voor kinderen werd georganiseerd. In Rotterdam was het een mooi voorbeeld van ‘Niet lullen maar poetsen’.

Kijk, voor ons betekent vakantie: leuk, we gaan met elkaar ergens heen. Voor veel kinderen hier is vakantie niet leuk. Dan pas je op broertjes of zusjes. Of je bent alleen thuis. Of je hangt op straat. En op die straat zien ze dingen, drugsoverlast en dergelijke, waarvan je niet wil dat ze die zien. Kinderen mogen niet alleen zijn. Kinderen moeten juist verschillende en nieuwe dingen ervaren. Dat maakt hen sterk.

Wijkkrant reflecteert wat hier speelt

Steeds meer gemeenten kloppen nu bij ons aan. Ook zij willen campussen organiseren en wij helpen hen daarbij. Wat wij doen vinden zij waardevol en heeft impact op de kinderen. Dat zien ze. De focus ligt op talentontwikkeling, juist op gebieden die leerlingen niet kennen. Zodat ze de kans krijgen om nieuwe dingen uit te proberen: free running, kunstschilderen, robots bouwen, architectuur.

We werden niet geacht om in de Zomercampus taalonderwijs te bieden, maar alleen ‘leuke dingen’ te doen. Wij besloten echter dat we ook een vakoverstijgend programma vol taal wilden aanbieden. We besloten een wijkkrant te maken. Met een mix van kinderen van verschillende scholen, uit verschillende wijken. En die krant reflecteert wat zich hier in Rotterdam afspeelt. Na afloop

van die eerste Zomercampus 2010 vroegen we: ‘Wat vond je nou het leukst?’ Gaf 87% aan: het maken van die wijkkrant. Dat verbaasde ons. Het was het meest onderwijsachtige element. Het was leren, maar dan op een andere manier.

Spruitjes die smaken naar pizza

De volgende lockdown zette in en ik vroeg me af: wat kunnen we nu, bovenop onze campussen, voor leerlingen betekenen? Met een aantal knappe koppen – leerkrachten, schoolleiders, hoogleraren, lectoren, psychologen en remedial teachers – ben ik gestart met het ontwikkelen van een blended learning-programma vanuit design thinking, dat zich richt op creatief denken in concepten. Ze waren in eerste instantie best kritisch. ‘Maar als dit kan, heb je goud in handen.’ Het programma draait nu als pilot op zeven basisscholen in de stad.

Het omvat het volgende: een groepje leerlingen legt samen met een Campus-tutor problemen op tafel over de toekomst van mensen en wereld. Langs de lijn van design thinking wordt onderzoeksgericht naar oplossingen gezocht. Zo bedenkt een 11-jarig jongetje dat overgewicht als een dreigend probleem ziet: ‘Spruitjes die door een speciaal sausje smaken naar pizza’s’. Noem het magisch denken, er zit een sterk aspect in.

Het kind zien als mens

Het kind wordt binnen blended learning als mens gezien en niet als kind. En de tutor behandelt de leerlingen ook zo. Dan heb je het over duurzaamheid in relaties. Overigens is deze methode ook gericht op het versterken van de veerkracht van de kinderen die eraan



deelnemen. De acht tutores zijn ook daartoe getraind en opgeleid. Ze maken nu deel uit van het docententeam op de betrokken scholen.

Ik vind deze zeven schooldirecties en hun besturen vooruitstrevend. Ze durven anders te kijken naar de ontwikkeling van het sociaal-emotionele welzijn van deze leerlingen en naar de inhoud van en de manier waarop lesstof wordt behandeld. Belangrijk voor ons was dat wij pertinent geen leerkrachten in deze functie wilden aannemen. Het is belangrijk om het lerarentekort niet erger te maken, maar bij te dragen aan de oplossing. We verkozen mensen uit de marketing, de antropologie, de psychologie. Enkel en hebben zich nu als zij-instroomer aangemeld bij de pabo of lerarenopleiding. We leveren ze daar met een grote strik af.

Vechten zal ik voor jou

Na de middelbare school koos ik voor de opleiding Toerisme in Middelburg en banen binnen de commerciële sector. De sociale kant trok mij echter meer, vandaar dat ik op projectbasis bij de gemeente ging werken om mensen in nood bij te staan. Wat ik daar meemaakte, raakte mijn inborst. Ik werkte er met kwetsbare mensen die hun plek nog moesten vinden: nieuwkomers, jongeren die met justitie in aanraking kwamen. Die stempele! 'Het vervelende kind.' 'Het vervelende meisje.' Ik deed er niet aan mee en trad hen zonder oordeel tegemoet: 'Bij mij begin je op nul. Als jij het wil, lopen we samen op. Ik trek je 's morgens niet uit bed. Maar vechten zal ik voor jou. Ik ben niet van leerplicht. Ik ben Mandy.'

Ze waren allen zo gemotiveerd, zo dankbaar om de simpele tips die ik hen gaf. En in mijzelf vielen de puzzelstukken samen: dit wil ik doen, werken in betekenisvolle projecten. Onveilige hechting in mijn eigen kindertijd en jeugd speelt daarbij zeker een rol. Ik heb mij altijd afgevraagd: hoe was het met mij gegaan als ik iemand had gehad die mij had geholpen toen ikzelf vastliep? Alles draait om aandacht, om gezien worden. Ervaart een kind dat, dan voelt het zich geaccepteerd. Dat zie je zo goed terug aan het einde van een campusweek, dan nemen kinderen vaak huilend afscheid van hun mentor, zij lieten zich zien én wij zagen hen.'

Goed zijn zoals je bent

Mijn ouders zijn gescheiden. Dat gebeurt wel vaker. Maar mijn vader was een ingewikkelde man en ik omschrijf dit deel van mijn leven graag als volgt: veiligheid was bij hem niet een vanzelfsprekendheid. Als kind miste ik daardoor sociaal-emotionele ondersteuning. Toen ik 16 was, overleed hij aan darmkanker. Gezegd werd: 'Het is nu eenmaal zo, herpak je en ga door.' Jaren later liepen mijn zus en ik tegen complexe rouw aan. Dit alles heeft mij wel gebracht bij wie ik nu ben en waar ik nu voor sta. Ik vecht voor betrokkenheid, voor aandacht voor kinderen en voor hun welbevinden. Dat betekent in de praktijk dat het mij niet gaat om het cijfer dat je haalt, maar om hoe je je verhoudt tot een ander: 'Hoe werkt gedachtenonderzoek bij jou?' Ja, die vraag kan ook als je klein en jong bent. Dat kan geoefend worden, en is juist zo jong waardevol om te doen. Net als het stellen van de vraag: 'Hoe ga jij om met stress?' Door hieraan aandacht te geven, kunnen we

gezamenlijk op de basisschool voorkomen dat jij op je 25e gaat vastlopen.

Het gevoel dat je altijd goed bent zoals je bent, is het uitgangspunt bij Campus Nederland. En daarbij kijk ik ook goed naar de ouders van onze kinderen. Ik denk dan aan mijn eigen ouders. Hoe ingewikkeld het was – en is – opvoeden als de omstandigheden lastig zijn. Dat valt in de dagelijkse praktijk niet te voorkomen. Echter, veiligheid vanuit onze campussen kan ook hen sterken.

Kinderen, leerlingen, ouders, tutores, mentoren, in het onderwijs, de zorg, bij de gemeente. We kunnen allen de meest veerkrachtige en succesvolste versie van onszelf worden. Daar hebben we maar één ding voor nodig: elkaar. Zo simpel is het.'



Over CampusNL

Stichting Campus Nederland, in de zomer van 2020 opgericht als Zomercampus010, is een maatschappelijke organisatie die in nauwe samenwerking met scholen en partners uit de stad tijdens schoolvakanties én daarbuiten leerzame en inspirerende programma's aanbiedt aan basisschoolkinderen in Rotterdam onder het label Campus010. Deze programma's worden aangeboden op school of op een locatie in de wijk en zijn gericht op talentenontwikkeling, vakoverstijgend leren en het opdoen van de 21e eeuwse vaardigheden.

Ruim zesduizend leerlingen uit het basis- en voortgezet onderwijs hebben in het afgelopen jaar een programma van Campus010 gevolgd. Van een inspirerende Zomercampus tijdens de schoolvakantie tot effectieve naschoolse programma's.

www.campusnederland.nl



Het wordt verbouwd en dan kunnen we er terecht: onze nieuwe thuishaven in Rotterdam, op Doklaan 10, aan de zuidkant van de Maastunnel. Het opvallende gebouw was meest recentelijk een Turks restaurant, maar had in het verleden ook andere gedaantes. Veel geboren en getogen Rotterdammers kennen het als het Berenei, een roemruchte plek die door veel jongeren tot diep in de nacht bezocht werd. Martin Ooms, schoolleider in Spijkenisse en geboren en getogen Rotterdammer, vertelt.

Ik ben opgegroeid in Rotterdam-Zuid, of beter gezegd Charlois. Ouders, opa's en oma's, ik weet niet beter dan dat we Charloisers zijn. Ik zeg dat met enige trots. In mijn jeugd was er verbondenheid met elkaar, met familie en andere inwoners, gedeeltelijk gefaciliteerd door de kerk, maar ook door de sportvereniging waar je lid van was. Mijn familiebanden konden tot ver reiken binnen de kerkangers, clubleden of bewoners.

Ik ging naar de lagere school aan het Maastunnelplein, het voortgezet onderwijs aan de Dorpsweg en naar de kerk op de Boergoensevliet.

Op het moment dat de kroeg en uitgaan aan de orde waren, lokte de andere oever van Rotterdam, ofwel de stad. Via de Maastunnel fietste je naar de overkant en ontdekte je het leven. Voor de tunnelingang stond een merkwaardig gebouw. In mijn herinnering in die tijd een statig losstaand pand. Welke functie het van oorsprong had, weet ik niet meer en ook niet wanneer het tot leegstand kwam. Wel dat er een tijd kwam dat ik het niet meer zomaar passeerde of dat we niet altijd meer naar de overkant hoefden voor vertier. Ineens was daar namelijk het Berenei.

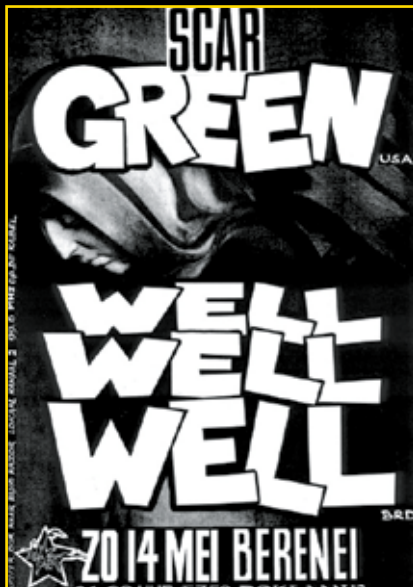
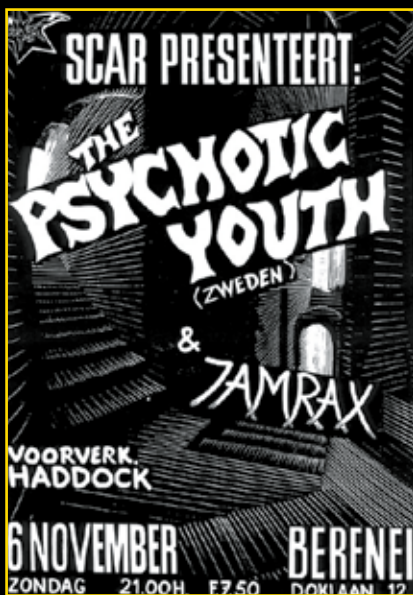
Uiteraard zal mijn geheugen mij manipuleren naar mogelijk gewenste herinneringen, toch doe ik een poging het te beschrijven zoals het was. Het was een plek met meerdere verdiepingen waar je elkaar kon ontmoeten onder het genot van drank en softdrugs. Waar bandjes speelden die opkomend waren in populariteit. Ik kan me nog goed een optreden herinneren van een bandje waar de broer van mijn huidige vrouw in speelde. Dik op elkaar gepakt

en een akoestiek die voor een extra niet passend instrument zorgde. Het publiek bestond uit jongeren die deels goed opgeleid waren, uit een alternatief milieu kwamen of ouders hadden met centen (de Boergoensevlietbewoners waren goed vertegenwoordigd). Dat was wel een tegenstelling met de bewoners in de directe omgeving. Die vertegenwoordigden de arbeidersklasse. Die jongeren waren ondervertegenwoordigd en hadden zo hun eigen onderkomen in de buurt. Die tweedeling bleef niet onopgemerkt. Regelmatig was er gedoe aan de deur met jongeren die met andere motieven het pand in wilden dan de bedoeling was. Ik kan me nog herinneren dat de situatie wel eens zo dreigend was, dat je het pand voor een langere tijd niet kon verlaten totdat de weg veilig was.

Het was een bijzondere plek. Een plek waar om één uur 's nachts werd geopperd om per direct naar Parijs af te reizen per auto, om daar te gaan ontbijten. Een plek waar veel relaties zijn ontstaan. Een plek waar cultureel Rotterdam zich heeft kunnen ontwikkelen. Een mooie plek op Zuid. Waarom het Berenei is gestopt ben ik vergeten. Wel dat er later een restaurant in is gevestigd.

Al jaren fiets ik nog steeds naar het inmiddels weer leegstaande pand, om door de fietstunnel naar de stad te gaan. Hoe bijzonder is het, dat nu het NIVOZ zich in dit gebouw gaat vestigen.

Een bijzondere plek die mogelijk nog meer gaat betekenen voor de omgeving dan het voormalige Berenei, waar bijzondere dingen gaan gebeuren en verbondenheid wordt gevonden met de omgeving.



Beren



ei

Onderwijs

De betekenis van verschil

Stichting NIVOZ

verhuismagazine

Daden & Woorden

Pedagogiek in Rotterdam

Hoofdreductie:

Annonay Andersson

i.s.m. Rob van der Poel

Redactie:

Joyce van den Bogaard, Leone

de Voogd & Rikie van Blijswijk

redactie@nivoz.nl

Ontwerp:

Mark Schalken

Druk:

Veenman+

Aan dit magazine werkten mee:

Gabrielle Taus, Nickel van der Vorm, Merlijn Wentzel, Tjitske Bergsma, Aziza Mayo, Jelle Ris, Beatrice Keunen, Ahmed Aboutaleb, Firdevs Durgut Kelezoğlu, Iliass El Hadioui, Sarina Hoogendam, Inge Spaander, Johan Vervaart, Tina Rahimy, Janoes Vermeijden, Joke Broekema, Liesbeth Levy, Marcel Dela Haije, Olga Onrust, Rob Kickert, Martin Ooms, Linda Ammerlaan, Peter van Raalte, Uitgeverij Ten Have, Ans van Liempd & Francis 't Zand.

Beeld:

Marwan Magroun (omslag, achterkant & p. 15, 58-61), Cedric Veldhuis (p. 2-3, 42-49), Rob van der Poel, Jelle Ris & Aziza Mayo (p. 6, 8-9), Eric Fecken (p. 11), Eline Stolp (p. 12, 31, 52), Ans van Liempd (p. 18-21), Carolien van den Bos (p. 26), Carel van Hees (p. 30-31), Sophie Bergers (p. 36-39), Ted van Aanholt (p. 51, 74-75), Mark Schalken (p. 52), Leone de Voogd (p. 54-57) & Tijn van der Vorm (p. 73).

Over inclusief onderwijs en het handelen van de leraar

In een samenleving die steeds diverser wordt en waarin ongelijkheid toeneemt, wordt het belang van goed onderwijs steeds groter. Goed onderwijs vergroot immers de kansen op een goede toekomst, zo is de gedachte. Toch plukt niet elk kind in Nederland in dezelfde mate de vruchten van ons onderwijssysteem. Het is ook de vraag of het onderwijs op deze manier bijdraagt aan de samenleving die we voor ogen hebben.

Wat is er nodig om ieder kind goed onderwijs te bieden? En, als we streven naar een rechtvaardige samenleving waarin ieders waarde wordt erkend, ongeacht afkomst of diploma, wat betekent dat dan voor het kijken naar én omgaan met verschillen?

In de nieuwe serie onderwijsavonden gaan we samen met onze sprekers op zoek naar hoe dit ideaal eruit kan zien en hoe jij daar als onderwijsprofessional een bijdrage aan kan leveren. De sprekers nemen hun perspectieven en ervaringen uit zowel de sociologie, de pedagogiek als de onderwijspraktijk mee.

In Driebergen én Rotterdam

In het schooljaar 2022-2023 staan er zes onderwijsavonden op het programma. Vier op de vertrouwde locatie, landgoed De Horst in Driebergen, en twee op onze nieuwe locatie in Rotterdam-Zuid, aan de Doklaan 10. Daar is een fraai auditorium dat 45 mensen kan herbergen. Alle NIVOZ-onderwijsavonden beginnen om 19.30 uur en eindigen rond 21.30 uur.

Tickets en korting

Tickets voor het seizoen 2022/2023 zijn € 40 per avond. Voor studenten hanteren we een gereduceerd tarief van € 15 per avond. De avonden in Rotterdam zijn ook via een livestream te volgen voor € 10 per avond.

Wil je met een compleet schoolteam komen, van acht of meer personen, dan is er korting mogelijk. Informeer ernaar via info@nivoz.nl.



avonden 22/23

14 sep 2022

Theater Maitland

Driebergen

Geert Kelchtermans

*De moed tot professionaliteit:
over expertise en engagement*

2 nov 2022

Theater Maitland

Driebergen

Orhan Agirdag

*Hoe kan diversiteit en kwaliteit van
onderwijs samengaan?*

26 jan 2023

Auditorium Doklaan

* **Rotterdam**

Monique Leijgraaf en Nina Hosseini

*Wat is kritisch opleidingsonderwijs
en waar draagt het aan bij?*

15 mrt 2023

Theater Maitland

Driebergen

Iliass El Hadioui

*Een inclusieve schoolcultuur in een
grootstedelijke context, wat vraagt dat?*

11 mei 2023

Auditorium Doklaan

* **Rotterdam**

Ismail Aghzanay

*Over een pedagogiek van verbinding
waarin raken en inspireren centraal staan*

28 juni 2023

Theater Maitland

Driebergen

Gerdien Bertram-Troost

*Over menswording, inclusiviteit en de
vrijheid van onderwijs*



Ga naar www.nivoz.nl/podium
voor meer informatie over de
sprekers, het onderwerp van de
avonden en de tickets.



