

Leraar vmbo: werken aan excellent vakmanschap
Paper bij de vmbo conferentie op
21 januari 2014



Frank Studulski

Leraar zijn in het vmbo

Het is niet makkelijk iets algemeen te zeggen over het vak leraar op het vmbo. Dat komt omdat het vmbo veel gezichten heeft. We weten allemaal dat ongeveer 50% van de leerlingen naar het vmbo gaat, we hebben het dus wel over een grote doelgroep. Maar een vmbo in Winschoten is wat anders dan een vmbo in Rotterdam. De leerlingpopulatie kan behoorlijk verschillen, afhankelijk van de plek en de samenstelling van de leerwegen op de locatie. Het meest in het oog springend zijn natuurlijk de scholen met 60 verschillende nationaliteiten, waarover de media graag berichten. Ik ben op veel vmbo's door het hele land geweest en soms stap je in een totaal modern gebouw, waar je mond van openvalt: een school van de toekomst. Op een ander moment stap je in een soort tijds capsule en ben je terug in de jaren zeventig: bruine tegels op de vloer, blauwgeverfde leuningen. Dat zegt nog niets over de leraar natuurlijk, maar wel over de condities waarbinnen het werk gedaan moet worden.

Maar ook onder de leerkrachten zijn grote verschillen. Als we vmbo niet beperken tot leerjaar 3 en 4, maar ook kijken naar leerjaar 1 en 2, dan is er sprake van een grote diversiteit van leerkrachten. Aan de ene kant zijn er leerkrachten die zo veel mogelijk de sfeer van de basisschool voortzetten in het voortgezet onderwijs. Door kerndocentschap kunnen zij de leerlingen meerdere vakken geven, vooral in de eerste twee leerjaren. Dat wordt nog versterkt door scholen die leerkrachten aannemen met een vooropleiding pabo. De pedagogische en didactische vaardigheden van de pabo-opleiding worden erkend in het voortgezet onderwijs. Anja Vink (2013) schreef een boek aan de hand van een jaar observaties op de G.K. van Hogendorpschool in Rotterdam. Zij pleit aan het eind van haar boek voor een verlenging van de basisschool (een soort junior college), waarin de kinderen samen de basisvorming kunnen doormaken. Structuurwijzigingen in het onderwijs zijn momenteel niet populair, dus waarschijnlijk gaat dat niet snel gebeuren. Aan de andere kant kent het vmbo natuurlijk inhoudelijke vakdocenten, en vakdocenten die met ervaring uit de praktijk in het onderwijs zijn gaan werken. Bij vakdocenten is de liefde voor het vak, de kennis, het maken, de zorg heel belangrijk.

In deze paper wil ik verkennen wat nu de excellentie van de leraar vmbo kenmerkt.

Wat is een professional?

Docenten in het vmbo zijn bij uitstek natuurlijk professionals. Leraar zijn op een vmbo is een beroep met heel specifieke kenmerken, waar ook specifieke kennis en vaardigheden voor nodig zijn.

Hargreaves en Fullan (2012, p. 80) gaan uitgebreid in op professionaliteit en 'een professional zijn'. Met de docent in het achterhoofd wijzen Hargreaves en Fullan op de volgende elementen die meestal onderdeel zijn van de klassieke definities van de professional:

- Gespecialiseerde kennis, expertise en een professionele taal
- Gedeelde standaarden van praktijk

- Een lang en degelijk proces van training en kwalificatie
- Een monopolie over de dienst die wordt verleend
- Een ethiek van dienstverlening, een soort roeping in relatie tot de klant
- Zelfregulering van gedrag, discipline en ontheffing uit functie
- De autonomie om geïnformeerde onderscheidende beslissingen te maken
- Samenwerken met andere professionals om complexe zaken op te lossen
- Commitment voor permanent leren en professionele verbetering

Niet alle beroepen worden gezien als een professie. Van oudsher zijn het vooral de beroepen met een bepaalde status, met een register en met een beroepscode, bijvoorbeeld artsen, die aangeduid worden als professie. Het begrip professie heeft dan ook te maken met de invulling en uitoefening van een beroep. De werkzaamheden worden verricht op basis van een wetenschappelijk gevalideerd kennisbestand dat mede tot stand is gekomen door leden van de professie zelf. Verder kenmerkt een professie zich door een hoge mate van autonome beslissingsbevoegdheid in de uitvoering van de werkzaamheden. Die autonome beslissingsbevoegdheid sluit aan bij de expliciete en vaak specialistische kennis van de professional. Het betekent niet dat er ook autonoom wordt geopereerd, want professionals kenmerken zich juist ook door het vermogen tot samenwerking met andere professionals, zeker bij de oplossing van complexe vraagstukken, waarbij de inbreng van anderen noodzakelijk is.

De laatste tijd is er veel geadviseerd over het beroep van leraar. Deze adviezen hebben geleid tot de instelling van de Onderwijscoöperatie. Onderdeel daarvan is het lerarenregister. Leraren die zich willen registreren, moeten voldoen aan een aantal harde kwaliteitseisen, zoals type opleiding en een minimaal aantal uren. De inschrijving is gratis en gebeurt op basis van vrijwilligheid. Het is de persoonlijke verantwoordelijkheid van leraren om zich te registreren. Zij kunnen in het register aangeven hoe zij, bijvoorbeeld met nascholing, of een andere, persoonlijke vorm van professionalisering, hun kwaliteit op peil houden of verbeteren. De inschrijving is vier jaar geldig. Het register moet leraren uitnodigen om te professionaliseren; het doet een appèl op hun beroepstrots. Sinds 15 februari 2012 kunnen leraren zich registreren (www.onderwijscooperatie.nl).

Wat is excellentie?

Het idee dat er gelijksoortige scholen zijn die excellent zijn en zich mogen onderscheiden van anderen, bestaat nog niet zo lang. Het is nieuw denken, want we zijn in Nederland erg gehecht aan het idee dat iedereen gelijk is, en ook dat we maar moeilijk feedback geven, niet alleen aan collega's maar ook als we spreken over andere scholen. De ranglijsten van scholen die in 1996 in Trouw voor het eerst verschenen, hebben langzamerhand gemaakt dat we daar anders over zijn gaan denken.

Op de website www.excellentescholen.nl lezen we de volgende kwaliteitscriteria voor een excellente school.

'Excellente scholen vallen op omdat zij het erg goed doen op meerdere vlakken. Alle scholen die het predicaat Excellente School hebben ontvangen zijn dan ook ingedeeld op basis van verschillende thema's waarop zij excelleren. Deze thema's zijn als volgt:

- Excellentieprofiel: In een excellentieprofiel beschrijft de school waarom ze zo goed is, welke factoren bepalend zijn voor deze resultaten, hoe de school daarmee omgaat en deze factoren doelbewust inzet.
- Resultaten kernvakken: Een excellente school weet hoe de resultaten op de kernvakken tot stand komen, weet welke factoren van belang zijn om bepaalde resultaten te behalen en onderkent patronen in de resultaten.

- Resultaten overige vakken: Een excellente school weet hoe de resultaten op de overige vakken tot stand komen, weet welke factoren van belang zijn om bepaalde resultaten te behalen en onderkent patronen in de resultaten.
- Resultaten extra-curriculair: Een excellente school weet hoe de resultaten op extra-curriculair gebied tot stand komen, weet welke factoren van belang zijn om bepaalde resultaten te behalen en onderkent patronen in de resultaten.
- Maatwerk: De excellente school weet wat de onderwijsbehoeften van verschillende groepen leerlingen zijn en zet hier gericht op in, qua instructie, begeleiding en organisatie.
- Leraren & resultaten: De leraren op een excellente school zijn goed opgeleid en zetten hun kennis en kunde in om uitstekende resultaten te behalen.
- Schoolklimaat: Op een excellente school heerst een veilig, positief en ambitieus schoolklimaat.
- Lerende organisatie: Op een excellente school heerst een professionele cultuur waarin leraren van en met elkaar leren om hierdoor tot uitstekende resultaten te komen.
- Onderwijskundig leiderschap: Het onderwijskundig leiderschap op een excellente school is gericht op verbinding en samenhang waardoor alle medewerkers zichtbaar bijdragen aan uitstekende resultaten.'

Zonder veel moeite zou je kunnen betogen dat hier criteria ontbreken: een excellente school is geen blauwdruk. Daarom zou je ook kunnen stellen dat excellentie blijkt uit het vermogen om je als school aan te passen aan de veranderende omstandigheden, aan de leer- en ontwikkelingsbehoeften van de kinderen (en hun ouders). Vooral scholen met een verandering van de leerlingpopulatie, moeten alle zeilen bijzetten om die verandering meester te worden. Meer in het algemeen zijn de kerncompetenties van de school ook: de didactiek van de docenten (meer of minder differentiëren bijvoorbeeld), het naschools aanbod, ouderbetrokkenheid, aandacht voor de sociaal-emotioneel ontwikkeling.

Dit zijn allemaal uitspraken over de excellente school, maar hoe zit het dan met de excellente leraar?

Om meer aandacht te vragen voor het beroep van leraar, is er inmiddels ook een verkiezing van de leraar van het jaar ingesteld. De jury kijkt hiervoor voornamelijk naar de bekwaamheidseisen. Er is een selectie op basis van voorbeelden, waaruit blijkt dat:

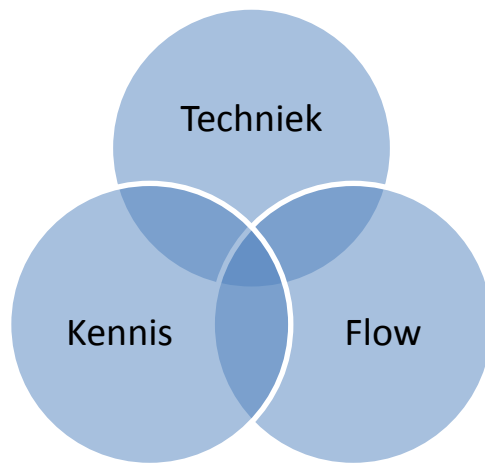
- De leraar zorgt dat er een goede sfeer van omgaan en samenwerken met de leerlingen is.
- Er een veilige leeromgeving in de klas of les is.
- De leraar zorgt voor een krachtige leeromgeving.
- Er een ordelijke, overzichtelijke, taakgerichte sfeer in de klas of les is.
- De leraar ervoor zorgt dat zijn werk en dat van zijn collega's goed op elkaar is afgestemd.
- De leraar zijn werk met groepen buiten de school (ouders, instanties e.d.) afstemt.
- De leraar zichzelf blijft professionaliseren en ontwikkelen.

(meer hierover op: www.dagvandeleraar.nl)

Vooral die laatste factor: professionaliseren en blijven ontwikkelen, is een belangrijke factor. Hargreaves (2010) wijst op twee publicaties van de OECD (*Knowledge management in the learning society* (2000) en *Knowledge skills for life* (2001)), waarin wordt aangegeven dat succes in de kenniseconomie draait om het vermogen steeds te blijven leren en van elkaar te leren, ofwel het vermogen te leren, te denken en te innoveren. Vooral *Knowledge skills for life* roept de vraag op wat voor kennis scholen dan zouden moeten overbrengen. 'Het gaat er om hen te leren specifieke capaciteiten te ontwikkelen, zoals diepgaand cognitief leren, creativiteit en inventiviteit. Leraren moeten zich baseren op onderzoek, samenwerken in netwerken en teams, en zich voortdurend blijven ontwikkelen als leraar. Collega's moeten elkaar stimuleren om probleemoplossend te werken en risico's te durven nemen.'

In de Sardes special over de effectieve leraar (Studulski ea, 2014), is een model ontwikkeld, dat een aantal basis competenties van leerkrachten in beeld brengt.

Wij vinden het van belang dat een leraar handelt vanuit een duidelijke kennisbasis (vakkennis) en een goed repertoire aan didactische vaardigheden (techniek), maar wat de motor draaiende houdt, zijn de elementen van *flow*. En die kunnen voornamelijk worden ontleend aan motivationele elementen zoals relatie, competentie en autonomie. Samenwerken en samen leren, reflecteren op ervaringen, videobeelden bekijken, werken aan de relatie met de leerling, een programma maken voor een onderwerp dat de school zelf heeft gekozen: dat geeft energie, een gevoel van autonomie, en uiteindelijk: professionaliteit.



Wij vinden dat de x-factor in het beroep van leraar een vorm van flow is (Csikszentmihalyi, 1999), of, zoals sir Ken Robinson dat noemt: je element (Robinson & Aronica, 2009). We zien flow als een staat waarin iemand volledig opgaat in zijn bezigheden, omdat hij volledig betrokken is. Het gaat om het verschil tussen 'het naleven van de regels van de overheid of het schoolbestuur' en 'het zelf willen'. Daniël Pink (2010) legt in het boek Drive uit dat de zelfdeterminatietheorie van Deci en Ryan zeer toepasbaar is in werksituaties, en dus ook op scholen: het gaat om relatie, competentie en autonomie.

Toch willen we dit nog een stapje verder nemen.

Wat is de kern van excellent vakmanschap op het vmbo?

Er zijn voor excellent vakmanschap op het vmbo nog andere factoren te benoemen. Afgelopen jaar zijn twee boeken verschenen die een inkijkje bieden in de praktijk van het vmbo, die het gedrag van de leraar beschrijven. De journaliste Anja Vink (2013) schreef een boek over klas 1D van de G.K. van Hogendorp in Rotterdam. Trudy Coenen (leraar van het jaar in 2010), schreef een relaas over haar ervaringen op het Montessori College Oost te Amsterdam (2013). En volgens Vink (2013, p. 47) zijn er wel veel nota's over het beroep van leraar verschenen, maar staat nergens duidelijk uitgewerkt wat een goede leraar tot een goede leraar maakt.

Daar hebben we overigens wel allemaal intuïtieve ideeën over.

Deze kennen we vast allemaal:

- Een goede leraar boeit zijn leerlingen met een goed verhaal.
- Goede leraren kunnen mensen zich later goed herinneren, omdat ze iets uitzonderlijks deden of een bijzondere passie deelden.
- Een goede leraar motiveert zijn leerlingen.

- Een goede leraar haalt het beste uit de leerling.

Maar laten we niet verdwalen in allerlei romantische beelden van het beroep van leraar.

Met name Anja Vink beschrijft uitgebreid hoe de kerndocent van klas 1D, Vincent van der Pas, heel veel aandacht en tijd steekt in de *opvoeding* van de leerlingen. Dit is nog wat anders dan de didactische competenties en de aandacht voor het vak: het gaat hier om het maken van regels, het nakomen van regels, grenzen en eisen stellen, het contact met de ouders, het creëren van een zekere voorspelbaarheid en een vertrouwensband met de leerlingen. Dit ontwikkelingsproces wordt nauwkeurig gepland gedurende het schooljaar. En verschillende activiteiten, zoals de werkweek, spelen daar een rol in. Vink laat Van der Pas dan ook concluderen dat op bepaalde momenten opvoeden boven het lesgeven gaat; eerst moet er rust, reinheid en regelmaat in de klas komen, en dan volgt het leren vanzelf (Vink, 2013, p. 39).

Misschien is de achtergrond dat veel van de leerlingen op de scholen heel verschillende culturele achtergronden hebben, maar wat zeker ook meespeelt is dat de kinderen niet allemaal in standaardgezinnen opgroeien en dat ze tegelijkertijd aan het puberen zijn. En puberen in een multiculturele context is niet het makkelijkste. De straatcultuur die kinderen mee naar binnen nemen, vraagt van de leraar ook een adequaat en adrem optreden. Uit de beide boeken blijkt dat er veel aandacht is voor regulering van gedrag: taalgebruik, op tijd komen, een hand geven, naleven van regels, elkaar aankijken, omgaan met conflicten, het benoemen van gevoelens en emoties, ... Over het algemeen benoemen we dat als sociale competenties, maar daarnaast is er ook aandacht voor (interculturele) groepsdynamiek en een grote sensitiviteit voor gebeurtenissen in de buurt van de school (eengerelateerd geweld, onveiligheid, relaties met de ouders). Hoewel we dit niet altijd beseffen, lijkt het er op dat voor sommige leerlingen de school, en de mentor of leraar de enige link naar de gevestigde cultuur is. Natuurlijk zijn niet alle vmbo-scholen even ingewikkeld als een vmbo school in Rotterdam Zuid, maar ook in Arnhem of Deventer staan leraren voor vergelijkbare opgaven. Deze pedagogische competenties worden sterk ondergewaardeerd.

Naast het stellen van grenzen en wat algemeen als aandacht voor opvoeding en *socialisatie* kan worden genoemd, gaat het tegelijkertijd ook om het hebben van hoge verwachtingen. Een deel van de kinderen die op het vmbo komt, heeft niet bewust gekozen voor het vmbo, maar op basis van het CITO-selectiemechanisme zijn ze op de vmbo terechtgekomen.

Zowel Coenen als Vink beschrijven hoe de leraren alles in het werk stellen om de leerlingen de boodschap mee te geven dat zij belangrijk zijn: 'Jij bent belangrijk'.

Coenen heeft daar een hele eigen handelingswijze voor ontwikkeld: zij maakt gebruik van haar bekendheid als leraar van het jaar en heeft daarmee een netwerk opgebouwd waarin bekende Nederlanders (Asscher, Aboutaleb, en anderen), maar ook de ING bank een rol kunnen spelen, zij toont zich daarin ook een kleine educatieve ondernemer. Zo benut zij de autoriteiten om hun kinderen te bevestigen dat zij belangrijk zijn: voor zichzelf en voor anderen.

Twee andere kwaliteiten die een excellente leraar in het vmbo onderscheiden zijn ten eerste de vaardigheid te kunnen differentiëren. Want ondanks de hoge mate van externe differentiatie in het vmbo, zitten er vaak nog veel verschillende leerlingen in de klas. Daarnaast blijkt ook dat de relatie met de ouders heel bevorderlijk voor de leerprestaties van de leerlingen kan zijn. Voor de leraar is het dus ook in het voortgezet onderwijs een opgave om kennis van de thuissituatie van de leerlingen en een goede relatie met de ouders op te bouwen. Trudy Coenen benadrukt bijvoorbeeld ook het correct gebruik van taal. Het is namelijk niet in het belang van de leerling om de straattaal te perfectioneren of te romantiseren. Bij ieder sollicitatiegesprek moeten de kinderen op een ordelijke en verstaanbare wijze uit hun woorden kunnen komen.

Die aandacht voor de pedagogische aspecten wordt ook bevestigd in onderzoek. Zo ontdekten Ten Dam en Volman (2000) dat in havo/vwo de uitwerking van sociale competentie vooral wordt uitgelegd als democratisch burgerschap (hoe werkt de democratie?), terwijl dit in het vmbo meer uitgelegd wordt als omgangsvormen, sociale vaardigheden. De Leur, De Jong en Masson (2001)

beschrijven de moeizame pogingen om in Rotterdam leerlingparticipatie in het vmbo vorm te geven. Een van de belangrijkste belemmeringen blijkt de (beoordelende) houding van docenten ten aanzien van leerlingen te zijn. Onderzoek naar stagegesprekken in het mbo laten zien dat de gesprekken volkomen overheerst worden door de docent. In de stagegesprekken wordt gedurende 61% van de tijd *tegen* de leerlingen gesproken, (vooral door de docent), 30% *over* de leerling en slechts 9% *met* de leerling (Mittendorff, Jochems, Meijers & Den Brok, 2008). We verwachten niet dat dit in het vmbo heel anders zal zijn.

In een meer recent onderzoek naar de onderwijsbeleving van jongeren in Amsterdam Zuidoost (Van Es, Abell, Jepma ea, 2012) blijkt dat de relatie tussen school en de jongeren over het algemeen goed is, maar dat de jongeren zich niet altijd positief uitlaten over het onderwijs. We kunnen dat illustreren met citaten van de jongeren:

- Een jongeren over een vorige school: *"Nou ja, zij waren leerkracht en ik leerling. Zij moesten hun werk doen en ik naar school, dat was het dan..."*
- *"Ik zou ook echt niet weten wat ik nu anders zou kunnen, welke school wil mij nou?"*
- *"Als je iets niet kunt, zeggen ze: "je bent toch geen kader" of als je het met iets niet eens bent wordt wel eens gezegd "dan ga je toch naar basis of kader". Dat vind ik vernederend."*

Natuurlijk is het veilig voor docenten om een zekere afstand te bewaren tussen de leerling en hen zelf, maar om een zinvol gesprek te hebben, moet die afstand op een professionele wijze overbrugd worden.

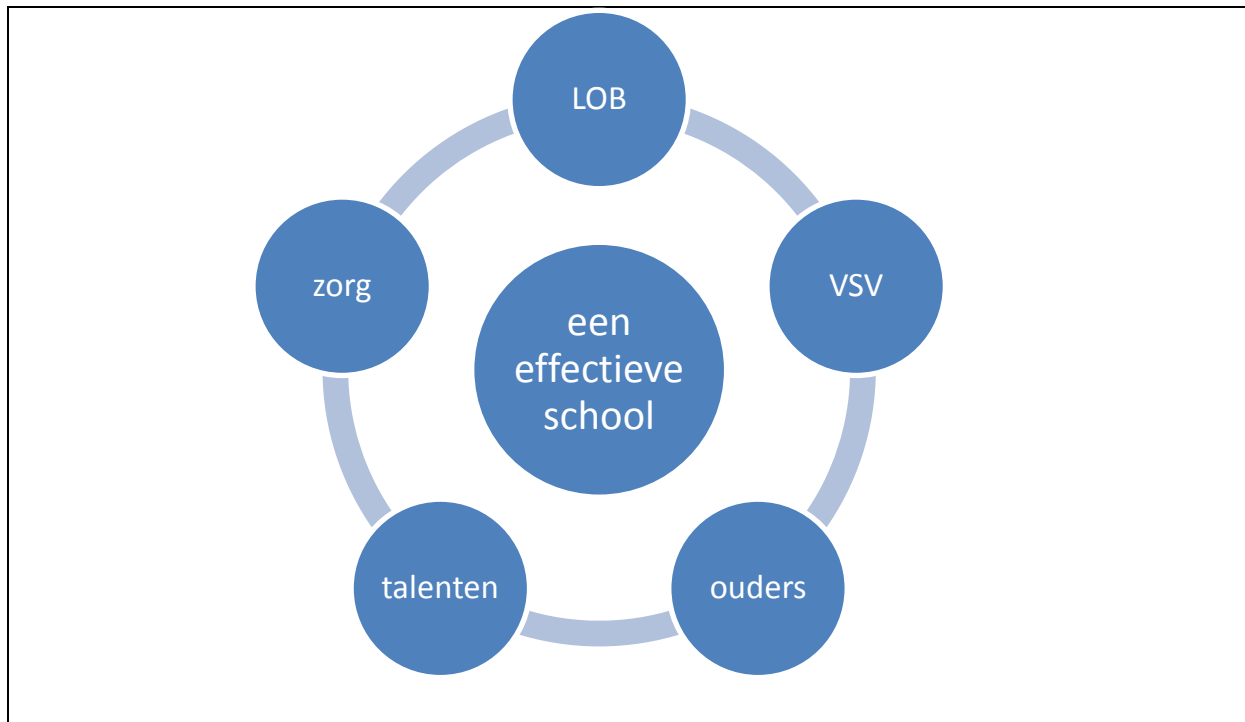
Leraren die wij waarderen zijn juist diegenen die contact maken met de leerling, die een pedagogische dialoog aangaan. Die de leerling en het ontwikkelingsproces van de leerling, belangrijk vinden.

Naar een geïntegreerde pedagogische benadering – LOB als voorbeeld

Loopbaanoriëntatie en –begeleiding (LOB) is in dit licht een interessant onderwerp, omdat de ideeën over LOB de laatste tijd juist zo veranderd zijn (Studulski & Van Schoonhoven, 2011). LOB is een proces, dat didactisch vormgegeven wordt, maar ook zeker niet zonder pedagogiek kan. Voor een goede LOB is het belangrijk om een goed contact te maken met de leerling (in gesprek) en het niet als een lesje te organiseren. Marinka Kuijpers ea (Vogels ea, 2011) hebben daar samen met de Stichting Platforms vmbo een goede methodiek voor ontwikkeld. De start van die methodiek begint bij het leven, de belangstelling en de dagelijkse motivaties van de kinderen zelf. Daarna bouwt de methodiek steeds verder uit naar de oriëntatie op het vervolgonderwijs. In dat kader hebben veel leraren trainingen gespreksvaardigheden gevolgd. Volgens Meijers (2012, p. 15) is het nodig dat de docent enthousiast wordt wanneer zij of hij met leerlingen/studenten kunnen spreken over de zin en betekenis van hun ervaringen in het praktijkgestuurde onderwijs en op basis daarvan 'just in time' en 'just enough' theorie aanlevert.

Van Es en Studulski (2012) schreven een handreiking voor LOB voor scholen. In de handreiking wordt beschreven dat scholen werken aan verschillende beleidsdoelstellingen (zoals loopbaanbegeleiding en beroepsoriëntatie (LOB), voortijdig schoolverlaten (VSV), zorg, talentontwikkeling, en ouders(betrokkenheid)). Het is een uitdaging om deze verschillende terreinen ook in samenhang (op een geïntegreerde wijze) te behandelen.

Op dit moment komt het nog veelvuldig voor dat de verschillende onderwerpen (in navolging van het rijksbeleid dat deze onderwerpen ook apart 'agendeert') als individuele beleidsonderwerpen in de school bij afzonderlijke functionarissen zijn belegd, zoals in het onderstaande schema. In het jargon zijn deze functionarissen dan 'probleem-eigenaar' (!). Geïntegreerde leerlingzorg vraagt om de transformatie van probleem-eigenaars naar verbinders; naar teams die een gezamenlijke uitdaging aandurven en aankunnen.



Het idee is dat we proberen de verschillende beleidsterreinen effectief te koppelen. Op die manier komen we tot een samenhangend effectief schoolbeleid.

Dat betekent soms ook dat we ons moeten ontworstelen aan bepaalde ideeën of verwachtingen. Zoals: LOB gaat over beroepskeuze processen. Of: VSV is absentiebestrijding. Dat zijn te nauwe opvattingen van deze schoolaspecten. In feite willen we naar deze benadering:

Met een effectieve school bedoelen we een school die zo veel mogelijk leerlingen op een goede plek (vervolgonderwijs, leerwerkplek, een plek die past bij de leer- en ontwikkelingsbehoeften van het kind) kan afleveren. En om leerling op een goede plek te krijgen gaat het natuurlijk ook om de prestaties, de cijfers die gehaald worden voor de vakken, de examens.

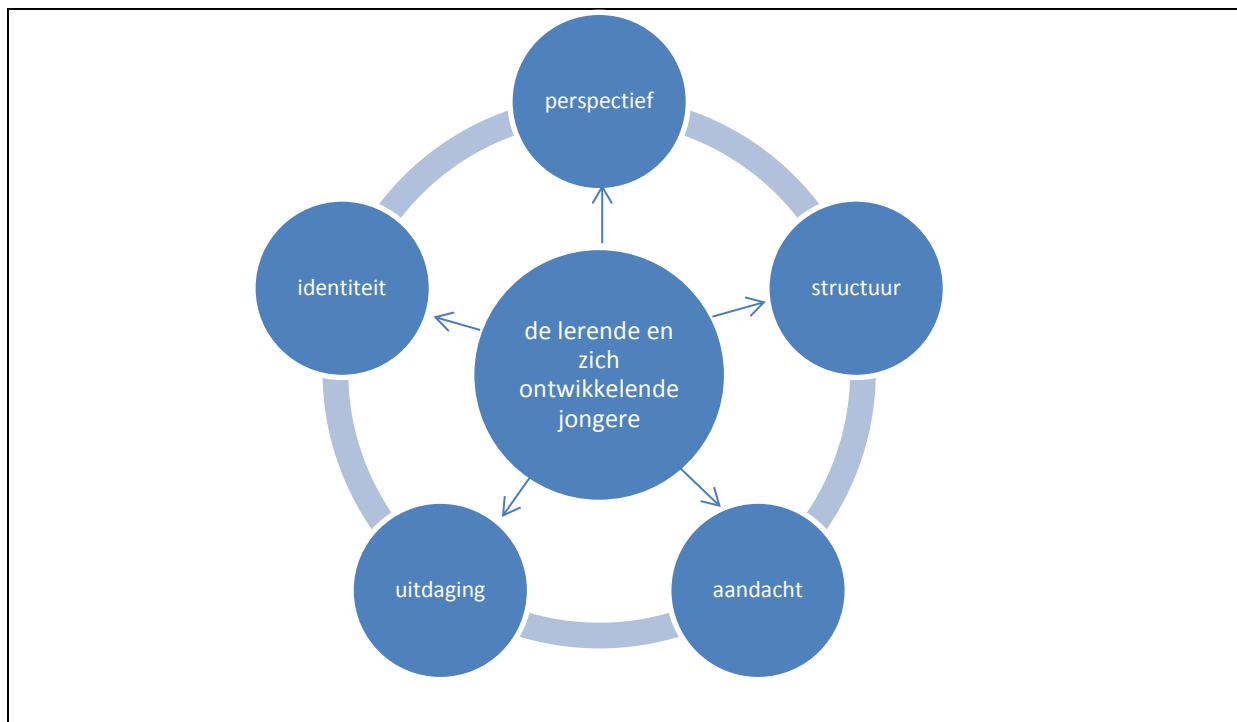
Hier concentreren we ons echter op de inspanningen van de school op het gebied van de *interne schoolbegeleiding*. Deze interne schoolbegeleiding, die gedragen wordt door een pedagogische opdracht, kunnen we ook de corebusiness van de school noemen. Het is namelijk de opdracht om kinderen te leren zichzelf te zijn, of te leren wat ze willen worden.

Op basis van beschikbare (psychologische) kennis¹ denken we dat een aanpak effectief kan zijn als die uitgaat van de volgende (basis-)behoeften van jongeren:

- perspectief
- structuur
- aandacht
- uitdaging
- identiteit

Idealer komen bij het aanbieden van activiteiten alle basisbehoeften aan bod, zodat we ook hier een schema van 'verbondenheid' kunnen opstellen.

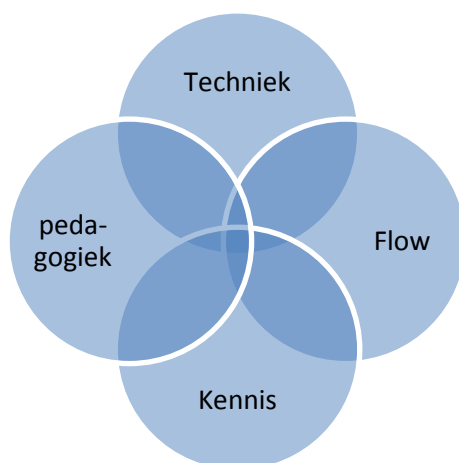
¹ O.a. Luc Stevens (relatie, competentie, autonomie), Maslov, Ferre Laevers, Havinghurst e.a.



Dat zijn eigenlijk allemaal pedagogische begrippen.

Nu even terug naar ons model voor de excellente leraar.

Als we nu nog een keer kijken naar de drie competenties voor een effectieve leraar, die we hierboven behandelden, dan zouden we hier voor het vmbo een vierde component aan toe willen voegen: de *pedagogiek*. Hiermee bedoelen we de hierboven beschreven competenties die betrekking hebben op opvoeding en socialisering, dit alles waar nodig in een multiculturele context.



Trudy Coenen: 'Wat ik het allerbelangrijkste vind van mijn lessen is het contact met de leerlingen, interesse, vertrouwen, samenwerken (Coenen, 2013, p. 54).

Maar het is wel een bijzondere competentie, want als je zou moeten vragen hoe leraren deze kennis en vaardigheden hebben verworven, dan is het enige antwoord veelal: in de praktijk. En als we het relaas van Coenen volgen dan blijkt dat dit een leerproces is, waarbij ook wel eens een misstap wordt gemaakt. Dat hoort erbij.

Ook Anja Vink brengt dit onder woorden. 'Het alomgeroemde panacee van de goede en hoog opgeleide docent is niet voldoende, want wat maakt een docent goed? Vincent van der Pas [de kerndocent in groep 1D] is geen hoogopgeleide docent, hij is treetje voor treetje zelf

opgeklommen, heeft door schade en schande geleerd en leert nog steeds. Hij is wel een geweldige docent. Is een goede vwo-docent ook een goede vmbo-docent?' (Vink, 2013, p. 223)

Dat maakt het wel ingewikkelder, het is daarmee een unieke competentie die voor een belangrijk deel alleen door ervaring kan worden verworven en die ook een persoonlijk karakter heeft (aan de persoon verbonden). Want Vink (2013) geeft ook aan dat trucjes of tips van andere docenten vaak niet werken. Leerlingen voelen haarfijn aan of iets een maniertje is of dat het om authentiek gedrag gaat. De excellente leraar in het vmbo doet zijn ervaring op door een persoonlijke (op overleving gebaseerde) leerweg te doorlopen. Natuurlijk kunnen leraren leren van elkaar en het is ook belangrijk om ervaringen te delen, te reflecteren op situaties, om daar de volgende keer beter uit te komen. Wat onderschat wordt, is dat het verwerven van deze unieke competenties naar schatting 7 tot 10 jaar vraagt.

Het portret van de G.K. van Hogendorp onderschrijft dat het werk van de leraar tot zijn recht kan komen in een team met een zorgcoördinator, met een maatschappelijk werker, die elkaar aanvullen en ook nodig hebben. Een multidisciplinair team. Dit noemden we eerder de interne schoolbegeleiding.

De Onderwijsraad (2013) noemt dit 'praktische wijsheid'. Dit is vergelijkbaar met *tacit knowledge*, een bundeling van ervaringen die leiden tot het vermogen om heel snel beslissingen te nemen in situaties die zich voordoen in de klas. Aan de persoonlijke professionaliteit, de opgebouwde praktische wijsheid - wordt een wolk van begrippen toebedeeld: het gaat om authenticiteit, mens worden, ervaring, geloofwaardigheid, maar het gaat ook om betrokkenheid, reflecteren op je handelen en het handelen van anderen, het willen weten of het willen verbeteren. Praktische wijsheid kan worden gestimuleerd door een professionele dialoog met collega's.

Veel maatregelen die de laatste tijd zijn genomen, zoals de nieuwe salarisschalen, competenties en het lerarenregister, spelen in op de extrinsieke motivatie. Voor het ontwikkelen van praktische wijsheid is intrinsieke motivatie nodig. Praktische wijsheid ontwikkelen kan niet zonder de ontwikkeling van een persoonlijke professionaliteit. Persoonlijke professionaliteit veronderstelt per definitie dat de leraren keuzes niet in isolement maken (Onderwijsraad, 2013, p. 31).

Pedagogiek versus prestaties?

Nu is er wel een beetje een ambivalente houding ten aanzien van de aandacht voor opvoeding in het onderwijs. Ik kan de docenten al horen: 'ik ben hier om een vak te geven, niet om op te voeden'. Maar de vraag is of je het daarmee redt op een vmbo.

In algemene zin staat de pedagogiek onder druk in het onderwijs. De onderwijskunde heeft de laatste tijd veel meer invloed op het onderwijs. Pedagogiek is ook in de valkuil gestapt om meer en meer in termen van risico's te denken.

De pedagogiek (of wat wij ontleen aan de pedagogiek) is over het algemeen functioneler en instrumenteler van aard geworden. Het gaat steeds minder over een (romantisch) vormingsideaal vanuit een bepaald maatschappijbeeld en steeds meer over het vinden van een psychologisch onderbouwde effectieve socialisatie die kinderen voorbereid op de wereld van morgen, en tegelijk op hun functioneren in het nu. Er wordt meer in termen van doelen en opbrengsten gedacht en minder in brede ontwikkeling en vorming. In die zin is onderwijs meer een instrument van maatschappelijke constructie geworden: pedagogische aanpakken voor maatschappelijk preventie. (Studulski, 2010).

De onderwijskunde richt zich sterk op de meetbaarheid van de inspanningen.

Onderwijsveranderingen die op de onderwijskunde zijn gebaseerd hebben daarom meer betrekking op nieuwe toetsen, aandacht voor taal en rekenen (referentieniveaus), opbrengstgericht werken, gepersonaliseerd leren en toepassing van meer ict, maar ook competentiegericht onderwijs.

Kelchtermans (2012) brengt de ideeën over 'de effectieve leraar' in verband met de opkomst van het performativiteitsdiscours. 'Dit discours creëert een beeld van scholen als instellingen die –in ruil voor het geïnvesteerde overheidsgeld- een bepaald product moeten leveren aan die samenleving (de klant). Om na te gaan of die instellingen zich inderdaad met succes van hun taak kwijten, zijn slechts twee criteria belangrijk. Enerzijds moeten ze effectief zijn, namelijk aantoonbaar het gewenste resultaat leveren en de vooropgestelde doelen bereiken. En anderzijds moet dit gebeuren met zo weinig mogelijk middelen (efficiëntie). In het performativiteitsdiscours zijn efficiëntie en effectiviteit dus de enige criteria die er werkelijk toe doen. Alleen door te bewijzen dat ze *performant* zijn, namelijk op een effectieve en kostenefficiënte wijze het product leveren dat van hen verwacht wordt, kunnen scholen hun rendement aantonen en alleen dat rendement geeft hen uiteindelijk nog recht van bestaan. Onderwijs en opvoeding worden door beleidsmakers, en in het verlengde daarvan ook door de "publieke opinie", steeds meer gezien als een investering die moet renderen en in functie daarvan adequaat gemanaged moet worden.'

Terecht merkt Biesta (2011) op dat er naast de kwalificatiefunctie ook ruimte moet zijn voor maatschappelijke ontwikkeling en persoonlijke ontwikkeling. De Onderwijsraad (2013b) stelt dat het onderwijsbeleid te eenzijdig is gericht op meetbare doelen, in het bijzonder op het verhogen van taal- en rekenprestaties. Ook scholen geven inmiddels aan dat hun onderwijs meer inhoudt dan taal en rekenen. En daar hebben ze helemaal gelijk in.

Wat zijn uitdagingen voor de toekomst?

Het is goed dat er excellente scholen zijn en dat we daarmee ook nadenken over wat goed onderwijs is. Ook de verkiezing van de leraar van het jaar is een goede ontwikkeling: voor de aandacht voor het vak, voor de status van het beroep en voor de eer. Maar dat is ook gelijk een kans om te kijken naar de juiste criteria van excellentie in het vmbo.

De uitdaging voor de toekomst is de competenties van excellentie voor de leraar in het vmbo ook te erkennen. Want de pedagogische competenties die er nodig zijn op het vmbo worden nog ondergewaardeerd. Het idee dat een leraar vooral een inhoudelijk vakdocent is, is nog dominant. Maar met alleen inhoudelijk vakdocenten redden de leerlingen het niet. Mensen met kennis van het vak en didactische vaardigheden zijn dus nodig, maar zij kunnen hun rol versterken door samen te werken met leraren die uitblinken in de pedagogische rol.

Opmerkelijk is dat de excellente leraar die uitblinkt in de pedagogische competenties, die ervaring vooral in de praktijk heeft op gedaan, door vallen en opstaan. Er zouden daarom meer mogelijkheden moeten komen om in of via de praktijk te leren. Learning on the job, zogezegd.

Sommige mensen denken dat het onderwijs dat wij nu kennen, is gebaseerd op een industrieel model. Door allerlei invloeden (zoals het onderzoek naar hersenen, toepassing van ict, maar ook ideeën over hoe mensen leren), zal de onderwijsorganisatie van de school gaan veranderen. De school zal dan veel minder een hiërarchische organisatie worden zoals we die nu kennen, maar meer een platte organisatie (voor zover we ons dat voor kunnen stellen). Dat zal ongetwijfeld gevolgen hebben voor de rol van de leraar en het is belangrijk daar over na te denken, vooral ook als het gaat om de excellente leraar. Dat is wellicht wat voor een volgende keer.

Frank Studulski is senior adviseur bij Sardes. Hij doet projecten in funderend onderwijs. Hij schreef de afgelopen periode de volgende stukken over vmbo.

- Bontje, D. & Studulski, F. (2013). *Beter leren door informatievaardigheden. Informatievaardigheden als basisvaardigheid in het vmbo*. Utrecht: Sardes, in opdracht van SIOB
- Studulski, F. & Schoonhoven, R. van (2013). *De toekomst van het vmbo, tijd voor een ander geluid, whitepaper*, Actis / Sardes, Rotterdam / Utrecht

- Studulski, F., Leenheer, P. en Pit, K. (reds), (2012). Huisvesting als instrument van onderwijsvernieuwing. Handreiking voor goed opdrachtgeverschap. *Mesofocus*, nr 86, Deventer: Kluwer
- Studulski, F. & Schoonhoven, R. van (2012). *Praktisch vmbo. Het vmbo in beweging*. Amsterdam: SWP
- Studulski, F. & Schoonhoven, R. van (2011). *Beroep op het vmbo. Over de leerling en zijn onderwijsloopbaan*. Amsterdam: SWP
- Schoonhoven, R. van & Studulski, F. (red.), (2009). *VMBO met perspectief. Een overzicht na tien jaar VMBO*. Amsterdam: SWP

Literatuur

- Biesta, G. (2011). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten, Ethiek, politiek en democratie*. Amsterdam: Boom / Lemma.
- Coenen, T. & Koopman, L. (2013). *Spijbelen doe je maar thuis. Het verhaal van een docent op het vmbo*. Amsterdam: Artemis & Co.
- Csikszentmihalyi, M. (1999). *Flow, psychologie van de optimale ervaring*, Amsterdam: Boom.
- Dam, G. ten & Volman, M. (2000). Sociale competentie: reddingsvest en levenskunst. Over de pedagogische opdracht in de praktijk, *Pedagogiek*, jaargang 20 nr. 2, juni 2000.
- Es, W. van, Abell, O. Jepma, IJ., mmv Sjak Rutten en Sandra Beekhoven (2012). *Zin moet je maken. Onderwijsbeleving van jongeren in Amsterdam Zuidoost*, Utrecht: Sardes
- Es, W. van & Studulski, F. (2012). *Kiezen door delen. Een handreiking bij de opzet van schoolloopbaan-programma's*, Utrecht: Sardes, In opdracht van het Ministerie van OCW
- Hargreaves, A., (2010). Onderwijs in de kennismaatschappij, in: Hargreaves, A. en Fink, D. (redactie: Pieter Leenheer, Arie Olthof en Rudi Schollaert). Drie maal Andy Hargreaves, opstellen over onderwijs, leiderschap en duurzaamheid, *Mesofocus*, nr, 76, Deventer: Kluwer.
- Hargreaves, A. & Fullan, M. (2012). *Professional capital. Transforming teaching in every school*. New York: Teachers College Columbia University
- Kelchtermans, G. (2012). *De leraar als (on)eigentijdse professional. Reflecties over de "moderne professionaliteit" van leerkrachten. Notitie in opdracht van de Nederlandse Onderwijsraad*, Centrum voor Onderwijsbeleid-, vernieuwing en lerarenopleiding – KU Leuven, Den Haag: Onderwijsraad.
- Leur, W. de, Jong, W. de, & Masson, C.N. (2001). *Jongerenparticipatie in het vmbo. Een analyse van de beelden en ervaringen in het project jongerenparticipatie in het VMBO*. Rotterdam: De Meeuw
- Meijers, F. (red), (2012). *Wiens verhaal telt? : naar een narratieve en dialogische loopbaanbegeleiding*, Apeldoorn/Antwerpen: Garant
- Mittendorff, K., Jochems, W., Meijers, F., & Brok, P. den (2008). Differences and similarities in the use of the oportfolio and personal development plan for career guidance in various vocational schools in the Netherlands. *Journal of Vocational Education and Training*, 60 (1), 75-91
- Onderwijsraad (2013). *Leraar zijn. Meer oog voor persoonlijke professionaliteit*, Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2013b). Een smalle kijk op onderwijskwaliteit. Stand van educatief Nederland 2013, Den Haag: Onderwijsraad
- Robinson, sir K. & Aronica, L. (2009). *Het element, als passie en talent samenkomen*, Houten: Spectrum.
- Studulski, F. & klankbordgroep integraal kindcentrum (2010). *Op weg naar het integraal kindcentrum, een verkenning*, Amsterdam: SWP.
- Studulski, F. & Schoonhoven, R. van (2011). *Beroep op het vmbo. Over de leerling en zijn onderwijsloopbaan*. Amsterdam: SWP
- Vink, A., (2013). *Van deze kinderen ga je houden. Een schooljaar in klad 1D van een vmbo*, Amsterdam/Antwerpen: Atlas Contact
- Vogels, M., Kronenberg, N., Hoboken, M. van Kerkhoffs, J. en Kuijpers, M. (2011). *Keuzes in ontwikkeling. Loopbaanreflectiegesprekken in het vmbo*, Stichting Platforms VMBO