



LERAAR, WAAR STA JE VOOR?

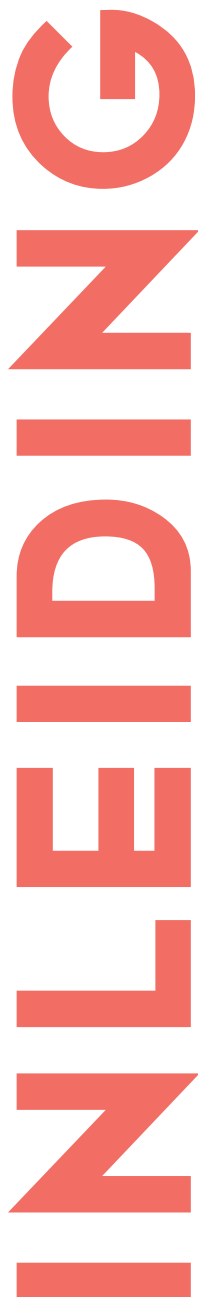


EDWIN VAN DER ZANDE & COK BAKKER (RED.)

INHOUDSOPGAVE

LERAAR, WAAR STA JE VOOR?

Inleiding - <i>Edwin van der Zande & Cok Bakker (red.)</i>	3
.....	
Deel 1: Verdieping - <i>Edwin van der Zande & Cok Bakker</i>	
H1. Leraar, wat doe je?	7
Over waardenbewuste professionalisering in de huidige onderwijscontext.	
H2. Leraar, waar sta je?	15
Over persoonlijke levensoriëntatie en professionele drijfveren in onze samenleving.	
H3. Leraar, wie ben je?	23
Trage vragen die leiden tot een Narratief Zelfportret	
.....	
Deel 2: Perspectiefwissels - <i>Edwin van der Zande & Helma de Rooij</i>	
H4. Leraar, waarom?	37
Over werkvormen die een ander perspectief binnenbrengen.	
.....	
Deel 3: Praktijkervaring - <i>Edwin van der Zande</i>	
H5. Een korte terugblik op het werken met waarden	65
.....	
Literatuurlijst	71



Leraar, waar sta je voor? Met deze wat dubbelzinnige titel willen we waardering uitspreken voor leraren in het primair onderwijs. Elke dag staan ze voor de taak om leerlingen op de basisschool zo goed mogelijk te begeleiden in hun ontwikkeling en vorming. Iedereen in Nederland heeft een mening over onderwijs, of denkt als ervaringsdeskundige te weten wat het beste is. Net zoals de bondscoach van het Nederlands voetbalelftal miljoenen collega's heeft, zo geldt dat ook voor de leraar. Soms zou je wensen om die goede stuurder een weekje vóór de klas te zetten. Je zal er maar vóór staan, 26 tot 30 leerlingen, passend onderwijs, aandacht voor allerhanden zaken die de samenleving belangrijk vindt, zoals: (wereld)burgerschap, digitalisering, technologie, persoonsvorming, gezondheid, etc. En dan nog de signaleringsfunctie voor mishandeling, verwaarlozing en armoede. Naast de waardering voor al die leraren, ook de oprechte vragen 'waar sta je voor?' en 'waar doe je 't voor?'.

Het onderwijs ligt onder een vergrootglas en dat is ook logisch. Het onderwijs is inherent verbonden met de toekomst van onze kinderen en daarmee met onze samenleving. Het onderwijs staat ook onder druk. Enerzijds is er een forse werkdruk door verschillende oorzaken. Anderzijds is er de druk van de politiek dat resultaten van leerlingen omhoog moeten en daarmee ook die van leraren. Daarom moeten aanstormende pabo-studenten eerst een taal- en rekentoets doen, voordat ze worden toegelaten. En ook ouders hebben hoge verwachtingen, omdat zij het beste met hun kind voor hebben. Logisch, ze zijn betrokken op hun kind. Maar niet altijd realistisch. In dit spanningsveld, of liever speelveld, staat de leraar basisonderwijs. Op dat speelveld is het goed te weten welke plek je hebt, wat je rol is, welke spelregels er zijn, wat het doel is, wie je mee- en tegenstanders zijn en ook wat de scheidsrechter vindt.

Op het speelveld van het onderwijs gaat het niet alleen om talenten, maar ook om wie je bent. Waar sta je voor? Wat vind je belangrijk en waarom? Wat is het uiteindelijke doel van onderwijs? En wat versta je onder goed onderwijs? Op al deze vragen heeft iedere leraar

(uiteindelijk) een antwoord, maar is zich er niet altijd bewust van. Of als je langer aan het werk bent, dan raakt die oorspronkelijke roeping nog weleens bedolven onder de dagelijkse dingen die moeten. Waarom was ik ook alweer het onderwijs in gegaan?

Leraar, waar sta je voor? Het is de vraag die een ouder, de onderwijsinspectie, de politiek en niet als laatste de leerling aan je stelt. Of het antwoord nu bewust of onbewust aanwezig is, de vraag nodigt uit tot reflectie, tot dialoog, tot onderhoud van het persoonlijke beroepsverhaal. Het verhaal dat met iedere werkdag, met iedere frustrerende en ook voldoening gevende ervaring groeit. Ook dit verhaal heeft af en toe bijscholing nodig, omdat daarin jouw professionele wijsheid aan bod komt en zich vergroot.

In deze lectoraatsuitgave willen we een handreiking doen om (zelf) reflectie en dialoog te faciliteren en zo het persoonlijke beroepsverhaal - individueel en collectief - te onderhouden. We schreven al dat het onderwijs onder druk staat. Het beroep van leraar heeft een weinig aantrekkelijk imago. Zonder op alle oorzaken in te gaan, willen we hier accent leggen op de kracht en de trots die in het onderwijs aanwezig is. Ervaring met pabo-studenten en leraren in het basisonderwijs leert ons dat het lastig is die dieperliggende drijfveren onder woorden te brengen.

Deze uitgave biedt in deel 1 een theoretische verdieping van wat we ook wel waardenbewuste of normatieve professionalisering noemen. Allereerst zoomen we in hoofdstuk 1 in op de vraag **'Leraar, wat doe je?'** Het gaat om de professional in brede zin. De beroepskracht met een maatschappelijke opdracht. Maar hoe ziet die opdracht eruit en wat versta je eronder? En waartoe heb je je te verhouden?

Professionalisering is meer dan alleen het verwerven van kennis en vaardigheden, het is allereerst de reflectie op jezelf als acterende persoon die elke dag beslissingen neemt. Vervolgens introduceren we in hoofdstuk 2 het begrip 'levensoriëntatie', waarin het draait om zin in het onderwijs. Met de vraag **'Leraar, waar sta je?'** gaan we in op

dieperliggende drijfveren en motivaties. Elke dag kent het onderwijs nieuwe uitdagingen die om een passend antwoord vragen. Dit geldt voor het leven in het algemeen, en dus ook in het uitoefenen van je baan. Die antwoorden liggen niet altijd vast, vandaar ook het begrip 'oriëntatie', dat duidt op de dynamiek van zingeving. Om die dynamiek in kaart te brengen, hebben we het Narratief Zelfportret ontworpen.

In hoofdstuk 3 staat het Narratief Zelfportret centraal met de vraag **'Leraar, wie ben je?'**. Dit instrument nodigt met een set soms lastige, maar altijd inspirerende, vertragende vragen uit jouw eigen verhaal te schrijven. Het is een narratieve methode om tot verdieping en vooral verbinding van verschillende visies en perspectieven te komen. Het Narratief Zelfportret bevat een narratieve methode, die je uitnodigt je eerdere beschrijvingen te herlezen en aan te vullen met andere perspectieven. Om die aanvullingen in één oogopslag inzichtelijk te maken werken we met verschillende kleuren.

Het tweede deel is een praktische handreiking om tot aanvullingen in het Narratief Zelfportret te komen. Ervaring tijdens studiedagen met leraren leert dat één van de eerste vragen is 'wat kan ik er morgen mee in de klas?'. Dat is met dit onderwerp over dieperliggende drijfveren wat lastiger. En toch gebeurt er meer, dan je zou verwachten. Het gaat hier om de vraag **'Leraar, waarom?'**. In tegenstelling tot een handige werkvorm die je morgen direct in de klas kunt toepassen, gaat het hier erom 'waarom en hoe' jij die werkvorm toepast. Het hoe is niet alleen gedrag, maar ook jouw bewogenheid en betrokkenheid. In dit hoofdstuk reiken we werkvormen aan die reflectie en dialoog op gang brengen om het inzicht in jouw handelen te verdiepen en om een breder perspectief op onderwijs te verwerven. Deze werkvormen zijn individueel bruikbaar, of in teamverband op school, of op de pabo.

Deel 1 en 2 zijn los van elkaar te gebruiken. Dat geldt ook voor de afzonderlijke hoofdstukken in deel 1, al is het wel zo dat hoofdstuk 3 'Leraar, wie ben je?' en hoofdstuk 4 'Leraar, waarom?' inhoudelijk het meest op elkaar betrokken zijn.

Deel 3 noemen we praktijkervaring, omdat we in hoofdstuk 5 een korte terugblik geven op onze eigen ervaring en de ervaringen van studenten met het Narratief Zelfportret. We beschrijven kort de ontstaansgeschiedenis van het onderwijs, waarin het Narratief Zelfportret een plek heeft. Deze ervaring willen we graag delen, omdat ze al zoveel studenten tot inspiratie is geweest, temeer we regelmatig horen dat het portret nog steeds zijn doorwerking heeft.

DEEL 1 - VERDIEPING

H1. LERAAR, WAT DOE JE?

Wat doe je als leraar? Het is een vraag die verwijst naar de inhoud en professionaliteit van het beroep. Het gaat om een set van kennis en vaardigheden, om competenties die je nodig hebt om het vak uit te oefenen. Er is een erkend diploma dat een minimaal niveau garandeert. Met dat diploma treed je toe tot een groep van professionals die zich verbinden aan een beroepscode. Die code verschilt per beroepsgroep. Bij sommige beroepen, zoals artsen, verpleegkundigen en notarissen, is het wellicht makkelijker een duidelijke standaard vast te leggen in een protocol. In het onderwijs is standaardisering lastiger met 25 tot 30 verschillende leerlingen in je klas. Onderwijs is minder goed voorspelbaar. Onderwijsfilosoof Gert Biesta (2013) noemt dat juist het prachtige risico van het onderwijs. Met name als het gaat om de vorming van kinderen moet er ruimte zijn voor hun eigen weg, die zich niet laat vastleggen in cijfers. Die weg is moeilijk vooraf af te plannen bij het voorbereiden van de les.

In welke professie je ook werkt, meer of minder standaardisatie, professionals zijn verantwoordelijk voor de beslissingen die ze maken. Beslissingen die van invloed zijn op derden. Voor de arts is dat de patiënt en voor de leraar is dat de leerling. Beslissingen nemen we elke dag, we schatten een situatie in, wegen af, interpreteren om soms heel snel tot een besluit te komen. Vaak is de beslissing gebaseerd op ervaring, intuïtie, of praktische wijsheid. Wanneer iets niet goed ging, of beter had gekund, vindt er reflectie plaats. Het doel van dit terugkijken is te leren, te verbeteren als onderdeel van onze voortgaande professionalisering.

Reflecties gaan vaak over het proces en het resultaat. In onze ambitie ons werk constant te verbeteren, zijn we gericht op kwaliteit. Minder vaak gaan reflecties over de dieperliggende drijfveren. Een reden kan

zijn dat je daar ook niet elke dag bij stil hoeft te staan. Een andere reden is dat het om een manier van reflecteren gaat die lastiger is. Het wordt namelijk minder concreet. En omdat het moeilijker en abstracter lijkt, vinden sommige leraren het al snel zweverig. Maar dat is een te snelle conclusie. De volgende casus laat zien hoe een dieperliggende drijfveer bepalend is voor de direct zichtbare handeling:

Mariëlle is stagebegeleider van vierdejaars pabo-student Niels. Hij heeft bij haar een tweede kans. Volgens hem was de vorige stage mislukt vanwege de toenmalige stagebegeleider die de pik op hem had. "Heel anders dan jij, bij jou leer ik tenminste wat." Mariëlle voelt zich enigszins verguld met de complimenten en steekt in het begin veel tijd in de begeleiding. Het is haar eerste stagiair, dus ze wil dat het slaagt. Maar na 10 weken (bijna op de helft) begint er iets te knagen. Er is geen vooruitgang. Sterker nog, ze komt steeds meer tot de conclusie dat Niels het niet heeft. Ze voelt steeds meer een afstand en betrapt zich er af en toe op dat ze kortaf reageert en dat ze ook niet meer zo enthousiast begeleidt. Van de bovenschoolse opleider krijgt ze weinig steun. Eigenlijk wil ze de stage stoppen, maar kan dat zo maar? Wat betekent dat voor de toekomst van Niels?

Mariëlle zit met deze situatie in haar maag en dat laat zich duidelijk zien in haar omgang met Niels - binnen en buiten de klas. Ze weet niet meer zo goed hoe te handelen. Met behulp van haar collega gaat ze op zoek naar de oorzaak van de spanning die ze voelt. Haar collega probeert telkens naar het waarom te vragen. Na goed doorvragen komen ze tot een soort kerngedachte: het is haar ten diepste te doen om goed onderwijs voor ieder kind - nu en in de toekomst. Dat is haar hoogste doel en verantwoordelijkheid. Ergens wist ze dat ook wel, maar het zat verstopt achter andere belangen, of misschien wel angsten. Ergens wilde ze ook aardig gevonden worden. De stekker eruit trekken betekent een conflict, een confrontatie. Maar wat haar ook tegenhield was de gedachte dat ze de toekomst van Niels in handen had. Hij droomde namelijk altijd al van een baan

in het onderwijs. Zou Mariëlle dan degene zijn die dit ongedaan ging maken? De reflectie leidde ertoe dat ze al deze belangen, angsten en bezwaren uit elkaar kon halen om weer te komen bij haar dieperliggende drijfveer. Daar lag de oorzaak voor de spanning die ze ervaaarde, voor haar manier van doen, waar ze niet blij mee was. Uit deze reflectie leerde ze dat ze vooraf duidelijk moet maken wat haar verantwoordelijkheid als stagebegeleider is. Het gaat in de eerste plaats om de kwaliteit van het onderwijs en niet om de toekomst van de stagiair. Het gaat om de toekomst van de leerlingen. Daar ligt haar zorg en de beoordeling heeft daarop betrekking. Reflectie naar dieperliggende drijfveren vraagt om een zekere afstand van de concrete situatie om uiteindelijk tot een dieper inzicht te komen wat je in een volgende situatie te doen hebt. Dit soort reflecties maakt deel uit van een waardenbewuste of normatieve professionalisering.

Leraar, wat doe je? Het eerste antwoord was een professional met een set van kennis en vaardigheden. Maar dat is dus niet alles. Het is ook een professional die bewust is van dieperliggende motivaties en drijfveren. Een leraar die in dialoog met ouders, collega's en zelfs met leerlingen onder woorden kan brengen waar het onderwijs om te doen is. Een onderwijsprofessional die in staat is impliciete waarden in methodes, schoolplannen en onderwijsbeleid te herkennen en kritisch te bevragen. En daar zelf een standpunt over kan innemen. Een leraar die doorziet dat het onderwijsvak een grote mate van subjectiviteit kent. Niet dat iedereen maar wat doet, maar wel dat iedere leraar haar eigen unieke interpretatie heeft. Een interpretatie die valt terug te voeren op een persoonlijke waardenoriëntatie.

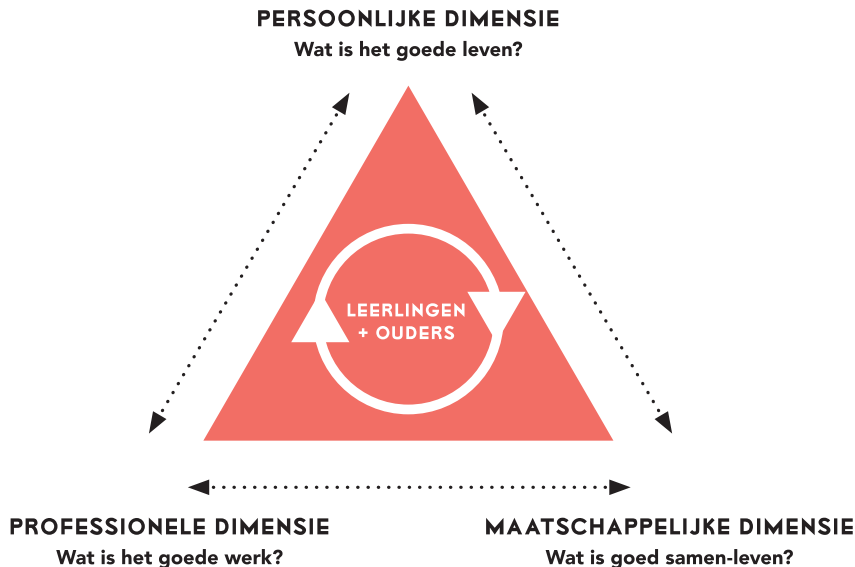
WAARDENBEWUSTE EN NORMATIEVE PROFESSIONALISERING

Professionalisering in het onderwijs is meer dan enkel het bijhouden van nieuwe onderwijskundige en pedagogische inzichten. Het is ook voortdurend onderzoeken waarom iets 'goed' is, of welk 'goed' een

nieuwe methode of instrument dient. Het is het ontwikkelen van een tweede natuur in het stellen van de vraag: waarom en waartoe gaan we iets anders, iets nieuws doen? Of blijven we hetzelfde doen? Ten diepste overdenk je zelf en met elkaar de vragen 'wat draagt bij aan goed onderwijs en wat is het (hogere) doel van onderwijs volgens mij, volgens ons?' (Bakker & Wassink, 2015). Deze vragen lijken een open deur, maar vaak worden ze niet gesteld, en als ze al gesteld worden, blijken ze toch lastiger te beantwoorden. Om het beantwoorden gemakkelijker te maken, onderscheiden we drie dimensies in waardenbewuste professionalisering: het persoonlijke, het professionele en het maatschappelijke (zie figuur 1) (Van der Zande, 2018).

■ De persoonlijke dimensie

Hoe je het ook wendt of keert, het persoonlijke speelt altijd een rol in professioneel handelen (Marin, e.a., 2018). Echter, wanneer het persoonlijke de overhand neemt, dan geldt snel de normatieve uitspraak 'dit is niet professioneel'. Wanneer een leraar bij oplopende



Figuur 1: De drie dimensies van normatieve of waardenbewuste professionalisering.

spanning ongecontroleerd een deur hard dicht smijt, dan zullen ouders en collega's - zeker bij herhaling - stellen dat het niet professioneel is. Of wanneer een leraar tijdens 10-minutengesprekken persoonlijke voorkeuren de overhand laat hebben, dan kun je je afvragen, of dat goed is. En toch....het persoonlijke is en blijft aanwezig. Het persoonlijke valt dus geenszins te ontkennen of buiten beschouwing te laten. Dat laatste zou juist leiden tot 'ongelukken'. Het heeft geen zin om het persoonlijke tegenover het professionele te plaatsen, of het minderwaardig te maken. Beide dimensies maken deel uit van het professionele handelen. Beide dimensies zijn niet te scheiden van elkaar, wel te onderscheiden (Shapiro, 2010).

Een waardenbewuste professionalisering stelt dat een professional bewust moet zijn van de persoonlijke waarden en normen. Deze waarden kleuren de interpretaties in het professionele handelen. Wanneer een leraar zelf het heel belangrijk vindt om hard te werken, om alles netjes op orde te hebben, omdat je zo het beste uit jezelf haalt, dan heeft dat een uitwerking op het lesgeven (leraar A). Dat is anders, wanneer een leraar het belangrijk vindt om te genieten van het leven, niet altijd alles maar moeten, een beetje relaxed in het leven te staan en erop vertrouwt dat het allemaal wel goed komt (leraar B). Ook dat zal doorwerken in de benadering met leerlingen. De ene benadering is niet per se beter dan de andere. Nu is het wel voorstelbaar dat leraar A een 'schijnbaar luie en slordige' leerling net iets anders benadert. En datzelfde geldt voor leraar B die een streberige leerling moet begeleiden.

Een centrale vraag die in de persoonlijke dimensie een rol speelt is de waardering van het goede leven. Wat versta je onder 'het goede leven'? Wat maakt het leven tot een goed leven? Het is de filosofische vraag naar geluk. Het is een zingelevingsvraag. Voor ieder mens is dat verschillend en sterk gekleurd door de biografie, door het persoonlijke levensverhaal. Elke vroegere ervaring heeft verband met een waarde. Wanneer je een onbezorgde jeugd hebt gehad met geborgenheid en warmte, dan kleurt dat het goede leven.

Wanneer je al vroeg regelmatig geconfronteerd wordt met sterven, dan tekent dat je visie op het goede leven. Waarden zijn gekoppeld aan vroegere ervaringen en affectief geladen. Emoties spelen een rol (Zembylas, 2003).

■ De professionele dimensie

Voor een professional ligt de eerste focus begrijpelijkerwijs bij het werk. Professie betekent in letterlijke zin (pro-fessie) 'je ergens voor uitspreken', 'publiekelijk verklaren'. Voor een onderwijsprofessional betekent dat je publiekelijk aanspreekbaar bent op jouw opvatting over goed onderwijs en dat je dus ergens voor staat. Dat is ook meteen de centrale vraag in deze dimensie. Wat is goed onderwijs? Deze vraag kun je eenzijdig instrumenteel beantwoorden met vooral 'hoe' het onderwijs eruit moet zien. Welke pedagogische en onderwijskundige inzichten belangrijk zijn, of je wel of geen methodes gebruikt, en als je dat doet welke methoden dan 'het beste' zijn. Echter, de vraag naar goed onderwijs gaat dieper. Het gaat om het hogere doel van onderwijs, om het waartoe en waarom van goed onderwijs.

De vraag naar het waarom van goed onderwijs zinspeelt op dieperliggende overtuigingen. Welke betekenis en zin ken je toe aan onderwijs? Of om het economischer te stellen, wat is het nut van onderwijs? De antwoorden op deze vragen verschillen van leraar tot leraar. Het zijn antwoorden die niet altijd bewust zijn, maar ze kunnen wel een bron voor onenigheid vormen. Zeker wanneer op een school vergaande beslissingen genomen moeten worden over een nieuwe onderwijskundige visie. Of wanneer op een school de resultaten tegenvallen en de inspectie terecht daar vragen bij stelt. In dit soort beslissende momenten is een gesprek over dieperliggende waarden met betrekking tot goed onderwijs van fundamenteel belang.

Als leraar A vooral aandacht geeft aan lees- en rekenonderwijs om daarmee leerlingen goed voor te bereiden op de samenleving, dan legt zij net andere accenten in haar begeleiding. Misschien oefent ze wel extra met Cito-toetsen om de leerlingen te laten wennen

aan die toetsvorm. En deze oefening geeft de leerlingen net wat meer zekerheid. Wanneer leraar B, rekenen en taal belangrijk vindt, maar minder belang hecht aan citoscores, dan zal ze die tijd wellicht gebruiken voor creatieve vakken. Ze wil graag haar leerlingen prikkelen om zich op unieke wijze te uiten als voorbereiding voor de samenleving. Het zijn twee verschillende benaderingen, waarvan de een niet per se beter is dan de andere. Het is voorstelbaar dat wanneer het gesprek in een team niet regelmatig gevoerd wordt over deze dieperliggende overtuigingen dat er dan onbegrip en beeldvorming kan ontstaan. In feite speelt de vraag naar goed onderwijs in elke teamvergadering een rol. De kunst is om deze vraag telkens mee te nemen, omwille van goed onderwijs.

■ De maatschappelijke dimensie

Er is nog een derde dimensie die in waardenbewuste professionalisering een belangrijke rol speelt en eveneens niet te scheiden valt van de persoonlijke en professionele dimensies. Het gaat om de maatschappelijke dimensie die veronderstelt dat onderwijs altijd in een context plaatsvindt. Het onderwijs - hoe veilig de klas ook is - vindt nooit op zichzelf plaats, maar maakt deel uit van een samenleving. Met de leerlingen komt die samenleving de klas binnen, en ook met het schooljournaal en met de leraar.

Omdat het onderwijs deel is van een bredere context, dringt zich ook de vraag op wat de maatschappelijke opdracht van het onderwijs is. Wat is de bijdrage van het onderwijs aan onze samenleving en meer specifiek, wat is de bijdrage van de leraar? Voor studenten op de pabo is de verbinding tussen onderwijs en maatschappij niet altijd direct vanzelfsprekend. De focus ligt meer op de leerlingen en hun ontwikkeling, dan op de bredere samenleving. Over de functie van onderwijs kun je verschillend denken. Enerzijds kan onderwijs een emancipatoire functie hebben. Leerlingen dienen kritische en autonome burgers te worden. Anderzijds kan de nadruk meer liggen op het invoegen in bestaande samenlevingsverbanden. Hoe werkt het in onze samenleving, wat wordt er van je verwacht? Allerlei

schakeringen zijn er mogelijk en bepalen (on)bewust de keuzes en interpretaties in het pedagogisch handelen.

Binnen waardenbewuste professionalisering draait het in de maatschappelijke dimensie om de centrale vraag 'wat is goed samen leven?'. Iedere leraar heeft daar bewust of onbewust beelden bij, een visie over. Welke rol kent een leraar zichzelf toe? Het gaat ook hier om professionele autonomie, waarin de leraar verantwoording aflegt voor haar keuzes. Autonomie waarin de intrinsieke motivatie van de leraar een rol speelt. De mate van idealisme speelt een rol. De een beschouwt het leraar-zijn als een roeping om de samenleving wat mooier te maken, de ander ziet het als werk, waarvoor je een salaris krijgt. Een doordenking van deze maatschappelijke dimensie, de opdracht van het onderwijs voor onze samenleving draagt bij aan een beroepsgroep die zich ergens voor uitspreekt, ergens voor staat.

De leerling en de ouder

Figuur 1 toont een dynamiek tussen de drie dimensies van waardenbewuste professionalisering. Een verandering in de ene dimensie heeft gevolgen voor de andere dimensies. De leerling en de ouder ondervinden de effecten van deze dynamiek. Tegelijkertijd bepalen zij de kwaliteit van jouw normatieve professionaliteit. Dat is een beetje grillig, omdat het om de persoonlijke ervaring van de leerling en de ouder gaat in relatie met jou als leraar. De wijze waarop zij jouw handelen, uitingen en houding ervaren, zegt ook iets over henzelf. Echter, het gaat niet om meetbare kwaliteit, maar om merkbare kwaliteit. Met de leerling en de ouder heb je als leraar een verschillende pedagogische relatie. Als leraar heb je de verantwoordelijkheid bewust te zijn van jouw waarden en normen. Ook kun je die goed onder woorden brengen, vooral wanneer je ervaart dat het niet lekker loopt. Wanneer je bijvoorbeeld gezondheid een belangrijke waarde vindt en om die reden de norm stelt dat leerlingen alleen maar fruit mee mogen nemen, dan kan dat schuren met de opvatting van de ouders. Ook kan het zijn dat voor sommige ouders elke dag fruit gewoonweg te duur is. Daar kun je met goede bedoelingen niet van bewust zijn. Het gaat in de pedagogische relatie niet om de 'schuld-vraag', maar om een goed beheer van de relatie, waarvoor je als professional een eigen verantwoordelijkheid draagt.

DEEL 1: VERDIEPING

.....

H2. LERAAR, WAAR STA JE?

De vraag 'Leraar waar sta je?' lijkt een beetje op verstoppertje spelen op het schoolplein. En misschien is er enige gelijkenis te zien met het onderwijs. Het betreft dan het laten zien en horen waar je voor staat. Naast belangrijke materiële zaken zoals salaris en personeel is er ook de vraag naar het hogere doel van onderwijs. Op zich is onderwijs zo vanzelfsprekend dat het bijna niet is voor te stellen dat er geen scholen zouden zijn in Nederland. Hoe zou Nederland er dan uit zien? Zouden kinderen niet meer leren? En als ze wel leren, hoe leren ze dan? De vrije gedachte aan een Nederland zonder onderwijssysteem roept allerlei vragen op die verwijzen naar de dieperliggende motivaties voor het onderwijs. De gelijkenis met verstoppertje spelen gaat enigszins mank bij de intentie. In het spel verstop je je bewust, terwijl je eigen motivaties en waarden vaak onbewust verstoppt zitten. Ze zijn er wel, maar laten zich niet altijd makkelijk in woorden vangen.

Waarom zou je je hoofd pijnigen over die dieperliggende waarden? Wat heb je er morgenochtend aan in de klas? Het is een terechte vraag, zeker voor een beroepsgroep met een 'hands-on-mentaliteit'. Er ligt voldoende werk te wachten dat in de waan van de dag weinig ruimte laat voor dit soort vertragende reflectievragen. En de ervaring leert ook, dat het moeilijk is om op deze vragen een antwoord te vinden. Juist vanwege de vanzelfsprekendheid is het lastig woorden te geven aan de vraag waarom je in het onderwijs zit. Je werkt misschien graag met kinderen, het geeft je voldoening als ze iets snappen na een instructie, of je geniet van het samenzijn met jouw groep in je eigen klaslokaal. Allemaal geldige argumenten, maar bij alle vragen kun je stellen waarom in het onderwijs, waarom in dit systeem? De antwoorden liggen vaak dieper verscholen in jouw eigen levensverhaal en schoolcarrière. Antwoorden die richting geven aan de vraag "Leraar, waar sta je?".

LEVENSORIËNTATIE: EEN DYNAMISCH PROCES

Oriëntatie gaat over richting zoeken en vinden. Het is een dynamisch begrip waarin je afstemt op je omgeving en waarbij je gebruik maakt van verschillende hulpmiddelen. Zonder telefoon en andere technieken kun je als mens gebruik maken van de zon, de sterren, maar ook kenmerkende eigenschappen van het landschap om te bepalen waar je bent. In feite is dat altijd stap 1. Je moet eerst weten waar je bent, om vervolgens een richting te kiezen waar je heen wilt. Stel: je wordt gedropt in een onbekende stad met enkel een plattegrond, dan moet je er eerst achter komen in welke straat je je bevindt. En waar die straat op de kaart staat, voordat je de kaart kunt gebruiken. Als je niet weet in welke straat, op welke plek je bent, of wat die plek onderscheidt van andere plekken, dan heb je aan de kaart ook niets.

De Canadese filosoof Charles Taylor (1989) heeft de vraag 'waar ben je' toegepast op zingeving. Ieder mens wordt gedreven door een bepaald doel in haar leven. Per tijd en per mens verschilt dat hogere doel. In de tijd van de Grieken was het 'eerzame leven' van een soldaat bijvoorbeeld een hoger doel om voor te leven en zelfs voor te sterven. In de Middeleeuwen was het hiernamaals een belangrijke drijfveer om een goed leven te leiden. En nu? Het verschil met vroegere tijden is dat we in het Westen niet een gemeenschappelijk verhaal of doel (meer) hebben, waarop we gericht zijn. Of, zo stelt Taylor, draait het nu veel meer om het 'gewone leven'. Geen hoog verheven doelen, maar bijvoorbeeld 'huisje, boompje, beestje', of goede vriendschappen, of je relatie, of reizen, of bepaald materieel bezit. Dat klinkt voor de huidige tijd dan wel echt anders dan het 'heldendom' van de Grieken, maar volgens Taylor is in het gewone de 'authenticiteit' juist weer erg belangrijk.

De huidige tijd wordt in grote mate bepaald door de waarde 'authenticiteit' los van meer omvattende morele kaders. Die omvattende kaders, zoals - religies, levensbeschouwingen en

ideologieën - zijn er nog wel, maar zijn niet (meer) vanzelfsprekend. Het voordeel van die kaders was dat die ook een set aan woorden, verhalen, symbolen en rituelen mee gaven, die je kon gebruiken voor het nadenken over en het beantwoorden van de vraag waar je voor staat. Met het verdwijnen van deze systemen, ook wel de 'Grote Verhalen' genoemd, gaat er ook een gemeenschappelijke taal verloren, waarin het individu zich kan uitdrukken. Het is nu aan de authentieke persoon zelf zich in eigen taal uit te drukken. Volgens Taylor is het risico dat de taal schraal wordt, of dat de mens opgaat in egoïsme. De Nederlandse humanistische filosoof Harry Kunneman (2009) spreekt over 'het dikke ik'. Het individu is zozeer gericht op het persoonlijke levensproject, op eigen geluk, dat er weinig tot geen verbindingen meer ontstaan. Of je nu wel of niet thuis bent in een groot verhaal, onze individualistische tijd vraagt wel om een persoonlijk antwoord op de vraag 'wie je bent'.

Taylor (1989) stelt dat de vraag naar 'wie je bent' pas komt na de vraag 'waar je bent'. Hij omschrijft de mens als geboren in een morele ruimte waar we een eigen unieke positie hebben. Het leven is een denkbeeldige morele ruimte, waarin onze antwoorden op vragen over goed, minder goed en afkeurenswaardig onze positie bepalen. Deze morele vragen komen iedere dag op ons af. Tenslotte neem je als leraar elke dag beslissingen over wat je goed of minder goed vindt om te doen. Of beslis je voor de leerling wat goed is. Deze vragen staan in relatie tot levensvragen, ofwel existentiële vragen. Deze wat meer abstracte vragen gaan over wie ik ben, wie ik wil zijn, wat ik wil bereiken, wat geluk is, welke zin en betekenis ik aan het leven geef. Het zijn grote en richting bepalende vragen. Vragen en antwoorden die raken aan jouw identiteit. De positie in die zogenaamde morele ruimte hangt samen met jouw identiteit. 'Wie je bent, is waar je staat', stelt Taylor. Hij legt dus een sterk verband tussen identiteit en moraliteit.

Taylor gebruikt het abstracte begrip 'de morele ruimte', omdat hij wil uitleggen dat met het leven automatisch de morele vragen zijn

meegegeven. Het leven zelf stelt de vragen. Omdat je als mens geboren wordt in een gemeenschap van mensen is er al automatisch de vraag 'Hoe ga je met elkaar om?'. Ieder mens geeft op deze vraag een eigen persoonlijk antwoord, dat tegelijkertijd ook cultureel bepaald is. Het antwoord toont zich in gedrag, handelen en na enige reflectie ook in woorden. In ons gedrag, handelen en via onze woorden tonen we iets van de positie die we innemen in de morele ruimte van het leven. Die positie vertelt ons en de ander wie we zijn. En ik weet pas hoe mijn positie in die ruimte eruitziet als ik met iemand anders in deze ruimte in gesprek ga. Die ander neemt een andere plek in. Juist door het gesprek en de dialoog leer je iets van elkaars eigenaardigheden. Door het anders zijn van de ander, kom je tot inzicht wie je zelf bent. En dat kan er zelfs toe leiden dat je iets van plaats verandert. Elke ontmoeting met een ander kan een verandering teweegbrengen. In de morele ruimte is er dus een zekere dynamiek die veroorzaakt wordt door het leven zelf.

De dynamiek van het leven zorgt ervoor dat we ons telkens oriënteren in de morele ruimte, het leven zelf. Of in ieder geval ons moeten verhouden tot de vragen die het leven ons stelt. Wanneer ik vandaag mijn baan verlies, dan wordt opnieuw de vraag gesteld 'welke betekenis ik aan werk geef?', 'wil ik nog wel verder in het onderwijs?'. Om die vraag heb je niet 'gevraagd', dat komt vanzelf, maar het vraagt wel om een antwoord, om heroriëntatie, opnieuw afstemmen. De betekenis van werk is één van de vele levensvragen waar we als mens onbewust wel een antwoord op hebben. Antwoorden die niet meer zoals vroeger vooraf duidelijk omljnd en gegeven zijn. In grote mate draag je in onze tijd zelf verantwoordelijkheid voor dat antwoord, en dus voor de keuzes op jouw levensweg (Beck & Beck-Gernsheim, 2002).

De levensweg is voor ieder van ons anders en dat geldt ook voor het doel. Het doel, de horizon, is richtinggevend. Samenvattend kan dat doel omschreven worden als geluk. Maar wat is dat dan? Deze filosofische vraag ligt onder ons menselijk zoeken, streven naar enige betekenis en zin in het leven. Het woordje zin heeft iets

alledaags, ik heb er zin in, ik doe het graag. En het raakt aan de vraag naar het waarom van het leven, naar de horizon. Die doelvraag kent uiteenlopende antwoorden en bepaalt ook de plek in de morele ruimte. Een plek die je inneemt in de wereld en ten opzichte van andere mensen. Over die wereld en die mensen heb je een mening, een visie. Of die roepen iets bij je op, negatief, dan wel positief. En van oudsher hebben mensen ook vragen gesteld over wat er uiteindelijk in het leven toe doet, het hogere, dat wat er misschien na de dood ook is (Anbeek, 2013). In elke tijd, elke cultuur zien we verschillende beelden bij de antwoorden op die vraag.

De definitie van het begrip 'levensoriëntatie' is de vrucht van eerder praktijkgericht onderzoek, waarin we filosofische inzichten hebben verbonden met de verhalende zelfportretten van studenten. Samenvattend is levensoriëntatie een dynamisch begrip waarin levenservaringen en daarmee levensvragen een rol spelen. Die ervaringen kleuren gaandeweg de antwoorden en vertellen wie we zijn. In meer formele zin kunnen we levensoriëntatie als volgt definiëren:

Levensoriëntatie is een existentieel positioneringsproces met betrekking tot het mensbeeld, het wereldbeeld, het meta-empirische met als horizon het beeld van het goede leven (Van der Zande, 2018).

Het woordje 'existentieel' verwijst dus naar de levens-, en bestaansvragen. Naar de zin en betekenis van leven en dood, van ziekte, werk en relaties. En omdat het leven verandert en ons vragen blijft stellen, vraagt het leven van de mens zich telkens te (her) positioneren, opnieuw te verhouden. Dit is een voortgaand proces, waaraan niet valt te ontkomen. Om al die verschillende levensvragen enigszins te clusteren, zijn er vier thema's die het zingevingproces karakteriseren. Als persoon vormen we ons een beeld, een visie over de mens in het algemeen. Ook van de wereld, in feite de werkelijkheid waarin we wonen, hebben we een beeld. Van oudsher stellen

mensen vragen aan het onkenbare, het niet-waarneembare, de grens van leven en dood, of er een hogere macht is. Al dit type vragen noemen we ook wel meta-empirisch, ofwel voorbij het zintuiglijk-waarneembare. En dit proces van betekenis geven aan verschillende levensvragen is gericht op de uiteindelijke zin. Het is een horizon die in de Griekse filosofie het 'goede leven' wordt genoemd. Anderen spreken over geluk, zonder daarbij concreet te maken wat dat precies voor hen inhoudt. Voordat we verder op die thema's ingaan, eerst nog het belang van dialoog en het verwoorden van eigen drijfveren.

DIALOOG: EEN RISICOVOLLE HANDELING

In het voorgaande kwam ter sprake hoe Taylor beschrijft dat veel mensen niet meer deel uit maken van een grotere gemeenschap waarin gedeelde waarden en normen leidend zijn. We maken wel deel uit van een democratische samenleving, waarin we waarden als vrijheid, gelijkheid en solidariteit onderschrijven. Maar in die samenleving bepalen we grotendeels als individu hoe vorm te geven aan ons leven. Maatschappelijke instellingen zoals kerken, vakbonden en jeugdverenigingen hebben veel minder of geen invloed op het persoonlijke leven van mensen. We kunnen natuurlijk wel lid zijn van een vereniging, maar dat zijn heel vaak 'single-issue'-organisaties geworden. Je bent lid van een volleybalvereniging om te volleyballen. Diezelfde volleybalvereniging vormt jou wel, maar schrijft niet voor wat jij in alle andere domeinen van het leven behoort te doen. Een gevolg van deze maatschappelijke ontwikkeling is dat er minder gedeelde en gemeenschappelijke taal is voor datgene wat je belangrijk, of van waarde vindt. Echter, onze samenleving met een veelheid aan visies, culturele achtergronden, levensbeschouwelijke diversiteit, vraagt van iedere burger om zelf onder woorden te kunnen brengen waar zij of hij voor staat. De Duitse filosoof Jürgen Habermas (2006) stelde na 9/11 dat burgers in Westerse samenlevingen voor die opdracht gesteld staan om de vrijheden van de democratische samenleving te waarborgen en te beschermen.

De oproep van Jürgen Habermas geldt voor iedere werkkring, maar zeker ook voor de school als gemeenschap. Leraren vormen een team en in breder verband een morele gemeenschap met de leerlingen. Op school word je niet alleen ingewijd in een waardengemeenschap, maar kun je ook leren omgaan met originele standpunten en meningen. Hier sluit Biesta's (2013) aanbeveling op aan, namelijk een evenredige aandacht te geven aan kwalificatie, socialisatie en subjectificatie. Naast het invoegen in een grotere gemeenschap, ofwel socialisatie, ook leren spreken met een eigen unieke stem te midden van een pluriforme samenleving, ofwel subjectificatie.

De persoonlijke waardenoriëntatie in het leven onder woorden leren en kunnen brengen is van belang voor de democratische samenleving. In Taylors beeld van de morele ruimte gaat het om jezelf verstaanbaar te maken, om te beschrijven welke positie je inneemt en waarom. Het gaat niet alleen om het kunnen verwoorden van dieperliggende waarden, maar ook om het gesprek voeren, de dialoog aangaan. In dialoog, delen mensen met elkaar het risico dat ze misschien hun vertrouwde plek in de grotere ruimte verlaten. In dialoog leer je met andere ogen naar je eigen vertrouwde plaats kijken en daar vragen bij stellen. Het gaat om een bewustwording van je eigenaardigheden. In de vorige paragraaf kwam naar voren dat het leven zelf al een dynamiek heeft die aanleiding geeft tot vragen. Naast deze existentiële dynamiek biedt het gesprek daarover, de dialoog een tweede dynamische dimensie aan levensoriëntatie. Het verschilt van mens tot mens hoe deze dialoog gevoerd wordt, hoe groot de woordenschat is, of hoe rijk de verbeelding en expressie. Echter, voor professionals is het belangrijk de eigen unieke positie in de morele ruimte onder woorden en in beeld te kunnen brengen.

De motivatiepsychologen Hermans en Hermans-Konopka (2012) stellen dat het voeren van een goede dialoog bijdraagt aan flexibiliteit en aanpassingsvermogen. Door het voeren van een dialoog ontstaat er een breder perspectief van mogelijke posities. Juist in een samenleving die voortdurend verandert, is het voor een

onderwijsprofessional van belang om zich aan te kunnen passen zonder daarbij zichzelf te verliezen. Wanneer je niet meer weet wat je unieke positie is, raak je verdwaalt, het maakt je onzeker en het draagt niet bij aan je persoonlijk welzijn en goed onderwijs.

Ervaring leert dat hogeschoolstudenten - jonger en minder jong - het lastig vinden die unieke positie te beschrijven. In feite is die positie een soort van onderstroom die onbewust aanwezig is en zijn effect heeft op gedrag, vaardigheden en bepalend is voor de interpretatie van onderwijssituaties. Het verwoorden en verbeelden van die onderstroom vraagt om tijd, om oefening, om met afstand kijken naar vanzelfsprekende denk- en gedragspatronen. Het werkt vaak vertragend en daarmee vallen al snel woorden als lastig, zweverig, en moeilijk. Dat hoort erbij, maar na enige oefening lukt het zeker om zelf met eigen woorden te beschrijven waar je voor staat en waarom. Uiteindelijk ontstaat de ervaring dat meer inzicht en kennis van eigen en andere visies ook kan leiden tot meer flexibiliteit en aanpassingsvermogen. Wanneer teamleden hun eigen visie helder onder woorden kunnen brengen en ook in dialoog hun eigen positie 'tussen haakjes' durven zetten, ontstaat er ruimte om moeilijke vraagstukken met elkaar van meerdere kanten te bekijken. In die ruimte ontstaat er idealiter ook meer begrip voor elkaars positie en het besef dat een teambeslissing leidt tot 'pijn'. Een besef dat rekening houdt met eenieders unieke inbreng.

Om als professionals een dergelijke dialoog te voeren, kan het helpen om eerst zelf onder woorden te brengen waar je voor staat en dus wie je bent. Taylor noemt dat 'articuleren'. In het volgende hoofdstuk beschrijven we vragen die helpen om de persoonlijke levensoriëntatie in een professionele en maatschappelijke context te beschrijven.

DEEL 1: VERDIEPING

.....

H3. LERAAR, WIE BEN JE?

De leraar als professional en de leraar als persoon komen samen in één en dezelfde mens (Akkerman & Meijer, 2011). Het persoonlijke en het professionele zijn in die zin niet te scheiden, maar wel te onderscheiden. Het is ook belangrijk voor een professional zicht te hebben op het persoonlijke, zeker als het om waarden en normen gaat. Een goed bewustzijn helpt namelijk een afgewogen, en dus professionele beslissing te nemen. In hoofdstuk 1 staat beschreven dat de dimensie van het professionele handelen overlap vertoont met de persoonlijke en maatschappelijke dimensie. Het kritisch bevragen van deze dimensies heet waardenbewuste, of normatieve professionalisering. In iedere vorm van professionaliteit is er sprake van normativiteit, waarin er gedeelde normen en regels zijn en waarin ieder afzonderlijk zijn interpretatie van die normen heeft. In hoofdstuk 2 lag de focus op de diepere laag van onze waarden, waar ze vandaan komen. Een laag die als een soort onderstroom altijd aanwezig is zonder dat hij expliciet onder woorden gebracht wordt. Die laag duiden we met het dynamische begrip levensoriëntatie. We stelden ook vast dat voordat er een vruchtbare dialoog kan plaatsvinden over onze dieperliggende - persoonlijke - professionele - maatschappelijke drijfveren, we deze eerst moeten verwoorden en verbeelden. Dit proces van articuleren leidt al tot een diepere bewustwording en laat iets zien van 'wie we zijn', of 'wie we zouden willen zijn'.

In dit hoofdstuk met de vraag 'Leraar, wie ben je?' beschrijven we het instrument "Narratief Zelfportret", waarin de persoonlijke, professionele en maatschappelijke levensoriëntatie op 'verhaal komt'. Het instrument bestaat uit een set hulpvragen, die uitnodigen om verhalenderwijs te beschrijven welke visie en welk perspectief je hebt. Een visie waarin waarden, gevoelens, normen, ervaringen en overtuigingen een rol spelen.

HET NARRATIEF ZELFPORTRET: EEN DYNAMISCH PROCES

In eerste instantie doet een portret denken aan een schilderachtige verbeelding. Het Narratief Zelfportret beoogt verhalenderwijs een omschrijving te geven van wie je bent en waar je voor staat. Voor de dialogische vaardigheid is het belangrijk om als professional een rijke woordenschat te ontwikkelen waarin visies, drijfveren en motivaties beschreven kunnen worden. Creatieve verbeeldingen kunnen helpen om perspectief te verbreden en tot andere woorden te komen. Het Narratief Zelfportret zou ook een levensbeschouwelijk portret kunnen heten, omdat de onderwerpen verschillende levensvragen aan de orde stellen. Zoals we in het vorig hoofdstuk zagen, blijven deze vragen zich aandienen. Het Narratief Zelfportret is in die zin nooit af, maar een weergave van de dynamiek van het leven zelf.

Om de dynamiek en daarmee het doorgaande proces van zich telkens opnieuw verhouden tot veranderingen, nieuwe of andere perspectieven in woord te vangen, werkt het Narratief Zelfportret met verschillende kleuren. Het idee is dat in steeds andere kleuren nieuwere fasen in de ontwikkeling van het portret worden beschreven en aan de eerdere fasen worden toegevoegd. Het opbouwen van het portret gebeurt dus in meerdere stappen over een bepaalde periode, steeds in een andere kleur. Het Narratief Zelfportret kan in de opleiding gebruikt worden, maar ook individueel of in teamverband. De legenda in de volgende figuur onderscheidt verschillende reflectiemomenten R0, R1, R2, et cetera.

R0 zwart
R1 rood
R2 groen
R3 blauw
R4 paars

Sommige onderdelen in het portret zoals de biografie, of het beeld van de ideale samenleving krijgen niet zo snel een aanvulling. Andere onderdelen zoals visie op goed onderwijs, of de maatschappelijke opdracht van het onderwijs krijgen wel sneller een aanvulling, zeker in een onderwijs- of cursustraject. Op deze onderdelen werkt perspectiefwisseling sneller door, of stimuleert om tot andere woorden en beelden te komen. Maar dat is voor ieder verschillend. Het gaat hier niet om goede of foute antwoorden, maar om persoonlijke antwoorden. Overigens nodigt het Narratief Zelfportret ook uitdrukkelijk uit om tegenposities op te nemen. Posities waar je het (gedeeltelijk) niet mee eens bent.

Achtereenvolgens bespreken we de vragen die uitnodigen iets te schrijven over de biografie, de persoonlijke levensoriëntatie en daarnaast de professionele en maatschappelijke dimensie van het leraarschap.

■ Biografie

Het Narratief Zelfportret voor leraren start met een biografische verkenning. De biografie is een aaneenschakeling van ervaringen, ontmoetingen, gebeurtenissen die bepalend zijn voor de waarden en daaraan gekoppeld de normen die een individu heeft. Waarden en normen zijn geen abstracte begrippen, maar altijd geworteld in concrete ervaringen. Wanneer er in een team een conflict ontstaat, of wanneer je als leraar in de klas, in contact met ouders een wrijving bemerkt, dan zijn er conflicterende waarden in het geding. Waarden zijn altijd affectief geladen, omdat ze verwijzen naar eerdere ervaringen in het leven. Tegelijkertijd is het wel lastig om juist die waarden te benoemen.

Voor studenten aan educatieve opleidingen en voor leraren en docenten maken we onderscheid tussen de algemene biografie (1.1) en de schoolbiografie (1.2). Voor de algemene biografie gaat het om belangrijke en bepalende personen en gebeurtenissen in het leven.

Voor het beschrijven van de biografie geldt dat de deelnemer zelf de regisseur is. Als regisseur bepaal je wat de ander kan lezen, of zien. Het gaat hier uitdrukkelijk niet om psychotherapie, maar om het verkennen op welke wijze belangrijke waarden verbonden zijn met eerdere ervaringen. Temeer je als leraar en docent met mensen werkt, zullen deze eerdere ervaringen soms (op)spelen. Daarom is het goed daar enig inzicht in te hebben, zodat de emoties en gevoelens die met deze waarden verbonden zijn, je niet overvallen.

Voor leraren en docenten is de schoolcarrière een goede bron voor een inventarisatie van persoonlijke en professionele waarden. Het kan gaan om situaties, om de herinnering aan school, om goede of slechte voorbeelden van leraren. Hoe wil je het absoluut niet doen? Ook kunnen waarden als veiligheid, erkenning en uitdaging naar voren komen.

.....

1.1 Geef een beschrijving van belangrijke momenten in jouw leven die bepalend zijn geweest.

Schrijf verhalend over belangrijke momenten in jouw leven die bepalend zijn geweest voor jouw visie op het leven zelf. Wat waren mooie momenten, wat waren groeimomenten, wat waren lastige momenten? Bepaal zelf wat je schrijft en laat lezen. Jij bent de regisseur van je verhaal!

.....

1.2 Geef een beschrijving van je eigen schoolcarrière.

Schrijf verhalend over belangrijke momenten in jouw schoolloopbaan. Waar vond dat plaats? Hoe heb je het beleefd? Wat zijn belangrijke, positieve, dan wel negatieve leerervaringen? Wie zijn jouw voorbeelden?

.....

■ Persoonlijke levensoriëntatie

Eerder beschreven we het begrip levensoriëntatie als een voortgaand proces van betekenisgeving rond levensvragen. Om dit proces te kaderen staan er vier thema's centraal die in veel culturen min of meer onderwerp van betekenisgeving zijn: de mens, de wereld, het hogere en het goede leven. De volgende vragen gaan ook over deze thema's, waarbij eenieder eigen beelden en woorden heeft. In die zin zijn dit meer filosofische vragen naar zin en betekenis. Het zijn vooral grote vragen, waar niet direct een eensluidend antwoord op te vinden is. Kunneman (2009) noemt deze grote morele en existentiële vragen ook wel trage vragen. De vragen vertragen, omdat ze de dagelijkse gang onderbreken. Neem vooral ook de tijd om onderstaande vragen (2.1 tot en met 2.7) te beantwoorden.

Voor dit Narratief Zelfportret hebben we sommige thema's uitgebreid met betrekking tot het onderwijs. Naast de visie op de mens, is er ook de vraag om de persoonlijke visie op het kind te beschrijven. In filosofische zin zou je kunnen vragen naar het wezen, de essentie van de mens. Wat maakt de mens anders dan een bonobo-aap? Of je focust juist op het menselijk bestaan en de aspecten daarvan. Zo biedt het feministisch perspectief andere antwoorden dan het marxistische, of het Afrikaanse perspectief. Datzelfde geldt voor jouw visie op kinderen. Hoe kijk je naar kinderen, wat vind je belangrijk voor een kind, waarin onderscheidt het kind zich van een volwassene?

.....

2.1 Wat is jouw (persoonlijke) visie op de mens?

Schrijf verhalend wat jouw visie op de mens is. Hoe zou je de mens omschrijven?

.....

2.2 Wat is jouw visie op het kind?

Hoe kijk je naar het kind in het algemeen? Wat vind je belangrijk?

.....

In vraag 2.3 staat het wereldbeeld centraal waarin meerdere perspectieven mogelijk zijn. De een legt meer de nadruk op de natuur als geheel, of de kosmos, de ander heeft een focus op het maatschappelijke. Elke focus laat onderliggende en vaak impliciete waarden zien. Zonder die nu al direct te geven, nodigen we uit te beschrijven wat het eerste bij je opkomt. Dat laat ook iets zien van de eigen focus, de eigen manier van kijken.

.....

2.3 Wat is jouw wereldbeeld?

Schrijf verhalend wat jouw visie op de wereld is. Welk perspectief neem je in?

.....

De vraag naar het hogere in 2.4 is een abstracte vraag. De keuze voor het hogere in plaats van bijvoorbeeld het goddelijke is om ruimte te laten. Hoewel sommigen deze vraag direct in de tegenstelling wel/niet gelovig plaatsen, is dat niet de bedoeling. Welke positie je ook inneemt, het doel is om waarden op het spoor te komen. Om even op het spoor van niet-gelovig te blijven, er is altijd wel een bepaald beeld, of juist een beeld van wat het hogere níet is. Of er zijn beelden uit de opvoeding en de kunst, die geen deel (meer) uitmaken van de persoonlijke levensoriëntatie. Een andere benadering die je kunt nemen is in hoeverre je jezelf spiritueel noemt.

.....

2.4 Wat is jouw beeld van het hogere?

Welke beelden heb je wel/niet bij het hogere, het meta-empirische, het niet-waarneembare? In hoeverre zie je je zelf als spiritueel?

.....

De vragen 2.5 en 2.6 horen bij elkaar. Vraag 2.5 over het goede leven is een meer abstracte vraag. Of het nu om Griekse filosofen, het jodendom of de Chinese filosofie gaat, de vraag naar het goede leven is de uiteindelijke vraag waar het om draait. Het is de vraag naar 'geluk'. Het is vaak een ideaal dat gesteld wordt, een doel waarnaar gestreefd wordt. Vandaar vraag 2.6, waarin de positie ten opzichte van dat doel bevraagd wordt. Hoe staat het met de kwaliteit van jouw leven nu. Wanneer je als persoon balans hoog in het vaandel hebt staan, maar je op dit moment maar net je hoofd boven water houdt met alle deadlines, dan lopen de antwoorden bij vragen 2.5 en 2.6 waarschijnlijk uiteen.

.....

2.5 Wat is jouw visie op het 'Goede Leven'?

Schrijf verhalend wat jij onder het goede leven verstaat. Wat maakt het leven tot een goed leven? Wat draagt daaraan bij?

.....

2.6 Wat is volgens jou de kwaliteit van jouw eigen leven ten opzichte van jouw visie op het goede leven.

Schrijf verhalend wat de kwaliteit is van jouw eigen leven. Hoe ervaar je het leven nu kwalitatief gezien?

.....

Als laatste in deze serie het zelfbeeld (2.7). Het kan een retrospectieve vraag zijn. Kijkend in de spiegel zie je.....? Wie zie je, of zou je willen zien? Het kan ook een vraag zijn naar het geheel. Hoe plaats je jezelf te midden van het grotere geheel?

.....

2.7 Wat is jouw zelfbeeld?

Schrijf verhalend wat jouw zelfbeeld is. Hoe kijk je naar jezelf? Hou zou je jezelf omschrijven?

.....

■ De professionele dimensie

In deze dimensie spelen professionele overtuigingen en visies een rol. De professionele context is eveneens bepalend voor de antwoorden die op de volgende vragen gegeven worden. Ook hier draait het weer om dieperliggende drijfveren die deel uitmaken van een bredere professionele identiteit. In het volgende bespreken we wederom verschillende aspecten van het onderwijs, die in zichzelf al normatief zijn. Enkele vragen gaan over relatie en gemeenschap, waardoor deze waarden in de volgende vragen al een centrale positie krijgen. Met deze vragen leggen we de normativiteit van het Narratief Zelfportret bloot. Sterker nog, het ontwerpen van dit portret is al normatief, omdat wij het belangrijk vinden voor een leraar zich uit te kunnen drukken, eigen waarden te kunnen benoemen. We nemen dus geen neutrale positie in, wel laten we alle ruimte voor eenieders invulling.

De eerste normatieve vraag is wat je onder goed onderwijs verstaat (3.1). Op het eerste gezicht is deze vraag makkelijk instrumenteel te beantwoorden, bijvoorbeeld 'goed onderwijs heeft duidelijke instructies, differentieert naar leerbehoeften en biedt veiligheid'. Met dit antwoord komen de waarden structuur, aansluiting bij het kind en veiligheid naar voren. Een volgende vraag zou zijn waarom is structuur belangrijk. Achter deze hoe-vragen (instrumenteel) schuilt een hoger doel. Het hogere doel draait om de vraag van het waartoe, de uiteindelijke zin, of in economische termen, het nut van onderwijs? Maar dat laatste is alweer een van de vele perspectieven.

3.1 Wat versta je onder 'goed onderwijs' en waarom?

Schrijf verhalend wanneer je van goed onderwijs spreekt en welk doel daarmee gediend is.

In vraag 3.2 gaat het om een profiel van de leraar basisonderwijs. Hoe ziet dat profiel eruit? Waaraan zou een leraar in het basisonderwijs moeten voldoen? Welke minimeisen zijn er volgens jou? Een ander

perspectief is jouw observatie te beschrijven van wat je doorgaans ziet in het onderwijs, in verschillende teams waar je stage loopt, invalt, of gewerkt hebt. Hoe kenmerk je deze beroepsgroep? Welke sterke punten en welke valkuilen zie je?

.....

3.2 Wat is jouw beeld van de leraar basisonderwijs?

Schrijf verhalend wat jouw beeld, profiel is van de leraar basisonderwijs.

.....

In vraag 3.3 draait het om een pedagogische visie met een meer filosofische inslag. Wat is het eigenlijke doel van leren, van ontwikkelen, van opvoeden? In die zin zal deze vraag enige overlap vertonen met vraag 2.2. Hier ligt de focus meer op het vormingsproces zelf. Een verwoording van deze vraag draagt in belangrijke mate bij aan het vormen van een pedagogisch inzicht in jouw handelen. Een antwoord op de vraag waarom je dit of dat doet, in plaats van hoe had je het anders kunnen doen. Wanneer je bijvoorbeeld een zwakkere leerling in het lezen een paar keer mee laat draaien in een groepje met sterkere leerlingen. Het kan ook anders, maar een onderliggende pedagogische visie kan juist deze keuze onderbouwen.

.....

3.3. Welke visie heb je op het 'leren' en het 'opvoeden' van kinderen/mensen?

Schrijf verhalend welke visie je hebt op het 'leren' en het 'opvoeden' van kinderen/mensen.

.....

De volgende vraag gaat over de media, die medebepalend zijn voor het perspectief dat je inneemt in jouw beroep. Deels hangt dit perspectief samen met een bepaalde politieke voorkeur, of met een voorkeur voor bepaalde type media. Een vergelijking van die media

biedt een rijk palet aan posities, aan visies op het leraarschap en het onderwijs. Tenslotte heeft iedereen als ervaringsdeskundige een mening over het onderwijs.

.....

3.4. Hoe komen volgens jou het beroep leraar en het onderwijs bij de media in beeld?

Schrijf verhalend hoe volgens jou het beroep leraar en het onderwijs in de media komen.

.....

In 3.5 staat de waarde 'gemeenschap' centraal vanwege de sociologische dimensie van het onderwijs. Of de school nu wel of geen 'mini-samenleving' is, het gaat om een verzameling van mensen die met elkaar voor langere termijn verbonden zijn. Hoe kijk je daarnaar? Wat is wenselijk?

.....

3.5 Wat is jouw beeld van de school als een gemeenschap?

Schrijf verhalend wat jouw beeld is van de school als een gemeenschap.

.....

In de vragen 3.6 tot en met 3.8 staat de waarde 'relatie' centraal. Het leraarschap is een mensgericht beroep, waarin relatie een onlosmakelijk gegeven is. Leraren hebben met verschillende typen relaties te maken, waaronder die met de leerling, de collega en de ouder/verzorger. In iedere relatie heb, of speel je een andere rol met verschillende verantwoordelijkheden. De relatie met collega's gaat ook over de rol die je in een team inneemt. En bij ouders komt al snel het begrip ouderbetrokkenheid om de hoek kijken.

.....

3.6 Wat vind je belangrijk in de relatie met een leerling?

Schrijf verhalend wat jij belangrijk vindt in de relatie met een leerling.

.....

3.7 Wat vind je belangrijk in de relatie met een collega?

Schrijf verhalend wat jij belangrijk vindt in de relatie met een collega.

.....

3.8 Wat vind je belangrijk in de relatie met een ouder/verzorger?

Schrijf verhalend wat jij belangrijk vindt in de relatie met een ouder/verzorger.

.....

■ De maatschappelijke dimensie

Onderwijs is een maatschappelijke verantwoordelijkheid. Historisch is het onderwijs een recht voor ieder kind geworden en hebben we in Nederland een uitgebreide kennisinfrastructuur opgebouwd. De maatschappij is de context waarin ons onderwijs plaatsvindt. Het onderwijs wordt in grote mate beïnvloed door ontwikkelingen in de samenleving en op haar beurt oefent het onderwijs ook invloed uit op de samenleving. Niet alleen de politiek, maar ook de publieke opinie heeft een mening over de rol en de plaats van onderwijs in het bredere maatschappelijke verband. Hoe die rol en plaats gewaardeerd wordt, hangt in grote mate samen met politieke overtuigingen, ideologie en idealen.

De vragen 4.1 tot en met 4.4 vragen naar jouw perspectief op de samenleving en de rol van onderwijs daarin. De eerste vraag behandelt jouw actuele visie op de maatschappij. Hoe kijk je daarnaar? Hoe waardeer je dat? Deze visie wordt gekleurd door de media die je raadpleegt. Wat zie je als dominante thema's en ontwikkelingen?

.....

4.1 Wat is jouw beeld van de huidige maatschappij/samenleving?

Schrijf verhalend wat jouw beeld is van de huidige maatschappij/samenleving.

.....

Naast jouw blik op de actualiteit is er een ideaal. Welke idealen heb jij als het om onze samenleving gaat. En bij deze vraag gaat het niet alleen om onderwijs.

.....

4.2 Wat is jouw beeld van de ideale maatschappij/samenleving?

Schrijf verhalend wat jouw beeld is van de ideale maatschappij/samenleving.

.....

Zoals eerder omschreven heeft het onderwijs een maatschappelijke opdracht. Hoe zou jij die opdracht beschrijven. Welke rol ken je toe aan het onderwijs? Wat is uiteindelijk de bijdrage van het onderwijs aan onze samenleving? Waar gaat het ten diepste om?

.....

4.3 Welke rol ken jij toe aan de basisschool in de maatschappij?

Schrijf verhalend welke rol je toekent aan de basisschool in de maatschappij/samenleving.

.....

In vraag 4.4 komen bovenstaande vragen min of meer samen. Op welke wijze komen idealen tot uitdrukking in het handelen. Waaraan ontleen je inspiratie om dit beroep, jouw inzet voort te zetten? Welke kleine succesjes zie je wellicht? Kun je concrete voorbeelden geven uit de praktijk die aantonen hoe jouw ideale samenleving iets dichterbij komt door jouw handelen als leraar.

.....

4.4 Hoe draag jij als leraar bij aan de ideale maatschappij/ samenleving?

Schrijf verhalend hoe jij als leraar wilt bijdragen aan de ideale
maatschappij/samenleving.

.....



Via deze QR-code
(www.hu.nl/onderzoek/projecten/leraar-waar-sta-je-voor)
is het Narratief Zelfportret te downloaden.



DEEL 2 - PERSPECTIEFWISSELS

H4. LERAAR, WAAROM?

Nu staat de vraag 'Leraar, waarom?' centraal. Het waarom vraagt naar een verantwoording. De werkvormen die in dit deel beschreven worden, kun je ook in teamverband doen. De creatieve werkvormen en spelvormen hebben als doelstelling de dieperliggende persoonlijke, professionele en maatschappelijke waarden te prikkelen en tot uitdrukking te laten komen.

Het waarom verwijst ook naar 'Kan het ook anders?'. In dit deel beogen we telkens een perspectiefwisseling op gang te brengen. Wat gebeurt er als je met een andere bril naar je leerlingen, naar je klas kijkt? Welke inzichten doe je dan op? Hoe abstract de thematiek van dit werkboek ook kan zijn, de wijze waarop je je manifesteert en je acteert laat zien wat je belangrijk vindt en waar je voor staat.



Zonodig geven we kort de doelstelling weer van de perspectiefwissel. Soms heeft een wissel meerdere werkvormen of vragen, waarvan je er enkele kunt kiezen. Ook geven we aan bij welke vragen uit het Narratief Zelfportret je de werkvorm zou kunnen gebruiken, door middel van het naaststaande icoontje.

Soms verwijzen we met een link naar andere media, die ondersteunend zijn. Naast werkvormen om de deelvragen uit het Narratief Zelfportret verder te thematiseren, hebben we ook enkele werkvormen die een 'meta-reflectie' als doel hebben. Daarmee bedoelen we een reflectie die verschillende dimensies van waardenbewuste professionalisering verbindt.

In feite zijn de volgende werkvormen een soort kruispunten, waar een perspectiefwissel kan plaatsvinden. Op een kruispunt maak je een keuze, afhankelijk van de oriëntatie. Maar je kan ook beïnvloed worden door andere informatie, nieuwe inzichten, waardoor je misschien een ander pad inslaat. Om die reden noemen we werkvormen spelenderwijs wissels.



Bij sommige 'wissels' staat een aanmoediging om tot verdiepte reflectie te komen. Soms is een aanmoediging expliciet bedoeld om in teamverband uit te werken.

We wensen vooral veel inspiratie en plezier met de verdergaande reflectie en perspectiefwisselingen.



Via deze QR-code
(www.hu.nl/onderzoek/projecten/leraar-waar-sta-je-voor)
zijn de verschillende werkbladen die bij de wissels horen te downloaden.

WISSEL 1 - LEVENSWEG



BELANGRIJKE MOMENTEN EN PERSONEN IN JOUW LEVEN DIE BEPALEND ZIJN GEWEEST. (VRAAG 1.1)



NARRATIEF

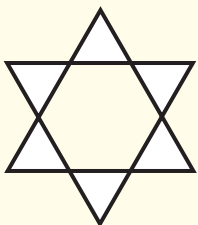
Er zijn verschillende manieren om iets van je levensweg te beschrijven of inzichtelijk te maken. Je kunt zoals bij vraag 1.1 een verhaal schrijven. Deze narratieve benadering volgt de hoofdstructuur van een verhaal 'Begin - Middenstuk - Einde'. Na het lezen van het verhaal zou je jezelf kunnen laten interviewen om het verhaal scherper te krijgen. Dit vraagt wel om een goede interviewer.

CHRONOLOGISCHE GEVOELSTIJDSLIJN

Op een tijdlijn kun je flashbacks beschrijven zonder details. Het gaat om de herinneringen en welke gevoelens daarbij overheersen. De gevoelens kun je ook een eigen symbolische kleur geven. De focus ligt op het gevoel dat verwijst naar een bepaalde waarde. Het leert je gevoelens te verbinden met en te vertalen naar belangrijke drijfveren. Het vraagt om een extra reflectieve stap.

BEELD- EN FOTOVERHAAL

Wanneer je minder talig bent, of je wenst belangrijke ervaringen juist niet zwartwit op papier te zetten, dan is het werken met beeld een goed alternatief. Doel is namelijk om voor jezelf inzichtelijk te maken welke waarden in het verleden zijn gecreëerd door beslissende ontmoetingen en personen. Je kunt hiervoor echte foto's gebruiken of afbeeldingen van het internet. De kijker van jouw verhaal maakt er haar eigen verhaal van. Een volgende stap kan dus zijn om jouw beeldverhaal aan anderen te tonen en te vragen welke associaties deze beelden oproepen. In welke mate komen die associaties overeen met wat jij bedoelde?



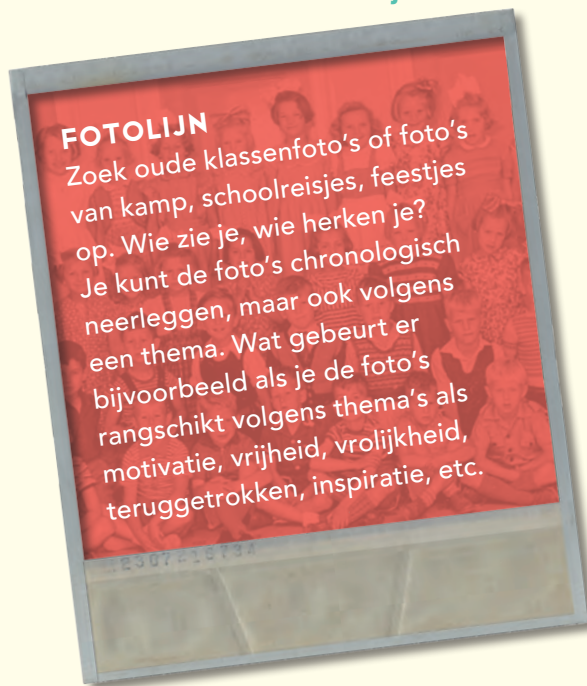
A-CHRONOLOGISCH

Met behulp van deze 6-puntige ster kun je ook drie hoogte- en dieptepunten beschrijven, of verbeelden met afbeeldingen. Daarnaast zijn er ook 6 kruispunten die symbool kunnen staan voor belangrijke kruispunten in je leven. Het gaat om vormende en richtinggevende momenten en/of personen.

WISSEL 2 - SCHOOLHERINNERINGEN

? BELANGRIJKE EN BETEKENISVOLLE MOMENTEN EN LERAREN IN JOUW SCHOOLCARRIÈRE. (VRAAG 1.2)

Doel: Ophalen van schoolherinneringen en - ervaringen die bijdragen aan professionele waardenoriëntatie. Onderstaande oefeningen beogen sfeerbeelden en daaraan verbonden gevoelens op te roepen. Hoe richtinggevend zijn die herinneringen (on)bewust voor het dagelijks handelen in het onderwijs?



DE DOOS OP ZOLDER

Velen hebben nog een doos op zolder liggen met daarin oude schoolwerkjes. De een bewaart heel veel, de ander heeft nog een kleine schoenendoos. Waarom bewaar je dit? Wat heb je weggegooid en met welke reden? En als je in jouw 'doos' snuffelt, probeer naast de herinneringen ook het gevoel te beschrijven dat bij je opkomt. Maak van enkele voorwerpen een foto en plaats die in een beeldverhaal.

MOODBOARD

Met een moodboard creëer je een sfeerbeeld van je basisschool, middelbare school en vervolgopleiding. Na het maken van dit sfeerbeeld waarin je geen woorden, maar beelden en kleuren gebruikt, kom je tot contextbeschrijvingen. In deze contextbeschrijvingen komen enkele positieve en negatieve ervaringen aan de orde die achteraf betekenisvol zijn geweest. Doel is te realiseren en te verwoorden waarom deze ervaringen achteraf zo belangrijk waren.

HET VOORBEELD- DE (ANTI)-HELD

Beschrijf een leraar, een meester, een juf, een docent die voor jou bijzonder is geweest. Dat kan ook weer twee kanten op gaan. Een voorbeeld dat je na wilt volgen, of een voorbeeld voor hoe het niet moet. Wat waren haar/zijn kwaliteiten en aan welke sfeer droegen deze voorbeelden bij?



WISSEL 3 - DENK NIET ZWART-WIT, DENK MET DE KLEUR VAN JE HART



WAT IS JOUW VISIE OP DE MENS EN OP HET KIND? (VRAGEN 2.1 EN 2.2)

DENK NIET ZWART-WIT, MAAR MET DE KLEUR VAN JE HART



Hoe zwart-wit, of hoe roze is jouw visie op de mens en het kind. Gebruik het liedje van Frank Boeijen als inspiratiebron. Welke nuancerings, kleuren kun je aanbrengen in jouw oorspronkelijke beschrijving?

Homo economicus - de economische mens, de morele mens, de sociale mens, de...

Lange tijd is in onze westerse samenleving het begrip 'homo economicus', of de calculerende burger gangbaar geweest. De mens is er in essentie op gericht om op een efficiënte en rationele wijze eigen behoeften te bevredigen. Ons economisch bestel is daarop ingericht. Dit is één van de vele perspectieven naast de morele mens, de sociale, de geslachtelijke mens. Of de mens als een dier met een ver ontwikkeld verstand.

Hoe kijk jij aan tegen deze perspectieven?

Welke zou je nog kunnen aanvullen?



AANMOEDIGING: ESSENTIE OF EXISTENTIE

Filosofen hebben veel geschreven over het wezen, de essentie van de mens. Is het mogelijk de essentie van de mens te beschrijven? Wat maakt een mens wezenlijk anders dan een bonobo-aap, of een dolfijn? Kun je die vraag beantwoorden?

Jean-Paul Sartre nam een andere positie in. Hij stelt dat we eerst over het bestaan, ofwel de existentie van de mens dienen te spreken. Hoe geef je vorm aan jouw bestaan? Die vorm bepaalt uiteindelijk het wezen. Het bestaan gaat dus vooraf aan het wezen, de essentie van de mens. Hij vond het belangrijk dat je zelf verantwoordelijkheid draagt voor de vorm van je bestaan en je niet verschuilt achter excuses. Je mag niet je ouders, een leraar, of de maatschappij de schuld geven van datgene wat niet goed gaat, of is gegaan. Je hebt zelf de vrijheid om daar iets aan te doen. Wat betekent dit perspectief van Sartre voor jouw mens- en kindbeeld?



META-WISSELTJE: TABULA RASA - EEN ONBESCHREVEN BLAD (VRAGEN 2.2 EN 3.3)

De Griekse filosoof Aristoteles sprak over de mens als een tabula rasa, een onbeschreven blad. Wanneer een kind geboren wordt is er een nieuw begin dat zich gaat vormen. Later spreekt men in de psychologie over 'nature-nurture'. Wat is aangeboren en wat is aangeleerd? Maak twee kolommen en verbindt dit eens met vraag 3.3. Wat betekent deze inventarisatie voor jouw visie op leren en opvoeden?

WISSEL 4 - VAN ATOOM TOT KOSMOS...



WAT IS JOUW VISIE OP DE WERELD? (VRAAG 2.3)



**“DE AARDE IS MAAR EEN
KLEIN BOLLETJE”,**

**ZEI ANDRÉ KUIPERS NA TERUGKOMST UIT DE RUIMTE.
WEINIGEN VAN ONS KUNNEN DIT PERSPECTIEF ZELF INNEMEN.**

Laat deze afbeeldingen op je inwerken en beschrijf vanuit deze foto's je wereldbeeld.



AANMOEDIGING:

Hierboven staat een drieluik, waarin een kosmologisch perspectief op de wereld van micro naar macroniveau wordt ingenomen. Zo zijn er talloze andere perspectieven.

Creëer zelf een drieluik met andere thema's, zoals natuur, sociaal-maatschappelijk, politiek, religieus, wetenschapsfilosofie, of welk dan ook.

WISSEL 5 - WAT ALS...?



WAT IS JOUW VISIE OP DE WERELD? (VRAAG 2.3)



Hoe ziet de wereld eruit als de kinderen
het voor het zeggen hebben...?



Hoe ziet de wereld eruit wanneer
vrouwen de macht hebben...?



Hoe ziet de wereld eruit wanneer de natuur het
middelpunt is in plaats van de mens...?

WISSEL 6 - VAN MAN MET BAARD TOT EEN ONZICHTBAAR NIETS



WAT IS JOUW VISIE OP HET HOGERE? (VRAAG 2.4)

Over het hogere, het goddelijke, of het niet-waarneembare zijn door de eeuwen heen veel beelden en teksten verschenen. Zelfs als je er niet in gelooft, is er toch nog iets van een beeld waartegen je je afzet. Sommigen studenten zeggen: 'ik geloof niet in een man met een baard op een wolk die alles bepaalt', of een 'kracht die aan het begin van alles staat'. Die beelden zijn op zichzelf al interessant, maar nog interessanter zijn de waarden die erin verscholen liggen, zoals liefde, autonomie, vrijheid, geborgenheid en respect. In het volgende staan stukjes tekst van studenten (met pseudoniem), waarin de waarden staan onderstreept. Probeer dat ook in je eigen tekst te doen.



AANMOEDIGING:

Welke perspectieven in onderstaande beschrijvingen spreken je aan en welke niet. Vul bij je eigen beeld aan, waarom wel en waarom niet.

"Ik geloof dat 'god' iets is in jezelf. Het stuk in jezelf dat je prikkelt om te blijven leren en ontwikkelen en dat aangeeft welke dingen wel en welke dingen niet goed voor jou zijn. Dit gebeurt door je gevoel. Het onderbuikgevoel. Ik geloof niet in een grote, alles overstijgende macht, die los staat van de mens zelf. Ik geloof in een macht in jezelf. Een macht in de vorm van liefde, liefde voor jezelf en liefde voor anderen om je heen. Ik denk dat liefde het gene is wat alle mensen met elkaar verbindt. Iedereen heeft liefde in zich en we zouden dit onvoorwaardelijk naar elkaar moeten kunnen uiten." (Anna)

"Ik denk dat het goddelijke dan ook niet als een God gezocht moet worden maar als een mens. Het goddelijke betekent voor mij een gebalanceerd leven. Bewuste keuzes maken en het goddelijke in mijzelf zoeken en anderen inspireren." (Luuk)

"Mijn conclusie tot nu toe is dat God voor mij alles is. Alles wat leeft, wat energie geeft, wat liefde heeft, dat is voor mij God. God is alles en iedereen, God is de verbintenis tussen mensen en de liefde voor het leven. God is voor mij geen oordelende factor voor het hiernamaals, maar het leven zelf." (Chiara)



"Er is meer, maar wat er dan precies is, dat weet ik niet. Alles lijkt altijd vanzelf te gaan, maar soms gebeuren er dingen in een/het leven die niet te verklaren zijn. Op zulke momenten weet ik dat er meer moet zijn. Of dat een God is, dat weet ik niet. Ik geloof niet dat er één God is die over ons waakt. Wel denk ik dat er 'iets' is dat over ieder mens en de aarde waakt en waar mensen hoop en liefde uit kunnen putten in moeilijke tijden." (Ester)

.....

"Ik geloof dat er een God is. Een God die van je houdt en een God die naar je luistert. Deze God weet van goed en kwaad en heeft altijd het beste met je voor, ook al zie je dat niet op het moment zelf. Ik geloof dat God ons heeft geschapen naar zijn eigen beeld. Ik geloof dat God ons Jezus heeft gezonden om weer dichterbij God te komen." (Eline)

.....

"Allah oordeelt niet zoals mensen dat kunnen doen. Sommige mensen denken dat de wereld zomaar met toeval is ontstaan, maar als je om je heen kijkt moet er meer zijn dan toeval. Om een voorbeeld te geven, kijk naar het menselijke lichaam. Hoe prachtig zit dat wel niet in elkaar. Ik heb een vrije wil en kan keuzes maken voor het goede en het kwade. Tijdens sommige momenten denk ik na over het maken van keuzes. Als Allah-God ervoor heeft gezorgd dat je op de wereld bent gekomen, is iedereen gelijk. Het maakt niet uit welk geloof, identiteit, achtergrond, enz. je hebt. Elke mens heeft recht om op deze wereld te leven." (Fereshta)

.....

"Ik geloof niet in een God of iets van een hogere orde. Ik kijk met een wetenschappelijk beeld naar de aarde en universum. Die is gecreëerd door een knal en vervolgens was er de aarde. De mensen hebben vervolgens het idee van een god verzonnen als een verklaring van alle bijzondere dingen en als een vorm van hoop." (Tom)

WISSEL 7 - NIET ZOMAAR EEN LETTER!



WAT IS JOUW BEELD VAN HET GOEDE LEVEN? (VRAAG 2.5)

☐ A	☐ g	☐ W
☐ g	☐ Z	☐ d
☐ f	☐ E	☐ B
☐ r	☐ J	☐ O
☐ T	☐ Y	☐ h
☐ Q	☐ C	☐ X
☐ S	☐ V	☐ u
☐ M	☐ K	☐ i
☐ P	☐ N	☐ l

Vraag 1: Kies intuïtief één van de volgende letters die je mooi vindt; stel dat deze letters mensen zouden zijn, met wie zou je bevriend willen zijn?

Vraag 2: Kies vervolgens op dezelfde wijze een letter die je tegenstaat, waarmee je niet bevriend zou willen zijn?

Vraag 3: Beschrijf, of vertel waarom je deze letters bij vraag 1 en 2 hebt gekozen.

Vraag 4: Welk thema springt eruit? Kun je misschien een spanning in beide antwoorden samenvatten met één of enkele woorden?

Vraag 5: Herlees nu weer eens het antwoord bij 2.5. Kun je iets nuanceren, toevoegen, verbinden?



AANMOEDIGING:

Ontwerp je eigen letter die jouw levensidealen uitdrukken!



AANMOEDIGING:

Deze wissel is ontleend aan Alain de Botton (Bossart, 2014). Bij de Griekse filosofen, zoals Plato en Aristoteles hadden het goede, het ware en het schone met elkaar te maken. Als je iets moois ziet, dan verwijst dat ook naar dat wat goed en waar is. Deze letteroefening laat je op eenvoudige wijze iets schoons, of moois beschrijven, waarmee je iets blootgeeft van een levensideaal. De één zal bij de **u** in deze oefening iets hebben van 'veel te aanwezig', de ander juist zoiets als 'heerlijk zichzelf'. Beide associaties verwijzen naar een dieperliggende waarde. Voor een leraar die stelt dat zij niet bevriend wil zijn met deze **u** kan zich de vraag stellen hoe je reageert op leerlingen die erg graag op de voorgrond treden. Een vraag die zeker niet als een verwijt geldt, maar een als een uitnodiging te reflecteren 'hoe je bent' ten opzichte van die leerling.

Kijk met deze inspiratie nog eens naar jouw eigen motivatie en bijbehorend gedrag.

WISSEL 8 - DE KNOP DIE ALLES KAN!



WAT VERSTA JE ONDER GOED ONDERWIJS? (VRAAG 3.1)

Stel je bent de minister van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap en je krijgt het vier jaar lang voor het zeggen. Wat zou je als eerste gaan doen? Geld, menskracht en wat voor middelen dan ook zijn er in overvloed. Druk op de knop en het gebeurt. Laat je niet afremmen door belemmeringen, praktische bezwaren. Droom vrijuit!



AANMOEDIGING IN TEAMVERBAND:

Een deel van het team staat om de 'denkbeeldige knop'. Ieder teamlid dat om de KNOP staat, is gekoppeld aan een ander teamlid. Dit teamlid schrijft alles op wat haar/zijn 'gekoppelde' teamlid de KNOP laat uitvoeren. Na afloop maak je van de dromen een top drie. Waaraan wil je het eerste werken. Het teamlid dat heeft geschreven kruipt in de rol van Socrates, door minstens 5 keer na elk antwoord 'waarom' te vragen? In het onderstaande staan de waarden onderstreept; doe een poging om tot de meest dieperliggende waarde te komen. Waarschuwing: het kan heel irritant zijn, maar het brengt je wel tot inzicht!

Droom: Ik wil alle stoeptegels van het schoolplein verwijderen.

Waarom?

Omdat kinderen lekker kunnen ravotten in de natuur

Waarom vind je dat belangrijk?

Dan ga ze veel meer ontdekken en verwonderen.

Waarom wil je dat?

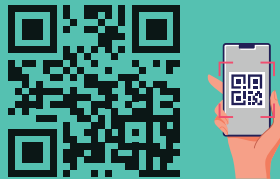
Dat zien ze meer

Etc.

WISSEL 9 - 'DE PLEK DER MOEITE'



WAT VERSTA JE ONDER GOED ONDERWIJS? (VRAAG 3.1)



In ieder beroep kom je in situaties die te maken hebben met 'schurende waarden'. Je voelt op het moment zelf een soort spanning opkomen, terwijl je snel moet beslissen. Zo'n situatie kun je een plek der moeite noemen.

Beschrijf voor je zelf een casus uit je praktijk, waarin waarden met elkaar botsten, wanneer je een ongemakkelijk gevoel kreeg.

Luister vervolgens naar de podcast die je onder de QR-code kunt vinden. Hoewel het niet een onderwijssituatie betreft, kun je makkelijk voorstellen dat een vergelijkbare situatie met leerlingen, ouders, een schoolleider, een collega, een IB'er zich kan voordoen.

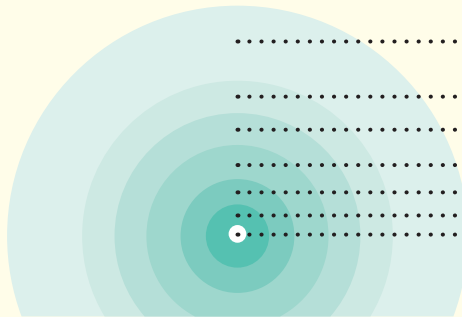
VRAAG:
WELKE WAARDEN STAAN ER IN JOUW CASUS OP HET SPEL?

WISSEL 10 - EEN MEDITATIEF UITJE

? WAT IS JOUW BEELD VAN DE LERAAR BASISONDERWIJS? (VRAAG 3.2)



Luister eerst naar de volgende korte meditatie via deze QR-scan.



Ui-model van Korthagen - <https://korthagen.nl/aandachtsgebieden/reflectie-en-kernreflectie>

- **Omgeving:** Wat kom je tegen? Waar heb je mee te maken?
- **Gedrag:** Wat doe je?
- **Competenties:** Wat kun je?
- **Overtuigingen:** Waar geloof je in?
- **Identiteit:** Hoe zie jij jezelf en je professionele rol?
- **Betrokkenheid:** Op welk groter geheel voel jij je betrokken?
- **Kernkwaliteit**

1. Omgeving

- Beschrijf je klaslokaal: Omschrijf de sfeer, benoem de spullen die erin staan en je klassenpopulatie.
- Beschrijf de lerarenkamer: Omschrijf de sfeer, benoem de spullen en omschrijf het team.
- Kun je aangeven welke sfeer je aanspreekt. Waar voel je je wel of niet op je gemak en waarom?

2. Gedrag

- Welk gedrag heb je nodig om in deze omgeving je prettig te voelen?
- Welk gedrag zou je meer willen laten zien en dus ontwikkelen en waarom?

3. Competenties (combinatie vaardigheden, kennis en houding om een taak uit te voeren):

- Welke professionele competenties heb je nodig om je erkend te voelen in deze omgeving en je prettig te voelen?
- Wat zou je meer willen ontwikkelen en waarom? Of waarin zou jij je meer willen ontwikkelen en waarom?
- Wat houdt je tegen om dat te doen/ wat zou een aanpak kunnen zijn?

4. Overtuigingen

- a. Welke overtuiging of idee speelt een rol bij jouw functioneren als professional in deze omgeving? Waar geloof je in?
- b. Hoe kom je aan deze overtuiging? Wat betekent deze overtuiging voor je inzet als professional?

5. Identiteit

- a. Wie ben jij als professional?
- b. Wat is jouw beroepsprofiel?
- c. Wat is het beroepsprofiel van jouw school?

6. Betrokkenheid: diepere waarden, ideaal of missie

- a. Uit het voorgaande kun je concluderen wat belangrijk is voor jou als professional. Welke waarde(n) komt hierin naar boven?
- b. Als je je eerste beschrijving terugleest, wat doe je of zou je moeten doen om deze waarde ook waar te laten zijn? Of om deze waarde ook echt in je handelen terug te laten zien zowel bij de kinderen als in het team?

7. Kernkwaliteiten

Als je je eerste beschrijving terugleest, wat doe je of zou je moeten doen om bovenstaande waarde(n) ook waar te laten zijn of om echt in je handelen te laten zien zowel bij de kinderen als in het team? Zou je ook deze waarde een kernkwaliteit van jezelf kunnen noemen?

EEN UITGEWERKT VOORBEELD:

1. Omgeving

Bij mij in de klas staat alles geordend, ik hou van een opgeruimde werkomgeving waar de kinderen alles zelfstandig kunnen vinden. Ik heb een wand waar ik werkjes van kinderen ophang en om de twee weken mogen twee kinderen deze wand 'verversen' met nieuwe werkjes en halen zij de oude werkstukken ervan af. Ik verwelkom de kinderen elke morgen en geef ze een hand. Dat is de afspraak op school, maar ik vind het zelf ook fijn om iedereen even te begroeten. Kinderen nemen dan een leesboek en als iedereen binnen is lezen de kinderen de eerste tien minuten gewoon door. Ik vind deze stille manier van starten een fijne manier. Ik hou van humor en een grap is bij mij snel gemaakt. Toch probeer ik de kinderen te laten zien dat humor en serieus werken heel goed samen kunnen gaan. Humor helpt bij het verbinden en het relativeren. Ik probeer zo snel mogelijk de groep een groep te laten worden met zelf vastgestelde regels en eigen verantwoordelijkheid.

In onze lerarenkamer hebben we in het midden een grote tafel waar we 's morgens even met elkaar koffie en thee drinken. Bijzonderheden worden dan even uitgewisseld. Ik erger me wel aan de rommel die overal her en der staat. Ondanks dat we afgesproken hebben dat we de lerarenkamer opgeruimd houden, blijken er toch regelmatig spullen te blijven staan of vakbladen/spullen op de tafel achter te blijven. We hebben een groot planbord en een mededelingenbord aan de muur hangen. Dat werkt wel prettig als het tenminste bij gehouden wordt. Ik heb een aantal collega's waar ik het erg goed mee kan vinden en een paar ach, dat gaat wel. We steunen elkaar wel en dat vind ik erg prettig.

2. Gedrag binnen school

In de klas probeer ik opgeruimd en toegankelijk te zijn. Kinderen hebben ruimte nodig om zelfstandigheid te ontwikkelen en ik probeer hen zoveel mogelijk ruimte te geven. Complimenten geven is goed, maar ik hou er niet van om de hele dag complimentjes uit te delen. Ik ga ervan uit als we met elkaar goed samenwerken is dat het beste compliment. Daar spreek ik kinderen op aan en ik laat ook dit gedrag zelf zien: 'Teach what you preach' is mijn credo. Ik vind dat een prettige manier van werken. In het team ben ik ook zo, ik neem mijn verantwoordelijkheid voor de taken die ik op me neem en verwacht van anderen dat zij dat ook doen. Ik vind het prettig om zaken ook bespreekbaar te maken en wil ook graag aangesproken worden op mijn gedrag.

Ik zou wel wat beter willen kunnen beargumenteren waarom ik een bepaalde manier van werken met de kinderen zo goed vind en ik zou graag meer handvatten willen hebben om zo'n visie ook handen en voeten te kunnen geven binnen ons team en in de klas. Ik wil graag vooruit en ik heb het gevoel dat anderen het wel oké vinden wat we doen en niet meer vooruitkomen. Er is ook zoveel aan te pakken dagelijks. We hebben geen tijd om daar dieper op in te gaan.

3. Competenties

Als leerkracht heb ik een pedagogische visie hebben op zelfstandigheid en het dragen van verantwoordelijkheid binnen de groep (en het team). Ik kan samenwerken. Ik vind dat ik kinderen op een adequate manier moet kunnen begeleiden in hun leerproces en daarover met collega's van gedachten moet kunnen wisselen om zo onze visie te verduidelijken.

Ik zou graag meer willen lezen en een onderwijskundige onderbouwde visie willen ontwikkelen samen met teamleden, maar ook met andere deskundigen. Maar eigenlijk is er te weinig tijd voor, dus doe ik het maar niet. Dan sudder ik nog maar een tijdje door.

4. Overtuiging

Mijn overtuiging is dat wanneer er een heldere visie ligt waardoor iedereen dezelfde kant op werkt, we meer kunnen bereiken. Dat mag best wel wat schuren, maar nu blijft het allemaal wat onder tafel. Eigenlijk is 'geen tijd' ook een slechte reden. Ik mis onderwijskundig leiderschap. Als dat er meer zou zijn dan zouden we ook goede keuzes kunnen maken om effectieve lestijd te genereren en zodat we meer bereiken.

Ik merk dat ik in de klas duidelijk kan neerzetten wat ik graag wil: een groep die kan steunen op elkaar, waar zelfstandig gewerkt wordt en kinderen hun verantwoordelijkheid nemen. Maar ik merk dat ik me wel erger aan mijn collega's die veel minder sturing geven op dit gebied. Ik zou best wel willen weten hoe zij daartegenaan kijken. Ik doe dat natuurlijk veel te weinig. We hebben ook op school geen cultuur om met elkaar van gedachten te wisselen over lange termijnvisie.

5. Beroepsidentiteit

Ik zorg voor een veilig leerklimaat waarin kinderen zelfstandig functioneren, verantwoordelijkheid nemen voor de sfeer in de groep en zorg dragen voor elkaar. Een leraar moet ruimte geven aan de ontwikkeling van kinderen en daarom goed kunnen luisteren, zichzelf serieus nemen en open staan voor initiatieven van de kinderen. Een leraar heeft humor. Ik vind dat ik voldoende kennis van de leerlijnen heb, maar ook de moed moet durven tonen om van de leerlijnen af te wijken in het belang van het kind.

Het beroepsprofiel van onze school weet ik eigenlijk niet.

6. Betrokkenheid: diepere waarden, ideaal of missie

Het bovenstaande laat mij zien dat ik verantwoordelijkheid nemen en zelfstandigheid belangrijk vind. Op de site <https://wij-leren.nl> staat een beschrijving van verantwoordelijkheid en zelfstandigheid.

Verantwoordelijkheid

Het dragen van verantwoordelijkheid is het instaan voor het eigen handelen.

Verantwoordelijkheidsgevoel is het bewustzijn dat jij je plicht naar behoren moet uitvoeren.

De leerkracht, de ouders, de leerling en het schoolbestuur hebben allemaal hun eigen verantwoordelijkheid. Dragen van verantwoordelijkheid betekent ook dat er verantwoording moet worden afgelegd. Het is van belang dat leerlingen leren dat zijzelf verantwoordelijk zijn voor hun eigen leerproces. Het geven van verantwoordelijkheid bij het leerproces zorgt voor motivatie en betrokkenheid.

Zelfstandigheid - zelfstandig werken

Zelfstandigheid is het in staat zijn om onafhankelijk te zijn van een ander. Dat gaat niet alleen om praktische dingen, maar ook om het zelfstandig keuzes maken. Dat wil niet zeggen dat je geen advies meer nodig hebt. Als een kind zelfstandig is, dan kan hij op zijn eigen benen staan.

In het onderwijs is het belangrijk dat de zelfstandigheid van de leerlingen bevorderd wordt. Het begrip zelfstandigheid is nauw verbonden met zelfredzaamheid. Zelfstandigheid is nodig om later als volwassene aan de maatschappij deel te nemen. In de basisschool gaat het vaak over zelfstandig werken of zelfstandig leren.

In de klas zorg ik wel voor deze sfeer, maar in het team ga ik nooit een gesprek aan over deze twee, voor mij blijkbaar belangrijke waarden. Eigenlijk neem ik daar niet zo de verantwoordelijkheid voor. Misschien ben ik ook te weinig zelfstandig om met een aantal teamleden samen eens na te denken over deze twee aspecten en hoe wij die binnen onze school nu echt vormgeven. Ik laat hierin geen leiderschap zien... Ik neem eigenlijk mijn professionele verantwoordelijkheid niet... wat houdt mij tegen?

7. Kernkwaliteiten

Zelfstandigheid en verantwoordelijkheid nemen zijn persoonlijke kwaliteiten van mij die tevens de basis vormen van mijn professionele betrokkenheid. Deze kernkwaliteiten kan ik dus overal inzetten. Ik mag er op vertrouwen dat, gebruik makend van deze kwaliteiten, ik in staat ben om ten aanzien van deze onderwerpen onderwijskundig leiderschap te tonen binnen het team. Laat ik meer vertrouwen tonen.

WISSEL 11 - HET DATA-WAARDENCENTRUM

? WELKE VISIE HEB JE OP HET 'LEREN' EN HET 'OPVOEDEN' VAN KINDEREN/MENSEN? (VRAAG 3.3)

Alles is met alles verbonden in het Narratief Zelfportret. We kunnen spreken van een data-waardencentrum. Als je ergens een nieuw stekkertje (waarde) inpluigt, heeft dat gevolgen voor een ander deel van het portret. Met deze meta-wissel gaan we een deel van dit data-waardencentrum in beeld brengen. Doel is inzicht te verwerven hoe het een met het ander samenhangt.

Herlees jouw (aangevulde) beschrijvingen van de vragen 2.1, 2.2, 2.5 en 3.3. Vul het schema in met drie belangrijke waarden uit elk geschreven stukje.

1. Onderstreep in jouw Narratief Zelfportret de waarden in de volgende vragen (zie voorbeeld hiernaast):

- A** visie op de mens en het kind (vragen 2.1 en 2.2)
- B** visie op het goede leven (vraag 2.5)
- C** visie op leren en opvoeden (vraag 3.3)

2. Maak met lijnen inzichtelijk welke waarden met elkaar verbonden zijn (Zie voorbeeldje).

VERDIEPENDE REFLECTIEVRAGEN;

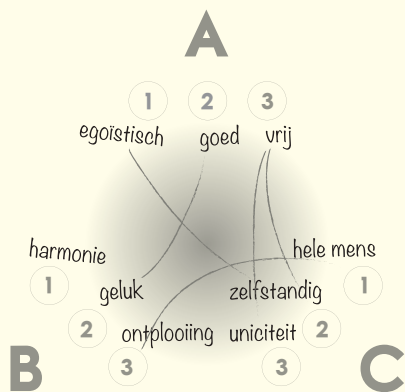
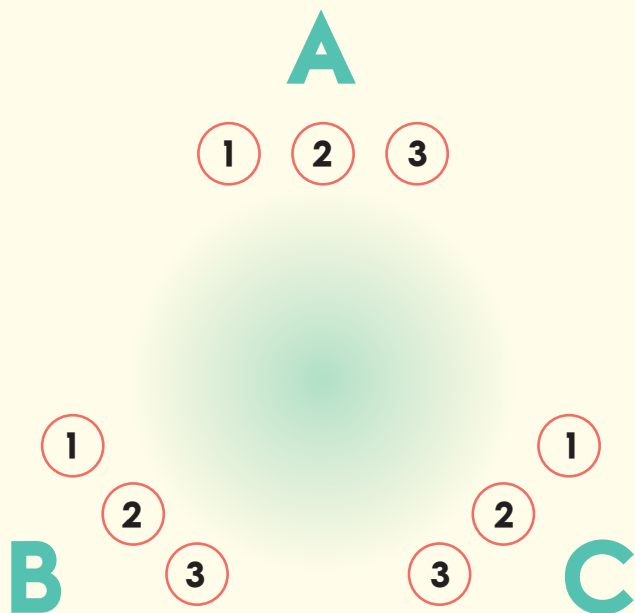
3. Waar liggen de meeste verbindingen? Tussen A en B, of B en C, of A en C?

4. Kun je de afzonderlijke verbanden en relaties tussen de waarden uit A, B en C duiden?

- Zijn er overlappingen, verschillen, synoniemen, nuanceverschillen in woordgebruik?
- Welke waarden zijn niet verbonden? Zou je deze willen verbinden?

5. Toespitsing: In hoeverre zie je antwoorden bij A en B terugkomen in C?

- Is er wederzijdse beïnvloeding tussen AB en C? Hoe ziet die eruit? Hoe zou je die beschrijven?
- Wat is er eventueel nodig om een verbinding te maken en kortsluiting te voorkomen?
- Is er een belemmering? Zou dit een reden kunnen zijn om een nieuwe verbinding te maken, of een andere waarde toe te voegen?



AANMOEDIGING:

Aan welk gedrag en welke houding zien leerlingen uit je klas wat je bij A, B en C hebt ingevuld. Kun je concrete voorbeelden noemen?



AANMOEDIGING:

Wie is jouw pedagogische held? Voorbeelden uit het nabije verleden zijn Dewey, Rogers, Vygotsky, Stevens..... Wat maakt jouw held tot een held en hoe zie je dat terug in jouw antwoord op C?



WISSEL 12 - ANDERE BRONNEN AANBOREN



**HOE KOMEN VOLGENS JOU HET BEROEP LEERKRACHT
EN HET ONDERWIJS IN DE MEDIA? (VRAAG 3.4)**

Waar haal jij informatie op als het gaat over actualiteiten, onderwijs en andere maatschappelijke ontwikkelingen? Kies eens enkele andere bronnen.



WISSEL 13 - VALT ER NOG WAT TE VIEREN..?



WAT IS JOUW BEELD VAN DE SCHOOL ALS GEMEENSCHAP? (VRAAG 3.5)

Vieren kan een uitdrukking zijn van verbondenheid en gemeenschap. Het gaat om het markeren van momenten. Dit kunnen grote momenten zijn zoals een verjaardag, een verlies, een afscheid van groep 8, maar ook kleinere momenten zoals het beginnen van de dag, de overgang naar de vakantie, het sluiten van een contract met de klas.

De Week:

MAANDAG

DINSDAG

WOENSDAG

DONDERDAG

VRIJDAG

Wat zijn de kleine momenten op een dag die je als een viermoment zou kunnen benoemen. In welke momenten gaat het om het benadrukken dat je samen een klas, of een school bent?

Door het jaar:

JANUARI

APRIL

JULI

OKTOBER

FEBRUARI

MEI

AUGUSTUS

NOVEMBER

MAART

JUNI

SEPTEMBER

DECEMBER

Loop de maandkalender eens af, wat zijn de vieringen door het jaar in de klas, in de school, in het dorp, of de wijk?

VRAGEN:

1. Welke drie vieringen in de week en door het jaar vind je het belangrijkste? Waarom?
2. Wat is het doel van deze vieringen? Komt dit doel terug in jouw beschrijving van 3.5? Biedt dit aanleiding om vraag 3.5 aan te vullen?
3. Welke vieringen zou je af willen schaffen om bijvoorbeeld de werkdruk te verminderen?

Bijvoorbeeld: waarom zou de school (als gemeenschap) deel moeten nemen aan de Avondvierdaagse? Waarom niet?



AANMOEDIGING:

Misschien hebben de antwoorden op vraag 3 iets te maken met jouw beschrijving bij vraag 4.3. Leg beide eens naast elkaar. Kom je tot aanvullingen, nuanceringen?

WISSEL 14 - MIJN OF ONS KLASLOKAAL



WAT IS JOUW BEELD VAN DE SCHOOL ALS GEMEENSCHAP? (VRAAG 3.5)

Het klaslokaal is een weerspiegeling van wat jij belangrijk vindt voor het leren, voor de groep en voor jezelf. Het is de fysieke ruimte waar je uitdrukking geeft van jouw groep als een gemeenschap.

Kijk eens naar jouw klaslokaal vanuit jouw visie op 'school als gemeenschap'.

Vraag 1: Wat komt overeen met die visie? Wat niet? Wat zou je willen veranderen en waarom?

Vraag 2: Afgezien van het feit of iets praktisch is, maar zou je jouw bureau op een andere plek neerzetten? Waarom wel/niet?

Vraag 3: Stel je hebt de vrije hand; hoe zou jouw klaslokaal als 'gemeenschapsruimte' eruitzien?



AANMOEDIGING IN TEAMVERBAND:

SLOOP DE (BINNEN)MUREN!

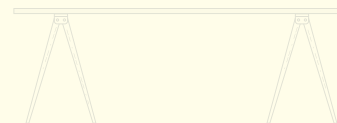
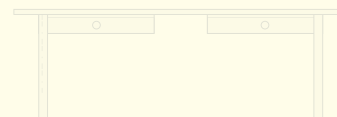
Vraag 3 zou je ook in teamverband met betrekking tot het schoolgebouw kunnen uitvoeren. Probeer eerst te dromen, alles kan. En welke kleine verandering zou je kunnen realiseren om jullie gezamenlijke beeld van 'school als gemeenschap' uitdrukking te geven?



AANMOEDIGING IN TEAMVERBAND:

HOE WEERSPIEGELT DE SCHOOL JULLIE VISIE OP LEREN?

In deze wissel focussen op de school als gemeenschap. We kunnen nu makkelijk een dwarsverband maken met jouw/jullie beschrijvingen bij vraag 3.3. Dit is in feite een meta-wissel. Hoe zie je aan de school, of aan je lokaal wat je belangrijk vindt in het leren, vormen en opvoeden van leerlingen. Ook hier: wat zou je willen veranderen? Welke kleine wijziging zou al realiseerbaar zijn?



WISSEL 15 - DE SCHOOL ALS PARTNER

? WAT IS JOUW BEELD VAN DE SCHOOL ALS GEMEENSCHAP? (VRAAG 3.5)

De school heeft te maken met allerlei partners, instanties, andere instellingen die iets met de school te maken hebben. Vaak maakt de school ook deel uit van een grotere stichting.

Met welke partners heeft de school te maken? En voor welke waarden staan deze partners? Wat vinden zij belangrijk? Raadpleeg bijvoorbeeld hun visiestukken, of websites. Komen die waarden ergens in jouw portret terug?



➤ AANMOEDIGING: WAT STAAT ER OP DE GEVEL?

Artikel 23 van de Nederlandse Grondwet waarborgt de vrijheid van onderwijs. Dat betekent dat ouders zelf een vorm van onderwijs mogen stichten. Om die reden is er in ons land een tweedeling tussen openbaar en bijzonder onderwijs. Bijzonder onderwijs is er in vele smaken. Sommige hebben een religieuze grondslag, waaronder katholiek, protestants-christelijk, reformatorisch, islamitisch, hindoeïstisch en joods onderwijs. Andere scholen hebben een pedagogische of levensbeschouwelijke grondslag, zoals een montessori, jenaplan, dalton en vrije school. Deze laatste scholen vallen onder algemeen-bijzonder onderwijs.

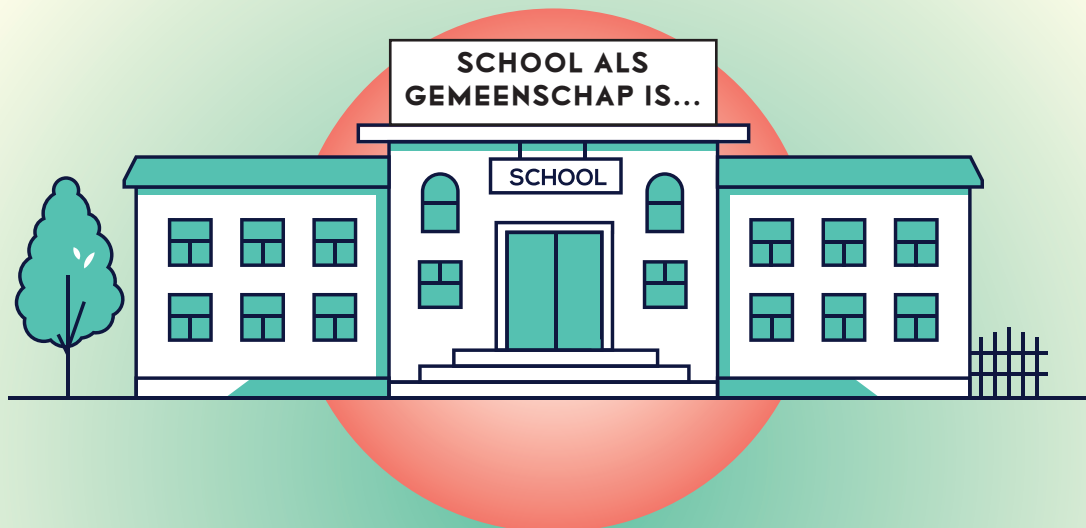
1. Wat staat er bij jullie op de gevel? Dit noemt men ook de institutionele identiteit van de school. Welke waarden hangen samen met die institutionele identiteit?
Hoe zie je dat terug in de lessen, het curriculum, in het gebouw, in de beleidsstukken?
2. Van openbaar onderwijs zegt men weleens dat het 'neutraal' is. Kan dat volgens jou?
Zoek eens de kernwaarden van het openbaar onderwijs op en leg die naast jouw antwoord.
Hoe zie je deze waarden terugkomen in lessen, het curriculum, het schoolgebouw en beleidsstukken?

WISSEL 16

DE SCHOOL IN BREDERE CONTEXT...



WAT IS JOUW BEELD VAN DE SCHOOL ALS GEMEENSCHAP? (VRAAG 3.5)



VOER ENKELE GESPREKJES IN DE WIJK,
OF HET DORP OVER DE VOLGENDE VRAGEN:

- HOE WAARDEREN DE BEWONERS HUN WIJK OF DORP?
- HOE ZIEN DE BEWONERS VAN DE WIJK OF HET DORP ZICH ALS EEN GEMEENSCHAP?

1. Komen de antwoorden uit de gesprekjes overeen met wat je op school ziet gebeuren?
Of zijn er juist verschillen?

2. Welke verschillen en/of overeenkomsten zie je met jouw eigen visie op 'school als gemeenschap'?

3. Hoe ga je met die verschillen om?

WISSEL 17 - DE STOELENDANS



WAT VIND JE BELANGRIJK IN DE RELATIE MET EEN LEERLING? (VRAGEN 3.6 TOT EN MET 3.8)

Zet drie stoelen op een rij en plaats daar één tegenover waarop je zelf zit.

De drie stoelen vertegenwoordigen een leerling, een collega en een ouder/verzorger.

Stel jezelf de volgende vragen:

1. Wat voel je?
2. Wat vind je belangrijk in deze relatie?
3. Wat vind je moeilijk in deze relatie?
4. Wat verwacht je van de ander?
5. Voor de leraar: Welke relatie is het belangrijkste?



TEAMVARIATIE:

Als team kun je deze oefening ook doen doordat er werkelijk iemand op één van de vier stoelen gaat zitten. Stel je zit op de stoel van de leerling: kruip in de huid van de leerling en probeer te registreren welk gevoel opkomt en stel vervolgens de vraag 'wat verwacht je van de ander?' Eventueel schrijf je dit op. Hierna schuif je een stoel op. Je kunt dit redelijk snel, of langzamer doen.

Je kunt het rouleren vrij snel doen; effect is dan vooral dat je in korte tijd ervaart wat de verschillen zijn (vooral vraag 1), zonder te veel gaan denken. In het nagesprek komt de reflectie op gang.

Je kunt het rouleren ook wat vertragen en in reflectie beschrijven wat er in je komt (vragen 2 tot en met 5).

Je kunt ook beide snelheden combineren en elkaar laten volgen.

Aan het einde is degene die op de leraarstoel zit de gespreksleider. In het gesprek neem je de verschillende rollen door en bespreek je met elkaar de antwoorden op de vier vragen. Kijk of je bij de oorspronkelijke antwoorden op de vragen 3.6, 3.7 en 3.8 andere woorden, perspectieven en inzichten kunt aanvullen. Dat kunnen dus ook perspectieven zijn waar je het niet mee eens bent, maar wel die je gehoord hebt tijdens de nabespreking.

WISSEL 18 - MAATSCHAPPELIJKE THEMA'S



WAT IS JOUW VISIE/BEELD VAN DE HUIDIGE SAMENLEVING? (4.1, 4.2 EN 4.3)

Herlees je stukje bij vraag 4.1 en 4.2 en vink af in hoeverre de volgende thema's aan bod komen. Welke thema's vind je toch belangrijk om toe te voegen aan je beeld van de huidige samenleving.

In teamverband kun je bespreken welke thema's wel of niet aan bod komen. Kies een top-drie en bespreek met elkaar wat je van de verschillende thema's vindt. Heeft dit gevolgen voor antwoorden op vraag 4.3?

Zorg

Economie

Democratie

Voltooid leven

Integratie

Gezondheid

Sport

Europese
samenwerking

Wetenschap

Globalisering

Mobiliteit

Welzijn

Woningbouw

Diversiteit en
inclusiviteit

Technologie

Klimaat

Migratie

Religie en
zingeving

Gender

Natuur

Taalvaardigheid

(Wereld)
burgerschap

Politiek

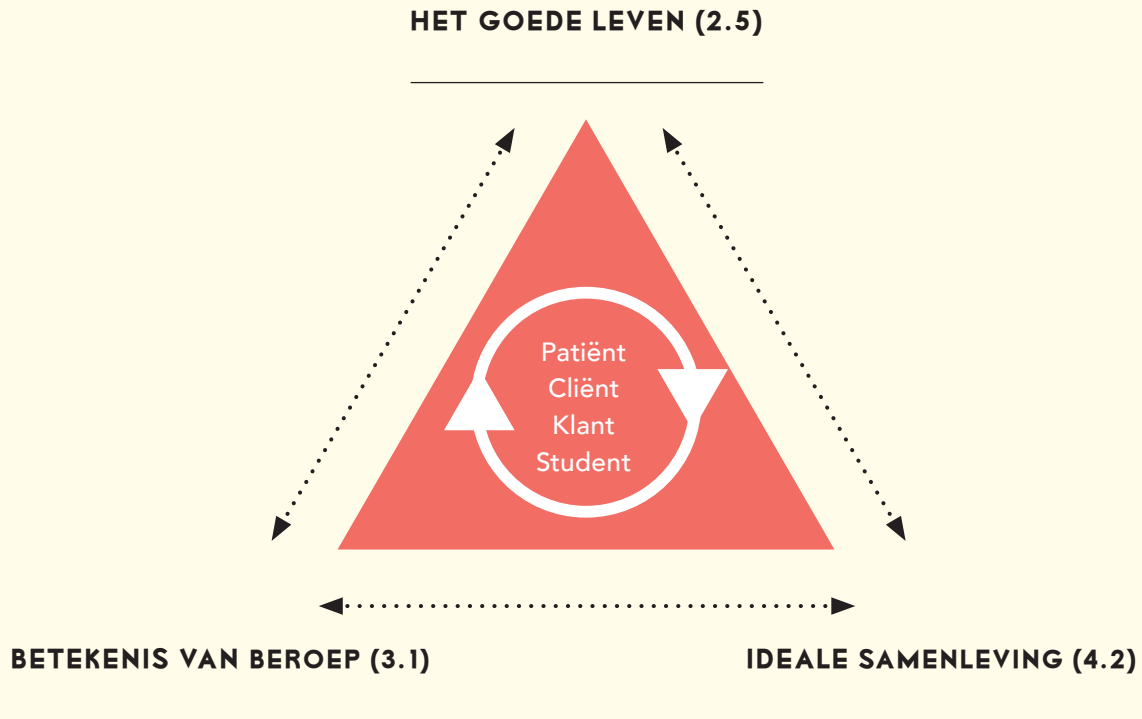
Vrede en
geweldloosheid

etc.

WISSEL 19 - EEN DRIEHOEKSVERHOUDING



HOE VERHOUDEN PERSOON, PROFESSIONAL EN SAMENLEVING ZICH TOT ELKAAR? (2.5, 3.1, 4.2 EN 4.4)



Vraag 1: Herlees het antwoord dat je hebt geschreven bij de vragen 2.5, 3.1 en 4.2 en kies uit elk stukje tekst het belangrijkste woord. Waar draait het om? Dit woord is de waarde waar je voor staat. Zet iedere waarde in het corresponderende vakje van bovenstaande driehoek.

Vraag 2: Hoe kunnen leerlingen aan jouw gedrag zien dat deze drie waarden belangrijk zijn? Schrijf een kort verhaal (hooguit een half A4) waarin je deze drie waarden met elkaar verbindt. In feite schrijf je wie je bent als waardenbewuste professional. Dit kun je toevoegen bij 4.4!

WISSEL 20 - POLITIEKE PARTIJEN

? WELKE ROL KEN JIJ TOE AAN DE BASSISCHOOL IN DE MAATSCHAPPIJ? (VRAAG 4.3)

Zoek op internet het programma van jouw politieke partij naar keuze. Op welke partij heb je het laatst gestemd, of zou je hebben gestemd?

Wat staat er in het partijprogramma over onderwijs?

Welk doel geeft deze partij aan onderwijs?

Wat willen ze met het onderwijs bereiken?

Op welke plaats staat het onderwijs in het partijprogramma en wat zegt dat?

Zoek vervolgens het partijprogramma van een partij waar je gevoelsmatig niets mee hebt, en beantwoord dezelfde vragen.

Vraag: Herlees jouw stukje in 4.3 en krijg je vanuit de politiek nieuwe woorden aangereikt. Met welke posities ben je het eens en met welke tegenposities niet? Waarom?

DEEL 3 - PRAKTIJKERVARING

H5. EEN KORTE TERUGBLIK OP HET WERKEN MET WAARDEN

In dit hoofdstuk willen we kort terugblikken op onze eigen ervaringen met het instrument Narratief Zelfportret dat in deze lectoraatsuitgave een centrale positie inneemt. We beschrijven zowel de onderwijscontext als het parallelle praktijkgerichte onderzoek. Daarnaast delen we ook graag enkele ervaringen van studenten.

WIJSHEIDSTRADITIES EN WAARDEN

Inmiddels hebben we geruime ervaring met het Narratief Zelfportret, ook wel Levensbeschouwelijk Zelfportret genoemd. In 2011 zijn we bij de Pabo van Hogeschool Utrecht begonnen met het ontwikkelen van de minor *Filosofie. Wereldreligies. Spiritualiteit* (FWS). Hoewel de Pabo de faciliteiten bood, hebben we van begin af aan ingezet op een brede studentenpopulatie. En dat lukte. Studenten van allerlei studies, achtergronden, hogescholen schrijven zich in op deze minor, waarin persoonlijke ontwikkeling, professionele verdieping en maatschappelijk bewustzijn belangrijke doelstellingen zijn.

De specifieke insteek om aan deze drie doelstellingen van waardenbewuste, ofwel normatieve professionalisering te werken, is dat we uitgaan van wijsheidstradities uit verschillende culturen. Filosofie, religies, levensbeschouwingen en vormen van spiritualiteit bieden een rijk palet aan perspectieven om aan de slag te gaan met vragen als 'wie ben ik?', 'waar sta ik voor?' en 'waarom eigenlijk?'. In deze minor hanteren we een holistisch mensbeeld, waarin de student als een geheel van hoofd, hart en handen wordt beschouwd. Naast cognitieve vermogens, spreken we ook andere menselijke kennisvermogens aan, zoals creativiteit, verbeelding, intuïtie en het lichaam.

In de minor FWS maken studenten via hoorcolleges kennis met verschillende filosofische disciplines zoals ethiek, politieke filosofie, wetenschapsfilosofie, antropologie, kunstfilosofie en cultuurfilosofie. Daarnaast oefenen ze met actieve werkvormen zoals het moreel beraad en het socratisch gesprek. Naast westerse filosofie biedt de oosterse filosofie weer een geheel eigen perspectief dat het vanzelfsprekende westerse denken doorbreekt.

De tweede lijn in de minor betreft de religies en seculiere levensbeschouwingen, die we van verschillende kanten bekijken. Studenten zijn in gesprek met meerdere vertegenwoordigers, waardoor al snel ervaren wordt dat dé Islam, hét humanisme niet bestaan. In gesprek en dialoog maken ze kennis met de subjectieve interpretatie van iemands traditie. Een traditie die we ook wetenschappelijk bestuderen.

Spiritualiteit vormt de derde lijn en bevat met name werkcolleges en workshops, waarin studenten met name ervarend leren. Doelstelling is om zo concreet mogelijk met het begrip spiritualiteit in aanraking te komen. Die doelstelling bereiken we met workshops muziekbeleving, beeldende vorming, theatersport, dans, yoga, meditatievormen, mindfulness en haptonomie. Daarnaast is er een inspiratiedriedaagse naar een klooster in Den Haag. Het is een kennismaking met een levenskeuze die niet alledaags is en de eigen denkpatronen van studenten onderbreekt.

In feite maken we concreet wat Biesta de pedagogiek van de onderbreking noemt. We onderbreken de vanzelfsprekendheid in het doen en denken van studenten. Daarnaast laten we ook onszelf onderbreken door hun inbreng.

NARRATIEF ZELFPORTRET IN KLEUR

In de minor FWS werken de studenten aan hun Narratief Zelfportret. Tijdens de eerste vier weken proberen zij een antwoord te formuleren op de hulpvragen. In de minor zijn dit een groter aantal vragen, dan in deze lectoraatsuitgave staan vermeld. Na de eerste vier weken nemen studenten deel aan de inspiratiedriedaagse in het klooster, zoals beschreven in het voorgaande. Ze maken ook uitstapjes naar verschillende mandirs, een gurdwara en een moskee. Ze leren de diversiteit van Den Haag kennen. In de zes weken erna vragen we studenten hun geschreven antwoorden nogmaals door te lezen en zo mogelijk in een andere kleur aan te vullen. Bij die aanvulling gaat het niet om een verandering per se, maar meer om het beschrijven van een ander perspectief, nuances, een tegengeluid, of een verdieping. Aan het einde herhalen studenten ten minste één maal de oefening. Het portret vormt zo een kleurige ontwikkeling, waarin inzicht en bewustwording onder woorden wordt gebracht. In die ontwikkeling spelen ontmoetingen, gesprekken onderling en met docenten, colleges en input van vrienden en familie een grote rol.

Voor het onderzoek *Levensoriëntatie voor Professionals* (Van der Zande, 2018) zijn van 68 studenten deze 'kleurrijke' narratieve portretten geanalyseerd. Belangrijkste doelstelling was om de betekenis en bijdrage te beschrijven die het articuleren van een persoonlijke levensoriëntatie heeft voor de professionalisering. Voor dit onderzoek waren deze studenten - inmiddels 3 tot 4 jaar actief op de arbeidsmarkt - bereid om hun portret tijdens hun werkzame leven nogmaals aan te vullen met een nieuwe kleur. Zo werd het mogelijk om de ontwikkeling in de inductiefase te beschrijven.

Uiteindelijk kwamen er 7 verschillende typologieën studenten uit naar voren. Voor een uitvoerige beschrijving verwijzen we naar het onderzoek zelf. De typologieën kwamen tot stand rond de functie van ambivalentie, hetgeen verwijst naar grenservaringen, naar onderbrekingen. Ambivalentie is een term die vaak in narratief onderzoek wordt gebruikt. Een voorbeeld is de typologie 'studenten ervaren ambivalentie tijdens de minorperiode'.

Hierin was er bijvoorbeeld een studente die een pestverleden had en dacht dit al wel een plekje gegeven te hebben. Tijdens de driedaagse was er een oefening, waarin studenten een zogenaamde intuïtieve schilderoefening doen. Je schildert met je niet-schrijfhand onder begeleiding van rustige muziek. Doel is dus niet om iets moois te maken, maar vooral vanuit je intuïtie te schilderen. De resultaten worden na afloop besproken in studentengroepjes. Deze student kreeg van de andere terug dat ze een vrolijkheid, enthousiasme en energie zagen, waarmee ze graag samen willen zijn. Zij schrok daarvan, temeer ze zichzelf eerder wat op de achtergrond houdt. Wat er gebeurde was dat ze tot inzicht kwam dat het pestverleden - weliswaar cognitief een plek had - maar in houding nog steeds invloed had. Met dit inzicht is zij als student-leraar verder aan de slag gegaan en heeft dat op positieve wijze in kunnen zetten voor de begeleiding van haar eigen leerlingen. Ze noemt er in haar aanvulling ook voorbeelden van. De grenservaring uit het verleden kreeg een hernieuwde betekenis voor haar visie op haar onderwijs.

STUDENTERVARINGEN MET HET ZELFPORTRET

Naast de ervaring in de minor FWS is er nu ook enige ervaring in de variantopleiding flexibele pabo van de Hogeschool Utrecht. We hebben de vragenlijst aangepast, waarvan je het resultaat in hoofdstuk 3 kunt lezen. Omdat de onderwijscontext van de minor verschillend is van de pabo, zochten we naar een didactiek die bijdraagt aan perspectiefwisseling. De 20 wissels in deze lectoraatsuitgave zijn daar een vrucht van. Hieronder beschrijven twee pabo-studenten welke ervaringen zij met het portret hebben.

Deelnemers - studenten en leraren - gaan op verschillende manieren met het portret om. Sommigen zoeken naar het ene goede antwoord en raken verlamd als ze zich niet goed in woorden kunnen uitdrukken.

Ze streven naar een bepaalde volledigheid. De vraag is of een antwoord op sommige vragen ooit volledig genoeg is. Anderen vragen zich af wat het goede antwoord is en willen graag een voorbeeld. Elk antwoord dat hier gegeven wordt, is goed.

In de aanvullingen schrijven sommige studenten niet veranderd te zijn. Dat is ook niet de doelstelling van het Narratief Zelfportret. Het gaat er niet om de visie op de mens, of op het leren te veranderen. De doelstelling is het ontwikkelen van woorden en taal voor dieperliggende waarden en drijfveren. De reflectievormen, de perspectiefwissels in deel 2 nodigen daartoe uit. In die zin kun je ook perspectieven en visies beschrijven die je niet onderschrijft, zogenaamde tegenposities. Inzicht in tegenposities helpt vaak de eigen positie beter onder woorden te brengen en je eigen positie te nuanceren.

Een misvatting is dat meer tekst beter is. Eerder stelden we dat er geen goed of fout is. Korte of lange teksten heeft met schrijfstijl, of schrijfgemak te maken. Ook in een korte weergave kan duidelijk iemands positie naar voren komen. Ook hier geldt dat het opnemen van tegenposities kan helpen de eigen positie meer kleur te geven.

Wanneer deelnemers enige tijd met het zelfportret hebben gewerkt, merken ze soms een soort herhaling op. Die herhaling heeft te maken met de overlappende dimensies. Het persoonlijke wereldbeeld vertoont enige overlap met de visie op de samenleving. Tegelijkertijd gaat het niet helemaal om hetzelfde. Bij het wereldbeeld kan ook de natuur, of een politiek perspectief ingenomen worden. De werkvormen in deel 2 zorgen voor de focus op de nuances. Om die reden zijn er ook meta-wissels opgenomen, omdat deze oefeningen juist ingaan op de dwarsverbanden in het zelfportret.

Kevin Bos (student HUpabo)

Het zelfportret is voor mij een waardevol instrument waarmee ik mezelf uitdaag kritisch te kijken naar hoe ik van onbewust onbekwame leerkracht naar een bewust bekwame leerkracht verander. Het instrument laat mij deze verandering zien, want het toont mij eerdere visies, maar toont mij nog meer de verandering die ik doormaak in een relatief korte periode. Een voorbeeld: waar ik eerst dacht dat het voor alle kinderen mogelijk zou moeten zijn naar hun kunnen te presteren (naar hun cognitieve 'maximale' vermogen), zie ik nu in dat het kind zelf de grootste vijand kan zijn om dit te behalen.

Dankzij het zelfportret is mijn beeld van een leerkracht basisonderwijs één die eruit springt bij mij. Waar ik eerst vooral 'kind-georiënteerd' dacht, met andere woorden het kind beter maken in kennis, attitude en kunde, draait mijn visie nu richting 'leerkracht-georiënteerd'. Hiermee bedoel ik: hoe ga je als leerkracht om met de verantwoordelijkheid, verwachtingen maar vooral met jezelf. Ik zie in het onderwijs nog steeds veel mensen die met hart en ziel het werk doen, maar is dat altijd nodig? Zou het niet hart, ziel en verstand moeten zijn? Grenzen stellen, 'nee' durven zeggen en een balans zoeken tussen wat je kan en wat je wilt.

Diderik van Bottenburg (Student HUpabo)

Door mijn gedachten op te schrijven tijdens de nieuwe ervaringen die ik opdoe als aankomend onderwijzer, krijg ik een scherper beeld van de ontwikkeling die ik doormaak. Zo merkte ik tijdens mijn stage op een school met vrijwel uitsluitend allochtone leerlingen dat mijn visie op het maatschappelijke probleem van integratie enorm werd verbreed en verdiept. Vrijwel geen van deze kinderen (groep 8) heeft een normale thuissituatie, maar desondanks zijn ze beleefd en liefdevol en had ik een zeer goede 'klik' met hen. De school fungeert voor de meesten van hen als een belangrijke, veilige haven. Ik ben trots dat ik ook een deel van die veilige haven kon zijn. Ik merkte dat ik werkelijk iets voor hen kon betekenen, niet alleen door hen taal en rekenen te leren, maar ook door hen eerlijk en oprecht te waarderen als persoon. Als een soort tweede vader keek ik vanuit hun ogen naar de complexe problemen van onze multiculturele samenleving, en leerde ik ook veel van hen. Dankzij het zelfportret heb ik nu momentopnamen van mijn ontwikkeling, die ik anders niet zou hebben.

LITERATUUR

Akkerman, S.F. & Meijer, P.C. (2011). 'A Dialogical Approach to Conceptualizing Teacher Identity.' In: *Teaching and Teacher Education*. No. 27, pp. 308-319.

Anbeek, C. (2013). *Aan de heidenen overgeleverd. Hoe theologie de 21ste eeuw kan overleven*. Utrecht: Ten Have.

Bakker, C. & Montesano Montessori, N. (Eds.) (2016). *Complexity in Education. From Horror to Passion*. Rotterdam: Sense Publishers.

Bakker, C. & Wassink, H. (2015). *Leraren en het goede leren. Normatieve professionalisering in het onderwijs*. Utrecht: Hogeschool Utrecht.

Beck, U. & Beck-Gernsheim, E. (2002). *Individualisation. Institutionalized Individualism and its Social and Political Consequences*. London: Sage.

Biesta, G. (2013). *The Beautiful Risk of Education*. Boulder: Paradigm Publishers.

Bossart, Y. (2014). *Zonder vandaag morgen geen gisteren. Filosofische gedachte-experimenten*. Amsterdam: Nieuw-Amsterdam Uitgevers.

Habermas, J. (2006). 'Religion in the Public Sphere.' In: *European Journal of Philosophy* 14:1. pp. 1-25.

Hermans, H.J.M., & Hermans-Konopka, A. (2012). *Dialogical Self Theory. Positioning and Counter-Positioning in a Globalizing Society*. New York: Cambridge University Press.

Korthagen, F., *Opgehaald 18 februari 2020 van*
<https://korthagen.nl/aandachtsgebieden/reflectie-en-kernreflectie>

Kunneman, H. (2009). *Voorbij het dikke-ik: Bouwstenen voor een kritisch humanisme. Deel 1*. Amsterdam: SWP.

Marin, V., Tur, G. & Challinor, J. (2018). An interdisciplinary approach to the development of professional identity through digital storytelling in health and social care and teacher education. In: *Social Work Education*, Vol. 37, No. 3, pp. 396-412.

Shapiro, S. (2010). Revisiting the teachers' lounge: Reflections on emotional experience and teacher identity. In: *Teaching and Teacher Education*, 26, 616-621.

Taylor, C. (1989). *Sources of the Self. The Making of the Modern Identity*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Zande, E. van der (2018). *Life Orientation for Professionals. A Narrative Inquiry into Morality and Dialogical Competency in Professionalisation*. Almere: Parthenon Publishing House.

Zembylas, M. (2003). Emotions and teacher identity: A poststructural perspective. In: *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 9(3), 213-238.

COLOFON:

ISBN: 978-90-9033029-7

Eindredactie: Edwin van der Zande & Cok Bakker

Deze lectoraatsuitgave is mede mogelijk gemaakt door de Stichting Steun, Amsterdam e.o.

Vormgeving en druk: DTProost - communicatie op maat

Maart 2020



Prof.dr. C. (Cok) Bakker is hoogleraar Levensbeschouwelijke Vorming aan de Faculteit Geesteswetenschappen van de Universiteit Utrecht en lector Normatieve Professionalisering aan de Hogeschool Utrecht.



H.M.H.W. (Helma) de Rooij MSc is senior-docent bij de afdeling Teaching & Learning Network Hogeschool Utrecht. Daarnaast is zij docent Spiritualiteit bij de minor Filosofie, Wereldreligies en Spiritualiteit van de HUpabo. Tevens is zij assessor van de Zij-instroom en afstudeerrichting HUpabo en certificering Hogeschool Docenten.



Dr. E.L.R. (Edwin) van der Zande is senior-onderzoeker bij het Kenniscentrum Leren & Innoveren van de Hogeschool Utrecht. Hij is verbonden aan het Lectoraat Normatieve Professionalisering. Daarnaast is hij docent en coördinator van de minor Filosofie, Wereldreligies, Spiritualiteit van de HUpabo.

