

rappe

Omgaan met verschillen op het snijvlak van pedagogisch en didactisch handelen

Een verkenning

Klaas Hiemstra
Jacqueline Schoones
Otto de Loor
Monica Robijns



APS is een toonaangevend onderwijsadviesbureau op het gebied van leren, onderwijsvormgeving, schoolontwikkeling en leiderschap. Via advies, training, coaching en projectleiding werken we met docenten en leidinggevendenden aan duurzame vernieuwing. Onze aanpak is geënt op wetenschappelijke inzichten, deelname aan innovatieprojecten en ervaring in de praktijk van alledag.

Deze publicatie is ontwikkeld door APS in opdracht van het Ministerie van OCW. Het is toegestaan om, in het kader van een educatieve doelstelling, niet bewerkte en niet te bewerken (delen van) teksten uit deze publicatie te gebruiken, zodanig dat de intentie en aard van het werk niet worden aangetast. Het is toegestaan om het werk in het kader van educatieve doelstellingen te verveelvoudigen, op te slaan in een geautomatiseerd gegevensbestand of openbaar te maken in enige vorm, zoals elektronische, mechanisch of door fotokopieën.

Bronvermelding is in alle gevallen vereist.

De foto's in deze publicatie zijn willekeurig gekozen en hebben geen betrekking op genoemde betrokkenen, onderzoeken of thema's.

Colofon

Titel	Omgaan met verschillen op het snijvlak van pedagogisch en didactisch handelen
Auteurs	Klaas Hiemstra, Jacqueline Schoones, Otto de Loor, Monica Robijns
Redactie, productie	Nowacki Communicatie, Oss
Fotografie	Shutterstock
Vormgeving	Rocka Design, Rotterdam

© APS Utrecht, september 2013

Inhoudsopgave

Inleiding	4	>
1. Passend onderwijs	7	>
2. Pedagogisch en didactisch handelen	11	>
3. Omgaan met verschillen	21	>
4. Conclusies	33	>
Lijst van in het onderzoek participerende scholen	36	>
Bronnen	37	>

Inleiding

Deze verkenning is een vervolg op de eerder door APS gepubliceerde brochure ***Goed in verschillen, Professionaliteit in het omgaan met verschillen in het voortgezet onderwijs.***

De Wet passend onderwijs, die in 2014 van kracht wordt, legt in toenemende mate druk op de professionaliteit van VO-scholen, docenten en ondersteunend personeel om aandacht te besteden aan de verschillen die er tussen leerlingen bestaan. Verschillen op het gebied van leerstijlen, maar ook in behoefte aan aandacht en ondersteuning. Docenten worden daarmee in hun lespraktijk geconfronteerd. Het maakt lesgeven uitdagend en boeiend, maar is soms in de uitvoeringspraktijk ook lastig.

In deze publicatie geven wij een algemene beschouwing over de problematiek van differentiatie in passend onderwijs, het sturen op en het omgaan met verschillen tussen leerlingen en de pedagogische en didactische aspecten binnen het onderwijs die daarin een rol spelen. Daarnaast vindt u hierin een toelichting op de rollen van de verschillende betrokkenen bij passend onderwijs binnen de school.

In het kader van het beleid Passend onderwijs van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) is de focus in belangrijke mate gericht op de deskundigheidsbevordering van docenten en ander lesgevend personeel. Met name het handelingsrepertoire van leraren moet worden vergroot, zodat zij de verschillen in ontwikkelingsperspectief en onderwijsbehoeften van leerlingen op een positieve manier kunnen hanteren. Dit doen zij niet alleen als individu, maar ook als onderdeel van het grotere geheel van het team en de school, met als doel de leerling op de juiste wijze te bedienen. Hierbij zijn kennis van en inzicht in de gestelde eisen aan het pedagogisch handelen van onderwijsgevendenden in de context van de school van groot belang, evenals de daarbij gehanteerde afspraken en opvattingen in de teams. Sturing vanuit bestuur en schoolleiding op positionering en de inzet van het onderwijsgevend en onderwijsondersteunend personeel is daarbij essentieel.

In opdracht van het Ministerie van OCW heeft APS in samenwerking met het Kohnstamm Instituut van de Universiteit van Amsterdam het R&D-project **Versterking handelingsbekwaamheid in het omgaan met verschillen** uitgevoerd. Hierin is onderzocht:

- wat wordt verstaan onder pedagogisch en didactisch handelen
- welke samenhang omgaan met verschillen heeft met het pedagogisch en didactisch handelen
- op welke wijze het handelen en met name het pedagogisch handelen gericht op omgaan met verschillen, kan worden versterkt en gefaciliteerd in de school

In deze publicatie vindt u de algemene strekking van de resultaten van dit onderzoek. Gedetailleerde informatie over het onderzoek vindt u op:

www.onderwijsinontwikkeling.nl

Rubriek: Projecten

Thema's: Passend onderwijs en zorg

Vervolgens project: Versterking handelingsbekwaamheid in het omgaan met verschillen

Het ultieme doel van het project is kennis en gereedschappen te ontwikkelen die leraren, andere onderwijsgeevenden en teams in het VO ondersteunen in het omgaan met verschillen tussen leerlingen.

Het onderzoek bestond uit:

- een literatuuronderzoek waarbij met name gebruik werd gemaakt van recente bronnen
- een kwantitatief onderzoek, uitgevoerd met behulp van een webenquête onder 104 scholen, in samenwerking met het Kohnstamm Instituut van de Universiteit van Amsterdam
- interviews met schoolleiders en met vertegenwoordigers van opleidingen

In **hoofdstuk 1** geven wij u een algemene beschouwing over passend onderwijs.

In **hoofdstuk 2** presenteren we de pedagogische en didactische aspecten binnen het onderwijs die een rol spelen in passend onderwijs en vindt u een toelichting op de rollen van de verschillende betrokkenen bij passend onderwijs binnen de school.

Daar waar het gaat over het vakmanschap ten aanzien van het omgaan met verschillen onderzoeken we de relatie tussen het pedagogisch en het didactisch vakmanschap. Het wordt duidelijk dat het omgaan met verschillen een complexe competentie is.

In **hoofdstuk 3** gaan wij in op de manier waarop scholen invulling geven aan het omgaan met verschillen en de implicaties die dit heeft.

In **hoofdstuk 4** presenteren we de conclusies die wij uit de diverse onderzoeken kunnen trekken.

Hoofdstuk I

Passend onderwijs

Wet passend onderwijs

Met ingang van 1 augustus 2014 wordt de Wet passend onderwijs ingevoerd en zijn scholen verplicht een passende onderwijsplek te bieden aan leerlingen. Tot op heden beschouwden scholen het niet als hun primaire taak om gestructureerd om te gaan met verschillen tussen leerlingen. Der focus ligt over het algemeen toch vooral bij het programma en de beoogde opbrengsten daarvan. Van de leerlingen wordt verwacht dat zij zich aanpassen aan het schoolprogramma en de gehanteerde methodieken die de school aanbiedt. Na de invoering van de Wet passend onderwijs komt daarin verandering. De verantwoordelijkheid voor passend onderwijs ligt dan in grote mate bij school en docent. Dat doet een groot beroep op de kwaliteit en professionaliteit van leraren en schoolleiders. De vraag is in hoeverre zij zijn toegerust voor deze taak, of zij over de deskundigheid beschikken om aan deze verantwoordelijkheid adequaat invulling te geven en wat moet worden gedaan om eventuele ontbrekende faciliteiten, attitude en deskundigheid alsnog aan te vullen.

Definitie voor passend onderwijs

Het Steunpunt Passend Onderwijs hanteert de volgende definitie voor passend onderwijs: *het zorgdragen voor een passend onderwijsaanbod aan zowel kinderen die extra zorg nodig hebben als kinderen die dit niet nodig hebben. De kwaliteit van het onderwijs is zo hoog mogelijk. Opbrengstgericht werken en passend onderwijs vormen twee hoofdaspecten van kwaliteit van onderwijs: het onderwijs is voor alle leerlingen passend én opbrengstgericht. Hiermee krijgt ieder kind de kans op de beste ontwikkeling.*

Belang van passend onderwijs

Passend onderwijs heeft didactische en pedagogische componenten. Een evenwichtige inzet van beide componenten is belangrijk. De praktijk leert dat negeren van de pedagogische component in onderwijs kan leiden tot gedragsproblemen en onnodige uitval van leerlingen uit het onderwijs.

Uit studies komt naar voren dat gedragsproblemen minder voorkomen in een 'effectieve schoolcontext'. Een effectieve schoolcontext houdt in:

- Er heerst een sfeer van hoge – maar realistische – verwachtingen en resultaatgerichtheid
- Er is een veilig, helder en stimulerend pedagogisch klimaat
- Er wordt een gestructureerd onderwijsaanbod gegeven

Als een effectieve schoolcontext wordt gecombineerd met een goede leerlingenzorg is dat volgens de Onderwijsraad een stevige basis voor het omgaan met gedragsproblemen. Overigens is het geen gemeengoed dat leerlingen gedragsproblemen ontwikkelen doordat het onderwijsaanbod niet goed is afgestemd op hun behoeften. De aanpak van leerlingen met gedragsproblemen vraagt om te beginnen goed onderwijs.

Vormgeven aan passend onderwijs

Scholen, schoolbesturen en samenwerkingsverbanden in het voortgezet onderwijs zijn al enige jaren bezig met het vormgeven van passend onderwijs, dat deze kabinetsperiode zal worden ingevoerd. De veranderingen vragen om aanpassingen in het onderwijsveld, wat druk op docenten in het voortgezet onderwijs legt. Zij moeten adequaat inhoud geven aan onderwijs aan leerlingen met diverse onderwijs- en ondersteuningsbehoeften.



In het regulier onderwijs zagen we de laatste jaren een 'uitstoot' van leerlingen met gedragsproblemen naar speciale voorzieningen. Doel van passend onderwijs is dat alle leerlingen dicht bij huis, als het even kan op een reguliere school, hun talenten kunnen ontplooien. Zeker het omgaan met leerlingen met gedragsproblemen wordt door scholen en leraren als een lastige opgave ervaren. Het lukt scholen steeds beter leerlingen met gedragsproblemen te signaleren, maar dit leidt niet altijd tot effectieve acties.

Omgaan met verschillen is veel méér dan alleen het voorkomen van gedragsproblemen bij leerlingen. Het gaat erom een optimaal kader binnen de onderwijsinstelling te creëren waarin een leerling zich in alle facetten van leren kan ontwikkelen, niet alleen cognitief en intellectueel, maar ook emotioneel. Iedere leerling vraagt daarbij om een bepaalde pedagogische aanpak. Leraren manifesteren in hun handelen, door de interactie met de leerling en de ingezette didactiek, hun pedagogisch aanbod. Wanneer pedagogiek en didactiek niet goed op elkaar zijn afgestemd, kan dit leiden tot ongewenst gedrag bij de leerlingen en achterblijvende studieresultaten.

Dat een school passend onderwijs moet bieden wil niet zeggen dat dit onderwijs in alle gevallen binnen de eigen onderwijsorganisatie vorm moet krijgen. Het is ook mogelijk dat een school een leerling doorverwijst naar een ander onderwijsinstituut, omdat men weet dat daar voor een bepaalde leerling het juiste onderwijs wordt aangeboden met een benadering die bij deze leerling past. Hiervoor zal veel meer dan nu het geval is, samenwerking met andere onderwijsinstellingen noodzakelijk worden, soms in regionaal samengestelde samenwerkingsverbanden. Voor besturen is het van belang om het samenwerkingsverband zodanig in te richten dat een passende onderwijsplaats voor elke leerling mogelijk is.

Het aanbieden van passend onderwijs vereist een pedagogische visie op het eigen onderwijs en de eigen school. Op dit moment wordt het gesprek over die pedagogische visie vaak niet gevoerd, met als gevolg dat iedereen binnen de onderwijsinstelling daaraan zijn eigen invulling geeft. Onderwijskrachten binnen vwo's hanteren bijvoorbeeld soms de stelling dat 'leerlingen die zich de lesstof na een of twee keer uitleggen door de docent niet eigen kunnen maken, niet op het vwo horen. Het vwo is een voorbereiding op het wetenschappelijk onderwijs. Daar doet men aan kennisoverdracht. Als leerlingen dat niet kunnen bijbenen, dan ontsporen ze in het wetenschappelijk onderwijs

toch', is men van mening. 'Dan horen ze niet thuis op het vwo'. Eigenlijk is dat impliciet ook een pedagogische opvatting, met als mogelijk gevolg dat er binnen zo'n onderwijsinstelling veel leerlingen uitstromen in de eerste jaren dat zij het vwo bezoeken.

Het verschil tussen havo/vwo en vmbo is daarin wel tekenend. Docenten en leidinggevenden in het vwo vinden kennelijk dat zij veel minder rekening hoeven te houden met verschillende leerstijlen van leerlingen. In het vmbo gaat men er meer vanuit dat alle kinderen in principe op de arbeidsmarkt terecht moeten kunnen, ook al vraagt het om grote inspanningen van school en medewerkers om te zorgen dat ze daartoe klaar zijn als ze de school verlaten. Het belang van omgaan met verschillen wordt daarmee in het vmbo hoger ingeschat dan in havo/vwo, zoals blijkt uit het kwantitatieve onderzoek dat in deze verkenning is uitgevoerd.

Binnen het beoogde samenwerkingsverband van passend onderwijs zal het eerder dan nu het geval is worden opgemerkt wanneer er op bepaalde scholen erg veel leerlingen uitstromen, voordat zij een diploma behalen. De Onderwijsinspectie heeft hier oog voor en zal zoeken naar oorzaken als teveel leerlingen voortijdig vertrekken. Het beperkt de mogelijkheden van scholen om prima resultaten te behalen, alleen omdat iedere leerling die de standaard niet haalt vervroegd uitvloeit. Deze inzichtelijkheid kan op zichzelf al als een positieve ontwikkeling worden gezien.



Hoofdstuk II

Pedagogisch en didactisch handelen

Het onderzoek *Goed in verschillen, Professionaliteit in het omgaan met verschillen in het voortgezet onderwijs* dat in 2011 door APS werd uitgevoerd, heeft een start gemaakt met na te gaan:

- wat precies wordt verstaan onder de begrippen pedagogiek en didactiek
- wat de samenhang daartussen is
- in hoeverre pedagogiek een taak is van de scholen
- of pedagogisch handelen niet meer bij de ouders ligt dan bij scholen en docenten

Definities van didactiek en pedagogiek

Er zijn diverse definities van didactiek en pedagogiek, die op details van elkaar verschillen. Hoewel kennis van didactiek en pedagogiek binnen het onderwijs als bekend mag worden verondersteld, geven wij hier toch een definitie van beide.

Didactiek is de wetenschapsdiscipline die zich bezighoudt met de vraag hoe kennis, vaardigheden en leerhoudingen door een leerkracht kunnen worden onderwezen aan leerlingen of studenten. Dit vak komt in elke lerarenopleiding voor, van bachelor in het basisonderwijs tot masteropleidingen aan een universiteit. Men bestudeert daarbij de algemene wetmatigheden volgens welke men het best iets aanleert. In de praktijk vertaalt zich dit naar hoe invulling moet worden gegeven aan een les, zodat leerlingen op de meest efficiënte wijze iets leren.

Pedagogiek is de studie naar opvoeding en ontwikkeling van kind tot volwassenheid. De wetenschap bestudeert de opvoeding, de ontwikkelingsfasen en ook de relatie tussen het kind en zijn omgeving: familieleden, school, vriendjes en vriendinnetjes, de gebouwde omgeving, media, etc. De nadruk ligt vooral op het *handelen*. Onder pedagogie wordt de praktijk van het opvoeden verstaan. Het gaat daarbij om de manier waarop volwassenen (ouders, opvoeders, onderwijzers) jeugdigen grootbrengen met een bepaald doel.

Didactiek en pedagogiek binnen schoolverband

Hoewel het bij didactiek en pedagogiek om twee verschillende wetenschappen gaat, kunnen zij binnen schoolverband niet los van elkaar worden gezien. Zij zijn te onderscheiden, maar niet te scheiden. Probleem is dat didactiek wordt gewaardeerd omdat het daarbij om een duidelijk herkenbare en te benoemen elementen gaat, terwijl dit bij pedagogiek moeilijker is. Pedagogiek wordt daardoor bij leerkrachten bijvoorbeeld vaak impliciet verondersteld.

Er is tevens een veronderstelling dat in scholen meer waarde wordt gehecht aan de didactiek dan aan de pedagogiek. Scholen gaan ervan uit dat de opbrengsten waar ze op afgerekend worden – namelijk kinderen beter laten worden in cognitieve vaardigheden als taal en rekenen – werkvormen en klasmanagement vereisen (dús didactische vormen) die deze kennisoverdracht bevorderen. De pedagogische component wordt min of meer veronachtzaamd, omdat men ten onrechte veronderstelt dat deze niet helpt bij die kennisoverdracht en daarom in het VO ondergeschikt is. In de dagelijkse praktijk blijken docenten moeite te hebben om de pedagogische component goed te definiëren en deze om te zetten in pedagogisch handelen.

Het Ministerie van OCW heeft bevestigd dat het de taak van de school is om aandacht te besteden aan de pedagogische component van leren binnen het onderwijs. Scholen voelen in een aantal gevallen ook wel de behoefte aan een



pedagogische invulling, wat gestalte krijgt in de opname in het curriculum van het vak burgerschap. Daar besteedt men aandacht aan de manier waarop kinderen opgroeien in de maatschappij en hoe hen te ontwikkelen tot goede burgers, veelal als een apart vak naast de andere vakken. Het ministerie heeft aan scholen zelf overgelaten of ze het bij het vak burgerschap laten, of dat ze zich in bredere context moeten c.q. willen bezighouden met het opgroeien van kinderen.

De 'pedagogische bekwaamheid' is een ongrijpbare vaardigheid. Leraren hebben elke dag met wisselende en zeer complexe situaties te maken, waarin zij worden geacht adequaat, dat wil zeggen passend in de context, te reageren. Van hen wordt verwacht dat zij weten te handelen onder zich niet herhalende omstandigheden. De Zwitserse psycholoog Jean Piaget zei hierover: *'Intelligence is knowing what to do, when you don't know what to do'*. Leraren ontwikkelen daarvoor 'tacit knowledge', de verborgen kennis op basis waarvan zij met creativiteit binnen de onderwijssituatie kunnen omgaan met de gestelde uitdagingen. Daarvoor is intuïtie, reflectie en rationaliteit nodig.

Focus op opbrengsten

In de afgelopen periode is de focus binnen het onderwijs heel erg in pure opbrengsten taal en rekenen gaan zitten. Het Nederlandse onderwijs werd vergeleken met internationale scores, waarop men tot de conclusie kwam dat Nederlandse kinderen slecht rekenen en hun talen niet goed spreken. Nederland zakte op de ranglijsten, met als gevolg dat de Onderwijsinspectie meer en meer op de opbrengsten van onderwijs toezicht ging houden. Als gevolg daarvan kozen scholen nog harder dan ze toch al deden voor de didactische aanpak en verwaarloosden de pedagogiek.

De focus lag op Cito-scores en meetbare onderwijsopbrengsten. Aandacht voor de randvoorwaarden waarbinnen geleerd en die opbrengsten gehaald worden, zakte in de afgelopen jaren daarmee makkelijk verder weg.

Het didactisch goed doceren van lezen en rekenen, zonder dat daarbij aandacht bestaat voor de leerbehoeften van leerlingen, heeft meestal tot gevolg dat de boodschap toch – ook na eindeloos herhalen – niet aankomt. De opbrengsten waarnaar wordt gestreefd geven weinig informatie over de specifieke leerbehoeften van leerlingen en het waarnemen van verschillen in leerstijlen. Hierop ligt echter geen focus.

Overigens is de aandacht voor taal en rekenen op zichzelf wel terecht, maar niet sec. Aandacht voor de randvoorwaarden waaronder geleerd wordt, is evenzo belangrijk. Zolang de Onderwijsinspectie zich concentreert op de opbrengsten van scholen c.q. leerlingen, verhoogt dit wel de prestaties enigszins, maar niet genoeg. Het is tijd om te kijken naar het bredere veld waarin leerlingen leren.

Hoe leerlingen leren

Jongeren hebben vragen over hun eigen rol en hun plaats in de gemeenschap. Daarbij is het contact met leeftijdsgenoten belangrijk, omdat zij functioneren als voorbeeld en spiegel. Bovendien is de eigen groep een betekenisvolle context om rollen uit te proberen en te oefenen; niet alleen beroepsrollen, maar ook rollen als burger, ouder, partner of buurtgenoot. Activiteiten zijn betekenisvol voor jongeren van deze leeftijd als deze zijn gericht op het ontwikkelen van sociale relaties. Het besef dat leerlingen een sterke behoefte hebben om zich verbonden te voelen met hun medeleerlingen en hun leraar (relatie), dat ze graag willen laten zien wat ze kunnen (competentie) en dat ze zichzelf willen kennen en sturen (autonomie), maakt dat docenten in hun pedagogisch handelen bij deze randvoorwaarden aansluiting moeten zien te vinden.

Een belangrijk fundament van pedagogisch handelen is dat men kan observeren en reflecteren. Docenten moet leerlingen werkelijk (willen) zien en in de gaten hebben welke boodschap ze afgeven. Dat vraagt goed kijken, empathisch luisteren, een attitude waarbij men ook kijkt naar zichzelf en het eigen aandeel in de relatie.

Docenten en hun onderwijsstijl

Het onderwijssysteem legt als geheel de nadruk op een vrij traditionele opvatting van onderwijs. Er is een docent met kennis, er zijn leerlingen die geen kennis hebben en de leerkracht moet die kennis op de een of andere manier overdragen. Die kiest daar traditionele lesvormen voor, een repertoire dat beperkt is en dat weinig rekening houdt met de verschillen tussen leerlingen. De leraar vertelt zijn verhaal en herhaalt het eventueel nog een keer. Meestal vormt dit het hele onderwijsaanbod binnen een bepaald vak. Als het gaat over de variatie in werkvormen – werken in kleine groepen, naar buiten gaan en kijken hoe de wereld in elkaar zit, terugkomen en rapporteren aan de docent, zelfstandig dingen opzoeken – dan vergt dat andere vormen van didactiek, maar vooral ook van pedagogiek.

Docenten zijn nog niet altijd gewend aan deze aanpak. Zij worstelen in de dagelijkse praktijk met de vele verschillen tussen hun leerlingen. Er wordt binnen de scholen niet gestuurd op pedagogische competenties, maar op orde houden, op rust en regelmaat. Het is immers wel prettig als leerlingen gewoon leren wat ze moeten leren volgens een vaste methodiek. Diversiteit in leerstijlen binnen de klas en binnen de school zorgt voor onrust. Het is kennelijk ingewikkeld voor leerkrachten om de samenhang te blijven zien en het vertrouwen te hebben dat het goed komt met de overdracht van kennis, ook als zij afwijken van de klassikaal didactische aanpak.

Kinderen komen niet alleen naar school om taal en rekenen te leren. De vormende kant is in het Nederlandse onderwijs lange tijd ontkend, maar belangrijk is dat kinderen zich met verschillende leerstijlen ontwikkelen in verschillende tempo's. In een klas met 26 kinderen zouden theoretisch 26 verschillende leerstijlen kunnen voorkomen. Dat zou voor een docent heel moeilijk te hanteren zijn. Maar zelfs als er maar twee leerstijlen in de klas voorkomen, dan trekt de huidige docent zich in het algemeen niet veel tot niets aan van die leerstijlen. Men houdt daar geen rekening mee. Docenten vragen zich niet af wat de klas nodig heeft, maar alleen hoe zij de erkende en geaccepteerde lesmethode aan de leerlingen kunnen doorgeven. Docenten be-



reiden zich voor naar de inhoud van de leerstof en niet naar de samenstelling van de klas. Daarom was het interessant om niet alleen bij de schoolleiders te vragen hoe invulling wordt gegeven aan de pedagogische component op hun school, maar deze vraag ook voor te leggen aan docenten.

Uit onderzoek van de Amerikaanse onderwijsdeskundige Robert Marzano blijkt dat pedagogisch handelen en klassenmanagement van de docent een aantoonbaar positief effect hebben op de leerprestaties van leerlingen. Marzano beschrijft een aantal aspecten die voorwaarde zijn voor het leren van de leerlingen. Te denken valt aan het zich veilig voelen in de klas, zich geaccepteerd voelen door medeleerlingen en vertrouwen hebben in eigen kunnen.

Geert Kelchtermans, professor aan de Katholieke Universiteit Leuven vindt dat er aan het rijtje van Marzano wat ontbreekt. 'Door leraren steeds meer af te meten aan hun effectiviteit, dreigt passie een vergeten eigenschap te worden. Passie kun je niet meten. Je kunt haar enkel via interpretatief onderzoek afleiden uit diepte-interviews,' aldus Kelchtermans.



'We geven les in wie we zijn,' zegt Parker Palmer. 'Leraarschap is meer dan techniek alleen en komt voort uit de identiteit en de integriteit van de leraar. In iedere klas die hij lesgeeft hangt het van zijn vermogen om contact te maken met zijn leerlingen af of hij hen in contact kan brengen met de leerstof. Dit is dus minder afhankelijk van de methoden die de leraar gebruikt, dan wel van de mate waarin hij zichzelf kent en vertrouwt, en de bereidheid heeft om zich kwetsbaar en beschikbaar op te stellen in dienst van het leren.'

Met Kelchterman en Palmer verzet ook Korthagen zich tegen uniformerende en gedragsmatig gedefinieerde competenties van leraren als het gaat om het pedagogisch handelen van de docent. Kwaliteit komt volgens Korthagen van binnenuit, vanuit de kernkwaliteiten van de persoon, zoals bijvoorbeeld: betrokkenheid, nieuwsgierigheid, humor, creativiteit. Zijn kernkwaliteiten maken een leraar overtuigend, doordat hij zich onderscheidt door zijn authenticiteit, zijn (zelf)vertrouwen en betrokkenheid.

Van Gennip en Vriezen onderscheiden drie componenten: vakkennis, interventie en persoon. Alle drie de componenten blijken noodzakelijk om van een goede leraar te kunnen spreken. Zonder inhoudelijke vakkennis is er geen onderwijs mogelijk, omdat dan geen gespreksstof aanwezig is. Zonder adequate onderwijskundige interventies worden leerlingen niet bereikt en aangezet tot leren en zonder de juiste persoonlijkheidskenmerken liggen ordeproblemen en andere problemen op de loer. Het ideaaltypen bestaat dus uit drie componenten die op elkaar inwerken en niet zonder elkaar tot effectief onderwijs kunnen leiden.

Van der Wolf & Beukering zeggen: Leraren hebben 'tacit knowledge' nodig: verborgen kennis van waaruit zij kunnen handelen. De professionaliteit van leraren bestaat voor een belangrijk deel uit weten hoe te handelen onder zich niet herhalende omstandigheden. Palmer zegt daarover: 'De technieken die ik heb geleerd zijn niet verdwenen, maar ze voldoen niet. Oog in oog met mijn leerlingen is er slechts één bron die ik direct tot mijn beschikking heb: mijn identiteit, mijn persoonlijkheid, mijn gevoel van de ik die lesgeeft – zonder dat kan ik geen gevoel hebben voor de gij die leert'.

Van Gennip & Vriezen presenteren op basis van hun onderzoek, de kenmerken van de ideale leraar als volgt. De ideale leraar:

- is een authentieke persoon
- heeft passie voor lesgeven
- geeft leerlingen persoonlijke aandacht
- heeft humor

Veel leerkrachten hebben vanuit een oprecht, soms zelfs bijna idealistisch oogpunt gekozen voor het vak van docent. Zij starten zeer gemotiveerd met het lesgeven, maar lijken ergens in hun loopbaan aan te lopen tegen de

grenzen van hun mogelijkheden. Het gedrag dat docenten vertonen in het omgaan met verschillen heeft te maken met hun omgeving. De mate waarin het systeem hen ruimte geeft, stimuleert en ondersteunt, is bepalend voor hun gedrag en daarom is het vreemd dat daar zo weinig op lijkt te worden ingegrepen of gestuurd door leidinggevenden in het onderwijs.

De docent als onderdeel van het team

Het wordt nog ingewikkelder als een docent wel verschillen ziet bij een kind, maar geen mogelijkheden ziet om daar individueel in te handelen. Er zijn afspraken nodig binnen het team over kinderen die iets anders nodig hebben dan de school en de docenten standaard bieden. Binnen het team moet worden gesproken over de individuele verschillen tussen bepaalde leerlingen en hoe daarop moet worden gereageerd door leerkrachten. In de praktijk vindt deze discussie niet of slechts ten dele plaats en komt er slechts vaag en weinig gedefinieerd antwoord op deze vraag.

Het aankaarten van omgaan met verschillen doet een beroep op pedagogische vaardigheden van een docent: hij moet de verschillen niet alleen zien, maar ze ook geanalyseerd hebben op het niveau dat duidelijk maakt wat een leerling nodig heeft. Volgens de schoolleiders vinden docenten dit moeilijk.

Deze handelingsverlegenheid van docenten heeft te maken met de rolopvatting van de leraar. Hij erkent dat hij niet slechts de leverancier zou moeten zijn van kennis *an sich*, maar dat hij de begeleider van het leerproces is. Vaak weet de docent dat hij hier niet naar handelt. Die keuze komt – zoals aangegeven – voort uit de overtuiging dat hij als docent in zijn eentje geen veranderingen kan aanbrengen in het didactische systeem en het dus geen zin heeft hiervoor inspanningen te leveren. De docent wijst naar het onderwijsinstituut en ook naar het gebrek aan faciliteiten.

In het kader van deze verkenning is op tien scholen (zie bijlage) een analyse gemaakt en gesproken met het team en de schoolleider over de manier waarop de condities voor en de uitvoering van het omgaan met verschillen zouden kunnen worden verbeterd. Vooral het ontwikkelen van een gemeenschappelijk kader, met bijbehorende afspraken, blijkt belangrijk. Op basis hiervan moeten vervolgens op alle niveaus van de klas, het team en de school de condities worden vormgegeven, waaronder omgaan met verschillen effectief vorm kan krijgen.

Positief is dat de docenten in het onderzoek aangeven dat zij wel over meer repertoire van competenties en vaardigheden beschikken dan zij nu inzetten. Men voelt geen tijd en ruimte om als team samen op te trekken in het omgaan met verschillen. Dit in combinatie met het gebrek aan sturing door de schoolleiding op het inzetten van competenties bij leerkrachten op dit gebied en op het gestructureerd implementeren van een kader waarmee binnen de school gewerkt kan worden, maakt dat er in de praktijk niet veel gebeurt op dit terrein. Daarin ligt een belangrijke taak voor de schoolleider.

De schoolleider

Schoolleiders kunnen zorgen dat er doelen worden gesteld en dat er in de school breed draagvlak is voor een visie op passend onderwijs. Binnen die context kunnen zij sturing geven aan handelingsbekwame professionals: leerkrachten die in samenwerking met collega's in teams en individueel in de klas het passend onderwijs uitvoeren. Uit onderzoek onder schoolleiders blijkt dat zij nauwelijks sturen op pedagogische professionaliteit, terwijl ze deze professionaliteit bij docenten slechts zeer laag achten. De schoolleiders geven aan dat de docenten binnen hun scholen niet hoog scoren op de kwaliteiten die nodig zijn om om te gaan met verschillen. Opvallend genoeg wordt er dan niet gerefereerd aan de didactische, maar vooral aan de pedagogische



vaardigheden. De aanname van de schoolleiders dat docenten niet over de juiste competenties beschikken om pedagogisch verantwoord met verschillen tussen leerlingen om te gaan en de verklaring van docenten dat zij hierover wel beschikken, maar dat zij deze bewust niet inzetten, lijkt te leiden tot een patstelling binnen schoolorganisaties, maar geeft wel kansen.

De taak van de school bij de vorming van jongeren

Micha de Winter ziet het als taak van ouders én school dat jongeren worden voorbereid op het leven c.q. het participeren in de (democratische) samenleving, de volwassen wereld. Het is volgens De Winter de taak van de school om jongeren bewust te maken van hun mogelijkheden (talentontwikkeling, afstemmen op onderwijsbehoefte en leermogelijkheden) en om vorm te geven aan participatie.

Binnen de context van deze APS-verkenning zijn vier rondetafelgesprekken gevoerd met schoolleiders en experts. Hierbij werd aangegeven dat het onderwijssysteem en de eisen die vandaar uit aan scholen en de onderwijsgevendenden worden gesteld, hen onder druk zetten. Dat is met name het geval ten aanzien van de pedagogische vaardigheden en de pedagogische rol waarin verschillen worden gesignaleerd, geanalyseerd en van een passend antwoord worden voorzien. In de school ligt (te)veel nadruk op cognitieve prestaties gerelateerd aan leerstof en op opbrengsten in kennisoverdracht. Aandacht voor de condities waaronder leerlingen leren, waarbij rekening wordt gehouden met leerstijlen, tempoverschillen en sociaal-emotionele ontwikkeling raken daarbij naar de achtergrond. De schoolleiders geven aan dat het streven om meer opbrengstgericht te werken, daarbij contraproductief is op deze aspecten.



Hoofdstuk III

Omgaan met verschillen

Omgaan met verschillen vraagt om expertise van de docent

Het onderzoek van Wim van der Grift geeft aan dat het omgaan met verschillen een complexe vaardigheid is, die een hoge mate van expertise vraagt. Leraren die van de opleiding komen hebben dat veelal nog niet in hun repertoire. Het is dan ook niet verwonderlijk dat Van der Grift constateert dat nog niet de helft van de leraren in het voortgezet onderwijs erin slaagt hun onderwijs goed af te stemmen op verschillen tussen hun leerlingen. Daarentegen slagen ze er wel in om de meer 'basale' interventies uit te voeren, zoals:

- het scheppen van een veilig en stimulerend leerklimaat
- het efficiënt organiseren van de les
- het geven van duidelijke uitleg

Na ongeveer vijf jaar ontwikkelen leraren de vaardigheid om het onderwijs af te stemmen op verschillen. Ze ontwikkelen meer oog voor individuele onderwijsbehoeftes en ontwikkelen hun didactisch repertoire. Een aantal leraren blijkt de vaardigheid goed te ontwikkelen. Anderen blijven hier moeite mee houden.

Martie Slooter beschrijft de leraar als pedagoog in haar boek *De vijf rollen van de leraar*. In zijn rol als pedagoog gaat het erom dat de leraar een veilig klimaat creëert. Hij zorgt voor duidelijke, realistische en sociaal geaccepteerde regels en handhaaft deze, zodat de leerlingen goed kunnen leren. De leraar creëert volgens Slooter een veilig leerklimaat doordat:

- hij zelf voorspelbaar is in zijn gedrag
- het gewenste gedrag van leerlingen benoemt
- positieve feedback geeft
- de regels bewaakt

Ze geeft verder aan dat de rol van de pedagoog ook in alle andere rollen van de leraar herkenbaar zijn. Ook in de rol van gastheer of presentator geeft de leraar aan wat hij van de leerlingen verwacht, benoemt hij wenselijk gedrag, geeft hij positieve feedback. In de rol van didacticus biedt hij veiligheid

door de leerstof af te stemmen op het niveau van de leerlingen en biedt hij passende en motiverende werkvormen aan.

Omgaan met verschillen en de SBL-competenties

In hun lectorale rede constateren Leeman & Wardekker dat er ten aanzien van deze opdracht (gastheer/presentator vs. didacticus) twee benaderingen dominant zijn, namelijk die van de publieke opinie en die van de SBL, de (voorheen) Stichting Beroepskwaliteit Leraren. De publieke opinie legt de nadruk op *disciplineren*: leerlingen moeten fatsoensregels en gemeenschappelijke waarden aanleren om een functionerende samenleving mogelijk te maken. De SBL legt de nadruk op *zorg*: het scheppen van een veilige, respectvolle en uitdagende omgeving waarbinnen leerlingen goed kunnen leren. De disciplineringsopvatting vinden Leeman & Wardekker te smal; er wordt uitgegaan van een naïeve opvatting over onderwijzen als het bijbrengen of overdragen van zaken. De zorgopvatting vinden ze eveneens te beperkt; leerlingen kunnen in een optimale omgeving zomaar de verkeerde dingen leren en zich niet op een adequate manier voorbereiden op de samenleving.

Dit brengt ons op het vormende aspect van pedagogisch handelen, naast dat van het scheppen van voorwaarden, dat wil zeggen: voorwaarden om leerlingen optimaal te laten leren.

Een van de competenties waarover een goede leraar volgens de Stichting Beroepskwaliteit Leraren moet beschikken is 'de pedagogische competentie'. Deze is als volgt geformuleerd: *Een leraar die pedagogisch competent is, biedt de leerlingen in een veilige leeromgeving houvast en structuur bij de keuzes die zij moeten maken en hij bevordert dat zij zich verder kunnen ontwikkelen. Zo'n leraar zorgt ervoor dat de kinderen weten dat ze erbij horen en welkom zijn; weten dat ze gewaardeerd worden; op een respectvolle manier met elkaar omgaan; uitgedaagd worden om verantwoordelijkheid te nemen voor elkaar; en initiatieven kunnen nemen en zelfstandig kunnen werken.*

De SBL-competenties en de vertaling ervan in het overzicht van de Onderwijscoöperatie, bieden het kader (Wet BIO – Beroepen in het Onderwijs) voor de uitvoering van het leraarsvak en de bekwaamheden van docenten, wat ze moeten kennen en kunnen om hun vak vervolgens goed uit te voeren.

Het beeld van docenten ten aanzien van hun competenties

Omgaan met verschillen doet een groot beroep op de pedagogische en didactische competenties van docenten, individueel, binnen het team en binnen de context van de schoolorganisatie als geheel. Om een indruk te krijgen van de beelden die daarover bij docenten in het voortgezet onderwijs zelf bestaan, is in samenwerking met het Kohnstamm Instituut van de Universiteit van Amsterdam een kwantitatief onderzoek uitgevoerd.

Het onderzoek is uitgevoerd met behulp van een webenquête die uitgezet is onder een representatieve groep docenten van alle VO-onderwijstypen. In totaal zijn 104 scholen benaderd. Zo is een goede indruk ontstaan van hoe docenten in het voortgezet onderwijs aankijken tegen competenties van docenten en schoolteams en de gevolgen die deze hebben voor de school als organisatie. In het onderzoek komen in totaal 22 deelonderwerpen aan de orde, waaronder:

- visie op omgaan met verschillen
- pedagogische doelen
- belangrijke competenties
- actueel niveau van competenties
- gewenst niveau van competenties
- contact met ouders/verzorgers
- communicatie kunnen afstemmen op leerlingen
- context

Al deze onderwerpen zijn geclusterd in drie hoofdgroepen:

- a. verschillen tussen leerlingen zien en analyseren
- b. acteren op verschillen tussen leerlingen
- c. evalueren van resultaten





Opvallende uitkomsten van de analyse zijn:

1. docenten beschikken significant vaker over een bepaalde deelcompetentie dan dat zij deze gebruiken in de dagelijkse praktijk
2. 1e graad bevoegde havo- en vwo-docenten zeggen minder vaak dan de docenten van andere VO-scholen de drie competenties in de lespraktijk daadwerkelijk te gebruiken. In het geval van de deelcompetentie 'verschillen tussen leerlingen zien en analyseren' blijken de docenten havo en vwo significant lager te scoren dan de docenten die in de overige onderwijstypen lesgeven

Basisrepertoire en uitgebreid repertoire

Docenten is eveneens om een inschatting gevraagd van de deelcompetenties die tot het basisrepertoire zouden behoren en de deelcompetenties die beter tot het uitgebreide repertoire gerekend zouden kunnen worden.

Bijna de helft van de docenten is van mening dat de basiscompetenties waarover elke docent moet beschikken, zijn:

- een open, niet oordelende houding hebben
- nieuwsgierigheid naar leerlingen hebben

Een kleiner aantal, tussen de 30% en 40% van de docenten vindt dat de volgende vaardigheden ook tot de basiscompetenties moeten worden gerekend:

- het vermogen van de docent om zijn communicatie te kunnen afstemmen op leerlingen
- een groepsproces kunnen hanteren
- verschillende werk- en instructievormen te kunnen inzetten

Verschillende talenten, leerstijlen, interesses en leertempo's kunnen herkennen en daarop kunnen inspelen wordt door de docenten bijna niet tot het basisrepertoire gerekend (tussen de 19% en 30%).

Volgens de meeste docenten behoren de volgende competenties vooral tot het uitgebreide repertoire:

- het vermogen rekening te houden met ambities van leerlingen bij het bepalen van individuele leertrajecten
- de onderwijsbehoefte van leerlingen kunnen bepalen op basis van hun gedrag
- keuzemogelijkheden kunnen bieden in opdrachten/werkvormen
- het vermogen leerlingen een kader te bieden waarin zij hun eigen leerdoelen en leerproces kunnen vormgeven

Ook de competenties handelingen te kunnen afstemmen op de evaluatie van leeractiviteiten en leerresultaten en reflectiegesprekken te voeren met leerlingen, zodat zij het eigen leerproces kunnen sturen, behoren volgens een groot deel van de docenten tot het uitgebreide repertoire.

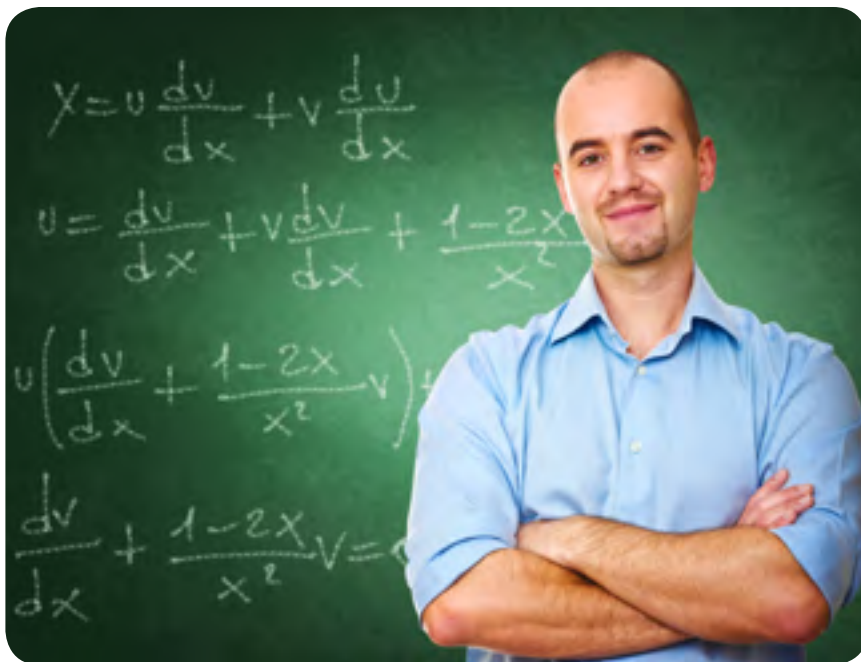
Over de vraag of het leerlingen persoonlijke aandacht kunnen geven en hun gedrag kunnen observeren tot de basis behoort van alle docenten of juist tot het uitgebreide repertoire, verschillen de meningen. Beide opvattingen zijn ongeveer even sterk vertegenwoordigd. Dat geldt eveneens voor het inzicht hebben in de achtergrond van leerlingen. Opvallend is voorts dat ook over het vermogen reflectiegesprekken te kunnen voeren met collega's over leerlingen, verschillend wordt gedacht, ca. 30% van de docenten rekent dit tot het basisrepertoire en eenzelfde percentage rekent dit tot het uitgebreide repertoire.

Ontwikkelingswens van leerkrachten en team en verdere professionalisering

Om de leerbehoefte van docenten na te gaan is eveneens gevraagd naar de competenties die docenten zelf zouden willen ontwikkelen. Maximaal 23% geeft aan zich te willen ontwikkelen in:

- het herkennen van verschillende leerstijlen, tempo's en talenten
- het bepalen van de onderwijsbehoefte op basis van gedrag
- het bieden van keuzemogelijkheden in werkvormen, opdrachten, enz.
- het bieden van een kader waarin leerlingen hun eigen leerproces kunnen vormgeven en leerdoelen kunnen formuleren

Opvallend is dat de competenties om handelingen te kunnen afstemmen op de evaluatie van leeractiviteiten en leerresultaten en het vermogen reflectiegesprekken te kunnen voeren met collega's over leerlingen, slechts door weinig docenten genoemd wordt als wenselijk ontwikkelingsdomein voor zichzelf. Een relatief iets groter aandeel docenten (17%) zou zich willen ontwikkelen in het vermogen reflectiegesprekken te voeren met leerlingen, zodat zij het eigen leerproces kunnen sturen. Deze laatste competenties zien relatief meer docenten als zaken die binnen het team (en dus door iemand anders) ontwik-



keld zouden behoren te worden. Kennis van de achtergrond van (het gedrag van) leerlingen, leerstijlen en onderwijsbehoeften herkennen en bepalen, onder andere op grond van gedrag, het daarop inspelen en een kader bieden voor het vormgeven van een eigen leerproces zijn eveneens zaken waarvan relatief veel docenten van mening zijn dat deze (ook) op het niveau van het team zouden moeten worden ontwikkeld.

De verdeling van klassen over docenten of leerlingen over mentoren, gezamenlijk ontwerp van individuele leerroutes zijn zaken die binnen veel minder teams gebruikelijk zijn. Opvallend is dat slechts een kwart van de docenten aangeeft dat het onderlinge afleggen van lesbezoeken en de nabespreking daarvan georganiseerd worden. Meer dan de helft van de docenten geeft expliciet aan dat dit niet het geval is in het team.

Structureel met elke leerling het onderwijsaanbod kunnen afstemmen op de leerbehoefte en speciale klassen voor specifieke doelgroepen (bijv. autisten) zijn zaken die op slechts zeer weinig scholen aan de orde zijn. Opvallend is ook dat de beheersing van de competentie om om te gaan met verschillen op verreweg de meeste scholen geen expliciete rol speelt in het beloningsbeleid. De docenten is gevraagd aan te geven in welke mate *zij zelf* er in slagen om te gaan met de verschillen in de klas. Daaruit blijkt dat docenten zeggen dat het hen lukt om verschillende groepen leerlingen te bedienen in de les, tenzij de onderwijsbehoeften te zeer uiteen liggen.

Minder goed lukt het de docenten blijkens de cijfers, om voor elke leerling een passend(e) aanpak/niveau te realiseren binnen de klas.

Omgaan met verschillen binnen team en school

Uit APS-onderzoek blijkt dus dat er in de praktijk in teamverband weinig gebeurt op het gebied van omgaan met verschillen tussen leerlingen. In veel scholen gaan teambesprekingen over de resultaten die een kind behaalt, niet over wat een leerling nodig heeft. Men spreekt over de behaalde cijfers en niet over wat er nodig is om die cijfers te behalen. Het onderwijssysteem reageert pas op de individuele leerbehoeften van kinderen als een leerling niet met het gemiddelde meedoet. Alsof dat een deficiëntie is. Het onderwijssysteem focust niet op wat er gebeurt tussen leerling en leerkracht of wat daar zou moeten gebeuren om het goed te laten lopen, het focust op: waarin moet de leerling veranderen?

De term 'team' veronderstelt dat docenten en andere onderwijzenden elkaar regelmatig ontmoeten en spreken. Dit blijkt in de praktijk niet steeds het geval. Mentoren spreken niet altijd op regelmatige basis mededocenten, die soms parttime werken, lesgeven in het onderbouw- of juist in het bovenbouwteam, of actief zijn op een andere locatie. Dat vergt organisatie in de school, zodat er tijd en ruimte beschikbaar komen om problemen aan te pakken en specifieke zaken rond leerlingen te bespreken.

Tot op heden lijkt dit geen prioriteit in scholen te krijgen. Op zichzelf ontkent niemand dat didactiek en pedagogiek bij elkaar horen. Het lukt wel om afspraken te maken over de methode en de werkvormen, maar vorm geven aan de pedagogische component in de school, hoeveel tijd en ruimte daarvoor nodig is, wat het vergt om meer aandacht voor individuele leerlingen te hebben, dat lukt vaak niet.



Verandering binnen de scholen is nodig, maar niet eenvoudig te realiseren. Docenten, team en schoolleiding spelen ieder hun eigen rol in het niet bewegen. Docenten zien wel verschillen tussen leerlingen, maar acteren er niet naar, binnen teams ligt de focus op resultaten. Schoolleiders zien wel dat het onderwijs niet altijd goed aansluit op de behoeften van de leerlingen, maar doen vaak te weinig om verandering aan te brengen in de situatie. Kennelijk houdt men elkaar vast in een patstelling. De verklaring daarvoor lijkt te vinden in de aandacht voor opbrengsten, voor lestabellen en lesuren, voor een goede score in de schoolrankings. Dit lijkt zo ingebakken te zitten in het systeem dat de aandacht die nodig is om te zien hoe kinderen eigenlijk leren daardoor uit het oog is verloren.

Sturen van deze processen vraagt om pedagogisch leiderschap en om ingrepen in de organisatie die de docent minder geïsoleerd maken. De docent moet zich met collega's kunnen verstaan over wat hij ziet bij leerlingen en wat eraan moet gebeuren in de klas. Het betekent ook dat de docent zich minder op de leerstof, op de methode voorbereidt (dat heeft hij vorig jaar ook al gedaan), maar dat hij zich meer richt op wat voor leerlingen er in zijn klas zitten en wat die nodig hebben. Daarmee wordt hij een volwaardige gesprekspartner voor mentoren, maar ook voor ouders en voor leerlingen zelf. In veel scholen voert de mentor het gesprek met de leerlingen over wat ze nodig hebben en hoe het zou moeten, maar diezelfde mentor heeft moeite om datzelfde gesprek met docenten te voeren.

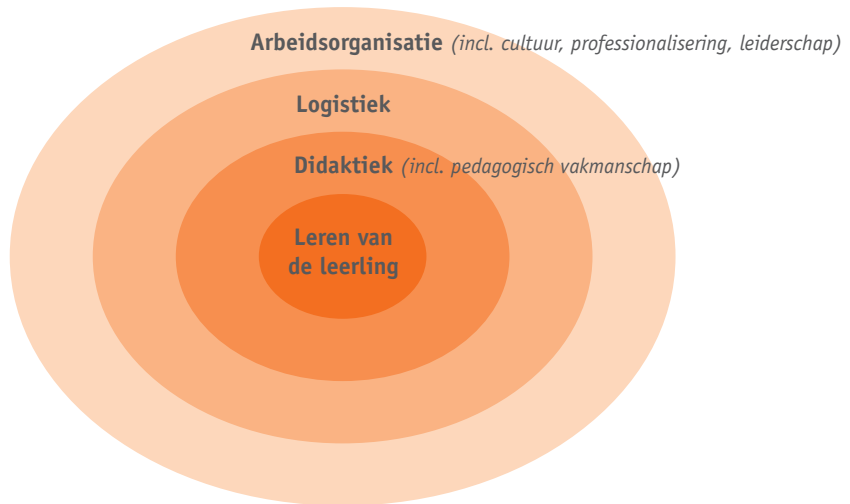
Verandering op drie organisatieniveaus

Het omgaan met verschillen krijgt vorm in het feitelijke handelen in contact tussen docent en leerling. Om dat mogelijk te maken moet ook op andere lagen in de organisatie het nodige gebeuren. Wat daaronder verstaan wordt krijgt hier een nadere uitwerking op basis van het onderwijslogistieke model, zoals dat door Ben van der Hilst is ontwikkeld. Van der Hilst onderkent vijf niveaus als het gaat om het realiseren van het leren.

Niveau nul staat voor het leren van de leerling. Daar omheen komen achtereenvolgens didactiek en pedagogiek, logistiek en de arbeidsorganisatie als niveau één, twee en drie. Het vierde orde vraagstuk 'gaat over het organiseren van het onderwijs op het niveau van de gemeente of regio' en bij de vijfde orde is sprake van het landelijke niveau.

APS heeft het model van Van der Hilst voor dit onderzoek aangepast. Zo geeft het inzicht in wat er op alle te onderscheiden niveaus gebeurt om omgaan met verschillen mogelijk te.

Drie organisatieniveaus



Drie onderwijslogistieke organisatieniveaus - naar B. van der Hilst (2010)

Het **eerste organisatieniveau** betreft het niveau van de didactiek en pedagogiek. Dit betreft het handelen van de docent ten dienste van het leren van de leerling. Belangrijke aspecten binnen dit handelen zijn zaken als:

- hoe de docent het omgaan met verschillen organiseert
- de didactiek
- het klassenmanagement
- de pedagogische grondhouding die daaraan ten grondslag ligt

Pedagogisch en didactisch handelen kunnen niet los van elkaar worden gezien. Het omgaan met verschillen krijgt mede vorm:

- vanuit de interesse van de docent in de leerlingen in al hun verscheidenheid
- in de mogelijkheid van de docent die verschillen waar te nemen
- in de mogelijkheid van de docent die verschillen te analyseren en er vervolgens naar te handelen

Het **tweede organisatieniveau**, het niveau van de onderwijslogistiek, moet het handelen van docenten mogelijk maken. Meer precies gezegd: de logistiek van de school is alles wat je in tijd en ruimte met leerlingen, medewerkers en hulpmiddelen organiseert om een optimaal onderwijsleerproces mogelijk te maken (Van der Hilst, 2010). Denk daarbij aan:

- passende dagroosters
- parallel roosteren van docenten en/of groepen leerlingen
- groepeeringsvormen
- bij het vak/de les passende lokalen

Het **derde organisatieniveau**, de school als arbeidsorganisatie, omsluit de beide andere in die zin dat het hier gaat over hoe de professionals van de school zijn georganiseerd en wat ze aan middelen en bevoegdheden hebben om zo iets als omgaan met verschillen vorm te geven. Deze laag gaat over:

- organisatie en structuur
- cultuur
- het leren van de professionals (de lerende organisatie)
- hoe leiderschap is georganiseerd

Hier acteren leidinggevendenden als zij ervoor zorgen dat de visie op het omgaan met verschillen geconcretiseerd wordt in handelen van docenten, bijvoorbeeld middels:

- de professionele dialoog over achterliggende concepten en visie van de organisatie
- het aanname beleid
- de gesprekkencyclus
- het sturen op scholing van docenten

Via schoolbezoeken heeft APS data verkregen die zijn geordend naar bovenstaande drie niveaus. Uit de casestudies zijn vervolgens die onderdelen gehaald die



zowel uit het kwantitatieve onderzoek als volgens de respondenten een bijdrage leveren aan het versterken van de handelingsbekwaamheid van docenten. Dit geheel is uitgewerkt in een aandachtspuntenlijst in vraagvorm, die gebruikt kan worden door leidinggevenden bij het analyseren van de mate van handelingsbekwaamheid van docenten en met name ook de mate waarin de organisatie dit handelen ondersteunt. De resultaten van dit onderzoek zijn beschikbaar op www.onderwijsinontwikkeling.nl

Sturen op omgaan met verschillen

Dit hoofdstuk biedt geen standaardrecept voor het versterken van de handelingsbekwaamheid in het omgaan met verschillen! Standaardrecepten werken niet. Iedere onderwijsorganisatie zal haar eigen vorm moeten vinden in het omgaan met verschillen tussen leerlingen. Echter is wel duidelijk geworden dat goed omgaan met verschillen niet alleen de leerlingen helpt om beter te presteren. Dit geldt ook voor docenten, teams, managers en schoolorganisaties. Mocht u toch behoefte hebben aan schoolportretten op dit gebied, dan is de eerder genoemde publicatie *'Goed in verschillen'* een handig en goed bruikbaar boekje.



Hoofdstuk IV

Conclusies

1. De Wet passend onderwijs, die in 2014 van kracht wordt, legt een opdracht in de scholen tot het bieden van passend onderwijs.
2. Van leerlingen werd tot op heden verwacht dat zij zich aanpasten aan het schoolprogramma en de gehanteerde lesmethodieken die de school aanbood. Na de invoering van de Wet passend onderwijs ligt de verantwoordelijkheid voor passend onderwijs bij school en docent.
3. Hierdoor neemt de druk op de professionaliteit van VO-scholen, schoolleidingen, teams, docenten en ondersteunend personeel toe om aandacht te besteden aan de verschillen die er tussen leerlingen bestaan.
4. De maatschappij legt momenteel de verantwoordelijkheid voor het functioneren van een leerling bij de docent en de school. De docent is de eerst aanspreekbare. Om een docent de mogelijkheid te geven daar goed mee om te gaan, heeft hij de erkenning nodig dat onderwijs niet alleen maar gaat om pure kennisoverdracht als een eenzijdig proces van docent naar leerling.
5. Het onderwijssysteem is zó ingericht dat leerkrachten zich concentreren op de didactische invulling van onderwijs, waarbij de pedagogische component achterblijft. In de dagelijkse praktijk blijken docenten moeite te hebben om de pedagogische component goed te definiëren en deze om te zetten in pedagogisch handelen. Zij zien de pedagogische component ook als een meer specialistische taak, of een taak die eerder bij de mentor dan bij henzelf als docent ligt.
6. Passend onderwijs en omgaan met verschillen heeft didactische en pedagogische componenten, die onlosmakelijk met elkaar zijn verbonden. Ze zijn wel te onderscheiden, maar niet los van elkaar te zien. Een evenwichtige inzet van beide elementen is belangrijk. De praktijk leert dat een negeren van de pedagogische component in onderwijs kan leiden tot gedragsproblemen en onnodige uitval van leerlingen uit het onderwijs.

7. De pedagogische component is niet alleen een verantwoordelijkheid van de individuele docent, maar ook een opdracht aan het team en de school. Het is daarom niet juist leerkrachten te verwijten dat er niet of te weinig wordt gestuurd op verschillen. Als het doel is hierin verandering te brengen, dan is het nodig dat er op alle fronten – schoolleiding, team, docent, leerling, ouder - iets verandert, niet alleen bij de docenten.
8. De pedagogische opdracht ligt bij alle betrokkenen binnen het onderwijsinstituut, maar het blijkt in de praktijk moeilijk om hierover in gesprek te gaan met elkaar en handen en voeten te geven aan omgaan met verschillen en pedagogisch handelen. Dit vergt scholing, professionaliteit en veel meer samenwerking binnen de scholen dan waarop men op dit moment kan bogen.
9. Een pedagogische visie hoeft niet altijd tot extreme wijzingen te leiden met totaal andere werkvormen en grote ingrepen in de school. De mate waarin wordt gewerkt vanuit een pedagogische visie hangt samen met de ingrepen die men op alle niveaus – docent, team, schoolleiding - doet. Het is essentieel dat schoolleiders dit begrijpen, erkennen en daar sturing op geven. Momenteel gebeurt dit nog heel weinig, omdat schoolleiders niet goed zien hoe ze dit moeten aanpakken.
10. Het besef groeit dat de pedagogische randvoorwaarden binnen onderwijsinstellingen er zeer toe doen en dat schoolleiders bij de invulling daarvan een belangrijke taak hebben. De discussie verruimt van de focus op kwaliteiten en vaardigheden van individuele docenten, naar hoe je in het team zorgt dat deze kwaliteiten en vaardigheden tot hun recht kunnen komen.
11. Docenten geven aan meer pedagogische vaardigheden beschikbaar te hebben dan zij momenteel inzetten. Zij zetten deze niet in omdat zij daar binnen de bestaande randvoorwaarden geen positieve verwachtingen van hebben. Men beschouwt het als verspilde energie en moeite.
12. Professionalisering op alle niveaus is een voorwaarde voor beter omgaan met verschillen tussen leerlingen. Het is onvoldoende docenten trainingen aan te bieden en te verwachten dat daarmee professionalisering vanzelf tot stand komt. Het leidt niet tot een andere manier van werken.

Het vereist coherent ingrijpen en investeringen in zaken als scholing, professionalisering, personeelsbeleid, maar ook in de tijd en ruimte die binnen de school aanwezig zijn om met individuele leerlingen te werken. Essentieel is dat in de schoolorganisatie systematisch binnen alle lagen en op alle niveaus van leerling, didactiek, pedagogiek, logistiek en organisatie wordt gekeken wat er nodig is om verbeteringen aan te brengen.

13. Dat een school passend onderwijs moet bieden wil niet zeggen dat dit binnen de eigen onderwijsorganisatie vorm moet krijgen. Men kan een leerling doorverwijzen naar een ander onderwijsinstituut, omdat daar het juiste onderwijs wordt aangeboden met een benadering die bij deze leerling past. Hiervoor zal meer dan nu het geval is, samenwerking met andere onderwijsinstellingen noodzakelijk worden, soms in regionaal samengestelde samenwerkingsverbanden, maar wel vanuit een heldere opvatting over en inzicht in de eigen pedagogische en didactische positie.
14. Binnen het beoogde samenwerkingsverband van passend onderwijs zal het eerder dan nu het geval is worden opgemerkt wanneer er op bepaalde scholen erg veel leerlingen uitstromen, voordat zij een diploma behalen. De Onderwijsinspectie heeft hier oog voor en zal zoeken naar oorzaken als teveel leerlingen voortijdig vertrekken. Het beperkt de mogelijkheden van scholen om prima resultaten te behalen, alleen omdat iedere leerling die de standaard niet haalt vervroegd uitvloeit.

Omggaan met verschillen vraagt niet alleen individuele professionaliteit, maar ook professionele samenwerking in het team.

Lijst van in het onderzoek participerende scholen

1. OSG Amersfoortse Berg - Amersfoort
2. OSG Amstelveen College - Amstelveen
3. College Den Hulster – Venlo
4. PCSG Erfgooiers College - Huizen
5. Haags Montessori College (HML) – Den Haag
6. Het Houtens, school voor mavo en beroepsgericht onderwijs – Houten
7. Het Nieuwe Lyceum, scholengemeenschap school voor gymnasium, atheneum en havo - Bilthoven
8. Montessori Scholengemeenschap Amsterdam (MSA) – Amsterdam
9. Nova College, brede school voor havo, vmbo, praktijkonderwijs en assistentenniveau 1 en 2 – Amsterdam
10. Norbertus College – Roosendaal
11. Plein College – Nuenen
12. Trajectum – Houten
13. Sint Odulphus Lyceum – Tilburg
14. SG Twickel - Hengelo
15. Vakcollege – Helmond
16. Vathorst College - Amersfoort
17. Veurs Lyceum - Leidschendam



Bronnen

1. Marzano, R.J., *What works in schools. Translating research into action*, ASCD, Alexandrie, 2003
2. Kelchtermans, G., *Reflecties over de 'moderne professionaliteit' van leerkrachten*, notitie in opdracht van de Nederlandse Onderwijsraad, Centrum voor Onderwijsbeleid, KU Leuven, 2012
3. Palmer, J. Parker, *Leraar met hart en ziel, over persoonlijke en professionele groei*, Wolters-Noordhoff, Groningen, 2005
4. Evelien, F. en Korthagen, F., *Werken vanuit je kern: professionele ontwikkeling vanuit kwaliteiten, flow en inspiratie*, Amsterdam, Boom/Nelissen, 2011
5. Gennip, H. van, Vrieze, G., *Wat is de ideale leraar? Studie naar vakkennis, interventie en persoon*, ITS Radboud Universiteit, Nijmegen, 2008
6. Winter, M. de, *Verbeter de wereld, begin bij de opvoeding*, Uitgeverij SWP, Amsterdam, 2011
7. Slooter, M., *De vijf rollen van de leraar*, CPS, Amersfoort, 2009
8. Onderwijsraad, *Advies. De school en leerlingen met gedragsproblemen*, Onderwijsraad, Den Haag, 2010
9. Hiemstra, K., Sanders, M., Schafrat, W., *Nieuw licht op gedragsproblemen. De interactionele benadering werkend in de school*, APS en KPC-groep, Utrecht en Den Bosch, 2013
10. Wolf, K. van der, Beukering, T. van, *Gedragsproblemen in scholen. Het denken en handelen van leraren*, Leuven/Den Haag, ACCO, 2009
11. Oers, B. van, Leeman, Y., Volman, M. (eds.), *Burgerschapvorming en identiteitsontwikkeling. Een bijdrage aan pedagogische kwaliteit in het onderwijs*, Van Gorkum, Assen, 2009
12. Stevens, L., *Zin in leren. Afscheidscollege*. Garant, Apeldoorn, 2002
13. Stevens, L., *Leraar wie ben je?*, Nivoz-serie, deel 1, Garant, Apeldoorn, 2002
14. Dun, N., *Een begeleidende school*, Garant, Antwerpen, 2006
15. Acker, J. van, *Gedrags- en opvoedingsproblemen*, Bohn Stafleu van Loghum, 1995
16. El Hadioui, I., *Hoe de straat de school binnendringt*, Van Gennep, Amsterdam, 2011
17. Haren, L. van, Wichers-Bots, J., Blonk, A., *Professionalisering door schoolspecifiek onderzoek*, in: Tijdschrift voor Orthopedagogiek, 47, 443-458, (2008)

18. Veenstra, R., Lindenberg, S., Zijlstra, B.J.H., De Winter, A.F., Verhulst, F.C., Ormel, J., *The dyadic nature of bullying and victimization*, in: *Child development* 78, 1843-1854, 2007
19. Hilst, van der B., *Het leren organiseren*. Amsterdam, Centrum voor nascholing Amsterdam, 2010
20. Grift, W. J.C.M. van de, *Ontwikkeling in de beroepsvaardigheden van leraren*, Rede uitgesproken bij de officiële aanvaarding van het ambt van hoogleraar in de onderwijskunde bij de Faculteit Gedrags- en Maatschappijwetenschappen van de Rijksuniversiteit Groningen, 23 maart 2010
21. Leeman, Y.A.M., Wardekker, W.L. (2004), *Onderwijs met pedagogische kwaliteit*, Lectorale rede in verkorte vorm uitgesproken bij de aanvaarding van het lectoraat Pedagogische opdracht van het onderwijs aan de Christelijke Hogeschool Windesheim, Zwolle, 6 oktober 2004.

Deze verkenning is een vervolg op de eerder door APS gepubliceerde brochure ***Goed in verschillen, Professionaliteit in het omgaan met verschillen in het voortgezet onderwijs.***

De Wet passend onderwijs, die in 2014 van kracht wordt, legt in toenemende mate druk op de professionaliteit van VO-scholen om aandacht te besteden aan de verschillen die er tussen leerlingen bestaan. Verschillen op het gebied van leerstijlen, maar ook in behoefte aan aandacht en ondersteuning.

In opdracht van het Ministerie van OCW heeft APS in samenwerking met het Kohnstamm Instituut van de Universiteit van Amsterdam het R&D-project ***Versterking handelingsbekwaamheid in het omgaan met verschillen*** uitgevoerd. Hierin is onderzocht:

- wat wordt verstaan onder pedagogisch en didactisch handelen
- welke samenhang omgaan met verschillen heeft met het pedagogisch en didactisch handelen
- op welke wijze het handelen en met name het pedagogisch handelen gericht op omgaan met verschillen, kan worden versterkt en gefaciliteerd in de school

In deze publicatie vindt u een algemene beschouwing over de problematiek rond passend onderwijs, het sturen op en het omgaan met verschillen tussen leerlingen en de pedagogische en didactische aspecten binnen het onderwijs die daarin een rol spelen. Daarnaast vindt u hierin een toelichting op de rollen van de verschillende betrokkenen bij passend onderwijs binnen de school.