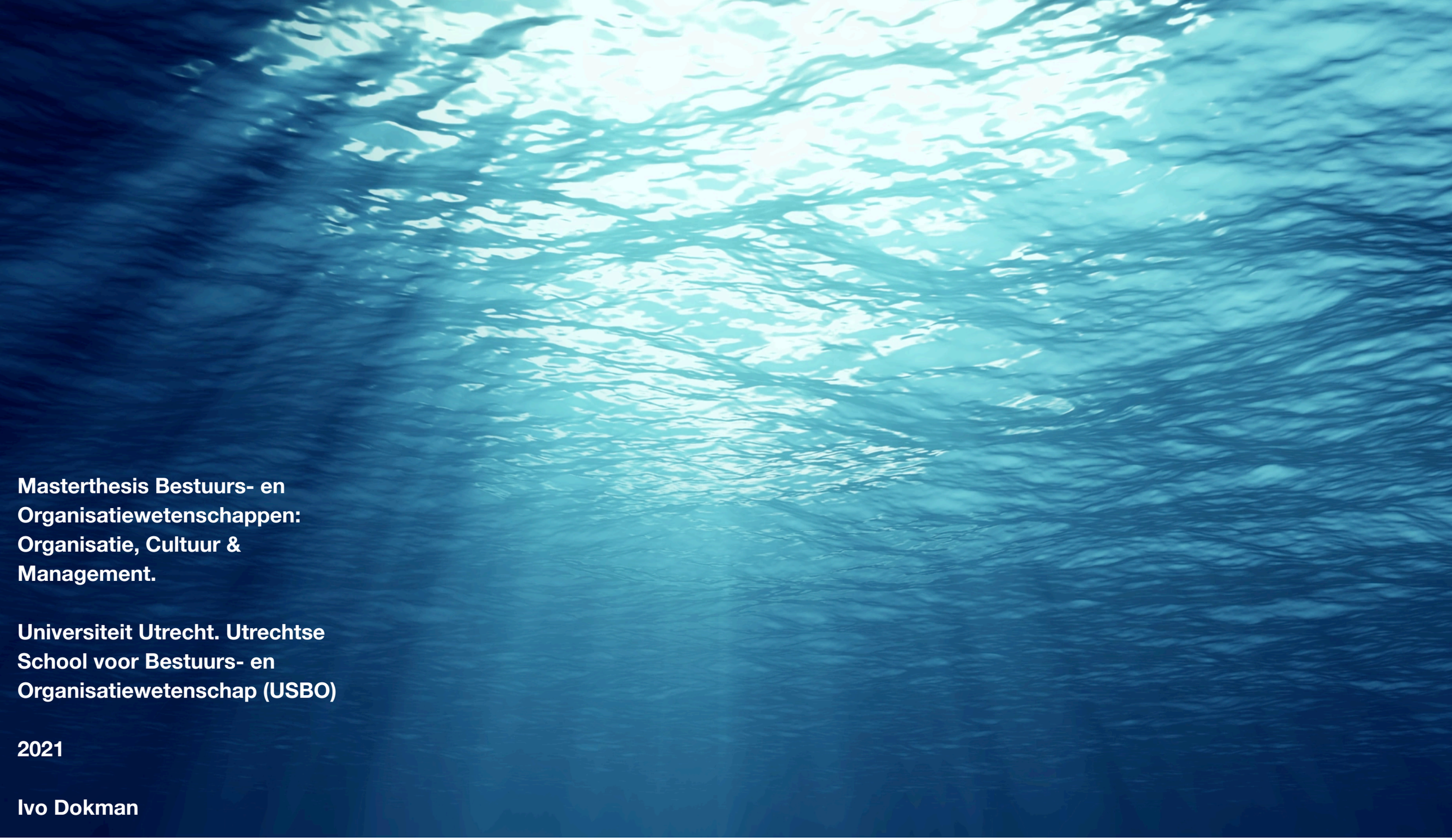


Masterthesis Bestuurs- en Organisatiewetenschappen: Organisatie, Cultuur & Management.

Universiteit Utrecht. Utrechtse School voor Bestuurs- en Organisatiewetenschap (USBO)

2021

Ivo Dokman

Keurige Kinderen

de juf als joker

Startvraag

1. Welk ongewenst gedrag van kinderen/jongeren zie je in jouw werk?
2. Zie je een verandering of verschuiving gedurende je carrière? Zo ja, welke?

Aanleiding studie

Fascinatie voor dynamiek in groepen, teams en organisaties

Na de lerarenopleiding lichamelijk opvoeding (gym) ben ik een complexe vmbo context in gedoken en het gevoel van ‘zwemmen of verzuipen’ gehad. Veel moeten uitpluizen in de praktijk over de aanpak van ‘groepsgedrag’. Daar ontstond de fascinatie voor de vraag: ‘wat maakt dat kinderen, jongeren en volwassenen, onder invloed van anderen in een groep, doen zoals ze doen?

Sociale conformiteit, sociale normen en cultuur

Onderlinge beïnvloeding leidt tot ongeschreven regels in groepen, teams en organisaties en leidt tot uitspraken als: *’zo doen wij dat hier’ of ‘zo werkt het hier nu eenmaal’*. De ene persoon is gevoeliger voor sociale conformiteit *(Asch, 1956)* dan de andere, maar we zijn 'sociale wezens’.

Positief en negatief effect

De meeste mensen deugen (Bregman, 2019) en onder invloed van anderen en samenwerking ontwikkelen we ons. Vaak positief, maar in een groep/klas (vb context onderwijs) kan het ook leiden tot onrust, chaos, niet luisteren naar de leraar, ondermaats presteren of pesten. Maar ook bij kattenkwaad, vandalisme en criminaliteit spelen sociale conformiteit en -normen vaak een rol en dat leidt tot ongewenste effecten. Ook bij ‘straatcultuur’ (vb context straat) spelen sociale conformiteit en -normen een rol.

Groeps- en Teamdynamisch werken in en rond het onderwijs

In IK in de WIJ (Dokman, van Beusekom, Oldeboom en Pepping-Poot, 2018) hebben we ons gericht op de professionalisering van de leraar en daarbij de focus gelegd op het maken van analyses van groepsgedrag. Met als doel om te begrijpen waarom leerlingen in een groep doen zoals ze doen, wie daar welke rol in speelt en waarom dat gedrag vertoond wordt (oorzaak & motief). En ongewenst gedrag bij te sturen of de expertise preventief in te zetten om ongewenst gedrag te voorkomen. Als leraar zelf, maar ook in de samenwerking met andere professionals in en rond de school, wijk, sportclub en gezin.

Master Organisatie, Cultuur & Management

Studie Bestuurs- en Organisatiewetenschappen aan de USBO in Utrecht gaan doen. Om meer expertise en kennis op te doen rondom de cultuur in organisaties en de wijze waarop publieke organisaties georganiseerd en gemanaged worden.

‘Oh dat zag je al bij de kleuters’

De invloed/macht van normdragers in groepen is groot

Als ‘de meeste mensen deugen’ dan geldt dat voor kinderen en jongeren al helemaal. Maar in groepen heeft niet elk groepslid evenveel invloed/macht. Overigens wil ook niet elk groepslid dit. De vraag is of je tevreden bent met je plek en hoeveelheid invloed in de groep, je in voldoende mate tot het doel komt waarom je in de groep zit (onderwijs, sport, vrije tijd etc.) en of je geaccepteerd (niet buitengesloten gepest) wordt. In IK in de WIJ besteden we specifiek aandacht aan de leerling (context onderwijs) met de meeste invloed/macht en noemen die de normdrager. Hij/zij kan, soms in combinatie met een klein groepje, een sociale norm belangrijk maken die tot ongewenst gedrag in groepen kan leiden. Overigens kan dat ook een heel positief effect hebben en leidt het tot een heel prettig en veilig leef- en leerklimaat. Vaak gehoord in de praktijk over normdragers: *‘oh dat zag je al bij hem of haar bij de kleuters’*. Zo ontstond de fascinatie om onderzoek te gaan doen bij de kleuters om meer inzicht te krijgen in hoe het kan dat (jonge) kinderen blijkbaar ‘ongewenst gedrag’ kunnen (blijven) vertonen terwijl de leraren de ‘beste intenties’ hebben met hun onderwijs en pedagogische doelen.

Huidige neoliberalistische maatschappij

Er is de afgelopen decennia een IK-gerichte maatschappij ontstaan met een prestatiecultuur die draait om status, euro’s en zelfredzaamheid (Noordegraaf, 2015; Verhaeghe, 2014; Standing, 2014). Dit heeft effect gehad op de hele publieke sector en ook op de kansen ongelijkheid in Nederland. Dagelijks zie ik in mijn werk de ‘ongewenste effecten’ in de publieke sector; lerarentekort, kansenongelijkheid, hoge werkdruk, maar ook steeds meer IK-gericht gedrag van kinderen, jongeren en hun ouders. Gezag en autoriteit wordt niet/minder/anders ‘geaccepteerd’ ten opzichte van 10 of 20 jaar geleden. Dit maakt het werken in de publieke sector steeds uitdagender en complexer.

Een ‘rat-race’ in het onderwijs

Biesta (2019) beschrijft bovendien dat er een rat-race in het onderwijs is ontstaan. De standaarden worden daarbij gezet door de ‘global education measurement industry’ (GEMI). Waarbij het volgens hem vooral draait om cijfers en ‘evidence based’ en maakbaarheids denken. Cito-scores, slagingspercentages en ‘benchmarks’ zijn hier voorbeelden van.

Onderwijs is niet maakbaar maar wel beïnvloedbaar

Volgens Biesta is leren en ontwikkelen van leerlingen niet maakbaar en hij noemt dat ‘Het prachtige risico van onderwijs’ (2012). Maar wat betekent dat voor de inrichting van onderwijs en hoe doe je dat dan? Wat, hoe en in welke mate kan en wil je dat beïnvloeden?

Opzet scriptie

Hoofdvraag:

Hoe bepaalt het optreden van de leraar voor de klas de wijze waarop de onderwijskundige visie en pedagogische doelen van het curriculum van de school worden gerealiseerd?

Doormiddel van deelvragen heb ik twee aspecten onderzocht:

1) Verschil tussen de intentie van de leraar en het effect van het handelen en optreden voor de klas.
2) Hoe de verschillende ‘intenties’ van de leraren onderling binnen de school zich verhouden ten opzichte van elkaar en de onderwijskundige visie en pedagogische doelen van de school in haar geheel.

Een kwalitatief en interpretatief onderzoek

In normale-mensen-taal: ik wilde begrijpen waarom leraren in de praktijk handelen en optreden zoals ze doen. Dat heb ik gedaan aan de hand van interviews en observaties (2 basisscholen). Door middel van een startinterview heb ik de ‘intenties’ van de individuele leraar (groep 1 t/m 4) en de school (intern begeleider en directeur) in beeld gebracht (totaal 14 respondenten). Op basis daarvan bij de betrokken leraren een observatie gepland en videobeelden vastgelegd met behulp van de app videocatch (zie volgende pagina). Het vastleggen van fragmenten gebeurde op basis van (vermoedelijke) overeenkomsten en verschillen tussen wat de leraar wilde en wat het effect was op de groep en/of individuele leerlingen. In het vervolginterview hebben we de vastgelegde fragmenten besproken om te begrijpen of het handelen en optreden enerzijds doelbewust was (of de mate van doelbewust handelen) en anderzijds of het effect (in voldoende mate) aansloot bij hun intenties en in welke mate dit in lijn was met de onderwijskundige visie en pedagogische doelen van de school. Daarvoor heb ik startinterviews met de intern begeleider en directeur van de school gehouden als verantwoordelijken voor de doorlopende leer- en ontwikkellijnen en het functioneren van de school in haar geheel.

Dashboard

Videocatch

00:08

Slow Normal

Intentie

Wat is de intentie van de school & leraar. De ‘waartoe’ vraag is daarbij richtinggevend (Biesta, 2012, 2019)?

In de praktijk zie je dit terug in de missie van een school en een onderwijskundige visie met pedagogische doelen en de werkwijze die wordt nagestreefd op een school. Het is richtinggevend, abstract en algemeen geformuleerd.

<u>3 doeldomeinen:</u>

Kwalificatie

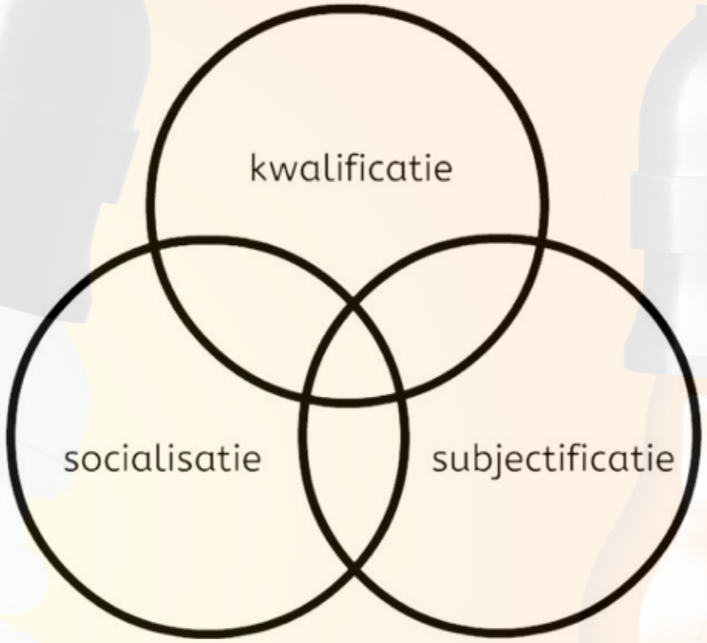
voor een beroep of algemeen

Socialisatie

tradities en praktijken

Subjectificatie

persoonsvorming



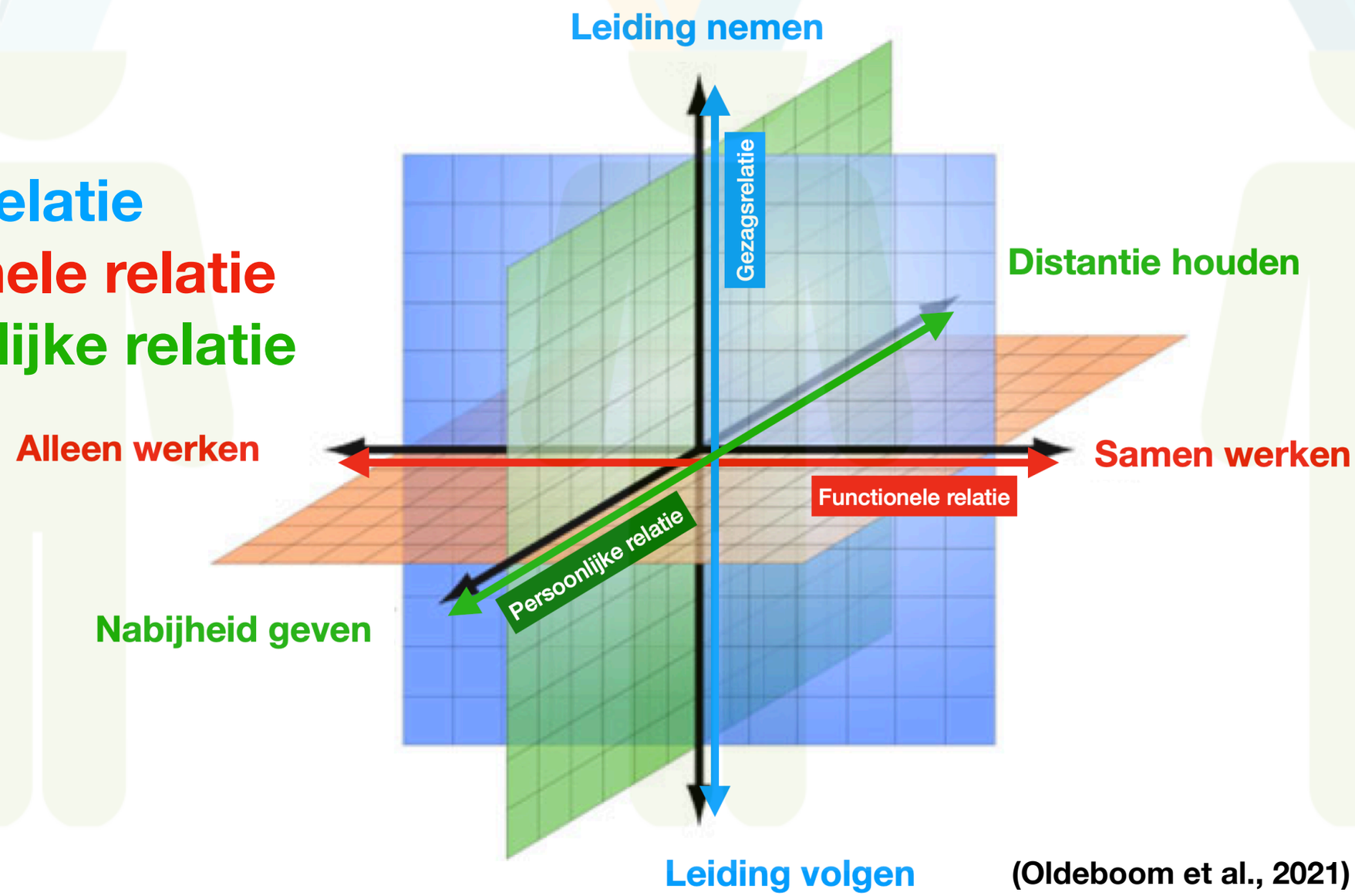
Van 3-doeldomeinen naar curriculum, methodes en werkwijze

Biesta (2012, 2019) maakt gebruik van een 3-slag en noemt dat doeldomeinen. Het geeft al wat meer ‘kleur’ aan de onderwijskundige visie, maar het is nog steeds behoorlijk abstract. Biesta is hoogleraar en onderwijsfilosoof/-pedagoog en onderscheidt Kwalificatie, Socialisatie en Subjectificatie. Leraren en scholen kunnen hun curriculum, methodes en werkwijze op deze 3-slag baseren. De theoretische uitgangspunten van Biesta spreken mij erg aan, maar het vraagt kleur bekennen op WAT je er onder verstaat en HOE je dat in de praktijk vorm gaat geven en binnen welke KADERS & GRENZEN. Want het NIVEAU en TEMPO van leren & ontwikkelen speelt een rol, maar ook het GEDRAG dat kinderen/jongeren laten zien. Wanneer vind je dat ‘goed en gewenst’ en ‘fout en ongewenst’? Maar bij leren & ontwikkelen hoort ook ‘fouten maken’. In mijn ogen zijn ‘Keurige Kinderen’ geen leerlingen die nooit iets verkeerd doen. Maar wat versta je er onder en hoe heftig of vaak mogen die fouten gemaakt worden? Hoe stuur je bij en wanneer lukt dat niet meer leraar en school? De inzet van externe professionals komt dan in beeld, maar wat als dit gedrag (lang) subtiel en relatief gezien onder de radar blijft?

Relatie dimensies

Om vanuit de INTENTIE van de leraar naar gewenst gedrag van leerlingen te komen is het van belang om daarbij ook over de aard van de (benodigde/gewenste) relatie na te denken en te zoeken naar de balans of optimale mix tussen de 3 relatie dimensies

1. **Gezagsrelatie**
2. **Functionele relatie**
3. **Persoonlijke relatie**



(Oldeboom et al., 2021)

Gewenst gedrag

Wat wil de leraar en wanneer laten leerlingen het '*goede en gewenste'* gedrag zien ten aanzien van de 3-slag van Biesta? Hierbij spelen moraliteit (Jackson et al.,1998) en normativiteit een rol.

Oftewel wat vind je 'goed en gewenst' ten opzichte van 'fout en ongewenst' gedrag? Hoewel Biesta duidelijk is over de 'waartoe vraag' en de 3 doeldomeinen zegt hij weinig over 'inkleuring' er van. De 3 doeldomeinen kunnen ook gelden voor een communistisch regime.

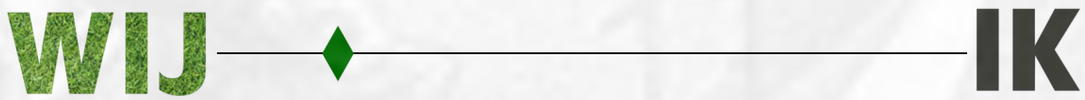
In Trouw geeft hij aan dat er grenzen aan subjectificatie zitten:

> *'Daarbij gaat het niet om de vraag hoe we alle talenten van het kind tot bloei laten komen, maar om de lastigere vraag welke talenten goed leven en goed samenleven mogelijk maken. Zodra we inzien dat criminaliteit ook een talent is, wordt duidelijk dat het in het onderwijs juist gaat om het kritisch bevragen van talenten'* (2015, zn).

Dat betekent dat er ook grenzen zijn en kaders waarbinnen kwalificatie en socialisatie 'goed en gewenst' zijn en 'fout en ongewenst'. En geldt dat ook voor een ondergrens aan niveau en tempo? Maar hoe bepaal je die als leraar en school? Geldt dat ook voor professionals die werkzaam zijn met kinderen, jongeren en gezinnen in de wijk, op de sportclub en in het gezin.

Professionele identiteit

De normen, waarden, ervaringen en opleiding van de individuele leraar leiden tot een persoonlijke 'inkleuring' en hebben daarmee invloed op het handelen en optreden van de leraar voor de groep (Verhaeghe, 2014). De leraar wordt ook wel aangeduid in de literatuur als een 'street-level-professional (Noordegraaf, 2015). De leraar is een autonome professional voor de groep. Dat betekent dat een leraar veel zeggenschap heeft over en in de uitvoering van de praktijk. Dat is ook nodig en gewenst, maar dat kan ook bijdragen aan ongewenste (interpretatie) verschillen in de praktijk. De leraar is een autonome professional, maar wel binnen de context van de school. In welke mate is er sprake van IK (professional) binnen de WIJ (context van de school).



Cultuur van de school

Onder invloed van dynamiek tussen de collega's ontstaan sociale normen (Messner, 2009) binnen het team en de school. En deze sociale normen worden onderdeel van de cultuur. De sociale normen zijn de ongeschreven regels over hoe je *hoort* te functioneren als professional en persoon binnen de context van de school. Bovendien kunnen ze krachtiger zijn dan de formele regels en onderwijskundige visie, pedagogische doelen en uitwerking van het curriculum. Ik was bijvoorbeeld benieuwd naar en geïnteresseerd in uitspraken als: *'zo doen wij dat hier'*

Kleur bekennen

De ‘waartoe-vraag’ en de 3 doeldomeinen vragen om ‘inkleuring’.

Want wat doe je, hoe doe je dat en hoeveel (les)tijd in de week?

Wat zijn de kaders, welke bandbreedte ten aanzien van ‘*goed en gewenst*’ gedrag en welke ondergrens ten aanzien van het niveau en tempo streef je als school/leraar na?

Immers leren & ontwikkelen is niet maakbaar maar beïnvloedbaar

Wanneer is er sprake van ‘*fout en ongewenst*’ gedrag of een te laag niveau of tempo, hoe ziet het ‘grijsgebied’ eruit en hoe stuur je dan bij?

Leren van ‘fouten’, maar hoe ernstig of lang kan en mag een kind in de ‘fout gaan’ of hoe lang is persoonlijke begeleiding qua niveau haalbaar en mogelijk?

Hoe werken structuur en regels ondersteunend om dat te realiseren?

Binnen school, met ouders en externe instanties en andere professionals

Wat kun je als professional zelf, welke ondersteuning en expertise is er binnen de school (intern begeleider) en wanneer is welke externe expertise gewenst?

Optreden en handelen

Hoe breng je de mate van verschil in kaart tussen de INTENTIE en het gerealiseerde EFFECT?

1. Optreden en handelen door een leraar

Voor een leraar is het wenselijk om zo goed mogelijk zicht te hebben op het verschil tussen de intentie en het effect van het optreden en handelen in en voor de klas. Als een leraar zicht heeft op de gewenste/ongewenste effecten kan hij/zij (samen met collega's) nadenken over vervolg acties/interventies en monitoren of dit vervolgens leidt tot het gewenste effect. Er ontstaan ongewenste effecten bij het minder doelbewust handelen, maar ook bij het doelbewuste handelen (zie volgende pagina)

2. Tussen collega's onderling

- **Interpretatie verschil door 'taligheid' en (professionele) identiteit**

  Een visie op papier leidt tot ambiguïteit (interpretatie verschil) en de normen, waarden, ervaringen en opleiding 'kleuren' het handelen en optreden van de leraar voor de groep. Dat vergroot de kans op verschillen in aanpak en benadering tussen collega's. En welke verschillen vind je dan gewenst en welke verschillen leiden tot ongewenste effecten?

- **Cultuur en sociale normen binnen het team/de school**

  Een team/school heeft geschiedenis en via sociale conformiteit en onderlinge beïnvloeding zijn sociale normen ontstaan. Een voorbeeld: *'in mijn lokaal maak ik mijn eigen keuzes als leraar'* (Messner, 2009). Daarin is sprake van een hoge mate van autonomie, maar een ongewenst effect kan zijn dat het algemene afspraken/regels etc kan overrulen en leidt tot 'losse eilandjes' en (te) grote verschillen tussen collega's. En die verschillen kunnen ongewenst zijn voor het leren en ontwikkelen van (bepaalde) leerlingen en heeft invloed op doorlopende leer- en ontwikkellijnen van groep 1 tot en met 8.

Intentie vs effect

Zicht op ongewenste effecten en wie doet wat?

- Als je zicht krijgt op ongewenste effecten, hoe kan je dat dan bijsturen?
- Zelf, met collega's, intern begeleider/leerlingbegeleider, directie en externe professionals

Je kunt kijken vanuit de bril:

-**Inconsistentie tussen non-verbaal en verbaal** (bijvoorbeeld in de lach schieten terwijl je streng wilt optreden)

-**De via-via-interventie** (*'hee, ik zie hier Achmed en Elif al goed klaarzitten'.* Via een compliment proberen ook andere leerlingen 'aan te sporen' op te schieten en ook klaar te gaan zitten)

-**Vraag-die-geen-vraag-is** (zou je…?, wil je …?, kan je…?)

-**Ruimte-latende-woorden** (eigenlijk, in principe, normaal gesproken, maar ook eventjes, straks, zo meteen et cetera)

-**Inconsequent of onduidelijk rondom waarschuwen-en-grenzen-stellen** (een onduidelijke escalatie-ladder (Glasl, 1941) of toch niet optreden bij een 'overtreding' van grenzen/regels.

Dit zijn clusters van interventies of handelingen die leraren regelmatig inzetten. Naast gewenste effecten kan het ook leiden (bij een aantal leerlingen) tot ongewenste effecten. En met name bij ongewenste effecten is het van belang om te kijken naar de mate van doelbewust handelen in relatie tot het ongewenste effect dat ontstaat in de groep en/of bij individuele leerlingen.

Reactie van en effect op leerlingen:

Als het niet het effect heeft dat je beoogt zijn er grofweg drie richtingen om oorzaken en motieven duidelijker te krijgen. Het meest plausibele 'antwoord' op de vraag geeft richting aan de bijsturing en aanpak van de leraar.

- Snapt de leerling het (nog) niet?
- Kan de leerling het (nog) niet?
- Wil de leerling het (nog) niet? (volgens mij zijn dit potentiële normdragers in de toekomst: zie pagina 4)

Kansen

Verschil in het praktisch handelen en optreden

Het vraagt vanaf de start een actieve samenwerking met elkaar. Niet wachten op problemen, maar deze actief en preventief aanpakken.

Aan de hand van feitelijk (film)materiaal in gesprek gaan over het verschil tussen de intentie en het effect

In de praktijk wordt het ‘ingekleurde’ handelen zichtbaar. Om vervolgens samen met een collega of collega’s puzzelen op ‘wat nodig is Dit lijkt een nuance maar maakt in de samenwerking tussen collega’s en het feedback geven aan elkaar een ‘wereld van verschil’ (minder confronterend en spannend om te doen).

Bij collegiale observatie niet meegaan met de ‘goede intenties’, maar let op het (ongewenste) effect

Realiseren en werken aan het gewenste klimaat en bijbehorend gedrag in de klas en in het team/de school

Verwachtingen school en thuis voorafgaand aan de start op school afstemmen

Dat betekent dat een kennismaking en rondleiding door school niet eenrichtingsverkeer is om ouders/kind een goed beeld te geven van school, maar ook om samen in gesprek te gaan over wat school van de ouders en het kind verwacht. En op welke wijze er met elkaar gecommuniceerd wordt en wie waar over gaat. De toon is uiteraard belangrijk, maar kan ruis ten aanzien van de wederzijdse verwachtingen verkleinen. Het voorkomt niet alle ‘conflicten’ en verschillen in inkleuring, maar de ‘piket paaltjes’ zijn wel geslagen.

Afstemming voorschoolse educatie, kinderopvang en/of peuterspeelzaal

Multidisciplinaire samenwerking tussen professionals die werken in: gezin, wijk, club, school. Zowel preventief als curatief

Wat kan jij?

1. Wat kan jij met de uitkomsten van dit onderzoek in jouw werk?
2. Wat ga je doen om een eerste stap te zetten?

Vragen of opmerkingen?

Mail: i.dokman@lving.nl of ivo@burowijzicht.nl
Telefoon: 06-25078485
www.lving.nl of www.burowijzicht.nl

Belangrijkste bronnen

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

Biesta, G. (2012). Het prachtige risico van onderwijs. [EPub], Phronese Uitgeverij. Culemborg

Biesta, G. (2019). What Kind of Society Does the School Need? Redefining the Democratic Work of Education in Impatient Times. Studies in Philosophy and Education 38: 657–668. Springer Nature B.V. Ireland

Jackson, P.W., Boostrom, R.E., Hansen, T.E. (1998). The Moral Life of Schools. Jossey-Bass. San Francisco

Messner, M. (2009). The limits of accountability. Accounting, Organizations and Society, 34, 918-938.

Noordegraaf, M. (2015). Public Management. Performance, Professionalism and Politics. Basingstoke: Palgrave. Elektronisch beschikbaar via: https://utrechtuniversity-on-worldcat-org.proxy.library.uu.nl/oclc/966456907

Oldeboom, B., Dokman, I., Van Beusekom, R. (2021). De relatieparadox in het onderwijs. Zwolle: Buro Wijzicht. Uitgave in eigen beheer.

Verhaeghe, P. (2014). Identiteit. [EPub], De Bezige Bij. Amsterdam