

Anders opgeleiden in het basisonderwijs: zwaktebod of vernieuwingskans?

Een whitepaper van Klaas Mulder

Iedereen die betrokken is bij de zoektocht naar onderwijspersoneel ervaart dagelijks hoeveel moeite het kost om vacatures vervuld te krijgen. Het regelen van ziektevervangende is vaak zelfs nog moeilijker, dus er moeten regelmatig klassen naar huis worden gestuurd. Duizenden asielzoekerskinderen krijgen helemaal geen onderwijs omdat er geen leraren zijn.

Er wordt hard gewerkt om zij-instromers te werven en op te leiden, maar dat levert kwantitatief niet voldoende op. Dan komt het gesprek al snel op de aanstelling van onbevoegden, en de meeste scholen staan dan niet te juichen.

Amsterdamse schoolbesturen maakten op 30 januari jl. in *Het Parool*¹ bekend voortaan ook mensen uit zonder lesbevoegdheid voor de klas te willen zetten. Van alle kanten kwamen er felle negatieve reacties. De minister van onderwijs, een Amsterdamse wethouder, Defence for Children, de vakbonden, ze hadden geen goed woord over voor dit plan. Je mag het kinderen niet aandoen om ongeschoolde mensen voor de klas te zetten.

Misschien doen we te makkelijk of onbevoegd hetzelfde is als ongeschoold. En andersom gaan we er misschien te makkelijk van uit dat wie bevoegd is, ook geschoold is in alle taken die op het bordje van de docent terecht komen. Beide is niet waar. Het zou ons enorm kunnen helpen om preciezer te kijken naar de bagage van mensen die goed zijn opgeleid om met kinderen te werken. In dit stuk geef ik daartoe een aanzet.

Er zijn goede redenen om voorzichtig te zijn met het loslaten van de traditionele bevoegdheidseisen. Maar er zijn even goede redenen om wel het gesprek aan te gaan met mensen die vanuit andere achtergronden zijn opgeleid om met kinderen te werken. We moeten daarom niet meer spreken over onbevoegden, maar over mensen die 'anders opgeleid' zijn. Een goede analyse van de taken en rollen van onderwijsgevendenden zal laten zien dat er goede redenen zijn om met vreemde ogen naar het curriculum, de organisatie en de bemensing te kijken.

Deze notitie bevat een aantal oplossingsrichtingen, die mogelijk helpen om andere beelden te krijgen bij onderwijs zoals dat kan worden aangeboden in scholen met meer gemengde teams. Geen van die oplossingen is helemaal uitgewerkt, en aan elk idee zitten haken en ogen. Het werken in gemengde teams is altijd een kwestie van maatwerk en slim aansluiten op de lokale situatie. Het kan op allerlei manieren worden ingericht. Zou het niet mooi zijn als we van een noodoplossing een kans op vernieuwing konden maken?

Klaas Mulder

Klaas Mulder is filosoof, publicist en zelfstandig adviseur. Hij begon zijn carrière als muziekdocent in het basisonderwijs en werkte lange tijd als opleider van sociaal agogische professionals. Zie de bijlage voor meer informatie.

¹ <https://www.parool.nl/amsterdam/onderwijzers-gaan-de-straat-op-tegen-plannen-van-amsterdamse-schoolbesturen~b6da5635/>

1. Het beste van twee (of meer) werelden

Eigenlijk is het best bijzonder: het takenpakket van een leraar in het basisonderwijs is zeer uitgebreid, en toch hebben we al dat werk in de handen van één persoon gelegd. Het is dan ook geen wonder dat leraren in onderzoek vaak aangeven dat ze het gevoel hebben dat er veel te veel zaken op hun bordje liggen.

Het is de inzet van deze notitie om te kijken of er manieren zijn om de lasten wat beter te verdelen. De normaal bevoegde docent kan wel wat hulp gebruiken. Om in het basisonderwijs te werken moet je een schaap met vijf poten zijn. Misschien kunnen we leraren helpen om wat vaker op twee benen te staan, in goede samenwerking met andere professionals die goed zijn opgeleid voor andere klussen.

Toen Amsterdamse schoolbesturen aankondigden om voortaan ook mensen zonder onderwijsbevoegdheid aan te nemen bedoelden ze niet dat er voortaan *ongeschoolden* voor de klas moeten staan. Het gaat altijd om professionals. De voorbeelden in de media gaan vooral over inhoudelijke specialisten: de kunstenaar die beeldende vorming geeft, de accountant die kinderen leert rekenen, de programmeur die onderwijs geeft in zijn vak. De nadruk ligt dan op hun inhoudelijke expertise en het enthousiasme waarmee zij over hun werk kunnen vertellen. Maar onder docenten rijst dan - terecht - de vraag of deze mensen wel genoeg didactische vaardigheden hebben om te zorgen dat de kinderen zich de nieuwe kennis eigen kunnen maken.

In het debat over het onderwijs wordt heel weinig gesproken over een groep professionals die is opgeleid voor het werken met kinderen in andere settings dan de basisschool. Ik heb er velen van mogen opleiden en regelmatig kunnen ervaren dat zij een heel goede rol in het onderwijs kunnen vervullen. Elk jaar studeren er een kleine 10.000 mensen af aan een Hbo-opleiding in de sector Mens en Maatschappij. Denk daarbij aan de opleidingen voor Social work, Pedagogiek, Sociaal-Juridische Dienstverlening, Toegepaste psychologie en Pastoraal werk. Dit worden wel de *sociaal-agogische opleidingen* genoemd. Ook aan universiteiten studeren jaarlijks duizenden mensen af in de sector Mens en Maatschappij. Een deel van deze studenten zou interesse kunnen hebben voor werken in het onderwijs.²

Een flink deel van de studenten in de sociaal-agogische opleidingen specialiseert zich in het werken met kinderen, jongeren en gezinnen. Het spectrum loopt van individuele hulpverlening in multi-probleemgezinnen tot beroepen die zich richten op talentontwikkeling van jongeren. Sociale opleidingen richten zich op de kruispunten in het leven van mensen: gezin en familie, buurt en wijk, school, vrije tijd, arbeidsmarkt. Een groot deel van de studenten bestaat uit 'sociale stijgers', vaak de eersten in hun familie die een diploma in het hoger onderwijs halen. Ze staan nog met twee benen in de gemeenschap waar ze zijn opgegroeid en komen vaak uit de wijken waar de mensen met de grootste uitdagingen wonen. Veel studenten gaan deze opleiding doen omdat ze zelf ervaring hebben met hulpverlening³. Voor de beroepen die ze gaan doen geldt een beroepsregistratieplicht en een verplichting tot het volgen van opfriscursussen. Wie met jeugd en gezinnen gaat werken moet een SKJ-registratie hebben; voor het werken met mensen met mentale problemen is inschrijving in het beroepsregister GGZ-agoog nodig.

² En er mogelijk ook stage willen lopen: naar schatting worden er jaarlijks zo'n 40.000 stageplekken vervuld door studenten die een opleiding doen in de sector Mens en Maatschappij. De gemiddelde stage bedraagt zo'n 400 uur. Hier zijn de Mbo-ers nog niet in meegenomen.

³ Naar schatting heeft ongeveer een derde van de eerste jaars heeft zelf een vorm van jeugdhulp gehad, en is er een even grote groep die ervaring heeft met hulpverlening aan naasten: Kopp-kinderen, kinderen uit gezinnen met verslavingsproblematiek, armoede, huiselijk geweld etc.

In plaats van te spreken over ‘onbevoegde docenten’ zouden we het beter over ‘anders opgeleiden’ kunnen hebben. Het gaat dan ten minste om de volgende soorten professionals:

- De mensen met een Pabo-opleiding
- De mensen met een onderwijsbevoegdheid in andere vakken, bijv. in kunsteducatie
- De mensen met een sociaal-agogische opleiding
- En de mensen die verstand hebben van de sectoren waar kinderen straks in terecht kunnen komen: zorg, ict, bouw, techniek, handel, media, voedselproductie etc.

Samen kunnen deze professionals bouwen aan een schoolklimaat waar elk kind zich gezien en aangesproken voelt. Waar kinderen leren wat ze moeten leren en waar ze mogen leren wat past bij hun aanleg en interesse.

2. Wie, wat en hoe

Het vervangen van de ene groep uitvoerders door anderen – die hetzelfde werk zouden moeten doen – heeft nooit veel opgeleverd.⁴ Als je echt iets wilt bereiken moet je niet beginnen bij de poppetjes, maar bij de inhoud: wat zijn de dingen die we willen bereiken, en wat is daarbij de beste aanpak? Pas daarna kunnen we verstandige besluiten nemen over de uitvoering⁵.

Als nieuwe mensen alleen de dingen mogen doen die eerst door de oude mensen gedaan werden, dan zal die oplossing nooit succesvol kunnen zijn. Tekenend was de reactie van minister Wiersma op de Amsterdamse plannen: hij kon zich wel voorstellen dat ‘anders opgeleide’ professionals in een school zouden helpen met het begeleiden van leesgroepjes, maar veel verder moest het toch niet gaan. Of mensen die vier jaar lang een stevige beroepsopleiding hebben gevolgd in een serieus beroep veel zin hebben om zich als betaalde leesouder te melden kunnen we ons afvragen.

Het zou beter zijn om energie te steken in het ontwerpen van een schoolklimaat waarbij ‘nieuwe’ mensen ook de ‘nieuwe’ dingen mogen doen waar zij goed voor zijn opgeleid. Dat is geen kritiek op de traditionele geschoolde professional en geen oproep om te stoppen met de dingen waar zij goed in waren. Het is ook geen pleidooi om het traditionele onderwijs helemaal te vervangen door radicaal ander onderwijs⁶.

We kunnen ons voorstellen dat veel docenten niet direct enthousiast zijn over de gedachte dat er straks allemaal vreemd volk door de school loopt. Dat is geen koudwatervrees, maar een terechte zorg voor overbelasting door een nieuw pakket aan extra taken. Want ze hebben al zoveel op hun bordje.

⁴ Dit is ook – met weinig succes – geprobeerd in de ouderenzorg, de jeugdzorg, de inburgering en de volkshuisvesting.

⁵ In de bestuurskunde wordt wel besproken over ‘garbage can’ beleid. Je zou verwachten dat beslissers eerst een analyse van de problemen maken, daarna nadenken over de aanpak, en dan pas de juiste uitvoerder bij die aanpak kiezen. Maar sinds de jaren ’70 is duidelijk dat beslissingen in de publieke sector vaak beginnen bij de keuze van andere uitvoerders. Beslissers hopen dat die dezelfde aanpakken dan even goed of beter kunnen uitvoeren dan de vroegere uitvoerders. Een stevige probleemanalyse ontbreekt vaak.

⁶ De auteur is goed bekend met o.a. de Democratische school, Sudbury en Agora. Stuk voor stuk waardevolle alternatieven, maar het blijkt erg moeilijk te zijn om er substantiële aantallen leerlingen mee te bereiken. In deze notitie gaan we op zoek naar het beste van twee werelden. ‘Gewoon’ onderwijs gaat door en wordt verrijkt met de beste ideeën uit de sociaal-agogische wereld.

Leraren zijn nu verantwoordelijk voor alles wat er in de school gebeurt:

- Kennisoverdracht
- Werken aan vaardigheden
- Coaching en ondersteuning (incl. verwijzingen RT en passend onderwijs)
- Relaties met ouders, vervolgopleidingen, inspectie
- Begeleiding van stagiairs
- Vieringen en evenementen
- Troubleshooting
- En de organisatie van al die taken: planning, voorbereiding, bemensing (incl. vrijwilligers), uitvoering en evaluatie

In de traditionele onderwijspraktijk is de vraag, wie al deze taken uitvoert, eenvoudig te beantwoorden: de groepsdocent doet het allemaal. Soms is er een onderwijsassistent, en soms doen ouders iets. Het is dus geen wonder dat docenten zich steeds vaker overvraagd en overbelast voelen – en tegelijkertijd ondergewaardeerd. Maar het is de vraag of dit is op te lossen door nog meer traditionele alleskunnners op te leiden en aan te stellen.

En of dat in het belang van de leerlingen is. Elke leerling heeft behoefte aan een evenwichtig onderwijsprogramma, waarin zorg besteed wordt aan de verplichte en centraal getoetste vakken, aan de andere verplichte onderdelen van het curriculum (de 'oriëntaties') én aan de stof die in de vrije ruimte kan worden aangeboden. Alle vakken moeten op de best mogelijke manier worden aangeboden, door de best opgeleide mensen. Dat kunnen mensen met een Pabo-opleiding zijn, maar we gaan zien dat het soms anderen zijn die 'de beste papieren' hebben om het beste uit kinderen te halen. En dat geldt ook voor alle andere taken die nu door leraren worden uitgevoerd: coaching en begeleiding, contacten met ouders en vervolgopleidingen, vieringen en evenementen. Wie de schoen past, trekke hem aan.

Een groep Belgische onderzoekers heeft onderzoek gedaan⁷ naar de effecten van gemengde teams op de prestaties en het welzijn van kinderen. Zij komen tot de conclusie dat er veel goede redenen zijn om dit te overwegen. Ze zien ook dat er allerlei samenwerkingsvormen te bedenken zijn. Welke vorm het beste past bij een school en de leerlingen op die school kan alleen bepaald worden door samen heel open naar alle mogelijkheden te kijken.

Het werken met gemengde teams biedt mogelijkheden om het welbevinden van kinderen te verbeteren. Dat geeft de bevoegde docent meer armslag. Maar die moet daarvoor ook durven vertrouwen op de expertise van zijn anders geschoolde collega's.

Om goede keuzes te kunnen maken in de taak- en rolverdeling van professionals moeten we eerst naar het 'wat en hoe' van het onderwijs kijken. Wat willen we bereiken met goed onderwijs? Welke methodieken kunnen we daarvoor inzetten? Welke vaardigheden vraagt dit van professionals?

Om een andere teamsamenstelling echt te laten werken, moeten collega's ook met elkaar in gesprek kunnen over de doelen van onderwijs. Waar wil je naartoe werken met elk kind?

⁷ Meirsschaut, M., & Ruys, I. (2017). Teamteaching: Wat, waarom, hoe en met welke resultaten? Een verkenning van de literatuur. Eindrapport literatuurstudie. Steunpunt Onderwijsonderzoek, Gent

3. Wat: anders kijken naar de doelen van het onderwijs

Wanneer is onderwijs geslaagd? Het is een vraag die iedereen anders zal beantwoorden. Maar ik denk dat we het er wel snel over eens zullen zijn dat maar weinig mensen genoeg zullen nemen met een of-of-antwoord:

- *Het maakt niet uit of je gelukkig bent, als je maar het hoogst mogelijke diploma hebt gehaald*
- *Als je maar gelukkig bent, dan maakt het niet uit of je ook iets geleerd hebt.*

Voor de meeste mensen (kinderen, ouders en docenten) ligt de waarheid in het midden. Ze willen kinderen die succesvol en gelukkig zijn als leerling en als mens. Daarom is het goed als een kind opgroeit in een omgeving waarin verschillende soorten opvoeders samenwerken om het kinderleven zo rijk en compleet mogelijk te maken. Want het is natuurlijk altijd en-en!

Wat moeten kinderen leren? Waaraan moet het grootste deel van de schooltijd besteed worden? In onderwijsland is het bijna vanzelfsprekend dat een kind vooral bezig is met de dingen die het nog niet beheerst. In de onderwijsliteratuur wordt wel gesproken van de *deficit*-benadering: je krijgt les in de dingen die je nog niet kan.⁸ Pas als je geen achterstanden meer hebt komen de leuke extra's in beeld. In veel scholen is er een plusklas voor de kinderen die de verplichte stof snel begrijpen, maar zijn er extra taal- en rekenoefeningen voor de kinderen die daar meer moeite mee hebben. Met een onderwijsbril lijkt dat heel logisch. Maar er is een groep 'anders geschoolden' die heel anders kijkt naar leren en ontwikkeling

In de sociaal-agogische beroepen geldt een andere basisregel: om te kunnen groeien moet je beginnen bij de dingen die je al weet en kan. Uit onderzoek naar motivatie⁹ is bekend, dat er drie voorwaarden zijn om te kunnen leren: autonomie, erbij horen, competentie. Op asfalt kan je geen graan zaaien. Het zaad van kennis kan alleen ontkiemen in vruchtbare grond.

Ook in de onderwijskunde bestaat het besef dat nieuwe dingen altijd geleerd worden in relatie tot oude kennis (Vygotski's idee van de zone van naaste ontwikkeling). Maar er zijn ook duidelijke voorbeelden waaruit blijkt dat reeds verworven kennis niet zo hoog gewaardeerd wordt in het onderwijs. Er zijn maar zeer weinig scholen die de beheersing van de thuistaal of het ambachtelijke beroep van de ouders zien als een 'asset'¹⁰. Leraren getuigen er regelmatig van dat ze 'de leerlingen iets willen meegeven wat ze van huis uit niet kennen'. Dat is mooi, maar heeft ook een keerzijde.

Een mooi voorbeeld van de twee paradigma's zien we in de keuzes die we maken t.a.v. kinderen van vluchtelingen. In de onderwijsfilosofie past dat we deze kinderen zo snel mogelijk Nederlands leren (want dat kunnen ze nu nog niet); in de sociaal-agogische visie zoek je eerst naar wat deze kinderen wel kunnen. Als een vluchtelingenkind al een beetje Engels spreekt, is dat een goed vertrekpunt voor de lessen. Eerst moet het kind zelfvertrouwen ontwikkelen, en daarna komt er

⁸ De deficit-benadering klinkt ook door in de discussie over onbevoegden. In onderwijskringen gaat het er al snel over wat die mensen niet kunnen. Zij-instromers moeten worden bij-gespijkerd om de 'leemten' in hun kennis en vaardigheden te vullen.

⁹ De zelfbeschikkingstheorie van Decy en Ryan wordt uitstekend uitgelegd op Wikipedia. In andere artikelen wordt 'beloning' vaak vertaald als 'betrokkenheid (bij besluitvorming)'. Maar 'erbij horen', of op zijn minst 'ergens bij horen' doet meer recht aan de betekenis.

¹⁰ Het woord 'asset' (=troef, sterke eigenschap) gebruiken we als verwijzing naar de Assets Based Community Development theorie van McKnight: <https://www.buurtwijs.nl/content/abcd-asset-based-community-development>

vanzelf een moment om met nieuwe uitdagingen te beginnen. Pas als het kind stevig in zijn schoenen staat en vertrouwen in zichzelf heeft kan er begonnen worden met het leren van zo'n moeilijke vreemde taal als het Nederlands. Uit allerlei onderzoek is gebleken dat zo'n 'late maar zelfverzekerde starter' daarna veel sneller leert dan degenen die hebben moeten beginnen met iets 'waar ze nog niets van konden'.¹¹

Gelukkig hoeven we in een basisschool niet altijd voor één van de twee te kiezen. Elk kind is ongeveer 1.000 uur per jaar op school, dus er is alle ruimte om het allebei goed te doen: zelfvertrouwen ontwikkelen door te doen wat je graag en goed kan, en de nieuwe dingen leren die je nodig hebt in het vervolgonderwijs, in de samenleving en in de arbeidsmarkt.

In de sociaal-agogische benadering is 'welbevinden' niet iets dat naast of na 'schoolsucces' komt, maar de voorwaarde om aan leren toe te komen. Dat betekent niet dat we op school alleen nog doen wat kinderen leuk vinden, maar wel dat ze zich altijd aan nieuwe stof moeten kunnen verbinden, in het hier en nu, vanuit hun verleden en met oog op hun toekomst.

Wie beslist over de leerdoelen?

Als er straks ook 'anders opgeleiden' in het schoolteam zitten, gaan die dan ook mee beslissen op welke doelen het onderwijs zich gaat richten? Er zijn vier mogelijkheden.

Ervaren docenten zouden de neiging kunnen hebben om te kiezen voor een hiërarchische rolverdeling: de bevoegde docent (m/v) is 'in the lead'. Hij schrijft de schoolplannen en bepaalt de doelen van de lessen. In de uitvoering laat hij zich ondersteunen door mensen met een andere opleiding. Nieuwe poppetjes worden toegelaten, maar de docent houdt de touwtjes in handen. De nieuwkomer gaat niet over het 'wat'.

Een andere optie is een aanbrenge van een scheidslijn binnen het curriculum. De bevoegde onderwijzer concentreert zich op de vakken die uiteindelijk in de Cito-toets getoetst zullen worden (taal en rekenen), de anders bevoegden ontfermen zich over de andere vakken: Engels, kunst en cultuur, geschiedenis en maatschappij, burgerschap, natuur, techniek en informatietechnologie, lichamelijke opvoeding. Die vakken worden nu vaak gegeven door een vakdocent met een onderwijsbevoegdheid of door onderwijzers met een aantekening, maar ook hier zijn er meestal meer vacatures dan kandidaten. Als er voor deze vakken anders opgeleide mensen worden aangesteld – geschoold op de inhoud van het vak dat ze geven – ligt het voor de hand om ze ook de regie te geven over de doelstellingen en het curriculum.

Optie drie is de knip tussen 'school' en 'welzijn'. Docenten met een onderwijsbevoegdheid richten zich op het 'zuivere' onderwijs, en hun anders opgeleide collega's gaan zich richten op het welzijn van de kinderen. Ze helpen kinderen met achterstanden of ze zetten projecten op waarin kinderen hun talenten kunnen ontwikkelen. Omdat het welzijn van kinderen nooit alleen door en op school bepaald wordt, zullen deze professionals zich ook richten op de relatie tussen school en ouders en op de relatie met organisaties in de wijk. Ze kunnen kinderen en ouders helpen met sociale, psychologische en economische vraagstukken en er alles aan doen dat kinderen goed in hun vel zitten, stevig op hun benen staan en zo weinig mogelijk hindernissen ervaren in hun schoolwerk. Het welzijn van kinderen kan een doel op zich zijn (kinderen helpen om gelukkige

¹¹ In het inburgeringsprogramma Themis werd eerst een half jaar de thuistaal gebruikt en werd gewerkt aan de psychologische voorwaarden voor lerend vermogen: zelfrespect, nieuwsgierigheid, durf, saamhorigheid. Na een jaar spraken de cursisten even goed Nederlands als cursisten die op een traditionele manier Nederlands hadden geleerd, maar het welbevinden van de eerste groep was veel hoger, wat ook doorwerkte in de verschillende rollen van de deelnemers als moeder, werknemer en medemens.

mensen te worden) of het kan gezien worden als een voorwaarde voor het behalen van goede schoolprestaties. In dat laatste geval draait het uiteindelijk om school, en zal de bevoegde docent graag het laatste woord hebben over de doelen van deze onderwijsactiviteiten.

De vierde rolverdeling gaat ervan uit dat de hele ontwikkeling van kinderen er bij gebaat is dat 'alles even belangrijk' mag zijn. Ook kinderen die met de grootste inspanningen nooit erg goed in taal en rekenen zullen worden verdienen onderwijs dat ze de beste bagage geeft voor de reis die zij wel gaan maken. Misschien hebben ze al goed leren timmeren of koken, of hebben geleerd hoe ze hun thuistaal kunnen gebruiken om van betekenis te zijn voor de mensen uit hun omgeving. Ze zien de toekomst met vertrouwen tegemoet omdat ze 'ergens goed in' zijn, en ze hebben ontdekt dat er in de samenleving altijd vraag is naar mensen die kunnen wat zij kunnen.¹²

En het is dan ook niet zo'n gek idee om de leerlingen die in andere dingen kunnen excelleren dan in taal juist veel tijd te laten besteden aan de dingen waar ze wel aanleg voor hebben, en waar ze later mogelijk ook hun beroep van gaan maken. Het is voor ieder mens belangrijk om zicht op succes te hebben, en dan kan je soms beter gaan trainen voor de wedstrijd die je wèl gaat winnen.

Gemengde teams, gemengde doelstellingen

In de 'onderwijs'benadering worden schoolsucces bepaald door te kijken naar de ingangseisen van vervolgopleidingen: wat moet je straks kunnen, en kan je nu nog niet. Omdat de centrale eindtoets nog steeds een grote rol speelt in de schoolkeuze, is het begrijpelijk dat leraren kinderen daar zo goed mogelijk op willen voorbereiden.

Met de 'sociaal-agogische bril' zien we dat een eenzijdige focus op deze prestaties ook zijn schaduwzijden heeft. De mentale gezondheid van een groot deel van onze jongeren is niet goed, en uit allerlei onderzoek tekent zich het beeld af dat de school soms 'deel van het probleem' is. De oorzaken daarvan kunnen verschillend zijn. De langdurige inzet van dwang en drang kan mentaal ondermijnend zijn. Als kinderen het gevoel hebben dat ze moeten leren wat ze nooit gaan gebruiken, en niet mogen leren wat ze zeker nodig hebben, kan dat zeer schadelijk zijn voor de motivatie en voor het vertrouwen in instanties.

'Vakmensen uit de praktijk' kunnen weer een andere dimensie aandacht geven. Niet al het onderwijs hoeft gericht te zijn op de arbeidsmarkt, maar wie de sectoren met de grootste personeelstekorten vergelijkt met het onderwijsprogramma ziet een grote mismatch. Een deel van de kinderen en de ouders zal dit ook zijn opgevallen, en dat kan een onrustig gevoel geven. Kinderen leren niet zoveel over de zorg, de techniek, de voedselproductie, de media, veiligheid en informatietechnologie als je zou verwachten in een land dat schreeuwt om geschoolde en gemotiveerde mensen. Veel kinderen maken zich zorgen over de toekomst, en dan is het fijn als je het gevoel hebt dat er straks zeker een plekje voor je is in de beroepen waar jij

¹² Leren heeft altijd een transferwaarde: je doet vaardigheden op die je ook in andere sectoren kan gebruiken. Daarom is tijd die wordt besteed aan sterke punten altijd goed bestede tijd. En wat belangrijker is, een kind dat zich gezien voelt in zijn talenten ontwikkelt zich mentaal veel sterker dan kinderen die geen of weinig erkenning krijgen voor hun kwaliteiten en specialismen. Dat geldt in sterke mate ook voor de omgang met thuistaal, het 'verbannen' van de moedertaal naar het buitenschoolse leven is psychologisch zeer riskant.

aanleg voor hebt. Het helpt als je die dingen hebt mogen leren van mensen die zelf ook succesvol zijn in die beroepen.¹³

Scholen met gemengde teams kunnen zich – veel beter dan scholen met homogene teams – doorontwikkelen tot gemeenschappen waar ieder kind kan worden meegenomen in een persoonlijk en sociaal leerproces. Stel je voor wat kinderen kunnen leren van het samen produceren van een film (zie Spielbergs nieuwste film *The Fabelmans*). Stel je voor hoe basisschoolkinderen kunnen opbloeien bij projecten waarin zorg voor medemensen wordt geleverd. En vraag je eens af of kinderen slechter zouden gaan presteren op taal en rekenen als ze de helft van de week andere dingen *mogen* leren (waarbij ze natuurlijk ook taal en rekenen gebruiken).

Een complete onderwijsvisie zal niet alleen gericht zijn op kennis en vaardigheden, maar aandacht besteden aan ten minste drie doelen: *welbevinden*, *lerend vermogen* en *aansluiting op de samenleving*. Anders opgeleide collega's kunnen een essentiële bijdrage leveren aan deze drie doelen, en daarmee ook zorgen dat elk kind betere schoolprestaties levert.

Het aanstellen van anders geschoolde professionals zal niet veel opleveren als deze nieuwe poppetjes niet meer dan de marionetten van hun bevoegde collega's mogen zijn. Zie ze als mensen met ideeën, die iets extra's kunnen bieden aan al die kinderen die iets moois van hun leven willen maken.

4. Hoe: didactiek in gemengde teams

“Mijnheer, ik heb gisteren de hele dag zitten studeren, en aan het eind van de dag was ik alles al weer vergeten”. Na tien jaar docentschap in het Hbo kan ik vaststellen dat een flink deel van de eerstejaars in het Hbo grote moeite heeft met het onthouden van leerstof. De stampvakken zijn rampvakken. Docenten proberen ze te helpen door het inzetten van leuke werkvormen zoals quizzes, maar de effecten daarvan vallen meestal tegen.

Didactiek is heel iets anders dan *giet-tactiek*. Een goede leraar is geen 'gieter', maar zorgt dat kennis 'blijft hangen' in het wortelsysteem van elke leerling. Doceren is doseren, herhalen, oefenen. Een goede docent zorgt dat leerlingen kennis internaliseren, bij voorbeeld door deze te koppelen aan vaardigheden. Of dat altijd lukt is de vraag, zoals onlangs bleek in de discussie over de gebrekkige historische kennis van deelnemers aan *De slimste mens*. Er was blijkbaar weinig blijven hangen. Studentenvakbonden typeren het onderwijs vaak als 'zweeten, weten en vergeten'.

De kern van het onderwijsvak is niet informatie-overdracht, maar informatie-verwerking. Bevoegde docenten zijn – als het goed is - geschoold met de gereedschapskist die door onderwijskundigen is gevuld. Een van de meest gebruikte hulpmiddelen om het onderwijs te organiseren is de cognitieve taxonomie van Bloom. Helaas wordt soms vergeten dat er ook goede taxonomieën ontwikkeld zijn voor de motorische en sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen. Dat is jammer, want vaak zijn die ontwikkelingsgebieden voorwaardelijk voor de cognitieve ontwikkeling. Je kunt niet goed leren schrijven als je motorische ontwikkeling

¹³ Dit was één van de conclusies uit het project *De KlusKlup* in Tilburg en omstreken: ambachtelijke ondernemers uit de wijk kunnen een rolmodel voor kinderen zijn, juist voor de kinderen die zich afvragen of ze veel kans maken in 'schrijvende' beroepen.

stagneert. En het begrijpen en onthouden van leerstof is alleen mogelijk als een kind 'aan' staat (dus sociaal-emotioneel in balans is).¹⁴

Als scholen er toe (mogen) overgaan om anders opgeleiden in het team op te nemen biedt dat geweldige mogelijkheden om één geheel te maken van de cognitieve, sociaal-emotionele en motorische ontwikkeling.

Drie schaalniveaus: klas, groep, individu

Dat een klas van 25 leerlingen te groot is om leerprocessen echt te begeleiden is wel bekend. Door een paar leerlingen minder in de klas te zetten wordt het niet heel veel beter. Er zijn dan twee alternatieven: groepsopdrachten en individuele opdrachten. Het *managen* van de verschillende schaalniveaus zou veel meer aandacht mogen krijgen, en moet misschien ook wel in handen gelegd worden van professionals die geschoold zijn in het organiseren van groepsprocessen.

In de praktijk van het basisonderwijs zoeken docenten steeds naar manieren om hun aandacht op kleinere groepen leerlingen te kunnen richten. Terwijl een deel van de leerlingen zelfstandig werkt, met een werkschrift, een boek of een pc, kan de docent zijn aandacht richten op een groepje leerlingen die qua niveau en leerstijl dezelfde behoefte hebben.

De docent kan er ook voor kiezen om kinderen in groepjes te laten werken. Groepsopdrachten kunnen zorgen voor een intensievere omgang met de stof, maar de nadelen van onbegeleide groepsopdrachten zijn bekend bij iedereen die in het onderwijs werkt: er zijn altijd een paar trekkers en een paar meelifters, en dat kan tot heel wat irritatie en energieverlies leiden. Om groepsonderwijs echt te laten werken moet het begeleid worden door mensen die niet alleen verstand van de inhoud hebben, maar ook weten hoe je een groep kinderen coacht en stimuleert. De 'leesouder' heeft die kennis en vaardigheid niet vanzelf in huis.

Als alle leerlingen in groepjes aan het werk zijn, al of niet begeleid door ouders of stagiairs, kan de docent zijn aandacht besteden aan één van die groepjes. Vaak zal de docent vooral aandacht besteden aan de zwakste leerlingen. Dat wil zeggen: aan de leerlingen die het zwakst presteren op de zwaarst getoetste vakken, taal en rekenen. Ook klassenassistenten en remedial teachers worden vaak ingezet op de leerlingen met leerachterstanden. Ook is er wel eens wat extra menskracht 'aan de bovenkant': een plusklas. Maar het gevolg van deze benadering is dat de meest 'gemiddelde' leerlingen het minste persoonlijke aandacht krijgen. Scholen kunnen de euro's maar één keer uitgeven, en dan gaat het geld niet naar de kinderen die het zo ook wel lijken te redden. Terwijl ook die kinderen recht hebben op het beste onderwijs, waarin ze hun talenten kunnen ontwikkelen.

En dan de individuele opdrachten. Lang moesten docenten zich behelpen met oefenbladen, of lieten ze leerlingen teksten lezen zonder te kunnen toetsen of die echt werden begrepen. Zo'n vijftig jaar na de uitvinding van de eerste PC ontdekken we dat computers een goede bijdrage kunnen leveren aan het personaliseren van onderwijs. De eerste evaluaties van reken- en

¹⁴ Opmerkelijk: googlen op 'sociaal-emotionele taxonomie' levert heel veel verwijzingen naar de cognitieve taxonomie van Bloom op, en een paar verwijzingen naar websites over het onderwijs aan hoogbegaafden of aan kinderen met een beperking en/of leerachterstanden. Schijnbaar hebben 'normale' kinderen geen recht op onderwijs dat professionele tools gebruikt om hun sociaal-emotionele ontwikkeling te ondersteunen. Dit wordt ook opgemerkt op deze webpagina, waar de drie taxonomieën wel in samenhang worden besproken. <https://www.toetsen-beoordelen.nl/afbeeldingen-cognitieve-affectieve-en-psychomotorische-taxonomie>

taalonderwijs op de computer¹⁵ laten verrassend goede resultaten zien. De zwakke leerlingen krijgen precies de goede herhalingsoefeningen en kunnen rekenen op persoonlijke aandacht van de docent. De snelle leerlingen zijn vaak wel heel snel klaar. Docenten hebben er soms gemengde gevoelens over, omdat ze de regie niet meer zo in handen hebben. Maar uit evaluatieonderzoek blijkt ook, dat leraren meer tijd kunnen overhouden voor andere vakken en taken.

Ook die vakken, zoals Engels, wereldoriëntatie, kunstvakken en techniek kunnen worden gegeven in een mix van klassikaal onderwijs, individuele opdrachten en onbegeleid groepswork. Alle kinderen uit een klas werken aan dezelfde thema's. Individuele opdrachten en groepswork zijn grotendeels onbegeleid, met soms een rolletje voor vrijwilligers of ouders.

Een 'leerplein'

Scholen zouden ook kunnen kiezen voor een organisatievorm die je 'leerplein' zou kunnen noemen: een of meer ruimten waar leerlingen uit verschillende klassen samen werken aan projecten rond kunst en cultuur, zorg en verzorging, techniek en ambachten, ict, communicatie, taal, geschiedenis etc. De groeps grootte zal daar meestal tussen de 6 en 12 zijn. Het eigen klaslokaal blijft de 'huiskamer' voor het onderwijs, maar dat betekent niet dat daar altijd alle leerlingen aanwezig zijn, en het betekent ook niet dat er op het leerplein geen docenten staan. In de huidige onderwijsbegroting lukt het niet om extra docenten vrij te maken voor het leerplein, maar dat wordt misschien wel mogelijk als het leerplein in de plaats komt van delen van het leren in de klas.

Als onderwijs zich wil richten op de vier doelen uit de vorige paragraaf (schoolsucces, welbevinden, lerend vermogen, arbeidsmarkt) zou een leerplein wel eens de ideale organisatievorm kunnen zijn. Op het leerplein kunnen de leerlingen kiezen voor vakken die aansluiten bij hun aanleg of achtergrond (bijv. thuistaal), die uitdagen tot nieuwsgierigheid die het kind vertrouwen geven in de toekomst ('ik kan een goede technicus worden'). Naast individuele opdrachten zijn er groepsprojecten waarin kinderen samen met geestverwanten uit andere klassen de diepte in gaan. In elk project wordt gelezen en gerekend, en aan het eind wordt er altijd een verslag geschreven en een presentatie gegeven (aan de eigen klas). De begeleiders van de groepsprojecten helpen individuele leerlingen ook met het doen van 'research' of het vinden van online oefenstof. Dat zo'n leerplein alleen gaat werken als er voldoende verstandige en vaardige begeleiders spreekt voor zich. In de volgende paragraaf komen we daarop terug.

Het is mogelijk om te kiezen voor goede groepsopdrachten, maar overweeg ook eens om projecten met een langere looptijd uit te voeren: het maken van een complete speelfilm (van draaiboek tot eindmontage), het bouwen en inrichten van een ruimte of gebouw, het organiseren van een evenement. Waarschijnlijk wordt het de mooiste herinnering aan de basisschool!

Een groot organisatorisch vraagstuk bij zo'n heterogeen onderwijsmodel is de vraag, wie erop toeziet dat elke individuele leerling van alle losse 'taartpunten' één geheel maakt. De leerling zelf kan daar een rol in spelen als 'dossier-eigenaar', en er kan een mooie rol zijn weggelegd voor een ouder, een andere naaste of een vertrouwenspersoon uit de eigen leefomgeving.

De klassendocent – die ook mentor is van al zijn of haar leerlingen – heeft regelmatig contact met de begeleiders van groepsprojecten. Als het goed is, is dat een gelijkwaardig gesprek, waarin ze samen ontdekken hoe elke leerling het beste in beweging gebracht en gehouden kan worden.

¹⁵ https://www.kennisnet.nl/app/uploads/kennisnet/digitale-leermiddelen-toetsen/Documenten/8080-Publicatie-Krassen-op-het-dashboard_DV2.pdf

5. Wie: uitvoerders en hulpmiddelen

We begonnen deze notitie met de vaststelling, dat schoolbesturen niet op zoek zijn naar ongeschoolde docenten, maar naar *anders opgeleiden*. Ik noemde een paar beroepsgroepen die in aanmerking komen:

- Vakdocenten met een specifieke onderwijsbevoegdheid of -aantekening
- Inhoudsdeskundigen met verstand van programmeren, techniek, geldzaken, geschiedenis, aardrijkskunde, kunst en cultuur, filosofie en levensbeschouwing, Engelse taal etc.
- Sociaal agogen, opgeleid om mensen met problemen en/of talenten te helpen bij hun ontwikkeling

We zagen ook, dat het takenpakket van de docent veel breder is dan het geven van onderwijs. Bij de zoektocht naar anders geschoolden zou ook gezocht kunnen worden naar mensen die specifiek zijn opgeleid als coach, netwerker of organisator.

In de vorige paragrafen is al vastgesteld, dat de nieuwe professionals in de basisschool meestal niet de eerst aangewezenen zijn om het werk van bevoegde docenten over te nemen in de kernvakken van het curriculum: taal en rekenen. In een op 'achterstandsbestrijding' gerichte schoolvisie – leerlingen besteden het meeste tijd aan het oplossen van het 'deficit' – zal dan aan de meerwaarde van anders geschoolden worden betwijfeld. Als die al worden aangesteld, zullen ze vaak in een hiërarchische verhouding tot de bevoegde docent werken. De recent vrijgemaakte extra gelden voor taal en rekenen bevestigen het beeld dat beleidsmakers hieraan het meeste prioriteit willen geven. Ook in die context kunnen anders opgeleiden een bijdrage leveren, maar dan moeten we eerst beter begrijpen wat de sleutelfactoren zijn in taalverwerving en rekenvaardigheid.

Bij een meer 'assets based' benadering zullen leerlingen verhoudingsgewijs meer tijd besteden aan hun sterke punten. Projectonderwijs geeft kinderen alle ruimte om te leren vanuit hun voorkennis en belangstelling. Dat heeft een intrinsieke waarde (kinderen leren wat ze in hun eigen leven goed kunnen gebruiken, en ze worden daar ook 'extra goed' in), maar draagt ook bij aan de ontwikkeling van 'lerend vermogen'. Dit zal zich uitbetalen in betere prestaties in het standaard curriculum. Taal (ook verbaal) en (toegepast) rekenen worden ook binnen de projecten gebruikt en geoefend. Het is dan ook helemaal niet gezegd dat een assets based benadering zal leiden tot slechtere scores op taal en rekenen.

De laatste benadering is wel complex, en dat kan de toch al overvraagde mensen in het onderwijs wel benauwen. In de eerste plaats zullen ze zich zorgen maken over de didactische kennis van hun nieuwe collega's. Het werken met gemengde teams zal ook tot veel extra gedoe leiden. Moet over alle bovenstaande taken ineens overleg georganiseerd worden? Wie vertelt de ouders wat hun kind heeft geleerd in die kunst- of techniekprojecten die door nieuwe collega's worden geleid?

Specialisten in sociale processen

Om hier uit te komen moeten schoolbesturen een stap verder gaan: als de school open gaat voor professionals met allerlei achtergronden en opleidingen, doe dan ook iets aan de loodzware taak van de groepsdocent als alleskunner en allesregelaar.

Overweeg om op zoek te gaan naar een nieuwe collega die niet een bevlogen inhoudsdeskundige is, maar een organisator die nieuwe manieren van leren kan organiseren. Wie houdt overzicht over online educatief aanbod? Wie kent de kwaliteiten van ouders? Wie weet wat er in de buurt te leren is? En wie organiseert dat in een strakke structuur waar de groepsdocenten 'geen

omkijken' naar hebben? Dit worden ook de mensen die de evenementen en vieringen organiseren. Die hulptroepen invliegen als het nodig is. Die zorgen voor een gedegen stage-werkplan. Er zijn genoeg 'anders geschoolden' die hier precies de juiste papieren voor hebben.

Ook voor een ander deel van het takenpakket van de groepsleerkracht is er een groep anders opgeleiden te vinden. Sociaal-agogen zijn er zelf meestal te bescheiden voor, maar ze zouden best een punt hebben als ze een grotere rol in het basisonderwijs opeisen. Deze beroepsgroep heeft de beste papieren voor het begeleiden van kinderen met een 'ingewikkeld leven'. Sociaal agogen hebben geleerd te kijken naar de aansluiting met andere educatieve milieus: gezin en grootfamilie, buurt en wijk, buitenschoolse educatie, sociale media. Ze kunnen worden ingezet op wat nu als 'schoolmaatschappelijk werk' door een aantal scholen wordt ingezet, maar daar zou het niet bij moeten blijven. Juist de 'assets-based' benadering ("We kijken naar wat je wèl kan") is nodig om elk kind een gevoel van eigenwaarde te geven en daarmee lerend vermogen te ontwikkelen.

De sociaal-agoog kan heel veel werk uit handen nemen rond kinderen die minder of meer in huis hebben dan het 'normale' kind. Het schrijven van Ontwikkelingsperspectiefplannen (in het kader van aanvragen voor ondersteuningsbudgetten), het zoeken naar passend onderwijs of het begeleiden van kinderen met vormen van schoolstress kan prima door deze beroepsgroep worden uitgevoerd. En als het goed is, kijken ze daarbij niet alleen naar de belemmeringen en problemen, maar weten ze ook de weg te vinden naar plekken waar het kind zichzelf kan worden.

Kennisoverdracht

Kennisoverdracht is niet de enige taak van de leraar, maar het is wel de taak die centraal staat in alle discussies over het lerarentekort. Kinderen hebben leraren nodig om 'iets te leren over ...'.

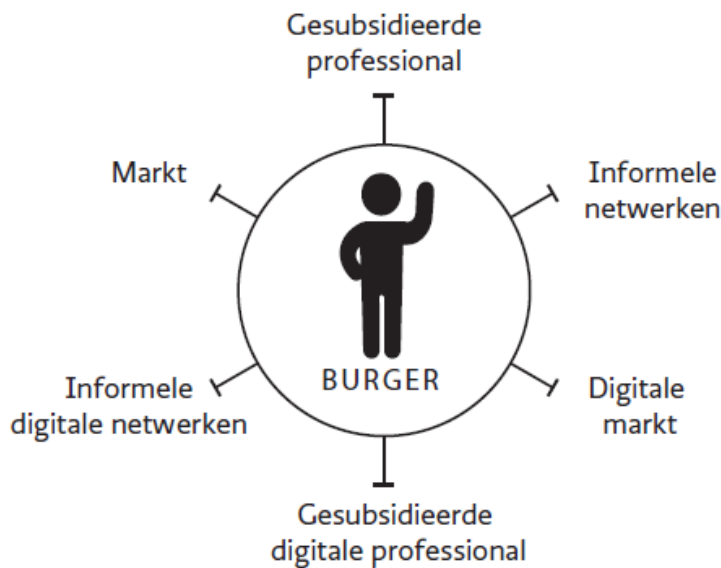
In de huidige bemensing van het onderwijs zijn vaardigheden en kennis verenigd in de man of vrouw voor de klas. Als er te weinig bevoegde docenten te vinden zijn moeten er andere manieren gevonden om kennisoverdracht te organiseren. Gelukkig biedt onze tijd een waaier aan bronnen. Elk van die bronnen heeft zijn nadelen, maar met een goede organisatie kunnen die nadelen worden opgelost. Dat geldt voor kennis uit publicaties (geschreven bronnen, websites, media) als voor kennis uit mondelinge overlevering.

Bij mondelinge overlevering kunnen we denken aan de mensen die uit belastinggeld worden betaald om kennis over te dragen (de 'publieke professional'). Maar dat is niet de enige variant.

Toen het schoolsysteem zich ontwikkelde was de school de voornaamste plek waar kennis 'gehaald' kon worden. Het waren de enige plekken met een bibliotheek of boekenkast, en leraren en 'geleerden' waren de enigen die de theoretische kennis uit het verleden in hun hoofd hadden. Maar dat betekende niet dat er buiten school niets geleerd kon worden. Kinderen leerden van hun ouders en medeburgers; de gilden zorgden voor scholing in de verschillende beroepen. Kerken en vrijwilligersorganisaties hadden een belangrijke rol in de ontwikkeling van kennis en vaardigheden. En er waren ondernemers die tegen betaling les gaven of vaardigheden bijbrachten. Met andere woorden, naast 'publieke' professionals waren er ook informele en commerciële aanbieders.

Anno nu bestaan al die aanbieders nog steeds in enige vorm. En ze hebben allemaal een digitale variant ontwikkeld. Op het internet vinden we aanbod van 'publiek gefinancierde' professionals, van commerciële aanbieders en van zelforganisaties van – vaak heel deskundige – vrijwilligers.

In schema ziet dat er zo uit:



Bron: Mulder, K. (2021), Foutje moet kunnen, hoe machthebbers beslissen over wonen, welzijn en onderwijs. Haystack, Zaltbommel.

Deze zes aanbieders kunnen kennis overdragen via boeken en publicaties, maar zijn soms ook ‘in te huren’ om – betaald of onbetaald – informatie te geven aan kinderen of ondersteuning te bieden bij projecten. Elke aanbieder heeft voor- en nadelen. De ene partij is makkelijker aan te sturen dan de ander en er kunnen flinke verschillen zijn in de kosten. Er zijn ook combinaties mogelijk. Zo zou een vrijwilliger (informeel) prima een kind kunnen ondersteunen dat een online cursus (digitale markt) wil doen. Wir sprechen Deutsch, zusammen.

Boeken en computers kunnen geen professionals vervangen, maar er is wel een ‘mens-machine-mix’ te bedenken waarin professionals en/of vrijwilligers kinderen ondersteunen bij het leren van boeken en tijdschriften, Youtube, jeugdjournaal, online cursussen, documentaires en verdiepende films en series. Er moeten dan voldoende goed opgeleide professionals in de school werken die tijd hebben om dit materiaal te ontsluiten en kinderen te begeleiden bij de keuze en verwerking ervan.

Ook in het vaardighedenonderwijs – incl. vaardigheden waarin nu nauwelijks onderwijs wordt gegeven, zoals ambachtelijke technieken – kunnen mooie combi’s worden gemaakt van goed opgeleide professionals en enthousiaste burgers en ondernemers. De sociaal-agogen in het team kunnen een veilige leeromgeving bouwen waarin ouders en buurtbewoners met kinderen aan de slag gaan om mooie dingen te maken.

Het begeleiden van individuele en groepsprojecten door ‘anders geschoolde’ stagiairs

Het grootste probleem voor iedereen die droomt van rijker onderwijs is de kwestie van geld en tijd. Geen enkele school kan de middelen vinden om kinderen in kleine groepjes te laten leren over hun passie. Maar ook daarvoor is een oplossing te bedenken, die alleen uitvoerbaar is als er in het schoolteam iemand wordt aangenomen die tijd krijgt om dit te organiseren.

De meeste basisscholen zetten hun deuren open voor stagiairs van de lerarenopleidingen. Jaarlijks lopen er in Nederland zo'n 4.000 docenten in opleiding stage op een school. Dat levert de groepsdocent vaak flink wat extra werk op.

Als scholen gaan werken met gemengde teams (en een gevarieerder curriculum) wordt het ook mogelijk om een heel ander soort stagiair te gaan werven. Dan komen alle studenten in aanmerking die nu een opleiding in de sector Mens en Maatschappij doen, in het Hbo of aan een universiteit. De vijver voor stagiairs wordt dan tien keer (!) zo groot. Jaarlijks studeren alleen al 10.000 studenten af met een sociaal-agogisch diploma, en al die studenten lopen tijdens hun opleiding stage. Je kunt ze niet 'voor de klas' zetten, maar in een constructie als een leerplein kunnen ze heel veel betekenen voor kinderen. Te denken valt aan studenten die de thuistaal van groepjes kinderen spreken, die een passie hebben voor techniek of ict, die werken in de zorg of studeren voor psycholoog of pedagoog.

We mogen het de toch al overvraagde docent niet aandoen dat dit ook nog op zijn of haar bordje komt. Het werkt alleen als een schoolbestuur op zoek gaat naar één of twee collega's die zich helemaal richten op het opzetten van een leerplein waarin studenten met leerlingen aan de slag gaan. Deze teamleden kunnen worden gefinancierd doordat er minder groepsdocenten nodig zijn¹⁶; ook is de opvang van klassen met een zieke docent gemakkelijker te organiseren.

Misschien is het een te wild idee. Het is in elk geval niet eenvoudig uit te voeren. Maar ja, welke eenvoudige oplossing heeft onze problemen tot nu toe opgelost?

¹⁶ De groepsklassen zouden iets worden omdat een deel van de klas naar het leerplein gaat. Of er kunnen andere roosters gemaakt waarbij leerlingen een dag per week naar het leerplein gaan. Maar dat is allemaal uitwerking.

6. Tot besluit

In deze notitie gebeurt precies wat er zal gebeuren als scholen kiezen voor een verbreding van het docententeam. Er worden ineens lastige vragen gesteld bij de dingen die we 'altijd zo gedaan' hebben. Er worden oplossingen voorgesteld waar ervaren docenten zich weinig bij kunnen voorstellen. En misschien gaan mensen elkaar wel verwijten dat ze er duidelijk geen verstand van hebben.

Dat laatste is nog waar ook. Niemand kan zich erop beroepen dat-ie verstand heeft van het 'nieuwe normaal' dat we de komende tijd met elkaar moeten opbouwen. De oplossingen waar we altijd op vertrouwd zijn niet meer uitvoerbaar. Elke nieuwe oplossing is in potentie gevaarlijk, want het kan goed mis gaan in de uitvoering. We kunnen ons allemaal een voorstelling maken van de dingen die kunnen gebeuren als kinderen ineens andere dingen mogen leren, van heel andere professionals, en zelfs van heel andere professionals die hun opleiding nog niet hebben afgerond (stagiairs uit de sector Mens en Maatschappij). We weten allemaal welke verkeerde dingen kinderen kunnen vinden op het internet. Dus ja, er kan heel veel mis gaan als we het anders gaan organiseren.

En toch. Als scholen het aandurven om goede teams samen te stellen, met mensen die elkaar de ruimte geven maar ook durven te bevragen, dan liggen er ook prachtige resultaten in het vooruitzicht. De schooltijd kan de beste tijd van ons leven worden als we er mogen leren wat we echt gaan gebruiken. Kinderen zullen veel beter in hun vel zitten als ze hebben mogen doen wat bij ze past en door de samenleving wordt gewaardeerd. Door andere keuzes in het wat, hoe en wie van het onderwijs hoeven we helemaal niet in te leveren op de prestaties voor taal en rekenen.

In de praktijk zoeken docenten al heel lang naar manieren om hun aandacht te kunnen besteden aan kleinere groepen leerlingen. Niet klassenverkleining (= een paar kinderen minder) maar een andere verdeling tussen klassikaal onderwijs, zelfstandig werken en werken in groepen zou de oplossing kunnen bieden. Als 'de groep van 6-10 leerlingen' de maat wordt voor al het onderwijs dat op het leerplein èn in het taal- en rekenonderwijs plaatsvindt zou het werk van de leraar een stuk aantrekkelijker kunnen worden en is het werk ook veel beter te behappen voor mensen die niet de Pabo hebben gedaan. Maar dat zal ook betekenen dat leerlingen een groter deel van de tijd zelfstandig werken met stagiairs en vrijwilligers als vangnet.

Dat het allemaal een flinke klus wordt om onderwijs anders in te regelen, dat zal niemand ontkennen. Maar misschien zitten er bij die anders opgeleiden wel mensen die precies daar heel goed in zijn. En we laten het ze niet alleen doen, want in elke school spelen de bevoegde docenten nog altijd een grote rol.

Het zou zomaar kunnen, dat het onderwijs daardoor ook een veel prettiger werkplek wordt voor de mensen die ooit kozen voor het leraarsvak, maar nu vaak merken dat er wel heel veel op hun bordje wordt gelegd. Als ze zich laten helpen kunnen ook deze leraren, net als de leerlingen, weer vooral bezig zijn met wat ze graag doen en goed kunnen.

De aanstelling van anders opgeleiden in de basisschool kan een noodoplossing zijn, met de leraar in het oog van de storm. Ik hoop dat ik heb laten zien dat we er ook een kans van kunnen maken.

Verantwoording: persoonlijke ervaringen van de auteur

Dit stuk is het werk van iemand die al dertig jaar geïnteresseerd is in 'het brede leren': binnenschools en buitenschools, formeel of individueel, in groepen of individueel, met behulp van boeken, televisie of internet. In mijn eigen omgeving waren er altijd veel mensen die hun plek in de maatschappij en de arbeidsmarkt grotendeels te danken hadden aan de dingen die ze leerden op een sportclub, een muziekschool, in een bijbaan of van internet. Een flink deel van hen werkte ook in het onderwijs. Dat begon bij mijn opa, die het als zoon van een boerenknecht tot hoofd der basisschool in een Haagse volksbuurt had geschopt en daar ook nog tijd vond om een korfbalclub, een zwemclub, een zangkoor en een volkstuinvereniging op te richten. Je zou kunnen zeggen dat ik ben grootgebracht met de visie dat binnen- en buitenschools leren elkaar nodig hebben.

In mijn jeugd was het nog heel ongebruikelijk om leerlingen van de basisschool huiswerk te geven, want er was een breed gedeeld besef dat je na school andere dingen kon leren die je ook nodig had. "It takes a village to raise a child" was niet de slogan van professionals die een soort dorp nabouwden waar kinderen les kregen in van alles en nog wat. Leren, dat deed je echt in het dorp, van iedereen die iets in zijn mars had en dat wilde delen.

Zoals in mijn omgeving gebruikelijk was, ging ik na de middelbare school (Gymnasium B) een docentenopleiding doen (docent Muziek, Tilburg 1984). Later studeerde ik ook Wijsbegeerte (UvA 1999). Ik kon mijn studie betalen uit een parttime aanstelling als docent Muziekluisterlessen bij de gemeente Amsterdam. Het ging daarbij om 10-weekse projecten op basisscholen. In vijf jaar tijd zag ik zo'n honderd klassen en leraren. Een leerzame les! Omdat ik vooral in de Bijlmer en in de vooroorlogse wijken van Amsterdam werd ingeroosterd leerde ik de multiculturele samenleving kennen (en waarderen). Ik gaf les in muziek 'die ze van huis uit niet kenden', maar nam ook mijn tijd om hun werelden te ontdekken. Later resulteerde dit in verschillende multiculturele muziektheaterprojecten.

Zo'n tien jaar lang had ik weinig te maken met het onderwijs in smalle zin. Maar als adviseur bij een bureau voor wijkaanpak maakte ik kennis met de leefwereld van mensen die niet vooraan hadden gestaan toen het geluk werd uitgedeeld, en die daarna te maken kregen met publieke systemen die niet altijd konden of wilden leveren wat aansloot bij de echte behoeften. Twee van mijn specialismen raakten nog wel het onderwijs. Ik adviseerde veel over multifunctionele accommodaties en brede scholen en ik schreef een veel gelezen boekje over de problematiek 'achter de voordeur', waarbij ik extra geïnteresseerd was in de 'coping strategies' van gezinnen. In deze periode raakte ik gefascineerd door de geschriften van McKnight over Assets Based Community Development: buurten beter maken door te beginnen bij wat mensen wèl kunnen. Mijn mooiste project uit die tijd was de door mij opgerichte KlusKlup, waar basisschoolleerlingen van ambachtsmensen uit de buurt leerden timmeren, koken en tuinieren.

In 1999 werd ik dan toch weer leraar, bij Hogeschool Utrecht, eerst als propedeusedocent in de opleidingen voor sociaal werk (toen nog SPH, CMV en MWD), en later ook als masterdocent in een opleiding voor stedelijke vernieuwing. In die laatste opleiding stonden de verschillende relaties tussen welbevinden en gebouwde omgeving centraal.

Pas in mijn jaren als Hbo-docent realiseerde ik me ten volle hoe elke 18-jarige het product is van veertien jaar 'funderend onderwijs'. We spraken heel veel met studenten over hun persoonlijke ervaringen in hun schooltijd. Die gesprekken bevestigden de dingen die ik ook in onderzoeksrapporten tegenkwam: veel jongeren hebben een laag zelfbeeld, veel schuldgevoelens en weinig nieuwsgierigheid. Zij zijn enorm gefixeerd op het halen van toetsen. En hebben buiten school een neiging om 'helemaal los' te gaan.

Bij de groep studenten met mentale of sociaal-emotionele problemen (een aanzienlijk deel van de studenten) waren er soms signalen van schooltrauma. Ze vertelden ons dat hun leraren vaak ‘niet thuis’ gaven als ze in een moeilijke privé-situatie zaten (“Vervelend dat je moeder zo ziek is, als je school er maar niet onder leidt”). Jongeren met een migratieachtergrond hadden over het algemeen weinig waardering ervaren voor de taal en de cultuur van hun ouders en grootouders, en iets vergelijkbaars merkten we bij Nederlandse jongeren van eenvoudige komaf. Wij merkten dat een meer ‘assets based’ benadering (ga aan de slag met de dingen die jou bijzonder maken) voor een omslag kon zorgen: jongeren werden pas echt gemotiveerd als ze zagen wat ze voor anderen konden betekenen als ze deden waar ze goed in waren. Hoeveel studenten in hun mars hebben als ze op hun kwaliteiten worden aangesproken merkte ik toen ik er een aantal een rol gaf in een onderzoeksopdracht voor minister Ollongren. Tweetallen van tweedejaars (!) studenten uit verschillende sociaal-agogische opdrachten interviewden vele tientallen mensen die – illegaal – woonden op vakantieparken. Dat is professionele onderzoekers daarna nooit meer gelukt!

Onze eerstejaars studenten kregen bijna alle vrijheid bij het kiezen van een stageplaats. “Als je er maar met mensen leert werken.” Mede vanuit mijn eigen belangstelling begeleidde ik verschillende studenten die kozen voor een stage in het basisonderwijs en het (basis of voortgezet) speciaal onderwijs. Hoewel veel stagebegeleiders niet wisten wat ze van een student sociaal werk konden verwachten, waren de beoordelingen altijd zeer positief. Onze studenten kregen meestal opdrachten om met kleine groepen te werken, het zij in de ‘remedial’ sfeer, maar vaak ook gericht op samenwerking en talentontwikkeling. Dit [filmpje](#) portretteert een eerstejaars studente die vertelt over haar stage.

In de laatste jaren voor een retraite ontwierp ik onderwijsprogramma’s voor het Hbo en schreef ik een boek over het recht op vrijheidsbeperking in de publieke sector. Ik ben gefascineerd door de [Wet zorg en dwang](#), waarin geregeld is dat mensen met een beperking altijd het recht moeten hebben om eigen oplossingen te bedenken. Pas als dat niet lukt, en ze dreigen een gevaar voor zichzelf en hun omgeving te worden, kunnen vormen van dwang gerechtvaardigd zijn. Omdat niet iedereen in staat is om zelfstandig de juiste keuzes te maken zijn er goede, geïnteresseerde mensen die hen kunnen ondersteunen om beslissingen te nemen.

Ook voor leerlingen zou dit de norm moeten zijn: pas overgaan tot dwang als het niet lukt om een eigen oplossing te vinden. Onze tijd biedt daarvoor zoveel prachtige oplossingen, met alle hulpbronnen die beschikbaar zijn, op school en daarbuiten, formeel of individueel, in groepen of individueel, met behulp van boeken, televisie of internet.

Voor meer informatie over mijn werk en publicaties, zie www.klaasmulder.com

Meer informatie over de sociaal-agogische beroepen

Het Nederlandse onderwijslandschap kent een brede waaier aan opleidingen in de sector Mens en Maatschappij, van Mbo tot universiteit.

De Hbo-opleiding voor Social Work is een aantal jaren geleden ontstaan uit drie 'bloedgroepen': Maatschappelijk Werk en Dienstverlening, Sociaal-Pedagogische Hulpverlening en Culturele en Maatschappelijke vorming. De nieuwe opleiding probeert professionals op te leiden voor een breed beroepenveld, dat loopt van individuele hulp aan mensen met zware problematiek tot lichte ondersteuning aan groepen mensen die iets voor elkaar en voor anderen kunnen betekenen.

De nieuwe opleiding kent drie afstudeerprogramma's, waarvan er twee gekoppeld zijn aan een beroepsregistratie. Voor het werken met jeugd en gezinnen is de SKJ verplicht, voor het werken met mensen met psychische problemen de registratie GGZ-agoog. Voor Welzijn en Samenleving (met daarin ook het open jongerenwerk) geldt (nog) geen verplichte registratie.

De opleidingen en de beroepsregistraties zijn gebaseerd op drie beroepscompetentieprofielen:

[Jeugd en gezin](#)

[GGZ-agoog](#)

[Welzijn en samenleven](#)

Andere sociaal-agogische beroepen worden hier omschreven:

<https://www.nationaleberoepengids.nl/studierichting-sociaal-agogisch?page=2&q=>

Hoewel het beroepenveld zeer breed is, kan er wel gesproken worden over een rode draad in het werk. Die wordt wel aangeduid als 'positief jeugdbeleid'. Een mooie (maar soms wat rommelige en naïeve) schets van het werkveld is gegeven in dit online boekje: <https://ongewonereisgids.nl/>