

VEERKRACHT

NUMMER
03
NOV 2020

HOE
**HISTORISCH
REDENEREN**
KAN BIJDRAGEN AAN
INLEVEN EN HET BEGRIJPEN
VAN ANDERE PERSPECTIEVEN

**VERNIEUWDE
DEELTIJD-
OPLEIDING**
LERAAR BASISONDERWIJS



INHOUD



4 **NIEUWE KERNDOELEN
VOOR BASISONDERWIJS EN
ONDERBOUW VO**
Joanneke Prenger en
Gerdineke van Silfhout



22 **EÉN LERAREN-
OPLEIDING VOOR
PO EN VO?**
Anne Looijenga en
Ietje Pauw



18 **VAN KATHOLIEKE
PABO ZWOLLE
NAAR
HOGESCHOOL
KPZ**
Nanette Herfst



36 **HET WERKSTUK-
OF HOE IK
VERDWEEN IN
DE JUNGLE**
Hugo van den
Ende

EN VERDER...

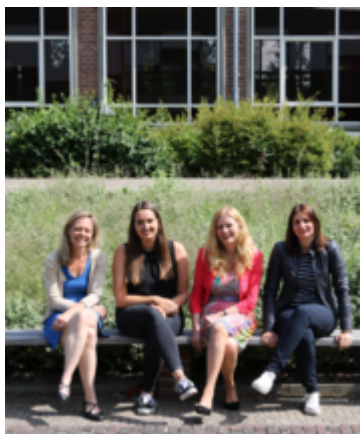
**BREAKING THE
BUBBLE**
Bertjaap van der
Ploeg en Tim
Huijgen
10

**(W)ELKE
LERAAR LEEST
DIT?!**
Marieke Pillen
14

**DE LERAREN-
OPLEIDING VAN
DE TOEKOMST:
OP WEG NAAR
DE PAFO**
Ingrid Lammerse
21

**DE DEELTIJD-
PABO
VERNIEUWD
VAN START**
Véronique
Damoiseaux
26

**GRADUATE
EMPLOYABILITY**
Christa Dekker
32



BESTE LEZER,

De huidige kerndoelen in po en vo zijn al vijftien jaar niet geactualiseerd. In 2014 constateerde de Onderwijsraad al dat het curriculum een lappendeken is geworden. Ontwikkelteams van leraren en schoolleiders hebben gewerkt aan voorstellen voor verbetering van het curriculum. Vorig jaar is de eerste fase van Curriculum.nu gepresenteerd en in juni 2020 heeft de Kamer groen licht gegeven voor de tweede fase van het traject. Joanneke Prenger en Gerdineke Silfhout schrijven over de nieuwe kerndoelen voor basisonderwijs en onderbouw vo.

De afgelopen periodewoeddeer een wereldwijde beeldenstorm. Woede over de politie-moord op George Floyd in de Verenigde Staten leidde in meerdere landen tot het neerhalen van standbeelden en het offline halen van televisieseries die met het slavernijverleden en racisme werden geassocieerd. Het zou een verademing zijn als de verschillende partijen zich meer zouden kunnen inleven in elkaars perspectief, zowel op inhoudelijke aspecten (cognitief) als op emotioneel niveau (affectief). Bertjaap van der Ploeg en Tim Huijgen laten in hun artikel zien hoe historisch redeneren al op de basisschool kan bijdragen aan inleven en begrijpen van andere perspectieven.

Katholieke Pabo Zwolle heeft een andere naam gekregen: Hogeschool KPZ en daar hoort ook een nieuw logo bij. Nanette Herfst motiveert de keuze voor een nieuwe naam en een nieuw logo. Ze duikt in de historische archieven en bespreekt de oude logo's en gaat in op de achterliggende boodschap.

Ingrid Lammerse schreef in het voorjaar over de ontschotting van de onderwijsbevoegdheden om zodoende meer loopbaanmogelijkheden voor leraren te creëren. Ze pleit voor de pafo, de pedagogische academie funderend onderwijs en deed een oproep om mee te denken over de lerarenopleiding van de toekomst. Aan die oproep werd gehoor gegeven. Op 16 september vond een eerste discussieavond plaats tussen bestuurders, HRM'ers, coördinatoren Opleiden in de School, onderwijsexperts en collega's van KPZ. Ingrid Lammerse doet opnieuw een oproep om mee te gaan op trektocht naar een soepelere onderwijsloopbaan.

Anne Looijenga en Ietje Pauw geven in hun artikel *Eén lerarenopleiding voor po en vo?* achtergrondinformatie over de verschillende standpunten t.a.v. de koers van de lerarenopleidingen. Ook doen ze verslag van die bijeenkomst van 16 september.

Veel leesplezier!
De redactie

TIP DE REDACTIE

Heb je suggesties of opmerkingen? Laat het ons weten en mail naar veerkracht@kpz.nl

NIEUWE KERNDOELEN VOOR BASISONDERWIJS EN ONDERBOUW VO

In de periode van maart 2018 tot en met september 2019 is door ontwikkelteams van leraren en schoolleiders hard gewerkt aan voorstellen voor verbetering van het curriculum van het primair en voortgezet onderwijs, ook voor het leergebied Nederlands, het taalonderwijs. Op 10 oktober 2019 hebben zij het resultaat gepresenteerd van de eerste fase van Curriculum.nu, waaraan ook duizenden andere betrokkenen hebben bijgedragen. Na een periode van politieke besluitvorming over het vervolgproces, gaf de Kamer op 23 juni groen licht voor de tweede fase van het traject. Daarvoor gaat eerst een onafhankelijke wetenschappelijke commissie (curriculumcommissie, zie www.curriculumcommissie.nl) aan de slag om te adviseren over gewenste aanpassingen in het landelijke curriculum en over de werkwijze waarop de herziening moet worden vormgegeven. Daarna start de fase waarin leraren, vakdidactici, curriculumexperts van SLO, scholen en onderwijsorganisaties samen aan de slag gaan met het ontwikkelen van concept-kerndoelen voor het basisonderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs. Dit doen ze op basis van de opgeleverde voorstellen uit de vorige fase. Een spannend traject, dat begin 2021 gaat starten!

In dit artikel vertellen we aan de hand van de ontwikkelingen in het leergebied Nederlands over de voorstellen uit de eerste fase, lichten we het vervolgtraject toe en zoomen we in op de vraag wat dit alles gaat betekenen voor het curriculum en de onderwijspraktijk van het taalonderwijs Nederlands.

WAAROM IS EEN CURRICULUMHERZIENING NODIG?

De huidige kerndoelen zijn al bijna vijftien jaar niet geactualiseerd. Ook sommige examenprogramma's zijn al meer dan twintig jaar niet aangepast. De doelen, het wettelijk vastgelegde curriculum, zijn wel op specifieke onderdelen herzien, maar niet in samenhang of integraal. De Onderwijsraad constateerde dan ook in 2014 dat het curriculum een lappendeken is geworden. Het curriculum moet bovendien blijven aansluiten op de vraag van de samenleving, de arbeidsmarkt en het onderwijs zelf. Daarom is het nodig om het huidige curriculum te verbeteren. De nu ingezette herziening geeft kansen om de aansluiting tussen sectoren en schoolsoorten te verbeteren. En mogelijkheden om in de nieuwe kerndoelen duidelijker te formuleren wat nu wel en niet tot het curriculum behoort door de doelen concreter te beschrijven.



In de herziene onderwijsdoelen wordt circa 70% van de onderwijstijd omschreven. Iedere school kan de overige ruimte zelf invullen. Uitgangspunt van de herziening is het huidige stelsel, aangevuld met de leergebieden Digitale Geletterdheid en Burgerschap.

HUIDIGE SITUATIE VOOR HET LEERGEBIED NEDERLANDS

In Nederland is wettelijk vastgelegd wat leerlingen moeten kennen en kunnen in de vorm van kern-doelen en eindtermen: het wettelijk vastgelegde beoogde curriculum. De doelen van het vak Nederlands zijn uitgewerkt in verschillende documenten, die beschrijven wat leerlingen wettelijk aangeboden dienen te krijgen en wat ze moeten kennen en kunnen voor Nederlands:

- de kerndoelen voor het po;
- de kerndoelen voor de onderbouw van het vo;
- de exameneisen: het examenprogramma vmbo en het examenprogramma havo/vwo;
- het referentiekader taal, geldend voor po, (v)so, mbo en vo.

De kerndoelen beschrijven het aanbod van het taalonderwijs. In de bovenbouw beschrijven de eindtermen in de examenprogramma's vmbo, havo en vwo de beheersingsdoelen. Dat zijn doelen die beschrijven wat leerlingen moeten kennen en kunnen. Ten slotte hebben we voor alle onderwijssectoren ook nog de referentieniveaus. Die beschrijven de beheersingsdoelen voor respectievelijk eind po (minimaal 1F), eind vmbo (minimaal 2F), eind havo (minimaal 3F) en eind vwo (4F). Het referentiekader onderscheidt zich van de andere documenten in de zin dat ze specifiek de (basis)vaardigheden beschrijft.

In die wettelijke documenten zijn de drie hoofd-domeinen voor het schoolvak Nederlands te herkennen: 1) taalvaardigheid, 2) fictie en literatuur en 3) kennis over taal. Taalvaardigheid is de set van vaardigheden waarmee een leerling zich als burger en in zijn beroep moet kunnen redden in zowel het (vervolg) onderwijs als de samenleving. Taal is er ook om van te genieten en om van te leren, denk aan gedichten, verhalen, theater en romans. Het fictie- en literatuuronderwijs draagt bovendien sterk bij aan de persoonlijke ontwikkeling van de leerlingen. Ten slotte kan het schoolvak Nederlands niet zonder aandacht voor kennis over taal, waaronder reflecteren op taal, taalverschijnselen en de werking van taal.

DE BOUWSTENEN UIT DE VORIGE FASE

De ontwikkelteams uit de vorige fase hebben in oktober 2019 drie producten opgeleverd: een visie op het leergebied, de grote opdrachten en de bouwstenen. In de visie is het *waartoe* van het leergebied Nederlands duidelijk verwoord. Daarnaast zijn er grote opdrachten, waarin de visie is geconcretiseerd door de essenties van het

leergebied te formuleren. Ten slotte zijn de essenties van het leergebied uitgewerkt in bouwstenen, waarin de kennis en vaardigheden voor po onderbouw, po bovenbouw en vo onderbouw worden beschreven. Voor de bovenbouw vo zijn aanbevelingen geformuleerd.

De drie producten van het ontwikkelteam Nederlands zijn opgesteld vanuit de vraag in hoeverre ons huidige curriculum Nederlands nog past bij de maatschappelijke ontwikkelingen, waaronder de sterke digitalisering en toename van laaggeletterdheid. Wat ook meegenomen is in de uitwerking is de constatering dat veel leraren en wetenschappers vinden dat tegenwoordig de nadruk erg op het eerste domein ligt. Zij zouden graag zien dat er meer samenhang tussen de taaldomeinen en tussen Nederlands en de andere vakgebieden komt.

HET PROCES

In de eerste fase van Curriculum.nu bestond het ontwikkelteam Nederlands, net als de andere acht ontwikkelteams, uit leraren en schoolleiders vanuit het basisonderwijs, speciaal onderwijs en voortgezet onderwijs. Het team besprak de tussenproducten tijdens bijeenkomsten door heel Nederland en ontving reacties met feedback via de website. Het ontwikkelteam Nederlands heeft feedback gekregen van leraren, leerlingen, ontwikkelscholen, de vakvereniging Levende Talen, de Taalunie, het meesterschapsteam, Stichting Lezen, lerarenopleiders, lectoraten, ouders, jonge kind experts, het platform voor handschrift-ontwikkeling, en vele anderen.

In de vervolgfase waarin de bouwstenen worden uitgewerkt tot concept-kerndoelen zien de teams er in samenstelling anders uit: leraren uit basis- en voortgezet onderwijs, vakdidactici, lerarenopleiders en curriculumexperts. Meer informatie vind je handig bij elkaar op www.curriculum.nu.

HET PERSPECTIEF OP HET LEERGEBIED

In de visie heeft het ontwikkelteam beschreven hoe het leergebied bijdraagt aan wat leerlingen in het primair en voortgezet onderwijs nodig hebben met het oog op hun leren, werken en leven in de toekomstige samenleving. Aanhakend bij het visiestuk van de Taalunie 'Iedereen Taalcompetent' (2017) heeft het ontwikkelteam Nederlands de inhoud van het leergebied beschreven via een indeling in drie kerninhouden:

- **Taal & communicatie**
Binnen deze kerninhoud wordt beschreven dat leerlingen moeten leren communiceren in verschillende situaties die voor hen herkenbaar en/of nuttig zijn. Ze moeten leren lezen en schrijven, en moeten inzicht verwerven in hoe taal in elkaar zit en werkt. Ze leren daarbij hun communicatie afstemmen op doel en publiek en ze leren kritisch en efficiënt omgaan met de continue stroom aan (digitale) informatie.
- **Taal & cultuur**
In deze kerninhoud staat centraal dat leerlingen hun eigen en andere culturen beter leren begrijpen en daar respectvol mee leren omgaan. Bij het leergebied Nederlands moeten leerlingen in aanraking komen met allerlei talige, culturele uitingen uit heden en verleden. Ook het ontwikkelen van literaire competentie is een belangrijke taak van het leergebied Nederlands.
- **Taal & identiteit**
In de derde kerninhoud verkennen en ontwikkelen hun eigen (online) identiteit en hun relatie tot anderen verkennen door taal. Ze leren ook uiting te geven aan deze identiteit doordat ze leren hun eigen gedachten, gevoelens en ervaringen uit te drukken. Ook staat in deze inhoud beschreven dat leerlingen hun talige kwaliteiten ontdekken en benutten, eigen voorkeuren ontwikkelen en vertrouwen krijgen in hun eigen taalvaardigheid.

WAT MOETEN LEERLINGEN KENNEN EN KUNNEN?

Wie de inhoud van de grote opdrachten en bouwstenen uit het voorstel van het ontwikkelteam Nederlands bestudeert, zal zien dat de kern van het leergebied niet verandert: de basiskennis en vaardigheden om te leren lezen, schrijven, spreken en luisteren blijven essentieel. Maar er worden ook nieuwe elementen voorgesteld en andere accenten gelegd. In de voorstellen die in 2019 zijn opgeleverd, stelt het ontwikkelteam Nederlands de volgende nieuwe onderdelen voor:

- meertaligheid en cultuurbewustzijn (bouwsteen 3.1), waarbij de kerngedachte is dat leerlingen werken aan hun taal- en cultuurbewustzijn.
- experimenteren met taal (bouwsteen 4.1), waarbij leerlingen leren experimenteren met taal en vormen van taal om daarmee uiting te geven aan ideeën, ervaringen, gevoelens en intenties.
- kritisch informatie verwerven, verwerken en verstrekken (bouwsteen 6.1), waarbij leerlingen leren vanuit een informatievraag informatie te beoordelen op kwaliteit, betrouwbaarheid en bruikbaarheid, te selecteren, synthetiseren en presenteren.
- (elementen van) leesmotivatie en literaire competentie (bouwsteen 7.1) waarbij wordt voorgesteld dat er in alle fasen van het primair en voortgezet onderwijs aandacht moet zijn voor leesmotivatie en literaire competentie.

GROTE OPDRACHTEN/BOUWSTENEN

GO 1: Interactie en een rijk taal aanbod

t.b.v. taal- en denkontwikkeling

BS 1.1 Rijke teksten als voorwaarde voor taal- en denkontwikkeling

BS 1.2 Interactie ten behoeve van taal- en denkontwikkeling

GO 2: Taalbewustzijn en taalleer-vaardigheden

BS 2.1 Taalbewustzijn en taalleer-vaardigheden

GO 3: Meertaligheid en cultuurbewustzijn

BS 3.1 Meertaligheid en cultuurbewustzijn

GO 4: Experimenteren met taal en vormen van taal

BS 4.1 Experimenteren met taal en vormen van taal

GO 5: Doelgericht communiceren

BS 5.1 Doelgericht communiceren

GO 6: Kritisch (digitale) informatie verwerven, verwerken en verstrekken

BS 6.1 Kritisch (digitale) informatie verwerven, verwerken en verstrekken

GO 7: Leesmotivatie en literaire competentie

BS 7.1: Leesmotivatie en literaire competentie



Aanbieding van het voorstel aan minister Slob

Ook de onderlegger 1.1 Rijke teksten is nieuw. De kerndoelen po beschrijven weliswaar dat leerlingen met allerlei soorten teksten leren werken (kerndoel 1, 4, 6 en 7), maar gaan niet expliciet in op de kwaliteit van die teksten: teksten met uitdagende inhoud en van goede taalkwaliteit. Het ontwikkelteam Nederlands heeft ervoor gekozen die kwaliteit juist wel te beschrijven en beschouwt deze bouwsteen als onderlegger voor het hele leergebied Nederlands.

EN HOE NU VERDER?

Op 23 juni 2020 heeft de Kamer groen licht gegeven voor het vervolgtraject van de herziening van het landelijk curriculum. Nu gaat eerst een onafhankelijke wetenschappelijke commissie (curriculumcommissie) aan de slag om te adviseren over gewenste aanpassingen in het landelijke curriculum en over de werkwijze waarop de herziening moet worden vormgegeven. Daarna starten kerndoelenteams met het ontwikkelen van conceptkerndoelen.

De opbrengsten die er nu liggen, zijn immers nog geen nieuwe kerndoelen: daarvoor moeten ze in een vervolgfase nog worden doorvertaald en vooral in de praktijk worden uitgetoetst. De voorstellen die er nu liggen vormen de basis voor deze doorvertaling in de volgende fase, waarin conceptkerndoelen voor het po en de onderbouw van het vo

ontwikkeld zullen worden. Voor de bovenbouw van het vo ligt het in de planning in elk geval voor de vakken Nederlands, moderne vreemde talen en wiskunde vakvernieuwingen te starten, en zullen op termijn alle vakken worden herijkt.

Die nieuwe doelen moeten een bruikbaar hulpmiddel voor leraren en scholen vormen. Om dit te realiseren moet op basis van de voorstellen nog een stap worden gezet. Een stap waarin de kerndoelen en eindtermen concreet geformuleerd worden en zich beperken tot de kennis en vaardigheden die leerlingen moeten leren beheersen. De minister benadrukt hierbij dat daarin geen plek is voor beschrijvingen die raken aan de vrijheid van inrichting of het 'hoe', maar alleen voor het 'wat'.

Anders dan in de eerste fase wordt er in de vervolgfase voor een aanpak gekozen waarbij curriculum- en vakexpertise nog steviger betrokken raken. Er worden kerndoelenteams samengesteld waarin zowel vakdidactici, lerarenopleiders als leraren zitting nemen, en zowel het kerndoelentraject zal door SLO worden geleid, in opdracht van OCW.

De vervolgfase van Curriculum.nu zal – als alles meezit – begin 2021 beginnen en zal een jaar duren. Bij deze ontwikkeling van de conceptkerndoelen

betrekken we gericht een aantal organisaties en belanghebbenden, waaronder vakverenigingen, vertegenwoordigende partijen, vakexperts en toets- en leermiddelenmakers. De conceptkerndoelen zullen vervolgens ter advisering aan de wetenschappelijke commissie worden voorgelegd, die ze toetst aan de genoemde doelen van het curriculumtraject. Na opvolging van dit advies worden de conceptkerndoelen dan gedurende twee jaar op pilotscholen beproefd op uitvoerbaarheid. Ook wordt gekeken of ze bijdragen aan minder overladenheid in het curriculum.

NU AL AAN DE SLAG!

Het gaat dus nog wel een tijd duren voor de nieuwe kerndoelen er daadwerkelijk zijn. Toch kun leraren en teams ook nu al aan de slag met de voorstellen.

Enkele ideeën:

- Ga met elkaar na in hoeverre rijke teksten, zowel in uitdagende inhoud als goede taalkwaliteit, al aanwezig zijn op school. Je kunt daarvoor de voorbeelden fictie, non-fictie en poëzie, die het ontwikkelteam voor onder- en bovenbouw illustratief heeft uitgewerkt, gebruiken. Denk in de onderbouw aan teksten, zoals 'Droomopa' van Dolf Verroen of 'De olifant' van Jenni Desmond. En in de bovenbouw aan teksten, zoals 'Ze gaan er met je neus vandoor' van Ted van Lieshout of de 'De schelmenstreken van Reinaert de Vos' onder redactie van Koos Meinderts.

- Geef leesmotivatie en literaire competentie een plek in onder- én bovenbouw. Voorlezen: niet alleen in de onderbouw maar ook in de bovenbouw. Leerlingen leren waar ze het aanbod kunnen vinden, hoe ze kunnen kiezen en leerlingen leren ontdekken wat hun leesvoorkeuren zijn. Plan momenten van vrij lezen structureel in.
- Ga na in hoeverre op jouw school en in jouw klas de lessen rondom (technisch en begrijpend) lezen, schrijven, spelling en grammatica al geïntegreerd worden, rondom een thema en een bepaald tekstsoort. Bijvoorbeeld: alle leerlingen lezen, luisteren naar en schrijven instructieve teksten en leren wat de kenmerken ervan zijn. Vervolgens maken ze zelf een instructie. Of andersom, ze schrijven er één, bekijken goede voorbeelden, en verbeteren hun eigen versie.

Voor het leergebied Nederlands is de minister tevreden over het voorstel dat hem in oktober 2019 is aangeboden: het biedt duidelijke aanknopingspunten ter vergroting van kansengelijkheid in het onderwijs. In het voorstel is er aandacht voor rijke teksten, interactie en taalproductie: drie sleutels voor woordenschatuitbreiding en kennisopbouw. Daarnaast wordt het leren lezen en schrijven (de basis op orde!) goed beschreven. Evenals het doelgericht leren communiceren, afgestemd op doel, publiek en context, zowel mondeling, schriftelijk als



digitaal. De minister stelt bovendien dat het voorstel voor Nederlands met de nadruk op leesmotivatie bijdraagt aan het voorkomen van laaggeletterdheid.

Dit wordt onderschreven door onder meer de Taalunie en de Stichting Lezen, ook vanuit het perspectief van kansengelijkheid. Ook de Raad voor Cultuur en de Onderwijsraad verwelkomen in hun recente advies in dit kader de voorstellen voor Nederlands. Vanaf begin 2021 is het aan het nieuwe team van leraren, lerarenopleiders/vakdidactici en curriculumexperts om op basis van deze bouwstenen conceptkerndoelen te ontwikkelen. Een interessant proces om te blijven volgen, via social media of de Curriculum.nu nieuwsbrief!

OVER DE AUTEURS

Dr. Joanneke Prenger (j.prenger@slo.nl) en Dr. Gerdineke van Silfhout (g.vansilfhout@slo.nl) zijn leerplan-ontwikkelaars bij de SLO, landelijk expertisecentrum leerplanontwikkeling. Beiden hebben als curriculumexpert het ontwikkelteam Nederlands begeleid en zullen dat in de vervolgfase ook doen, Joanneke voor primair onderwijs en Gerdineke voor voortgezet onderwijs.



Gerdineke van Silfhout en Joanneke Prenger

BRONNEN

Kamerstuk: Kamerbrief *Kabinetsreactie op adviezen voor verbetering van het curriculum voor het primair en voortgezet onderwijs* (Curriculum.nu) 09-12-2019. Geraadpleegd op 14-09-2020 op

<https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2019/12/09/kabinetsreactie-op-adviezen-voor-verbetering-van-het-curriculum-voor-het-primair-en-voortgezet-onderwijs>

Kamerstuk: Kamerbrief *Bijstelling en aanscherping en vervolgproces actualisatie curriculum primair en voortgezet onderwijs* 10-06-2020. Geraadpleegd op 14-09-2020 op: <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2020/06/10/bijstelling-en-aanscherping-en-vervolgproces-actualisatie-curriculum-primair-en-voortgezet-onderwijs>

Kamerstuk: Kamerbrief *over instelling wetenschappelijke curriculumcommissie* 09-09-2020 Geraadpleegd op 14-09-2020 op: <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2020/09/09/kamerbrief-instelling-wetenschappelijke-curriculumcommissie>

Ontwikkelteam Nederlands (2019) *Voorstel voor de basis van de herziening van de kerndoelen en eindtermen van de leraren en schoolleiders uit het ontwikkelteam Nederlands* Den Haag: Curriculum.nu

Ontwikkelteam Nederlands (2019) *Toelichting Nederlands. Toelichting op het voorstel voor de basis van de herziening van de kerndoelen en eindtermen van de leraren en schoolleiders uit het ontwikkelteam Nederlands*. Den Haag: Curriculum.nu

Oostendorp, M. van, *Hoe het schoolvak Nederlands in 2020 eindelijk gaat veranderen*, geraadpleegd op 19-12-2019, van <https://www.neerlandistiek.nl/2019/12/hoerhet-schoolvak-nederlands-in-2020-eindelijk-gaat-veranderen>

Stichting Lezen *Curriculum.nu. Impuls voor leesbevordering en literatuureducatie*. Geraadpleegd op 13-12-2019, van <https://www.lezen.nl/nl/persberichten/curriculumnu-impuls-voor-leesbevordering-en-literatuureducatie>

Taalunie (2017). *Iedereen taalcompetent! Visie op de rol, de positie en de inhoud van het Nederlands in de 21ste eeuw*. Den Haag: Taalunie.

Taalunie *Curriculum.nu: een stevige basis voor 21ste-eeuws onderwijs Nederlands*, geraadpleegd op 13-12-2019, van <http://taalunieversum.org/nieuws/>

'BREAKING THE BUBBLE'

HOE HISTORISCH REDENEREN KAN BIJDAGEN AAN INLEVEN EN HET BEGRIJPEN VAN ANDERE PERSPECTIEVEN

De afgelopen periode woedde er een wereldwijde beeldenstorm. Woede over de politiemoord op George Floyd in de Verenigde Staten leidde in meerdere landen tot het neerhalen van standbeelden en het offline halen van televisieseries die met het slavernij-verleden en racisme werden geassocieerd. Tegelijkertijd ontstonden tegendemonstraties van mensen die dezelfde beelden wilden bewaken als onderdeel van hun cultuur en geschiedenis.

Het is duidelijk dat mensen vanuit verschillende achtergronden anders reageren op dezelfde (stand)beelden. Wederzijds onbegrip over elkaars standpunt en perspectief leidde tot gewelddadige confrontaties. Vaak lijkt in deze onrusten het inlevingsvermogen in de ander ver te zoeken. Hierin lijkt een belangrijke taak weggelegd voor het geschiedenisonderwijs.

HET DOEL VAN GESCHIEDENISONDERWIJS

Bij het schoolvak geschiedenis gaat het namelijk niet alleen om het leren opdreunen van jaartallen en feiten. Het huidige doel van het geschiedenis-onderwijs is historische kennis te gebruiken om historisch te redeneren (Van der Kooij & Van der Schans, 2018;). Leerlingen moeten bijvoorbeeld historische gebeurtenissen in de tijd kunnen plaatsen om ze te verklaren, leren argumenteren en bronnen kunnen onderzoeken (Van Drie & Van Boxtel, 2008).

DE ROL VAN HISTORISCHE KENNIS BIJ HET HISTORISCH REDENEREN

Om historisch te kunnen redeneren hebben leerlingen historische kennis nodig; een leerling kan niet een gebeurtenis in zijn tijd plaatsen zonder enige kennis van de historische kenmerken van die tijd. Zo hebben groep-8-leerlingen die het dagboek van Anne Frank lezen kennis nodig van de Tweede Wereldoorlog. Leerlingen moeten bijvoorbeeld iets weten van de toenemende

anti-Joodse maatregelen en het systeem van deportatie en concentratiekampen om zich echt te kunnen verplaatsen in de situatie van Anne Frank en het dagboek in zijn tijd te kunnen plaatsen.

Na aanhoudende klachten over een gebrek aan kennis bij leerlingen, zijn vanaf 1999 door de overheid meerdere commissies aangesteld om te bepalen welke historische kennis leerlingen in het Nederlandse onderwijs *in ieder geval* zouden moeten opdoen.

Dit heeft in 2007 geresulteerd in de invoering van een indeling van de geschiedenis in 10 *Tijdvakken* met per tijdvak een beschrijving van *kenmerkende aspecten* van die periode. Zo leren leerlingen bij *De tijd van jagers en boeren* (tijdvak 1) bijvoorbeeld over 'Het ontstaan van landbouw en landbouw-samenlevingen', en bij *De tijd van monniken en ridders* (tijdvak 3) is 'De verspreiding van het christendom in geheel Europa' een van de kenmerkende aspecten.



KPZ-studenten verdiepen zich in het perspectief van een Franse soldaat uit de Eerste Wereldoorlog d.m.v. een mysterie-werkvorm onder toezien van Bertjaap van der Ploeg.

Ongeveer gelijktijdig met de invoering van deze tijdvakken is in 2006 een *Canon van de Nederlandse geschiedenis* geformuleerd waarin 50 belangrijke personen en gebeurtenissen uit de Nederlandse geschiedenis zijn opgenomen. Deze 50 *canonvensters* fungeren als een middel om beter zicht te krijgen op de tijd waarin zij plaatsvonden. Vanaf augustus 2010 werd deze Canon opgenomen in de Kerndoelen voor het basisonderwijs. In juni 2020 werd een licht herziene versie van de Canon gepresenteerd, waarin enkele canonvensters werden verwijderd en enkele nieuwe vensters werden toegevoegd. 'De Tijdvakken' en 'De Canon' zijn een belangrijk uitgangspunt in het geschiedenisonderwijs in het basis- en middelbaar onderwijs.

ONDERZOEK NAAR HET STIMULEREN VAN HISTORISCHE VAARDIGHEDEN

De grotere nadruk op historisch redeneren in het geschiedenis-onderwijs heeft geleid tot meer onderzoek naar het effectief leren van historische vaardigheden bij leerlingen. Deze historische vaardigheden zijn namelijk nodig om tot historisch redeneren te komen. Dit onderzoek gebeurt zowel in de context van het Nederlandse geschiedenisonderwijs als ook in andere landen (zie o.a. De Groot-Reuvekamp, 2017; De Leur et al., 2017; Huijgen, 2018; Sikkema et al., 2020). Binnen deze onderzoeken ligt vaak de nadruk op leerlingen van middelbare-school-leeftijd, maar enkele recente onderzoeken richtten zich ook op kinderen in de basisschoolleeftijd (De Groot-Reuvekamp, 2017; Huijgen et al., 2014).

Volgens onderzoek in de jaren '70/'80 van bijvoorbeeld Hallam (1970) en Kennedy (1983) konden kinderen jonger dan zestien jaar niet over historische redeneervaardigheden beschikken. Vanaf de jaren 1990 komt echter een kentering en suggereren meerdere onderzoeken dat ook in de bovenbouw van de basisschool kinderen historische vaardigheden kunnen leren (zie o.a. Huijgen, 2014).

FOCUS OP 'HISTORISCH PERSPECTIEF NEMEN'

Een van de historische vaardigheden die bijdragen aan het historisch kunnen redeneren is 'contextualiseren': het in een historische context kunnen plaatsen van een historisch verschijnsel. Dit betekent dat leerlingen aandacht moeten hebben voor de specifieke tijd, ruimte en samenleving waarin een historisch verschijnsel plaatsvond (Van Drie & Van Boxtel, 2008).

Een belangrijk onderdeel van dit contextualiseren is het 'nemen van een historisch perspectief'. Bij deze vaardigheid is het doel zich in te leven in het perspectief en de situatie van een historisch persoon, om de acties van deze persoon beter te kunnen duiden. Er bestaan meerdere definities van deze vaardigheid, maar er is één element dat telkens terugkomt: leerlingen moeten leren door de ogen van andere personen te kijken (zie o.a. Seixas & Morton, 2013).

In de geschiedenisles wordt dit concreet geoefend wanneer leerlingen zich aan de hand van bronmateriaal moeten inleven in bepaalde personen. Leerlingen kunnen zich bijvoorbeeld aan de hand van afbeeldingen en ooggetuigenverslagen verplaatsen in kinderen die in de negentiende eeuw in de fabriek moesten werken. Of ze kunnen zich proberen in te leven in de keuzes die jagers-verzamelaars moesten maken om aan eten te komen (zie hierover ook het artikel van Ron Meijer en Sara ten Kate, 2019).

Ook op de pabo oefenen studenten met het innemen van historisch perspectief. Zo oefenen tweedejaars studenten met een mysterie-werkvorm, waarbij ze zich moeten inleven in het perspectief van een Franse soldaat uit de Eerste Wereldoorlog. Door verschillende bronnen te lezen en informatie over de context te krijgen, leren ze zich te verplaatsen in de keuzes die deze soldaat moest maken in gruwelijke omstandigheden.

MAATSCHAPPELIJKE RELEVANTIE

De vaardigheid om zich in te leven in andere perspectieven is een essentiële vaardigheid voor empathische burgers in een

democratische en pluriforme samenleving. Perspectief nemen bepaalt of mensen wel of geen oog hebben voor 'de ander' in hun omgeving, en bepaalt in hoeverre zij rekening kunnen houden met de overtuigingen en belangen van die ander. In de geschiedenislessen kan hier aandacht aan worden besteed door bijvoorbeeld de 'ontdekking' van Amerika door Columbus vanuit zowel het perspectief van de Europeanen als dat van de inheemse bevolking te bespreken. Hetzelfde geldt voor lessen over het Nederlandse militaire optreden in Indonesië. Waar vanuit Nederlands perspectief dit optreden aanvankelijk werd vergoeilijkt als slechts 'politieke acties' was het vanuit Indonesisch perspectief niet minder dan een wrede oorlog.

Ook in de digitale wereld is het een valkuil om in de eigen 'bubble' te blijven te hangen. Algoritmen van bijvoorbeeld Facebook en YouTube verwijzen op basis van zoekgedrag naar bijpassende bronnen die vaak hetzelfde gezichtspunt bevestigen. Zo krijgen Trump-stemmers in Amerika vooral reclame te zien die hun kandidaat ophemelt en de tegenkandidaat besmeurt.

De uitdaging in het onderwijs is dan ook om leerlingen te stimuleren op zoek te gaan naar andere gezichtspunten en perspectieven die tegengeluiden laten horen, zodat ze kritisch leren denken. In de geschiedenislessen kan dit bijvoorbeeld worden geoefend door nieuwsberichten te bestuderen van verschillende partijen in een oorlog. Leerlingen komen er dan achter dat er grote verschillen bestaan tussen Duitse en Engelse verslaggeving over het verloop van de Tweede Wereldoorlog, of tussen de

Nederlandse en de Indonesische verslaggeving van de Nederlandse militaire acties. Op deze manieren komen leerlingen erachter dat berichten soms gekleurd zijn en dat het goed is om verschillende bronnen kritisch te benaderen.

WAT MOET NOG WORDEN ONDERZOCHT?

Het 'nemen van historisch perspectief' vraagt verschillende onderliggende vaardigheden van leerlingen. Het gebruiken van historische kennis en de vaardigheid tot contextualiseren kan worden beschouwd als een *cognitieve* component van het innemen van historisch perspectief. Daarnaast wijst recent onderzoek echter ook op een mogelijke *affectieve* component van het inleven in andere perspectieven. Zo stellen De Leur et al. (2017) dat het leggen van een *affectieve connectie* met de beweegredenen van een historische persoon een essentieel onderdeel is om historische empathie te bereiken.



Met historische empathie bedoelen zij de activiteit waarbij leerlingen proberen de beslissingen van een historische persoon te reconstrueren, waarbij rekening wordt gehouden met de context van de tijd waarin deze persoon leefde. In hoeverre deze affectieve component essentieel is voor het innemen van historisch perspectief moet verder worden onderzocht.

In de gewelddadige beeldenstorm van de afgelopen maanden zou het een verademing zijn als de verschillende partijen zich meer zouden kunnen inleven in elkaars perspectief, zowel op inhoudelijke aspecten (*cognitief*) als op emotioneel niveau (*affectief*). Het zou enorm van waarde zijn als leerlingen hier op de basisschool al meer mee oefenen.

Juist bij deze leerlingen in de basisschoolleeftijd, met nog een beperkte bagage aan historische kennis, is het de vraag hoe het nemen van historisch perspectief kan worden gestimuleerd. Er zijn nog veel vragen over welke vaardigheden leraren moeten beheersen om dit effectief te kunnen begeleiden en welke aanpak geschikt is voor leerlingen op de basisschool. Deze vragen zouden centraal moeten staan in toekomstig onderzoek.

OVER DE AUTEURS

Bertjaap van der Ploeg MA is hogeschooldocent geschiedenis aan Hogeschool KPZ. Dr. Tim Huijgen is universitair docent, Faculteit Gedrags- en Maatschappijwetenschappen, Rijksuniversiteit Groningen.

BRONNEN

De Leur, T., Van Boxtel, C. & Wilschut, A. (2017) 'I Saw Angry People and Broken Statues': Historical Empathy in Secondary History Education, *British Journal of Educational Studies*, 65:3, 331-352. DOI: 10.1080/00071005.2017.1291902

De Groot-Reuvekamp, M. (2017). Timewise. Improving pupils' understanding of historical time in primary school (proefschrift, Universiteit van Amsterdam). Geraadpleegd via <https://dare.uva.nl/search?identificatie=b7f872f9-d8b1-4314-a0c7-d71e9da5e8bb>.

Huijgen, T., Van Boxtel, C., Van de Grift, W., & Holthuis, P. (2014). Testing elementary and secondary school students' ability to perform historical perspective taking: The constructing of valid and reliable measure instruments. *European Journal of Psychology of Education*, 29, 653-672. doi: 10.1007/s10212-014-0219-4

Huijgen, T., van Boxtel, C., van de Grift, W., & Holthuis, P. (2017). Toward historical perspective taking: Students' reasoning when contextualizing the actions of people in the past. *Theory and Research in Social Education*, 45(1), 110-144. doi: 10.1080/00933104.2016.1208597

Huijgen, T. (2018). *Balancing between the present and the past: Promoting students' ability to perform historical contextualization*. [Groningen]: University of Groningen.

Meijer, R., & Ten Kate, S. (2019). Een historisch mysterie. *Veerkracht*, 16(1), 10-12.

Seixas, P., & Morton, T. (2013). *The big six historical thinking concepts*. Toronto: Nelson Education.

Sikkema, K., Thole, L., Huijgen, T., Logtenberg, A., "Hij kon al die dingen in eerste instantie niet weten." Een onderzoek naar het nemen van een historisch perspectief door middel van simulatie. *Dimensies*, 1, 41-65. Geraadpleegd op 30 juni 2020 van <https://dimensies.nu/wp-content/uploads/2020/01/dimensies1-jan2020.pdf>

Van Boxtel, C., & Van Drie, J. (2008). Het vermogen tot historisch redeneren: onderliggende kennis, vaardigheden en inzichten. *Hermes*, 12(43), 45-56.

Van der Kooij, C., & Van der Schans, T. (2018). *Bij de Tijd 3. Geschiedenisonderwijs voor de toekomst*. Geraadpleegd op 22 juni 2020 van https://www.vgnkleio.nl/content/uploads/2018/06/Bijdetijd3.LR_.pdf



(W)ELKE LERAAR LEEST DIT?! WERK MAKEN VAN GELIJKE KANSEN

In de rubriek (W)elke leraar leest dit?! wordt steeds een boek besproken dat interessant is voor pedagogisch professionals die werkzaam zijn in het domein Kind en Educatie.

Deze keer *Werk maken van gelijke kansen*, onder redactie van Linda van den Bergh, Eddie Denessen en Monique Volman. Het boek is een uitgave van Didactief, net als *Op de schouders van reuzen*. *Inspirerende inzichten uit de cognitieve psychologie voor leerkrachten*, dat eerder in deze rubriek werd besproken. Twintig invloedrijke wetenschappelijke publicaties over het onderwerp 'gelijke kansen' worden besproken. Steeds wordt het belang van het artikel en de kern van de theorie in simpele bewoordingen uitgelegd, waarna implicaties, inclusief lees- en kijksuggesties, voor de onderwijspraktijk volgen die evengoed toepasbaar zijn in het brede domein Kind en Educatie.

Nog niet zo lang geleden gaf ik een college over 'omgaan met diversiteit in de klas' aan studenten van de master Leren en Innoveren (MLI) aan de Marnix academie in Utrecht. Diversiteit. Niet 'mijn' onderwerp, wel een thema in 'mijn leerlijn'. Ik verving de collega die net met pensioen was en ik doe nu eenmaal graag iets nieuws. Bij de eerste overdenkingen hoe ik dit college zou aanvlagen had ik al spijt van mijn toezegging. Want hoe doe je dat: diversiteit bespreekbaar maken met studenten die werken in de omgeving die diverser is dan de mijne?

De Van Dale verstaat onder diversiteit: '1. Verscheidenheid, variatie; 2. Het verschijnsel dat er ergens mensen zijn met verschillende etnische of culturele achtergronden.' Geen verrassende definitie. Het lijkt een neutrale omschrijving, zoals je mag verwachten van een woordenboek. Maar het begrip



'diversiteit' roept veel beelden op. Ik geef Google verschillende zoekopdrachten om ideeën op te doen voor de inhoud van het college en kom uit bij de documentaire van Sunny Bergman uit 2017 *Wit is ook een kleur* (<https://www.vpro.nl/programmas/2doc/kijk/2doc-overzicht/2016/wit-is-ook-een-kleur.html>). Blijkbaar wijzen zoekresultaten naar 'diversiteit' in eerste instantie naar etnische en culturele verschillen, net als de Van Dale eigenlijk, en daarmee naar huidskleur, terwijl diversiteit over veel meer gaat dan het verschil in kleur tussen mensen, ook volgens de redacteurs van *Werk maken van gelijke kansen*. Wie de documentaire *Wit is ook een kleur* kent, weet dat het bekijken ervan je een ongemakkelijk gevoel kan geven als 'witte - bevoorrechte - Nederlander'. Hoewel ik haar eerder had gezien, werd ik opnieuw gegrepen door de hardheid van onze samenleving. Nederland mag dan een zogenaamd 'tolerant' land zijn, dat gevoel krijg je allerminst bij het bekijken van deze documentaire: mensen worden op grond van huidskleur en afkomst niet gelijk en zeker niet gelijkwaardig behandeld.

Ik schaamde me bijna voor mijn wit-zijn. Later zag ik de conference van Theo Maassen *Situatie gewijzigd* waarin Maassen zich afvraagt waarom de wereld ineens spreekt van witte en zwarte mensen, want 'als ik de schilder opdracht geef om mijn muren wit te schilderen en het ziet er zo uit... (wijst op zijn arm)'...

Naast de inspiratie die Sunny Bergman mij gaf, waren ook mijn eigen ervaringen met diversiteit een inspiratiebron voor het college. Ik dacht terug aan de tijd dat ik les gaf in groep 3 op een basisschool in Zuilen, Utrecht. Over diversiteit gesproken: kinderen in mijn klas hadden ouders en/of grootouders afkomstig uit zeventien verschillende landen: Turkije, Marokko, Moldavië, China, Afghanistan, Nederland, Suriname... dat bracht veel verschillen tussen de kinderen met zich mee. Verschillen in beheersing van de Nederlandse taal, verschillen in geloof en bijbehorende gebruiken en rituelen, verschillen in eetgewoonten en verschillen in huidskleur. Maar ook alle verschillen die je tegenkomt in een 'witte klas': verschillen in uiterlijk, in inkomsten en daarmee welvaart, verschillen in intelligentie, in sportiviteit, in creativiteit, etc. De verschillen leken soms de enige overeenkomst tussen alle kinderen. Diversiteit speelt dus altijd en overal. Ik voelde destijds de last om alle kinderen 'zo eerlijk mogelijk' te behandelen om eerlijke kansen te creëren, want ik gaf Cindy, van wie de ouders Chinees zijn en die nauwelijks uitleg nodig had, minder aandacht dan Mohammed, die moeite had om op zijn stoel te blijven zitten en de letters nog niet geautomatiseerd had. En heb ik Justin voldoende kunnen helpen om om te gaan met zijn leesprobleem? Hij deed groep drie nog een jaartje en was mijn grote hulp. Hij hielp Said, die pas net in Nederland was, bij de uitleg van de regels in de klas, zodat ik mijn tijd en energie aan andere kinderen kon besteden. Heb ik op die manier bijgedragen aan de kansengelijkheid van kinderen of was ik onbewust bevooroordeeld en heb ik hun kansengelijkheid zelfs vergroot? Waren mijn verwachtingen van kinderen hoog genoeg om onder het Pygmalion-effect uit te komen? En hoe zit dat vandaag de dag? Zie ik alle potentie van mijn huidige studenten op KPZ wel? Krijgen zij van mij een eerlijke kans?

Geen onterechte vragen die ik mezelf stelde, blijkt als ik het boek *Werk maken van gelijke kansen* lees. Leraren houden onbedoeld de kansengelijkheid, die er nu eenmaal is, in stand of vergroten die zelfs. Om die reden werd in 2016 ook de Gelijke Kansen Alliantie (GKA) opgericht, een initiatief van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap

met als doel het bevorderen van kansengelijkheid in het onderwijs met aandacht voor school, thuis en leefomgeving. De beginpagina van de GKA meldt dat de kansengelijkheid de laatste paar jaar niet verder is toegenomen. Is dat goed nieuws? Blijkbaar werd tot op de dag van vandaag de kansengelijkheid alleen maar groter! Niet voor niets staat het thema 'kansengelijkheid' zo hoog op de politieke en sociale agenda en wordt er steeds meer gediscussieerd en geschreven over dit onderwerp. De redacteurs van *Werk maken van gelijke kansen* vinden het belangrijk om leraren in het basisonderwijs inzicht te geven in de manier waarop hun verwachtingen tot stand komen en welke invloed die hebben heeft op de prestaties van hun leerlingen.

De twintig korte hoofdstukken zijn verdeeld over vier thema's: het eerste thema gaat in op de rol die het onderwijs speelt in sociale ongelijkheid. Deel twee bespreekt de vraag hoe je als leraar bij kunt dragen aan de verkleining van sociale ongelijkheid in de klas waar je in deel 3 concrete handvatten voor krijgt als individuele leraar. In deel 4 worden handvatten geboden voor teams om te werken aan meer kansengelijkheid in de klas en in de school. Aan de hand van enkele van de begrippen die een centrale plek in dit boek hebben, namelijk *meritocratie*, *sociaal en cultureel kapitaal*, *taal en het pygmalion effect*, bespreek ik waarom elke leraar dit boek zou moeten lezen.

In de eerste twee hoofdstukken wordt ingegaan op het meritocratisch principe van het Nederlandse onderwijsstelsel. Het principe dat je merit (verdienste) een optelsom is van intelligentie en inzet. Kinderen worden beoordeeld op basis van verdienste: loon naar werken, zeg maar. Vroeger was dat anders en werden leerlingen beoordeeld op hun afkomst. Kinderen uit boerengezinnen kregen minder kansen dan aristocratische kinderen. In de Franse revolutie is hard gestreden om deze oneerlijkheid op te heffen. Verdienste zou vanaf nu je kansen moeten bepalen. Dat klinkt mooi, maar Mijs (2016) laat in zijn onderzoek zien dat meritocratie in wezen niet mogelijk is. Leerlingen komen immers met verschillende achtergronden en bagage de school binnen. Dat wist socioloog en politicus Young in 1958 ook al, toen hij de term meritocratie zelf bedacht. Hij was juist bang dat meritocratie de werkelijkheid zou worden en tot zijn eigen afgrijzen kreeg hij gelijk.

Mijs trekt drie conclusies die duidelijk maken dat meritocratie in de praktijk nauwelijks werkt:

- De sociale klasse bepaalt in welke klas een kind terecht komt. Elke school heeft een andere didactische aanpak, staat op een andere plek en heeft een andere populatie. Kinderen belanden dus niet toevallig op een bepaalde school. Kinderen van hoogopgeleide ouders komen vaker terecht op de 'betere' scholen, omdat zij meer verdienen, in 'betere' wijken wonen en beter op de hoogte zijn van de kwaliteiten van een school. Daarnaast krijgen kinderen van hoogopgeleide ouders hun genen mee en worden zij gestimuleerd om te presteren.
- Niet iedereen is geboren met dezelfde talenten, en dus moet het ene kind veel meer moeite doen voor een voldoende dan het andere kind. Per definitie hebben kinderen geen eerlijke startpositie in de wereld.
- Dat wat de samenleving op dat moment belangrijk vindt, wordt beloond. Tegenwoordig is dat bijvoorbeeld intelligentie, terwijl ver voor Christus mannelijkheid en agressie juist sociaal werden beloond. Mensen die lijken op de mensen in 'de hogere kringen' krijgen vaak meer voor elkaar dan mensen met andere kwaliteiten.

Wat betreft dat laatste punt zijn Bourdieu en Passeron het in 1970 al eens met Mijs. Zij keken kritisch naar de rol van het schoolsysteem in gelijke kansen voor kinderen en kwamen tot de conclusie dat: *'scholen maatschappelijke ongelijkheid reproduceren door de belangen en macht van de heersende klasse te behoeden'* (p. 24). Kinderen uit lagere sociale klassen hebben daardoor minder kansen dan kinderen uit hogere sociale klassen. Dat heeft o.a. te maken met het feit dat de hogere sociale klasse meer *cultureel kapitaal* heeft (bezit van boeken, kennis van wetenschappelijke inzichten, museumbezoek, diploma's etc.). Cultureel kapitaal wordt niet alleen bepaald door hard werken, maar (vooral) ook door opvoeding en erfenis. Daarnaast heeft de hogere sociale klasse ook meer *sociaal kapitaal*, dat wil zeggen toegang tot netwerken. Kinderen van hoogopgeleide ouders verkeren vaak 'in betere kringen' en kunnen via de netwerken van hun ouders makkelijker de sociale ladder op. Interessant is het onderscheid dat Bourdieu en Passeron maken tussen primaire en secundaire pedagogische acties. Primaire pedagogische acties gaan over de waarden en normen die kinderen van hun ouders meekrijgen en zijn cultureel bepaald. Scholen geven de dominante cultuur door via secundaire pedagogische acties. Kinderen die weinig verschil ervaren tussen de cultuur thuis en op school

zijn daarmee in het voordeel ten opzichte van kinderen die op dit vlak een groot verschil ervaren. Zij moeten harder hun best doen om zich de dominante cultuur eigen te maken. Scholen en leraren kunnen de verschillen tussen de thuis- en de schoolcultuur verkleinen door op school aandacht te schenken aan de thuiscultuur, door te investeren in extra onderwijs voor kinderen van laagopgeleide ouders of kinderen met een migratieachtergrond. Die initiatieven zijn er zeker, denk aan VVE-programma's, schakelklassen en de mogelijkheid om te stapelen in opleiding.

'KINDEREN MET DEZELFDE TALENTEN HEBBEN RECHT OP GELIJKE KANSSEN. IEDER KIND MOET ZICH VOLLEDIG KUNNEN ONTWIKKELEN. ZIJN OF HAAR ACHTERGROND, HET OPLEIDINGSNIVEAU VAN OUDERS OF HUN FINANCIËLE SITUATIE MAG GEEN INVLOED HEBBEN OP DE SCHOOL-PRESTATIES VAN EEN KIND.'

(www.gelijkekansen.nl/over-gelijke-kansen)

Binnen deze opties is een belangrijke rol weggelegd voor taal. Taal is namelijk een bepalende factor voor de onderwijskansen van kinderen en bepaalt mede hun schoolprestaties (Bernstein, 1971). Het is naast een communicatiemiddel, ook een sociale code, een manier om je te onderscheiden van anderen. Bernstein zag dat kinderen uit de lagere sociale klassen slechter presteerden op talige vakken dan kinderen uit de hogere sociale klassen, terwijl dat verschil bij wiskunde veel kleiner was. Op basis van dit inzicht ontwikkelde hij een theorie over twee taalcodes: de beperkte, alledaagse code en de uitgebreide code. De beperkte code kenmerkt zich door eenvoudige grammatica, korte zinnen en concrete taal. In situaties waarin mensen elkaar goed kennen volstaat deze code en zorgt het uitoefenen ervan voor een wij-gevoel: het bekrachtigt sociale relaties.

Mensen uit alle lagen van de bevolking gebruiken de beperkte code. Als mensen elkaar niet goed kennen, hebben zij meer woorden nodig om uit te leggen wat zij bedoelen, omdat er geen gedeelde kennis en ervaringen zijn. Dan is de uitgebreide code nodig die zich kenmerkt door een gevarieerde woordenschat, langere zinnen en complexere grammatica. Dit is niet toevallig de taal die ook gebruikt wordt om abstracte zaken te bespreken, zoals een uitleg van de leraar over breuken tijdens de rekenles. Een leraar gebruikt de uitgebreide code, omdat leerlingen nog niet dezelfde kennis en ervaringen hebben als de leraar. Laagopgeleide ouders beheersen de uitgebreide taal minder goed dan hoger opgeleiden. Dat heeft niets te maken met intelligentie, maar alleen met het taalaanbod in de milieus waarin mensen opgroeien. Ook op het gebied van taal is het verschil tussen de thuiscultuur en de cultuur op school dus groot voor de kinderen van lager opgeleide ouders. De invloed van klasse is daarmee groter dan die van intelligentie en daar kun je als leraar alleen iets aan doen door leerlingen actief in te wijden in deze schooltaal, door bijvoorbeeld VVE-programma's en programma's voor leesbevordering.

Het thuismilieu blijkt van grote invloed te zijn op de kansen van kinderen, maar dat is zeker niet het enige. Het beroemde Pygmalion onderzoek van Rosenthal en Jacobson uit 1968 toont aan dat de verwachtingen die leraren hebben ten aanzien van kinderen van invloed zijn op hun prestaties. Leraren van de school waar het experiment plaatsvond werd verteld dat zij meewerkten aan de ontwikkeling van een nieuwe intelligentietest van de befaamde Harvard University. De test zou meten bij welke leerlingen intellectuele groei te verwachten was. De testresultaten lieten zogenaamd zien van welke vijf leerlingen intellectueel gezien het meest verwacht mocht worden, terwijl de onderzoekers in werkelijkheid willekeurige namen doorgaven aan de leraren. De resultaten van het onderzoek waren schokkend. De vijf leerlingen die veel intellectueel potentieel zouden hebben lieten ook de meeste vooruitgang zien. De verwachtingen van leraren hadden een positief effect op de overtuigingen van leerlingen over hun eigen kunnen, waardoor zij beter gingen presteren. Dat was de bevestiging van de intellectuele capaciteiten van de leerling: Hoge en positieve verwachtingen van de leraar vergroten de kansen van de leerling. Daarnaast gaven leraren ook aan dat deze leerlingen slimmer, gelukkiger, sociaal vaardiger en nieuwsgieriger waren dan hun klasgenoten. Ethisch gezien is er wel wat op dit experiment aan te merken, want de kinderen die niet

tot de intellectuele potentiëlen behoorden, werden benadeeld: leraren bleken afkeurend te denken over leerlingen die net zo goed vooruit gingen, maar van wie zij dat niet verwacht hadden.

Werk maken van gelijke kansen geeft nog veel meer inzichten. Inzichten in de verschillen tussen meisjes en jongens en in de hokjescultuur waar we ons vaak makkelijk toe laten verleiden, maar ook inzichten in de manier waarop leraren de prestaties van hun leerlingen verklaren en wat de invloed is van verbale en non-verbale communicatie op gelijke kansen van leerlingen. Het boek zet je aan het denken over je eigen handelen in de klas ten aanzien van gelijke kansen voor iedereen.

VERDER LEZEN EN LUISTEREN

Boek over de moeilijkheid die de auteur, Sinan Cankaya, ondervindt bij het vertellen van zijn eigen verhaal "tegen de achtergrond van de debatten over integratie, cultuur en racisme" (debezigebij.nl/boeken/mijn-ontelbare-identiteiten/)

Tijp de Jong in zijn podcast in gesprek met Bertus Meijer, leraar en daarnaast oprichter van het facebook platform Onderwijsenzo., over de vraag hoe we in het Nederlandse onderwijs gelijke kansen kunnen bewerkstelligen: <https://tjipcast.nl/onderwijs/gelijke-kansen-in-het-onderwijs-hoe-bereiken-we-dat-tjipcast-041-met-bertus-meijer/>

Interview in het *Tijdschrift voor Orthopedagogiek* met Eddie Denessen over de effecten die de Corona tijd kan hebben op gelijke kansen voor kinderen. Denessen is bijzonder hoogleraar Sociaal-culturele achtergronden en differentiatie in het onderwijs aan de Universiteit van Leiden en universitair hoofddocent Onderwijswetenschappen aan de Radboud Universiteit in Nijmegen. <https://nivoz.nl/uploads/PDF-uploads/TvO%202020-3%20Interview%20Eddie%20Denessen.pdf?t=1591348852>

Cankaya, S. (2020). *Mijn ontelbare identiteiten*. Amsterdam: de Bezige Bij.

LEES HET BOEK

Van den Bergh, L., Denessen, E., & Volman, M. (red). (2020). *Werk maken van gelijke kansen. Praktische inzichten voor leraren in het basisonderwijs*. Meppel: Ten Brink uitgevers. Of gratis te downloaden via: <https://didactiefonline.nl/artikel/werk-maken-van-gelijke-kansen>

OVER DE AUTEUR

Marieke Pillen is hogeschooldocent professionele masters en lid van het lectoraat van Hogeschool KPZ waar zij onderzoek doet naar de ontwikkeling van de professionele identiteit van pedagogisch professionals.

VAN KATHOLIEKE PABO ZWOLLE NAAR HOGESCHOOL KPZ

In 1994 zat ik samen met mijn studiegenoten in de aula van Katholieke Pabo Zwolle. De school was veel kleiner dan nu en bestond uit het hoofdgebouw en een barak aan de achterzijde met een aantal lokalen en de mediatheek. Er zaten zo'n 400 studenten op de voltijdopleiding, 100 per jaargroep. We voelden ons thuis op 'onze' school en heel betrokken. 'Weet jij wat er straks gezegd gaat worden?' hoorde ik naast me. We zaten te wachten op een 'belangrijke mededeling'. Spannend, want we hadden geen idee waar het over zou gaan. Harrie Poulssen en Marry Oost klommen op het podium. Het nieuwe logo met de veer werd gepresenteerd.



We zijn inmiddels ruim 25 jaar verder. Huidige studenten zullen het logo van de veer niet meer kennen. Voor dit artikel heb ik gesproken met oud-medewerkers van KPZ en ga ik in op de verschillende logo's die KPZ heeft gehad en de achterliggende boodschap.



VERHUIZING VAN STEENWIJKERWOLD NAAR ZWOLLE

Katholieke Pabo Zwolle vindt haar oorsprong in Steenwijkerwold. De Normalschool werd opgericht in 1895 door de kloosterorde van de zusters van de Voorzienigheid. Dit werd later de kweekschool en in de Pedagogische Akademie. In de jaren 80 had de Pedagogische akademie echter te maken met afnemende studentaantallen. Er werd besloten om naar Zwolle te verhuizen, 78 studenten verhuisden in 1984 mee. De naam Studiecentrum Steenwijkerwold werd vervangen door Katholieke Pabo Zwolle.

De opleiding was maatschappelijk georiënteerd. Naast de vakvakken Nederlands, pedagogiek en cuma (cultuur en maatschappij) werd er veel aandacht geschonken aan expressievakken. De centralere ligging trok studenten uit verschillende windstreken aan en al snel groeide het aantal naar 200. Het kantelpunt waar de opleiding voor stond, meer studenten aantrekken en de verhuizing naar Zwolle, is terug te zien in het logo. Oud-docent Theo Hulshof: 'In het logo zie je de Z van Zwolle, maar ook

het kruis van het katholieke geloof. Juist omdat we katholiek waren mochten wij in Zwolle deze opleiding voortzetten. Het was ons bestaansrecht. En het blauw, dat staat voor het oneindige.'

DE SCHOOL MET DE VEER

In 1994 stond de school opnieuw voor een kantelpunt. Steeds meer studenten wilden op Katholieke Pabo Zwolle studeren, in de voltijd en de deeltijd. De overheid vond dat de school meer studenten moest toelaten, maar de directie was eigenwijs en geloofde dat kwaliteit belangrijker was dan veel studenten. 'Er gebeurde veel in het onderwijs, maar we gingen niet mee met iedere golf,' aldus Henk Swart. 'We hebben altijd onze eigen koers bepaald en hadden oog voor wat werkelijk van belang was voor de ontwikkeling van kinderen. Lesgeven is een ambacht en dat zie je terug in het logo met de veer.' Harrie Poulssen beaamt: 'Opvoeden is een vak. We hebben in ons onderwijs altijd toegespitst op de talenten van kinderen. Wat doet het kind? Wat heeft het nodig? We bleven bewust klein om de kwaliteit te kunnen waarborgen.' Het logo met de veer is een voorbeeld van eigenwijs durven zijn. Je eigen verhaal durven schrijven. Marry Oost: 'Er zaten meerdere gedachtes achter de veer vanuit verschillende vakgebieden zoals Nederlands (spreekwoorden zoals Een veer op de hoed steken), geschiedenis en schrijven.' Harrie: 'Ook de blauwgroene kleur was een bewuste keuze en stond voor ontwikkeling, expressie en avontuurlijk. Daarnaast werd er in het briefpapier een beeltenis van Socrates toegevoegd.'



AFSCHEID VAN DE VEER

De veer heeft achttien jaar op de gevel van KPZ gestaan. De 'school met de veer' was een begrip in de regio en heeft meerdere restylen ondergaan. Toch werd er in 2012 afscheid genomen van de veer. Het logo bestond in die tijd uit de naam Katholieke Pabo Zwolle, waarbij de veer uit de P van Pabo leek te komen. Daaronder stond Hogeschool Leraren Primair Onderwijs. Een werkgroep, waar ik ook deel van uit mocht maken, onder leiding van de toenmalige bestuurder Jan Heijmans, heeft uitgebreid nagedacht over wat een nieuw logo zou moeten uitstralen. Minder alleen 'pabo' en meer diversiteit vonden we belangrijk, waarbij ook recht werd gedaan aan de opleidingen en activiteiten van het Centrum voor Ontwikkeling (nascholing) en de activiteiten van het KPZ Onderzoekscentrum.

Na een traject met studenten van de opleiding Mediavormgeving van Sint Lucas in Boxtel en diverse keren medewerkers en studenten geraadpleegd te hebben, hebben vier ontwerpbureaus hun ontwerpen gepitcht. Het logo dat uiteindelijk gekozen is had een frisse en professionele uitstraling en was opgebouwd uit acht cirkels (de acht jaargroepen van de basisschool) en vier grotere cirkels (de vier jaargroepen van de opleiding). Daarnaast werden de woorden opleiding, onderzoek, ontwikkeling toegevoegd om de diversiteit van de school meer naar voren te laten komen. Een leuk detail: in het eerste ontwerp van het logo zat bordeauxrood. De mannelijke student die ook in de werkgroep zat vond dat het wel wat stoerder mocht. Het bordeauxrood heeft daarom plaatsgemaakt voor donkerblauw.

VAN PABO NAAR HOGESCHOOL

In de acht jaren na de lancering van het nieuwe logo met bijbehorende huisstijl is er veel veranderd op KPZ. De ad-opleiding Pedagogisch Professioneel Kind en Educatie werd ontwikkeld samen met het werkveld en collega's van Hogeschool Viaa, Landstede MBO en Menso Alting en is inmiddels een

gevestigde ad dat al jaren succesvol draait. Daarnaast is de master Leiderschap en Innovatie Kind en Educatie in haar derde jaar. Het aanbod van opleidingen in het domein kind en educatie is in de loop van de jaren steeds breder geworden. De naam Katholieke Pabo Zwolle dekte de lading niet meer, maar afscheid nemen van zo'n bekend merk, dat doe je niet zomaar.

Zo'n anderhalf jaar is er gesproken over de identiteit van KPZ en de naam. Ingrid Lammerse (voorzitter CvB): 'Onze katholieke identiteit en de daaraan gekoppelde waarden zijn merkbaar in ons onderwijs, onderzoek en in onze organisatie. We bespreken onze identiteit, koesteren persoonlijke aandacht, besteden veel aandacht aan reflectie, vierten onze identiteit en bieden een open deur en luisterend oor voor studenten en professionals. We werken samen met besturen en instellingen van alle denominaties en met hen die onze waarden onderschrijven. Om die open houding, toegankelijkheid en inclusiviteit te benadrukken, laten we onze katholieke traditie weerklinken in de letter K. De afkorting KPZ is een veel gebruikte en bekende afkorting. Om de verbinding met onze oorsprong te behouden en de waardevolle letters KPZ te koesteren, hebben we ervoor gekozen die letters te handhaven en te combineren met Hogeschool. Daarmee wordt onze afkorting ons nieuwe merk'.

In juli 2020 hebben we tijdens een online feest afscheid genomen van de naam Katholieke Pabo Zwolle en de nieuwe naam en logo gelanceerd. Hogeschool KPZ blijft een saamhorig, kleinschalig, veilig en persoonlijk middelpunt van het werkveld voor (toekomstige) leraren en professionals in het



Het logo dat was opgebouwd uit acht cirkels (de acht jaargroepen van de basisschool) en vier grotere cirkels (de vier jaargroepen van de opleiding).

domein Kind, Jeugd, Educatie, Gedrag en Maatschappij. Onze kernwaarden persoonlijk, uitzonderlijk, ontwikkelend en verbindend blijven onverminderd van kracht.

Wat mij vooral opviel tijdens mijn zoektocht naar de verhalen achter de logo's van KPZ is dat een logo een mooi tijdsbeeld geeft. KPZ is altijd in ontwikkeling en op kantelpunten is gemeend dat een nieuw logo een nieuwe boost kan geven aan een eigentijdse uitstraling. Een nieuw logo betekent echter ook afscheid nemen van wat geweest is, wat niet altijd makkelijk is.

Met dank aan oud-medewerkers Theo Hulshof, Marry Oost, Harrie Poulssen en Henk Swart.

BRONNEN

Van Lint, P. (2010). *KPZ 25 jaar Traditie en vernieuwing*. Zwolle: KPZ.

Lammerse, I. (juli 2020). Van Katholieke Pabo Zwolle naar Hogeschool KPZ. Interne memo.

OVER DE AUTEUR

Nanette Herfst is beleidsmedewerker PR & Communicatie Hogeschool KPZ

*De nieuwe naam en het nieuwe logo op de gevel:
Hogeschool KPZ*



DE LERARENOPLEIDING VAN DE TOEKOMST: OP WEG NAAR DE PAFO



In de column in *Veerkracht* 17-2 schreef ik over de pafO (pedagogische academie funderend onderwijs):

'De pafO verzorgt de brede pedagogisch-didactische basis voor leraren werkzaam in wat we nu po en vo noemen. De pafO biedt naast die brede pedagogisch-didactische basis keuzemogelijkheden voor specialisaties naar leeftijdsgroepen en wellicht ook enkele meer vakinhoudelijke specialisaties (...)
Doorlopende leerlijnen, individuele leerlijnen, eerder beginnen met leren, gedifferentieerde overgangen: ontwikkelingsgericht onderwijs, waarin talenten kans krijgen en inclusie vanzelfsprekend is.'

Ik deed een oproep om mee te denken over de lerarenopleiding van de toekomst en daar werd op gereageerd. Op 16 september 2020 hadden we op Hogeschool KPZ een 1,5 meter bijeenkomst met een aantal bestuurders uit het onderwijs (po en vo) en hebben we knelpunten, kansen, dromen en praktijk met elkaar gedeeld. De grote verzuchting was: 'Het moet anders'. Het huidige stelsel met VVE, po en vo kent harde knippen in de ontwikkelingslijn en onderwijsloopbaan van een kind. Het po en vo zijn behoorlijk gescheiden werelden, waarbij een kind van 12 ineens van de ene wereld in de andere terecht komt.

Fundamenteel is er echter iets mis in het stelsel, omdat het niet uit lijkt te gaan van de ontwikkeling van een kind.

Het rapport van de Onderwijsraad Ruim baan voor leraren (2018) geeft als belangrijk argument voor een stelselwijziging het loopbaanperspectief van leraren. Doorstromen van po naar vo of andersom of andere vormen van (loop)banen zijn bijna onmogelijk vanwege de knellende bevoegdheidsstructuur. Het gaat echter niet alleen om de loopbaanmogelijkheden voor leraren; het gaat om de ontwikkeling van kinderen. Het huidige stelsel stimuleert geen soepele onderwijsloopbaan voor een kind.

De commissie Zevenbergen buigt zich over het bevoegdheidsstelsel en zal begin 2021 met een advies komen. Jan Bransen stelt dat het onderwijs gebaseerd is op achterhaalde ideeën en veel meer zou moeten aansluiten bij de natuurlijke leerlust van kinderen (zie *Gevormd of vervormd* door Jan Bransen, 2019). In een discussiestuk van een brede coalitie onderwijspartners wordt groot onderhoud van het onderwijs bepleit. (De toekomst van ons onderwijs, 2020).

De bestuurders op onze bijeenkomst riepen Hogeschool KPZ op om samen met hen eerste stappen te zetten naar (onderdelen van) een nieuwe lerarenopleiding (po/vo) met een zware component pedagogiek, didactiek en persoonsvorming. Ook al weten we nog niet hoe het nieuwe bevoegdheidsstelsel eruit gaat zien, we moeten beginnen. Bijvoorbeeld door verder de brug te slaan tussen po en vo, onderwijs gericht op 0 – 8 jaar en 8 – 15 jaar, werken aan bredere/andere vakgebieden, aansluiten bij huidige en nieuwe samenwerkingen tussen po- en vo-besturen. Po en vo kunnen van elkaar leren: het vo van het po op het vlak van pedagogisch/didactisch begeleiden en po van vo op het gebied van instructie.

Vanuit de verzuchting 'het moet anders' gaan we op pad. Het wordt geen uitgestippelde reis, maar een trektocht die moet leiden tot een soepeler onderwijsloopbaan voor ieder kind en goed opgeleide leraren en professionals die zich soepel kunnen bewegen in die nu nog gescheiden werelden. Wie gaat er mee op de trektocht?

Ingrid Lammerse
voorzitter College van Bestuur
Hogeschool KPZ

ÉÉN LERARENOPLEIDING VOOR PO EN VO?

Het onderwijs is aan groot onderhoud toe, stelt een brede coalitie van onderwijsorganisaties. Maar hoe ziet dat groot onderhoud eruit? In Veerkracht 17-2 schrijft Ingrid Lammerse, voorzitter van het College van Bestuur van Hogeschool KPZ in haar column:

'De schotten tussen de onderwijsbevoegdheden moeten eruit om zodoende meer loopbaanmogelijkheden voor leraren te creëren. Dat draagt bij aan aantrekkelijkheid van het beroep en geeft meer mogelijkheden om anders te organiseren. Ik zie voor me dat de pabo's zich omvormen tot lerarenopleiding funderend onderwijs met als nieuwe naam en afkorting pafo. Deze opleiding verzorgt de brede pedagogisch-didactische basis voor leraren werkzaam in wat we nu po en vo noemen.

De pafo biedt naast die brede pedagogisch-didactische basis keuzemogelijkheden voor specialisaties naar leeftijdsgroepen en wellicht ook enkele meer vakinhoudelijke specialisaties; ik denk hierbij onder meer aan Nederlands, Rekenen & Wiskunde. Vakinhoudelijke specialisaties als Scheikunde, Economie, Management & Organisatie halen studenten ergens anders. Dat past in de flexibilisering van het onderwijs.'

Ze doet een oproep aan bestuurders van primair en voortgezet onderwijs om mee te denken. Op 16 september vond een eerste discussieavond plaats tussen bestuurders, HRM'ers, coördinatoren Opleiden in de School, onderwijsexperts en collega's van Hogeschool KPZ.

WAT IS HET PROBLEEM?

Leraren zijn cruciaal voor goed onderwijs. Het beroep staat echter onder druk, onder andere door toenemende lerarentekorten, maar ook door de geringe loopbaanmogelijkheden en de matige aantrekkelijkheid van het beroep. De Tweede Kamer

heeft de Onderwijsraad de volgende adviesvraag gesteld: hoe kunnen aanpassingen in de opleidings- en arbeidsstructuur bijdragen aan voldoende en goede leraren?

In antwoord op deze vraag kwam de Onderwijsraad in 2018 met het advies *Ruim baan voor leraren. Een nieuw perspectief op het leraarschap*. De raad introduceert een nieuwe kijk op het beroep die leidt tot ingrijpende aanpassingen in de opleidings- en arbeidsstructuur. Nu leiden de opleidingsroutes naar afgebakende bevoegdheden voor een specifieke onderwijssector of een specialistisch vakgebied in vo en mbo. Daarvoor in de plaats komt een generieke basis voor iedereen, in combinatie met een clustering van onderwijsbevoegdheden (bijvoorbeeld voor meerdere onderwijssectoren of voor meerdere verwante vakken) en een of meer specialisaties (bijvoorbeeld voor een bepaald vak). De Onderwijsraad benadrukt dat vakkennis ook in dit nieuwe perspectief cruciaal is. Op de werkplek komt de nadruk veel meer dan nu het geval is, structureel te liggen op professionalisering van leraren. Scholen geven dan vanuit een visie op professionalisering hun scholings- en taakbeleid vorm. De Onderwijsraad denkt dat dit nieuwe perspectief vier positieve effecten heeft. Ze hangen nauw met elkaar samen:

- meer mogelijkheden voor mobiliteit van leraren;
- een aantrekkelijker beroep;
- meer kansen voor onderwijskwaliteit en vernieuwing;
- een betere start voor beginnende leraren.

Naar aanleiding van dit advies van de Onderwijsraad hebben de onderwijsministers Van Engelshoven en Slob de Commissie Onderwijsbevoegdheden onder leiding van Paul Zevenbergen de opdracht gegeven een nieuw bevoegdhedenstelsel voor het onderwijs te ontwerpen. De adviesvraag aan de commissie is afgebakend tot:



Wat moet je kennen en kunnen om bevoegd te zijn?

Opdracht 1: formuleer nieuwe bekwaamheidsgebieden voor het po, vo en mbo (inclusief speciaal onderwijs) en een algemeen deel dat op alle sectoren van toepassing is.

Hoe je een dergelijke bevoegdheid haalt?

Opdracht 2: formuleer uitgangspunten voor de nieuwe vorm van lerarenopleidingen en voorbeeldroutes hoe verschillende studenten een bevoegdheid kunnen halen. De huidige rolverdeling tussen overheid, werkgevers, professionals en beroepsgroep is hierbij het uitgangspunt. Het advies van de commissie wordt voorjaar 2021 verwacht.

In februari 2020 was er in de Kamer een ongemeen fel debat over het oplopende lerarentekort. In het kader hiervan wilde de Tweede Kamer dat er nu eindelijk werk gemaakt zou worden van differentiatie van de pabo, zodat studenten zich weer kunnen specialiseren voor het jonge en oudere kind. Een discussie die al tien jaar gevoerd wordt in de Kamer, maar waar tot nu toe niet tot een besluit heeft geleid. Minister Van Engelshoven benadrukte dat het opsplitsen van de pabo een forse ingreep zou zijn in het bevoegdheidstelsel. De minister wil eerst wachten op het advies van de commissie Zevenbergen. Ook de Vereniging Hogescholen pleit ervoor het advies van deze commissie af te wachten.

Merel van Vroonhoven is aangesteld door Minister Slob als onafhankelijke aanjager van de aanpak tekorten in het onderwijs. Het doel is om bij te dragen aan de versnelling en intensivering van de aanpak tekorten in het onderwijs. Van Vroonhoven pleit in het rapport *Samen sterk voor elk kind* (2020) voor:

- duurzame (regionale) samenwerking tussen onderwijspartijen;
- het centraal zetten van de doelgroep in opleidingstrajecten;
- het betrekken van de beroepsgroep;
- meer aandacht voor onderbelichte onderwerpen;
- een taskforce voor regie en slagkracht die aanpak intensiveert vanuit een gezamenlijke visie en aanpak.

EÉN GENERIEKE BASIS

De gedachtegang van de Onderwijsraad in het rapport *Ruim baan voor de leraar* is om één generieke pedagogische en didactische basis te bieden aan alle leraren in primair, voortgezet en middelbaar beroepsonderwijs in combinatie met een clustering van onderwijsbevoegdheden (bijvoorbeeld voor meerdere onderwijssectoren of voor meerdere verwante vakken) en één of meer specialisaties (bijvoorbeeld voor een bepaald vak). In de Tweede Kamer willen enkele politieke partijen aparte diploma's voor jonge en oudere kind. Merel van Vroonhoven wil vooral duurzame regionale samenwerking tussen onderwijspartijen.

Hoe kijken bestuurders, lerarenopleiders, leraren en experts naar deze discussie?

We laten eerst vijf experts aan het woord.

Jan Heijmans was tot twee jaar geleden voorzitter van het College van Bestuur van Hogeschool KPZ en is nu bestuurder bij Signum, dit schoolbestuur verzorgt in 's Hertogenbosch primair onderwijs op bijzondere grondslag. SIGNUM telt 26 basisscholen, waarvan twee scholen voor speciaal basisonderwijs. Jan Heijmans vindt de pafo een goed idee, hij is voorstander van twee leeftijdsgroepen, van 0-8 en van 9-15, en pleit voor een brede pedagogische didactische bagage. Hij wil meer werk maken van didactiek, stelt hoge eisen aan het niveau van alle leraren, ook de zittende leraren, iedereen moet voldoen aan een hoog basisniveau. Ook pleit hij voor bredere vorming van toekomstige leraren op het gebied van levenssferen of beroepenvelden, dus de wereld van arts, care, lifestyle, environment en van science.

Marco Snoek is lector Leren en Innoveren aan de Hogeschool van Amsterdam, hij is een sterke voorstander van een generieke basis. De bevoegdheden zitten ons in de weg bij het denken in doorlopende loopbanen en mogelijkheden van leraren. Het verhaal van de Onderwijsraad past daarin. Er is heel weinig flexibiliteit in onderwijsroutes. Hij pleit voor een brede pedagogische basis, die al bij veel lerarenopleidingen identiek is, maar benadrukt dat dat niet hoeft te betekenen dat er gestart moet worden met een basisjaar. Er zijn volgens hem ook andere routes en andere opleidingsmodellen mogelijk.

Klaas van Veen is hoogleraar Onderwijskunde aan de Rijksuniversiteit Groningen en is directeur van de Lerarenopleidingen. Als hoogleraar houdt hij zich bezig hoe het werk van leraren wordt georganiseerd en daarmee de kwaliteit van het onderwijs. Hij vindt de ontwikkeling van 10-14 scholen, heel spannend, maar hij vraagt zich af voor welk probleem zo'n tienercollege nu een oplossing is. Dit soort veranderingen moet je alleen doen als er onderwijs inhoudelijke redenen zijn, beter voor het leren van leerlingen, beter voor het werk van leraren. Maar het moet geen antwoord zijn op lerarentekorten, of op financiële problemen. De kracht van 10-14-scholen is het leerklimaat, in dat klimaat kun je het leren van leerlingen echt beter organiseren. De keuze voor de huidige indeling in leeftijdsgroepen is een historische en niet een onderwijskundige, datzelfde geldt voor

de indeling en keuze van vakken. Er zitten nauwelijks onderwijskundige rationales achter en dat zou wel moeten.

Adrie Visscher is hoogleraar aan de Universiteit Twente en hoofd van de Vakgroep ELAN, waar eerstegraads leraren voor bèta-vakken worden opgeleid. Er zijn belangrijke verschillen tussen lerarenopleidingen. Leerlingen zijn jonger of het zijn lastige pubers, leraren zijn anders, leren basisonderwijs houden van kinderen, leraren in het voortgezet onderwijs houden van hun vak. De vakken zijn ook verschillend. In mijn vakgroep worden studenten opgeleid tot het hoogste echelon van het voortgezet onderwijs. Zo'n leraar moet bijvoorbeeld heel goed kwantummechanica kunnen uitleggen. Dat is hele lastige materie. Dat kan echt niet iedere leraar geven. Adrie Visscher vindt het wel een leuk initiatief. Een betere kwaliteit van het onderwijs moet primair zijn. Hij pleit ervoor om eerst eens goed te kijken naar het leren van leerlingen, dat moet beter worden.

Miranda Timmermans is lector Leerkracht aan de HAN en is voorzitter van VELON, de beroepsvereniging van lerarenopleiders. Zij constateert dat het perspectief van de lerarenopleider nauwelijks in de discussies voorkomt. Iedereen is vooral bezig met de doelgroep die meer trajecten op maat moet krijgen. Er is weinig aandacht voor de lerarenopleiders die alles moeten uitvoeren. Er zijn ongeveer 6.000 lerarenopleiders die je in beweging moet krijgen om dit te organiseren. Het is weliswaar een voetnootje bij het geheel, maar wel belangrijk. De gedachtegang om meer routes naar het leraarschap te bieden, is mooi, maar noem het niet een pafo, zoek naar een andere term, Vanuit Opleiden in de school hameren we er altijd heel erg op dat de partnerschappen eerst nadenken over welke leraar ze samen willen opleiden, dus kijk eerst naar het beroepsbeeld van de leraar.

Ingrid Lammerse, voorzitter CvB Hogeschool KPZ, heeft in haar column in *Veerkracht* de pafo (pedagogische academie funderend onderwijs) geïntroduceerd, omdat ze van mening is dat de schotten tussen po en vo eruit moeten. Op deze bijeenkomst zijn een aantal bestuurders uit de regio aanwezig: Maarten Bauer van mijnplein, Jan Kroon van Catent, samen met Ciska Doeleman, projectleider bij Catent, Jos Timmermans van Aves, Kees Elsinga van Stichting Openbaar Onderwijs Zwolle en Regio (po en vo) en Stichting Katholiek Onderwijs en Veluwe, met Saskia Maatman, projectleider.

In twee groepen ontstond een levendige discussie.

De volgende onderwerpen kwamen aan de orde:

Historie

- Waarom zit er eigenlijk een breuk in het systeem? In andere landen zien we die systeemscheiding niet. Ook in de jaren negentig is al eens gesproken over één lerarenopleiding, dat is toen niet gelukt.

Pabo

- Waarom moet de pabo veranderen? Er is op veel pabo's een golfbeweging van modulair systeem naar geïntegreerd systeem. Hogeschool KPZ heeft bewust een modulair systeem in de eerste twee jaren. Pabo's zijn niet gemachtigd om tweedegraads diploma's uit te geven.
- Begin eerst met een visie, wat voor leraren hebben we nodig?

Perspectief van het kind

- Wat levert een verandering op voor het kind? Wat hebben we fundamenteel te veranderen in het belang van kinderen?

Onderwijsteams

- Kijk goed naar je onderwijsteams, zorg voor diversiteit in het team, ook eerstegraads, met een brede pedagogische didactische basis. Daarnaast is het niet erg om gespecialiseerd te zijn op bepaalde gebieden. Kijk naar de kwaliteit en passies die leraren bezitten, vraag niet van iedere leraar dat ze alles kunnen.

Doorgaande leerlijnen

- Het onderwijs moet passen bij het leven, bij het beroepsleven, hoe doen we dat? In ieder geval door doorgaande leerlijnen op te zetten op allerlei gebieden, leerlijnen die doorlopen vanuit vo naar po. Jena XL doet dat bijvoorbeeld al. Ook de tiener-
- scholen 10-14 creëren doorgaande leerlijnen. Op Hogeschool KPZ kunnen studenten ook stage lopen in het vmbo, wellicht kan er een pilot komen om studenten ook stage te laten lopen in het vo.

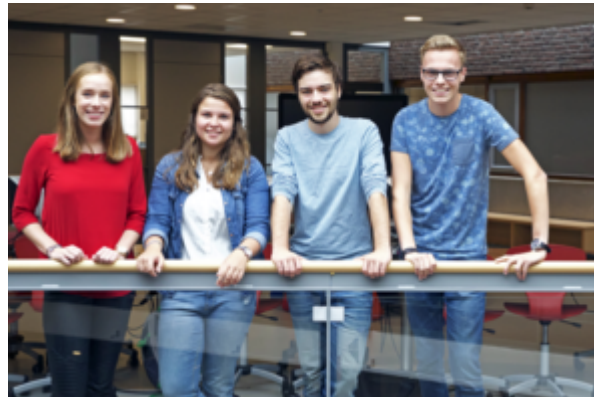
Er werd de volgende consensus bereikt:

- **We zijn het erover eens dat het bestaande onderwijssysteem niet voldoet. Maar wat kan er beter en waarom? Begin met een visie: wat voor leraren hebben we nodig? Wat willen we met het onderwijs?**
- **In elk geval moeten er doorgaande leerlijnen zijn die doorlopen van po naar vo.**
- **Po en vo kunnen van elkaar leren: vo kan van po leren hoe je kinderen pedagogisch en didactisch begeleidt, maar po kan van vo leren hoe je beter instructie geeft. Verken hoe onderwijsprofessionals uit de kinderopvang en po, vo en mbo samen kunnen leren en taken van elkaar kunnen overnemen. Wat betekent dit voor het curriculum van de**

lerarenopleiding en de inhoud van het project Samen Opleiden en Professionaliseren?

- **We kunnen veel leren van de 10-14 scholen, hoe hebben zij het aangepakt?**
- **Begin met kleine pilots om de grenzen te doorbreken en samen te leren en te onderzoeken wat werkt. Kijk hierbij niet alleen naar de pedagogische en didactische bekwaamheden, maar ook naar het vermogen tot (interprofessionele) samenwerking in het belang van kinderen en leerlingen.**

Alle deelnemers zijn het erover eens: laten we gewoon beginnen met een mooi einddoel voor ogen.



Als je belangstelling hebt om mee te denken, op de hoogte te blijven of in gesprek te gaan over deze ontwikkelingen, neem dan contact op met Anne Looijenga, Directeur Dienstverlening, via a.looijenga@kpz.nl.

BRONNEN

- Lammerse, I. (2020). De toekomst van ons onderwijs: op weg naar de pabo? *Veerkracht* 17(2), 30.
- Onderwijsraad. (2018). *Ruim baan voor de leraar*. Den Haag. Onderwijsraad.
- Van Vroonhoven, M. (2020). *Samen sterk voor elk kind* <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2020/07/02/samen-sterk-voor-elk-kind-eindconclusies-merel-van-vroonhoven-juli-2020>

OVER DE AUTEURS

Anne Looijenga is directeur Dienstverlening Hogeschool KPZ.

Dr. Ietje Pauw is lector Narratieve Professionele Identiteit en coördinator van het Kenniscentrum van Hogeschool KPZ.

DE DEELTIJD-PABO VERNIEUWD VAN START

Het was de wens van veel docenten van de pabo, van studenten en van het werkveld: de pabo vernieuwen. Meer samenhang tussen de vakgebieden en daarmee samenwerking tussen opleiders, een uitbreiding van het aantal stagedagen en minder toetslast: dat waren grofweg de wensen. De tweejarige deeltijdopleiding is een driejarige geworden en vakken worden gecombineerd in geïntegreerde beroeps-taken. Studenten lopen daardoor een jaar langer stage, het aantal toetsen is flink verminderd en docenten werken samen in het verzorgen van het curriculum. De opleiding is gebaseerd op het HILL-model: High Impact Learning that Lasts (Dochy & Berghmans, 2015). Hoe ziet de opleiding er nou precies uit en wat zijn de eerste ervaringen van studenten en docenten? De kern van de opleiding op een rij en een eerste reactie van studenten.

Het eerste kwartaal is van start gegaan en de aandacht gaat vooral uit naar het fundament: pedagogiek. Studenten leren te kijken naar en contact te maken met de kinderen in de klas, observeren de mentor, voeren gesprekken over pedagogische en didactische keuzes in de klas en verdiepen zich in de uitgangspunten van de school. Theorie over groepsdynamica, het voeren van kindgesprekken, gericht leren observeren: studenten worden gestimuleerd om met een onderzoekende houding in de klas te staan. Daarbij leren ze vanuit verschillende bronnen hun lessen voor te bereiden: niet met een vast direct-instructiemodel, maar vanuit bouwstenen voor effectief lesgeven. Marijke de Boer, student uit het verkorte traject: 'Ik vind het heel fijn dat we het eerste kwartaal ondergedompeld worden in pedagogiek. Ik kan de stof vaak direct toepassen in mijn lesvoorbereiding, bijvoorbeeld de twaalf bouwstenen uit de *Wijze Lessen* voor effectieve

didactiek. Die heb ik direct naast een les gelegd die ik twee dagen later zou geven en daarmee heb ik een instructie meer kunnen verduidelijken. Ik pas het toe en ervaar ook meteen het effect.' Studenten wordt steeds gevraagd de verbinding te leggen tussen de praktijk (in de stage) en theorie op de opleiding. Terwijl in vorige jaren studenten zich meteen verdiepten in de specifieke didactiek van de verschillende schoolvakken, komt die verdieping nu pas vanaf kwartaal 2. De stage in de bovenbouw duurt daarom ook langer: niet meer in januari, maar eind april gaan de studenten van de bovenbouw naar de onderbouw. Op die manier hebben ze meer tijd om zich te ontwikkelen in het lesgeven aan het oudere kind en kunnen ze zich meer verdiepen in de didactiek van de verschillende vakgebieden.

ONDERZOEKEN EN PLANNEN

In kwartaal 2 gaan de studenten aan de slag met het rekenonderwijs en met een cluster van vakken rondom verhalen: drama, levensbeschouwing, taal en lezen. Die vakgebieden werken immers allemaal met verhalen: bestaande verhalen (vanuit bijv. de jeugdliteratuur) of verhalen die verteld worden door kinderen en leraren. Al in het eerste kwartaal brengen de studenten met een checklist en op basis van een interview met de mentor in kaart wat er in de klas gedaan wordt met verhalen: worden er verhalen gelezen, voorgelezen, verteld, besproken, gespeeld, opgeschreven? En hoe wordt dat dan aangepakt in de klas? Waar hebben de kinderen interesse in, waarover lezen ze graag, hoe worden gesprekken gevoerd, gaan die ook over wat ze lezen en vertellen en hoe verbind je daar een dramales aan of een les waarin kinderen zelf schrijven? Studenten maken (liefst met de mentor) een plan om met verhalen te werken in de stageklas en oefenen vervolgens (in kwartaal 2 en 3) in het voeren van gesprekken en het uitvoeren van activiteiten rondom verhalen. Eind januari delen ze al hun ervaringen met medestudenten aan een inspiratietafel en de mooiste



en meest inspirerende voorbeelden worden hopelijk vervolgens door medestudenten in andere stageklassen ook uitgevoerd. Zo wordt ook gebruik gemaakt van elkaars goede ideeën en lesuitwerkingen.

BEROEPSPRODUCTEN ALS TOETS

De kern van de opleiding wordt gevormd door beroepstaken. Met een beroepstaak wordt een gewenste of realistische afspiegeling van een onderwijssituatie in de praktijk bedoeld. Daarin komen vaak verschillende vakgebieden samen en studenten staan vaak voor de complexe taak om te werken aan doelen uit verschillende vakgebieden. Denk aan thematisch werken bij de zaakvakken of (kring)gesprekken voeren in het kader van persoonlijke ontwikkeling en levensbeschouwing. De student werkt bij iedere beroepstaak aan een overkoepelend doel, een leeruitkomst genoemd, bijvoorbeeld (kort samengevat) verwondering en denken ontwikkelen bij de zaakvakken. Daarin komen onderdelen van de kennisbasis van taal en van de verschillende wereldoriëntatievakken samen.

Het programma tijdens de bovenbouwstage omhelst vijf beroepstaken en daarmee ook vijf leeruitkomsten: in het kader is een overzicht van deze leeruitkomsten opgenomen. Het mooiste is het natuurlijk als studenten de literatuur die zij selecteren en lezen in het kader van de

beroepstaken, leren verbinden aan de praktijk, zoals ook Marijke dat zegt te doen. En dat studenten in hun stage gedurende een kwartaal de focus leggen op de leergebieden die aangesloten zijn bij die beroepstaken.

Een beroepstaak wordt afgerond met een beroepsproduct: niet een meerkeuzetoets of een (schools) werkstuk, maar een liefst zo herkenbaar mogelijk product dat ook in het werkveld een plek heeft. Een overdrachtdossier bijvoorbeeld: daarin wordt een beeld geschetst van de school, van de didactische en pedagogische aanpak in de klas (bij een aantal vakgebieden), en van een aantal kinderen in die stageklas: met zo'n dossier kun je een ander, bijvoorbeeld een langdurig invaller, informeren over je klas. In de bijlage van het dossier nemen studenten ter illustratie voorbeelden op van gegeven lessen, verslagjes van kindgesprekken, etc. Niet alle studenten krijgen even snel een beeld bij zo'n opdracht en product. Dat vraagt om goede begeleiding en (meer dan we gewend zijn) afstemming tussen de docenten op de pabo.

Rekenen staat op vrijwel alle scholen dagelijks op het rooster. Hoe zorg je voor betekenisvol en rijk rekenonderwijs? En hoe instrueer je kinderen vanuit verschillende niveaus van het handelingsmodel? Welke kinderen hebben het (nog) nodig met echt materiaal te werken, welke kinderen begrijpen de

stof al dan niet met een abstract model? Hoe leg je de verbinding met de echte wereld? Betekenisvol onderwijs is voor alle vakken van belang. Wat houdt dat begrip eigenlijk in, hoe zorg je ervoor dat kinderen intrinsiek gemotiveerd worden om zich te verdiepen in (nieuwe) leerstof? Die vragen worden natuurlijk ook gesteld bij de andere vakgebieden.

INSPIRATIE OP DE THEMAZATERDAGEN

Het antwoord op bovenstaande vragen is niet altijd eenvoudig, denk maar aan de worsteling die veel scholen ervaren met een vak als begrijpend lezen. Lezen (met begrip en plezier) krijgt aandacht in het derde kwartaal. Op de pabo werd lezen al in de spotlights gezet op de eerste themazaterdag, die net voor de start van de kinderboekenweek werd gehouden: een onderdompeling in jeugdliteratuur, een lezing van Simon van der Geest, die zelf als rasverteller het goede voorbeeld gaf voor hoe je op school persoonlijke ervaringen en anekdotes op pakkende wijze aan de man kunt brengen, een workshop waarin zelf kon worden geoefend met voorlezen en vertellen en werken met informatieve boeken en poëzie; een vol programma dat hopelijk het enthousiasme van veel studenten om (weer) te gaan lezen heeft aangewakkerd. Want dat is de basis voor goed en met plezier lezen, ook in de basisschool.

Bij Marijke sloeg het in ieder geval aan: 'De themazaterdag vond ik fantastisch, echt heel leuk! Het heeft mij weer helemaal wakker gemaakt en een focus op boeken en (voor)lezen gegeven. In de Deeltijd Verkort worden in deze eerste periode veel vakken even aangestipt, los van pedagogiek duik je nog niet echt in de materie, dat moet je zelf doen. Dan is het heel fijn om je wel even ergens langer dan een uurtje in vast te bijten. Ik vind dat persoonlijk een hele fijne toevoeging aan de opleiding. Ik ben benieuwd naar de andere zaterdagen.' Die zullen in het teken staan van cultureel erfgoed, vieringen, museale collecties, media en techniek en buiten-onderwijs. Anders dan in de vorige opleiding,

is er die zaterdagen geen standaard lesprogramma, maar maken studenten kennis met buitenschoolse instanties die van belang kunnen zijn voor het onderwijs en ervaren ze zelf andere vormen van leren, vaak buiten de klas.

NIUWSGIERIGHEID EN VERWONDERING

We willen graag dat kinderen zich (leren) verwonderen over de wereld om hen heen, leren zich onderzoekend op te stellen, zich iets af te vragen, leren redeneren. Werken met echte materialen, proefjes doen, de wereld in de klas halen of juist de klas uit en de omgeving van de school verkennen: studenten leren met hoofd, hart en handen hun lessen vorm te geven. Al in kwartaal 1 worden ze ertoe aangezet om met een nieuwsgierige blik in de stageklas rond te kijken: hoe wordt daar de verwondering over de hun omringende wereld aangewakkerd? In kwartaal 3 staat de beroepstaak Wondere wereld op het programma. Hoe wordt die nieuwsgierigheid en het denken van kinderen gevoed? Lezen (met begrip) wordt verbonden aan de zaakvakken: geschiedenis, aardrijkskunde, natuur en techniek. We zetten studenten ertoe aan daarbij rijke teksten te gebruiken, met als doel meer te weten te komen over al die interessante materie. Aan het eind van de bovenbouwstage (net voor de meivakantie) presenteren de studenten elkaar op de pabo hun eigen leservaringen en (met theorie onderbouwde) opvattingen over deze vraagstukken.

ONTWERPEN DELEN

De creatieve vakken krijgen in kwartaal 3 ook ruimte: beeldende vorming en muziek zijn geclusterd vanuit de gedachte dat in beide gebieden het ontwikkelen van creativiteit en persoonlijke ontwikkeling, de liefde voor het schone (esthetiek) en voor de kunsten aandacht krijgen. Hoe ziet het huidige muziekonderwijs op de stageschool eruit en welke uitingen van creativiteit worden zichtbaar in bijvoorbeeld kindertekeningen? Studenten kunnen op basis van de eerder genoemde bouwstenen voor effectief lesgeven in het eerste semester oefenen

Beroepstaken en leeruitkomsten

Kwartaal 1 Kind en omgeving Pedagogiek en introductie van taal en Engels, rekenen, wereldoriëntatie en de creatieve vakken Leeruitkomst De student onderbouwt de pedagogische en didactische keuzes die hij maakt in de afstemming met kind en groep bij het begeleiden van onderwijsactiviteiten	Kwartaal 2 Kracht van verhalen Taal (jeugdliteratuur, mondelinge taal, tekstschrift), drama, godsdienst/ levensbeschouwing Leeruitkomst De student stimuleert met bestaande verhalende teksten de persoonlijke, levensbeschouwelijke ontwikkeling van kinderen in de bovenbouw	Kwartaal 3 Creatief met beeld en muziek Beeldende vorming, muziek en pedagogiek Leeruitkomst De student ontwerpt en verantwoordt lessen beeldende vorming en muziek die pedagogisch en didactisch onderbouwd zijn, waarbij het accent ligt op de ontwikkeling van creativiteit in een sociaal veilig klimaat
Betekenisvol rekenen Rekenen en pedagogiek Leeruitkomst Je stimuleert het wiskundig denken van kinderen in de bovenbouw door betekenisvolle situaties te creëren binnen het domein verhoudingen.	Wondere wereld Geschiedenis, aardrijkskunde, natuur, techniek, taal (begrijpend lezen, denken, spreken, woordenschat) Leeruitkomst De student onderbouwt met behulp van praktijkvoorbeelden en (vakdidactische) bronnen hoe hij vanuit verwondering en nieuwsgierigheid je leerlingen stimuleert de (omringende) werkelijkheid bewust waar te nemen, te bevragen en te verkenen vanuit verschillende perspectieven	

met het geven van creatieve lessen (en daarbij leren van de lessen zoals die in de stageschool worden gegeven) voor ze in het tweede semester ook op de pabo leren hoe creativiteit bij kinderen gestimuleerd kan worden. Dat mondt uit in een 'ideale' lessenserie voor beeldende vorming en muziek met een bijbehorende handleiding. Die kunnen dan vervolgens door de studenten zelf en door medestudenten gebruikt worden in volgende stages, of wellicht door mentoren van de stagescholen. In kwartaal 1 krijgen studenten een introductie op deze vakken. Lianne: 'Het is leuk om alvast een voorproefje te krijgen van de vakken die je nog te wachten staan, maar soms wat verwarrend om daar dan al huiswerk van te krijgen waar je pas in kwartaal 3 in de opleiding wat mee gaat doen. Wel merk ik dat je je dan tijdens stage al meer bewust bent van de manier waarop vakken vormgegeven worden. Op mijn school wordt er bijvoorbeeld geen muziek gegeven, dit is dan extra opvallend na de introductie van muziek.'

WENNEN AAN COMPLEXERE TAKEN

Parate kennis en eigen vaardigheid wordt ook in de vernieuwde opleiding van belang geacht. Met name in het eerste jaar wordt van de grote vakgebieden (taal, rekenen, wereldoriëntatie, kunst en pedagogiek) een kennis- of vaardigheidentoets afgenomen. Maar de kracht van de beroepsopleiding zit in het (kritisch) leren toepassen van theorie in de praktijk. De beroepstaken vormen daarom de kern van de vernieuwde deeltijd: daarin leren de studenten om hun handelen in de stagepraktijk te onderbouwen met theorie en krijgen ze theorie aangereikt om dat te doen. Dat is wel even wennen: in plaats van precies voor te schrijven wat ze moeten lezen, wordt nu verwacht van studenten zich te oriënteren op (aangereikte) literatuur en daaruit ook zelf keuzes te maken. Dat zijn niet alle studenten gewend. Voor sommigen is het al even geleden dat ze hebben gestudeerd en in hun vorige opleiding is dat ook niet altijd gevraagd.

Bovendien zijn de beroepsproducten complexer dan de werkstukken in de oude opleiding: er wordt bijvoorbeeld niet gevraagd om een (liefst perfect) uitgevoerde les uit een vakgebied met een onderbouwing daarvoor of reflectie daarop, maar om een verantwoording in de vorm van bijv. een handleiding met lesontwerpen die gebaseerd zijn op theorie en afgeleid van ervaringen in de praktijk. Die praktijk wordt op de pabo zelf niet nogmaals beoordeeld: dat gebeurt al in de stage. Op de pabo wordt de onderbouwing vanuit theorie beoordeeld. Het is daarom van belang voor mentoren om

gesprekken te voeren met studenten over hun handelen: welke keuzes maken ze en waarom die? Wat hebben ze daarover gelezen en geleerd? Die werkwijze bevalt Lianne Molenbroek uit Deeltijd verkort goed: 'Ik vind het erg prettig om meteen met stage te zijn begonnen: zo krijg ik een goed beeld van de theorie en herken ik veel van de modellen en methoden die we dan net hebben behandeld. Ik vind dat alle opleidingen dit zouden moeten doen: je krijgt zo een goede kijk op de praktijk en het is fijn om ervaringen te kunnen uitwisselen. Ik vind het werken vanuit pedagogiek dan ook erg passend.' Mentoren kunnen de studenten ook vragen om observatieformulieren of kijkwijzers: die worden bij veel vakgebieden aangereikt aan de studenten, zodat er wat meer vakspecifiek kan worden gekeken naar het handelen van de student.

BEGELEIDEN EN BEOORDELEN

De begeleiding in de stage gebeurt in eerste instantie op basis van de bekwaamheidseisen. In de vernieuwde deeltijd wordt in principe gewerkt met dezelfde, recent ontwikkelde, beoordelingsformulieren voor de stage als in de bachelor-voltijdopleiding. Dat betekent dat een eerstejaarsstudent zich pedagogisch, vakdidactisch en vakinhoudelijk bekwaamt op niveau I en dus als belangrijkste doel activerend onderwijs nastreeft. In deeltijd verkort wordt verwacht dat een student zich sneller ontwikkelt en wordt hij beoordeeld op niveau



II aan het eind van de bovenbouwstage. Hij laat dan zien betekenisvol en ontwikkelingsgericht onderwijs meer in samenhang te ontwikkelen en uit te voeren. Uiteindelijk tonen alle studenten aan in staat te zijn een betekenisvolle, rijke rekenles te geven, een goed gesprek te kunnen voeren met kinderen en een iets complexere les te kunnen uitvoeren en evalueren vanuit een leergebied uit het derde kwartaal; de creatieve vakken of (werken met teksten in het kader van) wereldoriëntatie.

KEUZEPROGRAMMA

Niet alle studenten zijn hetzelfde. Deeltijders komen binnen met heel verschillende onderwijs-, werk- en levenservaringen en hun kennis is heel uiteenlopend. De meer open opdrachten nodigen (als het goed is) uit tot werken vanuit een ontwikkelbehoefte (wat vraagt het beroep, wat heb ik daarin zelf te leren, wat vraagt deze stageklas en wat vind ik interessant). In het keuzeprogramma kan worden gekozen voor extra ondersteuning in bepaalde gebieden: rekenen en taal (eigen vaardigheden) bijvoorbeeld, of werken aan een leesbaar handschrift of vakinhoudelijk leren over natuur of geschiedenis. Ook studievaardigheden of het schrijven van een beroepsproduct kan daar aandacht krijgen. 'Het keuzeprogramma vind ik fijn omdat ik voor bijvoorbeeld rekenen en taal wel echt wat extra ondersteuning nodig heb,' geeft Jantine Cnossen uit Deeltijd regulier aan over dat aanbod. 'Dat heb ik vroeger ooit gehad op school en als ik ermee bezig ben, of het wordt weer even uitgelegd aan mij, dan komt het wel weer bij me naar boven. En vervolgens ga ik er thuis zelf mee bezig. Het is dus een fijn opstapje om thuis weer mee verder te gaan.'



BEWUSTWORDING EN REFLECTIE

In de lijn Persoonlijke en Professionele Ontwikkeling (PPO) worden de persoonlijke verhalen en ervaringen van studenten verbonden aan opvattingen over onderwijs, over normen en waarden en hoe die al dan niet zichtbaar worden in eigen handelen. Voeding komt ook vanuit ZEE: docenten van Zingeving, Ethiek en Esthetiek reiken thema's aan die studenten handvatten bieden om na te denken over zaken als mensbeeld, cultuur en kunst: hoe wordt over die onderwerpen gedacht, hoe bewust is de aankomende leraar zich van zijn eigen denkbeelden, hoe beïnvloeden die het denken over kinderen, het handelen in de klas? In PPO werkt de student aan een brede professionele basis, dat wil zeggen, aan reflectie op zichzelf, op zijn eigen denken, voelen, willen en doen. Het mooiste is het als ook in de stagescholen die reflectie wordt gestimuleerd.

MEER LEZEN OVER DE VERNIEUWDE DEELTIJD?

Kijk dan in de **Studiegids**. De studiegids is ook op de mentorensite geplaatst, op de website van Hogeschool KPZ (www.kpz.nl).

MEER WETEN OVER HET MODEL WAAROP DE OPLEIDING IS GEBASEERD?

Dochy, F. & Berghmans, I. (2015). *Bouwstenen voor High Impact Learning that Lasts*. Amsterdam: uitgeverij Boom Lemma.

OVER DE AUTEUR

Véronique Damoiseaux is hogeschooldocent taal en lid van het faseteam deeltijd van Hogeschool KPZ



GRADUATE EMPLOYABILITY: HOE NEEMT DE KANS VOOR EEN SUCCES- VOLLE CARRIÈRE BIJ AFGESTUURDE TOE?

'Het is niet meer de vraag of je baan zal veranderen, maar wanneer je baan gaat veranderen' (Ceniza-Levine, 2020, para. 1). Deze quote is tekenend voor de huidige maatschappij. Momenteel vindt er een zogenoemde revolutie plaats: de grootste verandering in het werkveld sinds de industriële revolutie (Strohfus, 2019). In de afgelopen 80 jaar zijn er grote veranderingen te zien in de uitvoering van banen en zijn er veel banen verdwenen én verschenen. Denk aan de banen lantaarnopsteker en mijnwerker die momenteel niet of amper meer uitgevoerd worden. Of de banen postbode, juwelier en kleermaker waarvan verwacht wordt dat die in de komende jaren zullen verdwijnen. De banen app-developer, influencer en socialmedia-manager zijn in de afgelopen tijd verschenen als nieuw maar momenteel niet meer weg te denken. Zo is het beroep van leraar basisonderwijs de afgelopen jaren ook flink veranderd. Technologie is natuurlijk een steeds grotere rol gaan spelen door het gebruik van onder andere digiborden en tablets. Maar denk ook aan veranderingen rondom administratie, leerlingvolgsystemen en passend onderwijs.

Doordat banen snel veranderen is het van belang dat opleidingen hierop inspelen. Hoe kun je ervoor zorgen dat de huidige student na zijn afstuderen de komende 50 jaar aan werk kan komen én kan blijven werken? Hoe zorg je ervoor dat de student duurzaam inzetbaar is? Deze duurzame inzetbaarheid wordt graduate employability genoemd en wordt al sinds het einde van de jaren '80 onderzocht (Tomlinson & Holmes, 2017). Onder graduate employability vallen de kennis, vaardigheden en houdingen die de kans op een succesvolle carrière vergroten. Het is een interessant onderwerp door de vele participanten: de overheid wil graag dat mensen aan het werk snel een nieuwe baan kunnen vinden; organisaties willen werknemers

aannemen die om kunnen gaan met de veranderingen binnen hun organisatie; en ook de student zelf stopt tijd, energie en geld in een studie waarmee ze een baan kunnen krijgen en houden (Clarke, 2018, Holmes, 2013).

Graduate employability kan voorspeld worden door de ervaren employability van een student en heeft een wisselwerking met de vraag- en aanbod factoren van het werkveld. Wanneer het aanbod in het werkveld groter is dan de vraag is de ervaren employability des te belangrijker, maar ook bij een hoge vraag en een laag aanbod zoals momenteel het geval is in het basisonderwijs voorspelt ervaren employability nog steeds graduate employability. Er zijn vier factoren die zorgen voor een hoge ervaren employability: 1) menselijk vermogen, 2) sociaal vermogen, 3) individueel gedrag en 4) individuele eigenschappen. De taak aan de opleiding is om deze vier factoren terug te laten komen in de opleiding zodat de ervaren employability van studenten vergroot en daardoor hun kansen op een succesvolle carrière (Clarke, 2018).

MENSELIJK VERMOGEN

Onder menselijk vermogen vallen vaardigheden, competenties en werkervaring. Het gaat hierbij zowel om baan-specifieke vaardigheden en competenties als om generieke vaardigheden en competenties (Clarke, 2018). Generieke vaardigheden en competenties zoals leervaardigheden, vaardigheden op het gebied van geletterdheid en levensvaardigheden zijn makkelijk toe te passen in verschillende werkcontexten (Bellance & Brandt, 2010; Rotherham & Willingham, 2010). Deze vaardigheden zorgen ervoor dat het maken van een switch naar een andere werkcontext ook mogelijk is. Bij werkervaring is het van belang dat stage niet een aparte cursus in het curriculum is maar dat het verweven is in het curriculum. Dat betekent dat het wordt gelinkt aan leermogelijkheden tijdens de

opleiding. Het integreren van werkervaring in het curriculum verbetert de leerresultaten en zelfeffectiviteit (Jones, Green & Higson, 2017).

SOCIAAL VERMOGEN

Tot sociaal vermogen horen: netwerken, maatschappelijke klasse en het aanzien van de onderwijsinstelling ten aanzien van andere onderwijsinstellingen. Het aanzien van de onderwijsinstelling is vooral van belang wanneer het aantal banen schaars is (Okay-Sommerville & Scholarios, 2014). Maatschappelijke klasse beïnvloedt onderwijs en baankansen door financiële mogelijkheden om onderwijs te volgen en discriminatie in werkplekken (Holmes, 2013). Het effect van maatschappelijke klasse lijkt beperkt van invloed te zijn op graduate employability (Okay-Sommerville & Scholarios, 2014). Zowel maatschappelijke klasse als het aanzien van de onderwijsinstelling kunnen niet veranderd worden door het curriculum van de opleiding aan te passen. Wel kunnen netwerken beïnvloed worden door het curriculum van de opleiding. Een groot netwerk leidt tot veel baankansen maar ook tot informatie, bronnen, begeleiding en ondersteuning die allemaal employability vergroten (De Janasz & Forret, 2008). Netwerkvaardigheden kunnen het beste verbeterd worden door simulaties en rolspelen. Ook kan de opleiding ervoor zorgen dat er voldoende mogelijkheden zijn om te netwerken zoals een carrièrebeurs en een alumni evenement (De Jansz & Forret, 2008). Ook binnen een pabo-opleiding zijn netwerkmogelijkheden een mooie kans om te zien hoe breed de baankansen zijn na de opleiding. Aangezien de pabo een beroepsopleiding is, lijkt het

voor de hand liggend om hierna aan het werk te gaan als leraar basisonderwijs. Toch zijn er diverse mogelijkheden waar alumni inzicht in kunnen geven zoals: vervolgopleidingen, traineeship mogelijkheden en andere banen binnen en buiten het onderwijs.

INDIVIDUEEL GEDRAG

Individueel gedrag wordt in het kader van dit onderwerp wel carrière managementvaardigheden genoemd. Met deze vaardigheden is de afgestudeerde in staat zijn carrière te starten, te behouden en te bevorderen. Enerzijds gaat het hier om het bewust zijn van en kunnen reflecteren op je eigen waarden, houdingen, capaciteiten, bekwaamheden en interesses zodat je deze ook duidelijk aan kan geven in een sollicitatiegesprek. Wanneer je op een goede plek terecht komt, zorgt dit ervoor dat je je werk met meer plezier uitvoert. Anderzijds gaat het hier om ontwikkeling in carrière door bewust te zoeken naar banen, leermogelijkheden en informatie over het werkveld (Bridgestock, 2009; Clarke, 2018). Dit kan aangeleerd worden door reflectie, evaluatie en ondersteuning in het maken van keuzes tijdens het curriculum. Portfolio's en groepsopdrachten waarin een probleem uitgewerkt moet worden zorgen ervoor dat studenten bewust worden van hun eigen waarden, houdingen, etcetera (Bridgestock, 2009).

INDIVIDUELE EIGENSCHAPPEN

Flexibiliteit en aanpassingsvermogen zijn beide positief gerelateerd aan graduate employability. Aanpassingsvermogen zorgt ervoor dat iemand zich makkelijk aan kan passen aan nieuwe situaties en uitdagingen in zijn baan. Flexibiliteit zorgt ervoor dat iemand makkelijk om kan gaan met de veranderingen binnen een baan (Van Der Heijde & Van Der Heijde, 2006). Daarnaast draagt inzicht in iemands eigen persoonlijkheid eraan bij om te zoeken binnen welk werk en op welke werkplek iemand het beste functioneert. Dit zorgt ervoor dat je beter presteert binnen je baan (Boyle, 2010). Flexibiliteit en aanpassingsvermogen kunnen in studenten verbeterd worden door in het curriculum mogelijkheden om samen te werken in een diversiteit aan heterogene groepen op te nemen én door het aanbieden van mogelijkheden tot reflectie (Jonker, März & Voogt, 2020).



Model employability

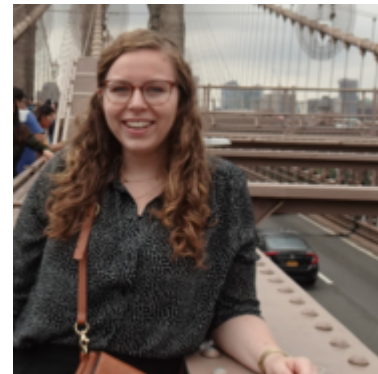
Wanneer een opleiding deze vier factoren gaat aanbieden is het van belang dat het perspectief van de studenten wordt meegenomen. Studenten moeten zich bewust zijn van de

mogelijkheden die er zijn, maar ze moeten zich ook gehoord voelen en betrokken worden bij de mogelijkheden die er aangeboden worden.

De pabo zou niet alleen de focus moeten leggen op het aanbieden van alle vier de onderdelen van employability. Ook zouden ze moeten zorgen dat er een effectieve communicatie is tussen studenten en de opleiding (Amadi & Paul, 2018; Booth, 2016). Studenten zouden opgeleid moeten worden voor het altijd veranderende veld van onderwijs zodat ze de duurzaam inzetbare professionals worden waar het onderwijsveld zo'n behoefte aan heeft. Als de afgelopen periode van afwisselend thuis werken iets heeft laten zien, is dat het aanbieden van onderwijs flexibel moet zijn en zich snel moet kunnen aanpassen wanneer de situatie verandert. Daarom moet de pabo zich niet enkel focussen op de vaardigheden voor een leraar, maar ook op de vaardigheden van een duurzaam inzetbare werknemer.

BRONNEN

- Amadi, G., & Paul, A. K. (2017). Influence of student-teacher communication on students' academic achievement for effective teaching and learning. *American Journal of Educational Research*, 5, 1102- 1107. doi:10.12691/education-5-10-12
- Bellanca, J., & Brandt, R. (2010). *21st century skills: Rethinking how students learn*. Bloomington, IN: Tree Press.
- Booth, T. (2016, August 31). *Tips for student-faculty communication*. University of Mary Hardin-Baylor. <https://blog.umhb.edu/tips-for-student-faculty-communication/>
- Boyle, G. J. (2010). Current research in personality traits and individual differences. In R. E. Hicks (Ed.), *Personality and individual differences: Current directions* (pp. 13-20). Bowen Hills, Queensland, Australia: Australian Academic Press.
- Bridgstock, R. (2009). The graduate attributes we've overlooked: Enhancing graduate employability through career management skills. *Higher Education Research & Development*, 28, 31-44. doi:10.1080/07294360802444347
- Ceniza-Levine, C. (2020, 5 January). How to manage your career for the next decade: Three career trends to watch in 2020 and beyond. *Forbes*. Retrieved from <https://www.forbes.com/sites/carolinecenizalevine/2020/01/05/how-to-manage-your-career-for-the-next-decade---three-career-trends-to-watch-in-2020-and-beyond/#538b969622b1>
- Clarke, M. (2018). Rethinking graduate employability: The role of capital, individual attributes and context. *Studies in Higher Education*, 43, 1923-1937. doi:10.1080/03075079.2017.1294152



- De Janasz, S. C., & Forret, M. L. (2008). Learning the art of networking: A critical skill for enhancing social capital and career success. *Journal of Management Education*, 32, 629-650. doi: 10.1177/1052562907307637
- Holmes, L. (2013). Competing perspectives on graduate employability: Possession, position or process? *Studies in Higher Education*, 38, 538-554. doi:10.1080/03075079.2011.587140
- Jones, C., Green, J., & Higson, H. (2017). Do work placements improve final year academic performance or do high-calibre students choose to do work placements? *Studies in Higher Education*, 42, 976- 992. doi: dx.doi.org/10.1080/03075079.2015.1073249
- Jonker, H., März, V., & Voogt, J. (2020). Curriculum flexibility in a blended curriculum. *Australasian Journal of Educational Technology*, 36, 68-84. doi:10.14742/ajet.4926
- Okay-Sommerville, B., & Scholarios, D. (2014). Coping with career boundaries and boundary-crossing in the graduate labour market. *Career Development International*, 19, 668-682. doi:10.1108/CDI-12-2013- 0144
- Rotherham, A. J., & Willingham, D. T. (2010). 21st-Century skills: Not new, but a worthy challenge. *American Educator*, 34(1), 17-20. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ889143>
- Strohuf, D. (2019, 26 December). How do we prepare our workforce for the jobs of the future that don't exist today? *Forbes*. Retrieved from <https://www.forbes.com/sites/forbeshumanresourcescouncil/2019/12/26/how-do-we-prepare-our-workforce-for-the-jobs-of-the-future-that-dont-exist-today/#1e39e6756255>
- Tomlinson, M., & Holmes, L. (2017). *Graduate Employability in Context*. London, United Kingdom: Palgrave Macmillan.
- Van Der Heijde, C. M., & Van Der Heijde, B. (2006). A competence-based and multidimensional operationalization and measurement of employability. *Human Resource Management Journal*, 45, 449-476. doi:10.1002/hrm.20119

OVER DE AUTEUR

Christa Dekker is in 2018 afgestudeerd als leraar basisonderwijs aan Hogeschool KPZ en heeft in juni 2020 met succes haar opleiding Onderwijskunde aan Universiteit Utrecht afgerond.



HET WERKSTUK- OF HOE IK VERDWEEN IN DE JUNGLE

Na school loop ik vlug naar huis. Ik kijk door het ruitje van mama's studio, maar daar is ze niet. Op de trap ruik ik al lavendel, dus ze zal wel in bad zitten. De deur van de badkamer staat op een kier, stoomflarden dampen de gang op. Geruisloos glijp ik naar binnen.

Het bad zit vol schuim. Eén groot sneeuw-landschap. Er steken maar een paar stukjes mama boven de sneeuw uit. Twee knie-eilandjes en een groter eiland met ogen, een neus en een mond. De ogen van het eiland zijn dicht.

'Mama?'

Ze hoort me niet. Ze heeft haar oren onder water. Aan de achterkant van de wasmachine hangt een rubberen slang. Voorzichtig wrik ik die los. De ene kant hang ik in het water, de andere kant zet ik aan mijn mond. 'MAMA!'

Grote bubbels borrelen op. (p 55)



Eva van twaalf groeit op als enig kind van een bekende zangeres die een druk leven combineert met de moederlijke zorg voor haar opgroeiend kind. Aan Eva is te merken dat ze veel vrijheid in haar opvoeding geniet en een vangnet heeft voor de momenten dat haar moeder niet voor haar klaar kan staan. Ze heeft een goede band met opa op fietsafstand en ook met de ouders van haar hartsvriend Luuk. Maar zo langzamerhand krijgt ze meer vragen over haar vader, hoewel haar moeder daar niet erg op in wil gaan – zo wordt hij aangeduid als 'Dievent' – net alsof dat een eigenaam is...

Als er op school een werkstuk voor Natuur gemaakt moet worden en Eva weinig ideeën heeft, overlegt ze met Luuk of het dan geen goed idee is om een werkstuk over je eigen biologische vader te schrijven. Luuk oppert nog of het dan niet beter over biologische wapens zou kunnen gaan, maar Eva zet door. Haar juf reageert hier aanvankelijk niet erg enthousiast op en het lijkt Eva dan ook beter om de eerste probeersels voor haar werkstuk nog maar niet aan haar moeder te laten zien.

Verspreid door het boek heen staan telkens pagina's van het werkstuk, waardoor we in Eva's woorden kunnen lezen hoever ze vordert met haar speurtocht en hoe haar ontdekkingen haar aanzetten tot meer actie. Ze is (taal)gevoelig en noteert sterke zinnen als *'Een vader die net doet of je niet bestaat, die je nooit belt en verder nooit naar je omkijkt, die noem ik kindblind.'*

Toch wil ze dolgraag meer van hem weten en kort hierna plaatst ze dan ook een vraagteken bij haar eigen woorden als ze ontdekt dat haar Surinaamse vader vlak na haar geboorte persoonlijke boodschappen aan haar heeft gestuurd die haar moeder voor haar verborgen heeft gehouden.



We leren Eva kennen als een kordate dame die er ook niet voor terugschrikt om haar moeder en andere volwassenen voor voldongen feiten te plaatsen. Als ze besluit om de hulp van een bekend tv-programma in te schakelen bij haar zoektocht naar haar roots wordt het boek spannender en spannender en ben je benieuwd of ze wel overeind zal blijven in de volwassen wereld in een ander werelddeel: het boek verplaatst zich van Nederland naar Suriname. Opmerkelijk feit is wel dat de volwassenen in Suriname de juiste snaar raken bij Eva en haar stimuleren in haar zoektocht, terwijl eerder in Nederland volwassen opvoeders voornamelijk mitsen en maren aangaven.

Veel lezers zullen blij zijn met *Het werkstuk*: dit met een Zilveren Griffel bekroonde boek is met veel vaart geschreven door Simon van der Geest. Hij maakt gebruik van rake dialogen, waarin de personages hun eigenheid tonen. Hij houdt de hoofdstukken kort en eindigt vaak met een heuse cliffhanger waardoor je graag aan het nieuwe hoofdstuk begint. Verspreid door de tekst staan typeringingen die je bijblijven, zoals de 'vlugkus' die mama uitdeelt, en Eva is een kind om van te houden door haar doorzettingsvermogen, haar hoop en vertrouwen in andere mensen.

Doordat we meeleven en meelesen met de hoofdpersoon krijgen we als lezers inzichten aangereikt die je laten nadenken over grote vragen van het leven – wat meer kun je van een goed boek verlangen? *“Het leven stroomt naar voren, weet je. Je kunt niet terug peddelen”*. (p.360)

BRONNEN

Het werkstuk - of hoe ik verdween in de jungle, Simon van der Geest (2020), ill. Karst-Janneke Rogaar

OVER DE AUTEUR

Hugo van den Ende is hogeschooldocent Taal op Hogeschool KPZ.



AGENDA

4 NOVEMBER 2020

ONLINE OPEN AVOND

voor bachelor Leraar
Basisonderwijs voltijd/deeltijd
en associate degree
Pedagogisch Professional
Kind en Educatie

18.30 - 21.30 uur

**Aanmelden en meer informatie
via www.kpz.nl**

4 NOVEMBER 2020

ONLINE BIJENKOMST OVER JEUGDLITERATUUR BENUTTEN BIJ GESCHIEDENIS EN LEESONDERWIJS

Met lezing van Arend van Dam,
auteur van bekroonde kinder-
boeken

14.30 - 16.30 uur

**Aanmelden en meer informatie
via www.kpz.nl**

23 NOVEMBER EN
14 DECEMBER 2020

ONLINE INSPIRATIEAVOND OP WEG NAAR EEN NIEUW INSTELLINGSPLAN VOOR HOGESCHOOL KPZ

Het huidige Instellingsplan
2016-2021 "Het verhaal van
KPZ" nadert zijn afronding en
wij starten onze tocht op weg
naar een nieuw instellingsplan
voor onze hogeschool. Ga met
ons mee op onze trektocht en
deel jouw visie en inzichten.

Via diverse wegen en kanalen is
Hogeschool KPZ op weg naar
een nieuw instellingsplan, dat
leidend zal zijn voor onze
strategie de komende vier jaar.
Vanuit onze doorleefde
kernwaarden persoonlijk,
uitzonderlijk, ontwikkelend en
verbindend bouwen we aan een
vernieuwde visie en beloftes.

Denk met ons mee over de
toekomst, de koers en relevante
thema's voor Hogeschool KPZ.

19.00 - 21.00 uur

**Aanmelden en meer informatie
via www.kpz.nl**

REDACTIE VEERKRACHT

Ietje Pauw

lector en coördinator Hogeschool KPZ
Kenniscentrum (eindredacteur)

Véronique Damoiseaux
hogeschooldocent Taal

Nanette Herfst
beleidsmedewerker PR en
Communicatie

Daniëlle Renirie
medewerker PR en Communicatie

De verantwoordelijkheid voor de
inhoud van de bijdragen ligt uitsluitend
bij de desbetreffende auteur(s). De
redactie is verantwoordelijk voor
selectie en plaatsing. De redactie
behoudt zich het recht om wijzigingen
in de tekst aan te brengen. Deze
wijzigingen kunnen betrekking hebben
op: de inhoudelijke kwaliteit, de
bruikbaarheid voor de doelgroep en de
helderheid in opbouw en formulering.

DESIGN

True Communications

VORMGEVING

Afdeling Communicatie KPZ

FOTOGRAFIE

Theo Smits: cover, p. 20, 25, 27, 29, 30,
31, 35, 38

Martin Savelkoel: p. 3, 11, 27, 29, 30

Phil Nijhuis: p. 4, 7, 8

Carilijne Pieterse: p. 9

Nanette Herfst: p. 12, 13, 19, 20

Marieke Pillen: p. 14

Daniëlle Renirie: p. 21

Ietje Pauw: p. 23

Hugo van den Ende: p. 36, 37

Hogeschool KPZ
Ten Oeverstraat 68
8012 EW Zwolle
038 - 4217425
info@kpz.nl
www.kpz.nl

PORTRET



MATTHIJS MEIJER

WOONPLAATS:	Zwolle
GEBOORTEDATUM:	05-08-1980
AFGESTUDEERD:	2015, bachelor Leraar Basisonderwijs deeltijd
WERKZAAM:	Leraar bij de kleuters op basisschool de Oosterenk in Zwolle
LOOPBAAN:	Tuinbouwschool, Cibap, pabo in deeltijd

Ik wil graag kinderen dingen leren en ze verder helpen in hun ontwikkeling, iedereen op zijn of haar eigen manier. Niet alleen op het gebied van de didactiek, maar ook qua sociale omgangsvormen. Hoe je kinderen in een veilige omgeving tools aanbiedt, zodat ze succeservaringen kunnen ervaren. Ik vind het mooi hoe je als leraar deel uitmaakt van de levens van kinderen. Ik ben een zij-instromer, ik heb bewust gekozen voor de pabo. Ik neem kennis van mijn vorige opleidingen mee in de klas, daardoor heb ik veel bagage en kan ik een rijkere instap bieden aan kinderen.

Ik denk dat je je 'school'leven lang bezig bent met idealen. Mijn ideaal is dat ieder kind met plezier naar school gaat. Want vanuit een goed gevoel bij de kinderen kom je sneller tot groei, vanuit relatie kom je verder tot ontwikkeling. In onderwijsland heb je soms met uitersten te maken, van kinderen die heel veel aan kunnen tot kinderen die dingen erg lastig vinden (zowel op didactisch gebied als op sociaal emotioneel vlak). Hoe mooi is het dat je elk kind kunt

helpen en begeleiden. Dit klinkt makkelijker dan het soms in de praktijk is, maar het is wel mijn streven. Ik wil rekening houden met kinderen die meer aan kunnen, minder, maar juist ook met de middenmoot. Ik gun ieder kind succeservaringen en een veilig gevoel op school. Hierin heb je als leraar een belangrijke rol.

Hogeschool KPZ was voor mij een plek waar er oog was voor verschillen. Een school met leraren die hun vak goed verstonden, je konden enthousiasmeren en motiveren. De opleiding was zeker niet makkelijk, maar met een persoonlijk gesprek of wat meer begeleiding werd je meegenomen en niet losgelaten. Dat is voor mij de kracht van Hogeschool KPZ! Ook een kracht is dat je gezien werd en leraren je naam kenden, dat merkte je overal van receptie tot in de kantine aan toe. Iedereen heeft oog voor elkaar. Ik denk ook dat dit komt doordat Hogeschool KPZ een kleinere school is vergeleken met andere lerarenopleidingen.

Ik heb hechte vriendschappen overgehouden aan de opleiding, bijvoorbeeld met mijn maatje Sander en zijn vrouw Evelien, een mooi KPZ-liefdeskoppel, ontstaan tijdens onze tijd op Hogeschool KPZ.

Wat was het gaaf dat ik als zij-instromer opeens voor een klas mocht staan en zelfs de verantwoordelijkheid kreeg voor een groep. Fantastisch!! Wat was het mooi dat kinderen mij na een week weer zagen, me spontaan omhelsden en zeiden: "Meester ik heb je gemist." Nou dan slaat je meesterhart over, dat geeft een kick... dan doe je toch iets goed.

Het onderwijs is en blijft uitdagend. Geen enkele dag is hetzelfde. Ik geniet elke dag dat ik voor de klas sta. Ik blijf mezelf ontwikkelen, ik zit nu in de afrondende fase van mijn post-hbo opleiding tot cultuurcoördinator opleiding, dat sluit mooi aan bij mijn Cibap opleiding.

Ik wens Hogeschool KPZ toe dat ze vast blijft houden aan de persoonlijke benadering op school met oog voor verschillen.