

Verschilvaardige leraren en de leerling als je leraar

Tekst: Paul Op Heij

Pedagoog Martin Schravessande¹ werkte als beleidsmaker op het ministerie, als organisatieadviseur, hbo-docent en vso-leraar. Dat laatste met in onderwijs vastgelopen leerlingen. Sindsdien is hij trainer, spreker en schrijver, over schooluitval.² ‘Ik kan niet uitleggen hoe het allemaal moet, maar kan wel iets zeggen over welke grondhouding helpt om een lerende leraar te blijven, in interactie met leerlingen.’

Hij zegt bij het ouder worden weinig last te hebben van nostalgie naar zijn jeugd, want dat was een levensfase van veel verwarring, vooral de tienertijd. Hij heeft dagboekantekeningen en brieven uit die periode bewaard. Hij zegt als pedagoog het voornemen te hebben om ‘het 16 jarige zelf’ nog eens tot een pedagogisch boek te willen verwerken, vanuit een later perspectief. Daarbij ook zijn zes jaren ervaring meenemend met tieners in zijn thuiszittersklas in Brummen, Gelderland, waarover hij al schreef in *De thuiszitterklas*³ en *De onderhuidse leraar*.⁴ Naarmate je je eigen ongemak als puber beter voor de geest hebt, zul je allicht pubers van vandaag beter begrijpen.⁵ Want thuiszitters kunnen gezien worden, zegt hij, als kanaries in de kolenmijn. Door nieuwsgierig te zijn naar waarom zij niet mee konden in het reguliere curriculum van de school, kun je makkelijker ontdekken wat daar het probleem is.



Martin Schravessande: ‘Ik wil mijn herinneringen niet romantiseren. Vandaar dat ik mijn advies- en trainingswerk, nooit langer dan één dag, steeds afwissel met perioden als invaldocent. Als pubers bijvoorbeeld vandalistisch zijn geweest, wordt daarover vaak veel oppervlakkigs gezegd. Interessanter is het nieuwsgierig te zijn naar wat er gebeurt in het hoofd. En wat gebeurt er tijdens hun morele zoektocht wanneer zij van het rechte pad afrafen? Hoe kunnen we hen daarbij beter ondersteunen in hun reflectie daarop, zodat we hen niet alleen corrigeren, maar ook helpen zichzelf beter te begrijpen? Een van de dingen waar ik me zorgen over maak is dat we in onze jachtige samenleving morele opvoeding gelijk zijn gaan stellen met waardenoverdracht. Morele opvoeding is laten ervaren wat goed en fout is, echt iets anders dan een rugzakje met waarden meegeven. Het is belangrijk dat kinderen moreel mogen experimenteren met waarden, dat ze tussen zeg 14 en 17 jaar, hun grenzen mogen opzoeken om daarop te kunnen reflecteren. Mensen moeten het morele vermogen ontwikkelen om ook in nieuwe situaties moreel te kunnen herijken. Kinderen moraliteit leren is meer dan fatsoen van de ene generatie overpompen in de volgende.’

EEN PEDAGOGISCH PROBLEEM

Het paradoxale aan ontwikkelingen op veel scholen is, zegt Schravessande, dat er enerzijds geroepen wordt dat men flexibel wil worden, maar dat er anderzijds steeds meer protocollen zijn, echt niet alleen voor autisme en ADHD. Daardoor verdwijnt de vrijheid en flexibiliteit om rechtstreeks van mens tot mens te mogen handelen, zegt hij. ‘Als ik zeg dat het probleem in onze omgang met kinderen en tieners geen systeemprobleem is maar een pedagogisch probleem, dan zeg ik niet dat er in ons onderwijs geen systeemprobleem is. Natuurlijk zijn er systeemproblemen, ook rond thuiszitters, maar de makkelijker kansen voor verbetering liggen in de directe omgang met kinderen. Het was al de Franse filosoof-theoloog Jacques Ellul⁶ die direct na de Tweede Wereldoorlog duidelijk maakte dat kansen om verbeteringen aan te brengen met name in de kleine alledaagse zaken zitten en niet in grote processen en abstracties. Mijn ervaring met mijn thuiszittersklas in Brummen was dat er elk jaar wel enkele leerlingen tussen zaten die echt in het speciaal onderwijs thuishoorden, maar ook dat de uitval uit het regulier bij de meeste leerlingen voorkomde had kunnen worden. Ik belde regelmatig met scholen waar ze vandaan kwamen voor informatie en om te overleggen, maar had ook veel gesprekken met de leerlingen zelf over hun uitvalgeschiedenis. Bij een enkling al begonnen in de eerste klassen van de basisschool, door de manier waarop hij bejegend was door de basisschoolleerkracht.’

‘Als ik zeg dat het probleem in onze omgang met kinderen en tieners geen systeemprobleem is maar een pedagogisch probleem, dan zeg ik niet dat er in ons onderwijs geen systeemprobleem is.’

In de meeste gevallen was het fout gegaan in de relatie, vertelt hij, niet doordat de school onvoldoende aanpassingen had. Een van de redenen waarom hij, nadat hij stopte met die thuiszittersklas, verschillende projecten startte waarmee hij zich meer op preventie wilde richten. ‘Ik kon wel met die thuiszitters bezig blijven, maar was nieuwsgieriger naar hoe we uitval kunnen voorkomen. Terwijl ik regelmatig op scholen kom en mij ook advies gevraagd wordt over hoe om te gaan met uitvallers, wordt mij echter zelden gevraagd wat er gedaan kan worden om het te voorkomen. Het komt maar weinig voor dat een reguliere school mij uitnodigt om een workshop over uitvalpreventie te komen geven. Er zit een soort ongemak bij scholen om over dat wat niet lukt te praten. En in het speciaal onderwijs zijn lerarenteams veel nieuwsgieriger om pedagogisch iets te willen leren.’

Het lijkt er ook op, zegt hij, dat veel leraren in het regulier denken dat zorgmedewerkers op school betaald worden om leerlingen met een probleem bij hen vandaan te houden. ‘Ik hoor vaak dat leraren vinden dat zij ‘gewoon hun werk moeten kunnen doen’. Alsof ze denken dat afstemmen op verschillende leerlingen er niet bij hoort. Ze vinden dat ze aardrijkskunde- of wiskundeleraar zijn. Gesprekken daarover bevorderen niet dat je nog eens wordt uitgenodigd – pijnlijk. Ik word vooral uitgenodigd door scholen die het qua pedagogiek relatief goed doen, door jeugdhulporganisaties en door verbanden van ouders. Of door Intern begeleiders en orthopedagogen van scholenkoepsels, met daarbij dus ook die van reformatiescholen. Van hen hoor ik vaak – zij snappen mij de pedagogiekverhaal wel, dat het voor hun ook moeilijk is om docenten te bereiken.’

AFSCHUIVEN NAAR ZORGTEAMS

Precies daarom is Schravessande geen voorstander van zorgleerlingen doorverwijzen naar een zorgteam. De interessante informatie over wat er niet lukt bij leerlingen komt uit observaties in de lespraktijk, niet uit een gesprekje van een leerling op een zorgkantoor, zegt hij. ‘Daarom moet de leraar er juist bij betrokken worden, maar van schoolleiders en -managers hoor ik veel dat zij vinden dat ze niet nog meer van leraren kunnen vragen. Bepaalde leerlingen zouden trouwens gewoon in het speciaal onderwijs thuishoorden, zeggen ze dan. Als Passend Onderwijs maar niet ... enzovoort. Het is een vicieuze cirkel: onderwijsmanagers krijgen de hele dag klachten van leraren over onhandelbare leerlingen, leraren schuiven problemen door naar zorgmedewerkers en die worden nauwelijks ondersteund. Ik probeer scholen vaak te verleiden, dat ze het versterken van pedagogische zorgcontractvaardigheden van welke leraar moeten zien als een durfinvestering, dat ze het op de langere termijn terug verdienen omdat de werkdruk omlaag gaat als ze meer aandacht besteden aan pedagogiek. Ook in lerarenvergaderingen die nu opgaan aan het bespreken van individuele leerlingen. Wat blijft er dan over van teamwork? Pedagogiek gaat echter over zaken die moeilijk te meten zijn of wetenschappelijk bewezen kunnen worden. En dat wat niet te meten is doet allicht niet meer mee, zei pedagoog Gert Biesta al 15 jaar geleden.⁷ Er zit altijd veel spanning op als je dit gesprek met kinderen wilt voeren, omdat er zoveel frustratie achter schuilt gaat.’



Met leerlingen In Zutphen aan de IJssel.

hebben of ze vijf leerlingen konden aanwijzen met wie ze dat schooljaar wel eens iets te stellen zouden kunnen krijgen. En of het dan misschien een idee zou zijn die leerlingen eens apart te nemen, voordat er iets is voorgevallen, voor een potje schaken samen of een rondje rond de school. Hoeveel gaat je dat op jaarbasis schelen aan conflicten in die klas? Gelooft me, het is geen zweverig bla bla-verhaal over pedagogische relatie, het levert echt veel op. Het sneue is dat veel leraren de waarde hiervan écht wel inzien als je er met hen over spreekt; wat kost het scholen dan om leraren en mentoren daarvoor een paar uren extra te geven op jaarbasis?’

KENNIS OF KENNISOVERDRACHT

Er is bij scholen veel drempelvrees om pedagogische maatregelen te nemen die de boekhouder geen garanties bieden dat ze iets opleveren. In plaats daarvan worden er wel allerlei blitse innovatieve zaken ingevoerd, ook op ICT-gebied, ook het laatste speelgoed AI. Schravessande: ‘Maar laten we nou eens eerst de meest voor de hand liggende, “normale zaken”, goed regelen in scholen. Ik zie een onderwijsveld dat in een angstkramp verkeert. In het landelijke onderwijsdebat gaat het voortdurend over lezen en rekenen en dat er een gebrek aan kennisoverdracht zou zijn. Het merkwaardige is dat ik het daar 30 jaar geleden mee eens was, maar tegenwoordig is kennis geen schaars artikel meer. Wat schaars is geworden, is niet kennis, maar het vermogen om te kunnen afstemmen op leerlingen of studenten die kennis moeten verkrijgen.⁸ De kern van het leraarschap is echt niet meer om te weten hoe bij aardrijkskunde plaattektoniek werkt, maar hoe je die kennis weet over te brengen. Natuurlijk moet je daarvoor zelf de kennis wel in huis hebben, als leraar, maar de kennis zelf is makkelijk te vinden op het internet en wordt daar beter uitgeleend dan ooit. Onderwijzen is kennis zo kunnen overdragen dat er iets in leerlingen geraakt wordt. Al moet ik er wel bij zeggen dat er in deze een groot verschil bestaat tussen havo/vwo en vmbo-leraren; de laatsten zijn er zich bewust van dat het bij kennisoverdracht om de relatie gaat.’

‘Ik vind het een van de grootste problemen van ons onderwijs, die houding en dat onderwijsorganisaties daar niet bij helpen, sterker nog: dat die die houding vaak zelfs versterken, met al die praat over efficiëntie en resultaten.’

Schravessande heeft ooit de term ‘macroberoepsdeformatie’ gemunt. Beroepsdeformatie is als je een blinde vlek hebt ontwikkeld in je vak, de macro-variant daarvan is dat je als beroepsgroep precies dat waar je vakbekwaamheid ligt, niet op jezelf toe kunt passen, zegt hij. ‘Je kent de uitdrukking “bij de loodgieter thuis leek de kraan”. We weten dat er onder artsen in het ziekenhuis veel coke gesnoven wordt. In een psychologenpraktijk heeft men weinig oog voor psychische noden van collega’s. Bij leraren zit de blinde vlek bij het eigen leerproces; het is alsof ze onbewust menen dat ze al goed zijn in leren en dat ze daarom zelf niet meer hoeven te leren. Ik vind het een van de grootste problemen van ons onderwijs, die houding en dat onderwijsorganisaties daar niet bij helpen, sterker nog: dat die die houding vaak zelfs versterken, met al die praat over efficiëntie en resultaten.’

Hij heeft lang geleden op het ministerie gewerkt, gelooft niet meer in onderwijspolitiek top down opleggen, maar het onderwijsveld heeft zelf ook een probleem, zegt hij. ‘Ik heb in meerdere sectoren geadviseerd, maar ken geen sector die zo stroef leert als onderwijsorganisaties. Ik vergelijk het wel eens met een verkoopteam waarvan de klanten ontevreden zijn. Als het team er niet naar luistert is het bedrijf snel failliet. Terwijl ik scholen zie die twintig jaar lang op eenzelfde manier kunnen klagen over ontevreden leerlingen, zonder de hand eens in eigen boezem te steken. Toch blijft zo’n school gewoon bekostigd worden. Ik vind dat een lerende houding voorleven een van de kerntaken van het leraarschap is. En als een school al een lerende houding heeft, zie ik vaak dat de focus ligt bij het trainen via goeroes met boeken. Terwijl de volgorde behoort te zijn: 1. Leren van je eigen leerlingen; 2. Leren van je collega’s; 3. Leren van de klassieke pedagogen en van de geesteswetenschappen in het algemeen; en pas 4. Leren van ingehuurde onderwijsadviseurs of trainers. De effectiviteit van een leraar hangt niet af van hoe goed hij kinderen met kennis bedient, maar of hij in kinderen een onderzoekende grondhouding weet aan te zetten.’

BREDE WETENSCHAPPELIJKE VORMING

Schravessande heeft zelf nooit een officieel onderwijsvakdiploma gehaald, zegt hij. Hij is Neerlandicus maar leerde onderwijzen van leerlingen. De bereidheid daarvoor ontwikkelde hij echter via een bredere vorming met belangstelling voor kunst, geschiedenis, filosofie en pedagogiek, zegt hij. ‘Zulke vakken zijn een prima voorbereiding om oog te krijgen voor wat er tussen mensen gebeurt. Als je nooit hebt nagedacht over wat mensen nodig hebben, ook van elkaar, volwassenen van volwassenen, kinderen van volwassen en kinderen onderling, dan is het moeilijker gedrag te begrijpen. Daarom zouden lerarenopleidingen ook meer antropologie, sociologie en filosofie moeten bieden, een brede geesteswetenschappelijke vorming, in plaats van slechts een verzameling vakdidactische trucjes, voordat jonge leraren met kinderen aan de slag gaan. En liefst ook niet te jong, uitzonderingen daargelaten. Nu lijken lerarenopleidingen wel “vakscholen voor onderwijsstoediening”, omdat je er de “technieken” leert van het onderwijzen. Daarbij gaat men er onbewust van uit dat er een stabiel object zou zijn, de leerling, waar je die technieken op kunt toepassen. Dat is een wezenlijk andere manier van denken dan beseffen dat je het kind nog niet kent en pas geleidelijk zult leren kennen, tenminste als je de bereidheid daartoe hebt. Dat je als leraar af moet stemmen op die leerling. Natuurlijk moeten leraren vakdidactisch ook wel kunnen, maar de balans tussen technieken en algemene vorming is zoek. Om de balans te herstellen zullen we vakdidactiek en pedagogiek weer bijeen moeten brengen. In mijn thuiszittersklas kreeg ik wel eens bezoek van leraren en die vroegen dan of we een school of een zorginstelling waren. Mij maakt niet uit hoe je het noemt, als het maar werkt wat je wil bereiken met die kids.’⁹



Hij zegt vakdidactiek ook te zien als instrument om te begrijpen hoe het brein van een kind werkt, door naast een kind te gaan zitten en samen wiskunde te doen, samen door een wiskundeboekstuk heen. Andersom vindt hij sociaalemotionele gesprekken met een kind niet bedoeld om gelukkig te maken, maar om weer in een onderwijshouding te komen. ‘Zo verdwijnt in de praktijk het onderscheid tussen vakdidactiek en pedagogiek. Precies dat maakt onderwijs zo mooi. Maar er is wel tijd voor nodig, omdat kinderen niet op commando ontdekken en leren. Veel onderwijsgesprekken worden platgeslagen met dat er een lerarentekort zou zijn. Maar je kunt het net zo goed omdraaien, want als jij niet de tijd neemt om waar te nemen hoe een uitleg bij leerlingen landt, wat is jouw meerwaarde als leraar dan ten opzichte van een internetfilmje dat uitlegt? De allerbeste uitleg van plaattektoniek vindt je trouwens op internet en dat geldt ook voor kennis van andere vakken. Ik wil maar zeggen, het onderwijs móet wel meer ruimte maken voor pedagogiek, wil het niet overbodig worden ten opzichte van het internet.’

De pedagogische relatie is de meerwaarde, zegt hij. ‘Zo had ik een meisje in mijn thuiszittersklas, op meerdere scholen uitgevallen, meerdere malen maandenlang niet naar school geweest, bang voor toetsen en alles eigenlijk. Ze kwam ook maar twee dagen per week naar school. Wiskunde vond ze wel leuk, als ze maar geen toetsen hoefde doen. Maar als ik door de klas liep en vroeg hoe het ging, kon ze diep zuchten en zeggen dat ze “helemaal niets” begreep van een opgave. Als ik naast haar ging zitten en in haar schrift keek, bleek ze alles goed te hebben. Waarom dan die hartenkreet? Ja, maar, vroeg ze, wat moet ik dan met dat plaatje bij die opgave. Toen ik de opgave beter bekeek, zag ik wat er aan de hand was en kon haar uitleggen dat educatieve uitgeverij dat vaak doet in boeken: een plaatje bijvoegen omdat het leuker oogt, terwijl je er voor de opgaven niets mee hoeft. Uit wat ze toen vertelde kon ik opmaken dat zo iets vaker bij haar aan de hand was geweest op scholen, maar dat er nooit tijd was om haar dat uit te leggen.’

INSPECTIE ALS BOEMAN

Dit soort zaken gebeuren om de haverklap in het onderwijs, zeker als leerlingen lichtelijk autistisch of hoogbegaafd zijn, zegt hij. Ze veroorzaken panieksituaties, verlaagd zelfbeeld, verslechterde relaties met docenten die het niet opmerken. Terwijl het zoveel beter werkt als een leraar niet alleen maar vakdidactisch uitlegt, maar ook oog heeft wat er daarvoor en daarna gebeurt. ‘Nogmaals als je voor dat soort interactie geen ruimte maakt, zet dan gewoon YouTube aan. Wat ik op scholen ook hoor is dat leraren zeggen dat ze iets wel willen, maar dat het op school niet de bedoeling is, volgens een coördinator. En als ik dan die coördinator spreek, zegt die dat de scholing niet het wil. En die verwijst weer door naar een bestuurder, waarop die over de Inspectie begint. Terwijl ik van de Inspectie allang weet dat die precies het tegenovergestelde wil, namelijk dat scholen de ruimte pakken voor eigen initiatieven. In het onderwijs leeft sterk de veronderstelling dat er veel niet mag van de Inspectie, de Inspectie als boeman; soms krijg je de indruk dat men zich erachter verschuilt, om maar niet te hoeven vernieuwen. Als school- en teamleiders dat doen, kun je er op wachten dat leraren het ook gaan doen. Terwijl er op scholen zoveel te verbeteren is. Voordat we toekomen aan wat er bij de overheid allemaal moet, hebben scholen voldoende met zichzelf te stellen, is mijn ervaring. Maar hoe pak je dat aan bij scholen die zo in een kramp zitten, want de resultaten zijn al slecht. Misschien ontstaat daarvoor pas ruimte als scholen de bodem bereiken, een soort *Verelendung*-theorie.’

‘Kern: je moet in onderwijs aan jongeren niet in steen willen beitelen hoe er gewerkt moet worden, want je moet juist bereid blijven elke dag weer te leren van je leerlingen.’

Maar ondertussen worden wel veel verenigingen, veelal initiatief, wordt ook veel uitgenodigd door ‘uitbrekers’ uit het regulier onderwijs, zegt hij, alternatieve scholen, ouderverenigingen, bescheiden pedagogische basen. ‘De meesten van die initiatieven lopen binnen vijf jaren stuk. Niet zelden door gebrekkige organisatie en geruzie, maar ook omdat alternatieve vormen van onderwijs weer snel verworden tot te starre successformules die te weinig ruimte laten om individuele leerlingen te zien. Agora en Democratische scholen lijken “overlevers”, het ene concept stervende dan het andere. Veel nieuwe initiatieven grijpen echter terug op een utopisch mens- en onderwijsbeeld, waarbij ze niet in de gaten hebben dat ook hun utopisch denken een vorm van maakbaarheid denken is. Terwijl in geen enkele sector het zo belangrijk is dat je een lerende organisatie blijft. Kern: de vorm in onderwijs aan jongeren niet in steen willen beitelen hoe er gewerkt moet worden, want je moet juist bereid blijven elke dag weer te leren van je leerlingen. Dat onderwijs is volgens mij principieel niet tot een formule te standaardiseren. En juist dat is zo moeilijk wel te houden, want voor de financiering wordt een formule gevraagd en ook het eerste wat ouders willen weten is wat de formule is.’



Martin Schravessande met leerling Rowan.

VERSCHILVAARDIGE LERAREN

De reden dat leraren die grondhouding moeten bewaken zijn niet in de eerste plaats onderwijsresultaten, maar dat het beter is voor kinderen en tieners. En het is daarom belangrijk dat lerarenteams in gesprek blijven over die grondhouding, belangrijker dan het bijzondere schoolconcept of specialistische bijscholing over zaken als autisme, ADHD en hoogbegaafdheid, die meestal blijf steken in wenselijkheden, onhaalbaar in de alledaagse schoolpraktijk.¹¹

Martin Schravessande: ‘Gemene delers voor goed onderwijs zijn waarden als verbinding, nieuwsgierigheid en vertrouwen en de kunst is bij alle verschillen van kinderen een “verschilvaardige leraar” te zijn, flexibel genoeg om mee te bewegen met individuele kinderen. Als lerarenteams samen onderwijskwaliteit bespreken, geldt dat ook voor zogenaamd zachtere waarden van onderwijs en wat onder volwassenheid verstaand wordt. Naarmate daarvoor meer helderheid bestaat in een school, zal ook duidelijker zijn welke vakdidactische veranderingen er nodig zijn. Bij alles wat je doet heb je dan meer houvast. En als je aan de hand van concrete onderwijsituaties van collega’s steeds weer met elkaar spreekt over wat nodig is om in het volle besef daarvan in de klas te staan, zullen kinderen het onderwijs allicht als plezieriger ervaren. Zeker als je dat gesprek met hen gewoon voortzet, als zij ervaren dat leraren een leuke lerende houding hebben en de lerende zijn.’



Opening van ‘Extreme kledingdag’.

Bronnen:

- https://opengestint.nl/
- https://onderwijscommunity.nl/artikelen/alarmerende-toename-van-thuiszitters/ Thuiszitters zijn kinderen die ingeschreven staan op een school, minimaal 4 weken niet naar school zijn geweest of helemaal niet meer naar school gaan. In Nederland gaat het officieel om 12.000 leerlingen, 70.000 volgens onderzoek van Oudervereniging Balans in 2024.
- Schravessande, Martin (2021). *De thuiszittersklas*. Op zoek naar de wil om te leren, Uitgeverij van Gennep.
- Schravessande, Martin (2023). *De onderhuidse leraar*. Twintig lessen van pubers, Uitgeverij van Gennep.
- Het doet denken aan De puber en de pedagoog. Vernieuwend onderwijs en adolescentie in Nederland, begin twintigste eeuw, 2025, Uitgeverij Amsterdam University Press, van Mineke van Essen en Sanne Parlevliet.
- Jacques Ellul was filosoof, theoloog en socioloog-recht. Zijn essay *Staan in de wereld* van nu. Uitdagingen in een postchristelijke beschaving (1948) is opnieuw vertaald en uitgegeven in 2023 door uitgeverij Kokboekenencentrum.
- Biesta, Gert (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten*. Ethiek, politiek en democratie, Boom Lemma Uitgevers.
- In de zijde bij de tijd: Vansteenkiste, Maarten en Soenens, Bart (2025). Het ABC van motivatie in onderwijs. Een psychologische basis voor elke leerling en leraar, Uitgeverij LannooCampus.
- Weijers, Ido (2007). *De creatie van het mondige kind*. Geschiedenis van pedagogiek en jeugdzorg, Uitgeverij SWP met daarin ook weglopers door de eeuwen heen.
- https://nivoz.nl/nl/wat-is-pedagogische-moed.
- Investeren in verschilvaardige leerkrachten. Realistische kijk op passend onderwijs voor hoogbegaafde leerlingen, door Martin Schravessande, in: Talent, tijdschrift voor professionals in hoogbegaafdheid, september 2025.