

# Zoeken naar verbindingen

*Jos Castelijns, Bob Koster en Marjan Vermeulen*

In het vorige nummer van *Veerkracht* heeft u een kritische bespreking kunnen lezen van het theoretisch kader van het Interactum lectoraat.

Professor Jan Dirk Imelman schreef in *Wijs met het onderwijs?* dat hij graag wil discussiëren met de lectoren, basisschool- en pabodocenten over de onderwijsvernieuwing die Interactum, waaronder de Katholieke Pabo Zwolle en de katholieke basisschool De Vlieger, momenteel in gang zet.

De drie lectoren hebben de handschoen opgepakt en laten in het hierna volgende artikel zien dat in hun ogen deze vernieuwing van de basisschool en pabo kansrijk is. Want ze is gericht op relevant, actueel en kwalitatief goed onderwijs waarin kinderen, ook kinderen uit achterstandssituaties, tot hun recht en aan hun trekken komen. De lectoren kunnen dit niet alleen: diegenen die belang hebben bij goed onderwijs; leerlingen, leraren, pabostudenten en docenten spelen een belangrijke rol in het vernieuwingsproces. De basisschool én de pabo ontwikkelen zich samen, formuleren een gemeenschappelijke ambitie, nemen een actieve rol, reflecteren op hun eigen ontwikkelproces, maken ontwikkelplannen en voeren die uit.

Uit ervaringen het afgelopen jaar blijkt dat het lectoraat basisscholen de kans biedt om:

- 1 gericht te innoveren
- 2 zich te profileren: de school krijgt een duidelijk gezicht;
- 3 een collectieve professionele cultuur te ontwikkelen en een doorgaande lijn te creëren, waarbij de school zelf de eigen ontwikkeling regisseert, ondersteund door medewerkers v/h lectoraat;
- 4 samen te werken met de pabo (een leernetwerk vormen);
- 5 met leerlingen, leraren en studenten in gesprek te gaan over hun ambities, leerbehoeften en vragen;
- 6 een samenhangende visie op leren te ontwikkelen;
- 7 onderzoek als een innovatiestrategie te gebruiken: geïntegreerde vernieuwing (in school en opleiding) en praktijkgericht onderzoek (actieonderzoek) gaan hand in hand.

In het vorige nummer van *Veerkracht* stond een reactie van Jan Dirk Imelman naar aanleiding van de publicatie van het Interactum lectoraat *Kantelende Kennis*. Wij waarderen het oprecht dat hij de moeite neemt om de publicatie nauwgezet door te nemen en van commentaar te voorzien.

Lectoraten willen een bijdrage te leveren aan de innovatie van het HBO, met het oog op kwaliteitsverbetering en het versterken van de relatie tussen de HBO-opleidingen en het beroepenveld. Het streven is kennis te ontwikkelen en die, in ons geval, te vertalen naar het curriculum van de pabo, de structuur van de opleiding en de professionalisering van docenten. Deze kennisontwikkeling vindt plaats in nauwe samenwerking met de basisscholen in de regio (Convenant Lectoren en Kenniskringen in het HBO, 2001).

Lectoraten hebben de uitdrukkelijke bedoeling bruggen te bouwen tussen opleiding en beroepenveld. Het karakter van de opdracht die aan lectoren wordt gesteld, is daarmee anders dan leeropdrachten van hoogleraren. Hoogleraren houden zich in de regel bezig met onderzoek ten behoeve van de theorievorming, bij lectoren daarentegen gaat het om de verbinding tussen theorie en praktijk.

Deze pretentie vraagt om een andere kijk op onderzoek en om een ander vocabulaire, omdat het gangbare taalgebruik te nauw verbonden is met de traditionele wetenschapsbeoefening.

De behoefte aan andere vormen van wetenschappelijk onderzoek is niet nieuw. Onlangs nog bepleitten zowel de Adviesraad voor het Wetenschaps- en Technologiebeleid (2002) als de Onderwijsraad (2003) vormen van onderzoek, waarin scholen in sterke mate zelf de agenda bepalen, het onderzoek mee uitvoeren en er zelf conclusies en consequenties aan verbinden: onderzoek uitgevoerd in de directe context van de toepassing zelf. Dergelijk onderzoek leidt tot de ontwikkeling van kennis die betekenisvol is voor veranderingsprocessen die de school nastreeft: onderzoek wordt gebruikt als innovatiestrategie. Imelman lijkt geen rekening te houden met deze behoefte aan andere vormen van onderzoek. In onze ogen kiest hij daardoor een verkeerde invalshoek voor zijn kritiek op *Kantelende Kennis* en het verkeerde lezerspubliek.

Kennis creëren veronderstelt variëteit in perspectieven, maar ook het verbinden van die perspectieven tot een

gemeenschappelijk referentiekader. Verbindingen leggen kan enkel op basis van dialoog. Dat is in het wetenschapsbedrijf niet altijd vanzelfsprekend. Veel traditionele wetenschappers zijn geneigd hun kritiek op anderen op een dusdanige manier te verwoorden dat tegenstellingen worden uitvergroot ten gunste van het eigen perspectief. Dat is uiteraard interessant voor het wetenschappelijk debat, maar is nauwelijks behulpzaam voor de praktijk zelf. Imelman kiest dus niet alleen het verkeerde podium met zijn kritiek, maar ook de verkeerde stijl. Mensen in de praktijk inspireren en uitdagen hun eigen context te begrijpen en aan de uitkomsten daarvan consequenties te verbinden, vraagt om een andere benadering.

Laten we eerst enkele misverstanden uit de weg ruimen. Het eerste is dat wij ons zouden identificeren met het sociaal-constructivisme. Wat we schrijven is dat, gezien de opdracht die we van het Interactumbestuur hebben gekregen, een keuze voor het sociaal-constructivisme als interpretatie kader voor het beschrijven en analyseren van de ontwikkelingen het meest voor de hand lijkt te liggen. Mensen willen de complexe werkelijkheid die zij ervaren kennen en begrijpen. Op die kennis kunnen zij hun handelen baseren. Mensen nemen de

*...Het eerste misverstand is dat wij ons zouden identificeren met het sociaal-constructivisme...*

werkelijkheid door hun subjectieve bril waar. Het is voor hen onmogelijk de enig echte waarheid te kennen. We zeggen niet dat die er niet is. Het punt is dat wij als subjectief waarnemende wezens die waarheid moeilijk kunnen bevatten. Wat mensen wel kunnen doen is betekenissen construeren op grond van eigen ervaringen en waarnemingen. Door dat samen met anderen te doen, kan er een gemeenschappelijk referentiekader ontstaan. Daar gaat het sociaal-constructivisten om!

Het probleem is dat in een constructivistische of sociaal-constructivistische benadering het individu dan wel de groep een intern referentiepunt hanteert: dat wat is geconstrueerd, wordt aanvaard als een adequate representatie van de werkelijkheid. Wij zijn het met Imelman eens dat hierin een beperking ligt. Ook buiten de groep bestaan referentiepunten waaraan je de geldigheid van je constructies zult toetsen: datgene wat onze cultuur aan kennis (betekenissen) heeft voortgebracht en als waardevol apprecieert, bijvoorbeeld kennis over de samenhang

van natuurkundige verschijnselen of kennis die verwijst naar verantwoord sociaal en ecologisch gedrag. We geven dit aan met het aan Wielinga (2000) ontleende model van de vitale ruimte: kennis creatie kenmerkt zich niet door ongebreidelde zelfsturing en subjectiviteit; het proces en de uitkomsten worden begrensd doordat je constructen toetst aan en verbindt met die van anderen in een groep en met ervarings-, wetenschappelijke en normatieve kennis die onze cultuur heeft voortgebracht.

Imelman roept ten onrechte het beeld op dat wij bestaande kennis, die zijn relevantie en nut reeds veelvuldig bewezen heeft, als irrelevant terzijde schuiven. Leerlingen, leraren en studenten zouden zelf opnieuw het wiel uit moeten vinden. Wij begrijpen niet waar hij dat beeld op baseert. In die zin is onze publicatie zelf natuurlijk al een voorbeeld hoe we, voortbordurend op basis van bestaande bronnen en inzichten, een theoretisch kader voor het lectoraat ontwerpen. We vinden het noodzakelijk bestaande en gecodificeerde kennis, als uitgangspunt (inspiratiebron)



voor de ontwikkeling van nieuwe kennis te benutten en als referentiepunt te gebruiken voor het toetsen van wat we bedacht hebben. Voor het construeren van kennis is tot op zekere hoogte het beschikken over kennis nodig. Dat is wat wel wordt aangeduid als de leerparadox. Op dit punt zijn we het waarschijnlijk grondig met Imelman eens.

Een tweede misverstand, is dat we zouden kiezen voor een bepaald 'nieuw' en 'eigentijds' onderwijsparadigma. Voor de duidelijkheid, wij maken geen keuze voor een bepaald onderwijskundig paradigma, niet voor nieuw leren, niet voor oud leren, niet voor aanbod- en niet voor vraaggestuurd onderwijs. Het gaat ons veel meer om het zoeken naar de verbinding tussen beide. Het schema 'kantelende opvattingen over leren' is hiervan een illustratie. De kern van de kanteling zit volgens ons in de beantwoording van de eerste vraag: wie is de lerende: is dat een object van onderwijs en verandering, voor wiens bestwil anderen beslissingen nemen, of een subject, een persoon die participeert, wiens mening serieus genomen wordt en ook meetelt. Die vraag wordt voor de verschillende domeinen van ons lectoraat anders ingevuld, maar het gaat hier wel om een principiële keuze die consequenties voor het curriculum, de organisatie en onderlinge relaties kan hebben.

Met alle scholen en opleidingen waar we in het kader van het lectoraat mee samenwerken, wordt duidelijk gecommuniceerd: verwacht niet dat wij vertellen hoe het onderwijs in jullie school of opleiding eruit zou moeten zien. Wij kunnen en willen geen blauwdruk voor schoolvernieuwing bieden. Maar als jullie bereid zijn in dialoog met leerlingen na te gaan hoe leren en school voor leerlingen betekenisvol kan zijn, en de onzekerheid die daarmee samenhangt als een uitdaging te zien, dan kunnen we samen optrekken en kunnen we jullie in dat proces ondersteunen. Het gaat er juist om dat we scholen en opleidingen verantwoordelijkheid willen geven en aan willen spreken op hun kracht om samen met alle belanghebbenden (leerlingen, studenten, leraren enzovoorts) een krachtige leeromgeving te ontwerpen..

Een belangrijk punt uit Imelmans kritiek is dat we op een niet-gangbare manier over onderwijs spreken. Dat is naar onze mening een terechte opmerking. In hoofdstuk 1 van *Kantelende Kennis* staat beschreven waarom we dat hebben gedaan. Het is onze opdracht (en ambitie) om leren in drie domeinen met elkaar te verbinden: dat van leerlingen (primaire proces in de school), dat van de school (de secundaire processen) en dat van studenten (primaire proces in de

**Figuur 3: Kantelende opvattingen over leren**

| Aspecten van leren | Tussen...                                    | en...  |
|--------------------|--|--|
| 1. Uitgangspunt    | Lerende(n) is/zijn object                    | Lerende(n) is/zijn subject                   |
| 2. Sturing         | Extern                                       | Intern: door lerende(n) zelf                 |
| 3. Inhoud          | Gecodificeerde kennis                        | Contextgebonden betekenissen                 |
| 4. Proces          | Verwerken van aangeboden kennis              | Creëren van kennis                           |
| 5. Doel            | Kennis om de kennis                          | Kennis voor het leven                        |
| 6. Bron            | Contextvrije kennisbronnen                   | Eigen fysieke en sociale context als bronnen |
| 7. Motief          | Extrinsiek: omdat het moet                   | Intrinsiek: omdat je het zelf wilt           |
| 8. Plaats          | In een speciaal daarvoor ingerichte omgeving | Overal                                       |
| 9. Tijd            | Op speciaal daarvoor aangewezen momenten     | Altijd                                       |



opleiding). We duiden dat aan met de term integraliteit. Als je de intentie hebt om deze processen in samenhang te bestuderen en te beïnvloeden, lijkt het niet erg logisch om voor elk van die domeinen een eigen begrippenkader te hanteren. Het ligt veel meer voor de hand een algemeen kader te ontwikkelen, met zeggingskracht voor elk van de onderscheiden domeinen. Dat is wat we gedaan hebben. Imelman legt vervolgens uit wat volgens hem het enig juiste begrippenkader is waarmee je over onderwijs en leren mag spreken. Hij beroept zich hierbij op pedagogen van naam en faam om zijn stelling te onderbouwen, alsof het hier om een algemeen aanvaard kader zou gaan. Dat laatste wagen wij echter te betwijfelen. Imelmans begrip-apparaat is naar onze mening nogal educecentristisch. Dat betekent dat hij over leren en onderwijs spreekt vanuit een traditionele, formele definitie van leren en onderwijs (leren en onderwijs is wat op bepaalde tijden in bepaalde gebouwen plaatsvindt). Maar mensen leren op veel plaatsen, niet alleen in de school. De impact van wat kinderen op school leren, is vaak erg bescheiden. Wie daar oog voor heeft, ziet hoe snel kinderen in de huidige samenleving leren, zonder de geringste interventie van school. De werkelijkheid waarvoor Imelman zijn begrip-apparaat overeind houdt, is sterk veranderd en verandert steeds sneller.

Wij zijn het oneens met de suggestie dat het onderwijs dat wij voorstaan, de ontwikkeling van kinderen, met name uit zoals Imelman dat noemt 'de minder goed in de samenleving gewortelde milieus' geen goed zou doen. Het probleem is dat hij zich op basis van onze publicatie een eenzijdig beeld heeft geconstrueerd over wat wij onder goed onderwijs zouden verstaan. Wie hoofdstuk 5 leest, ziet dat we daar nog niet zo'n scherp beeld van hebben. Sterker, ons onderzoek is er juist op gericht om in kaart te brengen welke configuraties zich in scholen en opleidingen ontwikkelen, wanneer zij Modus-2 onderzoek als een innovatiestrategie gebruiken. Het perspectief en de contouren die we schetsen zijn de volgende: leren in school zal een verbinding zijn van zelf onderzoeken en bestaande kennis verwerven. Leren zal beginnen (niet ophouden!!) bij verwondering en nieuwsgierigheid. Leraren hebben daarin een taak. Nu kan Imelman wel stellen dat ze die taak altijd al hadden, de feitelijke praktijk in veel scholen is er een van kennisoverdracht en leren door memoriseren.

Waar het ons om gaat is het cultiveren van een intellectuele discipline, van zelfonderzoek en zelfsturing maar ook van ingeleid worden in de rijkdom die onze cultuur heeft voortgebracht en waarvan we vinden dat het waardevol is om die aan onze kinderen over te dragen.

Hoge verwachtingen hebben ten aanzien van zelfsturing door leerlingen is niet hetzelfde als veronderstellen dat alle kinderen dat zonder de hulp van volwassenen zouden kunnen. Sturing en zelfsturing zijn geen communicerende vaten. Wij hebben in een aantal scholen in de VS gezien hoe dat in de praktijk werkt. Al drie decennia wordt op een groot aantal innovatieve scholen voor primair en secundair onderwijs bovengenoemd verbingsprincipe gehanteerd. Deze scholen, verenigd in de Coalition of Essential Schools, zijn juist ontstaan in de allerarmste wijken in grote steden als New York en Boston. Deze scholen slagen er onmiskenbaar in voor leerlingen betekenisvol onderwijs te realiseren, door een sterk beroep te doen op hun intellectuele nieuwsgierigheid en hun vermogen tot zelfsturing en tegelijkertijd aansprekende leerresultaten te halen. De kracht van deze scholen is dat zij naar de verbindingen zoeken, en dat blijven doen. En dat is precies wat we in het lectoraat beogen.

Behalve punten waarmee we het oneens zijn, zijn er ook onderdelen uit de reactie van Imelman die ons uitdagen het theoretisch kader scherper te formuleren en nader uit te werken. Zo delen wij zijn zorg dat het onderwijsveld voortdurend wordt lastig gevallen met zaken waar het

niet op zit te wachten.

Daarom gaan we vanuit het lectoraat een open gesprek aan met de scholen, geven we aan dat we samen met hen

*...Het tweede misverstand, is dat we zouden kiezen voor een bepaald 'nieuw' en 'eigentijds' onderwijsparadigma...*

op zoek willen gaan, bijvoorbeeld naar de ambitie die ze hebben, dat ze zelf het belang er van inzien en er alleen in moeten stappen als ze het gevoel hebben er iets mee te kunnen en te willen. Zoals een schooldirecteur van een van onze scholen aangeeft: "We krijgen de kans eigenaar te zijn, dat betekent dat het ons aangaat wat er gebeurt en dat we er iets over te zeggen hebben". Met andere woorden: de lang gerekte kennisketen die nu bestaat, waarbij de politiek of het onderwijsonderzoek zaken over het veld uitstort en waar Imelman zich terecht ongerust over maakt, willen we net als hij inkorten tot een kennisketen waar de mensen die het aangaat, de leerlingen en leerkrachten, een doorslaggevende stem inkrijgen.

Lectoraten beogen bruggen te slaan: tussen kennisontwikkeling en toepassing, tussen opleiding en beroepspraktijk, tussen theorie en praktijk. Wij kiezen ervoor de belanghebbenden (leerlingen, leraren, studenten en docenten) te benaderen als mede-eigenaren van het leerproces en niet als uitvoerders van wat anderen hebben bedacht.