

Kennisbasis Onderwijspedagogiek

Hogeschool Rotterdam



HOGESCHOOL
ROTTERDAM

Toekomstmakers

Carlos van Kan en Jelle Ris

In samenwerking met de Expertisekring Werk maken van onderwijspedagogiek

Inhoudsopgave

Inleiding	p.2
Leeswijzer	p.3
Pedagogische basisprincipes	p.4
1. De pedagogische opdracht:	
pedagogiek gaat over meer dan de docent-student relatie	p.5
2. Zelfvorming van studenten:	
de docent 'maakt' de student niet, dat doet de student (vooral) zelf	p.9
3. Pedagogische professionaliteit:	
vragen stellen in het belang van studenten	p.12
4. De eigen opdracht van de hogeschool:	
vrijheid, gelijkheid en vorming	p.16
Werkwijzen, handreikingen, spellen en leergangen	p.20
Literatuur	p.22

Inleiding

De pedagogiek richt zich op de 'bedoeling' van ons onderwijzend handelen en wil docenten gereedschap aanreiken om die bedoeling vanuit verschillende perspectieven te doordenken. Anders gezegd, de bedoeling achter het handelen van docenten staat centraal. Het denkgereedschap dat de pedagogiek aanreikt komt vaak in de vorm van dienstbare inzichten voor de onderwijspraktijk, zoals een uiteenzetting over wat betrokken aandacht kan betekenen voor de kwaliteit van de relatie tussen docenten en studenten, of de vraag te stellen welke plaats geduld in een hogeschool kan hebben in een samenleving die steeds meer gekenmerkt wordt door ongeduld, of kanttekeningen te plaatsen bij de toenemende flexibilisering van het onderwijs vanuit het pedagogische idee van onderwijs als gezamenlijke oefenplaats. Het is aan docenten en teams om zich tot de inzichten die de pedagogiek aanlevert te verhouden, onder andere vanuit eigen praktijkervaringen, kennis van de eigen onderwijscontext en opvattingen van opleidingsteams over wat ze de moeite van het onderwijzen waard vinden. De pedagogiek schrijft niet voor, maar doet een beroep op het oordelend vermogen van docenten. Docenten handelen altijd in relatie tot deze student, in deze situatie. In de onderwijspraktijk zelf zal moeten blijken hoe de bedoelingen van het handelen uitpakken, en op welke mogelijke weerstand van studenten, andere belanghebbenden, en 'het onderwijssysteem' deze bedoelingen kunnen stuiten. De onderwijspraktijk is weerbarstig, zelden ideaal en altijd veranderlijk. Telkens opnieuw zal het handelen kritisch bevraagd moeten worden om hetgeen dat docenten doen en hetgeen dat docenten beogen dichter bij elkaar te brengen. Voor het kritisch bevragen van het handelen zijn dienstbare inzichten vanuit de pedagogiek een noodzakelijke voorwaarde. De zwakte en tegelijkertijd ook de kracht van de pedagogiek is dat ze geen eenduidige antwoorden oplevert. De pedagogiek toont haar betrokkenheid door inspiratie en inzichten te bieden, die aanzetten tot het morrelen aan het vanzelfsprekende.

Leeswijzer

De voorliggende kennisbasis van de pedagogiek is in het bijzonder gebaseerd op inzichten uit de cultuurpedagogiek, waarin de vraag centraal staat welke zaken we de moeite van het onderwijzen waard vinden aan de nieuwe generatie en hoe de nieuwe generatie, op haar wijze, deze zaken nieuw leven in kan blazen. Deze kennisbasis heeft tot doel de kern van het docentschap in het hoger beroepsonderwijs te belichten vanuit een pedagogisch perspectief. Deze kern betreft (1) de volle omvang van onze pedagogische opdracht, (2) het 'mens zijn' van onze studenten, (3) onze pedagogische professionaliteit, en (4) de pedagogische positie van het opleidingsteam en de hogeschool. Deze kern is uitgedrukt in pedagogische vensters waardoor we naar onze dagelijkse

onderwijspraktijk kunnen kijken. Voorafgaand aan de verdiepende beschrijving presenteren we de pedagogische basisprincipes die in de vensters centraal staan. Het eerste venster gaat over onze pedagogische opdracht als hbo-docenten waarin het openen van de werelden centraal staat. Hoe kunnen we de studenten zo ondersteunen dat ze hun eigen toekomst in een beroepswereld leren zien? Het tweede venster geeft ons zicht op de zelfvorming van studenten. Hoe kun je studenten zo in positie brengen dat ze werk maken van hun eigen vorming? Vervolgens gaat het derde venster over de pedagogische professionaliteit van hbo-docenten. Welke vragen stelt een pedagogische professional aan de dagelijkse onderwijspraktijk? En tenslotte biedt het vierde venster perspectief op de hogeschool als 'tussenruimte'. Welke eigen opdracht heeft de hogeschool ten opzichte van het privé domein en de samenleving? We besluiten de kennisbasis met aantal praktische handreikingen die ons helpen om samen met collega's vanuit een pedagogische bril onze dagelijkse onderwijspraktijk te bevragen.

Pedagogische basisprincipes voor het hoger beroepsonderwijs

1. Onze pedagogische opdracht gaat over het openen van werelden.

De pedagogische opdracht gaat over de vraag 'hoe docenten, onze studenten kunnen (1) inleiden in 'de wereld' van het beroep en het beroepenveld, (2) ondersteunen om zich in die wereld thuis te voelen, en (3) aanmoedigen om zelf iemand te zijn in die wereld'. Het gaat om het vinden van balans tussen inhoudelijke bevoegdheid, het koesteren van docent-student relatie, en het geven van vrijheid aan studenten zodat zij kunnen zelf op verkenning uit te gaan.

2. We zijn ons ervan bewust dat studenten zichzelf vormen.

Onderwijzen is bescheiden werk. Hbo-docenten zijn voor het slagen in het uitvoeren van hun pedagogische opdracht volledig afhankelijk van de inbreng van onze studenten. Deze werken op basis van wat docenten aanbieden, altijd mee aan hun eigen toerusting en zelfvorming. Vorming vatten we op als het betrokken raken op de (beroeps)wereld, deze te leren waarderen en het op persoonlijke wijze betekenis geven aan de uitvoering van dit beroep.

3. We stellen pedagogische vragen aan onze dagelijkse onderwijspraktijk.

Hbo-docenten zijn pedagogische professionals. Zij kunnen pedagogische vragen stellen over hun onderwijspraktijk en zoeken individueel en gezamenlijk naar (voorlopige) antwoorden. Deze vragen hebben betrekking op (1) de belangen van onze studenten in een bepaalde onderwijssituatie, (2) hoe we als team deze belangen wegen in het licht van geëxpliciteerde en gedragen pedagogische idealen, en (3), welk handelen het beste past bij de idealen die we voorstaan.

4. We zien de hogeschool als pedagogische 'tussenruimte' met een eigen opdracht.

De hogeschool is niet de klusjesman van de samenleving en hoeft ook niet naar de pijpen van onze studenten te dansen. De hogeschool heeft een eigen opdracht. Zij draagt zorg voor de (beroeps)wereld en staat voor en geeft invulling aan de pedagogische uitgangspunten vrijheid, gelijkheid en vorming. Deze uitgangspunten dragen ertoe bij dat onze studenten zicht krijgen op hun eigen toekomst, waardering opbrengen voor anderen en kritisch denkend in de wereld kunnen staan.

1. De pedagogische opdracht: pedagogiek gaat over meer dan de docent-student relatie

Kernbegrippen: *pedagogische driehoek, pedagogische opdracht*

Misschien heb je wel eens gehoord van een collega: *‘Pedagogiek gaat toch over lief zijn voor studenten?’* Of *‘We hebben op het hbo met volwassenen te maken, die pedagogische opdracht is meer iets voor het basis- en voorgezet onderwijs.’* En tegelijk voel je aan dat studenten op een bepaalde manier ook 'nieuwkomers' zijn in het beroep waar jij ze voor opleidt. En je merkt dat jouw studenten een beroep op jou doen bij het aangaan van uitdagingen en het overwinnen van allerhande obstakels die ze als beroepsbeoefenaren in opleiding tegenkomen. Heeft dat misschien ook met pedagogiek te maken?

Onze pedagogische opdracht is het openen van werelden voor onze studenten.

De pedagogische driehoek ondersteunt het denken over en het verzorgen van goed onderwijs. De punten van de driehoek representeren *de wereld, de docent en de student*.

De wereld staat in de context van het hbo voor een bepaalde beroepswereld waarin we jongeren inleiden. Bijvoorbeeld de wereld van verpleegkunde, de wereld van het leraarschap of de wereld van de werktuigbouwkunde. In het curriculum maken we daarom keuzes over welke aspecten van een wereld we meer willen belichten en welke aspecten minder. Bijvoorbeeld, de ene hbo-opleiding economie besteedt veel aandacht aan het belang van een circulaire economie, en bij een andere opleiding is sociaaleconomische ongelijkheid een centraal thema. Of, de ene hbo-opleiding architectuur besteedt veel aandacht aan ondernemerschap en de andere legt vooral nadruk op het kunstenaarschap van het architect zijn. Heel basaal gaat het om de vraag *‘Wat vinden we eigenlijk de moeite van het onderwijzen waard aan de nieuwe generatie?’*¹. Natuurlijk zijn er wettelijke eisen aan een hbo-opleiding, heeft een werkveldcommissie inspraak in een curriculum en verhouden wij als hbo-docenten ons tot een generieke en/of vakspecifieke kennisbasis. Maar er is zeker ook ruimte voor docenten om het curriculum aan de hogeschool een eigen signatuur te geven.

De docent in deze driehoek staat voor de persoon die studenten inleidt in een

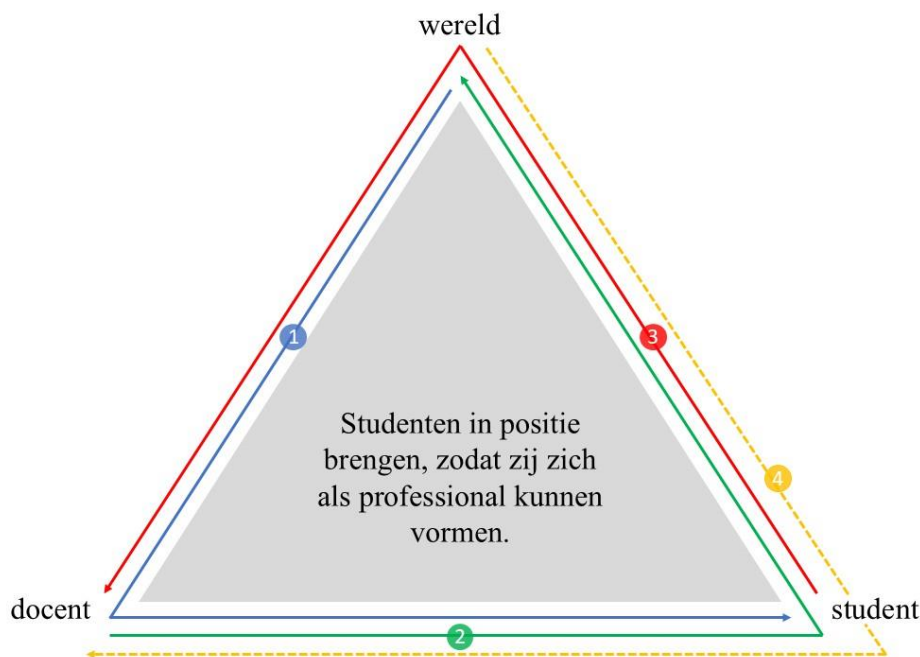
¹ Imelman, Wagenaar & Meijer, 2017.

bepaalde wereld omdat de docent iets van die wereld weet en wil delen met studenten. Anders gezegd, je hebt expertise over een bepaalde beroepswereld en die expertise brengt jou in de positie om studenten in die wereld voor te gaan, hen uit te dagen zelf ervaringen op te doen, en hen te helpen deze ervaringen te toetsen aan de ervaringen van anderen en inzichten uit de literatuur. Als docent ben je niet alleen begeleider van leerprocessen of coach van studenten. Je bent ook cultuurdrager², oftewel, je weet waar je het over hebt.

Natuurlijk maakt de student zelf ook onderdeel uit van de pedagogische driehoek. De student is degene die zijn of haar plek leert vinden in een bepaalde beroepswereld. Daarbij heeft de student de docent nodig om zich een passende toerusting eigen te maken die nodig is voor het kunnen functioneren in de betreffende wereld. Tegelijkertijd heeft de student ook ruimte nodig om eigen ervaringen op te doen en een eigen toekomst in die beroepswereld voor zich te zien; *'dit wil en kan ik betekenen voor mijzelf en voor anderen in het beroep'*³.

Doordat de student door ons als hbo-docenten wordt ingeleid in een bepaalde beroepswereld, kan de student werk maken van zijn of haar eigen vorming.

In onderstaande figuur is de pedagogische driehoek weergegeven:



Figuur 1 De pedagogische driehoek

De blauwe, groene en rode pijl tezamen vormen de volledige omvang van de pedagogische opdracht⁴ als hbo-docent. De gele pijl vertegenwoordigt hetgeen studenten ons te zeggen hebben.

De blauwe pijl vertegenwoordigt het kwalificerende aspect en gaat over de vraag: *'Welke kennis, vaardigheden en houdingen, die van waarde zijn in een bepaalde*

² Meijer, 2013.

³ Ruijters, Van Luin, & Wortelboer, 2018.

⁴ Biesta, 2012.

beroepswereld, moeten studenten zich eigen maken om daarin succesvol te kunnen functioneren? Een te eenzijdige nadruk op dit aspect (1) uit zich in de karikatuur van 'de docent als vakidoot', die vooral gericht is op de inhoud die in een bepaalde beroepswereld centraal staan, en bijgevolg de student uit het oog verliest.

De groene pijl vertegenwoordigt het socialiserende aspect van de pedagogische opdracht, en gaat over de vraag: *'Wat hebben studenten nodig om zich thuis te voelen in een bepaalde beroepspraktijk; wat zijn de geldende mores en manieren van omgaan met elkaar, en welke daarvan willen we aan studenten voorleven?'* Eenzijdige aandacht voor dit aspect (2) uit zich in de karikatuur van 'de docent als vriend van de studenten' die alleen gericht is op het betrekkningsniveau, en het beroep links laat liggen.

De rode pijl vertegenwoordigt ten slotte het persoonsvormende aspect, en betreft de vraag: *'Hoe kunnen we jongeren ondersteunen bij het oppakken van de uitnodiging 'zelf iemand te zijn' in een bepaalde beroepswereld.'* Eenzijdige belichting van dit aspect (3) uit zich in de karikatuur van 'de autonome student' die zelf wel weet hoe zich een plek te verwerven in een beroepswereld, waarbij de docent zou kunnen volstaan met zo nu en dan een bemoedigend duwtje in de rug. Uit de karikaturen blijkt dat het vinden van een juiste balans tussen de drie zijden van de driehoek van groot belang is, want elke karikatuur draagt ook een kracht in zich. Want natuurlijk hebben we in het hbo docenten nodig die inhoudelijk bevlogen zijn, de relatie met hun studenten koesteren, en studenten voldoende ruimte geven om een eigen plek in de wereld te vinden. Het zoeken naar deze balans is zowel een individuele als een gezamenlijke opgave voor docenten en opleidingsteams.

Tenslotte vestigt de gele pijl de aandacht op de (belevings)wereld van de student. Veelal zijn studenten 'nieuwkomers' in de werelden die docenten voor hen ontsluiten. Studenten zijn bijvoorbeeld nieuwkomers in een bepaald vakgebied, het hoger onderwijs of de stad. Wanneer docenten openstaan voor de (belevings)wereld van studenten, ontmoeten we studenten niet in de positie van nieuwkomer. Dan ontmoeten we hen ook als persoon met een eigen leef- en denkwereld waarvoor we interesse voor hebben, die ervaringsdeskundige en expert zijn van hun eigen leven. Vanuit deze krachtige positie kunnen studenten en docenten op zoek naar vruchtbare verbindingen tussen werelden waarin studenten thuis zijn en de nieuwe werelden die het hoger onderwijs voor hen opent.

Samengevat luidt onze pedagogische opdracht: Hoe kunnen wij als docenten, studenten (1) inleiden in 'de wereld', (2) ondersteunen om zich in die wereld thuis te

voelen, (3) en aanmoedigen om zichzelf in die wereld in te brengen?. Het uiteindelijke doel is om studenten in positie te brengen zodat ze zich kunnen vormen als professional.

2. Zelfvorming van studenten: de docent 'maakt' de student niet, dat doet de student (vooral) zelf

Kernbegrippen: *zelfvorming van de student, pedagogisch gefundeerd opleiden*

Je hebt het vast wel eens meegemaakt dat studenten je verrassen. Je had het idee dat je hen tijdens jouw lessen niet echt bereikte. Maar bij het lezen van een verslag blijkt echter dat een student zich de inhoud van het vak juist op grondige wijze eigen heeft gemaakt. Of de student wiens professionele houding je tijdens de lessen ondermaats vond, blijkt deze houding op de stage juist wel te laten zien.

We zijn ons ervan bewust dat studenten zichzelf vormen.

Als hbo-docent heb je, op basis van de pedagogische driehoek, altijd een pedagogische relatie met studenten op drie niveaus. Als vakexpert leid je studenten in een bepaalde beroepswereld in. Je ondersteunt hen om zich thuis te voelen in die beroepswereld. En je moedigt hen aan in deze beroepswereld zelf een verantwoordelijke professional te willen zijn⁵. Geen van deze zaken zijn af te dwingen. Daarom is het essentieel studenten ook vrijheid, tijd, ruimte en pedagogisch-didactische middelen aan te reiken. Zo krijgen zij de kans zichzelf persoonlijk te kunnen verbinden met het toekomstig beroep⁶.

De bovenstaande casus laat zien dat onderwijzen 'bescheiden werk' is⁷. Het toe-eigenen van een beroepswereld door een student is niet af te dwingen. Maar ook kun je verkeerde inschattingen maken over of je studenten bereikt. Hoe ambitieus je jouw onderwijs ook vormgeeft en uitvoert, hoe goed je intenties of hoe hoog je verwachtingen voor studenten ook zijn, het is altijd aan studenten zélf om hier ja of

⁵ Biesta, 2022b.

⁶ Biesta, 2018; Meirieu, 2004.

⁷ Pols, 2015.

nee tegen te zeggen en zich een bepaald beroep eigen te maken⁸. En of zij dit doen, is niet altijd direct zichtbaar.

Het is natuurlijk belangrijk dat docenten een duidelijk beeld van een beroep hebben. Echter het proberen te vormen van studenten naar een vaststaand beroepsbeeld is pedagogisch gezien onwenselijk⁹. Hbo-onderwijs is geen kwestie van fabricage¹⁰, maar een mooi en spannend waagstuk¹¹. Pedagogisch handelen heeft als uitgangspunt dat studenten zichzelf vormen op basis van de door ons aangedragen inhouden én de eigen inzichten die ze opdoen. Zo dragen zij altijd bij aan hun eigen toerusting en vorming¹². Eigen inzichten van studenten zijn essentieel¹³, omdat dit hen de mogelijkheid biedt hun stempel te drukken op de uitvoering van het toekomstig beroep, in een wereld waar zij zelf verantwoordelijkheid voor willen dragen¹⁴. Voor een dergelijke toerusting en vorming verdienen studenten dan ook de mogelijkheden en ruimte te krijgen. Hbo-onderwijs, en wat dit voor studenten kan betekenen of waar het hen zal brengen, is niet een volledig voorspelbaar of controleerbaar proces, maar juist een open en dynamisch proces van toerusting en zelfvorming¹⁵.

We houden er rekening mee bij vormgeving en uitvoering van ons onderwijs dat het een vertrekpunt vormt voor de toerusting en vorming van studenten, idealiter geworteld in een pedagogisch doordacht fundament¹⁶. Dat wil zeggen dat het zowel relevante inhouden en perspectieven op de toekomstige beroepswereld bevat alsook voldoende ruimte laat voor de zelfvorming van studenten. Hierbij is het door de hbo-docent samen laten gaan van didactische vasthoudendheid en pedagogische openheid



Figuur 2 *Artiest onbekend*

⁸ Meirieu, 2004.

⁹ Biesta, 2018.

¹⁰ Meirieu, 2021.

¹¹ Biesta, 2015.

¹² Pols, 2015.

¹³ Biesta, 2016.

¹⁴ Biesta, 2022b.

¹⁵ Biesta, 2020.

¹⁶ Pols, 2015.

essentieel. Respectievelijk het altijd weer bereid zijn nieuwe openingen te vinden en aanpakken te verzinnen, om zo de best mogelijke voorwaarden te creëren in de hoop de wil van de student te activeren¹⁷.

Zowel de toerusting als de zelfvorming van studenten zijn geen vrijblijvende processen. We reiken studenten kaders aan en stellen verwachtingen waartoe zij zich kunnen verhouden. Hbo-onderwijs gaat daarom nooit enkel om de technische toerusting van studenten voor een bepaalde beroepswereld, maar bevat twee essentiële pedagogische aspecten. Ten eerste gaat het er ook om hoe studenten zich tot de aangereikte kennis en vaardigheden verhouden en wat zij hiermee in de toekomstige beroepswereld kunnen doen¹⁸. Het pedagogische basisprincipe dat 'de student een werk van zichzelf is' vraagt van ons een niet-bevestigende benadering van onderwijs en het vertrouwen op de zelfvorming van de student¹⁹. Dat wil zeggen dat we studenten verschillende perspectieven aanreiken op het toekomstig vakgebied²⁰, bijvoorbeeld vanuit sociale gelijkheid of duurzaamheid, en hen zo stimuleren kennis te bevragen en antwoorden te zoeken. Zo kunnen zij zich kritisch leren verhouden tot de aangeboden inhoud, elkaar en hun toekomstige beroepswereld. Dit stelt hen in staat om zelf te ontdekken hoe zij zich willen vormen als toekomstig professional. Ten tweede realiseren we ons dat deze vorming niet enkel gericht is op de toekomstige beroepswereld, maar ook bijdraagt aan het samenleven in een democratie waarin het essentieel is naar elkaar te luisteren en te streven naar consensus, hoe uiteenlopend bepaalde opvattingen ook van elkaar lijken.

¹⁷ Meirieu, 2004.

¹⁸ Biesta, 2022a.

¹⁹ Benner, 2015.

²⁰ Janssen et al., 2017.

3. Pedagogische professionaliteit: vragen stellen in het belang van studenten

Kernbegrippen: *pedagogisch bewust zijn, pedagogisch legitimeren, pedagogisch handelen*

In het opleidingsteam is afgesproken om alleen nog maar fysiek onderwijs te verzorgen. Het team vindt de fysieke aanwezigheid van studenten voorwaardelijk voor aandachtige betrokkenheid op het onderwijs en op elkaar. Een student die thuis een ziek kind heeft vraagt of ze een college toch online mag volgen. Je vindt het een lastige kwestie. Uiteindelijk geef je aan dat het niet kan, omdat je de afspraken van het team wilt respecteren. Maar ergens sta je niet helemaal achter je beslissing...

We stellen pedagogische vragen over onze dagelijkse onderwijspraktijk.

Pedagogische professionaliteit kunnen we vormgeven door pedagogische vragen te stellen aan de dagelijkse onderwijspraktijk. Deze vragen hebben betrekking op (1) de belangen van onze studenten in een bepaalde onderwijssituatie, (2) hoe we als team deze belangen wegen in het licht van geëxpliciteerde en gedragen pedagogische idealen, en (3), en welk handelen het beste past bij de idealen die we voorstaan.

Voortbouwend op het verzoek tot online onderwijs, spelen er verschillende belangen voor de student die op gespannen voet met elkaar staan. Het vraagt *pedagogisch bewust zijn*²¹ van ons om die belangen te (h)erkennen. Bijvoorbeeld, het belang voor de student om rekening te houden met haar specifieke omstandigheden versus het belang voor alle studenten om gemaakte afspraken op eenzelfde manier voor iedereen te laten gelden. Of het belang voor studenten om onderwijs als een plaatsgebonden fysieke ervaring te zien versus onderwijs als digitale niet-plaatsgebonden aangelegenheid. Dit soort spanningsvelden die zich in de dagelijkse onderwijspraktijk voordoen worden in de pedagogiek *antinomieën* genoemd. Dat wil zeggen, tegenwetten waar je de polen niet van kunt opheffen (bijvoorbeeld, sturing en loslaten, nabijheid en distantie, veiligheid en uitdaging). Er is in pedagogische kwesties dan ook niet één goed antwoord; de spanningsvelden

²¹ Van Kan, 2021.

zijn geen op te lossen problemen maar uitnodigingen voor pedagogische overdenking om tot een afgewogen oordeel te komen. Zo kunnen we niet zeggen dat voor elke student in elke situatie veiligheid wenselijk is, net zo goed als we niet kunnen stellen dat voor elke student in elke situatie uitdaging de boventoon moet voeren. We verhouden ons telkens opnieuw tot de vraag 'wat is op dit moment, in deze context, voor deze studenten het meest in hun belang, en *waarom?*'²².

Voor het wegen van verschillende belangen zijn pedagogische idealen nodig. Pedagogische idealen helpen ons *legitimeren* waarom, op dat moment, het ene belang zwaarder mag wegen dan het andere. Bijvoorbeeld het ideaal dat "de school een plek is waar je elkaar fysiek ontmoet, betrokken bent op de inhoud en elkaar, en een thuis (ver van huis) zou moeten zijn", maakt dat het belang van 'fysiek plaatsgebonden aanwezig zijn' zwaarder mag wegen dan het belang 'digitaal vanuit elke plaats aanwezig zijn'. Echter, het ideaal dat het 'school zijn' met elkaar geen drempels voor deelname mag opwerpen maakt juist dat het belang 'digitaal vanuit elke plaats aanwezig zijn' zwaarder mag wegen.

De uitnodiging aan ons dus om onze pedagogische idealen, puttend uit de rijke traditie van de onderwijspedagogiek, te verkennen, verwoorden en bespreken in een collegiale dialoog. Dat wil zeggen dat we met elkaar het gesprek voeren over vragen als 'Wat willen we in ons onderwijs voor en met onze studenten bereiken?', 'Wat is de moeite van het onderwijzen waard?', en 'Wanneer is een student 'succesvol'?' Vervolgens is het belangrijk om de uitkomsten van deze gesprekken vast te houden, bij voorkeur door ze onderdeel te maken van een door het team gedragen pedagogische visie. Voor inspiratie kunnen we allereerst te rade gaan bij onze eigen onderwijservaringen. We komen doorlopend situaties tegen die niet zwart wit zijn, of maar één juiste manier van handelen kennen (denk aan de spanningsvelden in de voorgaande paragraaf). Het verdiepend doorvragen op de belangen die voor een student in een bepaalde onderwijssituatie op het spel staan, helpt onderliggende pedagogische idealen verhelderen. Onderstaand voorbeeld laat zien hoe het doorvragen op het belang van de student om fysiek aanwezig te zijn (schematisch) verbonden is met een dieperliggend pedagogisch ideaal:

- Vraag: Waarom dient het fysiek aanwezig zijn het belang van de student?
- Antwoord: De school is een plaats van ontmoeting en het aangaan van onderlinge relaties.
- Vraag: Waarom is dat van belang? Wat brengt dat studenten?
- Antwoord: Studenten ervaren dat school een thuisbasis is waar je gekend en gemist wordt als je er niet bent.
- Vraag: Oké, want wat zou de hogeschool dan voor de studenten idealiter kunnen betekenen?

²² Van Kan, Ponte & Verloop, 2013.

- Antwoord: De hogeschool zou idealiter een 'thuis (ver) van huis' moeten zijn waar onze studenten zich welkom, veilig en verbonden voelen.

Het verhelderen van onze pedagogische idealen is belangrijk omdat pedagogische idealen een toetssteen vormen waarmee we allerlei vraagstukken uit de onderwijspraktijk op hun wenselijkheid kunnen beoordelen²³.

Het *pedagogische handelen* is idealiter een logische uitdrukking van de pedagogische idealen die we voorstaan. Terug naar het voorbeeld, in het licht van het ideaal dat de school een thuis (ver) van huis is, is het negatieve antwoord op het verzoek van een student om een college online te mogen volgen goed te begrijpen. Vanuit het ideaal dat school in principe altijd toegankelijk moet zijn is het negatieve antwoord niet goed te legitimeren, omdat het antwoord niet aansluit bij het betreffende ideaal. De vraag 'hoe te handelen' is vanuit pedagogisch perspectief dan ook altijd verbonden met de vraag naar wat het *meest* wenselijk is in het licht van een bepaald ideaal.

Kenmerkend voor het pedagogisch handelen is het 'onmiddellijke' karakter ervan en geen of nauwelijks tijd en ruimte voor overpeinzing²⁴. Wat te doen wanneer een student te zenuwachtig is om een presentatie te houden voor de groep? Je moet als docent op dat moment reageren en je weet vooraf nooit zeker of je dan het juiste doet²⁵. Dit betekent echter niet dat we alleen aangewezen zijn op gevoel of intuïtie. We kunnen achteraf reflecteren op de intenties van ons handelen en wat dit bij studenten teweegbrengt. Deze reflectie voedt ons repertoire aan passende handelingsopties in toekomstige situaties²⁶.

Tot slot betreft pedagogisch handelen ook de concrete vormgeving van het onderwijs. De vraag is dan niet alleen *hoe* we het onderwijs kunnen vormgeven maar vooral welke vormgeving het *best passend* is bij de gezamenlijke pedagogische idealen, en waarom²⁷. Bijvoorbeeld, is flexibilisering van het onderwijs een goed idee, en waarom eigenlijk? Of is leren op de werkplek beter dan in de schoolse situatie en welke belangen voor onze studenten staan daarbij op het spel?

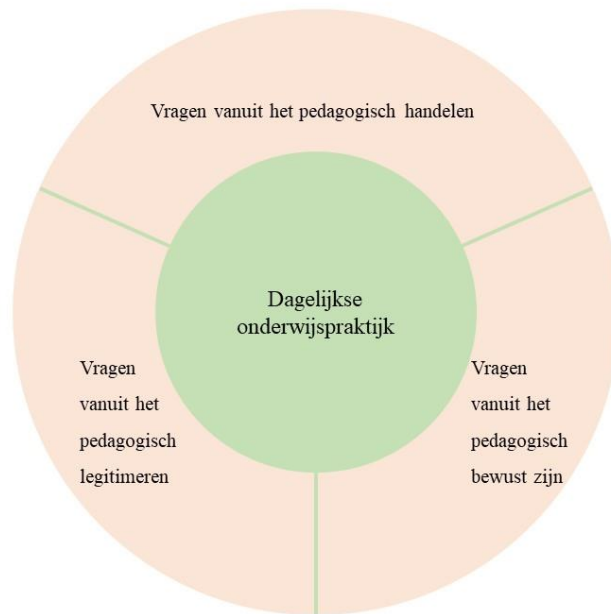
²³ De Ruyter & Kole, 2018.

²⁴ Van Manen, 2014.

²⁵ Pols, 2019.

²⁶ Slors, 2012.

²⁷ Ponte, 2012.



Figuur 3 *Vragen vanuit pedagogische professionaliteit*

Samengevat betekent pedagogische professionaliteit dat we aan onze dagelijkse onderwijspraktijk de volgende vragen stellen (zie figuur 1):

- (1) welke belangen spelen er in deze situatie voor onze studenten?,
- (2) hoe zwaar wegen deze belangen in het licht van onze geëxpliciteerde en gedragen pedagogische idealen?, en
- (3) welk handelen geeft waarom op de beste manier uitdrukking aan die pedagogische idealen?

Het stellen van deze vragen, het gezamenlijk zoeken naar (voorlopige) antwoorden en het ontwikkelen, onderhouden en aanscherpen van een pedagogisch kompas helpt ons navigeren in de complexe onderwijspraktijk²⁸.

²⁸ Moraal, et al., 2023.

4. De eigen opdracht van de hogeschool: vrijheid, gelijkheid en vorming

Kernbegrippen: *de school als pedagogische tussenruimte, de eigen opdracht van de school, vrijheid, gelijkheid en vorming*

Politici, beleidsmakers, bestuurders, docenten en jongeren hebben uiteenlopende wensen ten aanzien van het hoger beroepsonderwijs. In verschillende beroepenvelden zijn personeelstekorten. Wat kan het hbo doen ter bevordering van zijnstroomtrajecten? Veel studenten ervaren prestatiedruk. Wat kan het hbo doen om de studeerbaarheid van de opleidingen te vergroten? Het is slecht gesteld met de burgerschapskennis en -vaardigheden van jongeren. Ligt hier een taak voor het hbo? Hoe zit het met het niveau van de basisvaardigheden van jongeren? Ligt de lat wel hoog genoeg? Krijgen jongeren wel gelijke kansen in het hbo? Wat doet het hbo om het welzijn van jongeren te bevorderen? Wordt er wel voldoende naar hen geluisterd?

Natuurlijk is het hbo er zowel voor jongeren als voor de maatschappij. Jongeren willen een vak leren, prettig studeren en een mooie studententijd hebben. Tegelijkertijd heeft de maatschappij belang bij een goede aansluiting van het hbo op wat er nodig is om de maatschappij zo goed mogelijk voort te zetten. Er is een arbeidsmarkt en een democratische samenleving die aandacht behoeven. Maar hoe zit het met de hogescholen zelf? Is er ook oog voor een eigen opdracht van het hoger beroepsonderwijs? Vinden we het nog belangrijk in de luwte van het maatschappelijke leven zorg te dragen voor de toerusting van jongeren op hun volwassen bestaan?

In onze ogen is de school niet de klusjesman van de samenleving, maar hoeft zij ook niet naar de pijpen van de student te dansen.

We zien de hogeschool als pedagogische 'tussenruimte' met een eigen opdracht.

Veel studenten werken naast hun opleiding en hebben een druk sociaal leven. Zij weten steeds beter wat ze van hun opleidingen willen en verwachten. Lessen bijwonen als ze de lesinhoud thuis tot zich kunnen nemen of aanleg hebben voor een vak, heeft niet altijd prioriteit. Studenten van ver volgen liever online onderwijs. Het liefst krijgen ze vanuit de opleidingen maatwerk; een snelle, persoonlijke en soepele route richting een diploma.

Vanuit de student gezien zijn dit allemaal legitieme belangen voor een flexibel studieprogramma. Aansluiten op de wensen en interesses van studenten is zeker van belang. Gelukkig is er steeds meer ruimte voor de stem van de student wat

ook de motivatie ten goede komt. En voor het behalen van een diploma binnen de nominale studieduur valt ook iets te zeggen.

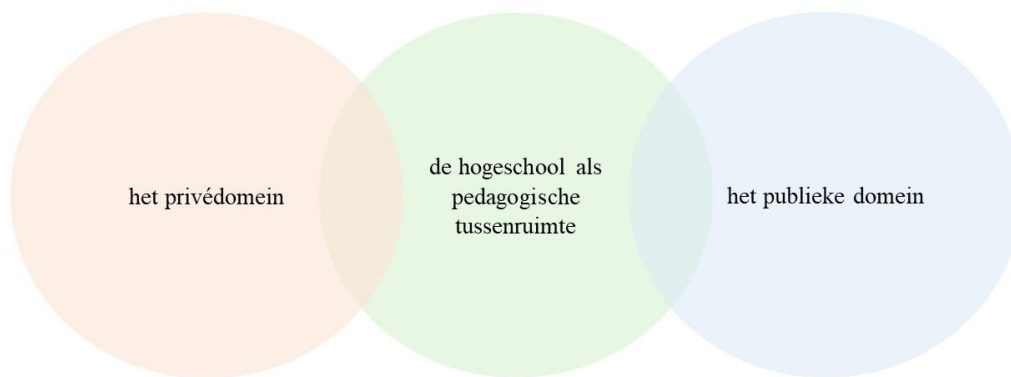
Vanuit pedagogisch perspectief zijn er naast baten ook 'kosten' aan flexibel studeren verbonden. Minder momenten waarin studenten in gezamenlijkheid aandacht hebben voor onderwijsinhouden en (te)veel keuzemogelijkheden zijn een risico voor samenhangende curricula. Het is aan de teams van de opleidingsinstituten van Hogeschool Rotterdam een goede balans te vinden tussen de wensen van de student en de pedagogische idealen van de school. Ook de samenleving, overheid en het werkveld hebben wensen ten aanzien van ons hbo-onderwijs. De overheid bekostigt het hbo-onderwijs, logisch dat daar verwachtingen bij komen kijken. De samenleving is gebaat bij goed opgeleide professionals en een goede aansluiting op de arbeidsmarkt en dat mag ook van het hbo-onderwijs verwacht worden. De huidige tekorten aan ingenieurs, zorgpersoneel en leraren leiden tot een toename van de werkdruk, waardoor personeel uitvalt of bijvoorbeeld onbevoegde leraren ingezet worden. De flexibilisering van hbo-opleidingen is een beleidsmatig antwoord vanuit de overheid op de studeerbaarheid van hbo-opleidingen en de tekorten in verschillende beroepenvelden.

Deze onderwijshervorming leidt echter ook tot een toename in druk op hbo-instellingen en hun personeel. Modulair onderwijs vergroot de flexibiliteit voor studenten, maar kent vanuit pedagogisch perspectief nadelen²⁹. Zo is het de vraag wat de fragmentatie van curricula doet met de band tussen docenten en studenten, en studenten onderling. De contacttijd en continuïteit van deze, vanuit pedagogisch perspectief, essentiële relaties kunnen onder druk komen te staan. Door het werken met leeruitkomsten kan de focus op efficiëntie en doelgerichtheid in het onderwijs toenemen. Studenten richten zich graag op gerubriceerde onderwijsdoelstellingen om de modules te halen. Vanuit pedagogisch perspectief is het echter juist van belang dat studenten zich niet enkel iets laten zeggen, maar zich kritisch verhouden tot de onderwijsinhoud en zichzelf zo vormen. Tot slot levert modulair onderwijs complexe onderwijslogistieke vraagstukken op die de hogeschool een meer bedrijfsmatig karakter geven.

Ook ten aanzien van de wensen die vanuit de samenleving op de hogeschool afkomen, zoals het zo snel mogelijk oplossen van een personeelstekort in een beroepssector, is het belangrijk dat de teams van de opleidingsinstituten hun pedagogische opdracht bewaken.

²⁹ Masschelein & Simons (2019).

De hogeschool heeft te maken met invloeden uit het privé- en het publieke domein (zie figuur 3). Het is belangrijk dat wij als hogeschool in dialoog blijft met deze domeinen, maar ons er niet volledig door laat bepalen³⁰. De hogeschool vormt een tussenruimte tussen deze domeinen en heeft een *eigen* pedagogische opdracht.



Figuur 4 *De hogeschool als pedagogische tussenruimte*

Het bijzondere van de hogeschool is dat deze studenten in een unieke positie brengen, een luvte die in mindere mate door de andere domeinen gewaarborgd wordt. Het unieke van deze positie heeft te maken met de pedagogische uitgangspunten 'vrijheid, gelijkheid en vorming'³¹.

Het pedagogisch ideaal van vrijheid breekt met het idee van voorbestemming. Ons hbo-onderwijs zou niet enkel moeten leiden tot de inpassing van onze studenten in de bestaande maatschappelijke (ongelijke) situatie. De toekomst van de student ligt nog open om een eigen plek in de (beroepen)wereld te vinden. Vrijheid staat ook voor vrijgemaakte tijd voor onze student. De student mag in onze hogeschool vrij zijn van verplichtingen en verwachtingen uit het privé- en het maatschappelijke domein. Vrijheid betekent voor onze studenten ook dat ze nog niet economisch productief hoeven te zijn. Dat geeft studenten ruimte om zich te oriënteren op het beroepenveld, te ontdekken waar ze goed in zijn en fouten te mogen maken en daar weer van te leren.

Het tweede pedagogisch ideaal, gelijkheid, vloeit voort uit het ideaal van vrijheid. Jongeren die studeren aan onze hogeschool zijn als studenten gelijkwaardig aan

³⁰ Simons & Masschelein (2017), Meijer (2013).

³¹ Simons & Masschelein, 2017.

elkaar, ongeacht hun verschillende startposities wat betreft aanleg of sociale klasse. Studenten zijn gelijkwaardig aan elkaar omdat elke student in principe in staat is tot leren, en zelf iets van het leven wil maken. Hiertoe krijgen zij de mogelijkheid om telkens opnieuw, ook als het eerder niet gelukt is, weer te beginnen met zich het toekomstige vakgebied eigen te maken. De verschillende vakken, modules, minoren en stages die studenten gezamenlijk in verschillende samenstellingen volgen, dragen hieraan bij. Samenwerke aan opdrachten en projecten biedt studenten bovendien de kans van gedachten en perspectief te wisselen.

Het derde pedagogisch ideaal, vorming, kent een individuele en maatschappelijke kant. Studenten vormen zichzelf namelijk op basis van maatschappelijk relevante inhoud. Deze vorming vindt plaats doordat zij betrokken zijn op de onderwijsinhoud, maar er ook voldoende afstand toe bewaren om de zaken op waarde te schatten. Studenten worden door docenten gewezen op zaken waar ze niet direct naar op zoek waren, maar die hen als toekomstig professional kunnen verrijken. Bijvoorbeeld wanneer zij tijdens hun stage ethische vraagstukken tegenkomen, of wanneer protocollen botsen met hun persoonlijke waarden. Zo kunnen zij 'onderbroken worden'³² in hun denken en afvragen wat zij in relatie tot deze zaken voor zichzelf of een ander te doen hebben.

De uitgangspunten vrijheid, gelijkheid en vorming bieden een kader waarmee invloeden uit het privé- of publieke domein op waarde geschat kunnen worden. Is er bij groenpluk van studenten door een werkveld met tekorten nog voldoende mogelijkheid voor studenten om in vrijheid te kunnen oefenen? Welke spanning levert het bindend studieadvies op ten aanzien van de open toekomst van de student? En wat staat er bij het invoeren van microcredentials op het spel ten aanzien van de kritische vorming van studenten? Het bewaken van de unieke betekenis die de hogeschool voor onze studenten heeft, voorkomt dat zij een plek wordt van 'de student vraagt, de hogeschool draait'.

Tot slot bieden wij studenten met deze invulling van de eigen opdracht van de hogeschool de mogelijkheid zich toe te rusten voor het leven in een open democratie. Vrijheid, gelijkheid en vorming dragen ertoe bij dat studenten zicht krijgen op hun toekomst, waardering opbrengen voor de ander en kritisch denkend in de wereld staan³³.

³² Biesta, 2018; Eidhof et al., 2021; Ris, 2022.

³³ Imelman & De Mönnink, 2021

Werkwijzen, handreikingen, spellen en leergangen.

- ⇒ Kairos in de klas: 'Pedagogiek met hart, hoofd, handen en voeten (Van den Heuvel & De Wit, 2023)'. In dit boek is de rijke pedagogische literatuur bruikbaar en inzetbaar gemaakt voor docenten. In het boek worden pedagogische onderwerpen verbonden met verschillende werk- en spelvormen die je in je team en samen met studenten kunt doorleven.
- ⇒ Klasse-gesprek: 'Gesprekstof over de onmiddellijkheid van ons handelen (Van den Heuvel, 2019)'. De werkwijze ondersteunt van het bespreken van een pedagogisch moment uit de dagelijkse onderwijspraktijk. De werkwijze is bedoeld om te vertragen, na reflecteren, waarbij gebruik gemaakt wordt van aangereikte pedagogische begrippen.
- ⇒ Bumpy moments: 'Een handreiking voor het verkennen, verwoorden en bespreken van pedagogische waarden (Van Kan, 2020). Deze handreiking gaat over de vraag hoe je bumpy moments (mini-dilemma's) kunt benutten om zicht te krijgen op je eigen onderwijspedagogische drijfveren. Deze handreiking gaat nu eens niet over wat wel of niet goed is, wel of niet effectief is, maar over wat je ten diepste wilt bereiken met je studenten.
<https://www.platformsamenoopleiden.nl/kennisbank/handreiking-bumpy-moments/>
- ⇒ Pedagogische prioriteitenspel (De Beer & Van Kan, 2019). Doel van het spel is docenten te laten ontdekken welke pedagogische idealen de belangrijkste drijfveer zijn in hun eigen onderwijs. Het spel daagt docenten op een dynamische en interactieve manier uit hun pedagogische drijfveren te onderzoeken, te verwoorden, en onderling te bespreken.
<https://www.han.nl/projecten/2020/pedagogisch-prioriteitenspel/>
- ⇒ Pedagogame (Van Kan & De Beer, 2023). Pedagogame is een aanvulling op het hiervoor genoemde fysieke pedagogische prioriteitenspel. Bij de onlineversie is het mogelijk het spel met behulp van mobiele telefoons en laptops te spelen. Ook is het mogelijk – in combinatie met bijvoorbeeld een Teamsvergadering – het spel vanuit de eigen locatie te spelen met medespelers van andere (hoge)scholen in binnen- en buitenland, waardoor internationale perspectiefwisseling onderdeel wordt van het spel.
<https://www.pedagogame.com>
- ⇒ Leergang Pedagogische professionaliteit (HR-academie: Carlos van Kan, Jelle Ris & Rajae El Himer). Deze leergang ondersteunt deelnemers bij het op een pedagogische manier leren bevragen van hun onderwijspraktijk. Met behulp van beproefde wijzen en inbreng van eigen ervaringen van docenten en docententeams worden docenten aangezet om vanuit dilemma's, idealen en handelingsalternatieven hun praktijkervaringen kritisch te bevragen.

- ⇒ Leergang verdiepende pedagogiek (HR-academie: Mieke de Wit & Monique van den Heuvel). De leergang begint bij ik de leraar, om docenten zich bewust te laten worden van hoe zij zijn als leraar. Dan vergroten we de wereld naar de studenten en collega's, waarbij we studenten uitnodigen om in gesprek te gaan over hun visie op de kwaliteit van het onderwijs en de hogeschool. De buitenwereld komt vervolgens aan de orde, waarin we de pedagogiek van de stad gaan ontdekken en verbinden aan de dagelijkse onderwijspraktijk van de docenten. Waarna we tenslotte weer vragen om naar 'ik de leraar' terug te keren.
- ⇒ Leergang beroepspedagogiek (Werkverband beroepspedagogiek: Monique van den Heuvel). De pedagoog Max van Manen schrijft dat pedagogiek fascinatie is voor de groei van de ander. In deze leergang leer je de essentie van pedagogiek te ontdekken, jouw pedagogische professionaliteit te versterken, legitieme handelingsalternatieven te verkennen, en je team warm te maken voor pedagogiek.

Literatuur

- Bastiaansen, L. (2022). *Aandachtige betrokkenheid als pedagogische grondhouding: een onderzoek naar de pedagogische betekenis van aandachtige betrokkenheid in het onderwijs*. Garant.
- Beekman, A. J. (1972). *Dienstbaar inzicht. Opvoedingswetenschap als sociale planwetenschap*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Benner, D. (2015). *Allgemeine Pädagogik. 8.Auflage*. Juventa.
- Berding, J. (2019). *Opvoeding en onderwijs tussen geduld en ongeduld*. Maklu.
- Biesta, G. J. J. (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten*. Boom Lemma.
- Biesta, G. J. J. (2015). *Het prachtige risico van onderwijs*. Phronese.
- Biesta, G. J. J. (2016). *Het leren voorbij: democratisch onderwijs voor een menselijke toekomst*. Phronese.
- Biesta, G. J. J. (2018). *De terugkeer van het lesgeven*. Phronese.
- Biesta, G. J. J. (2022a). *Onderwijsonderzoek: een onorthodoxe introductie*. Boom.
- Biesta, G. J. J. (2022b). *Wereldgericht onderwijs: een visie voor vandaag*. Phronese.
- De Ruyter, D. J., & Kole, J. J. (2013). Over idealen en deugden in het onderwijs: Beroepstrots met Droste-effect. In R. Kneyber, & J. Evers (Eds.), *Het alternatief: weg met de afrekencultuur in het onderwijs!* (pp. 175–190). Boom.
- Eidhof, B., Janssens, M., & Ris, J. J. (2021). *Wereldgericht onderwijzen: Biesta in de praktijk*. Stichting NIVOZ.
- Imelman, J. D., & de Mönnink, J. (2021). *De verweesde school: kennis, geloof en onderwijs in een democratische samenleving*. ISVW Uitgevers.
- Imelman, J. D., Wagenaar, H., & Meijer, W. (2017). *Cultuurpedagogiek, onderwijspolitiek en de staat van het onderwijs*. Koninklijke Van Gorcum.
- Janssen, F., Hulshof, H., & Van Veen, K. (2016). *Uitdagend gedifferentieerd vakonderwijs: praktisch gereedschap om je onderwijsrepertoire te blijven uitbreiden*. Universiteit Leiden.
- Kelchtermans, G. (2013). Praktijk in de plaats van blauwdruk. Over het opleiden van lerarenopleiders. *VELON Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 34, 89–99.
- Masschelein, J. & Simons, M. (2019). Het failliet van onderwijs op maat: naar pedagogische werkplekken. *Pedagogiek*, 39(3), 349–366.
- Meijer, W. A. J. (2013). *Onderwijs: weer weten waarom*. Uitgeverij SWP.
- Meirieu, P. (2004). *Faire l'école, faire la classe*. ESF.
- Meirieu, P. (2021). *Frankenstein en de pedagogiek*. Phronese.

- Pols, W. (2015). *In de wereld komen: een studie naar de pedagogische betekenissen van opvoeding, onderwijs en het leraarschap*. Garant.
- Pols, W. (2019). 'Je moet op dat moment reageren en je weet nooit of je het juiste doet.'
- Pedagogiek in het middelbaar beroepsonderwijs*. Hogeschool Rotterdam.
- Ponte, P. (2012). *Onderwijs en onderzoek van eigen makelij: Onderzoek met en door leraren*.
- Boom Lemma.
- Ruijters, M., van Luin, G., & Wortelboer, F. (Eds.). (2018). *Mijn binnenste buiten: werken aan je professionele identiteit*. Management Impact.
- Simons, M., & Masschelein, J. (2017). *De leerling centraal in het onderwijs? Grenzen van personalisering*. Acco.
- Moraal, E., Suhre, C. J. M., & Van Veen, K. (2023). De relatie tussen een uitgesproken schoolvisie en schoolcultuur als professionele leergemeenschap. *Pedagogische Studiën*, 100(4), 396–420.
- Ris, J.J. (2022). *Hoe leraren subjectiverend funderend onderwijs gestalte geven uitgaande van Biesta's handelingsperspectieven*. Erasmus Universiteit Rotterdam.
- Slors, M. V. P. (2012). *Dat had je gedacht! Brein, bewustzijn en vrije wil in filosofisch perspectief*. Boom.
- Van Kan, C.A. (2021). *De waarde(n) van onderwijs: Het primaat binnen de pedagogische professionaliteit van leraren*. Hogeschool Rotterdam.
- Van Kan, C. A., Ponte, P., & Verloop, N. (2013). How do teachers legitimize their classroom interactions in terms of educational values and ideals? *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 19(6), 610–633.
- Van Manen, M. (2014). *Weten wat te doen wanneer je niet weet wat te doen*. Stichting Nivoz.