

‘Men denkt algauw dat het allemaal aan het kind ligt’

IN GESPREK MET BERT WIENEN

Sietske **JANS-KUPERUS** en Jorren **SCHERPENISSE**

Bert Wienen, psycholoog, onderwijskundige en bedrijfskundige, is gepromoveerd in de ontwikkelingspsychologie. Hij is onderzoeker, adviseur voor scholen, gemeente en jeughulp, en oprichter van het Instituut voor Inclusief Onderwijs. De redactie sprak met hem in het kader van zijn boek *Van individueel naar inclusief onderwijs: pleidooi voor minder labelen en meer aandacht voor de kracht van onderwijs* (2023), over de noodzaak van minder psychologisering en meer contextgericht benaderen in het onderwijs.

Wat was jouw drijfveer om met het thema inclusief onderwijs aan de slag te gaan?

‘Mijn interesse is de vraag hoe wij omgaan met kinderen van wie wij vinden dat ze niet aan onze normen voldoen. We hebben allerlei taal en handelingspraktijken ontwikkeld om het vooral maar aan kinderen te laten liggen. We grijpen algauw naar psychologische taal als we een kind niet meer begrijpen of gaan ineens psychologisch over kinderen spreken als het niet lukt en allerlei psychologische oplossingen vinden. Want, zo is de redenatie, als het met kinderen niet goed gaat, dan ligt dat aan hen. Of sterker nog, dan ligt het in het kind.

Twintig jaar geleden had een handjevol kinderen een vorm van jeugdhulp, nu is dat één op de zes en in het basisonderwijs is het op diverse plekken al één op de vier. En in plaats van dat we ons afvragen hoe dat kan en wat dat zegt over de samenleving, of wat dat zegt over onze vorm van onderwijs, kijken we naar hoe we nog beter kunnen signaleren, nog eerder en nog sneller. Ik denk dat dit niet heilzaam is. Mijn drijfveer zit dan op twee elementen. Ten eerste: ik maak me echt zorgen om de kinderen en jongeren in Nederland. We spiegelen ze continu voor dat ze zich goed moeten voelen en dat het goed moet gaan met hun welbevinden, en bevragen ze daar ook continu op. We geven de kinderen daarmee de schuld van ons falen. Een van de onderdelen van dat psychologische handelen is dat we voor kinderen alle problemen weg proberen te nemen. We leren ze dus ook niet meer om te gaan met de tegenslag van het leven of met weerstand.

Ten tweede: als ik érgens hoop aan ontleen, dan is dat het onderwijs. Een plek waarin we kinderen echt nog verder kunnen brengen, waar we ze op een andere manier kennis kunnen laten maken met de wereld en een soort verlangen kunnen installeren om iets aan onze wereld te doen. Maar juist op het onderwijs bezuinigen we. Je kunt tegenwoordig maar beter kindercoach zijn dan leraar, want dan kun je de hele dag je eigen agenda bepalen en “kinderen redden”. Maar kinderen worden pas echt gered als we dat onderwijs weer goed vorm gaan geven.’

Je schrijft in je boek dat we in het onderwijs minder moeten psychologiseren en de aandacht weer meer moeten richten op de pedagogische didactische relatie. Wat bedoel je daar precies mee?

‘We doen nu een groot onderzoek naar kinderen die verwezen moeten worden naar speciaal onderwijs. Als je in die dossiers kijkt, dan zie je eigenlijk alleen >

We grijpen al gauw naar psychologische taal als we een kind niet meer begrijpen

maar: het ligt allemaal aan het kind. Er wordt gesmeten met IQ-scores en het liefst zoveel mogelijk psychologische taal gebruikt, waardoor iedereen snapt: zo, dat is pittig! Iedereen is doodsbang dat zo'n dossier niet wordt aangenomen, dus het wordt allemaal stevig aangezet. Je zult over tien jaar maar eens als kind je eigen dossier inzien ...

De pedagogiek leert: alle gedrag is interactie. En wij leren ook van de kinderen die we heel ingewikkeld vinden. Dus kinderen die uitvallen uit ons systeem, vertellen niet zozeer iets over wie zij als kind zijn, maar over het systeem, onze keuzes en de pedagogisch-didactische aanpak in de onderwijscontext. En zo zouden we wat mij betreft ook weer naar kinderen moeten durven kijken. Want daarbij gaat het dus altijd over kinderen die het bloed onder je nagels vandaan halen, die in jouw ogen vervelend zijn of leerprocessen verstoren. Dat maakt het onderwijs tot een spannende onderneming – of een prachtig risico, zoals (onderwijs)pedagoog Gert Biesta zegt – maar ik denk wel dat dat heel hard nodig is.

Dat vraagt vooral iets van het team. Dus hoe je met elkaar, met alle expertises die je in het team hebt, samen uitstraalt: alle kinderen die hier op school

zitten, zijn en blijven van ons. Daarbij spelen competenties van de individuele docent natuurlijk een grote rol, maar volgens mij is het onderwijs echt een teemaangelegenheid, waarin je er samen voor zorgt dat al die competenties allemaal tot bloei kunnen komen.'

Maar moet je dit niet ook kunnen zien? Psychologiseren is namelijk ook 'makkelijk', zo van: dit kind is vervelend, ik schuif het maar door naar een hulpverlener of expert.

'En dan ook nog denken dat je daarmee een goede daad verricht ... In de psychologie geldt doorverwijzen altijd als een goede daad. Maar in de pedagogiek is het verbreken van je pedagogische belofte een van de ergste dingen die je kunt doen. Dat is een fundamenteel ander beeld.'

Wat is dan voor een docent belangrijk om te kunnen? Om ook die pedagogische kant wat meer te durven opzoeken?

'Ik denk dat je als docent heel reflectief moet kunnen zijn en dat je het aan moet durven om een kind met wie het echt niet wil in de ogen te kijken en te denken: wat zeg jij nu over mij en over mijn repertoire? Dus het heeft met durf te maken, maar het heeft ook met erkenning te maken dat in elke groep kinderen zitten die niet zo lekker bij jou passen. En dat dit helemaal niet erg is, maar dat het wel je professionaliteit is om die pedagogische relatie hoog te houden. Het valt mij in deze tijd op dat leraren die ergens moeite mee hebben, dat heel erg op zichzelf betrekken; dingen worden heel snel persoonlijk gemaakt. Maar het hoort bij het vak van docent dat je daarboven kunt blijven staan. Bijvoorbeeld: "Die jongen heeft mij geslagen! Dat kan toch niet? Nu moeten we echt een grens trekken." Natuurlijk, die grens moet je trekken, maar je moet ook de vraag stellen: wat zegt dit gedrag over jouw aanpak, over de mores op school en over de verhouding tussen leerling, leraar

en leerstof? Hoe blijf je je ontwikkelen in je competenties, zodat je uit die strijd blijft en die professional blijft die de pedagogische relatie draagt? Naast klassenmanagement, op de hoogte zijn van leerlijnen en vormen van differentiatie die je kunt toepassen, is het heel belangrijk dat je een idee hebt van wat het betekent om hoge verwachtingen te hebben van leerlingen. Dat zijn belangrijke dingen in deze tijd; leraren zouden dat moeten kunnen.'

Je noemt reflectie. Vind je het belangrijk dat docenten supervisie krijgen?

'Ik werkte jarenlang in de jeugdhulp en liep stage bij een doorgewinterde behandelcoördinator. Die eiste van ons dat wij al onze behandelingen opnamen op video. We kwamen eenmaal in de twee weken bij elkaar en dan wees zij willekeurig mensen aan om een stukje te laten zien. Ik vond dat doodeng, maar ik heb er heel van geleerd. In het team was het ook normaal dat je dat deed, je er met elkaar over sprak en elkaar erbij hielp. Toen ik in het onderwijs aan de slag ging, viel mij op dat er eigenlijk geen ruimte en tijd werd gemaakt om samen te reflecteren op wat je doet of wat je wel of niet ligt. Ik gun het onderwijs tijd en ruimte om dat meer te doen en ik gun ook de studenten dat dat eigenlijk gewoon wordt. Dus dat dat eigenlijk al in de opleiding zit, zodat ze dat in het onderwijs kunnen meenemen.'

Je schrijft over weerstand als belangrijk element in het onderwijs. Wat bedoel je daarmee?

'Het weerstandsbegrip is een van de belangrijkste elementen van de pedagogiek. Weerstand gaat dan over het aanbieden van nieuwe dingen aan kinderen die ze nog niet kunnen, waardoor ze eerst in verwarring raken en het eerst niet lukt. Ze moeten dus over die weerstand heen komen. Weerstand kan ook gaan over regels waar ze zich aan moeten houden of rekening houden met elkaar in groepen. Bijvoorbeeld dat je dingen veel langzamer moet doen dan

je eigenlijk al kan, of dat je moet samenwerken met kinderen die je niet leuk vindt. Die je niet begrijpt of die uit een heel andere wereld komen dan jij.

De moderne psychologie – zeg maar: de "getherapeutiseerde" psychologie – kent dat niet. Die zegt eigenlijk: als het niet goed gaat met leerlingen, dan moet je die weerstand wegnemen. Een van de eerste dingen die we dan bijvoorbeeld doen, als het niet lukt met een leerling, is de verwachtingen omlaag brengen. Want dan kan hij of zij het waarschijnlijk niet en verzinnen we allerlei dingen om de weerstand weg te nemen. En dat gaat zo ver dat – ik ben nu bezig met een onderzoek naar thuiszitters – een thuiszitter bijvoorbeeld zegt: "Weet u wat het is: van mij werd steeds een beetje minder verwacht. Sterker nog, ik werd op een gegeven moment niet eens meer gemist."

Dus weerstand wegnemen is echt een soort modern, therapeutisch idee, wat zich vertaalt in de wens om allerlei vormen van individueel onderwijs te bieden, die helemaal passen bij het individuele kind. Uitgangspunt moet zijn: op deze school wordt geleerd en dat betekent dat wij nooit de weerstand omlaag zullen brengen, zodat er niks meer van jou wordt

verwacht. Je krijgt elke dag opnieuw een leerkans, wat er ook gebeurt en hoe erg jouw thuissituatie ook is.’

Speelt het lerarentekort een rol bij die psychologisering?

‘We gaan nu toe naar een situatie waarin ieder kind een hulpverlener heeft, maar niet ieder kind een leraar. Dat lijkt me geen verstandige en houdbare situatie. Dus ik denk dat we ons grote zorgen moeten maken over het lerarentekort. Het hele jeugd-domein zit momenteel zo in elkaar dat de mensen die het meeste contact hebben met kinderen, het minste verdienen. Het gaat me niet om het geld, maar de waardering van het beroep: daar moeten we echt iets mee.’

Kun je iets vertellen over het sociale model van inclusie en over contextdeskundigheid?

‘Mijn punt is dat we inclusie vooral beschouwen vanuit het medische model en dan wordt inclusief onderwijs zoiets als tegemoetkomen aan alle individuele ondersteuningsbehoeften. Dat lijkt me niet haalbaar of verstandig. Dus ik kijk naar hoe we contexten kunnen bouwen waaraan kinderen mee kunnen doen. Daar kun je allerlei expertises bij nodig hebben, alleen is dan niet de vraag: “Help mij eens even dit kind te fixen”, maar: “Hoe kunnen we met jouw expertise onze context nog iets sterker maken?” En dat vraagt van die deskundigheid weer dat je de context kent en dat je weet hoe je jouw expertise moet inweven in die context.’

Je doet, zoals gezegd, ook onderzoek naar thuiszitters. Hoe kijk je naar hen?

‘Ik denk dat er best veel kinderen thuiszitten dankzij de zorg, of door het niet opstarten van zorg, terwijl het idee is dat zorg voorliggend is. Een ander element is dat deze kinderen thuisblijven, omdat dat fijn is voor de ouders. Dit kan heel verschillende ach-

tergronden hebben, zoals dat er mantelzorg nodig is of dat broertjes en zusjes naar school moeten. Maar er zijn ook wel kinderen die thuisblijven, omdat de ouders zoveel mogelijk weg willen nemen voor hun kind, met allerlei argumenten: de context voldoet niet, ze halen er daar niet alles uit wat erin zit, het kind heeft een heel bijzonder brein. Of dat er de overtuiging is dat het thuis beter passend te maken is voor het kind. Maar hoe je het ook wendt of keert, als we nadenken over groepen, zijn we als mens geneigd te ordenen in die groepen. En dat betekent dat er altijd uitersten zullen zijn die niet in reguliere groepen zitten. Maar dat is geen reden om thuis te blijven. We zullen scholen zo in moeten richten, dat dat een werkelijkheid is die gewoon bestaat. En dan blijft voor ons het vraagstuk: hoe zorgen we dat ook de uitersten van onze “normaalverdeling” zich nog onderdeel voelen van iets groters, wat we dan de schoolcontext noemen?’

Dus we moeten af van de labeltjes?

‘In de onderwijscontext werken labels niet. Het doet geen recht aan het menszijn. Je hebt een label of je hebt het niet, bij psychologisering. Maar in het onderwijs weet iedereen dat het kind het bij de ene leraar wel goed doet en bij de andere niet. Of dat maandagochtend geen probleem is, maar vrijdagmiddag vaak op een drama uitloopt. In de pauzes

loopt het niet, maar tijdens rekenen geen probleem. Dus die wel-of-nietbenadering werkt in een pedagogische context niet. Daarmee doen we geen recht aan wat het leven in die pedagogische context is.

Ik hoop dat we erin slagen om leraren meester van hun vak te laten zijn. Dat ze echt het gevoel hebben dat ze het kunnen en dat de samenleving hun werk respecteert. Dat zodra een leerling het niet lekker doet, niet vooral wordt gekeken of het aan de leerling zelf ligt, maar dat je onderzoekt: wat betekent dit voor mij? Wat zegt dit over mij? Welke ondersteuning heb ik nodig om dit te kunnen en wat zegt dit over de context van het onderwijs? En wat zegt het over ons team en de manier waarop wij samenwerken? Ik hoop dat leraren ook sterk in hun schoenen kunnen staan, om die psychologisering te weerstaan. En kritisch te zijn: dit is dan wel een leerling waar allerlei zorg bij aanwezig is, maar ik ga gewoon lesgeven. Dat is het beste wat ik die leerling kan bieden. Dus een soort beroepstrots om wat tegendraa-ser mee in die psychologische wereld te staan.’

Hoe kunnen begeleidingskundigen, als expert in het onderwijs, bijdragen aan die contextdeskundigheid?

‘Biesta heeft het over de school als oefenplaats en dus is de schools anders dan thuis of in de maatschappij. We moeten niet doen alsof school thuis is, dus dat kinderen er zich heel erg thuis voelen en dat alles op dezelfde manier gaat. Maar we moeten ook niet doen alsof het al de maatschappij is. Leerlingen moeten wel een verantwoordelijkheid ontwikkelen, maar ze zijn dat zelf nog niet volledig. Een oefenplaats is de plek waar je vandaag nog gewoon anders mag denken dan morgen. Je wordt hier nog onderbroken in je identiteitsontwikkeling. Hier is weerstand belangrijk, hier mag je nog gewoon leren van fouten; die worden je niet aangerekend. Dat soort elementen maakt een school tot een school. Ik hoop dat jullie als begeleiders veel meer gaan

Ik hoop dat we erin slagen om leraren meester van hun vak te laten zijn

kijken naar de pedagogische en didactische uitgangspunten, in plaats van alleen de psychologische uitgangspunten. Dus dat je nadent over hoe we omgaan met verwachtingen, regels, weerstand, de lat hoog leggen. Om ervoor te zorgen dat elk kind [supervisant, coachee; red.] zich gezien voelt binnen die pedagogische relatie. En voor alle leraren geldt: die pedagogische relatie laat je nooit los.’ ■

S. Jans-Kuperus MA is begeleidingskundige bij Super-u, praktijk voor professionele begeleiding te Assen en redactielid van dit tijdschrift. E-mail: s.jans@super-u.nl.
Dr. J. Scherpenisse is co-decaan en adjunct-directeur van de denktank bij de Nederlandse School voor Openbaar Bestuur te Den Haag en redactielid van dit tijdschrift.