

HANDELINGSDILEMMA'S IN HET BEROEPSONDERWIJS

Posted on 24 december 2015



Doceren = doseren

Auteur(s) Carlos van Kan, Kenniscentrum Kwaliteit van Leren, Hogeschool van Arnhem en Nijmegen

Veelal zonder dat te beseffen, hebben mbo-docenten in de dagelijkse onderwijspraktijk voortdurend te maken met dilemma's. Dilemma's die te maken hebben met prioriteiten in het onderwijs, het leerproces van studenten, de rol als docent en nog veel meer. Goed beschouwd gaat het steeds om een keuze tussen 'handelingsalternatieven'. Een keuze tussen studentenbelangen ook. Hoe doe je dat? Hoe breng je botsende, schurende belangen in balans?

Het beroepsonderwijs: gefundeerd in dilemma's

Dilemma's zitten in het Nederlands beroepsonderwijs zo ongeveer ingebakken. Het is gefundeerd in dilemma's, zou je kunnen zeggen. Dat heeft alles te maken met de drievoudige kwalificatie. Van docenten wordt niet alleen verwacht dat ze bijdragen aan de beroepsvorming van studenten, maar ook aan competenties rond burgerschap en de doorstroming naar het hoger onderwijs. Het zijn deelgebieden die elkaar soms lelijk in de weg zitten. Van een harmonieus geheel is geen sprake. Zo kan de aandacht voor

Nederlandse taal en rekenen (belangrijk voor doorstroming) op gespannen voet staan met tijd en aandacht voor vakmanschap (beroepsvorming).

Geen misverstand, alle drie de deelgebieden van kwalificatie zijn belangrijk. Echter, ze dwingen mbo-instellingen, teams en uiteindelijk individuele docenten voortdurend tot afwegingen. Afwegingen op basis van het eigen beeld van goed onderwijs, binnen de kaders gesteld door de overheid. En die keuzes kunnen behoorlijk uiteenlopen. Het ene opleidingsteam zal mogelijk prioriteit geven aan de vakinhoudelijke aspecten van het beroep, het andere team aan de eisen voor studenten om te kunnen doorstromen naar vervolgonderwijs.

Daarmee zijn we er nog niet. Want naast het domein van *kwalificatie* dat dilemma's creëert, kent het mbo nog twee andere domeinen die precies hetzelfde doen: *socialisatie* en *persoonsvorming* (Biesta, 2012). Socialisatie richt zich op het inleiden van jongeren in sociale, culturele, economische, politieke en religieuze ordes van de samenleving. Persoonsvorming richt zich op de 'volwassenwording' van jongeren, op hun mogelijkheden om iets nieuws en eigens in de wereld te brengen.

Om het nog wat lastiger te maken: deze drie domeinen – kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming – staan steeds met elkaar in verbinding. Een voorbeeld om dat duidelijk te maken. Breed gedragen is de visie dat het beroepsonderwijs er niet alleen is om jongeren op te leiden voor de bestaande beroepspraktijk, maar ook om hen te leren deze beroepspraktijk kritisch onder de loep te nemen en te verbeteren. Die zienswijze heeft impact op alle drie de domeinen. Immers, het gaat erom dat studenten kritisch reflectief kunnen handelen (domein van kwalificatie). Ze moeten onderdeel gaan vormen van de beroepsgroep, maar daar ook weer niet volledig in opgaan (domein van socialisatie). En ten slotte moeten ze de ruimte krijgen om zelfbedachte oplossingen voor nog niet eerder opgemerkte problemen in te brengen in de beroepspraktijk (domein van persoonsvorming).

Handelingsdilemma's van docenten

Laten we wat nauwkeuriger bekijken wat de drie domeinen betekenen voor het handelen van de docent. In algemene termen: de docent zal steeds de belangen moeten afwegen die inherent zijn aan deze domeinen (Cornelissen, 2013; Van Kan, 2015). Dat gaat verder dan het voor de hand liggende *hoe* en *wat* van dat handelen, zoals bijvoorbeeld in de automotive-opleiding: 'Hoe kan ik deze student het beste aanleren wat de functie van een carburateur in een auto is'. Docenten zullen zich óók moeten richten op het *waarom* en *waartoe* van hun handelen, zoals: 'Dient het streng

handhaven van de gedragsregels die we als docenten hebben afgesproken wel in elke situatie het belang van de studenten?’

De *waarom*- en *waartoe*-vraag dwingt docenten tot continu nadenken over wat ze wenselijk vinden voor hun studenten. Bepalend zijn de opvattingen over goed onderwijs, en die kunnen sterk verschillen. In essentie gaat het om een afweging van belangen. Theoretische verhandelingen of beleidsmaatregelen spelen daarbij een rol, maar vooral gaat het om de dagelijkse interacties van docent en studenten. De afweging zal per student verschillen. Er is niet zoiets als één juiste uitkomst (Lyons, 1990). Telkens opnieuw moet de docent zich de vraag stellen: ‘Wat is voor deze student, op dit moment, in deze situatie het meest in zijn of haar belang?’ Anders gezegd: *doceren = doseren*, continu.

Interacties in onderwijssituaties zijn complex en boeiend. Docenten kunnen immers vaak verschillende kanten uit. Ze hebben meerdere handelingsmogelijkheden tot hun beschikking. Het doel dat ze willen bereiken, bepaalt de wenselijkheid ervan. Een voorbeeld. Wanneer een student met een telefoon speelt in de klas, kan de docent de student sommeren de telefoon in te leveren. Voor het handhaven van regels valt iets te zeggen, studenten moeten leren dat het inspanning en concentratie vergt om een bepaalde vaardigheid onder de knie te krijgen. Maar misschien komt de docent tot een andere afweging. Hij kan het spelen met de telefoon door de vingers te zien, bijvoorbeeld omdat de student een moeilijke tijd achter de rug heeft en enige ontspanning tussendoor het welzijn ten goede komt.

Het gaat in onderwijs meestal niet over een duidelijk goed of fout, maar veeleer over legitieme handelingsalternatieven die soms op gespannen voet met elkaar staan (Van Kan, Ponte, Verloop, 2010).

Typologie dilemma's in onderwijssituaties

Vaak kent de onderwijspraktijk handelingsalternatieven die zich lastig tot elkaar verhouden. Dan kun je spreken van dilemma's. De literatuur besteedt op uiteenlopende manier aandacht aan die onderwijsdilemma's, vanuit verschillende perspectieven. Zo worden soms dilemma's als uitgangspunt genomen om de complexiteit van het onderwijs te belichten. Lyons (1990) bijvoorbeeld beschrijft dilemma's van docenten om aan te tonen dat er geen kant-en-klare en juiste manieren van handelen zijn. 'Juistheid' moet in zijn visie altijd worden gezien in relatie tot een specifieke student, in een specifieke situatie. Een ander voorbeeld betreft het werk van Windschitl (2002). Bij hem gaat het om het in praktijk brengen van constructivistische

ideeën over onderwijs. Een complexe aangelegenheid volgens Windschitl. Hij illustreert dat aan de hand van dilemma's die docenten het hoofd moeten bieden. Een laatste voorbeeld betreft het werk van De Bruijn, Leeman en Overmaat (2006). Zij hebben onderzoek verricht naar authentiek en zelfgestuurd leren in de context van het beroepsonderwijs. Met behulp van dilemma's illustreren zij de complexiteit daarvan.

Ook de dilemma's zelf zijn geregeld onderwerp van studie in de literatuur. Dat gebeurt vanuit drie invalshoeken, die we in het kort zullen bespreken.

Pedagogische dilemma's

In de pedagogiek heten dilemma's ook wel *antinomieën* (Meijer, 1996). Een antinomie is een spanningsverhouding tussen twee polen en die spanning mag niet verdwijnen omdat beide polen van belang zijn in het opvoeden en onderwijzen van jongeren. Doornenbal (2009) noemt in dit verband de balans tussen veiligheid en uitdaging. In het beroepsonderwijs gaat het bij die balans bijvoorbeeld om de vraag of studenten (bij de opleiding tot automonteur) zelf mogen ontdekken hoe een krik werkt of dat ze eerst moeten kijken hoe de docent de krik bedient. Die laatste optie is uiteraard het meest veilig. Studenten worden beschermd tegen gevaren. Echter, wanneer deze bescherming doorschiet, verdwijnt de uitdaging. En daarmee de gelegenheid voor jongeren om te leren. Nog zo'n dilemma is dat tussen zinvol en betekenisvol leren. Het eerste heeft betrekking op leren dat zinvol en noodzakelijk is vanuit het perspectief van cultuuroverdracht. Te denken valt aan burgerschapsvorming, taal en rekenen. Bij betekenisvol leren gaat het om leerervaringen die betekenisvol zijn voor jongeren omdat ze gericht zijn op werkelijke deelname aan de cultuur, zoals een stage-ervaring in het bedrijfsleven.



Onderwijsdilemma's

Een van de standaardwerken over dilemma's in onderwijs (in brede zin) is dat van Berlak en Berlak (1981). Deze onderzoekers hebben een 'dilemma-taal' ontwikkeld, bestaande uit 16 dilemma's. Daarmee belichten ze de spanningsverhoudingen die te maken hebben met het lesgeven aan jongeren vanuit verschillende perspectieven. Berlak en Berlak delen hun dilemma's op in drie categorieën: sturing, curriculum en maatschappij.

Sturingsdilemma's gaan over wie in overwegende mate de onderwijssituatie bepaalt, de docent versus de student. *Curriculumdilemma's* hebben betrekking op de overdracht van lesinhouden. Een voorbeeld: zien docenten het leren van studenten als een sociale of toch meer als een individuele activiteit? De *maatschappijdilemma's* ten slotte gaan over vraagstukken zoals de verdeling van middelen en de positie van minderheidsgroepen. Voorbeeld van zo'n dilemma: worden alle studenten gelijk behandeld of bekijkt een docent elke student als een uniek 'geval'?

Interactie-dilemma's

Dilemma's in de onderwijspraktijk kun je ook benaderen vanuit een microperspectief. Zulke dilemma's hebben primair betrekking op docent-student interacties in dagelijkse

onderwijssituaties. Van Kan, Brouwer en Zitter (2013) maken daarbij onderscheid tussen drie categorieën: *wie-*, *hoe-* en *wat-*dilemma's.

*Wie-*dilemma's hebben betrekking op de wijze waarop docenten hun professionele rol zien en op de manier waarop zij zich tot hun leerlingen verhouden. Gaat het om een klassieke docentrol of juist een beroepsrol? In hoeverre stellen docenten zichzelf op als beroepsbeoefenaar en, in het verlengde daarvan, als rolmodel?

*Hoe-*dilemma's gaan over hoe docenten onderwijssituaties managen, hoe zij leerprocessen begeleiden en het gedrag van hun leerlingen aansturen. Een voorbeeld, zeer herkenbaar voor het beroepsonderwijs: moet de focus liggen op het leerproces of op het werkproces? Legt een docent de nadruk op een efficiënte en effectieve uitvoering van de werkzaamheden of op leermomenten die zich tijdens het werkproces voordoen?

Bij *wat-*dilemma's gaat het erom welke leerinhouden (kennis, vaardigheden en attitudes) leerlingen zich eigen zouden moeten maken. Een kenmerkend dilemma in deze categorie is focus op het curriculum versus focus op capaciteiten van de leerling. Zo kan bij de opleiding Ict een student een eigen oplossingsstrategie hanteren voor een softwareprobleem. Neem je daar als docent genoeg mee of leg je de nadruk op de oplossingsstrategie die het handboek voorschrijft?

Met collega's praten over dilemma's

Dilemma's zijn complex, het zijn geen vraagstukken waar je een definitieve oplossing voor vindt. Tegelijk vormen ze een inherente dimensie van het docentschap. Des te belangrijker is het daarom dat docenten zich niet in hun eentje over dilemma's buigen, maar samen met collega's van gedachten wisselen. Over het herkennen van dilemma's in onderwijssituaties bijvoorbeeld, en de wenselijkheid om verschillende kanten van dilemma's te bekijken. Een dergelijke dialoog draagt ertoe bij dat docenten hun handelen kunnen verantwoorden voor zichzelf, naar studenten, collega's, ouders, managers en beleidsmakers.

Enkele deskundigen

- **Dr. Carlos van Kan**, onderwijskundig onderzoeker, Kenniscentrum Kwaliteit van leren, Hogeschool van Arnhem en Nijmegen. Hij is deskundig op het gebied van de pedagogische dimensies van het onderwijs en het opleiden en professionaliseren van docenten.

- **Prof. dr. Elly de Bruijn**, bijzonder hoogleraar Pedagogisch-didactische vormgeving van beroepsonderwijs, volwasseneneducatie en levenslang leren, Universiteit Utrecht; lector Beroepsonderwijs, Hogeschool Utrecht, waarbij ze werkt aan de kwaliteit van het onderwijs via professionalisering van de docenten als het gaat om hun pedagogisch-didactische handelen.

Bronnen

Bekijk alle bronnen

- Berlak, A., & Berlak, H. (1981). *Dilemmas of Schooling*. London: Methuen.
- Biesta, G. J. J. (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten: Ethiek, politiek en democratie*. Den Haag: Boom/Lemma.
- Cornelissen, F. (2013). De dilemma's van de leraar. *Van twaalf tot achttien*, p. 10-12
- De Bruijn, E., Leeman, Y., & Overmaat, M. (2006). Authentiek en zelfgestuurd leren in het mbo. *Pedagogiek*, 26(1), 45-63.
- Doornenbal, J. (2009). *Nieuwe tijden in onderwijs en opvang: Pedagogische kernwaarden en leidraden*. Voordracht uitgesproken tijdens het symposium Nieuwe tijden in onderwijs en opvang. In opdracht van de ministeries Onderwijs Cultuur en Wetenschap en Sociale Zaken en Werkgelegenheid. Den Haag, 18 mei 2009.
- Lyons, N. (1990). Dilemma's of knowing: Ethical and epistemological dimensions of teachers' work and development. *Harvard Educational Review*, 60(2), 159-180.
- Meijer, W. (1996). *Stromingen in de pedagogiek*. Baarn: Intro. □ Windschitl, M. (2002). Framing constructivism in practice as the negotiation of dilemmas; An analysis of the conceptual, pedagogical, cultural, and political challenges facing teachers. *Review of Educational Research*, 72(2), 131-175.
- Van Kan, C. A., Ponte, P., & Verloop, N. (2010). How to conduct research on the inherent moral significance of teaching: A phenomenological elaboration of the standard repertory grid application. *Teaching and Teacher Education*, 26(8), 1553-1562.
- Van Kan, C. A., Brouwer, P., & Zitter, I. (2013). *Bumpy moments in de dagelijkse onderwijspraktijk. Een verkenning in het speciaal onderwijs, primair onderwijs, voortgezet onderwijs en middelbaarberoepsonderwijs*. 's-Hertogenbosch/Utrecht: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Van Kan, C. A. (2015). Middelbaar beroepsonderwijs: meer dan kwalificatie? *De Nieuwe Meso*, 3, 86-91.

