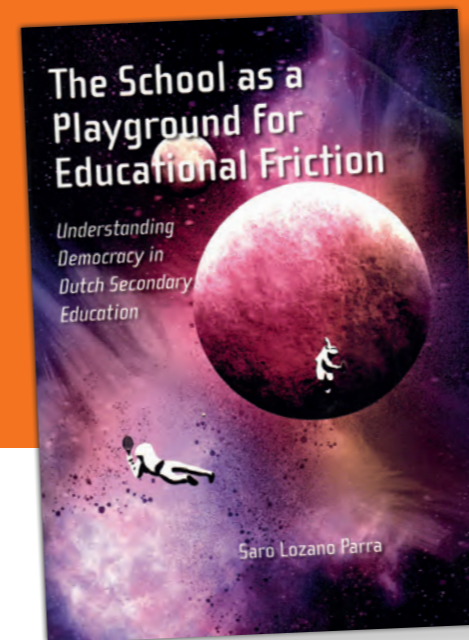


LESSONS LEARNT

- We zijn als mensen onlosmakelijk met elkaar en de complexe vragen die onze gedeelde wereld bezighouden verstrengeld, en in die verstrengeling worden we gevormd én zijn we zelf vormgevers.
- Omdat we als mensen afhankelijk zijn van elkaar en andere levensvormen is het – zeker in deze tijden met omvangrijke sociale/ecologische crises – belangrijk om ons individualisme te overstijgen en ons te oriënteren op de vraag: ‘wat zijn goede relaties?’
- Als we opmerkzaam zijn blijken zich in onderwijsprocessen allerlei momenten voor te doen waarin zichtbaar wordt hoe studenten onderdeel zijn van actuele maatschappelijke uitdagingen en deze momenten zijn kansen om het curriculum open te breken en op onverwachte en zingevende manier samen te leren en creëren.
- Het perspectief van verstrengeling heeft sterke implicaties voor de integriteit van de onderwijsonderzoeker en docent; het vraagt erom je bewust te worden van en transparant te zijn over je eigen biografie en *commitments* en om een kritische en open dialoog gaande te houden met de studenten en collega’s.

AANBEVELINGEN

- Waardeer het ongeplande in het onderwijs, durf onderwijsprocessen deels open te houden en te ontdekken wat er kan ontstaan als je verbinding maakt met wie en wat zich aandient in het moment.
- Probeer je bewust te worden van je eigen verstrengeling in thematiek die in het onderwijsproces aan de orde komt, dat bewustzijn zorgt ervoor dat je kunt kiezen wat je ermee doet en dat komt ten goede aan je flexibiliteit en integriteit.
- Durf je kwetsbaar op te stellen, juist door je ideeën, gevoelens, ervaringen in te brengen nodig je anderen uit hetzelfde te doen en ontstaan er creatieve verbindingen met mensen om je heen.



SARO LOZANO PARRA
PROMOVEERDE OP 8 JULI 2022 AAN
DE UNIVERSITEIT UTRECHT OP HET
PROEFSCHRIFT THE SCHOOL AS A
PLAYGROUND FOR EDUCATIONAL
FRICION. UNDERSTANDING DEMOCRACY
IN DUTCH SECONDARY EDUCATION

**From Conflict to Friction: The School as a
 Playground to Practice Democracy**
 Saro Lozano Parra

PromoDoc

Na mijn studie tot docent geschiedenis kreeg ik de kans om als een van de tien net afgestuurde docenten deel te nemen aan het zogenaamde PromoDocs-traject. Als PromoDoc zou ik de kans krijgen kans om mijn ambities als docent te combineren met promotieonderzoek. In mijn eerste jaar als docent, waarin ik levensbeschouwing gaf op een school in Apeldoorn, schreef ik een promotievoorstel in de trein en de avonduren.

Ik besepte dat het een ongelofelijke luxe was om zelf mijn hele onderzoek uit te denken en

op te mogen zetten. Vandaar dat ik vastbesloten was om een voorstel te schrijven waarin ik mijn geesteswetenschappelijke achtergrond in zou brengen in het onderwijsonderzoek. Het voorstel werd geaccepteerd. In 2016 werd aangenomen als docent maatschappijleer en geschiedenis op het Joke Smit College in Amsterdam en als promovendus aan het Departement Filosofie en Religiewetenschap van de Faculteit Geesteswetenschappen aan de Universiteit Utrecht.

Al tijdens mijn opleiding merkte ik dat ik, naast de voldoening van het voor de klas staan, ook veel inspiratie haalde uit het me bezighouden met de ‘grotere vragen’ met betrekking tot het onderwijs. Mijn hart ging sneller kloppen als we tijdens werkgroepen discussieerden over

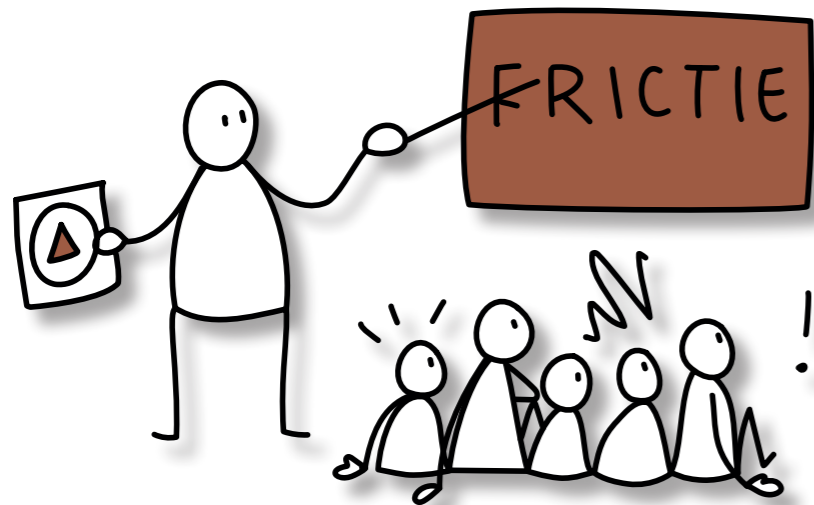
de taken en verantwoordelijkheden van een docent die voorbijgingen aan kennisoverdracht alleen. Natuurlijk wil ik dat mijn leerlingen slagen, en vind ik het belangrijk dat ze een vervolgopleiding vinden die bij ze past. Als docent geschiedenis vind ik het ook belangrijk dat mijn leerlingen weten wie Erasmus is, en wat modern imperialisme nou eigenlijk betekent. Maar nog belangrijker vind ik dat ze zich bewust worden van hun eigen rol in de samenleving, iets dat niet te leren valt uit een boek of door het afvinken van een toets. Vandaar dat ik me in mijn onderzoek heb gefocust op de plaats en de betekenis van democratie in het Nederlandse onderwijs.

Onderzoek

In de eerste twee jaar van mijn onderzoek heb ik voornamelijk empirisch onderzoek gedaan. De overkoepelende vraag hierbij was: wat is de betekenis van democratie in het voortgezet

onderwijs? Deze vraag ik heb ik opgesplitst in een discoursanalyse en een expertonderzoek.

In mijn eerste deelonderzoek besloot ik me te richten op de discussie over ‘goed onderwijs’, zoals die was opgelaaid na het verschijnen van het rapport van de Commissie Dijsselbloem in 2008 over de onderwijsvernieuwingen sinds de jaren negentig. Binnen deze discussie kreeg het begrip democratie een belangrijke rol. De eerste stap was om een selectie te maken van een aantal sleuteldocumenten binnen deze discussie. Vervolgens heb ik gekeken hoe het begrip democratie in deze documenten werd geconceptualiseerd. Of terwijl: hoe wordt het begrip democratie geconstrueerd in de documenten over goed onderwijs? Zo analyseerde ik het rapport *OnsOnderwijs2032*, maar ook het boek *Het Alternatief* van René Kneyber en Jelmer Evers en het rapport *Een ander perspectief op pro-*



fessionele ruimte in het onderwijs van de Onderwijsraad (Lozano Parra, Bakker & Van Liere, 2021). Het tweede deelonderzoek bestond uit een Delphi-onderzoek waarin ik een groep experts vroeg naar de betekenis van democratie met betrekking tot hun onderwijs. Deze experts, afkomstig uit de kringen van onderwijsbeleid, onderwijswetenschap en instanties voor onderwijsprofessionalisering, kregen twee rondes aan vragen en stellingen voorgelegd, gebaseerd op de resultaten uit het eerste deelonderzoek (Lozano Parra, Bakker & Van Liere, 2020). De reden dat ik hierbij geen experts uit het veld heb betrokken, ik bedoel: docenten, komt omdat ik al het plan had opgevat een apart artikel aan hen te besteden.

Uit het eerste onderzoek bleek dat in het onderwijsdiscours de term ‘democratie’ niet één vaststaande betekenis heeft, maar dat het in de sfeer van een oplossing werd gepresenteerd met uiteenlopende betekenissen. Zo bleek dat in de discussie over ‘goed onderwijs’ de notie ‘democratie’ iets als burgerschapsonderwijs kon betekenen, maar dat het evengoed kon verwijzen naar een roep tot meer inspraak van docenten in de school als organisatie of een verandering in de relatie tussen het onderwijsveld en de overheid. De verhouding van die verschillende betekenissen tot elkaar bleek nog onduidelijk. Vandaar dat meer empirisch onderzoek nodig was om iets te kunnen zeggen over hoe de verschillende betekenissen zich tot elkaar verhouden.

In het expertonderzoek noemde een grote meerderheid van de experts “de school als oefenplaats voor de samenleving” als een overkoepelend concept als doelstelling voor het onderwijs, maar dat wel nog verder aandacht verdiende (Lozano Parra, Bakker & Van Liere, 2020). In mijn derde deelonderzoek heb ik geprobeerd dit idee theoretisch verder uit te werken en vorm te geven, en gebruik ik het laatste jaar van mijn onderzoek om dit theoretische kader verder aan te scherpen door middel van interviews en lesobservaties met docenten.

De school als oefenplaats voor de samenleving

De terroristische aanvallen in London en Madrid in 2004 resulteerden in een shockwave die de aanleiding werd voor een steeds luider wordende roep om meer burgerschapsvorming op scholen in Europa in het algemeen en Nederland in het bijzonder (James & Janmaat, 2019). Onderwijs zou zich meer moeten richten op de integratie van nieuwkomers – lees leerlingen – en hen klaarstomen voor de samenleving waarvan zij onderdeel zijn (of nog gaan worden, volgens sommigen). Emeritus hoogleraar in de pedagogiek Micha de Winter schreef in opdracht van de Wetenschappelijke Raad voor Regeringsbeleid een rapport waarin hij opriep tot meer socialiserende burgerschapsvorming (De Winter, 2004). De Winter pleitte ervoor om naast kennisoverdracht de focus te vergroten op het leren van leerlingen om zich in bestaande democratische structu-

ren en tradities te bewegen. Gert Biesta zette in zijn boek *Learning Democracy in School and Society* daar iets tegenover, wat hij beschrijft als een broodnodige verandering van “teaching citizenship towards learning democracy” (Biesta, 2011). In zijn boek pleit hij ervoor om democratie niet te verstaan als gemeenschappen bestaande uit gelijkgestemden, maar juist als gemeenschappen bestaande uit andersgestemden, waarbij hij zich onder andere baseert op het werk van politiek-filosoof Chantal Mouffe (2005). In haar werk stelt Mouffe dat antagonisme een wezenlijk onderdeel is van menselijke relaties. Democratie is volgens haar het proces waarbij conflicterende behoeftes steeds opnieuw worden besproken en onderhandeld door de verschillende individuen die onderdeel uitmaken van die democratie. Biesta is dan ook van mening dat het van belang is om binnen het onderwijs ook aan wat hij subjectiverende burgerschapsvorming te doen. Hierbij gaat het niet om leerlingen de ‘juiste’ kennis en vaardigheden aan te leren, of leerlingen de status-quo te laten accepteren. Burgerschapsvorming als subject-vorming zou juist ruimte moeten maken om deze status-quo te bevragen. Naar mijn idee betekent dit dat leerlingen de speelruimte moeten krijgen om ook met elkaar te botsen en uit te vogelen waar en waarom de wereld waarin ze leven is zoals die is. Of dat nu de klassenregels zijn, de regels op school, in hun dorp of stad of zelfs de wereld. Als diverse meningen en botsende waarden een onlosmakelijk onderdeel van de democratie zijn, dan is

de school de plek bij uitstek om met zulke conflicten te spelen. In mijn derde deelonderzoek zoek ik via onder andere het werk van Biesta en Mouffe naar een manier om de school als oefenplaats voor de samenleving theoretisch zo uit te werken dat er ruimte is voor educatief conflict.

Waar toe

Het onderzoek dat ik heb gedaan toont aan dat het zeer belangrijk is om te begrijpen waarover men spreekt als het gaat om democratie met betrekking op onderwijs. Zowel een democratie zelf als het onderwijs bestaan in de interactie tussen mensen. Vandaar dat onderzoek naar die interactie zo belangrijk is. In mijn eerste deelonderzoek merkte ik al op dat er een risico bestaat dat democratie verwordt tot een leeg omhulsel. Een stempel dat mooi op een gevel van het schoolgebouw zou kunnen pronken, maar waarvan eigenlijk niemand meer echt weet waar het nou eigenlijk voor staat. Het is daarom van groot belang dat er ook onderwijsonderzoek wordt gedaan in een hermeneutisch perspectief: wat betekent het eigenlijk als we het hebben over democratie? En waarom hebben we het daar juist nu over? Dit zijn vragen die wellicht ‘weinig opleveren’ op het eerste gezicht. Leerlingen gaan er niet beter van ‘presteren’, of docenten gaan er niet ‘efficiënter van lesgeven’. Desalniettemin schijnen deze meer geesteswetenschappelijke onderzoeksvragen licht op het menselijke aspect van het onderwijs. Dergelijke reflectieve vragen

dwingen de professional om bewuster een afweging te maken in haar of zijn handelen met daarbij het menselijke aspect in het hoofd. De waarde is niet alleen een verdienste voor individuen, maar geldt ook voor de implementatie van mogelijk nieuw beleid. Curriculum.nu presenteerde recent een voorstel voor burgerschapsvorming. In dit voorstel ligt de nadruk op de socialisatie van leerlingen. Conflict wordt benoemd als iets dat opgelost moet worden. Mijn onderzoek laat zien dat er binnen een hernieuwd curriculum juist ruimte moet bestaan voor conflict, zelfs als dit onoplosbaar is. Als de school een oefenplaats voor de samenleving moet worden, dan betekent dit dat leerlingen moet leren om te gaan met het conflict dat inherent is aan een maatschappij die alleen maar diverser wordt. Maar wat houdt zo’n oefenplaats dan precies in? En wat is de plaats van de onderwijsprofessional op zo’n oefenplaats? In mijn onderzoek heb ik niet alleen geprobeerd om deze vragen empirisch boven water te halen, maar deze vragen ook theoretisch te beantwoorden, om uiteindelijk de professional een kader te verschaffen om de praktijk verder vorm te geven en het gesprek met elkaar over de oefenplaats te voeren.

Het is een enorme uitdaging geweest, en is het nog steeds, om mijn onderwijspraktijk te combineren met onderzoek. Waar ik op school en voor de klas steeds in het moment moet acteren en reageren, vraagt het onderzoek juist vaak om afstand te nemen en ideeën, teksten

en schema’s in te laten werken. De combinatie heeft veel van mij gevraagd, zowel op persoonlijk vlak als in de eerste fase van mijn werkende bestaan, maar ik zou het niet anders willen. De combinatie heeft me de afgelopen jaren de kans gegeven om mezelf als professional te ontwikkelen. Elke dag weer gebeurt er namelijk wel weer iets nieuws in de klas, iets wat ik niet had kunnen voorzien. Mijn onderzoek heeft me de kans geboden om me daar ook nog eens van een afstand rustig naar te bekijken, en proberen deze ontwikkelingen betekenis te geven. Ik hoop dan ook dat mijn proefschrift een bescheiden bijdrage kan leveren voor mijn collega-docenten om betekenis te geven aan hun eigen praktijk, en een uitnodiging zal zijn tot het oppakken van de eigen (normatieve) professionalisering. ■

LESSONS LEARNT

- Confrontatie en frictie is frustrerend, maar maakt groei als persoon, leerling en professional mogelijk.
- NP vanuit mijn onderzoek betekent het opleiden van professionals die hun persoonlijke krachten en twijfels in symbiose brengen met het professioneel handelen.
- Democratie is het vertrouwen in de ander en jezelf, dat er ondanks grote en minder grote verschillen toch gemeenschappelijkheid bestaat.
- Democratie in een onderwijscontext heeft geen vaste, eenduidige betekenis. En dat is oké.

AANBEVELINGEN

- Democratie in het onderwijs heeft meerdere dimensies, en gaat dus voorbij aan het doceren van burgerschap of het organiseren van inspraak alleen.
- Conflict is een essentieel aspect van democratie. Zie botsende meningen daarom niet als iets slecht of iets dat opgelost moet worden, maar laat ruimte binnen onderwijs en onderwijsorganisaties voor frictie.
- “De school als oefenplaats voor de democratie” is een breed gedragen doelstelling voor het onderwijs. Stel de organisatie waarin je werkt voor als zo’n oefenplaats, en treedt met elkaar in gesprek over de rol van de professional hierbinnen.

ROBERT MENTINK IS OP HET MOMENT VAN HET PUBLICEREN VAN DIT BOEK VERGEVORDERD MET ZIJN (PROMOTIE-) ONDERZOEK NAAR HET VORMGEVEN VAN GESPREID LEIDERSCHAP IN DE PRAKTIJEN VAN SCHOOLLEIDERS.

De ‘beliefs’ van de schoolleider bij gespreid leiderschap

Robert Mentink

De terugval naar de schoolleider als ‘held’

Schoolleiders geven aan dat ze gespreid leiderschap in de school belangrijk vinden. Tegelijkertijd ervaren schoolleiders in de praktijk spanningen bij het geven en vooral bij het laten van ruimte aan leraren. Bij spanningsvolle situaties nemen ze veelal ‘het heft’ zelf weer in handen en beperken de handelingsruimte en het leiderschap van leraren. Dat is betreurenswaardig, omdat ruimte voor leraren er mede voor zorgt dat ze hun vak betekenisvol kunnen uitoefenen (Montesano Montessori & Lengkeek, 2020; Hulsbos, Kessels, Andersen & Wassink, 2012). Wat zorgt voor deze inconsistentie tussen wat schoolleiders zeggen belangrijk te vinden en hun handelen in de praktijk? In eerder onderzoek zijn aanwijzingen te vinden dat de beliefs van de schoolleider een rol spelen bij de spanningen die schoolleiders ervaren en bij de terugval naar het traditionele leiderschap van

verticale sturing door de leider als ‘held’ (Louws et al., 2020; Liljenberg & Andersson, 2018; Marchial & Wouters, 2018).

Gespreid leiderschap is een conceptueel een ambigu begrip (Kessels, 2021). Om misinterpretatie van het onderzoek zoveel mogelijk te voorkomen volgt onderstaand de omschrijving van gespreid leiderschap zoals die in het onderzoek is gehanteerd:

Gespreid leiderschap is een dynamisch proces waarbij binnen een feitelijke en gepercipieerde handelingsruimte, leraren tijdelijk individueel en collectief leiderschap verwerven en toekennen. Vanuit dit leiderschap beïnvloeden leraren collega’s, organisatie en omgeving. Bij gespreid leiderschap bevordert de schoolleider handelingsruimte en informeel, individueel en collectief leiderschap van leraren.

Deze omschrijving sluit aan bij de agency stroming van gespreid leiderschap die benadrukt dat leiderschap vrijwillig en op natuurlijke wijze ontstaat, met als grondleggers onder andere