

## Spanningen die zich voordoen tijdens het leren en de uitoefening van het leraarschap

**Citation for published version (APA):**

Beijaard, D. (2011). Spanningen die zich voordoen tijdens het leren en de uitoefening van het leraarschap. In R. M. Van der Rijst, M. P. Voorkamp, I. Bork, B. H. J. Smit, H. Hulshof, & J. H. Van Driek (editors), *Verhandelingen over de leraar* (blz. 36-41). Universiteit Leiden.

**Document status and date:**

Gepubliceerd: 01/01/2011

**Document Version:**

Uitgevers PDF, ook bekend als Version of Record

**Please check the document version of this publication:**

- A submitted manuscript is the version of the article upon submission and before peer-review. There can be important differences between the submitted version and the official published version of record. People interested in the research are advised to contact the author for the final version of the publication, or visit the DOI to the publisher's website.
- The final author version and the galley proof are versions of the publication after peer review.
- The final published version features the final layout of the paper including the volume, issue and page numbers.

[Link to publication](#)

**General rights**

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal.

If the publication is distributed under the terms of Article 25fa of the Dutch Copyright Act, indicated by the "Taverne" license above, please follow below link for the End User Agreement:

[www.tue.nl/taverne](http://www.tue.nl/taverne)

**Take down policy**

If you believe that this document breaches copyright please contact us at:

[openaccess@tue.nl](mailto:openaccess@tue.nl)

providing details and we will investigate your claim.

## Spanningen die zich voordoen tijdens het leren en de uitoefening van het leraarschap

Douwe Beijaard  
Eindhoven School of Education  
Technische Universiteit Eindhoven

*“Bij de vraag wat de leraar zelf beschouwt als de kern van zijn of haar leraarschap spelen uiteraard zowel persoonlijke als meer professionele aspecten een rol. De keuzes worden mede bepaald door iemands karakter, persoonlijkheid, temperament, opvattingen, overtuigingen et cetera.”* (Verloop, 2003, p. 202)

### Inleiding

Met het bovenstaande citaat leidt Verloop in het boek *Onderwijskunde: een kennisbasis voor professionals* een van de vele opvattingen over het leraarschap in. Het betreft de professionele identiteit van leraren, een opvatting die onder meer recht doet aan de complexiteit van het beroep. De leraar is in deze opvatting meer dan iemand die een hoeveelheid kennis en vaardigheden heeft geleerd en in praktijk brengt. Hij of zij neemt bij wijze van spreken ook zichzelf als persoon mee. Sterker, wie men is als persoon bepaalt in hoge mate ook wie men is en kan zijn als leraar. Iedereen die onderzoek heeft gedaan naar het leren en functioneren van leraren in de onderwijspraktijk kan hier ongetwijfeld talrijke voorbeelden van geven. Hoe een leraar handelt in de klas wordt sterk gestuurd door persoonlijk ingekleurde kennis en opvattingen. Deze gedachtegang was destijds mede de basis van het onderzoeksprogramma van het ICLON, gericht op het in kaart brengen van de praktijkkennis van leraren (Verloop, 1992).

In het onderzoek naar praktijkkennis van leraren komt de persoonsgebondenheid van het leraarschap ook steevast tot uiting: als leraren gevraagd wordt om hun kennis over een onderwerp uit hun eigen praktijk te expliciteren, geven zij in

één adem meestal ook aan hoe zij zelf tegen dat onderwerp aankijken. Voor Clandinin (1985) was dit bijvoorbeeld een reden om niet meer van ‘praktijkkennis’ maar van ‘persoonlijke praktijkkennis’ van leraren te spreken. Kortweg, via onderzoek naar praktijkkennis wordt eigenlijk dus ook inzicht verkregen in het beeld dat leraren van zichzelf hebben en waarin hun professionele identiteit tot uitdrukking komt.

Het professionele zelfbeeld van leraren en daarmee ook hun professionele identiteit kan worden gezien als een proces en een product van de voortdurende interactie tussen de leraar als persoon met zijn of haar persoonlijke overtuigingen, opvattingen, normen en waarden enerzijds en de leraar als professional werkzaam in een specifieke context anderzijds (Beijaard, Meijer, & Verloop, 2004).

Essentieel is de wijze waarop deze interne en externe aspecten bij de leraar samenhangen in een geïntegreerd geheel. Het hoeft geen betoog dat veranderingen van binnenuit (de persoon) of van buitenaf (de professie) van invloed zijn op het professionele zelfbeeld van de leraar. Deze invloeden leiden vaak tot interne conflicten of spanningen bij leraren die hun professionele zelfbeeld niet ongemoeid laten. Deze bijdrage gaat hierop nader in, waarbij een onderscheid gemaakt wordt naar invloeden op het professionele zelfbeeld van aanstaande en beginnende leraren enerzijds en meer ervaren leraren anderzijds. Getracht wordt inzichtelijk te maken dat juist door de leraar als persoon en als professional in samenhang te beschouwen kennis wordt verkregen die belangrijk is voor de ondersteuning van de professionele ontwikkeling en, meer in het algemeen, het functioneren van leraren. Het betreft kennis die minder gemakkelijk wordt verkregen dan wanneer beide dimensies van het beroep afzonderlijk worden bestudeerd of wanneer alleen onderzoek plaatsvindt naar de professionele aspecten van het beroep.

### Aanstaande en beginnende leraren

Leraren-in-opleiding en pas begonnen leraren ervaren nogal eens spanningen tussen waar ze persoonlijk veel waarde aan hechten en dus ook houvast aan ontlenen en wat als professioneel wordt gezien door anderen, met name door hun instituutopleiders en hun begeleiders of collega's in de school. Deze spanningen gaan vaak gepaard met hoog oplopende emoties en grijpen soms diep in op het professionele zelfbeeld dat men tot dan toe heeft. Hieronder komt een aantal van die 'spanningsvelden' aan de orde.

#### *Verwachtingen ten aanzien van het beroep*

Het beeld dat aanstaande en beginnende leraren van het beroep hebben, stemt vaak niet overeen met de werkelijkheid. Newman (2000), bijvoorbeeld, beschrijft de teleurstelling van leraren in opleiding die aanvankelijk met idealen en hoge verwachtingen aan de opleiding waren begonnen. Al vroeg tijdens de opleiding wordt duidelijk dat deze niet door hen gerealiseerd kunnen worden, omdat de praktijk veel weerbarstiger blijkt te zijn dan gedacht. Leerlingen verwachten voorts dat je in staat bent om je als een echte leraar op te stellen en beschikt over inhoudelijke expertise, terwijl je jezelf vooral nog als een student ziet die nog veel moet leren (Volkman & Anderson, 1998). Het feit dat bepaalde verwachtingen niet waargemaakt kunnen worden, heeft grote invloed op het beeld dat iemand van zichzelf heeft over de leraar die hij of zij zou willen zijn.

#### *Impliciete leentheorieën over onderwijzen en leren*

Lekentheorieën zijn voor een groot deel gebaseerd op vroegere ervaringen als leerling. Ze zijn vaak impliciet aanwezig en stabiel van karakter, maar wel heel bepalend voor de manier waarop leraren in opleiding hun praktijkervaringen verwerken (Sugrue, 1997). Pogingen van opleiders en begeleiders om deze theorieën te veranderen of te beïnvloeden, hetgeen vooral nodig is in het geval van naïeve of negatieve theorieën, hebben

vaak een diepgaand effect op het beeld dat iemand van zichzelf heeft als toekomstige leraar.

#### *Oriëntatie op leren onderwijzen*

Tijdens de lerarenopleiding worden de studenten uitgedaagd door middel van reflectie betekenis te geven aan hun ervaringen. Tegelijkertijd is dit vaak niet hun primaire behoefte en zijn ze vooral gericht op het verbeteren van hun onmiddellijk handelen in de klas. Hun leerperspectief is derhalve sterk gericht op toepassing, terwijl opleiders van hen verlangen om vooral betekenisgericht te leren door hun praktijkervaringen te verbinden met in de opleiding aangeboden theorie (Mansvelter-Longayroux, Beijaard, & Verloop, 2007). Deze verschillen in leeroriëntatie leiden nogal eens tot onvrede bij studenten, omdat hetgeen zij belangrijk vinden voor een professionele leraar in ieder geval op de korte termijn niet strookt met het beeld dat opleiders ervan hebben, inclusief de wijze waarop je het beroep van leraar leert.

#### *Functioneren in twee verschillende werelden*

Leraren-in-opleiding zijn actief in verschillende omgevingen (opleidingsinstituut en school). Met name in de school zien zij hoe ervaren docenten en mentoren model staan voor bepaalde normen, waarden en opvattingen met betrekking tot onderwijzen en leren. Soms is sprake van flinke verschillen tussen wat het opleidingsinstituut van hen verlangt en wat in de school belangrijk wordt gevonden (Smagorinsky, Moore, Cook, Jackson, & Fry, 2004). Het hoeft geen betoog dat dit bij hen tot twijfel leidt over juiste aanpakken in theorie en praktijk en, erger, tot verdeeldheid in het beeld van zichzelf als toekomstige leraar.

#### *Oriëntatie ten aanzien van het beroep*

Beginnende leraren hebben verschillende carrièreperspectieven. Sommigen zien het beroep van leraar als een beroep voor

het leven, terwijl anderen het gedurende een korte periode eens uit willen proberen. Ook zien sommigen het als een ‘gewone baan’ waarvoor je moet beschikken over kennis en vaardigheden, terwijl anderen het beroep vooral zien als iets wat bij hen als persoon past en aansluit bij hun disposities als sociaal ingesteld zijn en de wens om je voor anderen in te zetten. Weer anderen worden leraar omwille van het vak of kiezen juist voor het beroep vanwege de omgang met jongeren. Het is belangrijk dat beginnende leraren zich bewust worden van hun oriëntatie jegens het beroep en leren inzien wat realistisch en gewenst is. Ook dit kan leiden tot een behoorlijke inbreuk op het zelfbeeld van de leraar, vooral wanneer diens oriëntatie afwijkt van dat van collega’s en andere betrokkenen in en buiten de school.

#### *Identificatie met het beroep*

Beginnende leraren zijn niet langer student en moeten ten opzichte van leerlingen een positie ‘aan de andere kant’ innemen. Tegelijkertijd vinden zij het nog heel moeilijk om zich op te stellen als een collega van leraren. Ook moeten zij zich committeren aan het curriculum, het beleid en de uitgangspunten van de school en moeten zij wennen aan het leraarsberoep als baan. Vaak ontbreekt hiervoor een referentiekader waarop zij terug kunnen vallen, waardoor zij het moeilijk vinden om zich te positioneren ten opzichte van deze aspecten van hun werk. Niet zelden leidt dit bij hen tot een inbreuk op het beeld van wie zij zouden willen zijn als leraar.

Boven beschreven ‘spanningsvelden’ zijn vooral aan de orde in de periode dat iemand leraar-in-opleiding is. Ze opereren vaak gelijktijdig in een periode waarin het worden van leraar nogal eens een confrontatie is van hoe je jezelf ziet als leraar en hoe je als leraar gezien wordt door anderen (Coldron & Smith, 1999). Niet zelden leidt deze confrontatie tot interne conflicten bij aanstaande en beginnende leraren die het voor hen niet eenvoudig maken om door te groeien in het beroep. Er is soms sprake van een flinke ‘inwendige strijd’ die zij doorma-

ken, waarvoor in hun opleiding en begeleiding doorgaans weinig oog is. Zij komen er zelf ook niet snel mee op de proppen, omdat ze een dergelijke strijd veelal zien als een probleem van henzelf waarvoor ze zelf een oplossing moeten zien te vinden (vergelijk Beijaard, 2009).

#### **Ervaren leraren**

Ook voor ervaren leraren kunnen diverse ‘spanningsvelden’ genoemd worden die van invloed zijn op hun professionele zelfbeeld als leraar. Het gaat om spanningen die vooral veroorzaakt worden door invloeden vanuit hun omgeving. Hieronder worden vier van die spanningsvelden beschreven.

#### *Veranderingen in taakopvatting*

Als gevolg van de huidige nadruk op leerlingprestaties en het afleggen van verantwoording hierover, wordt onvoldoende recht gedaan aan wat leraren voor de uitoefening van hun beroep zelf belangrijk vinden en voelen zij zich aangetast in hun autonomie. Leraren ervaren deze externe druk op hun beroep als deprofessionaliserend met een eenzijdig accent op instructievaardigheden en een onderwaardering van hun zorg voor het sociaal en emotioneel welbevinden van leerlingen (vergelijk Ballet, Kelchtermans, & Loughran, 2006). Dit is vooral internationaal een issue, maar steeds meer ook in Nederland. Leraren ervaren een spanning tussen het kunnen beschikken over autonomie enerzijds en extern gecontroleerd worden op hun ‘output’ anderzijds. Deze spanning gaat vergezeld van een intensivering van hun werk: steeds meer dingen moeten doen in minder tijd, dingen die zij vaak niet het meest belangrijk in hun werk vinden. Veranderingen in de taken van leraren zoals hier geschetst hebben grote invloed op het beeld van leraren van zichzelf als professionals.

#### *Omgaan met veranderingen*

Enkele decennia geleden kenmerkte het leraarsberoep zich

door stabiliteit en professionele autonomie (Hargreaves, 2000). Tegenwoordig worden leraren echter voortdurend geconfronteerd met veranderingen, waarop zij verschillend reageren. Over het algemeen zijn leraren best bereid tot veranderen, maar vinden zij het lastig om afstand te doen van door ervaring opgebouwde verworvenheden of manieren van werken waarover zij tevreden zijn. Zeker in het geval van opgelegde veranderingen. Veranderingen kunnen leiden tot spanningen binnen de leraar zelf, tussen collega's, tussen leraren en verantwoordelijken voor het schoolbeleid en tussen de leraar en de bredere maatschappelijke en politieke context indien de oorzaak van een verandering daar ligt. Voorts ontbreken in scholen vaak optimale condities voor leren van leraren en het implementeren van veranderingen, hetgeen bij hen vaak tot frustraties leidt en de gedachte voedt dat zij slechts uitvoerders van ideeën van anderen zijn. Aannemelijk is dat dit bij veel leraren op zijn minst tot een verschaald professioneel zelfbeeld leidt.

38

#### *Waardering voor het beroep*

Steeds minder studenten willen leraar worden. Het tekort aan leraren wordt vooral aan de onderkant bestreden; geld kostende kwaliteitsmaatregelen worden niet genomen. Tezamen met de afgenomen status van het leraarsberoep en de maatschappelijke waardering voor het werk van leraren, draagt deze situatie bij tot een minder positief beroepsbeeld van leraren over zichzelf. Verondersteld wordt dat dit door hen gepercipieerde beroepsbeeld bij velen onder hen in strijd is met het beeld van het beroep dat leraren oorspronkelijk hadden en zouden wensen.

#### *Toewijding aan het beroep*

De kans bestaat dat de toewijding van leraren aan hun beroep vermindert naarmate zij ouder worden (Huberman, 1993). Dit hoeft overigens niet ten koste te gaan van de effectiviteit en kwaliteit van het werk van de leraar. Feit is dat de leerlingen aan wie de leraar lesgeeft steeds dezelfde leeftijd houden en het verschil

in leeftijd tussen leerlingen en leraar daardoor steeds groter wordt. Verlies aan toewijding wordt ook veroorzaakt doordat bij leraren gevoelens kunnen ontstaan van jaar-in-jaar-uit hetzelfde te moeten doen (Beijaard, 1995). Aspecten als deze zijn voor een deel inherent aan het beroep, maar wel degelijk van invloed op iemands professionele zelfbeeld.

Bovenstaande opsomming heeft geenszins de pretentie volledig te zijn. Wel maken de beschreven spanningsvelden duidelijk dat niet alleen aanstaande en beginnende leraren maar ook de meer ervaren leraren tal van spanningen ervaren die ook bij hen tot een 'inwendige strijd' kunnen leiden. In tegenstelling tot aanstaande en beginnende leraren, zoeken zij de oorzaak hiervoor vooral in hun werkomgeving. Aanstaande en beginnende leraren neigen ertoe die oorzaak vooral bij zichzelf te zoeken.

#### **Omgaan met spanningen**

Van ervaren leraren is bekend dat zij verschillend reageren op invloeden van buitenaf. Dit hangt sterk samen met de mate waarin een bepaalde invloed overeenstemt met wat leraren zelf belangrijk vinden voor de uitoefening van het beroep. Zij spiegelen de door hen gepercipieerde verandering aan hun professionele identiteitsstandaard (vergelijk Burke & Stets, 2009). De kloof tussen hun perceptie en hun identiteitsstandaard bepaalt hun reactie op de verandering. In geval van een grote kloof leidt dit tot afwijzing van iets nieuws of iets anders of tot opname ervan in de bestaande identiteitsstandaard, waardoor het professionele zelfbeeld van de leraar per saldo niet verandert. Aantasting van dit zelfbeeld vindt plaats wanneer de leraar er niet in slaagt die kloof op een of andere manier te overbruggen. Het is niet bekend hoe vaak en in welke mate dit plaatsvindt. Wel is bekend dat in degelijke situaties, en zeker bij herhaling, het welbevinden van leraren afneemt.

Voor aanstaande en beginnende leraren ligt dit anders. Zij beschikken niet over een uitgekristalliseerde professionele identiteitsstandaard waarop zij terug kunnen vallen. Hun reacties

op invloeden die op hen afkomen zijn daardoor ook anders. Bij het zoeken naar overeenstemming tussen deze invloeden en hun identiteitsstandaard is het met name deze standaard die wordt aangepast. In veel gevallen slagen zij daarin, maar niet altijd zonder slag of stoot. Een 'mismatch' tussen beide en de onmogelijkheid om de kloof te overbruggen, leidt nogal eens tot grote onzekerheid bij aanstaande en beginnende leraren over hun eigen kwaliteiten als leraar, eenvoudigweg omdat zij er niet in slagen veranderingen in hun professionele identiteitsstandaard aan te brengen (vergelijk Verloop, 2003). Voor een groot aantal onder hen is dit een reden om de lerarenopleiding of het beroep vroegtijdig te verlaten.

Verantwoordelijken voor de opleiding en het functioneren van leraren in de praktijk dienen zich ten volle bewust te zijn van de persoonlijke en professionele aspecten van het professionele zelfbeeld van leraren en de onderliggende professionele identiteitsstandaard. Onderzoek naar beide alsmede hun onderlinge relatie levert kennis op die van nut kan zijn bij het ondersteunen en begeleiden van leraren in situaties die voor hen van groot belang zijn, maar tegelijkertijd vaak onder de oppervlakte blijven met alle negatieve gevolgen van dien. Belangrijk is ook dat leraren hun professionele zelfbeeld leren expliciteren en op basis van dit beeld zich positioneren in opleiding en praktijk. Professionele ontwikkeling en omgaan met invloeden van buitenaf is meer dan veel op je af laten komen. Je moet je er ook tegen kunnen verweren en er desgewenst over kunnen onderhandelen, een aspect van professioneel functioneren dat nog tamelijk onderbelicht is. Dit lijkt ook een logische stellingname wanneer ervan wordt uitgegaan dat de persoon achter de leraar heel bepalend is voor hoe men zichzelf ziet als leraar en de leraar die men graag wil worden.

### Tot besluit

Elke leraar ervaart wel eens spanningen in zijn of haar werk en simpelweg een aantal spanningsvelden beschrijven is dan

ook niet genoeg. Belangrijk is om na te gaan hoe leraren met die spanningen omgaan, wat deze voor hen betekenen en welke emotionele 'lading' ze voor leraren hebben. Ze zijn ook lang niet altijd contraproductief en kunnen ook heel educatief zijn (vergelijk Akkerman & Meijer, 2011). Bij aanstaande en beginnende leraren maken deze spanningen deel uit van de ontwikkeling van hun persoonlijke praktijkkennis. Ze worden bijvoorbeeld zichtbaar in de verwoording van hun praktijkkennis in logboeken of portfolio's. Het is lastiger om spanningen bij ervaren leraren van educatieve betekenis te laten zijn. Het zou interessant zijn om via onderzoek na te gaan wanneer dit voor deze leraren wel en niet het geval is en wat daarvan de oorzaak is. In tegenstelling tot aanstaande en beginnende leraren is hierover bij ervaren leraren nog weinig bekend.

Het onderwijs, ten slotte, is gebaat bij goede leraren en bij een opvatting over het beroep die recht doet aan het complexe karakter ervan, dus ook de persoon achter de leraar. In deze bijdrage is vooral ingegaan op dit laatste punt, in het bijzonder op de interactie tussen persoonlijke en professionele aspecten van de beroepsuitoefening en de inwerking daarvan op het professionele zelfbeeld van leraren. Het leraarschap is nu eenmaal een beroep waarbij veel van de persoon en diens persoonlijkheid gevraagd wordt. In het citaat ontleend aan Verloop (2003, p. 202) aan het begin van deze bijdrage wordt er door hem dan ook terecht op gezinspeeld dat juist door de interactie tussen het persoonlijke en het professionele doorgedrongen kan worden tot de kern van het leraarschap.

### Referenties

- Akkerman, S. F., & Meijer, P. C. (2011). A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. *Teaching and Teacher Education, 27*(2), 308-319.
- Ballet, K., Kelchtermans, G., & Loughran, J. (2006). Beyond intensification towards a scholarship of practice: Analyzing change in teachers' work lives. *Teachers and Teaching:*

- Theory and Practice*, 12(2), 209-229.
- Beijaard, D. (1995). Teachers' prior experiences and actual perceptions of professional identity. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 1(2), 281-294.
- Beijaard, D. (2009). *Leraar worden en leraar blijven*. Inaugurele rede. Eindhoven: Technische Universiteit Eindhoven.
- Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107-128.
- Burke, P. J., & Stets, J. E. (2009). *Identity theory*. New York: Oxford University Press.
- Clandinin, D. J. (1985). Personal practical knowledge: A study of teachers' classroom images. *Curriculum Inquiry*, 15(4), 361-385.
- Coldron, J., & Smith, R. (1999). Active location in teachers' construction of their professional identities. *Journal of Curriculum Studies*, 31(6), 711-726.
- Hargreaves, A. (2000). Four ages of professionalism and professional learning. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 6(2), 151-182.
- Huberman, M. (1993). *The lives of teachers*. London: Cassell.
- Mansvelder-Longayroux, D., Beijaard, D., & Verloop, N. (2007). The portfolio as a tool for stimulating reflection by student teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23(1), 47-62.
- Newman, C. S. (2000). Seeds of professional development in pre-service teachers: A study of their dreams and goals. *International Journal of Educational Research*, 33(2), 125-217.
- Smagorinsky, P., Cook, L. S., Moore, C., Jackson, A. Y., & Fry, P. G. (2004). Tensions in learning to teach: Accommodation and the development of a teaching identity. *Journal of Teacher Education*, 55(1), 8-24.
- Verloop, N. (1992). Praktijkkennis van docenten: een blinde vlek van de onderwijskunde. *Pedagogische Studiën*, 69(6), 410-423.
- Verloop, N. (2003). De leraar. In N. Verloop & J. Lowyck (Eds.), *Onderwijskunde: een kennisbasis voor professionals* (pp. 195-248). Groningen/ Houten: Wolters-Noordhoff.
- Volkman, M. J., & Anderson, M. A. (1998). Creating professional identity: Dilemmas and metaphors of a first-year chemistry teacher. *Science Education*, 82(3), 293-310.