

## **Meester in de klas**

Persoonlijk leiderschap voor leerkrachten

Colofon

Tekstadvies en redactie: Nienke van Oeveren,

Boekredactie

Ontwerp: Nancy Pandoel, Twin Media bv

Vormgeving: Marije van der Linde, Twin Media bv

Uitgever: Donald Suidman, BigBusinessPublishers

[www.bbpublishers.nl/meester](http://www.bbpublishers.nl/meester)

[www.simonetrain.nl/publicaties](http://www.simonetrain.nl/publicaties)

ISBN 9789491757600

© Simone van Dijk 2018

Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, door middel van druk, fotokopieën, geautomatiseerde gegevensbestanden of op welke andere wijze ook zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

SIMONE VAN DIJK

# *Meester in de klas*

**Persoonlijk  
leiderschap  
voor  
leerkrachten**



# Inhoud

Voorwoord	8
Inleiding	10
<b>1 Het leren leiden</b>	<b>13</b>
1.1 Drie basisbehoeften	13
1.2 Van blije leerlingen naar blije, lérende leerlingen	24
1.3 Je beoogde doelen	31
<b>2 Jouw invloed als leerkracht</b>	<b>35</b>
2.1 Je mindset achterhalen	37
2.2 Je overtuigingen onder de loep	43
2.3 Anders kijken naar je 'lastige' leerling	47
2.4 Eerst begrijpen, dan pas begrepen willen worden	54
<b>3 Iedereen leert in jouw lessen</b>	<b>57</b>
3.1 Leerkrachtgestuurde aanpak	57
3.2 Voorbereiding van de les	58
3.3 Lesfases en leerfases	63
3.4 Huiswerk ja of nee?	70
<b>4 Leerlingen aan het stuur</b>	<b>73</b>
4.1 Leerlingen actief betrekken	73
4.2 Zelfsturing en handelingsgericht werken	80
4.3 Een kindgesprek	86

---

<b>5 De noodzaak van feedback</b>	<b>90</b>
5.1 Effectieve feedback geven	90
5.2 Typen feedback	94
5.3 Feedback geven door vragen te stellen	98
5.4 Leerlingen geven elkaar goede feedback	100
5.5 Van binnen naar buiten	102
<b>6 School en thuis</b>	<b>105</b>
6.1 Samen verantwoordelijk	105
6.2 Educatief partnerschap	107
6.3 Startgesprekken	109
6.4 Gelijkwaardig is niet hetzelfde als gelijk	113
<b>7 Samenwerken met ouders</b>	<b>115</b>
7.1 Begrijpen wat er misgaat	115
7.2 Een professionele benadering van de ouders	118
7.3 Weerstand voorkomen	120
7.4 Weerstanden oplossen	129
<b>8 Ondersteuning arrangeren</b>	<b>133</b>
8.1 Het ondersteuningsteamoverleg voorbereiden	133
8.2 Een effectief OT-overleg	135
8.3 Uitkomsten van het OT-overleg	139

<b>9 Een sterk team</b>	<b>142</b>
9.1 Je persoonlijk leiderschap vergroten	143
9.2 Bouwen aan een sterk team	153
9.3 Een structureel sterk team zijn	160
9.4 Coaching on the job	165
<b>10 De dynamiek van een schooljaar</b>	<b>172</b>
10.1 Je werkdruk verlichten	173
10.2 Vijf periodes	175
10.3 Handelingsgerichte overdracht	178
<b>11 Ons onderwijs in de toekomst</b>	<b>188</b>
11.1 Passend onderwijs	189
11.2 Toekomstbestendig leren	197
Nawoord	208
Woord van dank	209
Overzicht online bijlagen	218
Bronnen	219
Over de auteur	224

---

# Woorden van meesterverteller **Herman van Veen**

Speciaal voor *Meester in de klas* schreef Herman van Veen:

De juffen op de lagere school  
werden een soort reservemoeders.  
Aan hen kon je dingen vragen  
die je met je moeder  
nooit zou bespreken.  
Ook als kind  
neem je je ouders al in bescherming.

Op de middelbare school kreeg ik twee 'bijvaders'.  
Ze gaven me zelfvertrouwen,  
hielpen mij mijn talenten te ontwikkelen  
en leerden me inzien  
dat dat wat ik niet leuk vond  
ik op de koop toe moest nemen.

Als je als kind het gevoel hebt  
dat je gezien wordt,  
dat er naar je geluisterd wordt,  
dat je in de ogen van je juf  
of je meester echt bestaat,  
hoe anders je ook bent,  
dan heb je geluk.  
Dan bezit je een sleutel  
die op de meeste deuren past.

Goed onderwijs  
is een dialoog  
tussen oudere  
en nieuwe ogen.

*Herman van Veen*  
Februari 2018

*Herman van Veen speelt viool, zingt, schrijft, componeert, schildert en  
is activist voor de rechten van het kind.*

# Voorwoord

Mijn eigen schooltijd speelde zich af in de jaren zeventig en tachtig: ik startte in 1971 op de kleuterschool, bij juffrouw Wil. Ze leek op koningin Juliana. In 1973 mocht ik naar 'de grote school' en kwam ik bij juffrouw Donders in de eerste klas. Aan juffrouw Donders was ik verknocht. Ik kan me haar gezicht niet meer voor de geest halen, maar herinner me wel het gevoel dat ze me gaf. Warm, veilig. Het waren de jaren van rolveggers en oranje-bruin tapijt. Van weinig verkeer en veel buitenspelen. Van prachtige krijttekeningen voor de jarige op het schoolbord. En er werd door juffen en meesters nog gerookt in de klas.

Ik was een slim, gevoelig meisje dat hield van lezen en dansen. Soms een heel vrolijk kind maar ook -onzichtbaar voor anderen - bezig met sores. In de klas verveelde ik me tijdens de lessen. Een van mijn drijfveren om later zelf het onderwijs in te gaan was om een leerkracht te worden die de kinderen echt zou zien en de verveling zou verjagen.

Er is sinds mijn kindertijd het een en ander veranderd in onze maatschappij. Het onderwijs is een stuk interactiever geworden, gelukkig. Met z'n allen gedragen we ons mondiger dan ooit. Omgangsvormen zijn vrijer maar ook lomper geworden en ons taalgebruik verruwt. De dokter, de politieagent en de leraar lijden aan tanend gezag. Veel meer dan vroeger zijn we opgeleid, hoger opgeleid. En we hebben het allemaal druk, druk, druk. Mede dankzij internet krijgen we enorm veel prikkels te verwerken. Kinderen die vroeger dromerig genoemd werden en graag alleen speelden, worden nu getest op stoornissen in het autistisch spectrum. En is het ADHD of reageert het kind op ongezonde voeding, weinig beweging, te veel aan een scherm geplakt zitten of structureel onvoldoende slaap?

Soms werkt een diagnose als een bevrijding en geeft die duidelijke aanwijzingen hoe je een kind verder kunt helpen. Vaak echter gaat er aan de diagnose weinig diepgaand, systemisch onderzoek vooraf. De vraag 'Wat heeft dit kind?' brengt een kind niet verder. De vraag is niet compleet. Er moet nog een woord achter: Wat heeft dit kind *nodig*?

De meeste leerkrachten die ik ken voelen liefde voor hun leerlingen en willen goede leerkrachten zijn. Vaak zijn het doeners. Ze willen liefst zo snel mogelijk de vertaalslag maken van nieuwe inzichten en goede ideeën naar hun dagelijkse praktijk. En de meeste leerkrachten die ik ken, worstelen met die vertaalslag. De praktijk is meestal net iets weerbarstiger dan in de theorie beschreven staat.

Je komt net van de pabo of je staat al jaren voor de klas. Dit zijn vragen die veel van je collega's bezighouden:

- Hoe hou ik mijn werk vol en hoe hou ik mijn werk leuk?
- Als ik dan toch zo hard werk en lange dagen maak, wat is dan goed om te doen en heeft het meest positieve effect op mijn leerlingen?
- Hoe ga ik om met de snel veranderende wereld om me heen, met veranderende normen en waarden, met mondige ouders en collega's in appgroepen?
- Hoe leer ik mijn leerlingen in deze gedigitaliseerde wereld om te gaan met continue prikkels en chaos? Hoe leer ik ze echt nieuws van nepnieuws te onderscheiden?
- Hoe kan ik voldoen aan wat al mijn leerlingen nodig hebben?
- Hoe vind ik mijn weg om te kunnen doen wat er van me gevraagd wordt, ook onder invloed van passend onderwijs, zonder doorlopend het gevoel te hebben dat ik tekortschiet?

Heb jij deze vragen ook? In dit boek reik ik je inzichten en handvatten aan waarmee je antwoorden kunt vinden op je vragen en (weer) *meester in de klas* kunt zijn. Deze zijn gebaseerd op verhalen uit scholen, ondersteunende inzichten uit wetenschappelijk onderzoek, ervaringen uit de praktijk, gezond verstand en toegepaste adviezen.

In het boek staan ook opdrachten die je alleen of samen met je collega's kunt doen. Ik hoop je daarmee te kunnen verleiden om met het boek in de hand gesprekken uit te lokken in je school. Ik wil jou en je collega's aansporen om in te zetten op wat energie geeft bij leerlingen en bij jullie zelf en je aanmoedigen om dingen te gaan proberen in plaats van er alleen maar over te dromen of te praten.

*Simone van Dijk*  
April 2018



# Hoofdstuk 1

## Het leren leiden

*'Programma's zijn functioneel, maar de leraar is degene die opvoedt.  
Kinderen hebben geen relatie met het programma, maar met jou.'*

*Luc Stevens*

Krijg en houd een goede werkrelatie met *al* je leerlingen, ook met de leerlingen waar je niet zo'n klik mee hebt. Werk vanuit contact in plaats van autoriteit aan een sterke basis met je hele groep, hierover gaat het eerste hoofdstuk. Je ontdekt daarnaast hoe je ook op een andere manier kunt kijken naar *onderwijsbehoeften* van leerlingen. Ik reik je handvatten aan waarmee je de ontwikkeling van al je leerlingen positief kunt beïnvloeden.

### 1.1 Drie basisbehoeften

Er zijn meer overeenkomsten tussen leerlingen dan verschillen. Alle mensen zijn gebouwd om zich te ontwikkelen en hebben bepaalde basisbehoeften. Dat was vroeger zo en dat is vandaag de dag nog steeds zo. Professor Luc Stevens beschrijft deze behoeften in zijn boek *Zin in school*. Iedere leerling heeft een natuurlijke behoefte aan:

- relaties (ik hoor erbij, ik word geaccepteerd en gewaardeerd, ik doe ertoe)
- het gevoel van competentie (ik kan het, als ik me inzet kan ik het leren)
- autonomie (ik heb inspraak, ik krijg ruimte voor eigen ideeën, ik mag zijn wie ik ben)

Hoe sluit je als leerkracht aan bij die basisbehoeften van je leerlingen? Laat ik beginnen bij het begin. Vertrouwen is de basis van elke relatie dus ook van een relatie tussen jou en je leerlingen en tussen de leerlingen onderling. Belangrijke factoren daarin zijn ervaren dat de ander je ziet, belangstelling voor je heeft en blij is dat je er bent.

Verwelkom je alle leerlingen elke dag? Met een vriendelijk gezicht, een glimlach en een hand? Met aanraking verdubbel je immers de impact van je begroeting. Even dat contact waarop je in een paar seconden kunt zien hoe je leerling binnenkomt en een vraag kunt stellen of iets bemoedigends kunt zeggen.

### Maak bewust positief contact

Hoe maak jij contact 's ochtends als de leerlingen de klas in komen, of na gym, of na het buitenspelen: waar ben je en wat doe je?

Verwelkom (juist) ook leerlingen die terugkomen van een paar dagen ziekzijn. 'We hebben je gemist! De groep was niet compleet zonder jou!' En: 'Je was ziek dus we moeten zo even kijken of je goed verder kunt. Misschien kunnen we een paar bladzijden overslaan.' Ik herinner me hoe mijn oudste zoon na een paar dagen ziekzijn altijd moeite had om weer naar school te gaan. Hij vertelde dat hij dan dagen zat te pennen om alles in te halen wat hij gemist had.

#### Voorbeeld

### Kind aan de klink

Ik val een uur in groep 7 in en sta bij de deur van hun klas. De kinderen komen net terug van gym en lopen me bijna omver bij de deur. Ik stel me kort voor en vertel dat ik hen het laatste uur les zal geven en waarom hun eigen juf dat niet kan doen: 'Jullie mogen even wat drinken als je dorst hebt van het gymmen. En anders pak je je boek en ga je rustig lezen.'

Bijna alle kinderen doen wat ik gezegd heb. Twee kinderen zijn op de gang in hun tas aan het zoeken naar een pakje drinken. Een meisje hangt aan de deurklink. Ik vraag haar te kiezen tussen iets drinken of lezen aan haar tafel. Ze blijft aan de klink hangen. Ik loop naar haar toe en herhaal wat de bedoeling is. Ze blijft hangen. Keuzemoment voor mij: haar aanspreken en mijn autoriteit laten gelden, of contact met haar maken en een vraag stellen. Optie één is er een vanuit spanning (*Heb ik wel orde in deze groep, als invaller?*), optie twee is er een vanuit ontspanning (*Vertrouw op de kinderen en op mezelf.*) Ik kies voor optie twee - streng ingrijpen kan altijd nog - loop naar het meisje toe en vraag haar hoe ze heet.

'Tourya.'

'Waarom ga je niet op je plaats zitten lezen en hang je aan de klink?'

Haar antwoord verrast me: 'Ik wil u helpen.'

'Helpen? Wat bedoel je?'

'Er zijn nog kinderen op de gang en ik wil de deur voor u dicht doen.'

'O, dat is aardig van je. Dat vind ik fijn. Maar ga je zitten?'

'Nee, ik wil de deur doen.'

Weer een keuzemoment.

*lets in haar voorkomen maakt me alert.  
'Oké, jij doet de deur zo dicht. Ga je daarna snel zitten?'*

Ze knikt.

Ze hangt nog even aan de klink. Daarna doet ze zacht de deur dicht, loopt hard giechelend naar haar plaats, pakt haar boek en gaat niet lezen. De groep kijkt er niet van op of om. Het uur erna valt ze me op: ze maakt bijzondere geluidjes. Wel doet ze goed mee met de les. Heeft Tourya Tourette? Of ADHD? Is er iets rondom hechtingsproblemen?, gaat er door mijn hoofd.

Aan het einde van de ochtend geef ik alle kinderen glimlachend een hand en zeg dat ik graag nog een keer kom invallen. Tourya geeft me een knuffel.

Niets bijzonders allemaal, zou je denken. Maar achteraf toch wel. De leerkracht die ik dat uur vervangen heb, vraagt na afloop hoe het gegaan is en of ik nog last heb gehad van Tourya. Ik kijk haar vragend aan.

'Er gaat nogal eens een stoel door de klas als Tourya weer eens een driftbui heeft.'

## Keuzemomenten

In het voorbeeld *Kind aan de klink* beschrijf ik expliciet twee keuzemomenten in pedagogisch handelen. 'Geschoolde intuïtie', noemt psycholoog en beeldcoachopleider Christine Brons dit handelen ook wel. Als je goed leest, zie je nog minstens vijf keuzemomenten. Welke?

'Het gevoel dat ook maar iemand in de omgeving hem of haar nodig heeft, is de allerbelangrijkste beschermende factor in de ontwikkeling van een kind,' zegt professor Wim Slot, emeritus hoogleraar Jeugdbescherming aan de Vrije Universiteit Amsterdam. Geef dus elke leerling het gevoel nodig te zijn, ertoe te doen en erbij te horen. Ik licht de drie natuurlijke behoeftes verder toe.

## Relatie

Leer je leerlingen kennen: wie zijn zij, wat gaat er in hun hoofden om, hoe zien zij zichzelf? Toon belangstelling, stel vragen, ga regelmatig naast leerlingen zitten om te horen en zien wat hen bezighoudt en

hoe hun aanpak is bij het leren. Hebben je leerlingen inzicht in hoe hun gedrag bij anderen over kan komen?

'Als ik mijn ronde maak en langs jouw tafel loop en jij kijkt weg van mij, denk ik dat je met rust gelaten wilt worden en dat je liever niet wilt dat ik naast je kom zitten om iets uit te leggen. Klopt dat? Wil je dat ik doorloop?' Vraag leerlingen hoe ze benaderd willen worden. Nodig leerlingen expliciet uit om zich door jou te laten leren kennen en duidelijk te zijn over wat bij hen goed werkt. Hiermee laat je je leerlingen merken dat zij er voor jou toe doen, dat je hun wilt helpen bij

## Hoofdstuk 2

# Jouw invloed als leerkracht

*'Consciously we teach what we know. Unconsciously we teach who we are.'*

Alice Hamacheck

Als leerkracht ben je zelf je belangrijkste instrumentarium. Hoe bepaal je eigenlijk hoe je een leerling begeleidt en wat een leerling 'nodig heeft' om zich optimaal te ontwikkelen? Welke problemen ervaar jij en voor wie is dat probleem eigenlijk een probleem? Wees bedacht op je eigen projecties. Iedereen wordt gevormd onder invloed van zijn omgeving en ervaringen. Hierdoor creëer je opvattingen, overtuigingen en aannames die je sturen in je denken en handelen en je werk als leerkracht beïnvloeden. Dat verklaart waarom de ene leerkracht meer of andere problemen ervaart dan de andere leerkracht.

### Voorbeeld



### Vijf moeilijke jongens

Meester Khalil heeft een 'echt moeilijke' groep, zoals hij het zelf omschrijft. Khalil is een stevige persoonlijkheid, hij geeft me een ferme hand en spreekt met een luide stem. Hij is al jaren werkzaam in het onderwijs en vertelt hoe hij ervaart dat het gedrag van de leerlingen elk jaar slechter wordt. Hij vertelt me hoe vijf jongens in de groep de sfeer negatief bepalen.

Opvallend is dat wanneer ik Khalil ruimte bied om zijn ergernis te ventileren, hij veel meer vertelt dan alleen over zijn groep. Khalil is boos op de maatschappij en het tijdsgewricht waarin we leven. Waar zijn de normen en waarden gebleven, vraagt hij zich hardop af.

In de klas staat Khalil 's ochtends bij de deur en begroet elk kind met een hand. Zonder dat ik de namen weet, haal ik er feilloos uit wie de vijf jongens zijn over wie Khalil me vertelde. Ik zie het niet aan de jongens, ik zie het aan de verandering in houding, stem en mimiek van Khalil. Khalil reageert gespannen op de jongens. Hij begroet bijna alle kinderen met een glimlach, maar vijf jongens begroet hij met een strak gezicht. Hij spreekt ze in datzelfde begroetingsmoment enigszins bozig aan over de meegebrachte flesjes water en noemt wat ze er allemaal niet mee mogen doen in de klas. Hij brengt ze nog net niet op stoute ideeën.

Khalil en ik gaan met de klas samen regels bespreken en afspraken maken. Khalil heeft zich voorbereid en nagedacht over welke regels hij echt belangrijk vindt en heeft een paar plaatjes op het digibord geprojecteerd. Ik merk dat het voor Khalil nieuw is om met de leerlingen te praten, om hen vragen te stellen en te luisteren naar hun antwoorden. Khalil is iemand die vooral zendt. Ik zie dat hij steeds dezelfde leerlingen aan het woord laat en dat dit geen enkele keer één van de vijf jongens is. Hij kijkt die vijf jongens nauwelijks aan.

Khalil praat zo lang dat de groep begint af te haken. Ik stap – met toestemming van Khalil - in en stel de groep een vraag: 'Bij welke afspraak die je net gemaakt hebt met elkaar, denk je dat het weleens heel lastig kan worden om je eraan te houden?' Dat levert verrassende antwoorden op. Steeds meer kinderen geven antwoord. Ook de jongens die Khalil als stotrend heeft omschreven. Khalil zit met een verwonderde uitdrukking op zijn gezicht naar zijn leerlingen te kijken en te luisteren.

Ik vraag de leerlingen waarom afspraken eigenlijk nodig zijn. Wat zou er gebeuren als we geen afspraken maken? Met de leerlingen samen bedenken we hulpmiddelen hoe we elkaar kunnen helpen ons aan afspraken te houden. De één vindt het moeilijk tijdens de pauze aan tafel te blijven zitten met zijn boterham. De ander vindt het moeilijk om niet door anderen heen te praten en goed naar de meester te luisteren. Weer een ander komt eigenlijk bijna altijd te laat en hoe gaat hij nou op tijd komen, mét zijn gymtas ook nog. We spreken af dat we na twee weken eens met elkaar gaan kijken in hoeverre het goed lukt allemaal. Want de afspraken op een poster schrijven is nog geen garantie dat we ons eraan kunnen houden: dát moeten we oefenen!

Khalil en ik hebben de gelegenheid na schooltijd een uurtje na te praten. Van mijn observatie hoe hij de kinderen 's ochtends begroet en hoe hij vijf

leerlingen negeert tijdens de les, schrikt hij. Hij denkt na en vertelt dan waarom hij de vijf jongens geen vragen stelt tijdens de les: 'Ik ga er zo van uit dat ze de groep verstoren dat ik ze daarom niets vraag.' Over de ervaring om in gesprek met de leerlingen afspraken te maken glundert hij. Hij heeft gezien hoe de leerlingen zich er actief bij lieten betrekken en hoe leerlingen zich wilden verbinden aan de afspraken. Khalil en ik gaan de komende periode samen aan de slag om het leergedrag in de groep te verbeteren. Khalil gaat beginnen met het doen van aanpassingen in zijn benadering van de leerlingen.

Sommige leerlingen weten snel hoe 'het hoort' en kunnen zich 'gedragen'. Anderen niet omdat ze bijvoorbeeld thuis ondersteunend voorbeeldgedrag missen. Het helpt wanneer je gewenst leergedrag vertaalt naar een aantal concrete vaardigheden die je 'mag' leren. Daar horen oefening en fouten maken bij.

### Gedrag oefenen

- Welke expliciete aanwezigingen geef je voor gewenst gedrag?
- Krijgt iedere leerling voldoende aanmoediging en ruimte van jou om te oefenen met nieuw gedrag?

Noteer hier een week lang voorbeelden van.

Ps Hoe streng of barmhartig ben je voor jezelf? Mag jij fouten maken?

## 2.1 Je mindset achterhalen

De *mindset* die mensen en dus ook jij, je collega's, kinderen en ouders hebben, levert grote verschillen op voor hoe zij omgaan met uitdagingen, met tegenslag, met leersituaties en hoe gemotiveerd ze zijn en blijven om door te zetten wanneer het moeilijk wordt. Hoe zit het nou precies met die mindsets? Doe eerst even een kleine check met de volgende opdracht.

De psycholoog Carol Dweck verricht al jaren onderzoek naar hoe kinderen en volwassenen omgaan met falen en merkte op dat een kleine groep mensen het mislukken niet alleen verwerkt, maar falen ook bewust opzoekt als een kans tot

### Iedereen is in staat om te leren

Schrijf op een blaadje je eigen naam en alle namen van je leerlingen. Zet achter elke naam een cijfer van 1 tot 5. Een 5 geef je als je voor honderd procent vertrouwen hebt in het leervermogen van

die persoon en denkt dat-ie positief leergedrag kan ontwikkelen. Een 1 geef je als je weinig vertrouwen hebt in zijn leervermogen en het kunnen ontwikkelen van positief leergedrag.

leren. 'Geef mij maar een moeilijke opdracht!' Verder onderzoek leidde in 2006 tot haar *theorie van de mindset*. Een *mindset* is een zelfbeeld; een combinatie van overtuigingen en vooronderstellingen die zó diep zitten, dat we ons er meestal niet bewust van zijn. Dweck onderscheidt in haar boek *Mindset, de weg naar een succesvol leven* een *fixed mindset* en een *growth mindset*.

Een *fixed mindset* is een nagenoeg stabiel, vaststaand, onveranderlijk zelfbeeld. Volgens mensen met een *fixed mindset* kun je je in een bepaalde mate ontwikkelen, maar is bijvoorbeeld intelligentie een eindige bron die niet aan te vullen is. Typische *fixed mindset*-gedachten zijn:

- Ik ben nou eenmaal zo
- Ik kan dit niet.
- Ik ben hier niet geschikt voor.
- Zij kan dit omdat ze slim is.
- Ik heb een voldoende omdat de toets heel makkelijk was.
- Ik heb mijn werk niet af gekregen omdat het te druk was in de klas/omdat de juf mij niet hielp.

Mensen met een *growth mindset* zijn ervan overtuigd dat zij zichzelf kunnen blijven ontwikkelen. Zij zien hun intelligentie als spierkracht: door je hersens te gebruiken – door je actief in leersituaties te begeven – vergroot je je mentale capaciteiten.

Typische *growth mindset*-gedachten zijn:

- Ik kan het nog niet maar ik kan het waarschijnlijk echt wel leren als ik me ervoor inspan.
- Ik heb een voldoende omdat ik goed geleerd had voor de toets.
- Ik heb mijn werk niet afgekregen omdat ik te veel zat te kletsen.
- Ik heb het nog nooit gedaan, dus ik denk wel dat ik het kan (Pippi Langkous).

De gevolgen van je mindset voor je leergedrag en motivatie zijn groot, bij zowel kinderen als bij volwassenen. Bij kinderen en volwassenen met een *fixed mindset* zie je een vrij passieve houding en het uit de weg gaan van verantwoordelijkheden. De *growth mindset* zorgt voor een meer actieve houding en het meer nemen van verantwoordelijkheid voor eigen gedrag en resultaten. Dweck ontdekte ook dat kinderen met een *growth mindset* lastigere taken aandurfd en vanuit een ontspannen, toegewijde houding en daardoor alleen al groter succes hadden dan andere kinderen.

Ook in sociaal gedrag zie je interessante gevolgen: kinderen en volwassenen met een *fixed mindset* gaan ervan uit dat mensen 'toch niet' veranderen en zijn min-

der geneigd om problemen uit te praten. Zij blijven meer in cirkels van conflicten bewegen. Kinderen en volwassenen met een *growth mindset* gaan gesprekken vaker aan en hen lukt het vaker om cirkels van conflicten te doorbreken.

## Nog niet

Misschien betrap je jezelf erop dat je denkt of zegt: 'Hij is nou eenmaal niet goed in rekenen', 'Hij heeft gewoon zijn dag niet', 'Dat is geen hoogvlieger' of 'Ik ben nou eenmaal een chaoot en niet zo'n gestructureerde leerkracht.' Kijk dan even op YouTube naar *The*

*power of not yet* waarin Carol Dweck vertelt hoe je de *growth mindset* al eenvoudigweg stimuleert door je woordenschat te verrijken met het woord 'nog'. Aan de hand van een serie voorbeelden toont ze de impact van 'nog niet' aan.

Welke mindset heb jij? Had je jezelf en al je leerlingen een 5 gegeven in de opdracht *Iedereen is in staat om te leren*? Ben je ervan overtuigd dat jijzelf en anderen altijd kunnen leren? Heb jij er honderd procent vertrouwen in dat jij en je leerlingen in staat zijn om zich te ontwikkelen? Dat er altijd een stap vooruit mogelijk is?

Gelukkig kun je je eigen mindset ontwikkelen richting een *growth mindset* en die van je leerlingen ook. Het eerste wat je kunt veranderen is je taalgebruik. Zeg: 'Wat heb jij flink doorgewerkt, dat is knap van je' en niet 'Wat ben jij sl m!' Ik geef je een uitgebreider voorbeeld aan de hand van de tafel van 8.

### Voorbeeld

## 2 De tafel van 8

De leerlingen moeten de tafel van 8 automatiseren. Bespreek met de leerlingen:

- Waarom is het handig deze tafel uit je hoofd te kennen?
- Ken je al andere tafels uit je hoofd?
- Hoe heb je die geoefend? Wat werkte goed? (samen met iemand, met kaartjes, op de laptop, zingend, springend, etcetera)
- Kun je dat wat goed werkte nu ook weer doen?
- Hoeveel tijd denk je dat je nodig hebt om de tafel van 8 te leren?
- Dus wat spreken we af?

Voer ook een kort evaluatiegesprek:

- In hoeverre is het gelukt de tafel van 8 te automatiseren? Helemaal, bijna helemaal, nog niet helemaal?



Reflecteer samen op het proces:

- Hoe komt het dat het gelukt is, of nog niet helemaal gelukt is?
- En, hoe nu verder?
- Wat staat je leerling nog te doen?

Een gesprek kan dan zo gaan: 'Je hebt drie keer tien minuten geoefend en dat is te weinig gebleken. Hoeveel tijd denk je dat je nodig hebt om de rest van de tafel ook onder de knie te krijgen?'

Of 'Je vertelt dat je het samen oefenen vooral gein werd maar dat jullie niet echt oefenden. Ga je het nog een keer samen oefenen en dan serieus of denk je dat beter met iemand anders samen kunt gaan oefenen?'

Geef ook aandacht aan de leerling als het (wel, alsnog) gelukt is en geef dan niet alleen een compliment maar gebruik taal die de relatie aantoonst tussen wat gelukt is en de inspanning die de leerling geleverd daarvoor heeft. 'Je hebt elke dag tien minuten geoefend in de klas en daarnaast nog thuis op de laptop met het oefenprogramma; nu ken je de tafel van 8! Goed gedaan!' of 'Je hebt goed doorgezet toen je geen zin meer had en daarom ken je nu de tafel van 8!'

In de volgende hoofdstukken werk ik verder uit hoe je de growth mindset kunt stimuleren en leerlingen het verband kunt leren zien tussen hun inzet en hun prestaties en waarom dat belangrijk is.

## Minuten

Stel eens deze vier vragen in de teamkamer aan je collega's:

- Hoeveel minuten vind je dat kinderen van 6 jaar oud moeten kunnen luisteren naar je instructie?
- Hoeveel minuten vind je dat kinderen van 6 zelfstandig moeten kunnen werken aan een opdracht?
- Hoeveel minuten vind je dat kinderen van 11 moeten kunnen luisteren naar je instructie?

- Hoeveel minuten vind je dat kinderen van 11 zelfstandig moeten kunnen werken aan een opdracht?

Vraag je collega's niet langer dan een paar tellen na te denken en meteen hun antwoorden op te schrijven. Doe zelf mee. Lees vervolgens allemaal je antwoorden hardop voor en hoor hoe verschillend de verwachtingen zijn.

## Verwachtingen

Bij een collega met de verwachting dat een leerling van 6 jaar oud tien minuten zelfstandig moet kunnen werken, krijgt de leerling positieve feedback wanneer hij tien minuten of zelfs nog wat langer zelfstandig werkt. Bij de collega die de verwachting heeft dat een leerling twintig minuten zelfstandig moet kunnen werken, wordt dezelfde leerling die na twaalf minuten minder gefocust aan het werk is dan in de eerste tien minuten, mogelijk negatief aangesproken of gecorrigeerd.

Sommige scholen lijken uit twee scholen te bestaan. De werksfeer is er op maandag en dinsdag volkomen anders dan op woensdag, donderdag en vrijdag. Er zijn in feite twee teams. De collega's die de eerste dagen van de week werken ontmoeten de collega's die de andere dagen van de week werken slechts via e-mail en twee keer per jaar op een studiedag. Soms zie je dat het met leerlingen op maandag en dinsdag prima gaat en dezelfde leerlingen op de andere dagen in de week, bij andere leerkrachten, als 'onhandelbaar' worden gezien. Ben je bereid te analyseren wat er in de ene situatie anders is dan in de andere situatie en zo aanknopingspunten te vinden voor wat de leerlingen nodig hebben en jullie je handelen kunnen aanpassen?

## Vertrouwen in je leerlingen

Van alles wat je kunt inzetten om het leren van leerlingen positief te beïnvloeden, heeft het hebben van hoge verwachtingen en vertrouwen in je leerlingen de grootste impact, zo schrijft John Hattie in zijn boek *Leren zichtbaar maken*.

Leraren die vertrouwen hebben in hun leerlingen kun je makkelijk herkennen: Zij zijn vriendelijk tegen de leerlingen.

Zij stellen veel vragen aan leerlingen en variëren in vraagstelling, differentiëren in de moeilijkheidsgraad van de vragen en stellen verdiepende vragen.

Zij zijn niet tevreden met een te makkelijk antwoord; zij stellen eisen aan de antwoorden van de leerlingen en aan het gemaakte werk.

Zij geven leerlingen tijd om na te denken.

Zij sluiten aan bij de leerlingen door aanwijzingen en korte instructies tussen vragen door te geven.

Ze geven effectieve feedback aan de leerlingen.

### Voorbeeld



## Vertrouwen

In de jaren negentig had ik in mijn combinatieklas 6-7-8 een leerling met een zeer complexe thuissituatie. Vader was drugsverslaafd en moeder was alcoholiste. Max kwam als ondervoede jongen van 9 jaar in mijn klas. Een intens bleek gezicht en een schuwe oogopslag. Ik worstelde dagelijks met

mijn gevoelens van medelijden met Max en boosheid op systemen die dit kind niet wisten te redden. Steeds weer zocht ik de balans tussen mededogen en een aanpak die hem verder zou helpen. Daarin was ik soms ook heel streng voor hem. Ik accepteerde niet dat hij zijn huiswerk niet afhad, ook al beschreef hij me hoe zijn moeder laveloos op de bank lag en hij flessen alcohol leeggoot in de wc. In plaats daarvan besprak ik met hem waarom hij huiswerk mee had gekregen, dat ik zeker wist dat hij een intelligente jongen was en dat ik wilde dat hij het goed zou doen op school en bood ik hem aan dat hij zijn huiswerk op school, na schooltijd mocht maken. Ik was immers dagelijks aanwezig tot 6 uur.

Max heeft drie jaar bij me in de klas gezeten. Jaren waarin ik gesprekken met Jeugdzorg en politie voerde omdat ik iets wilde doen aan de schrijnende situatie. Zonder succes. In groep 7 overleden kort na elkaar zijn beide ouders. Zijn dossier was inmiddels vuistdik. Bij wie moest Max gaan wonen? Zijn tante kwam in beeld en zocht me op. Via de rechter had ze toestemming gekregen zijn dossier in te zien, in het kader van het adoptieproces dat ze gestart was. Ze vertelde ontroerd hoe ze mijn naam steeds in dat dossier was tegengekomen en hoe Max over mij praatte. Ik was de eerste volwassene geweest die hij was gaan leren te vertrouwen.

Met Max is het bijzonder goed gekomen. Hij vertelde me een paar jaar geleden wat mijn benadering van mededogen, aandacht, hoge verwachtingen en eisen stellen voor hem had betekend tijdens die moeilijke periode in zijn leven. Ik ben dankbaar dat ik voor deze leerling het verschil heb gemaakt, met vertrouwen als kernwoord, vertrouwen in hém.

Niet iedere leerling heeft zoveel extra's nodig als Max, maar alle leerlingen hebben nodig dat ze merken dat jij hen de moeite waard vindt en erin gelooft dat zij kunnen groeien, hoe de (thuis)omstandigheden ook zijn.

Maar wat als jouw vertrouwen geen honderd procent (meer) is in een leerling, wat als je relatie met een leerling verstoord is en je jezelf erop betrapt niet (meer) zulke hoge verwachtingen te hebben? Of als een leerling jou niet vertrouwt? Soms raakt je zicht op positieve kenmerken van een leerling vertroebeld doordat er dingen in het leren heel moeilijk gaan of het kind zich lastig gedraagt, zoals je zag bij meester Khalil en zijn vijf moeilijke jongens en bij juf Ingrid en Jan, of doordat er sprake is van een *mismatch* tussen jou en de leerling. Op de volgende bladzijden leg ik uit wat ik daarmee bedoel en wat je dan kunt doen.