

# Een pedagogisch perspectief

*Inleiding op het themanummer*

Jan Masschelein en Wouter Pols

PED 39 (3): 269–277

DOI: 10.5117/PED2019.3.001.MASS

Dit themanummer van *Pedagogiek* is gewijd aan wat we ‘het pedagogisch perspectief’ noemen. Is dat niet vreemd voor een tijdschrift dat *Pedagogiek* heet en zegt een wetenschappelijk forum voor opvoeding, onderwijs en vorming te zijn? Een pedagogisch perspectief is dan toch een vanzelfsprekendheid?

Dat vragen we ons af. Opvoeding, onderwijs en vorming kun je vanuit velerlei perspectieven bestuderen. Wie de jaargangen van de afgelopen jaren van *Pedagogiek* doorbladert, valt dat ook op. Je kunt ze vanuit een psychologisch perspectief bestuderen (dan kijk je voornamelijk naar gedrag), maar ook vanuit een economisch (je kijkt dan in eerste instantie naar opbrengsten en kosten) of een sociologisch perspectief (je kijkt dan naar sociale en culturele reproductieprocessen). Maar er zijn nog veel meer perspectieven van waaruit ze bestudeerd kunnen worden: neurologische, medische, psychiatrische, et cetera. Sinds de pedagogiek zich getransformeerd heeft in wat we de pedagogische wetenschappen noemen, wordt opvoeding, onderwijs en vorming vanuit *meerdere* perspectieven bestudeerd. De afgelopen jaren kreeg het psychologisch perspectief daarbij gaandeweg een grote betekenis. Het gevolg was dat beleidsmakers pedagogen gedragswetenschappers zijn gaan noemen en opvoeding en onderwijs (vorming verdween naar de zijlijn) in belangrijke mate als vormen van gedragsregulering zijn gaan beschouwen; soms gingen pedagogen dat zelf ook doen ... Maar zet het psychologisch perspectief de pedagoog niet op het verkeerde been?

## Pedagogische praktijken onder druk; de inzet van het pedagogisch perspectief

De condities waaronder pedagogische praktijken vandaag de dag plaatsvinden zijn de afgelopen decennia grondig veranderd. De man of de vrouw die tegenwoordig werkzaam is in het brede veld van opvoeding, onderwijs en vorming, en daartoe behoren ook het jeugdwerk, de jeugdzorg, de (jong-) volwasseneneducatie en heel wat hulpverleningspraktijken, wordt geconfronteerd met nieuwe uitdagingen. Ze komen voort uit de lokale, nationale, Europese en globale politiek en beleidsvoering, denk maar aan het zogenaamde Bolognaproces,<sup>1</sup> het beleid inzake inclusie en levenslang leren, de discussie inzake professionele erkenning van orthopedagogen en klinisch psychologen of verplichte accrediteringsprocessen. Die uitdagingen hangen meer algemeen samen met de veranderende sociaal-economische en sociaal-culturele condities, vaak samengebracht onder de noemer 'globalisering' en verbonden met de kwesties van het opkomend nationalisme en het zogenaamd populisme. Maar ze hangen ook samen met de veranderende rol en beschikbaarheid van kennis (internet), met de kwestie van migratie, de rol van de (sociale) media, met de technologische revoluties die alle levensdomeinen raken, met het immaterieel worden van een belangrijk deel van de arbeid, met de klimaatveranderingen en de nieuwe sociale en ecologische bewegingen die ermee verbonden zijn, en zeker ook met wetenschappelijke ontwikkelingen (denk aan de neurowetenschappen of de zogenaamde levens- en leerwetenschappen).

Over die uitdagingen vindt vandaag de dag een uitgebreid debat plaats. Deskundigen en (wetenschappelijke) experts uit verschillende disciplines (van psychologen, sociologen en economen tot neurologen, psychiaters, medici en mediatechnologen) nemen daaraan volop deel. Ze stellen duidingen van de uitdagingen voor, suggereren manieren om er mee om te gaan en geven ook (meer of minder duidelijke en expliciete) richtingen aan waarin antwoorden op de uitdagingen kunnen of (zouden) moeten gezocht worden. Dat alles heeft gevolgen niet alleen voor het beleid met betrekking tot het brede veld van de pedagogische praktijken, maar ook voor de man of de vrouw die daar werken.

Het motief voor dit themanummer ligt in het feit dat nogal wat mensen uit de praktijk, maar ook theoretici constateren dat in dit debat de betekenis van het pedagogisch perspectief maar zeer beperkt aan bod komt. Of positief geformuleerd: de medewerkers aan dit nummer delen een bekommernis omtrent de betekenis en het belang van de pedagogische stem in discussies die in de samenleving gevoerd worden over hoe de praktijk van

opvoeding, onderwijs en vorming zou moeten worden vorm gegeven. Er zijn de laatste tien jaar weliswaar interessante en belangrijke publicaties verschenen die dat perspectief inhoud proberen te geven en het belang ervan trachten te onderstrepen (zie voor een niet exhaustief overzicht de bibliografie bij deze inleiding). Ook zijn er verschillende instellingen (bijvoorbeeld het Nivoz), maar ook uitgevers en individuen die de pedagogische invalshoek onder de aandacht te brengen. Maar de indruk blijft bestaan dat meer werk nodig is. Dit nummer moet in die zin begrepen worden. Het wil een bijdrage leveren aan het verder articuleren van de betekenis alsook het belang van pedagogisch denken en handelen.

## De stem van de jongere generatie

Maar zijn het niet de jongeren zelf die ons vandaag de dag nadrukkelijk wijzen op het belang van het pedagogische en de noodzaak na te denken over hoe op een *pedagogische* manier opvoeding en onderwijs in te richten? Sedert zowat een jaar dient zich een al maar luider protestbeweging van jongeren aan, een beweging die bovendien door tienermeisjes wordt geleid en zich expliciet tot de 'ouderen' richt. Nu niet om hun verstikkende en omvattende autoriteit aan te klagen, zoals in de jaren zestig, maar juist hun gebrek aan *pedagogische* autoriteit, in de betekenis die Hannah Arendt daaraan gaf, in 1958, in haar inmiddels populaire tekst 'De crisis van de opvoeding'. Ze klaagt daar het tekortschieten van de volwassenen aan in het opnemen van hun verantwoordelijkheid voor de wereld waarin ze de jongeren geboren hebben laten worden. Op sociale en andere media verklaren sommigen dat die jongeren maar beter op de schoolbanken moeten blijven zitten: later (als ze volwassen, 'bekwaam' en 'wetend' zijn) mogen ze hun mond open doen. Het antwoord van de jongeren is opmerkelijk. In het kleine boekje *Wij zijn het klimaat. Een brief aan iedereen* (2019) motiveren de twee Vlaamse meisjes die het gezicht van het jonge klimaatprotest in Vlaanderen vormen, Anuna De Wever en Kyria Gantois, hun verzet door expliciet te verwijzen naar wat ze op school te horen hebben gekregen: dat moedig, actief en geïnformeerd burgerschap vereist is. Ze verwijzen dus naar het onderwijs dat hen tot kritische mensen heeft gevormd. Zij, zo zeggen ze, zijn dus niet het probleem, het probleem is het klimaat, het probleem is de wijze waarop de ouderen zorg hebben gedragen voor de wereld. Dat betekent niet enkel dat ze de ouderen wijzen op hun verantwoordelijkheid, maar ook dat ze hen op een bepaalde manier, door het klimaat 'op tafel te leggen', zelf tot schoolkinderen maken. Ze formuleren het

ook letterlijk zo: waar we opvoeding en onderwijs, opnieuw met Arendt, kunnen omschrijven als de manier waarop de ouderen zeggen: welkom in onze wereld, schrijven Anuna De Wever en Kyra Gantois zelf, als 'jongeren': 'Welcome to our world' (p. 30), dat wil zeggen: welkom in een wereld die afstevent op een voor vele wezens op vele plaatsen catastrofale opwarming van de aarde. Wat ze verwachten, zeggen ze, is 'moed' en ze voegen eraan toe 'zo eenvoudig is het eigenlijk'.

We zouden dus kunnen zeggen dat de jongeren van het klimaatprotest – en het is opvallend dat het in de eerste plaats gaat om scholieren, en niet om studenten – op een sterke wijze een publieke manifestatie vormen van datgene waar het in de pedagogiek om draait: de verhouding tussen de generaties in relatie tot de omgang met onze gemeenschappelijke wereld. In dat opzicht articuleren zij bij uitstek dat het in opvoeding en onderwijs nooit enkel en alleen gaat om persoonlijke ontplooiing, maar ook altijd om (de vormgeving van en de zorg voor) een gedeelde wereld. In elk geval zetten ze ons aan na te denken over (de vormgeving van) een pedagogisch perspectief. In zijn colleges over een 'Theorie van de opvoeding', in 1826, stelde Friedrich Schleiermacher dat de centrale vraag van de pedagogiek de vraag is naar wat de oude generatie wil aanvangen met de nieuwe ('Was will denn eigentlich die ältere Generation mit der Jüngeren?'). Het is een formulering die, zo lijkt het, wat moet worden bijgesteld, want de nieuwe generatie wil nu ook duidelijk wat van de oude. En wat ze wil, dat wil ze niet enkel vanuit een bekommernis om haar eigen (persoonlijke) toekomst, maar ook om die van onze (gedeelde) wereld. En daarmee maakt ze publiek duidelijk dat de pedagogische omgang ook altijd bestaat bij de gratie van het aanvaarden van de mogelijkheid dat de nieuwe generatie in vraag stelt wat de oude waardevol en vanzelfsprekend vindt, dat ze niet past of wil passen in het beeld en de toekomst die de oude voor ogen heeft en de manier waarop ze de wereld heeft ingericht. In dat opzicht kunnen we misschien de angst begrijpen die spreekt uit de reactie van de 'ouden' ('ze mogen/kunnen nu hun mond nog niet opendoen'), maar het vormt zeker ook een aanleiding om verder na te denken over wat, als we opvoeden en onderwijzen, op het spel staat. Een aanleiding voor het opnieuw of versterkt articuleren van wat een pedagogisch perspectief betekent of zou kunnen betekenen.

Een ding moet daarbij duidelijk zijn: het is niet de bedoeling het pedagogisch perspectief vast te leggen alsof er maar één manier zou zijn om het in te vullen; er zijn ongetwijfeld vele antwoorden mogelijk op de vraag wat 'pedagogisch' betekent. Tegelijkertijd denken we echter dat het van belang blijft het onderscheid met andere perspectieven (psychologische, economische, sociologische et cetera) proberen te articuleren.

## De bijdragen

Het themanummer bestaat uit een interview, een viertal artikels, een (deel van een) oratie en enkele boekbesprekingen. Ze proberen elk op een verschillende manier aan te geven wat een pedagogisch perspectief zou kunnen betekenen.

Het nummer begint met een interview met Philippe Meirieu. Meirieu is een spraakmakende Franse pedagoog die vanaf de jaren negentig van de vorige eeuw het belang van het pedagogisch perspectief in het debat over opvoeding en onderwijs heeft benadrukt. Pedagogiek is voor hem een ‘manier van denken en doen’, waarbij niet alleen kennis in het geding is, maar ook altijd waarden en praktijken. De pedagogiek bevindt zich tussen de theorie (filosofie en wetenschap) en de praktijk in. De theorie (waaronder ook de geschiedenis van opvoeding en onderwijs, inclusief het denken erover) stelt haar in staat de praktijk te doordenken. ‘De pedagoog’, zo zegt Meirieu, ‘is er om ervoor te zorgen dat doelstellingen in een bepaalde onderwijsvorm tot uitdrukking komen en onderwijsvormen gerelateerd worden aan bepaalde doelstellingen.’ De pedagoog is zogezegd de bemiddelaar tussen theorie en praktijk en dat doet hij vanuit een – door practici en de pedagogiek gedeeld – pedagogisch perspectief.

Eenzelfde standpunt treft men aan in het artikel van Chiel van der Veen en Bert van Oers aan. Van der Veen en Van Oers beschrijven de ontwikkelingsgang van de cultuurhistorische onderwijspedagogiek in Nederland. Kenmerkend voor het Ontwikkelingsgerichte Onderwijs dat in de loop der jaren zijn huidige vorm kreeg, is niet alleen de expliciete cultuurfilosofische onderbouwing van de theorie, maar ook de nauwe relatie met de praktijk die door de theorie wordt verondersteld. Het pedagogische perspectief – de auteurs spreken over een pedagogisch narratief – is de verbindende schakel tussen theorie en praktijk. Vanuit dat narratief handelt niet alleen de leraar, maar ook de onderzoeker, de nascholer en de onderwijsontwikkelaar.

Het volgende artikel is van de hand van Wouter Pols. Pols doet verslag van een fenomenologisch onderzoek naar het – veelal stilzwijgende – pedagogisch denken van mbo-leraren. In de woorden van Van der Veen en Van Oers onderzoekt hij het pedagogisch narratief van de leraren. Ook hij onderbouwt zijn onderzoek vanuit de filosofie (in dit geval: de fenomenologie). Het onderzoek loopt uit op wat Pols een pedagogisch appèl noemt. Het pedagogisch perspectief ‘rijst’ vanuit een door de leraar ervaren appèl ‘op’. Dat appèl betreft een bepaalde gebeurtenis die de leraar aanzet pedagogisch te gaan handelen. Soms verschijnt zo’n gebeurtenis echter *niet* als een appèl, maar eerder als een aanval. En dan is de leraar niet in staat te

handelen. Hij voelt zich – soms bijna letterlijk – uit het veld geslagen. Het onderzoek laat zien dat het opvoeden en het onderwijzen ook altijd een waagstuk inhouden.

Het derde artikel is van Stefan Ramaekers. Het onderzoekt de opvoedingsrelatie tussen ouders en kinderen. Ook Ramaekers geeft een filosofische onderbouwing van zijn onderzoek (in dit geval vanuit het denken van Ludwig Wittgenstein en Stanley Cavell). De ouder-kindrelatie impliceert net als alle andere pedagogische relaties een ‘delen van taal en dus de wereld’. Dat is voor hem het pedagogisch perspectief. Maar Ramaekers voegt daar nog wat aan toe. Voor het ‘delen van de wereld’ is geen laatste grond te vinden. Het staat nooit vast of kinderen en jongeren de door hun ouders gepresenteerde wereld voort zullen zetten. Dat houdt in dat in de relatie tussen ouders en kinderen in principe de wereld op het spel staat; en dat geldt niet alleen voor de ouderkind-relatie, maar voor elke pedagogische relatie.

Het vierde artikel is van de hand van Jan Masschelein en Maarten Simons. Het vertrekt van de vaststelling dat in vele discussies over hoe omgegaan moet worden met de uitdagingen waarmee onderwijs en (jeugd) zorg vandaag geconfronteerd worden, één antwoord op veel bijval kan rekenen: onderwijs en zorg moeten maatwerk worden. Masschelein en Simons geven aan dat een dergelijk antwoord vooral bijdraagt tot de reproductie van een specifiek maatschappelijk regime, en daarmee eigenlijk neerkomt op socialisatie. Tegenover deze socialisatie houden ze een pleidooi voor de blijvende betekenis van pedagogisch werk, werk dat een pedagogisch perspectief impliceert en niet als socialisatie begrepen kan worden.

Tot slot de vijfde bijdrage. Ze bestaat uit een deel van de oratie die Doret de Ruyter op 12 mei 2019 in Utrecht uitsprak. In haar oratie onderzoekt De Ruyter de betekenis van educatie. Ze verbindt die expliciet met vorming die een bepaalde doelgerichtheid impliceert. Ze ontwikkelt een pleidooi voor vormend onderwijs dat als doel heeft ‘dat leerlingen de kennis, idealen en waarden verworven hebben en de vaardigheden en disposities ontwikkeld hebben die hen in staat stellen een goed leven te leiden.’ Als dat lukt floreert de mens. Zonder een pedagogische relatie tussen opvoeders en kinderen, leraren en leerlingen lukt dat echter niet. De Ruyter verbindt zo het pedagogische perspectief met een intergenerationele relatie en de wereld (de verschillende ‘levensdomeinen’) die daarbij in het spel is.

Het nummer sluit af met drie boekbesprekingen: Siebren Miedema bespreekt *Dat is pedagogiek* (onder redactie van Jan Masschelein), Raf Vanderstraeten *Ist die Schule zu blöd für unsere Kinder?* van Jürgen Kaube en Wouter Pols bespreekt Piet de Rooy *Een geschiedenis van het onderwijs*

in Nederland. Dat laatste boek wordt in dit nummer besproken omdat het ook de opkomst en ondergang van de pedagogiek in Nederland beschrijft.

## Een pedagogisch perspectief: een kwestie

Wie de verschillende bijdragen leest zal inderdaad kunnen vaststellen dat er niet één pedagogisch perspectief is, maar dat er verschillende invullingen mogelijk zijn en ook voorgesteld worden. Zoals we in *Dat is pedagogiek* hebben aangegeven is wat een pedagogisch perspectief is, zelf een kwestie. Dat wil zeggen: een voorwerp van discussie. En deze kwestie is, zoals uit de bijdragen blijkt, op haar beurt verbonden met weer andere kwesties, waaronder die van de aard van de pedagogische relatie en het pedagogisch werk, die van de doelgerichtheid en van de wereldinhouden die in het spel zijn, en zeker ook met de kwestie van de vormbaarheid, die Herbart al in 1835 het eerste grondbegrip van het pedagogische denken noemde. We hopen alvast dat we door die verschillende opvattingen hier samen te presenteren we ze ook met elkaar in dialoog kunnen brengen. We hopen ten slotte dat ze samen ook aanzetten tot verdere discussie en kunnen bijdragen tot een verder uitdiepen en articuleren van de betekenis en het belang van een pedagogisch perspectief.

## Noot

- 1 Het Bolognaproces betreft afspraken in de Europese Unie over het hoger onderwijs (de ba/ma-structuur).

## Bibliografie (Nederlandstalige pedagogische publicaties vanaf 2009)

- Becker, A. (2018). *Inleiding in de pedagogiek*. Assen: Van Gorcum.
- Becker, A., & Mungra, H. (2017). *Inleiding in de pedagogiek. Primair onderwijs*. Assen: Van Gorcum.
- Berding, J. (2016). *'Ik ben ook een mens.' Opvoeding en onderwijs aan de hand van Korczak, Dewey en Arendt*. Culemborg: Phronese.
- Berding, J., & Pols, W. (2018<sup>4</sup>). *Schoolpedagogiek voor het basis- en voortgezet onderwijs*. Groningen: Noordhoff.
- Biesta, G. (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten. Ethiek, politiek en democratie* (G. Biesta, H.P. van Stein Callenfels en A. Zwart, vert.). Den Haag: Boom/Lemma.
- Biesta, G. (2015). *Het prachtige risico van onderwijs* (A.J. James, R. Kneyber en G. Biesta, vert.). Culemborg: Phronese.

- Biesta, G. (2016). *Het leren voorbij. Democratisch onderwijs voor een menselijke toekomst*. Culemborg: Phronese.
- Biesta, G. (2018). *De terugkeer van het lesgeven* (G. Biesta, vert.). Culemborg: Phronese.
- Bransen, J. (2019). *Gevormd of misvormd? Pleidooi voor ander onderwijs. Document voor de toekomst*. Leusden: ISVV.
- De Wever, A., & Gantois, K. (2019). *Wij zijn het klimaat. Een brief aan iedereen. Opgetekend door J. Olyslaegers*. Amsterdam: De Bezige Bij.
- Imelman, J.D., Wagenaar, H., & Meijer, W. (2017). *Cultuurpedagogiek, onderwijspolitiek en de staat van het onderwijs*. Assen: Van Gorcum.
- Imelman, J.D., Goorhuis-Brouwer, S., & Meijer, W. (2019). *Psychologie en pedagogiek van het jonge kind*. Assen: Van Gorcum.
- Levering, B. (2010). *Praktische pedagogiek als theoretisch probleem*. Amsterdam: SWP.
- Masschelein, J. (red.) (2009). *De lichtheid van het opvoeden. Een oefening in kijken, lezen en denken*. Leuven: Lannoo Campus.
- Masschelein, J. (red.) (2019). *Dat is pedagogiek. Actuele kwesties en sleutelteksten uit de westerse pedagogische traditie van de 20ste eeuw*. Leuven: Universitaire Pers Leuven.
- Masschelein, J., & Simons, M. (2012). *Apologie van de school. Een publieke zaak*. Leuven/Den Haag: Acco.
- Meirieu, Ph. (2019). *De plicht om weerstand te bieden* (Verwer, S., vert.). Culemborg: Phronese.
- Meijer, W. (2013). *Onderwijs weer weten waarom*. Amsterdam: SWP.
- Mollenhauer, K. (2017). *Vergeten samenhang. Over cultuur en opvoeding* (C. Balhan en W. Pols, vert.). Culemborg: Phronese.
- Onstenk, J. (2011). *Pedagogiek in de onderwijspraktijk. Een geïntegreerde benadering*. Bussum: Coutinho.
- Onstenk, J. (2018). *Geïntegreerd pedagogisch handelen in het voortgezet en het beroepsonderwijs*. Bussum: Coutinho.
- Pols, W. (2016). *In de wereld komen. Een studie naar de pedagogische betekenissen van opvoeding, onderwijs en het leraarschap*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Ramaekers, S., & Suissa, J. (2013). *Goed ouderschap*. Antwerpen/Apeldoorn: Maklu.
- Simons, M., & Masschelein, J. (2017). *De leerling centraal in het onderwijs? Grenzen aan de personalisering*. Leuven/Den Haag: Acco.
- Smeyers, P., Ramaekers, S., Van Goor, R., & Vanobbergen, B. (red.) (2016). *Inleiding in de pedagogiek. Deel 1. Thema's en basisbegrippen. Deel 2. Grondslagen en stromingen*. Amsterdam: Boom.
- Van Crombrugge, H. (2009). *Ouders in soorten*. Antwerpen/Apeldoorn: Maklu.
- Van der Horst, F., Lucassen, N., Kok, R., Sentse, M., Jooren, L., & Luijk, M. (2016). *Opgroeien in het hedendaagse gezin: Inleiding in de gezinspedagogiek*. Houten: Lannoo Campus.
- Vanobbergen, B. (2014). *Het kind van onze dromen*. Leuven: LannooCampus.
- Van den Berg, D. (2015). *Herstel van de pedagogische dimensie in de ontwikkeling van mens en wereld*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Van den Berg, D. (2018). *Utopia: naar ander onderwijs*. Oud Turnhout: Gompel & Svacina.
- Van Ijzendoorn, M.H., & Van Rosmalen, L. (2016<sup>3</sup>). *Pedagogiek in beeld. Een inleiding in de pedagogische studie van opvoeding, onderwijs en hulpverlening*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Van Manen, M. (2014). *Weten wat te doen wanneer je niet weet wat te doen. Pedagogische sensitiviteit in de omgang met kinderen* (G. Bors, vert.). Driebergen: Nivoz



## Referenties

- Arendt, H. (1994). De crisis van de opvoeding. In H. Arendt, *Tussen verleden en toekomst. Vier oefeningen in politiek denken* (G. Beheydt, J. Masschelein, R. Peeters en B. Scheurs, vert.) (pp. 101-123). Leuven/Apeldoorn: Garant (oorspronkelijk Engels, gepubliceerd in 1961 en 1968).
- De Wever, A., & Gantois, K. (2019). *Wij zijn het klimaat. Een brief aan iedereen. Opgetekend door J. Olyslaegers*. Amsterdam: De Bezige Bij.
- Herbart, J.F. (1964). *Umriß pädagogischer Vorlesungen*. Paderborn: Ferdinand Schöningh (oorspronkelijk gepubliceerd in 1835).
- Schleiermacher, F.E.D. (1964). Die Vorlesungen aus dem Jahre 1826. In Schleiermacher, F.E.D., *Ausgewählte pädagogische Schriften* (pp. 36-243). Paderborn: Ferdinand Schöningh.

## Over de auteurs

**Jan Masschelein** is hoogleraar aan het Laboratorium voor Educatie en Samenleving, Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen, KU Leuven.

Correspondentieadres: [jan.masschelein@kuleuven.be](mailto:jan.masschelein@kuleuven.be)

**Wouter Pols** was tot zijn pensionering als docent-onderzoeker verbonden aan het kenniscentrum *Talentontwikkeling* van de Hogeschool Rotterdam.

Correspondentieadres: [wouterpols1@gmail.com](mailto:wouterpols1@gmail.com)

