

hoeveelheid informatie tegelijkertijd opnemen en verwerken. In de praktijk zullen mensen bij de aanpak van complexe problemen daarom vaak overgaan tot:

- vereenvoudiging van het probleem, zodat het probleem wordt teruggebracht tot iets wat wel te overzien is;
- beperking van het zoekproces naar oplossingen, omdat te veel oplossingen de zaak alleen maar ingewikkelder maken;
- beperking van de afweging, omdat de juiste oplossing dan sneller gevonden wordt.

Het beperkte zoek- en afwegingsproces wordt ingegeven door de behoefte aan **onzekerheidsreductie**. Alblas en Wijsman (2004) leggen uit dat mensen niet goed uit de voeten kunnen met onzekerheid en daarom proberen die onzekerheid te reduceren. Een uitgebreid oplossingstraject, waarin zo veel mogelijk oplossingen worden ingebracht die stuk voor stuk zorgvuldig op hun bruikbaarheid worden beoordeeld, zal de onzekerheid eerder doen toenemen dan afnemen. De neiging tot onzekerheidsreductie zal daarom leiden tot een beperkt aantal oplossingen en een globale toetsing van hun bruikbaarheid. Dit komt vaak neer op: *Laten we dit maar doen, want ... dat werkte in het verleden ook, of ... daar kunnen we meteen mee aan de slag, of ... dat roept de minste weerstand op in de groep, of ... dat hebben anderen ook gekozen.*

Om tegemoet te komen aan de behoefte aan overzichtelijkheid van beginnende docenten, geven we tien praktische tips in de vorm van recepten met ingrediënten en bijbehorende instructie. Ze zijn gebaseerd op de inzichten uit dit boek.

Thijs is een beginnend docent die in zijn eerste jaar nogal moeite had met orde houden. Hij werd door collega's overladen met goedbedoelde tips en adviezen als 'Pak ze maar eens stevig aan', 'Je moet strenger straffen' of 'Je moet consequent zijn'. Hij eindigde de laatste teamvergadering – terugblikkend op zijn eerste jaar en vooruitkijkend naar zijn tweede jaar – met de woorden: 'Maar Thijs blijft wel gewoon Thijs.'

Hier staan alle tien tips achter elkaar. We werken ze hierna afzonderlijk uit.

- TIP 1** Wees niet jezelf (wees professioneel).
- TIP 2** Maak contact.
- TIP 3** Hanteer de eerste lessen vaste patronen.
- TIP 4** Keep them busy.
- TIP 5** Eigen regels eerst.
- TIP 6** Als je kleine dingen groot maakt, krijg je minder grote dingen.
- TIP 7** Wil je dit gedrag niet 20 maal? Doe er dan nu wat aan!
- TIP 8** Wees als een spin in een communicatieweb.
- TIP 9** Ga van Regel naar Routine.
- TIP 10** Als iets niet werkt, doe dan wat anders.

Misschien dat je bij het lezen van deze tips denkt: het werkt misschien wel, maar het past niet bij mij. Ga dan direct over tot het toepassen van tip 1.

TIP 1 • Wees niet jezelf (wees professioneel)

Ondanks de uitspraak van starter Thijs, toch deze tip. Waarom? Vaak wordt aan studenten tijdens hun opleiding het advies gegeven om als docent 'jezelf' te zijn. De vraag is of dit een verstandig advies is. 'Wees jezelf' is op zich een goed advies, maar vooral voor later, als je eenmaal een band met leerlingen hebt opgebouwd – niet in het begin.

Als je een positieve, veilige, steunende leeromgeving wilt creëren, zullen je persoonlijke waarden en overtuigingen, maar ook de leeftijd van je leerlingen, de school waarop je lesgeeft en heel veel andere factoren, je dagelijkse beslissingen in de klas beïnvloeden. Deze tip is dan ook geen aanbeveling om deze zaken buiten beschouwing te laten, maar een aansporing om alle kennis over en ervaring met klassenmanagement mee te nemen in de keuzes die je maakt. Dan zou je zelfs prima jezelf kunnen zijn – wanneer je daarvoor tenminste voldoende valide professionele argumenten kunt aandragen. De tip 'Wees niet jezelf' gaat dan ook vergezeld van de toevoeging 'Wees professioneel'.

We willen met deze tip niet zeggen dat je persoonlijkheid er helemaal niet toe doet. Ook wanneer je als docent een rol aanneemt, zal je persoonlijkheid toch een stempel drukken op de invulling van die gekozen rol, net zoals elke acteur dezelfde rol anders zal invullen. *Wat* je als docent doet, wordt vooral bepaald door de rol die je oppakt; *hoe* je dat doet, wordt vooral ingegeven door de persoon die je bent.

Een docente vertelt tijdens een van de eerste lessen aan haar nieuwe mentorklas over haar zoon die ADHD heeft. Ze legt uit welke problemen haar kind ondervindt op school, met docenten, met medeleerlingen en met de leerstof. Ze vertelt ook over zichzelf, over de problemen die ze als moeder ervaart. Ze doet dat niet omdat ze graag over zichzelf vertelt of omdat ze begrip of medelijden wil opwekken; ze heeft er een professionele bedoeling mee: het werkt drempelverlagend en faciliteert wederzijds contact met de leerlingen.

Emotionele objectiviteit

Emotionele objectiviteit stelt de docent in staat op een 'niet-emotionele, zakelijke' manier om te gaan met ordeverstoringen (Marzano, 2003). Als effectieve groepsmanager implementeert hij regels en procedures, ziet toe op de naleving daarvan, houdt orde en kweekt een effectieve verstandhouding met zijn leerlingen *zonder geërgerd te raken* wanneer leerlingen de regels en procedures niet volgen, negatief reageren op straf of geen gehoor geven aan zijn pogingen om een goede relatie te bewerkstelligen. Dit is niet hetzelfde als een afstandelijke opstelling. Het betekent eenvoudigweg: het uitvoeren van de verschillende aspecten van groepsmanagement zonder deze daden te verpersoonlijken.



Hoe eenvoudig dit principe ook is, in de praktijk is het bijzonder moeilijk, aangezien het een normale menselijke reactie is om je gekwetst te voelen of zelfs boos te worden wanneer leerlingen niet gehoorzamen of geen respons geven. Toch is het van groot belang, want irritatie vormt geen goede basis voor het implementeren van regels, voor orde houden en voor het bewerkstelligen van een goede relatie (Marzano, 2003, p. 67).

Naast deze algemene onderbouwing van de tip om 'niet jezelf' te zijn, zijn er nog enkele specifieke redenen te geven:

- 1 jouw karakter sluit mogelijk onvoldoende aan bij de groep;
- 2 als je aanpak mislukt, dan is je rol mislukt, niet jijzelf;
- 3 problemen kunnen makkelijker worden geobjectiveerd;
- 4 je bent beter bestand tegen 'de macht van de situatie'.

We werken deze redenen verder uit.

1 *Jouw karakter sluit mogelijk onvoldoende aan bij de groep*

De tip 'Wees niet jezelf, wees professioneel' is bedoeld als een uitnodiging om het interactiepatroon tussen jou en een leerling of de klas en je eigen rol daarin te onderzoeken en, wanneer de situatie daarom vraagt, je manier van werken bij te stellen. Jij bent bijvoorbeeld ongestructureerd, wat rommelig en houdt van gezelligheid, maar de situatie met klas 2b vraagt om ander gedrag. Of je bent van nature afstandelijk of afwachtend en je krijgt maar geen contact met je leerlingen. Of je bent ongeduldig, terwijl de leerlingen juist baat hebben bij een geduldige docent.

In dit kader is het goed te wijzen op de feminiene Nederlandse cultuur, zoals Hofstede, Hofstede en Minkov die benoemen in *Allemaal andersdenkenden* (2011). In het onderwijs en de opleiding tot docent ligt een grote nadruk op zelfreflectie, je kwetsbaar opstellen, jezelf zijn en je inleven in de ander. Deze typisch feminiene waarden zijn zonder meer waardevol voor het onderwijs, maar de startsituatie met klassen en leerlingen vraagt doorgaans om een meer masculiene aanpak. Daar komt nog bij dat niet alle leerlingen vanuit hun cultuur of thuissituatie adequaat kunnen omgaan met een feminiene opstelling van de docent in een beginnende groep. Wellicht dat een latere fase van groepsontwikkeling deze houding wel toelaat.

2 *Als je aanpak mislukt, dan is je rol mislukt, niet jijzelf*

Deze tweede reden om niet 'jezelf te zijn' is haast therapeutisch, want zolang jij niet jezelf bent, hoeft jij jezelf niet als 'mislukt' te bestempelen als het tussen jou en de groep niet lukt. Wanneer je professioneel handelt en tot dan toe een professionele docentenrol hebt gespeeld, en je aanpak werkt niet, dan is het spelen van die docentenrol mislukt. Je kunt dan een andere invulling aan je rol geven die beter aansluit bij wat je leerlingen nodig hebben.

3 *Problemen kunnen makkelijker worden geobjectiveerd*

Als je 'niet jezelf bent' wordt het makkelijker om een probleem met je klas naar je ratio te tillen, zodat je vrij bent van emoties. Op die manier geef je jezelf de gelegenheid na te denken over mogelijkheden om het probleem op te lossen. Op het moment dat je jezelf bent en een leerling of een klas doet niet wat jij wilt, ben je geneigd tot een primaire – vaak emotionele – reactie: je wordt kwaad, verdrietig of wanhopig. En dat is geen adequate reactie op problemen.

Als professional kun je **een reactie** als *Help, ze doen niet wat ik wil!* ombuigen naar *Hé, hoe komt het dat ze niet **doen wat ik wil?***. Nu zullen **sommige** lezers wellicht bij zichzelf denken: *Die heeft mooi praten. Breken ze bij mij de tent af en dan moet ik denken: 'Da's interessant, ze maken er een puinhoop van.'* Dit boek staat mijlenver af van de praktijk en de auteur heeft geen idee waar hij het over heeft. Waarschijnlijk heeft hij zelf nooit voor de klas gestaan of gaf hij dertig jaar les op een gymnasium in Wassenaar. En inderdaad: zo'n omslag in het denken is niet makkelijk. Het is zelfs een van de moeilijkste opdrachten uit dit boek. Dat is echter geen reden om het dan maar niet te proberen. Integendeel, het is de reden dat er in dit boek veel aandacht aan wordt besteed. We komen er dan ook nog vaak op terug.

Een leerling haalt je het bloed onder de nagels vandaan. Kwaad worden vanuit woede of machteloosheid is in zo'n geval een optie, maar dat is misschien precies waar die leerling op uit is. Wellicht is het verstandiger om je woede te beheersen. Wellicht heeft die leerling er meer aan als je anders reageert dan waartoe hij je uitlokt.

Dat betekent niet dat je nooit kwaad kunt worden op een leerling. Je kunt namelijk heel goed gebruikmaken van professionele **pedagogische kwaadheid**. Je neemt je voor om pedagogisch en gecontroleerd kwaad te worden, omdat dat op dat moment en in die situatie nodig is. Gewone kwaadheid overkomt je (als je jezelf bent), pedagogische kwaadheid is te plannen (als je professioneel bent).

4 *Je bent beter bestand tegen 'de macht van de situatie'*

We spreken van 'de macht van de situatie' als de situatie waarin mensen verkeren van grote invloed is op hun gedrag. Dit kan zover gaan dat de vraag opkomt in hoeverre mensen individueel verantwoordelijk zijn voor hun gedrag. Het gaat dan niet om verantwoordelijkheid in juridische zin – voor de wet blijf je verantwoordelijk voor wat je doet of nalaat – maar in groepsdynamische zin. Zo kun je je afvragen of Lynn-die England – een kleine Amerikaanse sergeant die in 2003 in een Amerikaanse gevangenis in Irak gevangenen vernederde – een monster was of dat de situatie haar als het ware tot dergelijk gedrag uitnodigde.

Met het beroemde Stanford Prison Experiment heeft onderzoeker Philip Zimbardo de macht van de situatie aangetoond. Bij dit onderzoek werd een gevangenissituatie gecreëerd en kregen de studenten die hadden toegestemd mee te werken aan het onderzoek willekeurig ofwel de rol van gevangenisbewaarder ofwel de rol van gevangene toegewezen. Het experiment zou veertien dagen duren, maar de studenten vereenzelvigden zich zozeer met de hun toegewezen rol – de gevangenisbewakers ontpopten zich als sadisten en de gevangenen vertoonden overmatige stressreacties – dat het al na vier dagen moest worden afgebroken.

De verklaring voor het uit de hand lopen van het experiment op de Stanford-universiteit was destijds dat de gevangenissituatie het gedrag van de studenten zozeer beïnvloedde dat zij zichzelf niet meer waren: zij werden hun rol. Recent onderzoek