

VAN MOEDERTAALDIDACTIEK  
NAAR SUPERVISIE  
Interview met Jan Griffioen

## opleiding tot leraar

---

*Op 11 september jl. promoveerde Jan Griffioen in Groningen.*

*Griffioen is vooral bekend geworden door zijn boek Zeggenschap, dat in 1975 verscheen en het eerste vakdidactiekboek voor de leraar Nederlands was sinds het bekende werk van Van Dis c.s.*

*Hij schreef ook een aantal artikelen voor Moer (o.a. over gesloten en open curricula) en Levende Talen. Naar aanleiding van zijn promotie gingen twee leden van de redactie naar Groningen om Griffioen te interviewen over het onderwerp van zijn proefschrift: supervisie van beginnende leraren.<sup>1</sup> We denken dat dit onderwerp voor Moer-lezers van belang is. We denken overigens ook dat hiermee nog niet het laatste woord is gezegd over supervisie. In de vragen die we stelden, komt dit – hopelijk – al enigszins tot uitdrukking.*

---

*I: Wat voor onderzoek heb je gedaan om tot een proefschrift te komen?*

In 1971 werd ik vakdidacticus in Leiden en heb me toen vooral toegelegd op het begeleiden van de stage. Ik stuitte toen op supervisie, het onderwerp van mijn proefschrift, via het lezen van een boek hierover en dacht 'dat is het'. Maar het kon nooit iets worden, omdat de stages zo kort zijn. In een paar jaar geleden verschenen rapport van het WULO (over de universitaire leraarsopleiding) werd echter gesproken over een beroepsbegeleidende fase in de opleiding van leraren. Ik heb toen mijn gedachten over supervisie weer opgevat, ben zelf supervisie gaan geven aan leraren die zich daartoe vrijwillig aanmeldden en ben verder

gaan uitzoeken hoe die supervisie in elkaar moest zitten.

*I: Wat houdt die supervisie eigenlijk in?*

Supervisie is een langdurig proces van begeleiden, zo'n twee jaar, waarbij de supervisant, de beginnende leraar, elke twee weken anderhalf à twee uur bij de supervisor, iemand van de opleiding waar je op gezeten hebt, verschijnt om de problemen van het werk door te spreken. Tevoren heeft de supervisant al materiaal naar de supervisor gestuurd, waarin hij een nabeschouwing geeft van de zitting van de vorige keer en een verslag van wat er nadien gebeurd is, en een voorbeschuwing op de komende zitting. De werkproblemen

worden dan tijdens de zitting besproken en ik karakteriseer dit dan als een activiteit van analyseren en zichtbaar maken. Beginnende leraren raken vaak verstrikt in uitersten: als ze groepswork in de klas doen en het wordt een grote 'pan', dan zeggen ze vaak 'dat groepswork deugt niet'. Door de situatie nog eens nader te analyseren en te interpreteren, kan blijken dat iemand bijvoorbeeld organisatiefouten heeft gemaakt of een aantal dingen vergat omdat hij bang was. Door die supervisie probeer je dus een bewustwordingsproces op gang te brengen waardoor iemand zijn handelen beter in handen krijgt. Het is 'leerzaam terugzien voor straks'.

*I: Die supervisie moeten de opleiders dus na de opleiding verzorgen. Zou het niet praktischer zijn dat de opleidingen gewoon beter zouden worden, waardoor supervisie niet nodig is?*

Ik geloof daar niet in. Op de nlo's hebben de studenten veel langere en intensievere stages en ook daar blijkt dat de praktijk-schok zo groot is, dat zij zich na anderhalf jaar hebben aangepast aan het heersende systeem. Dat komt doordat ze tijdens de stages geen eigen verantwoordelijkheid dragen. De problemen komen pas, wanneer ze als beginnende leraren zelf verantwoordelijkheid dragen, maar dan is de opleiding afwezig.

De opleiding moet dus zorgen dat de beginnende leraar niet verzuipt in de verwachtingen die de school plotseling aan hem stelt: dat hij orde kan houden, goede resultaten behaalt, goed kan uitleggen en een goede collega is.

Supervisie is de finishing touch van de opleiding. Het gaat er tenslotte om hoe iemand zijn kennis en kunde in zijn werk integreert.

*I: Wat stel je voor eisen aan een goede supervisor?*

Ik formuleer in mijn proefschrift een aantal eisen waarvan ik niet weet of ze allemaal uitvoerbaar zijn. In de eerste plaats moet een supervisor zelf leraar zijn geweest. Daaraan ontleent hij zijn vakbekwaamheid en hopelijk ook wat kennis van het onderwijs. Daarnaast moet hij gesprekstechnieken beheersen en een goed invoelingsvermogen hebben. Tenslotte moet hij in staat zijn de supervisor onvoorwaardelijk te aanvaarden zoals deze is.

Supervisie is trouwens iets, dat je moet leren.

Supervisors zouden dus ook zelf supervisie moeten hebben gehad. Niet het agogisch geschoold zijn moet de doorslag geven en ook niet alleen de vakbekwaamheid, maar meer de wens om het goed te willen leren.

*I: Is het geen probleem, dat in jouw visie die supervisor nooit in de klas van de beginnende leraar komt?*

Ik geloof van niet. Op de eerste plaats moeten we ervan uitgaan, dat de beginnende leraar verantwoordelijk is voor zijn eigen werk: hij stelt de problemen en lost die ook zelf op. Het is niet de bedoeling, dat de supervisor zijn eigen kijk op de gang van zaken naar voren brengt. Hij geeft alleen aan wat er bijvoorbeeld nog meer voor mogelijkheden zijn als bepaalde leerlingen druk zijn en door de beginnende leraar lastig gevonden worden. Die leerlingen kunnen dan bijvoorbeeld veel aandacht van de leraar willen hebben. Geef je die niet, dan krijg je een kurketrekker-effect. De supervisor geeft dan mogelijkheden aan om het gedrag van die leerlingen te herinterpreteren. De supervisor geeft niet zelf de oplossing voor de problemen; die moet de beginnende leraar zelf zien te vinden. Adviezen halen in veel gevallen niets uit, wanneer iemand die oplossing niet zelf accepteert en voor zich ziet.

*I: Blijft de mening van de supervisor dan niet buiten schot?*

Daar is moeilijk een algemeen antwoord op te geven. Wanneer een leraar een leerling slaat, ligt de zaak duidelijk. Maar als een beginnend leraar in de brugklas Vondel wil behandelen, dan kan een supervisor het daar moeilijk mee oneens zijn. Wie weet wat voor aardige dingen die lesgever kan verzinnen om dat tot goede lessen te maken? Het wordt pas problematisch voor de supervisie wanneer het niet lukt. Als de leerlingen het interessant vinden, ben ik best tevreden.

Als ik als supervisor bezig ben, heb ik een andere pet op dan als vakdidacticus. Als iemand toch grammatica wil geven en hij doet het goed, dan vind ik dat niet fnuikend voor de leerlingen. Ik vind dat persoonlijke aspecten vóór de zakelijke gaan en als supervisor zal ik me dus alleen richten op de problemen die een beginnend leraar persoonlijk ervaart.

*I: Vind je de opvang van beginnende leraren eigenlijk niet een probleem van de school zelf, dat niet door een buitenstaande supervisor moet worden opgelost?*

Ik zie drie bezwaren wanneer een ervaren leraar op een school die opvang van beginnende leraren voor zijn rekening neemt: a. een supervisor die aan een instelling verbonden is, moet vaak ook de belangen van die instelling verdedigen en heeft niet de neutraliteit die nodig is om iemand te helpen, b. een leraar moet niet als belanghebbende de taak van supervisor op zich nemen, en c. de supervisie wordt nog wel eens in het beoordelingscircuit opgenomen. Dat maakt het natuurlijk nog erger. Bovendien zie ik supervisie als een verlengstuk van de opleiding, die helpt om allerlei dingen die je daar geleerd hebt in de praktijk uit te voeren en waar te maken.

*I: Zou je door het met elkaar in contact brengen van beginnende leraren zoals Kritische Leraren in Amsterdam al jaren doen, niet hetzelfde effect hebben als supervisie?*

Op zichzelf heb ik natuurlijk weinig bezwaar tegen dit soort activiteiten, zeker als ze uitmonden in bijvoorbeeld het zelf maken van bruikbaar materiaal. Maar er zit ook een groot gevaar aan: door maar te praten over de fouten van het systeem, blijft de persoon buiten schot en is het gevaar van indutten voor de persoon nog even groot.

*I: Is de supervisie die je voorstelt toch niet een erg individuele benadering van de problemen die iemand in school tegenkomt?*

Ik zie supervisie inderdaad als een methode waarin iemand zijn eigen antwoord moet vinden op de problemen die hij tegenkomt. Die problemen zijn natuurlijk vaak een gevolg van 'het systeem' zoals dat ook in de school bestaat. Ik geloof echter niet in de aanpak, die ervan uitgaat dat je dan het systeem moet veranderen. Meestal leidt dat tot werkeloos toezien tot de revolutie komt. In die zin is supervisie niet-marxistisch; iemand moet zelf zijn eigen weg zien te vinden binnen de structuur waarin hij moet werken.

*I: Maar liggen de problemen die beginners op een school tegenkomen niet vaak bij de ingedutte*

*leraren, die eigenlijk zelf daarop moeten worden aangesproken?*

Ik vind dat dat niet de taak van supervisie is. Er zijn mensen die prima zulke discussies kunnen voeren, maar anderen kunnen daar niet tegen en worden daar treurig van. Die moeten op een andere manier in de supervisie begeleid worden.

*I: Leidt dat dan niet tot compromissen en aanpassing aan het systeem?*

Ik zie dat niet als compromissen. Ik zie dat als er uithalen wat er gezien je eigen idealen inzit. Vaak zijn beginnende leraren geneigd om zaken onnodig te polariseren, bijvoorbeeld ten opzichte van hun sectie. Als dat niets oplevert zijn ze teleurgesteld en laten het er verder bij zitten. Ik geloof dat je in supervisie juist antwoorden moet vinden, die leiden tot het ontdekken van een eigen weg tussen de idealen die men heeft en de werkelijkheid waarin men moet werken.

*I: Je hebt zelf een aantal keren supervisie gegeven, wat waren de resultaten daarvan? Welke problemen komen zoal aan de orde tijdens de supervisie?*

Je kunt de resultaten van supervisie natuurlijk pas echt onderzoeken, als er zo'n honderd à tweehonderd leraren gesuperviseerd zijn. Ikzelf heb nu achttien keer supervisie gegeven. Ik kan niet zeggen, dat in alle gevallen die supervisie geslaagd was. Dat lag aan verschillende factoren: op de eerste plaats moet ik het zelf nog leren, daarbij komt dat je steeds weer met unieke problemen te maken hebt — er bestaan evenveel ordeproblemen als er individuen zijn — en tenslotte kan blijken dat de problemen van een beginnend leraar eerder persoonlijke dan werkproblemen zijn. Toch zijn de meeste supervisanten wel weggegaan met het gevoel dat ze het verder alleen konden.

Praten we in het algemeen over kwesties die in de supervisie aan de orde kwamen, dan is die van het rolpatroon zeker een belangrijk probleem. Beginnende leraren willen hun leerlingen graag beschouwen als gelijken, maar vaak blijkt dat de leerlingen ze niet behandelen als hun gelijken. Dat leidt vaak tot spanningen en kan ook tot een tijdje van eenzaamheid leiden totdat iemand toch zijn rol als oudere of opvoeder accepteert en van-

uit die rol best fijn contact met de leerlingen kan maken. Het doormaken van zo'n proces gebeurt nog wel eens tijdens de periode van supervisie. Verder komen er ordeproblemen aan de orde, samenwerkingsproblemen met de sectie, etc.

*I: Zou je de supervisie ook niet een onderdeel kunnen laten zijn van de nascholing die de opleidingen aan het organiseren zijn?*

Ik denk dat we in de nabije toekomst een keuze moeten maken: er is geen geld en geen mankracht. Dan zou ik ervoor zijn alle beschikbare middelen te stoppen in de inscholingsperiode. Dat is de moeilijkste periode voor elke leraar; dat is ook de periode waarin de lerarenopleiding zich kan waarmaken, als die daarbij is tenminste. Dan zouden we verder maar moeten zien wat er gebeurt met de her-, na- en bijscholing.

*I: Zie je wel reële mogelijkheden om deze gedachte door te voeren?*

In mijn visie zou een leraar die in supervisie gaat minimaal 12 en maximaal 20 lesuren geven en daarbij onbevoegd zijn. Dat betekent een vergroting van de arbeidsmarkt, het hoeft niet meer geld te kosten en ook op het niveau van de lerarenopleiding krijg je uitbreiding van de arbeidsmarkt omdat ze supervisoren moeten kweken. Ik ben geen rekenaar, maar volgens mij hoeft dit gezien de wacht- en werkloosheidsgelden niet meer geld te kosten.

*I: Waarom moeten die beginnende leraren onbevoegd zijn?*

Ik vergelijk 't maar met een arts die zijn doctoraal heeft gedaan, maar daarna nog niet volledig bevoegd huisarts is. Een leraar die z'n laatste examen heeft gedaan, moet nog twee jaar in de praktijk studeren. Ik zie deze beroepsbegeleiding als een onderdeel van de opleiding en maak daarbij gebruik van een tijdsberekening voor de opleiding voor leraren in een rapport van de Academische Raad.

*I: Wat zou een beginnend leraar moeten doen om niet direct 'ingepakt' te worden in de school?*

Ik weet het niet precies. Ik heb daar wel over gedacht, want veel leraren gaan in het begin van

hun carrière door de knieën en leiden verder een duf bestaan. Maar als je vraagt wat daartegen te doen is, dan kan ik alleen algemene gedachten formuleren: bijvoorbeeld om iets te bereiken moet je macht hebben, die kun je krijgen door een aantal vriendjes te hebben, en met die vriendjes moet je opmerkelijk goed werk doen, dan kun je de macht grijpen. De macht die je dan gebruikt is de macht van de rede.

*I: Wat is volgens jou een goede leraar?*

Ik kan daarin Dana Constandse nazeggen: 'Een goede leraar is iemand die kinderen niet haat en aan zichzelf wil werken.'

*I: Wat zou een vereniging als de VON of een blad als Moer voor beginnende leraren kunnen betekenen?*

Ik kan daar moeilijk iets over zeggen. Soms vind ik artikeltjes wel leuk en gebruik ik ze voor de supervisie. Maar dat wil nog niet zeggen, dat anderen ze leuk vinden. Soms verwijs ik tijdens de supervisie wel naar artikelen. Ik heb trouwens het idee dat leraren verschrikkelijk weinig lezen. Ik heb wel brieven gehad waarin me verweten werd dat ik de euvele moed had gehad om zo'n dik boek te schrijven als *Zeggenschap*.

Wat de VON betreft, denk ik dat het bij elkaar brengen van mensen in een dergelijk verband altijd een stuk pep oplevert, nog afgezien van allerlei sociale bijverschijnselen die de congressen bijvoorbeeld hebben. Ik denk dat zulke congressen heel belangrijk zijn voor de beginnende leraren. Misschien kan de VON trouwens ook supervisie in zijn beleidsplan opnemen.

*I: Wat zijn je plannen voor de toekomst: keer je je met dit proefschrift niet wat af van de vakdidactiek?*

Ik blijf wel vakdidacticus bij de studierichting Nederlands, maar ik raak toch wat uitgekeken op de vakdidactiek. Ik hoop binnenkort wat nader kennis te maken met Von Hentig in Duitsland. Zijn ideeën komen erop neer dat mensen vanuit hun eigen leervragen moeten leren; dat geldt zowel voor de opleiders als de leerlingen. Hoe je dat kunt organiseren ga ik nu bekijken. Ook op de London School of Polytechnics organiseert men de opleiding vanuit de leervragen van de leerlin-

gen; daarmee wil ik ook contact onderhouden. Op deze manier zou ik willen terugkeren naar de school.

*I: Hoe kijk je tegen een term als normale functionaliteit aan?*

Ik heb niets tegen normale functionaliteit als principe, maar ik geef het in mijn boek een tamelijk lage plaats. Ik ga ervan uit, dat opvoeding bestaat bij gratie van de onzelfstandigheid van de gene die opgevoed wordt. Naarmate kinderen onzelfstandiger zijn, neem je meer maatregelen voor ze en schrijf je voor. Wel zul je je opdrachten moeten kunnen verantwoorden en meer naarmate het kind ouder is. Maar een kind heeft nu eenmaal behoefte aan regels. Anti-autoritaire opvoeding is volgens mij dan ook een afgrijselijke manier van pedagogische verwaarlozing van het kind. Naarmate kinderen ouder worden moet je bevelen vervangen door de dialoog en tenslotte door het zelf beslissen: autonomie. Het principe van de opvoeding tot autonomie is overigens veel minder populair geworden dan normale functionaliteit. Ik denk dat dit laatste minder denkwerk vereist. Het is tenslotte slechts een mogelijk aspect van de opvoeding tot autonomie.

*I: Wat vind je van de pasverschenen concurrent van Zeggenschap: het boek Moedertaaldidactiek van de Leidse Werkgroep?*

Tja, alles wat ik daarover zeg, wordt natuurlijk als het oordeel van de concurrent gezien ... Ik vind dat dit boek in vergelijking met *Zeggenschap* weinig nieuws biedt. De schrijvers hebben wel bepaalde hobbies, zoals thematisch onderwijs en projectonderwijs, waar ik niets in zie. Maar dat zijn details, we staan hierdoor niet echt tegenover elkaar. Ik vind de keuze tussen deze twee boeken niet zo reëel, hoewel recensenten waarschijnlijk zullen zeggen: wil je een goede onderwijsfilosofie hebben, dan pak je *Zeggenschap*, en wil je de praktijk, dan neem je *Moedertaaldidactiek*. Terwijl er in *Zeggenschap* toch ook veel lesvoorbeelden staan, zij het minder geprononceerd. Ik had het leuker gevonden als het boek echt heel anders geweest was. Dat dit niet zo is, blijkt bijvoorbeeld uit het feit dat ze zelfs fouten uit *Zeggenschap* hebben overgenomen.

*I: Denk je dat het mogelijk is om een heel ander boek over moedertaaldidactiek te schrijven?*

Daar ben ik van overtuigd! Zo'n boek zou uit kunnen gaan van het feit dat taal uiteindelijk een systeem is om de werkelijkheid te symboliseren. Het is veel reëler om, zoals bijvoorbeeld de Amerikaan James Moffett<sup>2</sup> gedaan heeft, die werkelijkheid als uitgangspunt te nemen dan een betrekkelijk willekeurige verdeling in schrijven, lezen, spreken en luisteren. Ook het boek van Boettcher en Sitta<sup>3</sup> is een voorbeeld van een écht ander boek.

*I: Tenslotte: ga je nog iets ondernemen om de supervisie op de opleidingen van de grond te krijgen?*

Ik heb mijn proefschrift opgestuurd naar de ARCULO (Commissie universitaire lerarenopleidingen van de Academische Raad), in de hoop dat ze er iets mee gaan doen. Deze commissie heeft in haar Kernadvies de beroepsbegeleidende vorming helaas buiten beschouwing gelaten. Het congres, in februari a.s., van de VULON (Vereniging voor Universitaire Lerarenopleidingen in Nederland) wordt gewijd aan de begeleiding van beginnende leraren, op mijn voorstel. Daar worden ook nlo'ers voor uitgenodigd.

En verder ben ik bereid om een tijdje als handelsreiziger voor de supervisie op te treden, door mijn ideeën daarover, waar men dat wil, te komen toelichten. Ik beschouw het als een soort levensproject. Laat ik het zó zeggen: ik hoop dat supervisie over vijftien jaar hoe dan ook een normaal verschijnsel is in de Nederlandse onderwijs-wereld.

#### Noten

- 1 Het proefschrift is getiteld: *Supervisie van beginnen-de leraren* Wolters-Noordhoff, Groningen 1980
- 2 J. Moffett *Teaching the universe of discourse* Houghton Mifflin Company, Boston etc. 1968
- 3 W. Boettcher & H. Sitta *Der andere Grammatikunterricht. Veränderung des klassischen Grammatikunterrichts. Neue Modelle und Lehrmethoden* Urban und Schwarzenberg, München enz. 1978