

PLATFORMPRAKTIJKONTWIKKELING.NL  
ONDERZOEK IN HET EDUCATIEVE DOMEIN

# Wanneer doe je goed met je onderwijs?

*De rol van reflectie op morele opvattingen van MSEN studenten*

Helma de Keijzer

Citeren als:  
Keijzer, H. de. (2016). *Wanneer doe je goed met je onderwijs?*. Op:  
PlatformPraktijkontwikkeling.nl. WOSO: Utrecht

*'I believe that education for reflective practice, though not a sufficient condition for wise or moral practice is certainly a necessary one.'* (Schön, 1987, p. xiii)

## Inleiding

***Er is een toenemende aandacht voor de verantwoordelijke rol van onderwijsprofessionals om zich te ontwikkelen tot morele professionals en daarmee een bijdrage te leveren aan goed onderwijs. Het goede in het onderwijs gaat over de verantwoordelijkheid om kinderen mee op te voeden tot volwassen en verantwoordelijke burgers. Er is sprake van goed onderwijs wanneer iets waardevols wordt nagestreefd wat pedagogisch en moreel gezien wenselijk is voor leerlingen (Sanderse, 2014).***

Goed onderwijs reikt dus verder dan het behalen van resultaten en het streven naar efficiëntie; het gaat ook over datgene wat met het onderwijs pedagogisch en moreel gezien wordt nagestreefd voor leerlingen. Datgene wat onderwijsprofessionals nastreven komt tot uitdrukking in het concrete handelen en de keuzes die zij dagelijks maken. Die keuzes worden gemaakt op basis van eigen morele opvattingen over wat goed handelen is. Morele opvattingen bepalen dus mede de morele keuzes en zijn overtuigingen over wat de onderwijsprofessional als goed onderwijs ziet. Om zich te kunnen ontwikkelen tot een morele professional is bewustwording van eigen morele opvattingen van belang. Morele opvattingen zijn echter vaak impliciet; dat betekent dat het om zaken gaat die wel de keuzen en het handelen beïnvloeden

maar (nog) niet bewust zijn of in woorden uit te drukken. Bewustwording van morele opvattingen wordt pas mogelijk als onderwijsprofessionals de keuzen die zij maken kritisch bevragen in het licht van de ontwikkeling en het welzijn van leerlingen. Vragen die daarbij gesteld kunnen worden, zijn: wat streef ik na met mijn onderwijs, wat vind ik belangrijk voor kinderen, wanneer doe ik het goede?

Reflectie en dialoog door onderwijsprofessionals worden als belangrijke vaardigheden gezien om de keuzes van handelen kritisch te beschouwen en te bevragen op de waarde ervan voor het onderwijs en de leerlingen. Reflectie en dialoog dienen dan een bepaalde diepgang te bereiken, zodat morele opvattingen in het proces kunnen worden meegenomen. Waar reflectie en dialoog aan dienen te voldoen wordt in deze bijdrage uiteengezet.

Deze bijdrage is gebaseerd op bevindingen van een onderzoek met masterstudenten van Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg (OSO) dat is uitgevoerd binnen het lectoraat 'Beroepsethiek van de leraar' van het educatieve domein van Fontys Hogescholen. Voor dit onderzoek werden 21 schriftelijke reflecties en een dialogische bijeenkomst onderzocht naar de morele opvattingen en in hoeverre deze kritisch bevraagd werden. In de schriftelijke reflecties kwam naar voren wat deze onderwijsprofessionals nastreven voor leerlingen. De dialoog droeg bij aan het expliciteren en bevragen van morele opvattingen en gaf daardoor een verdiepend inzicht. Op basis van deze resultaten zijn implicaties voor de begeleiding voor de ontwikkeling van morele onderwijs-professionals beschreven.

## **De ontwikkeling tot een morele professional door reflectie en dialoog**

Om te doen wat goed is voor leerlingen dient de onderwijsprofessional bereid te zijn de eigen morele opvattingen en die van de anderen te bevragen vanuit een besef dat de keuzes van het handelen van invloed zijn op de ontwikkeling en het welzijn van leerlingen. De vragen die onderwijsprofessionals kunnen stellen zouden dan moeten gaan over wat wordt nagestreefd met hun onderwijs. Datgene wat wordt nagestreefd heeft betrekking op wat de onderwijsprofessional goed vindt om te doen en komt o.a. tot uitdrukking in idealen (Kole & De Ruijter, 2007, 2009). Idealen geven zin en

betekenis aan het dagelijks werk en aan het bestaan als onderwijsprofessional, het is datgene waar onderwijsprofessionals warm voor lopen en wat zij als goed handelen zien om de idealen te verwezenlijken. Onderscheidend hierin zijn doel-idealén, inhoud-idealén en werk-idealén. Doel-idealén gaan over het 'waartoe' van onderwijs, inhoud-idealén over het 'wat' van het onderwijs, en werk-idealén over het 'hoe' van onderwijs en 'wie' dat geeft (Kole & De Ruijter, 2007, 2009).

Reflectie en dialoog worden als belangrijke vaardigheden gezien om de keuzes die onderwijsprofessionals maken te onderzoeken op de waarde ervan voor hun onderwijspraktijk. Morele opvattingen van onderwijsprofessionals zijn te onderscheiden in de doel-, inhoud-, en werk-idealén. Om de morele opvattingen in de reflectie mee te nemen dient reflectie aan bepaalde voorwaarden te voldoen, zodat voldoende diepgang kan worden bereikt. In de praktijk van het onderwijs wordt reflectie vaak ingezet voor de ontwikkeling tot onderwijsprofessional om de eigen rol in de onderwijspraktijk te begrijpen, maar blijft de reflectie oppervlakkig omdat deze vaak gericht is op aspecten van (gewenst) gedrag. Literatuur over reflectie voor onderwijsprofessionals kan gaan over metacognitie (aard of vorm van reflectie in de zin van typen denkactiviteiten), ontwikkeling in het denken (het kritisch leren omgaan met kennis en kennisclaims en met morele en ethische kwesties), en de ontwikkeling tot leraar (het eigen handelen als leerkracht als een cyclisch proces), aldus Stokking, Van der Schaaf, Leenders en De Jong (2004). Voor zover deze literatuur over reflectie ingaat op de ontwikkeling tot onderwijsprofessional, heeft reflectie nog niet zozeer te maken met de morele keuzes die zij maken voor leerlingen. Morele keuzes gaan gepaard met de eigen morele opvattingen; de reflectie zou moeten bijdragen aan bewustwording van de eigen morele opvattingen. Ook Kelchtermans (2012) geeft aan dat er meer diepgang in de reflectie kan worden bereikt wanneer eigen opvattingen en de doelen die worden nagestreefd worden meegenomen in de reflectie. Kelchtermans (2012) spreekt hier over de morele dimensie van reflectie, wat opvattingen omvat over goed onderwijs die gaan over morele verplichtingen en verantwoordelijkheden ten opzichte van anderen.

Om zich te kunnen ontwikkelen tot een morele professional dient reflectie te gaan over die persoonlijke morele opvattingen van de onderwijsprofessional. De morele opvattingen bevatten het niveau van de na te streven doelen in het licht van

verplichtingen en verantwoordelijkheden voor anderen en komen tot uitdrukking in idealen. Tabel 1 vat dit standpunt voor reflectie voor het onderzoek samen.

Tabel 1: Theoretische situering van reflectie op morele opvattingen van onderwijsprofessionals (gebaseerd op Kole & De Ruijter, 2009; Kelchtermans, 2012)

<b>Reflectie op morele opvattingen</b>				
<i>Hebben fundamenteel te maken met wat pedagogisch en moreel gezien het beste is voor de leerlingen en wat de onderwijsprofessional te doen heeft</i>			<i>Wat de onderwijs-professional nastreeft</i>	
<b>Persoonlijke morele opvattingen</b>	<b>Verplichtingen en verantwoordelijkheden voor anderen</b>	<b>Doel-idealen</b>	<b>Werk-idealen</b>	<b>Inhoud-idealen</b>
Wat de onderwijsprofessional als goed onderwijs ziet voor leerlingen	Wat de onderwijsprofessional te doen heeft	'waartoe' van onderwijs	'hoe' van onderwijs en 'wie' dat geeft	'wat' van het onderwijs

## **Dialogoog**

In lijn met de reflectie wordt de dialoog als een proces gezien dat onderwijsprofessionals in staat stelt om kritisch hun praktijken te identificeren, er op te reflecteren en de keuzes van het handelen te begrijpen. In de dialoog worden onderwijsprofessionals uitgedaagd aan anderen uit te leggen wat zij belangrijk vinden voor leerlingen en welke keuzes zij maken. Het is daarom belangrijk dat onderwijsprofessionals weten wat zij nastreven voor leerlingen. Ook de Onderwijsraad (2013) benadrukt dat onderwijsprofessionals pas een interessante dialoogpartner zijn wanneer zij zelf iets te zeggen hebben;

*'Het bewust zijn en kunnen expliciteren van de eigen professionele waarden en doelen stelt onderwijsprofessionals in staat om aan anderen goed uit te leggen wat ze belangrijk vinden in hun onderwijs en waarom'* (Onderwijsraad 2013, p.7).

Wanneer onderwijsprofessionals samen na kunnen denken over wat goed onderwijs is, groeien onderwijsprofessionals als morele professionals (Sanderse, 2013a, 2013b). In de dialoog kunnen onderwijsprofessionals hun praktijkervaringen aangrijpen om te ontdekken welke onderliggende opvattingen leidend zijn voor de pedagogische en morele keuzes. Ook kunnen onderliggende opvattingen worden verhelderd en kritisch op hun waarde onderzocht. Als eigen morele opvattingen in het perspectief van de morele opvattingen van anderen worden geplaatst, kan er een proces van samen leren en onderzoeken plaatsvinden over wat goed onderwijs is. Dit wordt mogelijk door dialogische betrokkenheid van een groep onderwijsprofessionals met verschillende opvattingen. Het is daarom van belang om onderwijsprofessionals in de gelegenheid te stellen met elkaar in dialoog te gaan over hun onderwijspraktijk en de keuzes die zij maken voor leerlingen. In het dialogisch proces worden zij uitgedaagd te vertellen hoe ze handelen, met welk doel en op grond van welke afwegingen zij dat doen. De dialoog als een proces van gezamenlijke reflectie op wat wordt nagestreefd met het onderwijs, levert dan een bijdrage aan de bewustwording van morele opvattingen. Om antwoorden te vinden of reflectie en dialoog bijdragen aan bewustwording van wat onderwijsprofessionals nastreven, stonden de volgende vragen in dit onderzoek centraal:

- 1) Welke idealen zijn te onderscheiden in de schriftelijk reflecties van studenten?
- 2) Wat draagt de dialoog bij aan het kritisch bevragen van morele opvattingen over goed onderwijs?

### **Aanpak van het onderzoek**

De eigen verhalen van studenten werden als uitgangspunt genomen voor het onderzoek. Die verhalen waren beschikbaar in de vorm van geschreven reflecties. Omdat in de idealen de morele opvattingen tot uitdrukking komen, zijn 21 schriftelijke reflecties van studenten bekeken op de doel-, inhoud- en werk-idealen (Kole & De Ruijter, 2009)

Daarnaast vond er een bijeenkomst plaats waar de dialoog is ingezet met acht studenten, vanuit de verwachting dat die dialoog zou bijdragen in het expliciteren en bevragen van persoonlijke morele opvattingen en er zodoende aanvullende inzichten

konden worden verkregen. Als dialogische methode is gekozen voor de Socratische Dialoog als een gezamenlijk onderzoeks- en leerproces (De Keijzer, 2015).

In een Socratische Dialoog kiest de groep zelf een uitgangsvraag waar zij een antwoord op wil en waar zij wordt uitgedaagd om de waarde en 'waarheid' van kennis, ervaring en opvattingen binnen de vraag nader te onderzoeken (Van Rossem, 2006). Omdat de schriftelijke reflecties van de deelnemers deel uitmaakten van het reflectiehoofdstuk van het onderzoeksvoorstel, werd de uitgangsvraag ook gekoppeld aan het Praktijk Gericht Onderzoek (PGO) dat de deelnemers in het kader van de opleiding zelf uitvoerden. De groep koos voor de uitgangsvraag: *Wanneer doe je goed met je onderzoek?* De dialoogbijeenkomst is op video opgenomen.

## **Resultaten**

### **Schriftelijke reflecties**

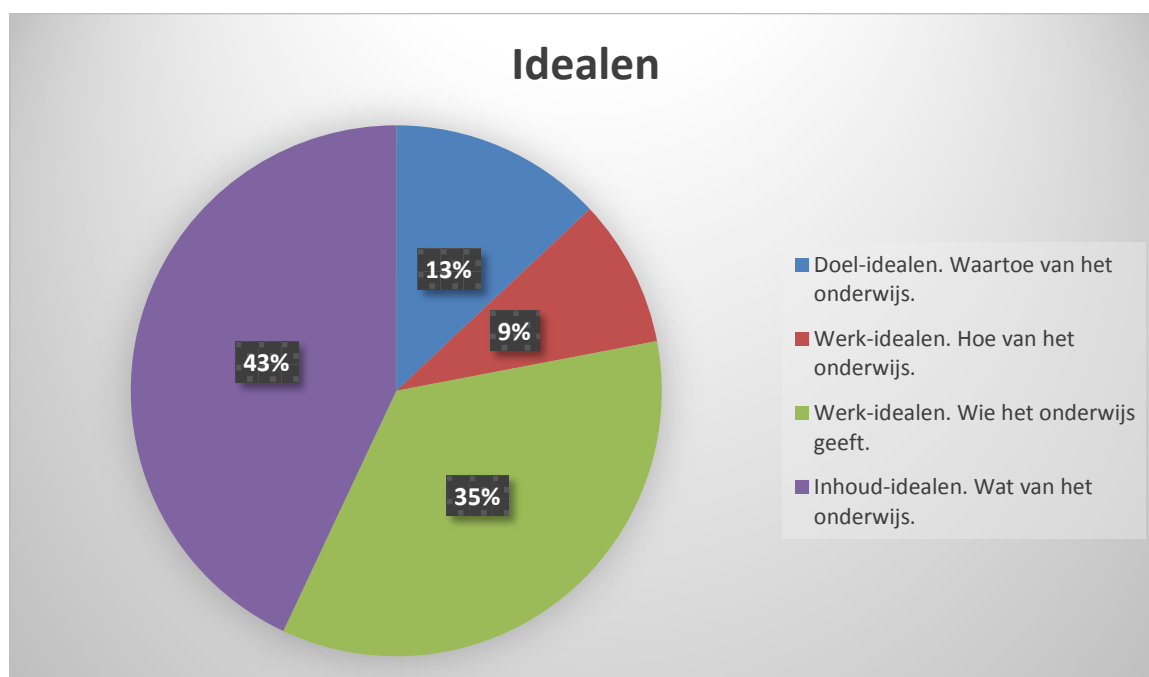
Om idealen te kunnen onderscheiden werd bekeken of, en op welke wijze het waartoe, hoe, wie en het wat van het onderwijs (Kole & De Ruijter, 2007, 2009) in de reflecties naar voren kwam. In het 'waartoe' van het onderwijs is te onderscheiden waar het de student om te doen is. In het 'hoe' van het onderwijs naar wat de student de ideale methoden vindt om goed onderwijs tot stand te brengen en het 'wie' van het onderwijs naar de manier waarop de student ernaar streeft een goede onderwijsprofessional te zijn. Het 'wat' van het onderwijs verwijst naar datgene wat de student persoonlijk en maatschappelijk van belang vindt.

In tabel 2 worden de interpretaties voor het onderzoek weergegeven.

Tabel 2: Idealen van leerkrachten en de interpretatie voor het onderzoek

Idealen van leerkrachten	Volgens Kole & De Ruijter (2007, 2009)	Interpretatie voor dit onderzoek
<b>Doel-ideal</b>	'waartoe' van onderwijs	Ik vind het belangrijk dat leerlingen hun talenten leren kennen zodat zij deze later ten volle kunnen benutten
<b>Werk-ideal</b>	'hoe' van onderwijs	Ik werk in gesprekken met leerlingen met de methode Kids' Skills (Furman, 2009) om hen te helpen bij de formulering van een eigen leervraag
	wie' het onderwijs geeft	Als leerkracht vind ik het belangrijk dat leerlingen zelf inzicht hebben in hun ontwikkeling en ik ze in de klas stimuleer om eigen leervragen hierover te ontdekken
<b>Inhoud-ideal</b>	'wat' van het onderwijs	In mijn cultuuronderwijs vind ik het belangrijk dat kinderen kennis maken met verschillende culturen.

Het uiteindelijke resultaat van deze analyse is weergegeven in figuur 1.



Figuur 1: Idealen van onderwijsprofessionals

Deze resultaten laten zien dat in de schriftelijke reflecties de werk-idealen ('wie' het onderwijs) geeft en de inhoud-idealen (het 'wat' van het onderwijs), het meest werden genoemd. Het werk-ideaal 'hoe' dat doorwerkt in het onderwijs werd het minst genoemd. Waar het de student om te doen was ('waartoe' van het onderwijs), werd weinig benoemd.

Bij de inhouds-idealen werd het streven naar inclusief onderwijs het meest genoemd en werd het belangrijk gevonden dat leerlingen zich kunnen ontwikkelen in een veilige en prettige schoolomgeving. Bij werk-idealen werd de eigen rol als onderwijsprofessional het meest gekoppeld aan de eigen ontwikkeling als Master, het uitdagen van de leerlingen, het aansluiten bij de leerling, signalen kunnen oppakken en leerlingen stimuleren. Bij de doel-idealen werd leren omgaan met diversiteit genoemd als een belangrijk streven.

### **De dialoog**

De dialoog werd ingezet in de verwachting dat deze een verdiepend inzicht kon geven op de schriftelijke reflecties. Het antwoord van studenten op de uitgangsvraag '*wanneer doe je goed met je onderzoek?*' richtte zich vooral op het belang voor anderen. Zo werden 1) vertrouwen geven aan betrokkenen, 2) zorgvuldig zijn in mijn afwegingen, 3) bijdragen aan het welzijn voor leerlingen, 4) anderen in mijn praktijk aan het denken zetten, en 5) meer kennis en begrip voor anderen verkrijgen, als antwoorden geformuleerd op de uitgangsvraag.

Op de vraag wat de dialoog had toegevoegd, werd unaniem aangegeven dat er meer bewustwording van eigen opvattingen is opgetreden en de dialoog meer inzicht gaf in wat zij nastreven voor leerlingen. Zo illustreert een student:

*'Het met elkaar bespreken van opvattingen geeft je eigen perspectief ook meer duidelijkheid. De vraag waarom iets belangrijk is, gaf vooral inzicht in wat ik er nu eigenlijk mee wil bereiken. We zijn het niet zo gewend om op deze manier met elkaar in gesprek te zijn'.*

Zichtbaar is geworden dat in de dialoog opvattingen verwoordt en bevraagd kunnen worden. Dit is een verschil met de schriftelijke reflecties.



### **Video-opname**

De video-opname had als doel om naar het dialogisch proces te kijken en hoe morele opvattingen werden verwoord en beargumenteerd. Het belang van anderen (leerling, collega's, directie) bleek in de dialoog voorop te staan. Verder is te zien dat de reacties op elkaar vooral gericht waren op het begrijpen van de ander door het stellen van verhelderingsvragen. Het stellen van kritische vragen bleek moeilijker, maar werd wel gepoogd. Aanleiding om kritische vragen te stellen gebeurde vooral als de keuzen van het handelen van de inbrenger niet overeen kwamen met de opvatting van de vragensteller. Op deze manier werd een onderzoeks-gesprek gestart, mede door de interventies (benoemen wat er gebeurt, uitnodigen tot onderbouwing van wat er wordt gezegd en verschillende argumenten tegenover elkaar zetten) van de begeleider.

### **Conclusie en discussie**

De resultaten van dit onderzoek maken een aantal zaken duidelijk. Uit de resultaten blijkt dat de schriftelijke reflecties vooral uitspraken waren die door de student als belangrijk werden gevonden voor de eigen ontwikkeling en waren van motiverende en soms verklarende of concluderende aard. Gezien het karakter van een opleidingscontext is dat ook begrijpelijk.

Veelbelovend is dat het doel voor de eigen ontwikkeling werd gerelateerd aan verbetering van het onderwijs voor de leerlingen. Hierin waren vooral de doel-idealen te onderscheiden (streven naar inclusief onderwijs en een inclusieve samenleving), maar er werd niet zichtbaar hoe deze doorwerkten in hun onderwijs. Een actief denkproces om expliciet terug te kijken op en na te denken over gemaakte keuzes van het eigen handelen als onderwijsprofessional bleef achterwege.

Het kunnen verwoorden van de eigen ontwikkeling is in een opleidingscontext een expliciete eis voor de toetsen. Daardoor is het te verklaren dat het accent van de reflectie zich richt op aansluiting bij de toetseisen: de eigen ontwikkeling tot Master. Het onderwerp van reflectie betreft echter wel authentieke situaties en lenen zich bij uitstek om te reflecteren op het waartoe, wat en hoe van het handelen en op de

keuzes die gemaakt zijn. De schriftelijke reflectieopdracht die in de opleiding werd gehanteerd leidde niet automatisch naar morele opvattingen. Deze zagen we wel in de dialoogbijeenkomst, waar studenten eigen morele opvattingen inbrachten en bespraken. De dialoog maakte de deelnemers bewust van hun impliciete opvattingen over wat zij als 'goed' onderwijs zagen en op deze wijze werden de verschillen aan opvattingen diepgaander met elkaar verkend; vooral de verschillende opvattingen over de betekenis voor andere belanghebbenden. Ook werden spanningen tussen opvattingen expliciet en werd met de dialoog een meer open houding voor de belangen van anderen en een verbreding van het eigen perspectief bereikt. Ten slotte bleek dat de dialoog had aangespoord tot een toenemend bewustzijn van de spanningen waarmee de studenten als morele professionals geconfronteerd worden. Deze spanningen hadden vooral te maken met verschillen in opvattingen tussen de desbetreffende onderwijsprofessional en zijn leidinggevende en het gehanteerde schoolbeleid.

Op basis van bovenstaande volgt tot slot een tweetal suggesties voor de begeleiding en verankering van reflectie als een proces van nadenken over morele keuzes.

### **Inzet van morele reflectie als een collectief en dialogisch proces.**

Reflectie als een proces van nadenken over de eigen morele keuzes is voor de studenten in de MSEN-opleiding niet vanzelfsprekend. In deze opleiding wordt reflectie voornamelijk ingezet om terug te kijken op het concrete handelen in praktijksituaties, wat het effect is van het handelen en welke opvatting/waarde het handelen stuurde. Hiermee wordt wel ingezoomd op de onderliggende opvatting, maar blijven de opvattingen vooralsnog eigen 'waarheden' waarbij niet ter discussie staat in hoeverre deze bijdragen aan goed onderwijs. Ook kunnen de opvattingen gerelateerd zijn aan instrumentele vragen zoals bijvoorbeeld: hoe zet ik de spelmethode in? Om een betere onderwijsprofessional te worden, blijft deze vorm van reflectie zeker ook nodig. Toch wil ik pleiten voor een vorm van reflectie waarin onderwijsprofessionals ook vragen gaan stellen over de wenselijkheid van de gemaakte keuzes in het licht van de pedagogische en morele ontwikkeling van leerlingen. Het begrip 'morele reflectie' maakt duidelijk dat het gaat om morele

kwesties in de onderwijspraktijk. Morele reflectie betekent dus stilstaan bij het goede góed doen en is een vorm van terugblikken op handelingen en onderzoeken wat wordt nagestreefd. Zo opgevat levert morele reflectie inzicht in het 'waarom' van het handelen. Tevens genereert het kennis op basis van het nadenken over morele kwesties en vanuit welke morele opvatting er gehandeld is. Morele reflectie is dan nodig om te weten wat goed handelen is in een concrete situatie, zodat achterhaald kan worden waarop keuzes gebaseerd zijn. Schriftelijke reflectieopdrachten blijken minder geschikt voor morele reflectie dan de dialoog. In een dialogisch proces met anderen schuilt de basis voor kritische vragen over goed handelen en de na te streven doelen voor het onderwijs. Voor opleidingen zou dat betekenen dat in de begeleiding van morele reflectie meer ingezet zou moeten worden op het bevorderen van een kritisch bewustzijn van de keuzes die worden gemaakt. In een dialogisch proces met anderen kan de diversiteit aan opvattingen benut worden vanuit het idee dat door deze verscheidenheid de onderwijsprofessionals kunnen leren en er in interactie kennis geconstrueerd wordt. Het dialogisch proces als een onderzoeks- en leerproces maakt expliciet wat achter het bestaande repertoire van denkbeelden, opvattingen en handelen schuil gaat. De dialoog maakt het mogelijk om onbewust aangenomen betekenissen en opvattingen te herkennen. Kenmerkend is het doorbreken van voorheen vanzelfsprekend geachte opvattingen en gewoonten (Mezirow, 2009). Hiermee wordt een proces van kennisdelen en samen leren op gang gebracht, gericht op toekomstig handelen door bewustwording van eigen en andermans morele opvattingen.

### **Reflectie in een bredere context plaatsen**

Morele reflectie als een proces van nadenken over dagelijkse praktijken draagt naar verwachting bij aan het ontwikkelen van (gedeelde) nieuwe inzichten, die kunnen leiden tot bewustwording hoe de keuzes het moreel- pedagogisch handelen in de praktijk sturen. Gebleken is dat onderwijsprofessionals spanningen ervaren wanneer de eigen opvattingen over wat goed handelen is in het geding komen, bij voorbeeld doordat politieke keuzes of het schoolbeleid niet aansluiten bij de eigen denkbeelden. Voorwaarde voor morele reflectie is dan niet alleen een expliciete erkenning op de eigen opvattingen over wat goed onderwijs is en welke doelen de

onderwijsprofessional nastreeft voor de leerlingen, maar ook erkenning en begrip voor de sociale, economische en politieke context van het onderwijs. Morele reflectie op ervaringen dient dus in een bredere maatschappelijke context gesitueerd te worden dan alleen in de eigen onderwijspraktijk. Onderwijsprofessionals kunnen ondersteund worden om de spanning hierin te leren expliciteren, door ze te helpen de achterliggende uitgangspunten, de grotere doelen, de maatschappelijke context, en de relatie daarvan met eigen morele opvattingen te begrijpen. Werkvormen zoals de Socratische Dialoog, morele casusbespreking en het stellen van ethische vragen kunnen daarvoor worden ingezet.

## **Literatuur**

- Keijzer, H. de. (2015). Het praktijkgericht onderzoek, iets om trots op te zijn!? Het praktijkgerichte onderzoek van Master studenten en de betekenis ervan voor de praktijk. In *Nieuw Meesterschap, praktijkgericht onderzoek in onderwijs en opvoeding*. Themanummer "Praktijkgericht onderzoek: voor de praktijk, in de praktijk en door de praktijk"; 5(3/4), 32-40.
- Kelchtermans, G. (2012). *Reflecties over de "moderne professionaliteit" van leerkrachten*. Notitie in opdracht van de Nederlandse onderwijsraad. Gedownload op 23 november 2014; [http://www.onderwijsraad.nl/upload/documents/publicaties/volledig/notitie-kelchtermans-ku-leuven-20120250\\_1029.pdf](http://www.onderwijsraad.nl/upload/documents/publicaties/volledig/notitie-kelchtermans-ku-leuven-20120250_1029.pdf)
- Kole, J. & Ruyter, D. de. (red.). *Werkzame idealen*. Assen: Van Gorcum.
- Mezirow, J. (2009). Transformative learning theory. In J. Mezirow, J. & E. W. Taylor, (Eds.), *Transformative learning in practice* (p. 18-32). San Francisco: Jossey- Bass.
- Onderwijsraad (2013). *Leraar zijn. Meer oog voor persoonlijke professionaliteit*. Den Haag Onderwijsraad. Gedownload op 10 februari 2014 van <http://www.onderwijsraad.nl/upload/publicaties/733/documenten/leraar-zijn.pdf>.
- Rossem, K. van. (2006). *What is a socratic dialogue?* *Filosofie*, 1, p.48-51
- Sanderse, W. (2013a). Dialoog als oefening in professionele kwetsbaarheid. In: R. Kneyber & J. Evers. *Het alternatief. Weg met de afrekencultuur in het onderwijs*. Amsterdam: Boom, pp. 191-200.

- Sanderse, W. (2014). De onderwijsprofessional als morele professional. Over de koudwatervrees om een beroepsethiek te ontwikkelen. *Van12tot18. Vakblad voor voortgezet onderwijs* 24(3), 6-7.
- Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner: How professionals think in action*. London: Temple Smith.
- Stokking, K., Schaaf, M. van der, Leenders, F., & Jong, J. de. (2004). *Metten van reflectie*. Paper ten behoeve van de Onderwijs Research Dagen 2004.



**Helma de Keijzer MA** is als docent, onderzoeker en promovenda werkzaam bij Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg (OSO), lid van de kenniskring van het lectoraat 'Beroepsethiek van de leraar' en vertegenwoordiger van het domein internationalisering, onderzoek en studiebegeleiding.