

Een inclusieve leraar Passend Onderwijs komt uit de klas

Samenwerken kent vele gezichten

Jacqueline van Swet

In Zorgprimair¹ schetste Marianne den Otter wat van een ‘inclusieve leraar’ wordt gevraagd. In haar discussie noemt ze Stevens die in het tijdschrift Orthopedagogiek, onderzoek en praktijk² ‘pleit voor het herstel van zelfbewuste verantwoordelijkheid van professionals door het benutten van het potentieel aan kwaliteiten en het professioneel kapitaal’. Stevens roept in zijn artikel op tot openheid en samenwerking, met de leerling als een volwaardige partner. Dit artikel gaat nader in op dat samenwerken, dat immers cruciaal is binnen Passend Onderwijs. Iedere onderwijsprofessional zal ‘altijd’ moeten samenwerken met collega’s, met de omgeving van de school en van de leerling. Maar over wat dat in de praktijk precies betekent en wat dat van de leerkracht vraagt, is vooralsnog weinig bekend. Daarnaast doen wij – samen met onze studenten – binnen het lectoraat onderzoek.³

Samenwerken is belangrijk, zeker als het gaat om leerlingen met een specifieke ondersteuningsvraag. Als we een meer inclusief onderwijssysteem willen realiseren, waarin plaats is voor diversiteit en waarin het ons lukt om met verschillen om te gaan, dan vragen we nogal wat van leraren, van managers; van allen die werken in en rondom de onderwijspraktijk. Het vraagt dat onderwijsprofessionals voortdurend nadenken of zij de omgeving van hun leerling(en) zouden kunnen benutten om de ontwikkeling te bevorderen. Bijvoorbeeld bij een leerling met lees- en spellingsproblemen kunnen leerkracht, ouders en externe professionals wederzijds veel aan elkaar hebben. Leraren dienen steeds weer na te denken of collega’s of andere disciplines kunnen helpen om hun leerling(en) beter te begrijpen en begeleiden. Samen met anderen weet en kan je gewoon veel meer dan alleen. Door samenwerken benut je het aanwezige sociaal kapitaal optimaal en daar hebben leerlingen profijt van. Dat gaat verder dan verbinden en delen van kennis binnen schoolteams. Het gaat erom dat je over grenzen van disciplines heen gaat (Akkerman &

Bakker, 2011), het gaat om verbinden met leerlingen, met ouders en de grotere gemeenschap (Moolenaar, 2010).

SAMENWERKEN

De school neemt een belangrijke en vanzelfsprekende plaats in in het leven van kinderen en jongeren. Voor veel leerlingen is – gelukkig maar – hun leraar of lerares een belangrijke persoon en de relatie leerkracht – leerling is dan ook in veel opzichten uniek. Leerkrachten doen er toe en dragen in belangrijke mate bij aan de ontwikkelingskansen van hun leerlingen. Om dat te bereiken, werken zij samen met anderen in de omgeving van hun leerlingen zodat er optimaal gebruik wordt gemaakt van ieders expertise en mogelijkheden.

Samenwerken definieer ik bij voorkeur breed, zoals met Sennett’s (2012b) definitie: ‘*Cooperation is working with others to do things that you cannot do by yourself.*’ Samenwerken kan allerlei vormen aannemen en met een diversiteit aan partners plaats vinden: in teams, in formele of informele verbanden, ►

in langdurige of meer incidentele contacten, met collega's, interdisciplinair of multidisciplinair, met ouders en natuurlijk altijd met de leerling zelf. Samenwerken vindt dus dikwijls plaats in flexibele vormen, zonder tevoren vastgestelde regels of centrale leiding, zonder vooropgezet eindpunt. Niet de vorm staat centraal maar de uiteindelijke taak, namelijk bijdragen aan de ontwikkelingskansen van leerlingen (van Swet, 2014).

Voor die taak heb je anderen nodig. Hoe belangrijk je als leerkracht ook bent voor je leerlingen, je kent hen slechts binnen de context van je school en vanuit je rol en positie als leerkracht. Zeker bij kinderen die speciale aandacht nodig hebben, hebben alle betrokkenen de expertise en perspectieven van anderen nodig. Zo is jouw expertise als leerkracht van grote waarde voor anderen: jij kent je leerling in bepaalde opzichten het allerbeste, jij maakt hem of haar dagelijks gedurende een aantal uren mee, jij hebt kennis hoe je leerling zich sociaal-emotioneel en op leergebied ontwikkelt en welke aanpak goed werkt, jij bent een expert in het benutten van groepsprocessen en in preventief werken etc.

In de praktijk is samenwerken niet gemakkelijk. Die ervaring hebben we allemaal, in ons dagelijks leven en in ons professionele werk. Van leerkrachten verwachten we echter dat zij dat wel kunnen en dat zij professioneel en effectief samenwerken ten behoeve van hun leerlingen.

Om hen goed op die taak voor te bereiden, is meer inzicht nodig in het h^oe van samenwerken. Hoe kan je dat samenwerken als leerkracht het beste aanpakken, en hoe bereid je professionals voor op die taak? Welke rol en positie neem je als leerkracht? Hoe kan je er als leerkracht voor zorgen dat het samenwerken bijdraagt aan de ontwikkeling van je leerlingen? Hoe zorg je ervoor dat het samenwerken werkbaar is en energie geeft, in plaats van tijd kost en teleurstelling oplevert?

SAMENWERKEN IN BEROEPSPROFIELEN IN NEDERLAND EN ELDERS

Het competentieprofiel Inclusief Bekwaam (Claasen et al, 2009) beschrijft in competentie 6 het samenwerken met de omgeving:

Een leraar die competent is in het samenwerken met de omgeving geeft ouders/verzorgers van leerlingen een stem (voicing). Zij beschouwt hen als

SAMENWERKEN IN ANDERE LANDEN

In Vlaanderen wordt in de basiscompetenties die in 2007 zijn aangenomen door de Vlaamse Regering, een aantal 'functionele gehelen' benoemd: de leraar als partner voor ouders/verzorgers, de leraar als partner voor externe partners, de leraar als lid van een schoolteam. Voor elk worden concrete competenties benoemd, zoals het leggen van contacten, communiceren en samenwerken, het adviseren van ouders over hulp bij huiswerk.

In de **Amerikaanse** standaarden wordt daarnaast ook aandacht besteed aan het benutten van de omgeving als bron voor het leerproces onder het motto: 'teachers need not teach alone' (p. 20). Voorbeelden zijn het bijwonen van de zittingen van de gemeenteraad, onderzoeken van de lokale architectuur, gebruik maken van de kennis en posities van ouders, benutten van de diversiteit in

medeverantwoordelijke partners, erkent beslissingen die zij (willen) nemen en werkt effectief met hen samen. Zij levert een zodanige bijdrage aan de samenwerking met mensen en instellingen in de omgeving van de school, dat er sprake is van een goede aansluiting tussen buitenschoolse en binnenschoolse activiteiten voor alle leerlingen. (p. 47)

Deze omschrijving sluit aan bij de – veel kortere - omschrijving van de competentie 'samenwerken met de omgeving van de school' zoals die per augustus 2006 is opgenomen in de Wet op de Beroepen in het Onderwijs (wet BIO). De letterlijke tekst van deze competentie is: 'Hij kan op een professionele manier communiceren met ouders en andere betrokkenen bij de vorming en opleiding van zijn leerlingen.' De Onderwijscoöperatie (2014) heeft deze bekwaamheidseisen herijkt en naar verwachting zullen deze per 1 augustus 2017 in de wet zijn geregeld. Leerkrachten zouden moeten samenwerken met de volgende partners: ouders, professionals in de sfeer van jeugdwerk, maatschappelijk werk, justitie, gezondheidszorg, buitenschoolse opvang, stagebegeleiders, sport, kunst en cultuur. Samenwerken wordt beschreven als teamwerk, hetgeen 'communicatieve vaardigheden' en 'goed kunnen samenwerken' vereist.

DE SITUATIE IN NEDERLAND: ONZE ONDERZOEKSRESULTATEN

Het onderzoek van het lectoraat Leerkracht in Samenwerken heeft inmiddels geresulteerd in een aantal interessante inzichten in dit samenwerken van leraren.

9, 13, ZELFS 18 SAMENWERKINGS- PARTNERS!!

Leraren werken samen met veel partners en met een grote diversiteit aan partners. In 2014 vroegen we onze studenten¹ (voor het grootste deel ervaren leraren in allerlei rollen) naar hun opvattingen en ervaringen met interprofessioneel samenwerken. De ongeveer 160 respondenten gaven aan dat er veel wordt samengewerkt: gemiddeld met 9 partners (variërend van 0 tot 22). Intern begeleiders hadden gemiddeld zelfs 15 samenwerkingspartners. Bijna iedereen (99.4%) gaf aan het samenwerken (heel) belangrijk te vinden, maar bijna 30% was (erg) ontevreden over hoe dat samenwerken verloopt. Vooral het dilemma tussen het houden van eigen regie en vertrouwen in de ander was een reden voor (on)tevredenheid (Boosten & Bergh, 2015).

In een vervolgsurvey in 2015 hebben we gevraagd naar bevorderende en belemmerende factoren bij het samenwerken en naar het samenwerken met

ouders en met de leerling zelf (Bergh, Diemel, & van Zon, 2015). Het gemiddeld aantal externe samenwerkingspartners is dan >13 (0 tot 22). De top drie van samenwerkingspartners zijn ambulante begeleiders, (school)maatschappelijk werk en culturele instellingen. 71% van de respondenten geeft aan samen te werken met jeugdzorg, bijna altijd (83%) gericht op individuele leerlingen en zelden op preventieve activiteiten. Terwijl preventie een belangrijke doelstelling is van de samenwerking tussen jeugdzorg en onderwijs en er veel van elkaar geleerd zou kunnen worden: zo hebben onderwijsprofessionals veel expertise van groepsgevoel en preventief werken, en professionals in de jeugdzorg hebben juist veel specialistische - en individueel gerichte - expertise (Haasen & van Swet, 2015).

Vergelijkbare gegevens komen naar voren in een pilot, uitgevoerd door Chris Pols (2016) binnen het lectoraat: gemiddeld hebben leerkrachten 18 contacten (7-25). Het meest frequent (wekelijks) zijn de contacten met directie/management en ib'ers, maar deze worden slechts zelden als belangrijk benoemd. Met ouders is minder frequent contact, maar die contacten worden door vrijwel alle respondenten juist wel als belangrijk gezien. Deze resultaten zijn overigens nog voorlopig en we gaan hier nader onderzoek naar doen. ►

MECHANISMEN IN SAMENWERKEN: TAAL, MACHT, VERTROUWEN

In het kwalitatieve deel van de beide surveys en in andere onderzoeksactiviteiten (focusgroepen met studenten en Workouts met andere professionals) zijn deze mechanismen nader onderzocht. In de vragenlijsten wordt aangegeven dat positionering, relaties en macht een grote rol spelen in het communiceren met ouders en professionals. Een open houding wordt gezien als een voorwaarde, hetgeen wederzijdse erkenning, acceptatie, nieuwsgierigheid en een onbevooroordeelde houding vereist. Veel respondenten benadrukken dat luisteren vaak effectiever is dan praten. Communicatie is meer dan taal. Ook durven interacteren onder onzekere omstandigheden, vertrouwen, gezamenlijke doelen, zich gehoord en erkend weten. Taal kan verbindend werken, als hulpmiddel om deuren naar elkaar te openen, maar het kan ook samenwerken bemoeilijken (Smulders & van Swet, 2016).

Daarnaast zijn mechanismen als zich positioneren en omgaan met machtsrelaties onderzocht in de surveys, in focusgroepen en in de workouts. Ieders eigen persoonlijk interpretatiekader blijkt een belangrijkere factor te zijn, dan de *formele* hiërarchische posities. Hoe worden hiërarchische relaties ervaren en geïnterpreteerd, in hoeverre ervaart men de ander als gelijkwaardig of juist als dominant? In hoeverre heeft de leraar het gevoel 'iets te melden' te hebben vanuit eigen expertise. Dergelijke inschattingen bepalen welke positie een leraar meent te kunnen of mogen innemen tijdens het samenwerken en hoe hij of zij dat doet. Kwalitatieve analyse van de surveys laten zien dat een term als 'vertrouwen' dikwijls wordt genoemd, evenals thema's als gelijkwaardigheid, uitwisselen van expertise en perspectieven, het hebben van heldere en gezamenlijke doelstellingen, zich gehoord voelen, serieus genomen worden, respect, begrip, herkenning, heldere communicatie en een open houding. 'Macht' lijkt daarbij een centraal thema, tot uiting komend in termen als 'aanvallend', 'belerend', 'arrogant' en 'neerbuigend' (Boosten, 2017).

LEREN SAMENWERKEN

Den Otter & van Zon (2016) onderzochten hoe studenten in hun opleiding kunnen worden voorbereid op professioneel samenwerken. De term samenwerken roept bij verschillende studenten verschillende associaties op, zoals: perspectieven, openheid, relaties,

vertrouwen. Als studenten gevraagd wordt hun eigen netwerk te tekenen, hun eigen ecologie, met zichzelf als professional in het middelpunt, levert dat een verscheidenheid aan plaatjes op. Onderling hierover uitwisselen leidt tot bewustwording, onder meer van het feit dat je als professional onderdeel uitmaakt van een groter samenwerkend systeem en dat je zult moeten afstemmen over taak, rol en verantwoordelijkheden als je tot een passend arrangement voor een leerling wilt komen.

Karin Diemel (Diemel & van Swet, 2017) vroeg studenten M SEN hoe zij in hun praktijk bij het samenwerken het perspectief van anderen waarderen en benutten om beter af te stemmen op hun leerlingen. Hieruit komt naar voren dat zij zich bij het begin van de opleiding dikwijls onzeker voelen in de relatie met andere deskundigen en geleidelijk aan zich bewust worden van hun eigen deskundigheid en specifieke expertise. Door meer kennis, zoals over de ontwikkeling van leerlingen, voelen zij zich minder onzeker in het samenwerken met andere professionals en zien zij de waarde van andere perspectieven.

CONCLUSIE EN DISCUSSIE

Overeenkomstig het rapport 'Leraar zijn' van de Onderwijsraad (2013), komen in de hier beschreven onderzoeken leraren naar voren als postmoderne leraren wiens onderwijspraktijk niet stopt bij de deur van het klaslokaal. Uit de klas komen is passend bij de ontwikkelingen die zijn ingezet met de Wet Passend Onderwijs (Staatsblad 533, 5-11-12), de nieuwe Jeugdwet en de Transitie Jeugdzorg waar wordt verwacht dat het onderwijs een partnerschap aangaat met ouders/verzorgers en integraal en interdisciplinair samenwerkt met andere disciplines en sectoren zoals de jeugdzorg. Dat vraagt kennis, wijsheid en beheersing van het vak 'complex samenwerken'. Het houdt in dat je flexibel bent, een brede blik hebt en een open houding om te leren van anderen (Hargreaves, 2000). Een bereidheid om besluiten te nemen samen met de leerling en diens ouders (Veugelers & Schuitema, 2010), kennis over mechanismen zoals de eigen positionering, professioneel hanteren van de eigen communicatie, inzicht in en omgaan met macht en hiërarchieverschillen.

Het gaat in het samenwerken met de omgeving steeds weer om het vinden van een goede balans en het optimaal benutten van de beschikbare kennis en expertise in je netwerk. De bereidheid om je netwerk

te benutten en je, waar wenselijk, over de grenzen van het eigen beroep heen te bewegen. Zoals Akkerman en Bakker (2011) noemen: de bereidheid tot 'boundary crossing'.

Uit het onderzoek van het lectoraat komt naar voren dat dat een complexe zaak kan zijn. Leerkrachten werken opvallend veel samen, ook met partners buiten hun eigen discipline: met ambulant begeleiders, met (school)maatschappelijk werk, met jeugdzorginstellingen en met culturele instellingen. Tevens komt naar voren dat zij zelf lang niet altijd tevreden over dat samenwerken en dat er veel tijd gaat zitten in contacten die niet als de belangrijkste worden gezien. Ook is het samenwerken dikwijls gericht op individuele leerlingen. Dat lijkt een gemiste kans, zeker als het gaat om passend (en inclusief) onderwijs. Als we werk willen maken van Passend Onderwijs is aandacht voor preventie en voor een groepsgerichte blik hard nodig. En op die terreinen zijn leerkrachten juist expert en zouden zij voor hun samenwerkingspartners van grote waarde kunnen zijn.

Er is dus nog een lange weg te gaan, voor alle partners die bij het samenwerken zijn betrokken. Het vraagt om samenwerkvaardigheden en om het beheersen van het ambacht van het complexe samenwerken (Sennett, 2012a). Voor lerarenopleidingen betekent het dat zij dit samenwerken opnemen in hun curriculum. Op basis van ons onderzoek kunnen we – nu al – suggesties geven voor de inhoud van dat curriculum: bewust worden van je eigen netwerk en van je eigen positie in het systeem waarin jij (samen)werkt; bewust worden van de eigen expertise en van die van anderen; communicatievaardigheden, de kunst van het luisteren; omgaan met machtsrelaties en inzicht ontwikkelen in hoe je zelf hiërarchische relaties ervaart en interpreteert. We zullen ons onderzoek voortzetten en ontdekken dan zeker nog nieuwe aandachtsgebieden. Laat het ons weten als je hierover wilt meedenken.



**DR JACQUELINE VAN SWET IS LECTOR
'LEERKRACHT IN SAMENWERKEN' BIJ
FONTYS OPLEIDINGSCENTRUM
SPECIALE ONDERWIJSZORG**

REFERENTIES:

Akkerman, S. F., & Bakker, A. (2011). Boundary Crossing and Boundary Objects. *Review of*

Educational Research, 81(2), 132-169. doi:DOI: 10.3102/0034654311404435

- Keuvelaar, L., Diemel, K., & Zon, A. van (2015). Bevorderende factoren voor samenwerken door onderwijsprofessionals. *Platformpraktijk-ontwikkeling.nl*.
- Boosten, A. (2017). Leraren en interprofessioneel samenwerken: van moeilijkheden naar mogelijkheden. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 56, 28-38.
- Boosten, A., & Keuvelaar, L. (2015). Samenwerken in onderzoek. De ontwikkeling van een survey. *Nieuw Meesterschap. Praktijgericht Onderzoek in Onderwijs en Opvoeding*, 5(3-4), 41-44.
- Claasen, W., Bruïne, E. de, Schuman, H., Simons, H., & Velthooven, B. van (2009). *Inclusief bekwaam. Generiek competentieprofiel inclusief onderwijs. LEOZ Deelproject 4*. Antwerpen / Apeldoorn: Garant.
- Diemel, K., & Swet, J. van (2017). Professionele sensitiviteit van leerkrachten. Leraren en hun oog voor het perspectief van anderen, leerlingen, ouders en andere professionals. *Zorgbreed*.
- Haasen, M., & Swet, J. van (2015). SWPBS: Jeugdzorg en Onderwijs werken samen aan preventie. *Remediaal*, 5(6), 13-17.
- Hargreaves, A. (2000). Four ages of professionalism and professional learning. *Teachers and Teaching: History and Practice*, 6(2), 151-182.
- Miettinen, R. (2013). *Innovation, Human Capabilities, and Democracy. Towards an Enabling Welfare State*. Oxford: Oxford University Press.
- Moolenaar, N. M. (2010). Verbinden en verbeteren: Opbrengsten van sociaal kapitaal in het onderwijs. *Develop*, 1(Thema Sociaal Kapitaal), 4-9.
- Onderwijscoöperatie. (2014). *Voorstel bekwaamheidseisen*. Utrecht: Onderwijscoöperatie.
- Onderwijsraad. (2013). *Leraar zijn*. Retrieved from Den Haag:
- Otter, M. den (2016). *ZorgPrimair, Vakblad voor het Primair en Speciaal Onderwijs*.
- Otter, M. den, & Zon, A. van (2016). Bouwen aan relatienetwerken. *Platformpraktijkontwikkeling.nl*.
- Sahlberg, P. (2011). *Finnish Lessons. Wat Nederland kan leren van het Finse onderwijs: OMJS in samenwerking met Stichting de Brink*.
- Sennett, R. (2012a). *Together. The rituals, pleasures and politics of cooperation* New Haven: Yale University Press
- Sennett, R. (2012b) live blog 2012 <http://archinect.com/lian/live-blog-richard-sennett-the-architecture-of-cooperation> bezocht op 4-12-2016
- Smulders, F., & Swet, J. van (2016). In Samenspraak. Taal en communicatie in de onderwijspraktijk. Op: *PlatformPraktijkontwikkeling.nl*. Utrecht: WOSO. . Platform Praktijkontwikkeling.
- Swet, J. v. (2014). *Leerkracht in Samenwerken. Professioneel samenwerken met de omgeving aan ontwikkelingskansen van leerlingen*. Tilburg: Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg.
- Veugelers, W., & Schuitema, J. (2010). *Grenzen aan de pedagogische taak van de docent. Een verdeling van taken binnen de school en tussen school, ouders, jeugdzorg en politie*. Retrieved from Amsterdam:

NOTEN

1. Themanummer Zorg Primair Passend onderwijzen = inclusief denken, nr 7, 2016.
2. Stevens, L., (2013) Wat gaan we doen? 52 (11-12), 521-532, nov/dec.
3. Lectoraat Leer-kracht in Samenwerken, Fontys OSO, Tilburg.
4. Het betreft hier studenten die de opleiding tot Master Special Educational Needs bij Fontys OSO volgden. De naam van de opleiding is inmiddels gewijzigd in 'opleiding tot Master Educational Needs.