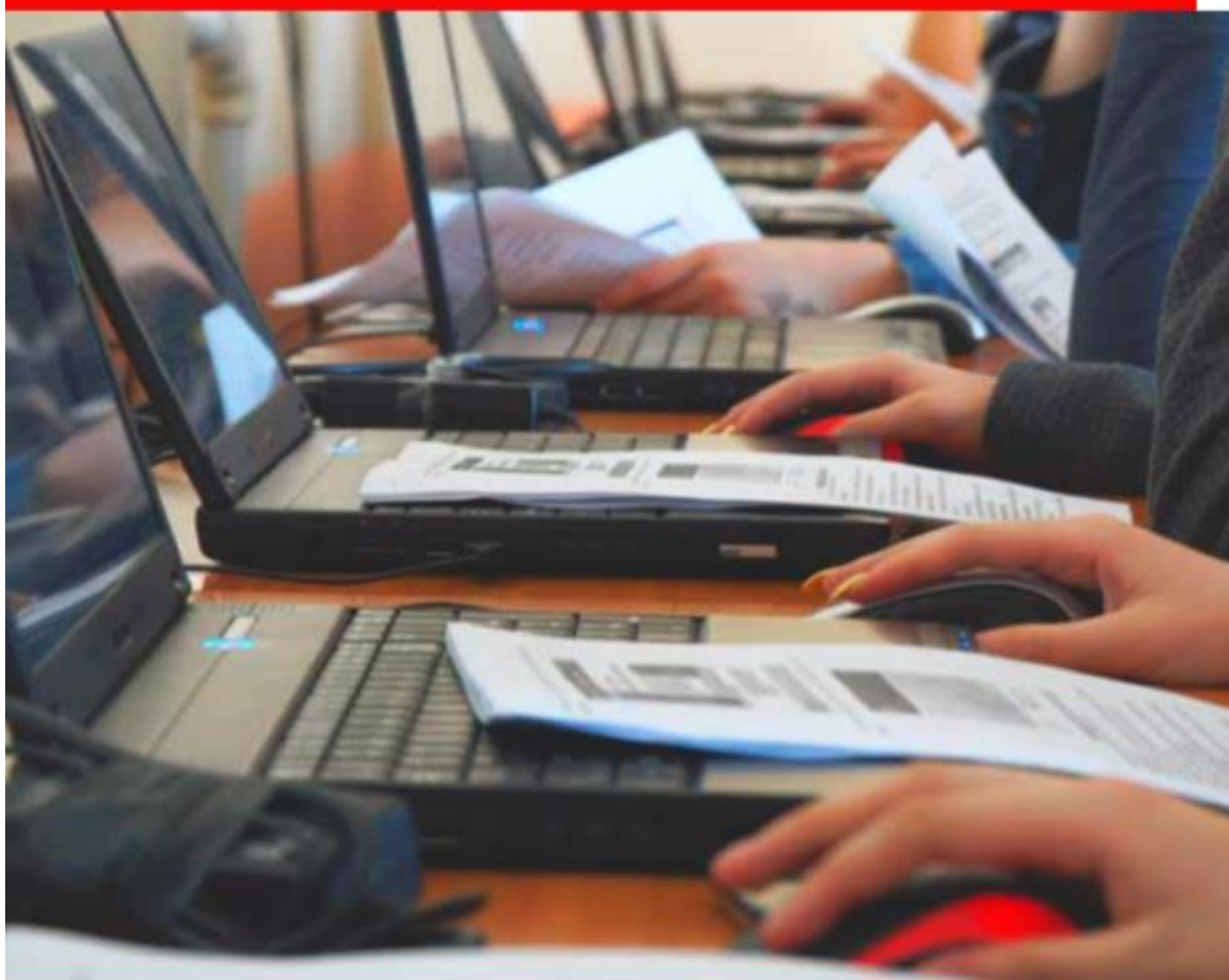


DNM | **DE NIEUWE MESO**

vakblad over onderwijs en leiderschap



MAGAZINE

- Samenwerking in een krimpgebied
- Diagnose en herontwerp leerlingenondersteuning
- Differentiëren: van afvinken naar 'aanvonken'

FOCUS OP

ONDERWIJS EN ICT

Hans van Dael

Hans van Dael is zelfstandig adviseur.

E-mail: info@hansvandaag.nl

Peter Slegers

Peter Slegers is senior adviseur bij BMC.

E-mail: peter.slegers@bmc.nl

Anne Veldt

Anne Veldt is directeur-bestuurder bij SWV-VO Noord-Kennemerland.

E-mail: aveldt@swvknk.nl

Diagnose en herontwerp leerlingenondersteuning in het samenwerkingsverband

Zorg met impact

Passend onderwijs introduceerde de wettelijke zorgplicht voor scholen om zo goed mogelijk te voorzien in de onderwijs- en leerbehoeften van leerlingen. De landelijke discussie over passend onderwijs gaat vooral over randvoorwaarden in en om de scholen. Zo hebben besturen allerlei vragen over hoe scholen zich verhouden tot het samenwerkingsverband, over zeggenschap, de verdeling van budgetten en de sturing in het regionale netwerk. Schoolleiders zoeken naar mogelijkheden om het ondersteuningsteam van de school uit te breiden met interne experts en om dit team optimaal te faciliteren in tijd en middelen. Scholen organiseren met behulp van het samenwerkingsverband trainingen, time-outvoorzieningen of trajectklassen. Verder klinkt al geruime tijd de roep van leraren om meer handen in de klas en verlagen van de administratieve last.

Maar echte invloed gaat uit van de leraar Nederlands die bedenkt wat strategisch spreken en luisteren betekent voor een leerling met autisme. Of de leraar wiskunde die ervoor zorgt dat een faalangstige leerling bij een repetitie niet weer een paniekaanval krijgt. Het zijn leerlingen die meer

vragen dan een heldere uitleg, gerichte feedback bij opdrachten en een goede voorbereiding op het examen. Leraren hebben wel vijf of zes klassen met leerlingen die roepen om aandacht voor schoolse vaardigheden, sociaal gedrag, emotionele beleving en specifieke leerproblemen.

Wanneer het hen lukt deze leerlingen binnen de reguliere lessituatie te houden, biedt een school hen de beste kansen. Om dat te bereiken moet de leerlingenondersteuning voorwaarden bieden om cyclisch werken (analyseren, reflecteren, plannen, handelen en monitoren, evalueren) te integreren in de lespraktijk.

Dit stelt hoge eisen aan leraren en scholen. Beheerst een team methodieken om flexibel in te spelen op specifieke vragen bij leren en plannen van leren? Is in de lessen een heldere pedagogische lijn herkenbaar? Delen leraren organisatorische routines die leerlingen structuur bieden en hun zelfstandigheid ondersteunen? En wisselen scholen kennis en ervaringen uit over praktijken van leerlingenondersteuning die impact hebben op het leren en de ontwikkeling van leerlingen met specifieke behoeften? Een regionaal dekkend

netwerk voor ondersteuning rust voor een groot deel op leraren en scholen die dit kunnen; niet ieder voor zich maar in nauwe samenwerking met elkaar.

Vijftien scholen binnen het samenwerkingsverband VO Noord-Kennemerland hebben gezamenlijk hun leerlingenondersteuning systematisch geëvalueerd, om te weten hoe ze de impact op leren en ontwikkeling van leerlingen met specifieke behoeften kunnen vergroten. Teams van leraren, ondersteuningscoördinatoren en andere experts van de school voerden een praktijkonderzoek uit, gericht op diagnose en herontwerp van de eigen praktijk bij leerlingenondersteuning. Medewerkers uit andere scholen, daartoe opgeleid, begeleidde het praktijkonderzoek. Zo bevordert het SWV niet alleen uitwisseling in school, maar ook tussen scholen.



Dit artikel beschrijft hun aanpak en de belangrijkste bevindingen uit deze praktijkonderzoeken. Daarnaast gaan we in op de vraag hoe leerlingenondersteuning door een herontwerp grotere betekenis kan krijgen voor het pedagogische-didactisch handelen van leraren.

Leerlingenondersteuning: kenmerken en typen

Om de functie en werking van de leerlingenondersteuning van verschillende scholen te kunnen evalueren, ontwikkelden leraren, stafmedewerkers en leidinggevenden uit het SWV een inhoudelijk

Tabel 1. Inhoudelijk kader ter evaluatie leerlingenondersteuning

	Incidenteel	Gesegmenteerd	Verbonden	Integraal
Aspect 1: Cyclische denk- en werkdiscipline	Ondersteuning afhankelijk van persoonlijk initiatief (mentor, leraar, ondersteuningscoördinator) Cyclische structuur niet of incidenteel herkenbaar Ondersteuning verbonden aan deficienties leerlingen	Cyclisch handelen herkenbaar bij specialisten, niet of nauwelijks in reguliere lessen. Ondersteuning verbonden aan deficienties leerlingen	Cyclisch handelen niet alleen herkenbaar bij specialisten, maar ook (ten dele) in de reguliere lessen Ondersteuning curatief en preventief: gedifferentieerde lespraktijken	Geïntegreerd in dagelijks pedagogisch-didactisch handelen Ondersteuning gebaseerd op data over functioneren leerlingen
Aspect 2: Instrumenteel systeem ter ondersteuning van het pedagogisch-didactisch handelen (b.v. Magister, OPP's etc)	Overwegend in dienst van interne en externe verantwoording (directie, bestuur, inspectie); allocatie van leerlingen; rapportages	Systemen als bron en ondersteuning voor specialisten (diagnose, effectmeting)	Leraren benutten differentiatie-modellen uit methodes. Docenten passen lessen aan op uitkomsten toetsen/LVS. Leveren info aan bij evaluaties en beslismomenten schoolloopbaan	Systeem ondersteunt lange en kortere cycli (kortdageelijks; blokken methodes; semesters; periodes schoolloopbaan)
Aspect 3: Organisatie van de leerling-ondersteuning	Interne begeleiding als vraagbaak; ondersteuning incidenteel, overwegend op vraag van leraar. Coördinatie minimaal of niet.	Zorg/ondersteuning en onderwijs gescheiden compartimenten. Coördinatie: beperkt tot afstemming specialisten	Interne begeleiding als informatiebron. Verbinding tussen ondersteuning buiten en in de reguliere lessen. Interne begeleiding bewaakt en organiseert procedures.	Distributie taken op basis van continuüm in zwaarte ondersteuning. Toegesneden op verschillende fasen in cyclisch handelen (zie aspect 1). Regie op en monitoren van cyclisch handelen
Aspect 4: Verbinding met de omgeving van de leerling	Soms wel, soms niet: afhankelijk van casus	Verbinding met specialisten	Wederzijdse informatie/ afspraken. Coördinatie.	Gezamenlijke doelen; gezamenlijke strategie. Regie school.

kader (Tabel 1) onder leiding van een van de auteurs. Het dient als een bril waarmee de betrokkenen naar hun leerlingenondersteuning kunnen kijken. Het zorgt ook voor een gemeenschappelijke taal bij het onderzoeken. Verder kan het kader behulpzaam zijn bij herontwerpen van de leerlingenondersteuning.

Het kader bestaat uit vier aspecten (Tabel 1: linkerkolom) waarmee een structuur van leerlingenondersteuning in kaart gebracht kan worden. Voor elk aspect onderscheidt het kader vier verschillende invullingen van een structuur voor leerlingenondersteuning, zogenaamde typen. Ieder type staat voor een fase van integratie in de lespraktijk: bij het eerste type ('incidenteel') is nauwelijks sprake van integratie, terwijl het vierde type ('integraal') een vergevorderde vorm van integratie laat zien van leerlingenondersteuning en lespraktijk. Daarbij ging de werkgroep uit van de stelling: hoe hechter de leerlingenondersteuning is geïntegreerd in de lespraktijk, des te sterker zullen de leerlingen ervan profiteren.

Bij het eerste type ('incidenteel') is leerlingenzorg overwegend reactief: bij problemen verricht de school interventies. Of dat gebeurt en hoe, is afhankelijk van persoonlijk initiatief. Het tweede type ('gesegmenteerd') heeft een meer systematische en proactieve benadering: er zijn speciale programma's (bijvoorbeeld faalangstreductie, weerbaarheidstrainingen) of voorzieningen (een trajectgroep, een talentklas). Deze arrangementen zijn in handen van gespecialiseerde trainers, coaches of trajectbegeleiders. Ze bestaan naast het reguliere lesprogramma en vinden geen of nauwelijks voortzetting in lessen.

Bij het derde type ('verbonden') worden leraren nauw betrokken bij wat in speciale arrangementen gebeurt. Ze zijn op de hoogte van afspraken met leerlingen, er vindt uitwisseling plaats over hoe te handelen tijdens de les en leraren kunnen experts of gespecialiseerde collega's consulteren.

Bij het vierde type ('integraal') werken leraren cyclisch. Zij beschikken over gegevens van leerlingen en weten deze te duiden. Ze maken afwegingen over pedagogiek en didactiek: met welke interventies kan ik in mijn lessen zo goed mogelijk voorzien in wat deze leerlingen nodig hebben? Leraren monitoren wat ze doen en stellen maatregelen waar nodig bij. Acties gebeuren overwegend tijdens de lessen, alleen waar nodig buiten de dagelijkse onderwijsleersituatie.

Bij de opeenvolgende typen van incidenteel tot integraal stelt het pedagogisch-didactisch handelen ('aspect 1: cyclische denk- en werkdiscipline') eigen eisen aan de andere drie aspecten: het instrumenteel systeem (aspect 2), de organisatie (aspect 3) en de verbinding met de omgeving van de leerling (aspect 4).

Zo zal bij een gesegmenteerde ondersteuning een volgsysteem (aspect 2) vooral dienen als informatiebron voor specialisten of voor de schoolleiding om zich voor resultaten te verantwoorden. Maar bij verdergaande integratie moet het ook leraren inzichtelijk gegevens verstrekken, over leerlingen met speciale noden.

Een organisatorisch kenmerk als coördinatie (aspect 3) hoeft bij de aanpak van leerlingen met een meervoudige problematiek bij de typen 'incidenteel' en 'gesegmenteerd' maar een beperkt bereik te hebben, namelijk de experts die zich met de leerlingen bezighouden. Bij de twee andere typen ('verbonden' en 'integraal') strekt coördinatie zich uit over het team als geheel.

Het vierde type ('integratie') vraagt een organisatie (aspect 3) die goed is afgestemd op wat er van leraren wordt verwacht. Aan analyse van gegevens, reflectie op handelen, plannen, uitvoeren en evalueren zullen organisatorische routines moeten worden verbonden en daarbij horende ondersteunende rollen, zoals die van expert, coach en facilitator.

Een integrale ondersteuning ten slotte veron-

derstelt dat de school regie voert over inzet van leraren en andere betrokkenen in en buiten school (aspect 4), om zo in synergie verandering bij leerlingen te bewerkstelligen. Daarvan is bij de andere typen veel minder sprake.

Aanpak: kennis delen binnen sociaal netwerk

Samenwerking tussen scholen is onmisbaar voor een coherent geheel van ondersteuningsvoorzieningen. Professionele relaties, kennisuitwisseling, onderling vertrouwen en een gedeelde visie zorgen daarbij voor betrokkenheid en overeenstemming bij professionals. Vanuit dit uitgangspunt bezien, vormt een samenwerkingsverband een sociaal netwerk van meerdere organisaties. Door het faciliteren van gezamenlijk praktijkonderzoek naar leerlingenondersteuning, beoogt het SWV VO Noord-Kennemerland de hechtheid van dat netwerk te bevorderen en zo een regionaal dekkend netwerk voor ondersteuning te realiseren.

Een dergelijk onderzoek begint met verkennen van problemen die de school ervaart, formuleren van een onderzoeksvraag en opstellen van een onderzoeksplan. In deze verkennende fase komen inzichten aan de orde over wat wel en niet werkt bij leerlingenondersteuning, en ideeën over de mogelijke oorzaken van dat laatste. Scholen blijken dan behoorlijk wat te weten over de hoedanigheden van de ondersteuning. Maar deze kennis is doorgaans fragmentarisch en soms meer gebaseerd op veronderstellingen dan op onderbouwde reflecties.

Vervolgens voeren teams een praktijkonderzoek uit door lessen of andere didactische onderwijsleersituaties te observeren. Daarbij gebruiken ze kijkwijzers, toegesneden op de onderzoeksvraag. Ook worden er interviews, casuïstiek en vragenlijsten als methoden van onderzoek ingezet. Op deze manier komen ze langs uitgewerkte procedures tot een eensluidend beeld op teamniveau. Dit praktijkonderzoek beslaat ongeveer twee dagen.

Samenwerking tussen scholen is onmisbaar voor een coherent geheel van ondersteuningsvoorzieningen

Bij alle stappen vindt binnen de onderzoeksgroep van de school intensieve uitwisseling plaats, daarbij ondersteund door geschoolde medewerkers uit andere scholen (zie hierboven). Deze uitwisseling is gebaseerd op de verzamelde data, relevante theorieën en bewezen kennis over wat werkt in scholen.

Met behulp van het inhoudelijk kader kunnen de onderzoekers de leerlingenondersteuning van de scholen systematisch typeren. Wanneer een school dan vaststelt dat de leerlingenondersteuning voorziet in wat leerlingen nodig hebben, kan zij concluderen dat de bestaande praktijk voldoet, ongeacht het type waartoe de school behoort. In een dergelijke situatie is herontwerp niet nodig. Als de analyse aantoont dat de ondersteuning te weinig effect heeft, dan is een herontwerp gewenst. Scholen kunnen zich dan richten op een type van leerlingenondersteuning dat volgt op het stadium waarin hun bestaande praktijk zich bevindt.

Bevindingen

Uit de onderzoeken bleek dat de leerlingenondersteuning op de meeste scholen 'een losjes gekoppeld systeem' vormt: de professionele verbinding tussen betrokkenen ontstaat informeel en heeft overwegend een incidenteel karakter. Ook is in de meeste scholen weinig sprake van een collectief pedagogisch-didactisch repertoire met praktijken die schoolbreed worden toegepast. Daarmee ontbreekt een voorwaarde voor structuur en continuïteit die leerlingen met specifieke onderwijs-

behoefte nodig hebben. Systemen als Magister blijken weinig ondersteunend en sturend voor het handelen van leraren. Experts die in school komen, richten zich overwegend op leerlingen en weinig op pedagogische of didactische interactie tussen docent en leerlingen. De steun van deze experts wordt door ouders en leerlingen op het merendeel van de scholen wel als sterk ervaren, zo blijkt uit de onderzoeken.

De ondersteuningsstructuur van meeste scholen tendeert naar een van de eerste twee onderscheiden typen. Type 3 komt een enkele keer voor en type 4 helemaal niet. De onderzoekers constateerden dat de leerlingenondersteuning daardoor niet ten volle voorziet in wat leerlingen nodig hebben. Er bestaat daardoor een discrepantie tussen het pedagogisch-didactisch handelingsrepertoire en de vraag van leerlingen. Dit kan betekenen dat een doorontwikkeling (herontwerp) nodig is naar een ander type leerlingenondersteuning. We geven een drietal voorbeelden om dit te illustreren.

Uit het praktijkonderzoek op een school kwam naar voren dat veel van de specifieke behoeften van leerlingen overeenkwamen: structuur, ondersteuning, stimulans om te leren. Lesobservaties wezen uit dat leraren kansen lieten liggen om daaraan te voldoen. Een betere uitvoering van het pedagogische programma van de school (PBS), organisatorische lesroutines en kenmerken van effectieve instructie zouden een groot deel van

de specifieke behoeften kunnen aanspreken. De school herkende zich het meest in type 2 (gesegmenteerd), maar was zich bewust van de mogelijkheden om in de les meer te bereiken, waardoor leerlingen bovendien minder aangewezen hoefden te zijn op een speciale trajectklas. Om een ontwikkeling naar type 3 (verbonden) mogelijk te maken (herontwerp) dacht de school na over de rol van de mentor en de trajectbegeleider. Ook ontwikkelde men een didactische training, met veel onderlinge uitwisseling tussen leraren (aspect 3: organisatie). Van belang was verder dat leraren konden gaan werken met groepsoverzichten van wat leerlingen met specifieke behoeften nodig hebben (aspect 2: instrumenteel systeem).

Het praktijkonderzoek op een andere school wees uit dat de pedagogisch-didactische aanpak (aspect 1: cyclische denk- en werkdiscipline) uitstekend aansloot bij een speciale groep leerlingen die kenmerken van autisme hebben. Er was echter maar één leraar die aan deze groep les gaf. Dat maakte het arrangement bijzonder kwetsbaar. Kennis over autisme en de daarmee gemoeide benaderingen waren bij de overige leraren weinig bekend. De sociale zelfredzaamheid van de leerlingen zou bovendien in de speciale klas sterker aangesproken kunnen worden. Het was daardoor niet duidelijk of, wanneer en hoe deze leerlingen weer konden aansluiten in de reguliere lessituatie. De school herkende zichzelf in type 2 (gesegmenteerd) en raakte door het onderzoek overtuigd van de noodzaak zich te ontwikkelen in de richting van type 3 (verbonden). Herontwerp had in het bijzonder betrekking op verbetering van de organisatie van de leerlingenondersteuning (aspect 3), om de ondersteuning van de groep leerlingen met kenmerken van autisme minder kwetsbaar te maken en leraren te begeleiden bij instroom in de reguliere lessituatie.

Een school voor VSO wil dat leerlingen doelen uit het ontwikkelingsperspectief meebepalen, dat ze weten aan welke doelen gewerkt wordt en dat ze



**Scholen gingen
enthousiast aan de slag
om meer betekenis te
geven aan cyclisch
werken van leraren**

kunnen reflecteren op hoe hun gedrag verandert. Leraren zijn getraind in coaching om leerlingen hierbij te ondersteunen. Deze aanpak werd alleen toegepast bij de drie jaarlijkse evaluatiemomenten van het OPP. Op andere begeleidingsmomenten en in de lessen, bleken leraren overwegend sturend en sanctionerend te handelen. De school herkende zich in type 2 (gesegmenteerd) en vond dat de leerlingenondersteuning zich verder moest ontwikkelen in de richting van type 4 (integraal). Herontwerp richtte zich op procedures om de kanteling te maken van OPP naar interventies in les- en begeleidingssituaties (aspect 2). Leraren inventariseerden de evaluatiemomenten bij stage en de verschillende vakken. Ze werkten uit hoe ze de planningssystematiek beter konden inzetten voor de ondersteuning van de korte en lange evaluatiecycli. Bovendien richtte het herontwerp zich op de organisatie van de leerlingenondersteuning (aspect 3): docenten kregen coaching om deze

nieuwe planningssystematiek frequenter en beter toe te passen bij hun cyclisch handelen (aspect 1: cyclus van werk- en denkdiscipline).

Slot

De leraren, coördinatoren en andere experts die praktijkonderzoek uitvoerden, boden scholen inzicht in hoe hun leerlingenondersteuning werkt en waar herontwerp nodig is. Scholen gingen enthousiast aan de slag om meer betekenis te geven aan cyclisch werken van leraren. Over impact daarvan op leren en ontwikkeling van leerlingen kunnen we nu nog niets zeggen. Wel zijn scholen voornemens praktijkonderzoek te verrichten naar de effecten; opnieuw in onderlinge uitwisseling, met betekenis voor visievorming, kennis delen en collegiale verbinding in het regionale netwerk passend onderwijs. Dat gaat gebeuren vanaf het najaar van 2020. ■