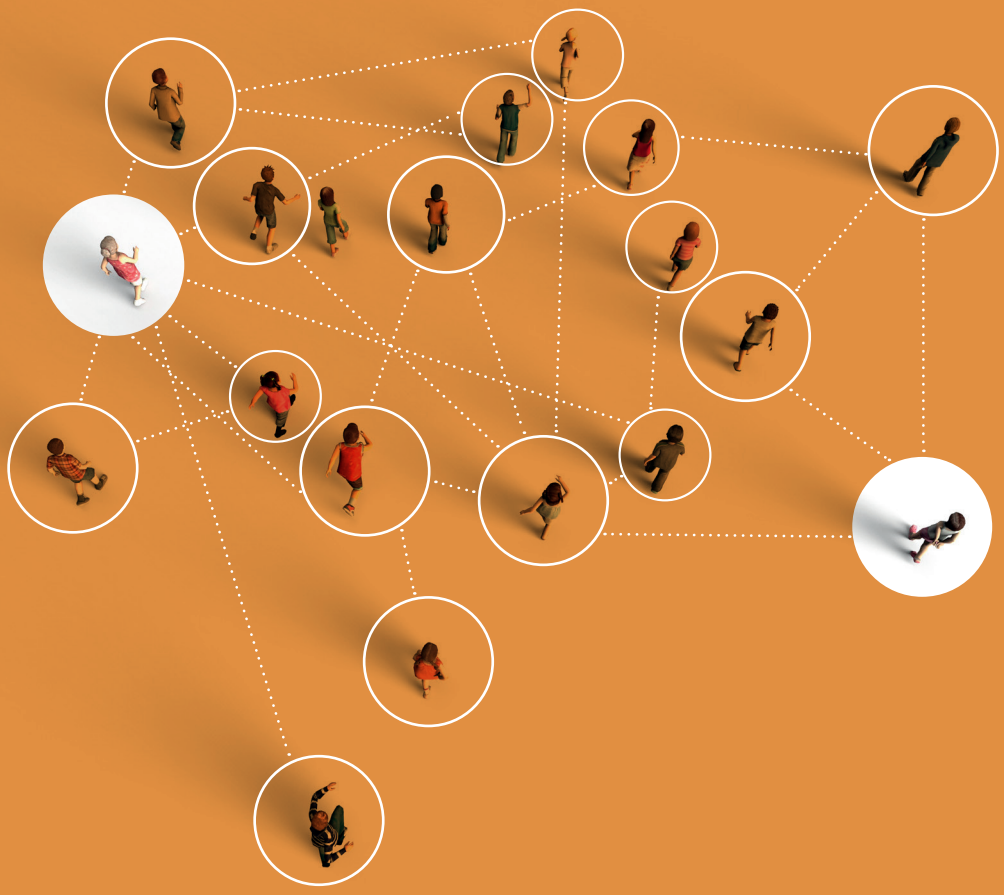
Passend onderwijzen met co-teaching

DIAN FLUIJT



Passend Onderwijzen met Co-Teaching

Studie naar de gemeenschappelijke betekenisverlening

van co-teaching teams

Appropriate Education by Co-Teaching

Study to the collective sense-making

of co-teaching teams

Passend Onderwijzen met Co-Teaching

Studie naar de gemeenschappelijke betekenisverlening

van co-teaching teams

Appropriate Education by Co-Teaching

Study to the collective sense-making

of co-teaching teams

Dian Fluijt

Passend onderwijzen met co-teaching

Copyright © 2018 Global Academic Press
Auteur: Dian Fluijt

Uitgever: Global Academic Press
Druk: ProefschriftMaken
Omslagontwerp: ProefschriftMaken
Vormgeving binnenwerk: ProefschriftMaken

Orthopedagogiek
ISBN 9789493019478
NUR 848

Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, door middel van druk, fotokopieën, geautomatiseerde gegevensbestanden of op welke andere wijze ook zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Inhoudsopgave

Hoofdstuk 1

Inleidend kader 5

1. Inleidend kader..... 6

1.1. Context van het onderzoek: 'nieuwe' regelgeving in Nederland en Vlaanderen..... 6

1.2. Co-teaching als antwoord op enkele uitdagingen..... 13

1.3. Onderzoeksdoelen en –vragen..... 18

1.4. Het onderzoeksdesign..... 19

Hoofdstuk 2..... 25

Team-Reflection: the Missing Link in Co-Teaching Teams

Hoofdstuk 3..... 47

Co-Teachers als Spil van Verandering bij Passend Onderwijs

Hoofdstuk 4..... 69

Sense-making by Experienced Co-teaching Teams of Good Teaching and Good Collaboration

Hoofdstuk 5..... 89

Co-Teaching: a Means to Support Teachers in Complex Situations?

Hoofdstuk 6

Uitleidend kader: samenvatting en conclusies..... 109

6. Uitleidend kader..... 110

6.1. Context van onderzoek en onderzoeksvragen..... 110

6.2. Belangrijkste resultaten uit de deelstudies..... 111

6.3. Co-teaching: van technisch instructie- en samenwerkingsmodel naar een waardenbewust pedagogisch onderwijsmodel..... 113

6.4. Co-teaching en de wisselwerking met de onderwijsdomeinen kwalificatie, socialisatie en subjectvorming..... 117

6.5. Co-teaching en bewegingen richting een normatieve professionaliteit..... 122

6.6. Co-teaching: fasen in samenwerking..... 130

6.7. Beperkingen van het onderzoek..... 132

6.8. Implicaties van het onderzoek..... 136

6.9. Aanbevelingen voor verder onderzoek..... 143

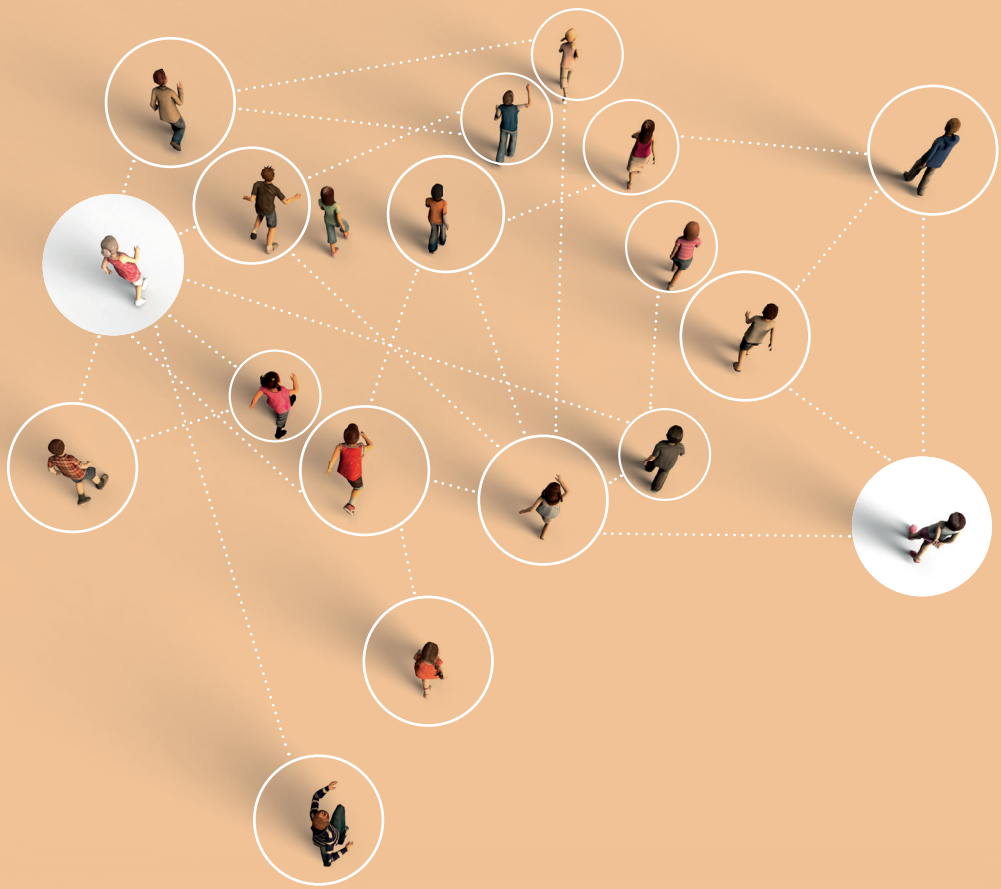
6.10. Slotwoord..... 145

Literatuur.....**147**

Samenvatting in het Nederlands.....**163**

Summary in English.....**175**

Hoofdstuk 1
Inleidend kader



Hoofdstuk 1
Inleidend Kader

Het inleidend kader van dit proefschrift bevat een toelichting op de probleemstelling, daaruit voortvloeiend de motivatie voor het onderzoeksonderwerp co-teaching, de onderzoeksvragen en het onderzoeksdesign. Na het inleidend kader volgen in de hoofdstukken twee, drie, vier en vijf de afgeronde deelstudies: een literatuuronderzoek en drie praktijkgerichte onderzoeken. In hoofdstuk zes blikken we in het uitleidend kader terug op de resultaten van de vier deelstudies. Er is getracht om overlap van informatie tussen het inleidend en uitleidend kader enerzijds en de deelstudies anderzijds zoveel mogelijk te voorkomen, maar dit was voor een goed begrip en opbouw van de tekst niet overal mogelijk. De reden hiervoor is dat over vier deelstudies zelfstandige artikelen zijn gepubliceerd die nu integraal deel uitmaken van dit proefschrift. We maakten daarbij de keuze om zowel in het Engels als in het Nederlands te publiceren, zodat de resultaten uit het onderzoek toegankelijk zijn voor een breed publiek van internationale onderzoekers, directies, leraren en schoolondersteuners in Nederland en Vlaanderen. Het literatuuronderzoek (Hoofdstuk 2) en twee praktijkgerichte onderzoeken (Hoofdstukken 4 en 5) zijn in het Engels geschreven; de hoofdstukken één, drie en zes in het Nederlands.

Dit inleidend hoofdstuk start met een bespreking van de beleidscontext in Nederland en Vlaanderen die de aanleiding vormde voor het opzetten van onderzoek rond co-teaching. We gaan in op de betekenis van de Wet Passend Onderwijs (2014) en het M-Decreet (2015), leggen de verbinding met co-teaching en schetsen het belang van samenwerking bij de realisatie van inclusief onderwijs. Daarna motiveren we de keuze voor de onderzoeksvragen en bespreken we het onderzoeksdesign. Tot slot gaan we in op de relevantie van het onderzoek.

1.1 Context van het onderzoek: ‘nieuwe’ regelgeving in Nederland en Vlaanderen

In deze paragraaf bespreken we de doelen en opdrachten die voortvloeien uit de invoering van de Wet op Passend Onderwijs, het M-Decreet en het Verenigde Naties Verdrag inzake Personen met een Handicap. We staan in het vervolg van deze paragraaf vooral stil bij de Wet Passend Onderwijs omdat twee praktijkonderzoeken in Nederland werden uitgevoerd. Daarnaast bespreken we relevante verschillen met de Vlaamse onderwijswetgeving.

De inzichten uit dit proefschrift zijn immers ook bijzonder relevant voor Vlaanderen omwille van de recente invoering van het M-decreet. We besteden aandacht aan de belangrijkste uitdagingen die de implementatie van deze regelgeving met zich meebrengt.

1.1.1 Recente nieuwe wetgeving: De Wet op Passend Onderwijs en het M-decreet

De Wet Passend Onderwijs (2014) in Nederland en het M-Decreet (2015) in Vlaanderen (België) hebben beiden tot doel om zoveel mogelijk leerlingen te laten participeren in het regulier onderwijs. De uitvoering van de wetten verschilt echter wat betreft de organisatie en de zorgplicht. Beide wetgevingen vinden hun oorsprong in het Verdrag van de Verenigde Naties inzake Personen met een Handicap (2006).

Met de Wet Passend Onderwijs (OCW, 2017) wil de overheid onder meer bereiken dat:

- alle kinderen een passende plek in het onderwijs krijgen;
- een kind naar een reguliere school gaat als dat kan;
- een kind naar het speciaal onderwijs[1] gaat als intensieve begeleiding nodig is;
- scholen de mogelijkheden en zorgplicht hebben voor ondersteuning op maat;
- de mogelijkheden en de onderwijsbehoefte van het kind bepalend zijn, niet de beperkingen;
- kinderen niet meer langdurig thuis komen te zitten.

Met het M-Decreet (Onderwijs Vlaanderen, 2017) wil de overheid onder meer bereiken dat:

- inclusief onderwijs de eerste optie wordt;
- meer leerlingen naar een reguliere school gaan als dat kan en minder naar het buitengewoon onderwijs;
- een kind naar het buitengewoon onderwijs doorverwezen wordt als een reguliere school niet kan voldoen aan de ‘redelijke aanpassingen’;
- een school een zorgcontinuüm opstelt met vier fases in de ondersteuning (basiszorg, verhoogde zorg, uitbreiding van zorg en individueel aangepast curriculum);
- leraren worden ondersteund door collega’s en paramedisch personeel uit het buitengewoon onderwijs.

Scholen in Nederland hebben de zorgplicht om voor elke leerling een passende onderwijsomgeving te zoeken en moeten zowel basisondersteuning als extra ondersteuning kunnen bieden.

[1] In Vlaanderen wordt de term ‘buitengewoon onderwijs’ gebruikt.

De basisondersteuning bestaat uit hulp voor leerlingen met dyslexie of dyscalculie, programma's gericht op (het voorkomen van) gedragsproblemen en het opstellen van een richtlijn voor medische handelingen. De kwaliteit van de basisondersteuning moet voldoen aan eisen die door de Onderwijsinspectie zijn gesteld (OCW, 2017). In een verslag met daarin het ontwikkelingsperspectief van de leerling, wordt een voorstel voor deze extra ondersteuning beschreven. In het ontwikkelingsperspectief is tevens een onderbouwing voor het verwachte uitstroomprofiel van de leerling opgenomen. De onderbouwing bestaat minimaal uit de factoren die het onderwijsproces belemmeren en bevorderen (OCW, 2017). De school beschrijft in het ondersteuningsprofiel welke ondersteuning zij kan bieden. De ondersteuningsprofielen van individuele scholen zijn gebundeld in een ondersteuningsplan van regionale samenwerkingsverbanden waarvan alle scholen voor regulier en speciaal onderwijs deel uitmaken. In totaal betreft het 152 samenwerkingsverbanden: 77 in het primair onderwijs en 75 in het voortgezet onderwijs (Passend Onderwijs, 2017). Een uitzondering vormen de scholen die cluster 1 en cluster 2 onderwijs[2] aanbieden. Deze vormen van onderwijs worden op dit moment landelijk aangestuurd en maken geen deel uit van de regionale samenwerkingsverbanden. Samenwerkingsverbanden hebben de plicht om te zorgen voor een samenhangend geheel van ondersteuningsvoorzieningen binnen en tussen de scholen. Hierdoor kunnen leerlingen een ononderbroken ontwikkelingsproces doormaken en krijgen leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben een zo passend mogelijke plaats in het onderwijs. De Nederlandse Onderwijsinspectie is belast met het toezicht op de samenwerkingsverbanden (Passend Onderwijs, 2017). Hiermee verschilt de Wet op Passend Onderwijs met het M-Decreet. In het M-Decreet is een organisatie in de vorm van samenwerkingsverbanden afwezig, maar is een belangrijke rol weggelegd voor de begeleiding van scholen door de Centra voor Leerlingbegeleiding (CLB's) en de ondersteuningsnetwerken. Een ander belangrijk verschil is dat Nederlandse scholen zich bij de zorgverplichting niet, zoals de Vlaamse scholen, kunnen beroepen op 'onredelijke aanpassingen'.

[2] Onder Cluster 1 van het speciaal onderwijs vallen de scholen voor leerlingen met een visuele beperking.
Onder Cluster 2 van het speciaal onderwijs vallen de scholen voor dove en slechthorende leerlingen en leerlingen met een communicatieve beperking. Scholen binnen Cluster 3 bieden onderwijs voor leerlingen met een verstandelijke beperking, een lichamelijke beperking of een chronische ziekte. In Cluster 4 wordt onderwijs geboden aan leerlingen met gedragsstoornissen, ontwikkelingsstoornissen of psychiatrische problemen. In Vlaanderen is het aanbod voor leerlingen met speciale ondersteuningsbehoeften verdeeld in negen types waarvan het Type Basisaanbod vanaf september 2015 geleidelijk de Types 1 (lichte mentale handicap) en 8 (ernstige leerstoornissen) vervangt. Type 9 (jongeren met autismespectrumstoornis, maar zonder verstandelijke beperking) is vanaf september 2015 toegevoegd. De overige indeling in Types zijn: leerlingen met een verstandelijke beperking; leerlingen met een emotionele of gedragsstoornis, maar zonder verstandelijke beperking; leerlingen met een motorische beperking; leerlingen in een ziekenhuis, een preventorium of een residentiële setting; leerlingen met een visuele beperking; leerlingen met een auditieve beperking of een spraak- of taalstoornis.

Een school in Vlaanderen kan na overleg met de ouders en het CLB oordelen dat de aanpassingen die nodig zijn om een leerling een individueel aangepast curriculum te laten volgen onredelijk zijn. De school mag de inschrijving dan ontbinden. De leerling bezoekt dan, eventueel met de hulp van het lokaal overlegplatform (LOP), een andere reguliere school of gaat naar het buitengewoon onderwijs. In Vlaanderen dienen scholen samen met de leraren, ouders en de Centra voor Leerlingenbegeleiding (CLB) een zorgcontinuüm uit te bouwen zodat zij tot 'redelijke aanpassingen of maatregelen' komen. Het zorgcontinuüm wordt omschreven als de opeenvolging van vier fases in de organisatie van de onderwijsomgeving. De fases bestaan uit de brede basiszorg (fase 0), de verhoogde zorg (fase 1), de uitbreiding van de zorg (fase 2) en de fase waarin een leerling een individueel aangepast curriculum (in plaats van het gemeenschappelijk curriculum) volgt (fase 3). De brede basiszorg beschrijft de visie van de school op zorg en de ontwikkeling van alle leerlingen via het realiseren van een krachtige leeromgeving. In de verhoogde zorg lichten scholen toe welke extra zorg de school biedt aan leerlingen in de vorm van remediërende, differentiërende, compenserende of dispenserende maatregelen opdat zij het gemeenschappelijk curriculum kunnen blijven volgen. In de uitbreiding van zorg wordt de fase van verhoogde zorg in de school onverkort voortgezet. In deze fase start het CLB een proces van handelingsgerichte diagnostiek (Departement Onderwijs en Vorming, 2017), waarbij gekeken wordt naar welke meer gespecialiseerde ondersteuning het kind nog nodig heeft en wordt ook het ondersteuningsnetwerk ingeschakeld. Dit kan eventueel leiden tot een verslag voor toegang tot buitengewoon onderwijs. Leerlingen met zo'n verslag kunnen ook een individueel aangepast curriculum (fase 3) volgen in het regulier onderwijs. Er worden dan leerdoelen op maat van de leerling geformuleerd.

Een belangrijk concept in het M-decreet zijn de redelijke aanpassingen die scholen voor gewoon onderwijs moeten voorzien. 'Een redelijke aanpassing' neemt de barrières weg waarmee leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften te maken krijgen in een normale schoolomgeving. Zo kunnen deze leerlingen de reguliere lessen volgen en zich optimaal ontwikkelen. Er bestaat geen lijst van wat 'redelijk' is en wat niet. Die afweging moet de school voor elke leerling apart maken. Het Interfederaal Gelijkekansencentrum Unia (2016) geeft aan dat een dergelijke aanpassing zo veel mogelijk voldoet aan de volgende criteria:

- de aanpassing komt tegemoet aan de ondersteuningsbehoeften van de leerling;
- de aanpassing laat toe dat de leerling op evenwaardige wijze met de andere leerlingen onderwijs kan volgen door op zijn niveau deel te nemen aan dezelfde activiteiten of door dezelfde leerdoelen te realiseren via andere activiteiten, of door individuele leerdoelen te realiseren (fase 3 in het zorgcontinuüm);

- de aanpassing laat toe dat werken in de klas of zich verplaatsen binnen de school zo zelfstandig mogelijk verlopen;
- de aanpassing garandeert de veiligheid en respecteert de waardigheid van de leerling.

1.1.2 Verenigde Naties Verdrag inzake Personen met een Handicap

Zowel de Wet op Passend Onderwijs als het M-Decreet zijn een voortvloeisel van het Verdrag van de Verenigde Naties inzake Personen met een Handicap (2006). Het VN-Verdrag dat in Vlaanderen werd geratificeerd op 2 juli 2009 en in Nederland op 14 juni 2016 en geeft aan dat het onderwijs dient te evolueren naar één inclusief onderwijssysteem, waar leerlingen met en zonder beperkingen onderwijs volgen. Specifiek voor scholen betekent het VN-Verdrag dat kinderen en jongeren met beperkingen niet mogen worden geweigerd.

Het algemene doel van dit verdrag is dat mensen met een beperking gebruik moeten kunnen maken van publiek aangeboden goederen en diensten. Het verdrag gaat uit van een sociaal model of visie op het begrip 'handicap' en staat in contrast met de traditionele visie op personen met een handicap die vertrekt van een medisch model. Het medisch model legt het probleem bij de het individu (hij/zij heeft een medische diagnose); het sociaal model legt ook een belangrijke verantwoordelijkheid bij de omgeving (Schuman, 2013).

Een handicap of beperking kan volgens het sociale model in de hand gewerkt worden door de omgeving. Diezelfde omgeving kan barrières, gekoppeld aan een beperking, echter ook wegnemen. Mensen met beperkingen hebben regelmatig te kampen met letterlijke, maar vooral figuurlijke drempels of barrières, bijvoorbeeld wanneer ze vanwege hun beperking geen gebruik kunnen maken van het openbaar vervoer, een gebouw niet kunnen betreden, niet worden toegelaten op scholen of niet in dienst worden genomen door werkgevers (Mensenrechten, 2017). Scholing en arbeid zijn voorwaarden om te kunnen participeren in de samenleving. De constatering is echter dat deze voorwaarden voor personen met beperkingen niet vanzelfsprekend zijn (Dudevszky & Witte, 2017). Het VN-verdrag inzake Personen met een Handicap stelt de zelfstandigheid van het individu centraal in plaats van de zorg ervoor. De overheid kan via het voorzien van aangepaste regelgeving bijdragen aan het goed uitvoeren van het VN-verdrag, maar de samenleving dient ook haar verantwoordelijkheid te nemen (Jong, Exter, & Hulst, 2013). Gemeenten hebben in Nederland als gevolg van de decentralisatie van overheidstaken, expliciet de taak bij te dragen aan de vorming van de zogenoemde participatiesamenleving. In een participatiesamenleving neemt iedereen die daartoe in staat is de verantwoording voor zichzelf en zijn medeburgers. Het vertrouwen in het eigen kunnen van de burger staat daarbij voorop (Dudevszky & Witte, 2017). De gedachte is dat de meeste mensen zich in principe zelf wel kunnen redden, al dan niet met steun uit de omgeving (Dudevszky &

Witte, 2017). De opdrachten die uit de dertig artikelen van het VN-Verdrag voortvloeien dienen in de praktijk te worden gerealiseerd (College Rechten van de Mens, 2017). De Rijksoverheid in Nederland heeft hiervoor het implementatieplan 'VN-Verdrag inzake personen met een handicap'(2017) opgesteld. Uit de onderwijsparagraaf in het implementatieplan (Rijksoverheid, 2017) blijkt dat het beleid zich vanaf 2016 tot 2022 richt op de verdere ontwikkeling van Passend Onderwijs waarbij twee sporen worden gevolgd: ten eerste het versterken van de mogelijkheden voor samenwerking tussen speciale en reguliere scholen en ten tweede het versterken van de mogelijkheden voor kinderen die thuis zitten of gebruik maken van zorginstellingen om weer (meer) onderwijs te volgen.

1.1.3 Uitdagingen bij de implementatie van de wetgeving

a. Nederland

Ledoux (2016) typeert het soort beleid dat in scholen nodig is om de Wet op Passend Onderwijs te implementeren als veelomvattend, veelsoortig en complex. Veelomvattend omdat er met de wet verschillende doelen worden nagestreefd zoals het realiseren van maatwerk, een daling van het aantal leerlingen in speciale onderwijsvoorzieningen, het terugdringen van *labeling*[3] van leerlingen en het voorkomen van thuiszitters.

Ledoux noemt de Wet op Passend Onderwijs veelsoortig omdat er veel verschillende betrokkenen zijn. Het betreft alle scholen voor primair, voortgezet en middelbaar beroepsonderwijs in Nederland (inclusief speciaal onderwijs) en raakt alle leerlingen in de leeftijd van 4 tot ongeveer 18 jaar. De uitvoering van de wet is complex omdat er een wisselwerking is tussen alle betrokken actoren. In de derde tussentijdse evaluatie Passend Onderwijs concludeert Ledoux (2017) dat net als in de tweede evaluatie, de veranderingen die het gevolg zijn van passend onderwijs en van de lokale keuzes nog gaande zijn bij de verschillende partijen (i.c. ouders, leraren, besturen en samenwerkingsverbanden). Ouders, onderwijsprofessionals en leraren krijgen in de praktijk te

[3] Onder het *labelen* van kinderen wordt verstaan dat leerlingen na diagnostisering als het ware een *label* krijgen opgeplakt dat hen bestempeld als 'afwijkend' en 'niet normaal' en dat anderen hen als gevolg daarvan ook afwijkend gaan benaderen (Vanheule, 2010; Kinderrechtencommissariaat Vlaamse Parlement, 2012). Het *labelen* van kinderen heeft zowel voor- als nadelen. Het *labelen* van kinderen met een zo objectiverend mogelijke probleembeschrijving waarin symptomen worden geclusterd, kan bijdragen aan de acceptatie van kinderen met leer- en gedragsproblemen en kan kinderen helpen om grip te krijgen op eigen mogelijkheden en beperkingen (Pameijer, 2004). Vanheule (2010) beschrijft diverse nadelen: het kind gaat zich vaak gedragen en vereenzelvigen met het label, waardoor het *label* deel gaat uitmaken van diens identiteit. Dit bevordert een medische benadering van het kind waarin degene met het *label* 'de patiënt' is en de ander de 'expert' (Schuman, 2013). Daarnaast stelt Vanheule (2014) een ethische kwestie aan de orde: in de psychiatrie kan aan een volwassene geen diagnose gegeven worden als deze daar zelf niet om vraagt; kinderen zijn echter niet mondig genoeg om zich tegen een diagnose te verzetten.

Dit is een inkijkexemplaar.

Bestel het fysieke boek
in de webshop van:
Global Academic Press.