

Grenzen doorbreken door vernieuwend opleiden

Utrecht Leert
Vernieuwend Opleiden



Nederland staat nog altijd hoog in de lijst van landen waar kinderen en jongeren gelukkig opgroeien. Toch groeit op dit moment bijna 7 procent van hen in armoede op, is het beroep op jeugdhulp fors toegenomen en lopen jongeren met een ondersteuningsbehoefte een groter risico op onderbrekingen in hun schoolloopbaan¹. Bovendien heeft corona grote impact gehad op het welbevinden en de cognitieve, sociale en fysieke ontwikkeling van jeugdigen^{2,3}. Maatschappelijke ontwikkelingen beïnvloeden de leef- en leeromgeving en daarmee de ontwikkeling van jongeren. Ook beleidsontwikkelingen doen dat. We noemen hier de ambitie om inclusief onderwijs te realiseren⁴ en de Hervormingsagenda jeugd⁵ om het huidige stelsel financieel beheersbaar en kwalitatief goed te maken.

Deze voornemens zijn enerzijds een reactie op belemmeringen in de ontwikkeling van jongeren, maar ze bepalen ook hoe binnen scholen, gemeenten, regio's en landelijk kan worden gewerkt aan samenhangend beleid. Hoe kunnen professionals in deze complexiteit samenwerken en hun toegevoegde waarde vergroten? Hoe creëren we ruimte voor professionele ontwikkeling en wat is nodig om (toekomstige) professionals op te leiden en toe te rusten voor hun toekomstige werkzaamheden? Met het programma Utrecht Leert Vernieuwend Opleiden willen we een antwoord vinden op deze vragen.

Maatschappelijke dynamiek

De omgeving waarin jongeren opgroeien en zich ontwikkelen is voortdurend in beweging. Als gevolg daarvan staan ouders en professionals in die omgeving elke dag voor andere uitdagingen. Om in te kunnen spelen op uitdagingen in opvoeden en opgroeien is een sterke pedagogische basis nodig en voldoende en breed toegeruste professionals nodig in onderwijs, kinderopvang, ondersteuning, sport, cultuur en vrije tijd. Tegelijkertijd wordt een toenemend beroep gedaan op deze sectoren om te werken aan maatschappelijke opgaven als kansengelijkheid, inclusie en burgerschapsvorming, digitalisering en technologie, duurzaamheid, gezondheid en vitaliteit. Deze opgaven komen voort uit de ambitie om de ontwikkelkansen van kinderen jongeren te optimaliseren. Die ambitie wordt breed omarmd, maar samenwerken aan deze maatschappelijke opgaven is ingewikkeld. Dat komt omdat het zogenaamde 'wicked problems' betreffen: vraagstukken die moeilijk op te lossen zijn omdat er onvoldoende informatie is, er veel partijen bij betrokken zijn met verschillende belangen en meningen en waarbij eventuele deeloplossingen, door complexe onderlinge afhankelijkheden, weer nieuwe vragen en problemen opleveren⁶.

Pedagogische basis

De economische, sociale en fysieke context waarin kinderen en jongeren opgroeien en zich ontwikkelen, is cruciaal. Uit onderzoek weten we dat de sociale basis belangrijk is voor de sociale kwaliteit van het leven

van individuele inwoners, de verbanden waarvan zij deel uitmaken en de samenleving als geheel⁷. Onder sociale basis verstaan we de invulling van de sociale basisinfrastructuur door inwoners, professionals, beleidsmakers en bestuurders: de visie die zij op sociale kwaliteit hebben, hun verwachtingen, professionele inzet, onderlinge relaties en samenwerking. Het gaat over de manier waarop zij een gemeenschap (willen) vormen⁸.

De pedagogische basis is onderdeel van de sociale basis en onmisbaar voor de ontwikkeling van kinderen en jongeren. De pedagogische basis wordt gevormd door contacten tussen mensen onderling, hun sociale relaties en de verbinding met wat er in hun omgeving aanwezig is⁹:

- a. Pedagogische sociale relaties bestaan tussen ouders, kinderen en jongeren, formele en informele medeopvoeders (zoals de buurman, klasgenoten, de sportcoach), die reageren en anticiperen op de ontwikkelbehoeften en de opvoedrelatie van kinderen en jongeren, ouders en opvoeders bewust of onbewust beïnvloeden.
- b. Pedagogische leefomgevingen, zowel fysiek als online, bestaan uit voorzieningen, diensten en plekken waar ouders, kinderen en jongeren gebruik van maken.

Uit onderzoek blijkt dat een sterke en veerkrachtige pedagogische basis (bijvoorbeeld de theorie rond het ecologisch model¹⁰ en de sociale en culture reproductietheorie¹¹) voorwaardelijk is voor een goede start en een goede toekomst voor iedere jeugdige. Toch is het niet gemakkelijk om die basis op het gewenste kwaliteitsniveau in te richten en te behouden. Hoewel we wijken, steden en regio's kennen waar het lukt om kinderen en jongeren een goede start te geven door krachten te bundelen, zien we ook dat de omstandigheden waaronder samengewerkt moet worden niet ideaal zijn¹².

Het versterken en veerkrachtiger maken van de pedagogische basis is een middel om de complexe maatschappelijke, wicked, opgaven aan te pakken. Het versterken van de pedagogische basis vraagt echter (A) samenwerking tussen professionals en (B) anders opleiden en professionaliseren van professionals.

-
- 1 Nederlands Jeugdinstituut (2022). *Cijfers over jeugd en opvoeding*. (<https://www.nji.nl/cijfers/jeugdhulp>)
 - 2 Centraal Bureau voor de Statistiek (2022). *Mentale gezondheid jongeren afgenomen*. (<https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2022/22/mentale-gezondheid-jongeren-afgenomen>)
 - 3 Inspectie van het Onderwijs (2022). *Rapport De Staat van het Onderwijs 2022*. (Rapport De Staat van het Onderwijs 2022 | Rapport | Inspectie van het onderwijs (onderwijsinspectie.nl))
 - 4 Kamerbrief Evaluatie en Verbeteraanpak Passend Onderwijs (<https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2020/11/04/kamerbrief-evaluatie-en-verbeteraanpak-passend-onderwijs>)
 - 5 Kamerbrief stand van zaken Hervormingsagenda Jeugd (<https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2022/12/22/kamerbrief-stand-van-zaken-hervormingsagenda-jeugd>)
 - 6 De Waal, V. (2018). *Interprofessioneel werken en innoveren in teams: Samenwerking in nieuwe praktijken*. Bussum: Coutinho Uitgeverij.
 - 7 Verharen, L. (2017). *Being there*. Samen werken aan het versterken van sociale kwaliteit. Nijmegen: Hogeschool van Arnhem en Nijmegen.
 - 8 Van Pelt, M., & Repetur, L. (2018). *De sociale basis: terug van weggeweest*. Rapportage Movisie. Utrecht: Movisie.
 - 9 Nederlands Jeugdinstituut (2022). *Opgroeien doe je samen. Bouwen aan een stevige pedagogische basis*. (Pedagogische basis | Nederlands Jeugdinstituut ([nji.nl](https://www.nji.nl)))
 - 10 Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard university press.
 - 11 Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1977). *Reproduction in education, society, and culture*. Beverly Hills, CA: Sage.
 - 12 VNG, PO-Raad, VO-Raad, MBO-Raad & BMK (2022). Een sterke basis door krachtige samenwerking (Notitie-Een-sterke-basis-door-krachtige-samenwerking20221221.pdf ([vng.nl](https://www.vng.nl)))

A. Samenwerking tussen professionals

We hebben de pedagogische basis hierboven omschreven als een samenspel van sociale interactie en voorzieningen waar kinderen, jongeren en ouders gebruik van maken. Iedereen die een professionele rol heeft in deze voorzieningen heeft ook een taak om vanuit sociale interactie bij te dragen aan het versterken van die pedagogische basis. Dat kan door onderling contact en professionele samenwerking. Die samenwerking kan op verschillende manieren tot uiting komen, bijvoorbeeld in de vorm van:

- **Monoprofessionele samenwerking:** professionals werken vanuit eenzelfde discipline of beroepsgroep samen aan eenzelfde opdracht.
- **Multiprofessionele samenwerking:** professionals werken vanuit verschillende disciplines samen. Zij hebben elk een eigen specifieke expertise en inbreng¹³.

Wicked vraagstukken vragen, door hun aard, echter om andere vormen van samenwerken: samenwerken over grenzen heen. Het gaat dan om:

- **Interprofessionele samenwerking.** In een interprofessioneel team zijn teamleden afkomstig uit verschillende beroepsgroepen. Ze werken aan een gemeenschappelijk doel en hebben gemeenschappelijke taken en verantwoordelijkheden om dat doel te bereiken. De teamleden hebben inzicht in elkaars professie, staan open voor een andere, nieuwe aanpak en kunnen delen van elkaars taken overnemen. Door heldere communicatie in het team ontstaat een gemeenschappelijke taal, wat bijdraagt aan onderling begrip. In een interprofessioneel team worden verschillende perspectieven op een vraagstuk bij elkaar gebracht en gecombineerd tot een gedeelde aanpak van het vraagstuk¹⁴.
- **Transprofessionele samenwerking.** Een verdergaande vorm van grensoverstijgend samenwerken is transprofessionele samenwerking. In een transprofessioneel team werken professionals uit verschillende disciplines samen aan dezelfde taken. De teamleden begeven zich (gedeeltelijk) op elkaars werkterrein¹⁵.

Om interprofessionele of transprofessionele teams goed te laten functioneren is een hoge mate van professionaliteit nodig. Professionals die zo samenwerken

noemen we T-shaped professionals.

Een T-shaped professional heeft diepgaande, specialistische kennis en vaardigheden rond één specifieke expertise: het verticale deel van de T. Daarnaast heeft een T-shaped professional vaardigheden en competenties om te verbinden met professionals uit andere beroepsgroepen, het horizontale deel van de T. Een T-shaped professional kijkt dus niet alleen vanuit het eigen specialisme naar een vraagstuk, maar kan dit ook benaderen vanuit en verbinden met andere professies en expertises.

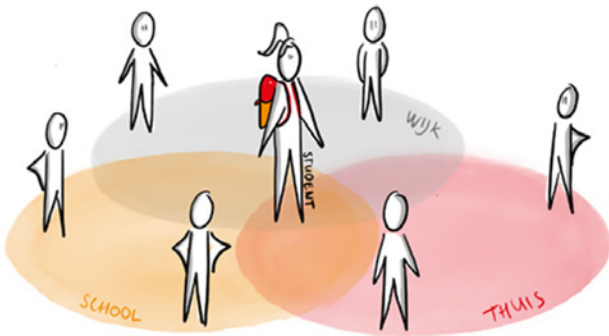
B. Anders opleiden en professionaliseren¹⁶

De focus op samenwerken en de ontwikkeling naar T-shaped professionals vraagt een vernieuwende, innovatieve en onderzoekende wijze van opleiden. We onderscheiden hierin twee sporen:

1. Het verbeteren van de aansluiting tussen opleidingsinstituten (voornamelijk de opleidingen tot leraar/docent en onderwijsassistent) en scholen. Het gaat om het benutten van de aanwezige kwaliteiten en kennis, afgestemd en in evenwicht met elkaar om op die manier tot een *deliberate practice* in de leer en-ontwikkelloopbaan van een professional te komen. Daarvoor zijn doorgaande lijnen nodig tussen voor- en vroegschoolse voorzieningen, het primair onderwijs, voortgezet onderwijs, het middelbaar beroepsonderwijs en het hoger onderwijs en een breed pedagogisch-didactisch fundament. Dat fundament ontstaat door samenwerken en het bundelen van expertise.



2. Het verbinden van de school, de wijk en de thuissituatie van kinderen en jongeren. Dit gaat om verbreding, het creëren van een ‘horizontale’ doorgaande lijn en een pedagogisch-didactisch en sociologisch fundament.



Naar een vernieuwende manier van opleiden

Het belang van samenwerken binnen de context van opleiden en professionaliseren is in beide denkrichtingen cruciaal, maar niet vanzelfsprekend in de bestaande opleidingstrajecten. Kennis en vaardigheden om, met name interprofessioneel of transprofessioneel, samen te werken zouden een meer prominente plaats moeten krijgen in het opleiden en professionaliseren.

Hoe kunnen we dat realiseren?

1. Aanpassingen in het opleiden en professionaliseren van professionals die werkzaam zijn in én om het onderwijs. De leertheorie ‘boundary crossing’ helpt hierbij (zie onderstaand kader).

2. Aanpassingen in de bestaande infrastructuur van opleiden, professionaliseren en samen leren. Het gaat om de ontwikkeling van professionele leernetwerken waarin domeinoverstijgend en integraal wordt gewerkt aan een brede pedagogische, didactische en sociologische basis. Kennis en vaardigheden om interprofessioneel samen te kunnen werken zijn binnen deze leernetwerken cruciaal om een dergelijke gezamenlijke brede basis te leggen.

Als deze basis gelegd is, kunnen (toekomstige) onderwijsprofessionals zich specialiseren naar sector, vakgebied of leeftijdsgroep en zich uiteindelijk tot T-shaped professionals ontwikkelen die in staat zijn om complexe maatschappelijke opgaven aan te pakken.



Met het programma Vernieuwend Opleiden dat tussen 2023 en 2026 binnen Utrecht Leert wordt uitgevoerd, wordt een belangrijke bijdrage geleverd aan het anders, op een vernieuwende wijze, opleiden en professionaliseren. Het heeft tot doel toekomstige professionals die in en om het onderwijs werkzaam zijn beter en breder toe te rusten voor hun werk in een veranderende samenleving.

13 Vyt, A. (2012). *Interprofessioneel en interdisciplinair samenwerken in gezondheid en welzijn*. Antwerpen. België: Garant.

14 Vyt, A. (2012). *Interprofessioneel en interdisciplinair samenwerken in gezondheid en welzijn*. Antwerpen. België: Garant.

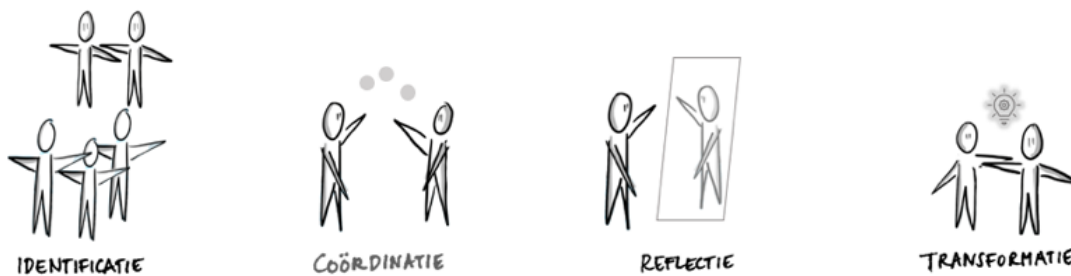
15 Vyt, A. (2012). *Interprofessioneel en interdisciplinair samenwerken in gezondheid en welzijn*. Antwerpen. België: Garant.

16 VNG, PO-Raad, VO-Raad, MBO-Raad & BMK (2022). Een sterke basis door krachtige samenwerking (Notitie-Een-sterke-basis-door-krachtige-samenwerking20221221.pdf (vng.nl))

Boundary crossing wordt toegepast om het samenwerken te bevorderen tussen verschillende (groepen) mensen in een werk- en leeromgeving. In de samenwerking kunnen mensen tegen grenzen aanlopen. In de context van boundary crossing worden die grenzen gedefinieerd als 'sociale of culturele verschillen die leiden tot problemen of uitdagingen in actie of interactie tussen praktijken'¹⁷. Wanneer verschillen hinderlijk of uitdagend zijn, is er sprake van een grens. Er is dan sprake van discontinuïteit, die onderlinge actie of interactie in de weg staat: de samenwerking verloopt niet vlot.

Wanneer discontinuïteit zich voordoet in een samenwerking, gaan mensen doorgaans op zoek naar manieren om de continuïteit te herstellen. Dan begint het proces van boundary crossing; de inspanning die mensen leveren om continuïteit in actie of interactie tussen praktijken te waarborgen of te herstellen¹⁸. Daarbij gaat het er niet om, grenzen weg te nemen. Grenzen zijn namelijk onvermijdelijk en ook nodig om een bepaalde professionele praktijk diepgang en betekenis te geven. Bij boundary crossing proberen mensen (weer) de verbinding te leggen tussen praktijken en over de grenzen heen de continuïteit te herstellen, zodat er goed samengewerkt wordt.

De boundary crossing theorie stelt dat mensen niet alleen 'verticaal' leren (waarbij ze steeds meer expert worden door het opdoen van kennis binnen een bepaald domein), maar ook horizontaal via samenwerking met andere domeinen, disciplines en werk- of leerpraktijken¹⁹. Bij boundary crossing staat dus het samenwerken tussen praktijken centraal en het (horizontale) leerproces dat plaatsvindt. Dat interacties op de grenzen tussen praktijken de deelnemers kunnen confronteren met andere kennis en ervaringen wordt leerpotentieel genoemd. Dit is de mogelijkheid om te leren die wordt opgeroepen door discontinuïteit²⁰. Dit leerpotentieel kan verschillende leermechanismen oproepen, waaronder wordt verstaan de inspanning die het leren daadwerkelijk op gang brengen²¹.



17 Beauseart, S., Bakker, A., Zitter, I., & de Bruijn, E. (2016). *Tussen opleiding en beroepspraktijk: het potentieel van boundary crossing*. Hogeschool Utrecht.

18 Akkerman, S. F., & Bakker, A. (2011). Learning at the boundary: An introduction. *International Journal of Educational Research*, 50(1), 1-5.

19 Akkerman, S. F., & Bakker, A. (2011). Learning at the boundary: An introduction. *International Journal of Educational Research*, 50(1), 1-5.

20 Beauseart, S., Bakker, A., Zitter, I., & de Bruijn, E. (2016). *Tussen opleiding en beroepspraktijk: het potentieel van boundary crossing*. Hogeschool Utrecht.

21 Akkerman, S. F., & Bakker, A. (2011). Learning at the boundary: An introduction. *International Journal of Educational Research*, 50(1), 1-5.

Er worden vier (onderling sterk gerelateerde) leermechanismen onderscheiden die bij boundary crossing optreden (zie ook de illustratie pagina 6):

1.

Het leermechanisme *identificatie* is de inspanning waarmee een deelnemer aan een samenwerking hernieuwd inzicht krijgt over hoe verschillende praktijken zich van elkaar onderscheiden of hoe hij of zij zich verhoudt tot die praktijken. De eigen praktijk wordt bijvoorbeeld vergeleken met een andere om die eigen praktijk beter te kunnen definiëren. Grenzen worden daarbij expliciet gemaakt en verschillen tussen de praktijken worden onderkend en gelegitimeerd. Mensen gaan op zoek naar manieren om met deze verschillen om te gaan, zonder de grenzen op te (willen) heffen.

Een voorbeeld van **identificatie**:

Medewerkers van het samenwerkingsverband en basisschoolleerkrachten in een wijk gaan het gesprek aan over de ondersteuning van kinderen met een lastige thuissituatie. Ze ontdekken hoe hun aanpak daarin onderling verschilt en gaan daardoor kritisch nadenken over beide manieren van werken en de manier om daar goed mee om te gaan in de samenwerking.

2.

Coördinatie als leermechanisme houdt in dat mensen nieuwe of bestaande middelen en procedures inzetten om effectieve afstemming tussen praktijken mogelijk te maken. Er is sprake van 'communicatieve connectie', een proces waarbij er met de andere praktijk wordt gecommuniceerd. Er ontstaat een proces van vertaling tussen praktijken: er kan een meer gemeenschappelijke taal ontstaan en meer begrip. Bij coördinatie gaan de deelnemers aan praktijken op naar de balans tussen gezamenlijkheid en het behouden van hun eigen identiteit. De 'grensdoorlaatbaarheid' van de praktijken wordt daarbij vaak groter: mensen zijn zich minder bewust van de grenzen, overbruggen deze makkelijker en praktijken zelf lopen meer vloeiend in elkaar over. Er ontstaan (nieuwe) routines in de samenwerking.

Een voorbeeld van **coördinatie**:

In een bredeschoolorganisatie organiseren zowel de deelnemende scholen, de kinderopvangorganisaties en de welzijnsorganisatie allerlei naschoolse activiteiten voor kinderen. Omdat zij elkaars plannen hierover vaak niet goed kennen, vinden soms activiteiten voor dezelfde doelgroep tegelijkertijd plaats, of worden dezelfde soort activiteiten te kort na elkaar aangeboden. Met een gezamenlijke agenda, waar alle organisaties hun activiteiten in zetten, proberen de drie praktijken hun aanbod beter af te stemmen.

3.

Reflectie is een leermechanisme waarbij deelnemers aan een samenwerking hun eigen perspectief verwoorden of dat van een ander (of de andere praktijk) innemen: ze maken hun eigen inzicht of kennis ten aanzien van een onderwerp expliciet (perspectief maken) of nemen het perspectief van iemand anders in om iets vanuit een ander licht te bekijken (perspectief nemen).

Een voorbeeld van **reflectie**:

De leerkrachten van een school laten soms kinderen nablijven, maar de medewerkers van de BSO waar deze kinderen naartoe gaan, willen dat liever niet: zij moeten dan op de nablijvers wachten vóór ze richting de BSO-locatie kunnen gaan. Er ontstaat irritatie. De leerkrachten en opvangkrachten gaan daarom met elkaar in gesprek. Zij wisselen hun uitgangspunten uit, waardoor inzicht in elkaars drijfveren en meer wederzijds begrip ontstaan.

4.

Bij het leermechanisme *transformatie* treedt een structurele verandering op in de samenwerking tussen twee praktijken. Transformatie treedt doorgaans op wanneer deelnemers in de samenwerking een duidelijke confrontatie ervaren. Beide praktijken erkennen dat ze een gezamenlijk probleem of uitdaging hebben, met gezamenlijke verantwoordelijkheid om daar iets mee te doen, en nemen daarop gericht actie. Hierdoor kan 'hybridisering' ontstaan, waarbij ingrediënten van verschillende contexten/praktijken worden gecombineerd tot iets nieuws en onbekends, zoals een nieuw partnerschap, een nieuwe (groeps-)identiteit, of een nieuwe samenwerkingsvorm. Als mensen die nieuwe hybride werkwijze of praktijk vervolgens helemaal inbedden in hun werk, is er sprake van 'kristallisatie'. Ook bij transformatie is het niet zo dat grenzen weg zijn: juist als de betrokken praktijken gehandhaafd worden – iets wat zoals eerder genoemd ook wenselijk is – blijft het relevant om continu te blijven samenwerken aan de grens en om grenzen over te blijven steken en wordt de productiviteit die daardoor ontstaat behouden: het leerpotentieel wordt gebruikt en mensen kunnen van elkaar blijven leren over de grenzen heen. Bij transformatie kunnen echter wel grenspraktijken ontstaan. Dit zijn nieuwe (al dan niet tijdelijke) praktijken op de grenzen tussen de twee of drie praktijken die samenwerken²², zoals een nieuwe werkgroep of samenwerkingsverband.

Een voorbeeld van **transformatie**:

Drie wijkscholen hebben ieder hun eigen afspraken met leerlingen om pesten tegen te gaan. Binnen de scholen werkt dat goed, maar als de kinderen na schooltijd buitenspelen, zorgen de verschillende manieren waarop zij met peestsituaties omgaan ervoor, dat die niet altijd voorkomen of goed opgelost worden. De scholen besluiten daarom om een gezamenlijke, eenduidige aanpak te ontwikkelen, die op alle scholen wordt ingevoerd.

²² Akkerman, S., & Bakker, A. (2012). Het leerpotentieel van grenzen. *Opleiding & Ontwikkeling*, 25(1), 15-19.



