



Interview: Lidy Peters

Noëlle Pameijer blikt terug

Op de brug tussen wetenschap en praktijk

Noëlle Pameijer ontwikkelde handelingsgerichte diagnostiek (HGD) en handelingsgericht werken (HGW). Na 25 jaar verbonden te zijn geweest aan Stichting Elan en SWV Unita nam ze onlangs afscheid. Lidy Peters blikt met haar terug op een lange carrière.

Interview

Wat waren je verwachtingen toen je als psycholoog begon?

'Ik was jong en idealistisch en wilde het proces van diagnosticeren consistent en wetenschappelijk verantwoord maken. Nu zou je zeggen: evidence-informed. Hoe kom je vanuit de vraag tot een waardevol antwoord? Hoe kun je leraren, begeleiders, ouders en leerlingen daarin een sterke rol geven, zodat je echt samen, met hen als co-onderzoekers, het diagnostisch proces doorloopt? Met dat idee ging ik optimistisch de

praktijk in. Het ging al vrij snel mis. Zoals een oudere collega het formuleerde: "Je bent echt zo'n jong naïef meisje dat net van de universiteit komt. Leer alles maar af dat je daar geleerd hebt en draai gewoon mee zoals wij het doen." Dat betekende: zeer uitgebreide onderzoeken, gericht op stoornissen en problemen. Ik heb het over zo'n 35 jaar geleden hè, samenwerken met ouders, leerlingen en leraren was toen bijna belachelijk. Ik wilde best wel wat concessies doen, maar niet te veel, dus ik kreeg het echt moeilijk. Op een zeker moment

wilde de directeur mij spreken, dat werd een *changing point*. Hij gaf aan dat collega's niet blij met mij waren, dat ik de hele boel opschudde en niet zomaar alles in één keer kon veranderen. Hij stond wel achter mijn ideeën, maar ik liep te veel voor de troepen uit. Hij gaf me de keuze: óf elders solliciteren, dan zou hij me een goede referentie meegeven. Óf blijven en dan koppelde hij mij aan een collega met vergelijkbare idealen.

'Zo'n 35 jaar geleden was samenwerken met ouders en kinderen bijna belachelijk'

Ik koos voor het laatste. Die collega bleek Tanja van Beukering te zijn, het klikte meteen: we combineerden haar expertise op het gebied van onderwijskunde en orthopedagogiek met mijn kennis van klinische ontwikkelingspsychologie. Vanaf dat moment werd het allemaal heel inspirerend!

Op een zeker moment kreeg ik van het NIP (Nederlands Instituut van Psychologen, red.) de Junior Aanmoedigingsprijs voor mijn eerste boek (zie kader). Ik was heel verbaasd over die prijs, maar deze heeft gedaan wat de naam beoogt: mij aangemoedigd. Ik dacht: misschien is het toch niet zo gek wat ik wil. De prijs heeft me enorm gesterkt om door te gaan. Inmiddels is diagnostiek zonder wetenschappelijk fundament, zonder samenwerking met betrokkenen en zonder aandacht voor de context en positieve factoren ondenkbaar.

Wat mij ook enorm geholpen heeft, is een advies van, inmiddels emeritus, hoogleraar Jan Willem Veerman. Hij voorspelde dat ik het ingewikkeld zou krijgen en wilde me iets meegeven waar ik kracht uit kon putten. Hij zei iets als: "Er is een brug, met aan de ene kant de wetenschap en aan de overkant de praktijk. Jij probeert die afstand te overbruggen en die twee werelden te verbinden. Je zal commentaar van collega's krijgen, zie dit als waardevolle feedback. De wetenschap zal vinden dat je te praktisch bent en in de praktijk moet werken. En de praktijk zal vinden dat je te wetenschappelijk bent en beter weer naar de universiteit kunt gaan. Zolang je díé feedback krijgt, weet je dat je nog steeds op die brug staat en dus op de juiste weg bent." Het klopte wat hij voorspelde – en tot op de dag van vandaag heb ik steun aan het beeld van die brug.'

Hoe kwamen jullie op het idee van handelingsgerichte diagnostiek?

'Begin jaren negentig, in de tijd van "Weer Samen Naar School", werden er nog ellenlange verslagen gemaakt. Gestelde vragen werden niet beantwoord; niet-gestelde vragen wel, op een manier die nauwelijks te begrijpen was voor leraren, ouders en leerlingen en die hun geen



© Doriketografie

Noëlle Pameijer studeerde klinische ontwikkelingspsychologie aan de Universiteit van Amsterdam. In haar afstudeeropdracht pleitte ze al in 1987 voor evidence-informed diagnostiek. Ze begon in de kinderpsychiatrie in de VS, was drie jaar docent diagnostiek bij de vakgroep orthopedagogiek aan de Radboud Universiteit en werkte tien jaar bij het Gemeentelijk Pedologisch Instituut in Amsterdam (tegenwoordig De Bascule). Hoewel nu niet meer verbonden aan Elan en Unita, zit Pameijer allesbehalve stil. Vanuit Kwaliteit in Nascholing geeft ze nog steeds lezingen, trainingen en workshops en ondersteunt ze implementatietrajecten rondom HGD, HGW, het ontwikkelingsperspectief (opp) en het versterken van ouder- en leerlingenbetrokkenheid. Ze publiceerde, onder andere samen met Tanja van Beukering, boeken voor professionals in onderwijs en jeugdzorg. Voor haar eerste boek, 'Het hypothese-toetsende model en de diagnostiek van leer- en opvoedingsproblemen in de praktijk' (1992), kreeg Pameijer de aanmoedigingsprijs van het NIP. Pameijer: 'Dit boek gaf psychologen en orthopedagogen houvast bij het samenwerken met leraren, ouders, leerlingen: Hoe bespreek je hun vragen, verklaringen en oplossingen? Wat vertel je, en waarom? Welke onderzoeksmiddelen zijn passend? Tot dan toe ging diagnostiek meestal alleen over vragen als: heeft dit kind ADHD?'

houvast gaf. Dan stonden er onder een verslag van tien pagina's twee adviezen: geef de leerling meer structuur en beloon als het goed gaat. De diagnostiek moest dus *handelingsgericht* worden, zo vonden Tanja en ik. Samen focus je op het belang van het kind, op wat in het handelen van leraren, begeleiders en ouders al goed is afgestemd op wat het kind nodig heeft én op wat nog beter afgestemd zou kunnen worden.'

Na het rode boek, *Handelingsgerichte diagnostiek in het onderwijs*, ontwikkelden jullie HGW in het onderwijs, waarom?

'Handelingsgerichte diagnostiek is voor orthopedagogen en psychologen. Ook intern begeleiders, ambulante begeleiders en remedial teachers bleken geïnteresseerd. Maar ze vonden het erg theoretisch en vroegen: "Kun je het voor ons niet wat praktischer maken?" Dat vonden Tanja en ik een goed idee, dit bevordert de samenwerking, want je streeft hetzelfde na en je spreekt dezelfde taal. We schreven in 2001 het blauwe boek *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider*. We kozen voor de term handelingsgericht werken, oftewel HGW, omdat we de relatie met HGD belangrijk vonden. Begeleiders reageerden met: "Dit is dubbelop: handelen en werken." Terecht, maar inmiddels werd de term steeds bekender; we konden deze niet zomaar veranderen. In de Engelstalige literatuur gebruiken Hargreaves en Fullan in 2012 de term: *Assessment for improvement of teaching and learning*. Dit past goed bij HGD en HGW, want het gaat om het samen analyseren van de context, met als doel zowel het onderwijzen en ondersteunen door professionals als het leren van leerlingen te verbeteren. In 2012 werd het gedachtegoed van HGW, in samenwerking met Ouderplatform Het Gooi, bewerkt

voor ouders tot *Samen Sterk: Ouders & School*. Sinds 2021 is er het – in samenwerking met Oudervereniging Balans geschreven – boek *Met plezier naar school: over de onmisbare rol van ouders in het succes van kinderen*. Kennis hebben is macht, kennis delen is kracht. Daarom heb ik HGW toegankelijk gemaakt voor ouders.'

‘Kennis hebben is macht,
kennis delen is kracht’

En hoe ontstond het gele boek voor schoolteams?

'Het blauwe boek was voor ib'ers. Zij gingen er voortvarend mee aan de slag in hun school. Maar ook leraren en pabo's gebruikten het. Terugkijkend is het natuurlijk raar om alleen te focussen op de ib'er, gezien het belang van *collective efficacy* (Hattie, 2023, red.). Goed onderwijs maak je als *team*. En ib'ers zijn, net als de schoolleider, onderdeel van het team. Daarom publiceerden we *Handelingsgericht werken. Samenwerken aan schoolsucces*. Veel meelezers hebben daaraan bijgedragen.'

De school werd een praktijk die toepast wat werkt; je maakte op die brug de verbinding!

'Precies. Op die brug wil ik blijven staan. Daar is Tanja gelukkig ook scherp in, dat helpt. Want er zijn professionals die met alle winden meewaaien, zo van: "Er is weer iets nieuws, leuk, dat gaan we doen!" Dan vraagt Tanja altijd "Wat is het theoretisch fundament? Welke evidentie is ervoor?" Met collega's van Elan en Unita blijf ik HGW doorontwikkelen en verbeteren: wat niet werkt gaat eruit en wat wel werkt versterken we.'



Toen HGW het basisonderwijs binnenkwam met de 1-Zorgroute, startte het tijdperk van de groepsplannen. En nam volgens velen de administratieve werkdruk toe.

'Inderdaad. Administratieve rompslomp was natuurlijk nooit de bedoeling. Het is misgegaan toen het cyclisch werken op individueel niveau verbreed werd naar groepsniveau. Zicht hebben op de groep en grip hebben op het lesgeven zijn belangrijk. Daarbij helpen vragen als: Waar zitten de overeenkomsten en de verschillen tussen de leerlingen in deze groep? Wat heeft deze groep nodig om met plezier te leren en bepaalde doelen te halen? Wat vergt dit qua pedagogisch-didactisch handelen van mij? Wat heb ik nodig om dit te kunnen? Op groepsniveau analyseren is een goed idee, maar men ontwikkelde – met de beste bedoelingen – formulieren. De focus lag op de structuur, waardoor even belangrijke aspecten als cultuur, de balans in kosten-baten en “het waarom” onderbelicht raakten. Met als gevolg eindeloze formats ... we stonden erbij en keken ernaar.

Als ik op een school zo'n papieren tijger zag, vroeg ik: “Waarom doe je dat?” Dan zei de leraar: “Omdat het moet.” “Van wie?”, vroeg ik dan. “Van de ib'er.” Dan vroeg ik aan de ib'er: “Waarom doen jullie dat?” Antwoord: “Omdat het moet van de schoolleider.” Volgens de schoolleider moest het van het bestuur. En het bestuur wees naar de inspectie. Ik vroeg dan aan de inspectie: “Waarom zeggen jullie dat?” De inspectie antwoordde: “Eh ... dat doen we helemaal niet.”

‘Er is nooit een verplichting geweest tot het maken van groepsplannen’

Een verplichting tot het maken van groepsplannen heeft in geen enkel stuk van het ministerie gestaan. Het woord “groepsplan” of “groepsoverzicht” komt in het inspectiekader niet eens voor. Het is dus uit de hand gelopen.

Zijn wij daar medeschuldig aan? Jahaa ... Ter ondersteuning en met de beste bedoelingen hadden we een aantal formats opgenomen die scholen konden bewerken en zich eigen maken. Die waren bedoeld ter illustratie van uitgangspunt zeven van HGW: systematisch, planmatig en transparant werken. Maar er zijn ook nog zes andere uitgangspunten (zie kader). Die nadruk op nummer zeven kwam niet alleen in scholen voor, ook bij onderwijsadviesbureaus. Als ik aan onderwijsprofessionals vraag: “Wat vinden jullie van HGW?” en ik hoor: “Rompslomp, werkdruk, papieren tijgers”, dan weet ik dat het eenzijdig geïmplementeerd is en wat er ontbreekt: de andere zes uitgangspunten, plus: een handelingsgerichte

basisattitude (de oplossing bij jezelf zoeken in plaats van de schuld bij de ander leggen), eigenaarschap, leren van en met elkaar en feedback benutten, ook die van ouders en leerlingen. Kortom, de balans tussen cultuur en structuur is cruciaal.

Waar het trouwens ook is misgegaan: men ging differentiëren haalbaar maken door met drie vaste niveaugroepen te werken. Ook methodes deden dit. Maar zo simpel is het niet. Langdurig homogene groepen zijn funest; leerlingen kunnen zich daarin niet optrekken aan sterkere leerlingen en het demotiveert hen.

Deze ontwikkelingen hebben óók dingen gebracht. Zoals het bewustzijn van leraren dat iedere leerling het recht heeft om gezien, gehoord en gewaardeerd te worden. Of alleen al de vraag: “Wat heb jij als leraar nodig om die les goed voor te bereiden, te geven en te evalueren?”

De laatste druk van het gele boek, uit 2017, bevat overigens geen enkel format meer. De focus ligt nu meer op doelgericht samenwerken met een week- of dagplanning en op visualisaties.' (In maart, september en oktober 2021 verscheen in *Beter Begeleiden* een drieluik over visualisaties, zie de materialenbank op lbbo.nl, red.).

Uitgangspunten HGW

1) de werkwijze is doelgericht; 2) het gaat om wisselwerking en afstemming in de context; 3) onderwijs- en opvoedbehoeften van kinderen staan centraal; 4) leraren maken het verschil, ouders doen er evenzeer toe; 5) positieve aspecten van leerlingen, leraren en ouders zijn van groot belang; 6) schoolteams, ouders, leerlingen en begeleiders werken constructief samen; 7) de werkwijze is systematisch en transparant.

In 2015 werden de gemeenten verantwoordelijk voor jeugdzorg en opvoedondersteuning. Wat zijn volgens jou de positieve en negatieve gevolgen van deze constructie?

‘Dat weet ik eerlijk gezegd niet, omdat ik geen systematische vergelijking ken van voor en na deze constructie. Ik heb natuurlijk wel de gevolgen ervan meegemaakt in scholen en voor leerlingen en ouders. Maar ik geloof niet dat alleen beleid de kwaliteit bepaalt. Dat doen vooral de professionals: hun mindset, kennis, vaardigheden, onderlinge samenwerking, werkplezier en caseload. Overigens, veel mensen reageerden op de transitie in de jeugdzorg, en trouwens ook op de invoering van passend onderwijs, met: “Dit is gewoon HGD/HGW: van stoornissen naar behoeften,



met aandacht voor het positieve en de context.” Wij waakten er altijd voor om vanuit beleid te schrijven. Want dat verandert continu. Zoals Tanja zegt: “Onze boeken zijn beleidsarm; wij baseren ons op wetenschap en praktijk.” Als ik kijk wat in de praktijk belangrijk is, dan gaat het om: effectieve interventies, korte lijnen en aandacht voor de context. Komt de hulpverlener achter het bureau vandaan om het gezin en de school te ondersteunen? Ik geloof dat werkzame mechanismen, zoals een positieve samenwerking met een heldere communicatie, belangrijker zijn dan de constructie.’

Het ministerie wil dat in 2035 zoveel mogelijk scholen inclusief zijn. Wat versta jij onder inclusief onderwijs? En wat zijn volgens jou de mogelijkheden om het onderwijs inclusief te maken?

‘Voor mij is inclusief onderwijs: goed onderwijs voor alle leerlingen. Iedereen is welkom en iedereen mag zijn wie die is, onderwijsprofessionals zoeken samen met betrokkenen naar mogelijkheden en ondersteunen

leerlingen, ouders en elkaar in het zetten van de volgende stap. Ik zeg bij voorkeur inclusiever, omdat het om een leerlijn gaat: wat doen we al inclusief en wat kan nog inclusiever?’

‘Inclusiever onderwijs is een soort leerlijn’

Ik zie wel kansen. Zo geloof ik dat meer leerlingen dan nu in een lichtere setting onderwijs en ondersteuning kunnen krijgen. Als wij als professionals werken met effectieve interventies die goed zijn voor álle leerlingen, dan versterken we de basis. Dus de focus verleggen: van de verschillen naar de overeenkomsten tussen leerlingen. Het is belangrijk om te kijken welke leerlingen we binnenboord kunnen houden als we bieden wat deze leerlingen nodig hebben en als we ons afvragen welke andere leerlingen hier ook baat bij hebben. Dan verwijzen we minder leerlingen naar een zwaardere onderwijssetting. Ook van belang is: welke leerlingen kunnen – en willen – (terug) naar een lichtere setting? Bij dit alles hoort ook de vraag: wat hebben de leraren nodig om de basis te versterken en hun hele groep te bieden wat nodig is?

Het bijzondere is dat momenteel HGW vaak wordt ingezet om inclusie te bevorderen, ook al is HGW hier oorspronkelijk niet voor ontwikkeld. Als ik vraag: “Waarom denken jullie bij inclusie aan HGW?”, krijg ik interessante antwoorden, zoals: “HGW is gewoon goed onderwijs, omdat je de leerlingen die iets extra’s kunnen gebruiken niet labelt, maar samen onderzoekt wat ze nodig hebben. Je kijkt of er meer leerlingen zijn die hetzelfde nodig hebben. En je werkt samen met leerlingen en ouders en ondersteunt leraren.”

We zijn nog te veel gefocust op de verschillen, op de individuele leerling, terwijl er zoveel overeenkomsten zijn in wat leerlingen nodig hebben. Denk aan de prachtige uitspraak van Hargreaves en Fullan uit 2012: “*Essential for one, beneficial for all.*” De context versterken en barrières weghalen, zoals bij *Universal Design for Learning* (zie: tinyurl.com/Over-UDL), om ervoor te zorgen dat een maximaal aantal leerlingen kan deelnemen. Dat is voor mij een kansrijk en haalbaar perspectief op de weg naar inclusie.’

De literatuurlijst bij dit artikel vind je in de materialenbank op lbbo.nl.



Lidy Peters

Lidy Peters is redactielid van ‘Beter Begeleiden’ en auteur. Als docent bij Academia University of Applied Sciences begeleidt zij scholen met het ontwikkelen van meertalig beleid.

Samen sterk voor professionele begeleiders

Dit artikel is gepubliceerd in *Beter Begeleiden*, het vakblad voor leden van de Landelijke Beroepsgroep voor Begeleiders in het Onderwijs (LBBO).

De LBBO zet zich in om de positie van begeleiders in het onderwijs te verstevigen. We zijn ervan overtuigd dat begeleiders onmisbare schakels zijn in scholen. Dat begeleiders zich verbeteren als ze elkaar ontmoeten, elkaar inspireren en zich professionaliseren. Daarom verenigen we hen in onze landelijke beroepsgroep (zonder winst oogmerk).

Door lid te worden van de LBBO krijg je volop mogelijkheden om met en van andere begeleiders te leren. Bovendien kun je altijd bij de LBBO terecht voor een vraag over jouw werk – we helpen je graag!

Meer redenen om lid te worden

- 5x per jaar het vakblad *Beter Begeleiden* bij je thuis
- toegang tot onze online materialenbank vol artikelen, materialen en andere vakinhoudelijke informatie
- korting bij de LBBO Academie, vol bijeenkomsten voor begeleiders in het onderwijs
- rechtspositionele ondersteuning
- actuele beroepsstandaarden
- vertegenwoordiging in landelijke overlegorganen
- een krachtige stem in het publieke (onderwijs)debat



Wat is de LBBO?

De LBBO is de overkoepelende beroepsorganisatie voor:

- intern begeleiders
- ambulante begeleiders
- gedragspecialisten
- jonge-kindspecialisten
- beeldbegeleiders
- specialisten begaafdheid
- zelfstandige begeleiders

Meer informatie over het lidmaatschap?
Kijk op onze website: lbbo.nl

lbbo
Landelijke Beroepsgroep
Begeleiders Onderwijs