



in verbinding

Een verkenning van relationeel werken in de praktijk van het mbo

*Jenny Zwijnenburg, Hans Panjoel, Judith Leest,
Kees IJzermans, Paul Maas en Lion Tielbeek*

Voorwoord

Dit boekje over relationeel werken is geschreven op basis van interviews met medewerkers van Summa. Wij willen hen hartelijk danken voor het delen van hun praktijkverhalen. We hopen dat de lezers van het boekje ons enthousiasme voor relationeel werken binnen het onderwijs gaan delen.

Aangezien de verhalen een grote rol spelen, starten we hieronder als opwarmer met een verhaal van Summa:

“Als ze mij ziet is er die glimlach.”

Britt viel direct op. Ze was vastgelopen op haar vorige opleiding. Daar was het niet goed gegaan. Op het eerste gezicht gaf ze de indruk een student te zijn die je maar weinig ruimte geeft. Ze leek ongeïnteresseerd en nors.

Ik ging met haar op zoek naar de persoon die ze echt is. Keek voorbij haar houding. Hoe ze geworden is wie ze is. Ze heeft veel meegemaakt. Ik merkte dat ze helemaal niet gewend was dat mensen interesse in haar toonden en aardig tegen haar waren.

We hebben haar ruimte gegeven. Ze kan heel veel, maar door haar verleden liep ze steeds vast. Ze kreeg van ons tijd en ruimte

om aan haar situatie te werken. Als ze ons nodig had, dan wist ze ons te vinden. Het ging en gaat steeds beter met haar. Ook in de klas is ze opener en ze krijgt steeds meer vertrouwen in zichzelf.

Ik geniet er echt van als je iemand zo ziet opbloeien. Ik ben erachter gekomen dat ze ontzettend liefdevol is en een hele warme band met haar bejaarde buurvrouw heeft. Het voelt heel goed dat iemand op kan bloeien als je laat zien écht in iemand te geloven. Naar anderen toe heeft ze soms nog dat norske afweermechanisme, maar als ze mij ziet is er die glimlach. Ze zegt dan trots dat ze het goed doet en complimenten gekregen heeft.

En ik zeg dan dat ik heel trots ben op haar. Ik heb er vertrouwen in dat ze haar weg in het leven zal gaan vinden.

Klaar met lezen? Inspireer een ander.

Deel je mening en geef het boek door aan een collega. Hieronder kun je een boodschap of review achterlaten.

Gelezen door:

Datum:

Boodschap:

Gelezen door:

Datum:

Boodschap:

Gelezen door:

Datum:

Boodschap:

Gelezen door:

Datum:

Boodschap:

Gelezen door:

Datum:

Boodschap:

Gelezen door:

Datum:

Boodschap:

Inhoud

1. Inleiding	6	6. Buiten de lijntjes kleuren. Aansluiten bij unieke studenten	30
2. Wat is relationeel werken?	8	Waar ben je van?	30
Ontstaan van presentie	8	Voorbeelden	31
Zo werk je relationeel	8	Hoe doe je dat samen?	33
Van winkelwagen naar rugzak	9	7. Erbij blijven, wachten en doormodderen	36
Handvatten	10	Maken en waken	36
Hoe verhoudt vakinhoud zich tot relationeel werken?	11	Uithouden	37
3. Naar meer relationeel werken in het onderwijs	12	Doormodderen	38
Waarom nu?	12	Over grenzen	39
Herwaardering van pedagogiek	12	8. Wat valt nog te winnen	44
Hoe zet je de verandering in gang?	13	Vrije ruimte	44
Verhalenonderzoek	17	Durf te verschillen	45
4. Achtergrond van de studenten	18	Finaliseren als werkwoord	46
Mensen die volwassen worden	18	Ruimte om te proberen	48
De 'bagage' van studenten	19	9. Waar leidt het toe?	52
Overleven	21	Literatuurlijst	55
5. Je openen en aansluiten	22		
Aandachtige betrokkenheid	22		
Aanspreekbaar zijn	23		
Dromen ondersteunen	25		
Jezelf laten zien, zodat de ander dat ook kan	26		

1. Inleiding

Onze maatschappij verandert in een hoog tempo. We hebben te maken met verschillende vraagstukken zoals de vergrijzing, individualisering, digitalisering, de klimaatcrisis en een gewapend conflict op ons continent dat steeds verder dreigt te escaleren. Al deze vraagstukken hebben invloed op de maatschappij en daarmee ook op de vraag die vanuit de maatschappij aan onderwijs wordt gesteld. Met de veranderingen op de arbeidsmarkt verandert ook de vraag die aan het mbo wordt gesteld.

Enkele decennia geleden gingen studenten, nadat zij aan het mbo waren opgeleid tot beroepskracht, voor een lange tijd aan de slag voor dezelfde werkgever in het beroep dat zij hadden geleerd. In onze huidige tijd wordt meer gevraagd van het aanpassingsvermogen van mensen. Uiteraard is er nog steeds behoefte aan goed opgeleide vakkrachten, maar de focus verbreedt. Mensen veranderen vaker van werkgever en van functie. Functies veranderen ook sneller van inhoud.

Summa speelt proactief in op de veranderingen in de maatschappij door haar onderwijs te hervormen. In de visie 'Summa 2025' wordt aan de hand van vijf pijlers beschreven hoe Summa het onderwijs 'toekomstproof' wil maken. Summa wil van een school waar de opdracht is om gediplomeerde studenten af te leveren, de omslag maken naar een waardengedreven organisatie. Hierin kan een student zijn of haar talent ontdekken en ontwikkelen. Een talent dat hem of haar in staat stelt om als mens een volgende stap te maken.

Summa heeft haar 'hogere doel' als volgt geformuleerd:

Summa is een ontmoetingsplek waar je in een veilige omgeving kunt ontdekken wie je bent en waar je wordt uitgedaagd om je talenten te ontwikkelen en je als persoon te ontplooien.

Het practoraat 'Relationeel werken in een onderwijsorganisatie' is in 2021 gestart om de beweging van Summa richting een waardengedreven organisatie te ondersteunen met praktijk- en veranderingsgericht onderzoek naar relationeel werken.

Relationeel werken is de kern van de presentiebenadering. Dat is een manier van werken die afkomstig is uit de wereld van zorg en welzijn. De presentiebenadering stelt dat je pas echt goede zorg kan geven, als je als zorgverlener steeds aansluit bij en afstemt op de zorgvrager. Als je de ander echt goed kent en erkent, weet je wat voor die persoon het juiste is om te doen. De presentiebenadering biedt een tegenwicht tegen zorg die te strak vormgegeven wordt. Dit houdt in dat er vanuit gestandaardiseerde hulpverleningstrajecten en protocollen wordt gewerkt, waarbij het risico is dat de daadwerkelijke behoeften van de zorgvrager uit het oog worden verloren.

Binnen het practoraat wordt onderzoek gedaan naar hoe het relationele werken een meer prominente plek kan krijgen in het onderwijs. Uit gesprekken die we met collega's hebben gevoerd lijkt er een diepe waarde toegekend te worden aan 'gezien worden door je docent'. Ook wordt er door deze docenten aangegeven dat er sprake is van magie op het moment dat een docent er op relationeel gebied voor een student kon zijn. We weten dat dit

in de praktijk ook al gebeurt, maar naar onze mening verdient relationeel werken nog meer ruimte. Met het onderzoek van het practoraat willen we deze kant van het werk bevorderen en de plek geven die het verdient: als kern van het onderwijs en niet als iets wat je 'erbij doet'.

Als we deze manier van werken als kern van goed onderwijs zien, dan vraagt het om veranderingen in hoe we het onderwijs nu organiseren. We beseffen heel goed dat dit niet alleen iets vraagt van individuele medewerkers, maar zeker ook van systemen. Net als in de zorg, hebben we in onderwijs te maken met protocollen en systemen, met als meest prominente het kwalificatiedossier.

Als we het hebben over de kwaliteit van onderwijs, dan ligt de nadruk vaak op de meetbare output, zoals die in het kwalificatiedossier wordt vastgelegd. Dat hangt weer samen met wetgeving. We kijken naar prestaties zoals een slagingspercentage, terwijl we weten dat de echte kwaliteit van onderwijs veel meer is dan dat. We zien dat veel van de kwaliteit of impact van het onderwijs op het relationele vlak zit: dat het je bijvoorbeeld lukt om te voorkomen dat een student met veel problemen uitvalt. Of dat je ziet dat een student met weinig zelfvertrouwen opbloeit door jouw positieve benadering.

Dit boekje is een eerste verkenning om het relationeel werken te beschrijven. We hebben daarvoor gekeken naar wat er al gebeurt bij Summa. We beschrijven dus niet een geheel nieuwe methode die je toe moet gaan passen, maar we hebben als startpunt de voorbeelden die er binnen de organisatie al zijn. Aan de hand van dertig praktijkverhalen zie je dat relationeel werken een zaak (en taak) is van de gehele organisatie. Het zijn de verhalen van facilitair medewerkers, docenten en teamleiders waarvoor wij de term 'onderwijswerkers' gebruiken.

Als we willen dat onderwijswerkers relationeel werken, dan gaat dat niet alleen over hoe we met studenten omgaan. Het vraagt juist ook om een relationele manier van werken van de organisatie richting haar medewerkers en van medewerkers onderling. Relationeel werken is niet alleen van onderwijswerkers in het primaire proces, maar omvat alle relaties binnen de organisatie. Het is relevant voor het handelen van alle diensten, teamleiders, directie, College van Bestuur en onderwijzend personeel.

Deze cultuuromslag gaat op veel gebieden nog om inspanning vragen en ook om verder onderzoek vanuit het practoraat. We zien dit boekje als de start van een mooi traject.

Het boekje is als volgt opgebouwd. In hoofdstuk 2 wordt ingegaan op de kenmerken van relationeel werken vanuit de presentiebenadering. In hoofdstuk 3 beschrijven we waarom en op welke manier we beweging naar meer relationeel werken willen inzetten. Waarom het juist nu belangrijk is om meer relationeel te gaan werken in het onderwijs, wat het vraagt om deze beweging in te zetten en hoe het practoraat dit ondersteunt. Aan het einde van dit hoofdstuk wordt beschreven hoe het eerste onderzoek van het practoraat, waar de inhoud van deze publicatie op is gebaseerd, is uitgevoerd. In hoofdstuk 4 staat de achtergrond van de studenten centraal. We beschrijven enkele algemene punten en gaan dan in op verhalen van studenten die in hun leven al heel wat hebben meegemaakt.

In de hoofdstukken 5, 6 en 7 beschrijven we de praktijk van relationeel werken zoals we die in het onderzoek zijn tegengekomen. We laten daarbij vooral de verhalen spreken. In hoofdstuk 8 benoemen we thema's waarop het relationeel werken nog versterkt kan worden. We eindigen in hoofdstuk 9 met succesverhalen.

2. Wat is relationeel werken?

Relationeel werken is de kern van de presentiebenadering. Professionals die present werken betrekken zich op het leven van de ander. Ze verdiepen zich in hun leefwereld en sluiten daarbij aan. Soms gaat dat, binnen het onderwijs, over 'die ene student'. Hun verhalen staan centraal in dit boek. Vaak gaat relationeel werken in het onderwijs over aansluiten bij de groep en de bredere context.

Zo'n vorm van professionaliteit is eerder dichtbij dan op afstand. Van dichtbij zie je vaak meer en begrijp je vaak beter wat er voor de ander speelt. Het woord 'presentie' of de uitdrukking 'present zijn' betekent letterlijk: aanwezigheid of er zijn. Maar de presentiebenadering vult dat heel specifiek in. Het uitgangspunt is: je kunt er niet vóór iemand zijn, als je niet mét hem of haar bent.¹

Ontstaan van presentie

Andries Baart ontwikkelde de presentiebenadering. Hij deed meer dan tien jaar onderzoek naar buurtwerkers (vanuit de kerk) in Utrechtse wijken. Wat zij deden was heel anders dan wat in de professionele zorg gewoon was. Ze werkten niet vanuit een kantoor, maar zochten de buurtbewoners in hun eigen leefwereld op. Ze gingen niet meteen vragen naar problemen of zoeken naar oplossingen, maar ze namen de tijd om een relatie met de buurtbewoners op te bouwen.

Pas vanuit die opgebouwde relatie merkten ze of en hoe er iets (door hen) gedaan kon worden. Maar ook als er geen oplossing bleek te zijn, bleven zij de relatie onderhouden. Alleen al het feit dat er aandacht was, deed de buurtbewoners goed. Dat werd

de presentiebenadering: met aandacht en trouw betrokken zijn bij (kwetsbare) mensen. Om op die manier bij te dragen aan een goed leven waarin zij gezien, gehoord en in tel zijn. Relationeel werken heeft dus zijn oorsprong in het buurt- en wijkwerk. Maar is intussen ook op allerlei plekken te vinden in zorg- en welzijn, de reclassering, justitie, de woningbouw én in het onderwijs.

Zo werk je relationeel

Vertaald naar het onderwijs gaat het dan om vragen als: hoe kun je goed aansluiten bij studenten? Wat staat er voor studenten op het spel? Hoe kijken we naar hen als ze bijvoorbeeld ingewikkeld gedrag laten zien? Wat is relationeel werken met studenten? En ook: waar zijn we uiteindelijk op uit in het werken met onze studenten? Het halen van een diploma of bijvoorbeeld het vinden van een goede plek in de samenleving? Deze acht kenmerken van relationeel werken helpen je goed op weg:

1. Aansluiten! Je sluit aan bij en stemt af op wat de student aandraagt en wat hem of haar bezighoudt. Je kijkt en luistert eerst naar de student: wat speelt er voor hem/haar, wat vindt hij/zij belangrijk? Je wacht eerst even af en bent terughoudend. De student bepaalt wat er – relationeel gezien – op de agenda staat en wat aan bod komt. Het oplossen van eventuele problemen staat niet op de voorgrond.

2. Je staat open. Je kijkt zo open en onbevangen mogelijk naar de student. Daarbij ben je behoedzaam, zodat je niet te snel vanuit je vak, opleiding, aannames of interpretaties denkt te weten hoe het zit. Kijk voorbij de modellen en diagnoses,

¹ Wie meer wil lezen over de presentietheorie: *Praktijkboek presentie*. Door: Elly Beurskens, Marije van der Linde, Andries Baart. Coutinho, 2019.

vooroordelen, normen of eigen aannames. Probeer echt op een vrije, verwonderde ontdekkingsstocht te gaan, met de vraag: wie is deze student?

3. Je werkt vanuit de relatie. Goed, passend onderwijs kun je alleen geven als je een betekenisvolle relatie opbouwt met studenten. Dat is relationeel werken. Je probeert de student echt te leren kennen en je in hem/haar te verdiepen. Je bouwt een band op, maakt een praatje of een grap, deelt wederzijds dingen met elkaar en bouwt vertrouwen op. Je laat ook iets van jezelf zien. Vanuit de relatie leer je wie je voor studenten kunt zijn en wat passend onderwijs, hulp of steun is.

4. Je verdiept je in de leefwereld van de ander. Hoe leeft een student? Wat speelt er thuis? Met wie gaat hij/zij om? Hoe was dat leven tot nu toe? En wat is daarin belangrijk? Door je af te vragen hoe de leefwereld van een student eruitziet, kun je vaak beter begrijpen waarom de student zich in de opleiding gedraagt zoals hij of zij doet. Zo kun je beter aansluiten binnen het onderwijs.

5. Kijk verder. Je bent niet alleen aanspreekbaar op één type vraag of probleem. Je gaat soms ook buiten de grenzen van je eigen vakgebied, als dat nodig is. Dat betekent niet dat je alles moet doen en kunnen. Je zorgt dat er ruimte en aandacht is voor wat er speelt en dat iemand er eventueel hulp bij krijgt. Je bent alert op wat iemand (nog) niet kan zeggen: de vraag achter een vraag, een grote zorg thuis, of een droom die maar niet lukt. Waar verlangt iemand naar? Wat staat er op het spel?

6. Kijk kritisch naar routine en regels. Je doet geen dingen omdat je het altijd zo doet of 'omdat het hier altijd zo gaat'. Als het een student steeds niet lukt om iets in te leveren, dan moet je misschien iets anders doen dan op de deadline hameren. Wat zou er anders kunnen, waardoor de ander zich beter geholpen, gehoord of gezien voelt? Dat vraagt vaak ook een beetje moed.

Moed om regels te bevragen of een moeilijk gesprek aan te gaan met een student, een collega of leidinggevende.

7. Je past je tempo aan. Onderwijs kent natuurlijk een duidelijk curriculum in de tijd. Toch laat dat zich niet altijd forceren. Relationeel werken is ook: aansluiten bij het tempo van de ander. Soms weet je als docent dat er iets speelt bij een student. Maar is hij of zij er nog niet aan toe om het te delen. Ga dan niet duwen en trekken. We zijn vaak gericht op iets maken, oplossen of doen. Maar soms is goed onderwijs meer een kwestie van een beetje laten of waken. Vaak is het niet zo maakbaar. Je houdt iemand wel in de gaten of stuurt nog eens een appje. Je blijft wel beschikbaar.

8. Je bent trouw. Je verlaat de ander niet. Juist kwetsbare studenten zijn het meest geholpen bij professionals die bij hen blijven, die trouw zijn, ook al zijn er zo veel problemen die niet opgelost kunnen worden. Kwetsbaarheid uit zich juist bij de ene student in stil en teruggetrokken gedrag en bij de ander in boos of moeilijk gedrag. Je bent er voor beiden. Juist ook voor de student met boos of moeilijk gedrag. Juist dan hebben studenten het nodig dat er iemand voor ze is, die hen en hun problemen kent en die waar het kan ondersteuning biedt. Betrokken blijven. Ze niet de rug toekeren omdat ze geen hulpvraag hebben, te lastig zijn, hun beloften niet nakomen, te ingewikkeld en te afwijkend zijn.

Van winkelwagen naar rugzak

Onderwijswerkers hebben een schat aan kennis, didactische en pedagogische ervaringen en daaruit ontwikkelde vaardigheden. Je hebt dus genoeg in huis om studenten te ondersteunen. Ook als er meer van je wordt gevraagd dan alleen het overdragen van vakinhoud. Er kan van alles spelen. Een groep kan veel vragen of je wordt geconfronteerd met de kwetsbaarheid van je studenten. Onderwijswerkers willen echt iets betekenen voor hun studenten. Anders waren ze het vak niet ingegaan. Maar soms lukt dat niet. Omdat er geen tijd is of regels in de weg zitten. Of omdat een

groep veel vraagt of de kwetsbaarheid van studenten zich toont als uitdagend of dwars gedrag. Daar betekent goed onderwijs vooral goed zoeken. Waar gaat het voor deze student of bij deze groep over? Waar draait dit leven om en wat kan hier dus aansluiten?

Goed onderwijs is relationeel én draait om (onder)zoeken. Je weet pas goed welke kennis en vaardigheden je moet inzetten, als je de ander leert kennen. Misschien helpt het beeld van een winkelwagen of een rugzak vol kennis. Als je je kennis in een wagentje voor je uitduwt, dan staat dat tussen jou en de ander in. Dan is het lastig om dichtbij te komen en relationeel te werken. Als je je kennis in een rugzak stopt, heb je je handen vrij om iemand te leren kennen, een stukje mee op te lopen en goed aan te sluiten. Om vervolgens pas te bedenken welke kennis je gaat inzetten.



Presentie is uitdrukkelijk geen methode van het zetten van een aantal stappen waarmee een van tevoren bepaald doel wordt bereikt. Het geeft je geen concrete aanwijzingen of vaste manieren van doen die je in de praktijk altijd kunt toepassen. Presentie is een benadering. Daarmee bedoelen we: een bepaalde manier van denken over het werk, geformuleerd in een aantal werkprincipes.

Handvatten

Er zijn drie handvatten om het onderwijs relationeel in te richten:

- **Relationeel programmeren:** probeer steeds weer open te kijken, je te verplaatsen in iemands perspectief en stop je kennis in een rugzak in plaats van in een winkelwagentje.
- **Horizon of finaliteit als richtingwijzer:** elke organisatie heeft een uiteindelijke bedoeling. Dat noemen we de 'finaliteit'. Van een ziekenhuis lijkt de bedoeling: om mensen beter te maken. Maar lang niet iedereen wordt beter in een ziekenhuis. Is de finaliteit dan niet zo iets als 'zich bekommeren om mensen'? En waar is het in een onderwijsinstelling uiteindelijk om te doen? Gaat het om het halen van een diploma? Wij stellen dat het uiteindelijk gaat om mensen zo op weg te helpen dat ze een fijne plek in de maatschappij kunnen vinden. Die horizon of finaliteit helpt om te weten wat je wel en niet moet doen. Het helpt om elkaar kritische vragen te blijven stellen.²
- **Reflexief werken:** goed onderwijs is blijven (onder)zoeken. Wat zien we, hoe denken we daarover, hoe begrijpen we het? En welke betekenis heeft het voor de student? Wat kunnen we als docenten dan (anders) doen? En elkaar helpen in situaties waar het even niet zo goed lukte? Ook dat vraagt moed. Want fouten maken en leren doet altijd ook een beetje pijn. Daarom is samen mogen en durven leren als collega's en binnen de organisatie misschien wel de kern van relationeel werken. Daarbij komt ook: wie ben je zelf? Wat zijn je talenten en valkuilen? Wanneer ben je op je best? En wat betekent dat voor je samenwerking?

²Beurskens, van der Linde, Baart (2019). *Praktijkboek presentie*, p47 en 149

Hoe verhoudt vakinhoud zich tot relationeel werken?

Presentie is voor professionals geen vervanging van hun vak: je blijft voluit professional, maar als je volgens presentie werkt, oefen je dat vak op een bepaalde manier uit. Het kan zijn dat relationeel werken (zoals in dit hoofdstuk beschreven) goed aansluit op de manier waarop jij in het onderwijs staat. We hopen dat je herkenning en inspiratie vindt en dat dit boekje een basis biedt om met je team te kijken hoe je relationeel werken bij jouw opleiding kan borgen en versterken.

Het kan ook zo zijn dat deze manier van werken minder goed bij jou past. Dat jij iemand bent die het heel fijn vindt om vak kennis over te dragen aan jonge mensen, maar dat jouw focus minder ligt op de thuissituatie van studenten. Zo vertelde docent Richard over zijn werk:

Ik vind het geweldig om iets uit te leggen aan studenten. Dat zou ik nog wel voor niets doen. Ik bereid mijn lessen altijd goed voor en ik werk hard om dingen te bereiken. De studenten voelen aan hoe ik in mijn werk sta. Ze weten dat ik ervoor ga. Mijn gedrevenheid werkt aanstekelijk. Studenten gaan dan meer hun best doen.

De inzet en drive die ik als docent heb is overdraagbaar. Bij mij willen ze geen flauwekulwerk inleveren. Voor mij begint het met oprechtheid. Studenten voelen aan of je authentiek bent. Plus het is gewoon hard werken. Als ik een potje maak van de voorbereiding, kan ik niet van studenten verwachten dat zij ervoor gaan. Het gaat om wederkerigheid.

Een docent als Richard is ongetwijfeld een bron van inspiratie voor studenten. Zijn verhaal maakt duidelijk dat ook hij werkt vanuit de relatie. Hij zet de relatie meer instrumenteel in, als middel om zijn doel – het overbrengen van vakinhoud – te bereiken.

Wij zien relationeel werken niet als iets wat je wel of niet doet, maar als iets wat je meer of minder doet. Onderwijs zonder relatie bestaat niet. Maar er is wel een verschil in de mate waarin medewerkers dat doen. Net zoals de ene docent meer heeft met examinering en de andere minder, denken wij dat dat ook voor relationeel werken geldt. Dat ligt de ene medewerker meer dan de ander.

Als je de beweging gaat inzetten naar meer relationeel werken binnen je team, is het zinnig om te kijken of je het werk zo kunt organiseren dat het past bij ieders talenten en drijfveren en dat iedereen zijn talenten kan inzetten. Op andere terreinen, zoals examinering, geven we ook niet iedereen dezelfde rol. Een collega die affiniteit heeft met examens, kan de rol krijgen van expertdocent examinering. Ook als er iemand is aangewezen als expertdocent examinering, blijft de verantwoordelijkheid voor examens bij alle teamleden liggen. Zo zou je ook naar relationeel werken kunnen kijken. Het is van iedereen en het is een kern van het onderwijs, maar de een zal graag een grotere rol hebben in coaching en loopbaanbegeleiding, terwijl de ander liever veel inhoudelijke lessen geeft.

3. Naar meer relationeel werken in het onderwijs

In dit hoofdstuk beschrijven we waarom het juist nu belangrijk is om meer relationeel te gaan werken in het onderwijs. Vervolgens houden we een pleidooi voor de herwaardering van pedagogiek in de context van het mbo. We gaan daarna in op wat het vraagt om deze beweging in te zetten en hoe het practoraat dit ondersteunt. Aan het einde van dit hoofdstuk wordt beschreven hoe het eerste onderzoek van het practoraat, waar de inhoud van deze publicatie op is gebaseerd, is uitgevoerd.

Waarom nu?

Het practoraat 'Relationeel werken in een onderwijsorganisatie' is opgericht om onderzoek te doen naar hoe relationeel werken in het onderwijs eruitziet en hoe deze praktijk kan worden versterkt en uitgebreid. Wij zijn van mening dat deze benadering juist nu van grote waarde is.

Zoals we in de inleiding al aangegeven hebben, vinden er grote maatschappelijke veranderingen plaats, die invloed hebben op de arbeidsmarkt en daarmee ook op het onderwijs. Van werknemers wordt meer flexibiliteit gevraagd. Beroepen en functies veranderen, onder andere door digitalisering. Werknemers veranderen gedurende hun loopbaan van functie en van werkgever. Door de vergrijzing is er een krapte op de arbeidsmarkt die de komende jaren nog veel groter zal worden. We kunnen het ons als maatschappij niet meer veroorloven om mensen wat werk betreft aan de kant te laten staan. We hebben iedereen nodig.

In het mbo-onderwijs probeerden we jonge mensen er altijd al

bij te houden. Dat wordt nu nog belangrijker en dat gaat ook verder dan de opleiding. We willen mensen erbij houden in de maatschappij.

In het vorige hoofdstuk kwam het begrip 'finaliteit' aan de orde, de uiteindelijke bedoeling van de organisatie die als richtingwijzer dient. Summa heeft als hoger doel geformuleerd dat zij als onderwijsorganisatie een ontmoetingsplek wil zijn waar elke student in een veilige omgeving kan ontdekken wie hij of zij is. Plus een plek waar iedereen tevens wordt uitgedaagd om zijn of haar talenten te ontwikkelen en zich als persoon te ontplooiën. Daaruit volgt naar onze mening het volgende doeleinde van onderwijs:

(Jonge) mensen zo toerusten dat zij een fijne plek in de maatschappij kunnen vinden.

Als je studenten zo goed als mogelijk wilt toerusten, dan vraagt dat van je om ze écht te leren kennen. Het vraagt om oprechte interesse hebben in de persoon, met al zijn krachten en talenten. Als je iemand echt kent, dan weet je wat het goede is om te doen. Dat is de reden waarom we relationeel werken willen versterken.

Herwaardering van pedagogiek

Relationeel werken is doorgelicht met pedagogisch handelen. Afgelopen decennia is er binnen het mbo veel aandacht geweest voor didactiek. Terecht, want het aanleren van kennis en vaardigheden behoort tot de kerntaken van het mbo. Maar de pedagogische dimensie van het onderwijs heeft wat op de

achtergrond gestaan. Willen we echter met ons onderwijs aansluiten bij de toekomstige maatschappelijke vraag, dan vraagt dat om een omslag van vooral werken aan kwalificatie, naar meer werken aan de vorming van de persoon.

Wij willen daarom hier een pleidooi houden voor de herwaardering van pedagogiek. Als je er als onderwijsinstelling naar streeft om die veilige ontmoetingsplek te zijn waar studenten hun talenten ontdekken en zich verder ontwikkelen, dan vraagt dit om continue pedagogische afwegingen van elke onderwijswerker.

Pedagoog Gert Biesta spreekt in 'Het prachtige risico van onderwijs' (2014) over de drie doeldomeinen van onderwijs: kwalificatie, socialisatie en subjectificatie (of persoonsvorming). 'Klassiek' onderwijs richt zich met name op het overbrengen van kennis en ontwikkeling van vaardigheden (kwalificatie) en vorming in waarden, normen, tradities en praktijken (socialisatie).

Biesta pleit voor meer aandacht voor subjectificatie. Hierbij gaat het er om dat jonge mensen leren wie ze zelf zijn. Daarnaast ook hoe ze zichzelf ontwikkelen vanuit waar ze waarde aan hechten en hoe ze zich verhouden tot de ander en de wereld om hen heen. Daarvoor is het van belang dat studenten een veilige omgeving wordt geboden, met daarbinnen keuzevrijheid. Zo leer je hoe je je kunt verhouden tot de wereld. Biesta stelt dat als we willen dat onderwijs slaagt, dit door niemand kan worden afgedwongen. Jezelf veilig voelen en ontplooiën is niet iets wat je kan opleggen.

Pedagogen zijn het erover eens dat als je kinderen vanuit vertrouwen opvoedt, de kans het grootst is dat zij een gezond zelfvertrouwen krijgen. Daartegenover staat dat kinderen die continu gecontroleerd worden en aan bepaalde normen moeten voldoen (omdat het anders niet goed genoeg is) op latere leeftijd bovengemiddeld vaak een laag zelfvertrouwen zullen hebben en beperkt geleerd hebben om eigen keuzes te maken (Erikson, geciteerd in Feldman, 2012).

Vergelijk onderwijs met het opvoeden van kinderen. De meeste ouders in onze samenleving willen dat hun kind opgroeit tot een (jong)volwassene die autonome keuzes maakt, verantwoordelijkheid neemt voor deze keuzes en leert omgaan met tegenslag of veranderingen in het leven. Kortom: dat een kind leert regie te voeren over zijn of haar eigen leven.

Persoonsvorming is niet zomaar uit te drukken in meetbare competenties. Ouders kunnen na het 'voltooien' van hun opvoedkundige (lees pedagogische) taak vaak (in grote lijnen) beoordelen of de opvoeding geslaagd of niet geslaagd is. Hier een cijfer aan geven is een ander verhaal. Eén ding is zeker. De volwassene die het kind uiteindelijk geworden is, voldoet zelden aan het beeld dat de ouder er vooraf bij had.

Hoe zet je de verandering in gang?

Wat we willen bewerkstelligen is een transitie. We beseffen daarbij goed dat een transitie als deze niet van de ene op de andere dag plaatsvindt. We kunnen ons voorstellen dat je wellicht wat sceptisch bent over de mogelijkheid om de transitie te bewerkstelligen. Het onderwijs is nu op een bepaalde manier georganiseerd: in opleidingen op verschillende niveaus met daaraan verbonden kwalificatiedossiers en diploma's. Om hier verandering in door te voeren, zijn aanpassingen op alle niveaus nodig.

Als individuele medewerker kun je zeker niet alleen een veranderingsproces teweegbrengen. Dan loop je zonder twijfel aan tegen allerlei systemen en procedures. Tegelijkertijd is verandering van het handelen van individuele medewerkers nodig om systemen te kunnen veranderen. Wij denken dat het mogelijk is om de veranderingen te realiseren.

Bij ons denken over verandering, sluiten we aan bij het denken van de socioloog Anthony Giddens (1984). Als je kijkt naar sociologische theorieën over hoe de maatschappij werkt en hoe veranderingen tot stand komen, dan zie je enerzijds opvattingen waarbinnen het individu volledig autonoom wordt gezien. Oftewel: als je als individu iets wilt veranderen in de maatschappij dan kan dat. Aan de andere kant bestaan er opvattingen waarbinnen het individu volledig wordt beheerst door systemen en structuren. In dat geval kan een individu niets veranderen, omdat hij volledig afhankelijk is van structuren.

Giddens is van mening dat beide opvattingen te simplistisch zijn. Hij beschrijft een 'dualiteit van structuur' waarin hij nadruk legt op het handelen van mensen.

Als veel mensen op meerdere plekken gedurende een langere tijd dezelfde betekenissen, normen en machtsrelaties voortbrengen, dan noemen we dat structuren. We hebben deze structuren nodig als we met elkaar om willen gaan. Ze zijn dus een voorwaarde voor ons handelen. Tegelijkertijd zijn de sociale structuren een uitkomst van ons handelen. In ons handelen brengen wij mensen sociale structuren en systemen voort.

De les

Om deze abstracte theorie toe te lichten gebruiken we het voorbeeld van een klassikale les die een docent Nederlandse taal op een mbo-opleiding geeft. **Wil er sprake zijn van een dergelijke les, dan vraagt dat om het gegeven dat we bepaalde zaken met elkaar in een structuur hebben vastgelegd.**

We hebben bijvoorbeeld met elkaar afgesproken dat er een **docent** is. Een persoon die zelf **op een bepaalde manier is opgeleid in** het overbrengen van kennis aan anderen. Ook moeten er studenten zijn. Mensen die zich bij een school hebben ingeschreven, omdat zij iets willen of moeten leren. In dit geval hebben zij zich opgegeven voor een **mbo-opleiding**.

De les is onderdeel van die opleiding. Die opleiding heeft een **curriculum** dat we met elkaar hebben bedacht. Dat curriculum is zo ingericht dat de studenten **competenties** opdoen. De optelsom van deze tot zich eigen gemaakte competenties leidt tot een **diploma**, waarmee de student een **beroep** kan gaan uitoefenen.

Er is een **schoolgebouw**, de plek waar de les plaatsvindt. We hebben bedacht dat het handig is om bij een opleiding te werken met een bepaald **rooster**, zodat de docent en de studenten weten wanneer zij elkaar ontmoeten, gebruik makend van het systeem van **kloktijd**. Ze weten ook op welke plek ze elkaar ontmoeten en over welk onderwerp, namelijk de **Nederlandse taal**.

Ook de les verloopt volgens bepaalde structuren. Bij een theorieles bijvoorbeeld zullen de studenten meestal aan een tafeltje gaan zitten. De **docent gaat voor de klas staan en geeft uitleg**, vervolgens geeft hij of zij misschien een **opdracht aan de studenten die zij zelf uitwerken**. Als een student vragen heeft wordt van hem verwacht dat hij deze stelt, tijdens de les of later.

Het voorbeeld van de les laat zien dat structuren noodzakelijk zijn om met elkaar te kunnen samenleven. Als we bijvoorbeeld niet het systeem van kloktijd zouden gebruiken in een rooster, dan zouden de studenten en de docent geen idee hebben op welk moment ze elkaar zouden ontmoeten. Als er niet zoiets als een opleiding zou zijn, dan moeten docent en studenten op dat moment gaan bedenken waarom ze eigenlijk bij elkaar zitten en wie welke rol heeft.

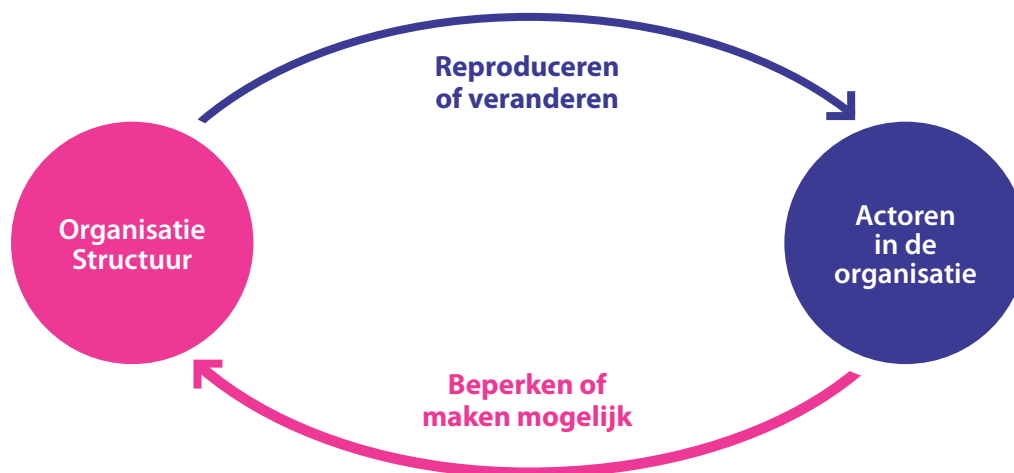
De structuren zijn dus noodzakelijk, maar ze bestaan alleen als wij ze als individuen voortbrengen in ons handelen. In die interactie tussen structuur en individu zit de ruimte voor verandering. Tijdens de coronacrisis hebben we bijvoorbeeld gezien dat een fysiek klaslokaal niet noodzakelijk is om les te kunnen geven. Dat kan ook online.

In de praktijk handelen we regelmatig op routine en volgens vaste patronen. We brengen structuren voort, zonder dat we erover nadenken waarom we dat precies doen. Dat moet ook wel, want

het is onmogelijk om steeds alles opnieuw te bedenken. Maar er kunnen ook blinde vlekken in je handelen komen. Dingen waarvan je – als je er even over nadenkt – weet dat je het liever anders zou willen.

Als je dat routinematig werken bewust maakt, dan geeft dat ruimte om ervoor te kiezen om anders te handelen en nieuwe structuren te maken. Op het niveau van een docent, kun je bijvoorbeeld je les heel anders invullen dan slechts: de docent vertelt, de student luistert. Als het gaat om de invulling van het curriculum, dan kun je er als opleiding voor kiezen om dit anders in te vullen. Als je bijvoorbeeld meer tijd wil maken voor 1-op-1 begeleiding, dan zou je daar meer tijd voor kunnen inroosteren.

Veranderingen gaan niet vanzelf. Structuren hangen weer aan andere structuren vast, zoals het curriculum aan het kwalificatiedossier. Het is dus te makkelijk om te zeggen dat je het als individuen 'gewoon anders' kan doen. Maar het is zeker ook niet onmogelijk om met elkaar veranderingen teweeg te brengen.





Met het onderzoek van het practoraat onderzoeken we wat we goede praktijken vinden als het gaat over relationeel werken. We maken bewust welke patronen we met elkaar hebben die deze manier van werken ruimte geven of juist niet. Daarvoor kijken we naar hoe onderwijswerkers al werken en hoe ze graag zouden willen werken. We onderzoeken welke veranderingen nodig zijn binnen systemen en structuren om deze manier van werken de ruimte te geven. Deze onderzoeksmethode, waarbij je naast kennisvergaring gericht bent op praktijkversterking, is actieonderzoek.³

Verhalenonderzoek

De inhoud van dit boekje is gebaseerd op ons eerste deelonderzoek. Ons doel was om inzicht te krijgen in de manier waarop relationeel werken er in de praktijk van het onderwijs uit ziet. Dit is een eerste stap die genomen moet worden, wil je relationeel werken binnen de organisatie uit gaan breiden. Aan het practoraat is een lerende gemeenschap verbonden, bestaande uit ruim twintig onderwijswerkers. De lerende gemeenschap heeft het onderzoek uitgevoerd dat we 'die ene student' hebben genoemd. In deze reeks interviews hebben we dertig verhalen opgehaald die een beeld geven in hoe relationeel werken er in de praktijk van het onderwijs uit ziet.

Deelnemers aan de lerende gemeenschap deelden zelf via een interview een verhaal over een student die hen op de een of andere manier heeft geraakt. Daarnaast interviewden zij een collega. Van de interviews werden geluidsopnamen gemaakt en deze werden door de practoren uitgewerkt tot verhalen van maximaal twee A4'tjes. Deze verhalen zijn ter controle voorgelegd aan de geïnterviewden. Vervolgens zijn de verhalen geanonimiseerd. Gegevens die herleidbaar zijn naar student en onderwijswerker zijn aangepast.

Hierna hebben we per verhaal bekeken welke thema's over relationeel werken in het verhaal naar voren kwamen. In de volgende hoofdstukken worden deze thema's met behulp van de achterliggende verhalen toegelicht. Er is een concepttekst voor dit boekje geschreven dat voor een 'member check' is voorgelegd aan vier onderwijswerkers. Hierop is de definitieve tekst geschreven.

Wat belangrijk is om te beseffen, is dat ervoor gekozen is om medewerkers niet te vragen naar een 'typische' student, maar naar 'die ene student' die hen altijd is bijgebleven. Dat heeft natuurlijk gevolgen gehad voor het soort verhalen dat we hebben gekregen. Veel van de verhalen gaan over bijzondere betrekkingen tussen student en docent. Blijkbaar onthouden docenten 'die ene student' omdat er relationeel iets is gebeurd (ook als dat haperde of schuurde). Het gaat zelden over die student die zo briljant vakinhoudelijk afstudeerde. Een flink aantal van de verhalen gaat over studenten die in een complexe situatie zitten.

De keuze voor verhalen over 'die ene student' maakt ook dat het vooral gaat over de relatie tussen student en onderwijswerker. We beseffen dat we daarmee nog niet het complete beeld hebben. Relationeel werken vindt juist ook klassikaal plaats tijdens lessen. En naast contacten met studenten, zijn er ook contacten met diens omgeving. Dat vraagt nog om vervolgonderzoek.

³ Van Lieshout, Jacobs, & Cardiff, 2021

4. Achtergrond van de studenten

Bij het Summa college staan op dit moment ruim 17.000 studenten ingeschreven. Een zeer diverse groep mensen. Van een niveau 1 entree-opleiding (waar studenten komen die eerder de aansluiting met de maatschappij en onderwijs hebben gemist) tot bbl-niveau 4 opleidingen (waar werkende studenten komen om een stap in hun carrière te zetten) tot 1-jarige niveau 4 managementopleidingen (waar veelal volwassen, werkende studenten komen om een stap in hun carrière te zetten).

Deze studenten hebben heel verschillende behoeften aan ondersteuning door Summa medewerkers. Er zijn studenten die naar het mbo komen vanuit een gezonde thuissituatie. Zij hebben bijvoorbeeld een heel duidelijk doel voor ogen om een vak te leren en daarin aan de slag te gaan. Maar dat geldt zeker niet voor alle studenten. Je ziet dat veel van de jonge mensen op het mbo meer komen halen dan het stuk vakinhoud. Het gaat om studenten die een steun in de rug nodig hebben om zich te kunnen ontwikkelen tot gezonde volwassenen.

In dit hoofdstuk schetsen we beknopt een beeld van de studenten waarop de verhalen zijn gebaseerd. We beschrijven eerst een aantal zaken die over het algemeen spelen. Zoals we al hebben aangegeven, gaan veel van de verhalen over studenten die in een complexe situatie zitten. We belichten in dit hoofdstuk de 'bagage' waarmee studenten soms op school komen.

Mensen die volwassen worden

Wat in de eerste plaats opvalt, is dat er naast hun opleiding van alles speelt bij studenten in hun leven, zowel binnen als buiten

school. Op het mbo hebben we vooral te maken met jonge mensen die zich aan het ontwikkelen zijn tot volwassenen. Studenten doen op allerlei vlakken levenservaring op. Ze worden verliefd en ontdekken hun geaardheid. Ze maken mee dat familieleden ziek zijn of overlijden. Ze leren met vallen en opstaan hoe je moet plannen en dat het belangrijk is om je aan afspraken te houden. Ze merken dat leren niet lukt als je te hard feest of te veel blowt. Ze leren dat je geld maar een keer uit kan geven:

Davy moest nog 16 worden en hij zat bij ons op een opleiding, niveau 2. Na een paar weken had hij nog steeds geen schoolboeken. We hadden Davy al een paar keer gevraagd naar zijn boeken. Hij zei dat de boeken onderweg waren, maar die bleken er dus niet te komen.

Zijn vader kwam op gesprek. Hij was verbaasd om te horen dat Davy geen boeken had. Hij had hem 450 euro daarvoor gegeven. Dat bleek op te zijn gegaan aan andere zaken. Nog eens 450 euro was er niet. Gelukkig konden we dat probleem oplossen met wat boeken van school.

Ze zitten lang niet altijd vol interesse in de klas. Ze zijn soms letterlijk afwezig: druk met hun vrienden, druk met hun bijbanen. Druk met hun leven buiten school dus. In de klas zijn ze regelmatig figuurlijk afwezig. Druk met hun telefoon, druk met grappen maken, moe over hun tafel aan het hangen na een avond feesten. Ze hebben niet altijd hetzelfde idee als de docent over hoe de lestijd moet worden ingevuld:

Levi vond dat school vooral leuk moest zijn, maar had een heel andere definitie van 'leuk' dan wij. Dat betekende bij elk incident dat ik als loopbaanbegeleider met hem aan de bak mocht.

Nadenken over gevolgen van hun gedrag op de lange termijn lukt lang niet altijd. Een docent merkte over een student die hij (nog) niet weet te boeien op:

Hij is nog maar 16. Ik hoop dat ik hem dit jaar zonder al te veel kleerscheuren door kan laten komen. Dan ben ik weer een jaar verder. Mijn ervaring is dat het bij dit soort jongens weer heel anders kan zijn als ze 21 zijn. Ik hoop dat dit jaar hem wat brengt. Dat hij een passie krijgt en iets vindt waarvoor hij zich in gaat zetten.

Naast jonge studenten, zijn er ook mensen die een tweede kans pakken. Studenten die al wat ouder zijn. Die eerder door omstandigheden geen opleiding hebben kunnen afmaken en die er later toch voor gaan.

De 'bagage' van studenten

Wat duidelijk wordt in de verhalen, is dat veel studenten flink wat 'bagage' met zich meedragen. Deze studenten hebben te maken met een complexe thuissituatie. Dat heeft gevolgen voor hun opleiding. Zij hebben geen stabiele basis. Als je in beslag wordt genomen door problemen thuis, dan is er minder ruimte om te leren op school. Het goed begeleiden van deze studenten vraagt iets anders dan alleen begeleiden op studievoortgang.



We kunnen doorgaans stellen dat hoe complexer de privésituatie van een student is, hoe kleiner het steunnetwerk is waarop hij of zij een beroep kan doen. Dat maakt dat bij dit soort situaties meer wordt gevraagd van het relationeel werken van onderwijswerkers. Het belang van gezien en gekend worden is groter als je niemand in je omgeving hebt die jou ziet. Amina is een voorbeeld van een student met zo'n rugzak.

Teamleider Anna vertelt hoe zij na een bijzondere aanleiding een grote steun voor haar kon zijn:

Streng juffrouw

Docenten hadden hun handen vol aan het gedrag van Amina. Steeds ontstond er een strijd die echt te ver ging. We zijn echt wel wat gewend op onze opleiding, maar haar gedrag was echt een uitdaging. Na een zoveelste incident moest ze zich melden bij mij, de teamleider.

Amina was als vluchteling met haar moeder naar Nederland gekomen. Thuis was er het nodige gebeurd, waardoor ze al heel vroeg op zichzelf was gaan wonen. Het samenleven met haar moeder ging niet goed. Toen ze 21 was stroomde ze in op onze niveau 2 opleiding.

Het incident was natuurlijk niet zo'n leuke aanleiding voor contact. Ik probeerde haar te laten zien dat ik haar als persoon een leuke

meid vond, maar dat haar gedrag echt niet door de beugel kon. Ik speelde echt de strenge juffrouw op dat moment, omdat ik aanvoelde dat ze dat nodig had. Ik vroeg haar wat ze ervan zou vinden als ik tegen haar zou praten zoals zij tegen haar docenten? Op de een of andere manier kwam die opmerking bij haar binnen. In de tijd daarna verbeterde haar gedrag. Wat extra bijzonder was: ze zocht mij steeds op. We maakten regelmatig een praatje over hoe het ging. Op een dag kwam ik haar tegen op de gang. Ze had mijn hulp nodig. Ze had namelijk echt een groot probleem, zei ze.

In het gesprek bleek dat ze allerlei brieven kreeg van schuldeisers en dat er deurwaarders aan haar deur waren geweest. Heel vreemd, want ze had een bewindvoerder. We zochten het samen uit en wat bleek? De bewindvoerder was met de noorderzon vertrokken. Met haar uitkering. Heel bizar dat iemand op die manier misbruik heeft gemaakt van zo'n kwetsbaar meisje. Ze had niemand om op terug te vallen.

Onderwijswerkers komen dit regelmatig tegen dat studenten door problemen thuis in de klas probleemgedrag vertonen. Zoals bij Amina. Dat ze in de lessen steeds de strijd opzocht kwam hoogstwaarschijnlijk voort uit de stressvolle situatie waar zij in zat. Ze had al heel wat voor haar kiezen gekregen: eerst moest ze als vluchteling haar land verlaten en in Nederland een nieuw bestaan opbouwen. Vervolgens ontstonden er zulke problemen met haar moeder, dat Amina op zichzelf ging wonen. Daar stond ze dan... Als jonge vrouw alleen in een wereld die heel veel van haar verwacht. Er waren kennelijk al eerder problemen met het voeren van haar financiële huishouding, waardoor een bewindvoerder was aangesteld. En juist die persoon, die te vertrouwen zou moeten zijn, was dat niet.

Een ander verhaal van een student met een volle rugzak is dat van Meryem. Een studente die regelmatig afwezig was in de lessen:

In gesprek over haar afwezigheid, blijkt dat Meryem ernstig wordt bedreigd door haar vader en broers. Ze is ongehuwd gaan samenwonen met haar vriend en haar familie accepteert dat niet. De situatie is zo bedreigend, dat ze een alarmknop heeft, waarmee ze de politie kan waarschuwen als ze in gevaar is. Ze mist regelmatig een les, omdat ze niet weg kan van huis. Haar broer staat dan met een auto voor haar huis te posten.

In deze situatie zie je dat 'gewoon naar school' komen voor een student als Meryem niet vanzelfsprekend is. Het laat zien dat het belangrijk is om je studenten echt te leren kennen, zodat je weet wat de reden is voor hun gedrag. Dan weet je ook pas wat het goede is om te doen. De ene student die vaak afwezig is en misschien laks is, vraagt van jou om een 'schop onder z'n kont'. Maar in het geval van Meryem is dat totaal niet passend.

In de volgende hoofdstukken komen nog meer verhalen aan bod van studenten die met diverse problemen te maken hebben gehad. Zij dragen zorg voor hun ouders, in plaats van andersom, ze kampen met psychische problemen, groeien op in armoede of worden aangetrokken tot de criminaliteit. Het vraagt heel wat van onderwijswerkers om deze jonge mensen erbij te houden.



Overleven

Soms neemt de bagage van studenten zoveel ruimte in beslag, dat zij eigenlijk bezig zijn met overleven. Er is dan weinig ruimte om te kunnen leren. Openstaan om te leren vraagt om vertrouwen, maar sommige studenten hebben zoveel afwijzingen en traumatische ervaringen gehad, dat zij het vertrouwen in anderen verloren zijn. We zien in de verhalen studenten die al een heel onderwijs- hulpverleningsverleden achter de rug hebben. Jij hebt goede bedoelingen, maar voor de student ben je de zoveelste. Dat blijkt uit het verhaal van Twan:

Twan groeit op in een complexe situatie. Vader is onbekend en bij zijn moeder wonen gaat niet, omdat zij een psychotische stoornis heeft. Hij woont daarom bij zijn tante. Die heeft een slechte gezondheid. Zij krijgt binnenkort een operatie, waarbij het ook kan zijn dat ze binnen korte tijd komt te overlijden.

Twan heeft een enorm hulpverleningsverleden. Alle instanties kennen hem. Twan heeft een best wel ongelukkige schoolcarrière achter de rug. Hij nam mensen in vertrouwen en werd dan toch van school gestuurd. Hij is steeds bevestigd in zijn negatieve verwachting.

Met een student als Twan, is het niet gemakkelijk om een band op te bouwen. Als iemand al zo vaak beschadigd is, dan zal hij zichzelf tegen afwijzing beschermen door zelf voor een afwijzing/afstand te zorgen. We zien onderwijswerkers keihard werken om studenten toch een positieve ervaring op te laten doen. We laten zien dat dat een proces is van 'het uithouden'. Geduldig, voorspelbaar en benaderbaar blijven en zo goed mogelijk doorgaan, ook als je nog niet weet welke uitkomst dit zal hebben.

5. Je openen en aansluiten

In hoofdstuk 2 zijn de kenmerken van de presentiebenadering beschreven. In de volgende hoofdstukken wordt beschreven hoe deze kenmerken vorm krijgen in de praktijk van het onderwijs. Het hoofdstuk is als volgt opgebouwd: in de eerste paragraaf beschrijven we hoe onderwijswerkers in hun dagelijkse praktijk vormgeven aan het relationele aspect. In de verhalen is vaak sprake van intensieve 1-op-1 relaties. We zien echter tussen de regels door dat het werken vanuit de relatie niet altijd gaat om heel intensief individueel contact. Relationeel werken is niet iets wat je alleen kan inzetten op het moment dat het je uitkomt. Het is een grondhouding en een continu proces. Het gaat om steeds weer aansluiten en afstemmen. We maken hierbij gebruik van het begrip 'aandachtige betrokkenheid' om dit te beschrijven.

Vervolgens werken we enkele thema's uit die zijn verbonden met het werken vanuit de relatie. We doen dat aan de hand van de verhalen. Achtereenvolgens komen de onderwerpen 'open staan en aanspreekbaar zijn', 'dromen ondersteunen' en 'jezelf laten zien' aan bod.

Aandachtige betrokkenheid

In de verhalen wordt duidelijk dat medewerkers het belangrijk vinden om zich in al hun studenten te verdiepen. Vanuit het openen voor de student, sluiten onderwijswerkers bij hen aan. Dat leren kennen van de student, gaat verder dan de opleiding. Onderwijswerkers staan open voor de persoon. Het gaat om een oprechte en brede interesse. Lisette Bastiaansen (2022) schrijft in haar proefschrift 'Aandachtige betrokkenheid als pedagogische grondhouding' over hoe docenten in hun dagelijkse praktijk

vormgeven aan het 'relationele'. Zij liep mee met verschillende docenten op verschillende plekken.

Wat zij opmerkt, is dat aandachtige betrokkenheid zich veelal manifesteert als 'lichtgewicht vormen van aandacht' (p123). Het gaat om ogenschijnlijk kleine dingen: een vriendelijke begroeting door de medewerker bij de receptie, een docent die even iets naar binnen roept in een lokaal, een grap die wordt gemaakt. Bastiaansen laat zien dat deze 'kruimeltjes' samen een positieve pedagogische ondertoon geven.

Ook in onze verhalen komen wij deze 'lichtgewicht vormen van aandacht' tegen. De onderwijswerker staat open en is beschikbaar. Hij of zij is breder aanspreekbaar dan op alleen een les of taak. We zien steeds terug dat medewerkers in of rondom de lessen tijd besteden aan gesprekken die over meer gaan dan alleen over school. Ze weten welke hobby's hun studenten hebben en hoe ze hun weekenden doorbrengen. Zij kennen de leefwereld van de studenten.

Studenten hebben heel veel verschillende uitdagingen in hun opleiding. Relationeel werken is ook zien wat er nodig is: een student die vakinhoudelijke zaken snel oppikt heeft misschien nog wel flinke uitdagingen op sociaal vlak. Andersom heeft een student die makkelijk en goed contact maakt misschien wel veel te leren op praktisch gebied. Beiden hebben erkenning op hun kwaliteiten en hun hulpvraag nodig en dat is de relatie die zij met school hebben. De onderwijswerkers verdiepen zich in de leefwerelden van de studenten. Er wordt samen gelachen en samen gebaald. In het lokaal, maar ook op de gang, in de kantine

of buiten. In al die kleine momentjes krijgt de relatie steeds meer vorm. De student voelt zich niet een 'ontvanger van onderwijs', maar voelt zich gekend als persoon. Dat wordt zeer gewaardeerd.

Andersom laten de onderwijswerkers zich zien als meer dan een 'functionaris'. Zij tonen zich als geheel mens en zij putten regelmatig uit hun eigen levenservaring. Bastiaansen beschrijft in haar proefschrift verschillende voorbeelden van hoe de eigen biografie van invloed is op de manier waarop een docent aandachtig betrokken handelt. Mits bewust ingezet, kan je levenservaring of ervaringskennis een grote toegevoegde waarde hebben in het relationeel werken met studenten. Wil er sprake

zijn van een wederkerige relatie, dan vraagt het van beide betrokkenen om zich te tonen.

Aanspreekbaar zijn

Wat we in verschillende verhalen terug zien is dat alle kleine 'relatiekrumeltjes', die in de dagelijkse praktijk plaatsvinden, maken dat studenten voelen dat er ruimte is om iets te bespreken als dat nodig is. Als het er echt toe doet, weten ze dat ze de onderwijswerker kunnen vertrouwen en dat die open staat voor andere type zaken dan alleen onderwijs. Zoals in dit verhaal van Hanna. Docent Marcel vertelt:

Soms denk ik dat ik te veel tijd besteed aan kletsen met mijn studenten. Dat ik veel meer met het overdragen van mijn vak bezig zou moeten zijn. Maar studenten geven aan dat ze het waarderen. Dat we praten over het leven en dat ze daar ook van leren. Ik ben ook veel bezig met de onderlinge relaties in de klas.

Ik probeer altijd om al mijn studenten persoonlijk te leren kennen. Dat gold dus ook voor Hanna. Dat maakte dat ze mij zo vertrouwde dat ze een heel persoonlijk probleem durfde te delen.

De meeste van mijn leerlingen komen de klas binnen, zeggen 'hoi' en gaan dan zitten. Zij bleef steeds vaker staan om een praatje te maken. Een keer bleef ze na de les opvallend lang hangen. Ik voelde aan dat er iets was. Dat ze graag zou willen dat ik ernaar vroeg. Dus dat deed ik. Ze vertelde me toen dat er iets speelde op haar tennisclub. Haar tennisleraar stuurde haar zeer ongepaste berichtjes. Hij stalkte haar.

Mijn vaderhart speelde gelijk op. Het liefst zou je gelijk actie willen ondernemen naar die vent toe. Maar ik wist dat ik niet meteen van alles moest gaan oplossen. Ze had eerst tijd nodig om haar verhaal te vertellen. Ze had het verder aan niemand verteld. Ze dacht dat mensen haar niet zouden geloven of dat ze zouden zeggen dat ze het zelf had uitgelokt. Ik geloofde haar onvoorwaardelijk. Ze heeft me nooit de berichtjes laten lezen, dat hoefde ook niet. Ik had geen bewijs nodig om haar te geloven.

Door ons gesprek durfde ze het aan haar ouders te vertellen. Ik had gezegd dat ik het als vader zou willen weten. Haar ouders steunden haar. Ze heeft een tijd hulp nodig gehad. Maar ze is er gelukkig goed uitgekomen. Ik vond het heel bijzonder dat ze naar mij kwam, naar iemand op school. Ik denk dat het goed is dat we ons realiseren dat we niet alleen van vakgericht onderwijs zijn, maar dat we ook op andere manieren ertoe doen in de levens van onze studenten.

Wat opvalt in dit verhaal, is dat het 'geklets' in de klas niet onzinnig was. Sowieso valt van praten over 'het leven' veel te leren. Er werd gewerkt aan vertrouwen. Daardoor zocht dit meisje haar (mannelijke) docent op om te vertellen over seksueel grensoverschrijdend gedrag. Op het moment dat Hanna aan Marcel toevertrouwd wat er speelt, schiet hij niet gelijk in de actie. Hij besluit eerst goed te luisteren. Vervolgens deelt hij met Hanna dat hij dit als vader echt zou willen weten. Dat hij haar gelooft op haar woord maakt dat Hanna de moed krijgt om het met haar ouders te delen.

In de situatie van Hanna, gaf zij door te blijven hangen in de klas een signaal af naar Marcel toe, waardoor hij vermoedde dat er iets speelde. Maar signalen zijn heel verschillend en niet altijd zo duidelijk. Onderwijswerkers verdiepen zich in hun studenten, leren ze echt kennen. Daardoor kunnen ze signalen zien die een student afgeeft. Ze zien het als iemand zich ineens heel anders opstelt dan dat ze hadden verwacht. Of ze zien een subtiel signaal zoals een gezichtsuitdrukking.

Het is niet altijd direct helder wat een signaal betekent. We zien dat onderwijswerkers er regelmatig voor kiezen om wat langer de tijd te nemen. Zij springen niet meteen in op het gedrag, maar ze nemen een onderzoekende houding aan. Ze wachten het goede moment af om een student apart te nemen voor een gesprek. Wat het juiste moment is om met een student te gaan praten over wat er speelt, valt niet te vatten in regels. Het is iets wat de onderwijswerker aanvoelt.

Sarah, wiens verhaal over Calvin verderop in dit hoofdstuk aan de orde komt, geeft als advies:

Ik zou een collega willen meegeven dat het heel belangrijk is om te letten op de kleine signalen die studenten afgeven. Als een zestienjarige zich schaamt voor een probleem, dan legt hij of zij echt niet zomaar het hele verhaal op tafel. Je moet letten op de kleine signalen, zoals een gezichtsuitdrukking. Graaf dieper dan wat iemand zegt en vraag door.

We zien dat problemen zich niet zelden uiten in moeilijk of opvallend gedrag in de klas. Zoals in het geval van Sheila die door een capuchon op te zetten duidelijk liet zien dat ze zich afzonderde:

Sheila was heel gesloten. Ik gaf les in sociale communicatie. Het is vrij lastig in gesprek te gaan als een student een capuchon op heeft en zich afzonderd. Het was moeilijk haar bij de les te betrekken. Ze was 17 jaar. Op die leeftijd is het niet heel apart dat studenten zich willen afzonderen of ergens geen zin in hebben, maar ik dacht dat er meer achter zat. Maar ik waakte er wel voor om niet te pushen. Ik besloot haar een beetje te laten, af en toe ernaast te gaan zitten en het gesprek met haar aan te gaan.

Afwachten is niet altijd een optie. Bij het verhaal van Amina in het vorige hoofdstuk zagen we dat zich een ernstig incident in de klas had voorgedaan. Dat is een punt waarop ingegrepen moet worden. Bijzonder in dit verhaal is dat het standje dat de teamleider aan Amina gaf er juist voor heeft gezorgd dat de relatie op gang gekomen is. Kennelijk sloot het aangeven van een grens aan bij wat zij nodig had. Dat kun je merken aan hoe Amina erop

reageerde. Ze denkt na over wat gezegd is en ze zoekt de team-leider daarna op voor een praatje af en toe. Er ontstaat zoveel vertrouwen, dat ze juist de teamleider opzoekt om haar geldzorgen te bespreken:

We hebben samen naar de papieren van Amina gekeken. Het viel me op dat ze eigenlijk prima wist hoe ze daarmee moest omgaan. We hadden er allebei vertrouwen in dat ze voortaan zelf haar financiën zou kunnen doen. We schreven een brief naar de rechtbank en die keurde het verzoek goed. De gemeente betaalde haar schulden af.

Toen het probleem met haar financiën was opgelost, merkte je dat ze meer ruimte in haar hoofd kreeg om te leren. Ze is echt enorm gegroeid in de periode dat ze bij ons zat. Als ik denk aan hoe ze binnenkwam en hoe ze nu bezig is met een vervolgopleiding... Echt een wereld van verschil.

Kenmerk van relationeel werken is dat je breed aanspreekbaar bent. Als je vanuit een smalle blik op onderwijs kijkt, dan was het probleem van de financiën niet een probleem waar een teamleider zich mee bezig zou moeten houden. Maar de teamleider ziet de nood bij het meisje en neemt de tijd om haar te helpen. In onze ogen een heel goede zet. Het probleem wordt opgelost en het meisje krijgt meer vertrouwen en meer ruimte om te leren. Ze stroomt zelfs door naar een vervolgopleiding. In het volgende hoofdstuk komen meer voorbeelden aan de orde waarin onderwijswerkers 'buiten de lijntjes kleuren' als de situatie daarom vraagt.

Dromen ondersteunen

Als je relationeel werkt, dan weet je wat er voor de persoon die tegenover je zit van belang is. Daar sluit je bij aan. In het vorige hoofdstuk gaven we al aan dat studenten heel verschillend zijn.

Dat geldt ook voor hun ambities. Sommige studenten gaan met een duidelijk doel voor ogen een opleiding volgen. Voor anderen ligt de toekomst nog helemaal open. Zij zien wel wat op hun pad komt. Er zijn ook studenten die vooral weten wat ze niet (meer) willen. Zij willen een slechte thuissituatie ontvluchten. Soms is er een student die een duidelijke droom heeft op een vakgebied. Het is prachtig als je eraan kan bijdragen dat die droom werkelijkheid wordt. Marcel vertelt:

Rode baret

Tess was een klein iel meisje dat de droom had om militair te worden. Ze zei: "Ik wil militair worden". Ze had totaal niet het gewicht. Je moet geloof ik 65 kilo wegen en zij woog ergens in de 50. Ze was ook het enige meisje in de groep. Ik dacht in eerste instantie: wat ga jij jezelf aandoen? Dat heb ik overigens nooit uitgesproken. Ik heb steeds aangegeven dat als dit haar droom is, ze daarvoor moet gaan.

Ze had een mentaliteit die 3x sterker was dan van alle jongens bij elkaar. Na veel moeite heeft ze haar diploma gehaald. Daarna ging ze direct op keuring bij defensie. Ze werd afgekeurd. Ze was teleurgesteld, maar ze beloofde zichzelf na een jaar terug te komen. In de tussentijd hebben we altijd contact gehouden. Ze is gaan trainen om kracht op te doen, zodat haar spiermassa zou toenemen. Een jaar later werd ze inderdaad toegelaten bij defensie.

Vorig jaar liep ze hier binnen met een heel bijzondere boodschap. Ze vertelde dat ze de opleiding tot rode baret afgerond had. Daarmee behoort ze tot een heel select clubje dames die dat in Nederland voor elkaar gekregen hebben. Ik heb haar gelijk gevraagd of ze haar verhaal wilde vertellen aan onze huidige studenten. Dat deed ze. Een mooie ervaring voor de studenten, voor haar en ook voor mij.

Tess kon met steun van haar opleiding haar droom waar maken. Nu hoeft een droom natuurlijk niet altijd zo groot te zijn als die van Tess. Voor een andere student zal juist een stabiel leven met een fijne werkplek datgene zijn wat hij of zij vurig hoopt te bereiken. Onderwijswerkers die hun studenten goed kennen, weten hoe die studenten erbij zitten en wat nodig is om aan te sluiten bij wat zij nastreven. Ze steunen ook als het tegenzit. Ze voeren het eerlijke gesprek als blijkt dat een droom op dat moment niet te realiseren is. Ze helpen studenten om te dealen met de pijn van een teleurstelling en ze helpen zoeken naar een alternatief.

Jezelf laten zien, zodat de ander dat ook kan

De student is niet de enige die zichtbaar wordt in de verhalen. Onderwijswerkers laten zichzelf ook zien. Relationeel werken gaat over tonen en tevoorschijn komen. Dat is een wederkerig proces. Als twee mensen naar elkaar toe bewegen, gebeurt er iets op relationeel vlak. We zien dat onderwijswerkers zichzelf als persoon tonen in hun werk. Het valt in veel verhalen op dat zij ervoor

kiezen om een stukje van hun eigen kwetsbaarheid als mens te laten zien. Ook putten ze uit hun eigen levenservaring. Een mooi voorbeeld hiervan is dat van Lina:

Bijna ieder jaar komt er wel een student bij me die het lastig vindt om uit de kast te komen wat betreft zijn of haar geaardheid. Dat komt denk ik omdat ik daar zelf heel open over ben. We hebben ieder jaar op school 'Paarse Vrijdag'. Dat is een dag in het jaar waar we op school bewust aandacht vragen voor het bespreekbaar maken van seksuele geaardheid en genderdiversiteit.

Ik deelde vorig jaar mijn eigen coming out verhaal. Ik zag dat alle studenten vanachter hun schermpje thuis (er was een lockdown) hun hoofd optilden uit interesse. Het was de aanleiding om eigen ervaringen te delen en vragen te stellen. Een tijdje later vertrouwde studente Saskia me toe dat het haar aan het denken had gezet over haar geaardheid. Ik had al eerder het idee dat er bij haar iets speelde. Ze zonderde zich nogal af. Maar dat kan verschillende redenen hebben bij een 16-jarige. Ik heb bewust gekozen om haar niet gelijk op haar huid te zitten, maar haar eerst ruimte te geven om me te gaan vertrouwen.

Het delen van mijn eigen ervaring maakt dat studenten zich ook kwetsbaar op durven stellen. Over dit onderwerp, maar ook over andere topics. Professioneel is voor mij niet afstandelijk en zakelijk. Professionaliteit vind ik ook je kwetsbaarheid en ervaringen op een gepaste manier inzetten. Ik vind het belangrijk dat studenten zien dat ik ook een mens ben en dat er ruimte is om vragen te stellen. Ik ben er niet om mensen uit de kast te trekken, maar wel om studenten te laten voelen dat ze zich kwetsbaar op mogen stellen en dat ze zichzelf mogen zijn. Als docent creëer ik de veilige sfeer waarin de student de keuze durft te maken om kwetsbare dingen te delen.



Een ander voorbeeld is dat van Sarah. Zij voelde aan dat er iets speelde bij student Calvin, toen hij heel anders reageerde dan ze had verwacht op het idee om activiteiten met de klas te gaan

ondernemen. Ze herkende een manier van doen die ze zelf in het verleden ook had ingezet:

Calvin lag goed in de groep. Vrienden in de klas. Gewoon een leuke jongen. De klas had allemaal leuke dingen verzonnen om samen te doen: Sinterklaascadeautjes voor elkaar kopen, samen gaan bowlen en een etentje. Calvin reageerde daar heel anders op dan ik had verwacht. Hij zei dat hij geen zin had om mee te doen. Dat hij het druk had.

Mijn onderbuikgevoel zei me dat er meer aan de hand was dan tijdgebrek. Het paste gewoon niet bij hem. Daarom plande ik na een les een gesprek in met Calvin en vroeg ik hem of er misschien een andere reden was dat hij niet mee wilde doen met de activiteiten. In eerste instantie hield hij vol dat hij het gewoon druk had. Maar ik besloot te luisteren naar mijn gevoel en door te vragen. Toen vertelde Calvin over de werkelijke reden dat hij niet mee kon doen. Hij had geen geld. Zijn gezin had heel weinig te besteden en een duur uitje zat er gewoon niet in. Hij zei: "Niemand ziet aan mij dat ik arm ben, want ik zie er altijd netjes uit, maar ik heb het geld echt niet".

Dat was dus wat ik had aangevoeld en wat ik denk ik bij hem heb herkend. Ik ben namelijk zelf opgegroeid in een arm gezin. In mijn jeugd kon ik niet sporten, kon ik nooit een cadeautje

kopen voor een verjaardagsfeestje. Ik herkende de manier waarop hij uitvluchten verzoon. Ik besloot hem te vertellen over mijn eigen ervaring. Daarmee hoopte ik zijn schaamte weg te nemen. Hij vond het fijn dat ik dit deelde en toen durfde hij ook echt te zeggen dat hij graag mee zou willen met de groep.

Na de kerstperiode voelde Calvin zich zo gesterkt dat hij zijn verhaal in de klas durfde te vertellen. Zijn klasgenoten waren verbaasd. Er zaten veel studenten in de klas uit gezinnen die er financieel warmpjes bij zitten. Die konden zich gewoon niet voorstellen dat er mensen in Nederland zijn die geen geld hebben om leuke dingen te doen. Toen heb ik er voor de tweede keer voor gekozen om mijn eigen ervaring te delen. Daardoor werd het een gezamenlijk verhaal. De studenten waren geraakt. Sommigen moesten zelfs huilen. Dat heeft echt invloed gehad.

We zijn gaan verzinnen: wat kunnen we nu voor uitjes bedenken die geen geld kosten en die toch hartstikke leuk zijn? In plaats van bowlen, gingen we leuke spelletjes doen in het park. In plaats van uit eten in een restaurant, hadden we een etentje waar iedereen van huis uit iets meenam.



Wat dit verhaal krachtig maakt, is dat Sarah besloot om haar ervaring niet alleen met Calvin te delen, maar ook om dit onderwerp van gesprek te maken in de klas. Doordat Sarah haar eigen ervaring deelde, werd het taboe voor Calvin doorbroken. Geldgebrek is niet iets waar je je voor moet schamen. Het is iets om met elkaar rekening mee te houden. De klas kiest ervoor om een ander type activiteiten te organiseren, waaraan iedereen mee kan doen.

Wat betreft het laten zien van jezelf, sluiten we graag aan bij het advies van Lina:

Wees authentiek voor de klas en durf het ongemakkelijke gemakkelijk te maken. Openheid over jezelf is je kracht. Studenten hoeven zeker niet alle ins en outs van je privéleven te weten, maar bewust delen levert veel moois op.

Relationeel werken is geen eenrichtingsverkeer. Als je jezelf laat zien, dan leidt dat tot wederkerigheid. De student mag ook iets teruggeven aan de docent. Zoals in dit verhaal van Nora:

Ik vond Rachel een heel krachtig persoon. Ze wist haar negatieve levenservaringen om te buigen in iets positiefs. Wat bij Rachel wel bijzonder was, was de wederkerigheid. Rachel vertrouwde me en kon mijn feedback goed verwerken. Maar ze was ook niet bang mij haarfijn iets terug te geven. Ze zei bijvoorbeeld een keer grappend: "Zou je nu niet eens ook voor jezelf zorgen, want dat zeg je ook altijd tegen mij..."

Ze had een methode bedacht waarmee we in de klas aan de slag gingen. Er werd een vraag gesteld of je ooit iets had mee-

gemaakt of iets voelde en je kon er dan voor kiezen om wel of niet over de streep te stappen. We gingen daar samen over in gesprek en die uitwisseling zorgde voor onderlinge steun. Ze wilde graag iets gaan betekenen voor studenten met problemen en ze zag dat de groep voor elkaar iets kon betekenen. Ze bedacht daarvoor een interventie: Over de streep. Het was een manier om met elkaar in gesprek te gaan door te reageren op vragen.

Een keer had ze als vraag 'voel jij je wel eens alleen'? Toen stapte ik over de streep. Ik ben ook een mens en ik vond het prima om dat te laten zien. Een tijdje later stond een groepje studenten voor mijn neus met een vis. Die hadden ze voor me gekocht, als gezelschap. Ik kreeg daarna ieder jaar nog een berichtje om te vragen hoe het met hem was.

6. Buiten de lijntjes kleuren. Aansluiten bij unieke studenten

In het vorige hoofdstuk kwamen we al voorbeelden tegen van onderwijswerkers die in de breedte open staan voor hun studenten. In dit hoofdstuk gaan we in op hoe de finaliteit van onderwijs (zoals wij die hebben geformuleerd) maakt dat het past om net wat meer te doen dan wat op het eerste gezicht de taak is van onderwijs. We geven drie voorbeelden waarin onderwijswerkers een extra stap hebben gezet.

Vervolgens verkennen we hoe je kan zorgen dat je samen voor je studenten staat. Als onderwijswerker op een mbo-school sta je er niet alleen voor. Docenten werken in een team met een teamleider. Er zijn allerlei ondersteunende diensten zoals de zorgstructuur en facilitaire diensten. Wanneer een student stage loopt, werk je ook samen met het bedrijfsleven.

Waar ben je van?

Het is een interessante vraag waar de grenzen van het onderwijs liggen. Wat opvalt in de verhalen is dat onderwijswerkers het vaak 'buiten de lijntje kleuren' noemen als zij een stap extra zetten. Wij vinden dat opvallend. Het klinkt een beetje alsof het eigenlijk niet mag. De vraag is door wie en op basis waarvan de lijntjes zijn vastgelegd. Belangrijk is ook: liggen die altijd hetzelfde? Of kunnen ze ook opschuiven als de situatie erom vraagt? Zoals een deelnemer aan de interviews het uitdrukte:

Regels en protocollen zijn goed, tot het moment dat ze niet passen. Dan moet je doen wat nodig is.

Om het daar met elkaar over te hebben, is het allereerst van belang om vast te stellen waar je uiteindelijk op uit bent. De waarde of het 'goed' is waar je uiteindelijk op uit bent wordt in de presentie-benadering 'de finaliteit' genoemd⁴. In hoofdstuk 2 gaven we al aan dat het uiteindelijke doel van onderwijs in onze ogen niet het behalen van een diploma is. Wij stellen dat de finaliteit van het onderwijs is:

Mensen zo goed mogelijk toerusten, zodat zij een fijne plek in de maatschappij kunnen vinden.

Als je dit beschouwt als je doeleinde, dan liggen je 'lijntjes' anders. Dan zet je dat stapje extra als een student dat nodig heeft. De grenzen liggen ook niet helemaal vast. Als je relationeel werkt, dan bepaal je situationeel waar de grenzen liggen. Dat kan per student verschillen. Dat betekent niet dat er helemaal geen grenzen te geven zijn aan wat je in onderwijs kan doen. Soms vraagt het toerusten van (jonge) mensen iets anders dan wat een onderwijsinstelling kan bieden. Dat komt in het volgende hoofdstuk aan de orde.

⁴ Beurskens, van der Linde, Baart (2019), p48

Voorbeelden

We geven drie voorbeelden van verhalen waarin gekozen is om een stap extra te zetten. De verhalen laten zien dat het niet gaat om algemeenheden, maar dat situationeel en in de relatie wordt bepaald wat nodig is en wat dus wordt gedaan.

Het eerste verhaal is dat van facilitair manager Naomi. Het viel haar op dat een jongen op haar locatie niet fris rook. Hij volgde een opleiding in de hospitality branche. Een goed verzorgd uiterlijk is dan een voorwaarde. Ze besloot het gesprek met hem aan te gaan:

Douchen

Het viel me op dat Joachim een onverzorgd uiterlijk had. Hij rook ook niet altijd fris. Toen me ter ore kwam dat hij geen stage kon vinden wilde ik weten wat er speelde. Het is misschien niet helemaal mijn taak als facilitair manager, maar ik merkte dat ik een klik met hem had. Ik kende deze student doordat hij me opgevallen was en ik regelmatig een gesprekje met hem voerde.

Wat hij me vertelde raakte me enorm. Hij zei dat hij thuis niet altijd kon douchen. Hij woont in een groot en arm gezin. Daar moeten harde keuzes gemaakt worden waaraan er geld wordt uitgegeven. Hij schaamde zich. Zijn verhaal raakte me enorm. Ik heb hem meteen aangeboden dat hij best op school mocht douchen. Het gebouw staat er en we hebben de faciliteiten. We hebben een fijn plekje ingericht. Niemand hoeft dat te weten.

Hij loopt nu stage. Hij had ook kunnen afhaken of vast kunnen lopen omdat hij geen stage kon vinden. Nu kan hij verder. Ook deze jongen heeft een droom en wil graag trots kunnen zijn op zichzelf.



Een student een plek geven om te douchen maakt niet vanzelfsprekend deel uit van onderwijs. Het is dus niet zo dat we voortaan iedere student een doucheplek moeten gaan bieden. Maar in dit geval was het het goede om te doen. Dat is wat we bedoelen met het situationeel opzoeken van grenzen en dat ze in de relatie worden bepaald.

Naomi doet meer dan strikt gevraagd wordt vanuit haar rol als facilitair manager. Zij is het die het probleem ziet en het zich aantrekt. Ze handelt vanuit de bedoeling. Zij zorgt dat deze student niet afhaakt en dat hij zijn droom kan blijven volgen. De geijkte weg was wellicht geweest om hulpverlening in te schakelen voor het gezin. Maar daar hadden zij misschien helemaal niet op zitten wachten. Ook had dat waarschijnlijk maanden gekost, die Joachim in zijn stage niet kon missen.

Het tweede verhaal is dat van docent Anneke, die op basis van intuïtie besloot om op zondagochtend de moeder van een student te bellen:

Zondagochtend

Jos was al maanden niet op school geweest. We kregen hem onder schooltijd niet te pakken op zijn mobiele nummer of thuis. Dat maakte me bezorgd. Hij was 19, dus dan zou je normaal gesproken geen contact opnemen met een ouder. Maar ik dacht: als het mijn zoon zou zijn, zou ik op de hoogte willen zijn van hoe het met hem gaat op school. Dat bracht me ertoe om op een zondagochtend zijn moeder te bellen. Zij schrok toen ze hoorde dat haar zoon niet naar school ging. Hij ging namelijk wel elke ochtend de deur uit.

We planden een gesprek met Jos en zijn moeder. Tijdens dit gesprek bleek dat Jos zich overweldigd voelde en hij dacht dat het geen zin meer had om zijn achterstand op school in te lopen. Zijn moeder was niet boos. Hij was heel kwetsbaar en dat zag je toen.

Met collega's hebben we de koppen bij elkaar gestoken en besloten om Jos een nieuwe kans te geven. Het was toen nog niet zo streng met de examencommissie. Uiteindelijk is Jos gewoon geslaagd, terwijl hij 3 maanden niet op school was geweest. Hij liet zijn eindwerkstuk, een kast, trots aan me zien.

De 'reguliere weg' zou bij een jongen van 19 niet zijn: zijn moeder bellen. Al helemaal niet op een zondagochtend, plus het feit dat het een volwassen student is. Anneke doet dat wel en haar initiatief pakt heel goed uit. Uit zichzelf zou Jos waarschijnlijk niet teruggekomen zijn op school. Hij was al lang niet geweest. De achterstand werd steeds groter. Naar school komen zou confronterend zijn. De situatie had waarschijnlijk voortgeduurd

tot het einde van het jaar en dan had Jos de opleiding zonder diploma moeten verlaten.

Hoewel iemand voor de wet op zijn achttiende volwassen is, weten we dat het brein dan nog niet is uitgerijpt. Jos liep tegen een probleem aan dat hij nog niet zelf als volwassene kon oplossen. De docent neemt een risico door de moeder te bellen. Jos had daar negatief op kunnen reageren of hij had zelfs een klacht kunnen indienen. Maar het bellen gebeurde vanuit een oprechte zorg om Jos en zo heeft hij het gelukkig ook gevoeld. Collega's hebben meegedacht hoe Jos een nieuwe kans kon krijgen.

In het derde verhaal houdt buiten de lijntjes in dat een onderwijs-medewerker meegaat naar een afspraak buiten school. Er speelden zulke heftige problemen bij Louis, dat de hulp van zorgcoach Bert werd ingeschakeld. Soms kan een zorgcoach zelf samen met de student problemen oplossen, maar in deze situatie was hulp van buitenaf nodig. Dan wil je er graag zeker van zijn dat een student goed aankomt. Zoals in het geval van Louis:



Samen op intake

Ik leerde Louis een jaar of 3 geleden kennen, toen een docententeam zich zorgen om hem maakte. Hij volgde een niveau 3 opleiding, maar dat liep spaak. Hij was vaak afwezig, zowel fysiek als mentaal. Hij bleek ontzettend veel te blowen. Hij was er echt enorm afhankelijk van. Het was voor hem een afleiding voor problemen thuis. Hij wilde aanvankelijk geen hulp. Hij wilde gewoon snel zijn diploma halen om te ontsnappen aan zijn negatieve thuissituatie. Maar het lukte gewoon niet.

Ik was heel blij dat hij op een gegeven moment toch openstond voor hulp bij zijn verslaving. Maar ik voelde ook dat hij nog twijfelde. Het zou best kunnen dat hij niet naar de intake zou gaan, dat hij op het laatste moment zou afhaken. Daarom besloot ik om, op mijn vrije dag, mee te gaan. Ik kon merken dat hij dat fijn vond. Het maakte de drempel lager. Het hulptraject kwam daarna goed op gang.

Ik vind een belangrijke waarde in ons werk dat je als mens betrokken moet zijn bij studenten. Zeker als het gaat om studenten die veel hebben meegemaakt. Ze hebben vaak weinig vertrouwen in mensen en dat kunnen wij helpen herstellen door voor hen te gaan staan. Wat dat betreft moet je ook durven luisteren naar je gevoel. Vertrouwen op wat jij denkt dat die ander nodig heeft. Dan is het logisch als je een stap extra zet en buiten de lijntjes kleurt.

In dit geval houdt het 'toerusten' in dat Bert er zorg voor draagt dat Louis de hulp krijgt die hij nodig heeft bij zijn verslaving. Dat is niet iets wat binnen de school kan worden aangepakt. Bert kiest ervoor om op zijn vrije dag mee te gaan naar het intake-gesprek. Dat is hij natuurlijk niet verplicht. Maar hij wil er zeker van zijn dat Louis goed aankomt. Een waardevolle investering van zijn tijd.

De drie verhalen geven een klein inkijkje in een praktijk die vaak niet zo zichtbaar is. Dit zijn de dingen die onderwijswerkers nu nog vaak zien als iets wat niet hun kerntaak is, maar wat ze erbij doen.

Hoe doe je dat samen?

Uit de verhalen wordt duidelijk dat het bij lastige situaties met studenten belangrijk is om dat met meerdere mensen binnen de organisatie te delen. Ook dat hoort bij relationeel werken. Collega's kunnen met je meedenken. Je kunt samen een steunnetwerk om de student vormen.

De leefwereld van studenten bestaat natuurlijk ook uit meer dan alleen school. Studenten hebben vrienden, ouders en familie. Daarnaast hebben ze natuurlijk contact met elkaar. In een volgend boekje focussen we op hoe je de omgeving van de student betreft bij relationeel werken. Hier richten we ons op de samenwerking die je binnen de organisatie hebt.

We zien dat collega's elkaars lessen overnemen, zodat een docent tijd heeft om mee te gaan naar die ene belangrijke afspraak. Een collega kan je goede raad geven als je zelf even niet weet wat te doen. Zoals Anja, die twijfelde of ze naar de uitvaart van de zus van een student, zou gaan:

Ik werd uitgenodigd voor de begrafenis. Daarover heb ik wel even getwijfeld. Ik vroeg me af of de familie wel zat te wachten op de aanwezigheid van een docent. Een collega steunde me om wel te gaan. Die uitnodiging was immers niet voor niets gestuurd. Het was goed dat ik er was. Aan het einde liepen we langs de kist en ik keek Suzanne aan. Ik zag haar betraande gezicht. Ik vond het heel fijn dat ik haar kon laten zien dat ik daar was voor haar op dat moment.

Als je denkt dat regels of kaders opgerekt moeten worden voor een student, dan is het ook goed om dat te delen. Bij relationeel werken behandel je niet iedere student gelijk, omdat de behoeften van studenten verschillend zijn. Ria koos bijvoorbeeld samen met haar teamgenoten voor een andere invulling van de stage-uren van Sara:

Andere stage

Sara was een heel apart meisje op een niveau 2 opleiding. Haar nonverbale communicatie was heel gesloten. Ze leek ongeïnteresseerd en norsig. Ze zag er onverzorgd uit. Maar stille wateren hebben diepe gronden. Er bleek veel in haar rugzak te zitten. Ze had veel ellende meegemaakt en dat had zijn invloed op haar. Ik merkte dat ze helemaal niet gewend was dat mensen interesse in haar toonden en ook niet dat mensen doorvroegen. Ze was verbaasd dat ze inhoudelijke feedback kreeg op wat ze inleverde en deed. Ze bleek cognitief heel sterk. Ik gaf het ook mee aan collega's: kijk voorbij de indruk die haar houding je geeft.

We hebben haar als team veel ruimte gegeven. Ze kon heel veel, maar door haar verleden liep ze tegen problemen op. Ze had last van paniekaanvallen en tijdens stage kreeg ze een flashback van een heftige gebeurtenis uit het verleden. We hebben toen als team besloten om haar uit de BPV-groep te halen en met haar te focussen op wat goed ging. Op de dagen dat ze eigenlijk stage had, ging ze naar een psycholoog om aan haar problemen te werken. Dat heeft ze heel goed opgepakt en momenteel werkt ze.

Het is niet zo dat nu iedere student die bij een psycholoog loopt een stagedag mag vervangen. Het kan namelijk prima zijn dat een andere student een traject bij een psycholoog wel kan combineren met stage. Bij Sara was het zo dat zij juist tijdens een stage te maken kreeg met flashbacks. Voor de stage van Sara wordt een uitzondering gemaakt, omdat zij in een bijzondere situatie verkeert.



7. Erbij blijven, wachten en doormodderen

In de verhalen in het vorige hoofdstuk zetten de betrokken onderwijswerkers net een stap extra om iets voor de student te bereiken. De ene student haalt zijn opleiding, de tweede vindt een stage en de derde krijgt de broodnodige hulp. Helaas is het niet altijd zo dat je een positief resultaat bereikt. Er lijkt soms, ondanks al je inzet, weinig te veranderen. Of een student haakt uiteindelijk toch af.

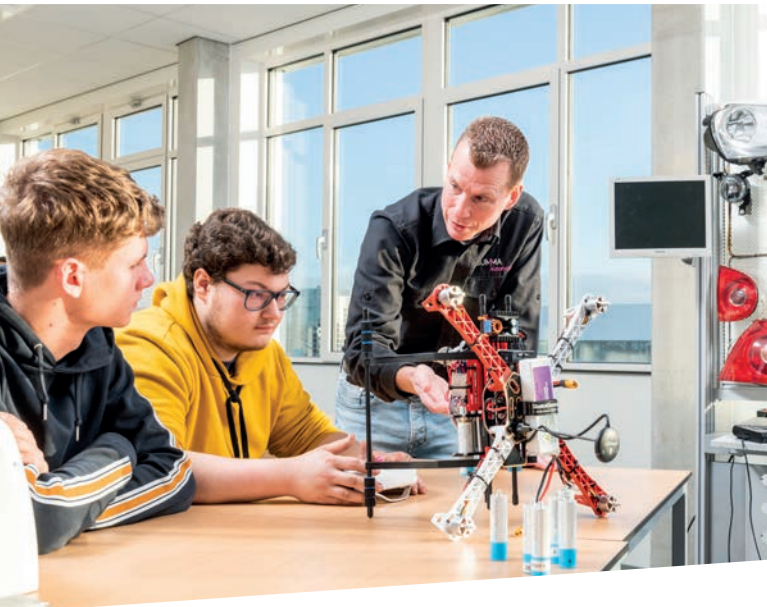
Het ondersteunen van studenten met een rugzak is zeker niet altijd makkelijk. Je gunt iemand het beste, maar je invloed is lang

niet altijd zo groot dat je 'het goede' weet te bereiken. Je weet ook niet wat jouw handelen nu op de lange termijn zal betekenen. Je hebt meestal te maken met jonge mensen, die het ontwikkelingsproces naar volwassen worden nog door moeten maken.

Afwachten, omdat je weet dat het juiste moment nog niet is gekomen. Laten, in plaats van alles op willen lossen. Je blijven inspannen, terwijl je niet weet waar dat toe zal leiden. Trouw zijn en erbij blijven, ook als het moeilijk is. Het uithouden met een student en zo goed als het gaat doormodderen. Dat zijn de kenmerken van relationeel werken die in dit hoofdstuk aan de orde komen. Daarnaast verkennen we waar de grens ligt betreffende wat passend binnen het onderwijs is. Bij relationeel werken is veelal geen sprake van een grens als een keiharde en absolute lijn. Tegelijkertijd is het niet grenzeloos.

Maken en waken

We zien dat relationeel werken zeker niet alleen gaat over handelen, dingen oplossen, doen of 'maken'. Soms is het juist de kunst om op je handen te blijven zitten en iets te laten. Onderwijswerkers kiezen ervoor om niet meteen overal op in te springen. Zij weten dat je niet te veel bovenop studenten moet zitten. Dat kan averechts werken. Ze sluiten aan bij het tempo van de student. Je kunt ook niet alles oplossen. Er wordt lang niet altijd van je gevraagd om te handelen. Soms moet je het juist een beetje laten. Wel iemand in de gaten houden en een beetje over de ander waken. Maar niet te veel actief doen.



Docent Nico vertelt:

Vertrouwen

Dave bracht veel tijd op school door. Hij voelde zich kennelijk hier prettiger dan thuis. Ik sprak hem weleens in de gang. Wat me opviel was dat zijn emoties heel wisselend waren. Soms leek hij heel boos en in zichzelf gekeerd. Hij keek dan niemand aan. Op andere momenten leek hij juist vrolijk en zei hij iedereen gedag.

Ik hield hem een beetje in de gaten, maar ik wilde niet pushen. Een keer gooide hij uit boosheid keihard een boek op de grond. Toen wist ik dat het mijn tijd was om hem aan te spreken. Ik stelde voor dat we even een plekje zouden opzoeken waar hij zijn frustraties kwijt zou kunnen. Toen ik de deur dicht deed, begon hij met gebalde vuisten te huilen.

Zijn levensverhaal bleek enorm heftig. Waar het op neer kwam, was dat hij geen ruimte had om puber te zijn. Ik hoor wel vaker nare dingen over de thuissituatie van studenten, maar het verhaal van Dave vond ik zo schrijnend dat ik gewoon niet wist wat ik moest zeggen. Ik vertelde hem dat ik het goed van hem vond dat hij het deelde. Dat hij boos en verdrietig mocht zijn en dat hij me vaker op mocht zoeken. Dat deed Dave. Hij ging me vertrouwen. Dat vond ik heel fijn, al was het niet altijd makkelijk. Ik voelde me machteloos. Ik had het gevoel dat ik meer hulp moest regelen in de thuissituatie. Maar dat hield hij resoluut af. Ik heb er goed over nagedacht of ik toch hulp zou inschakelen, maar ik vond het risico dat ik zijn vertrouwen zou schaden te groot. Ik heb wel mijn leidinggevende erbij betrokken.

Hij heeft het allemaal gefixt, met vallen en opstaan. Hij heeft zijn niveau 3 diploma gehaald. Ik app hem nog weleens. Als je zo betrokken bent geraakt, wil je ook weten hoe het verder gaat. Hij woont nu op zichzelf, staat positief in het leven en heeft een baan.



Wat opvalt in dit verhaal is wat Nico doet, maar net zo zeer wat hij niet doet. Hij ziet al langer dat er iets speelt bij Dave, maar hij wacht af tot Dave een duidelijk signaal afgeeft: het gooien van het boek. Als Dave over zijn problemen vertelt, dan luistert Nico. Hij blijft 'op zijn handen zitten', ook al zou hij het liefst allerlei hulp inschakelen, oplossingen bedenken en het 'beter maken'.

Nico blijft bij Dave en laat zijn eigen gevoel van onmacht er gewoon zijn. Dat helpt. De problemen van Dave worden niet opgelost, maar hij vindt wel de kracht om verder te gaan. Zo ontworstelt hij zich aan zijn thuissituatie.

Uithouden

We noemden al eerder dat probleemgedrag een signaal kan zijn dat er iets in de thuissituatie van een student speelt. Dat je weet dat dit het geval is, maakt zeker niet altijd dat het probleem daarmee is opgelost. Studenten kunnen zich onprettig gedragen, op het onbeschofte af. Soms gaat het echt over het uithouden met een student, omdat je hem of haar niet wil laten vallen.

Docent Rachel zegt hierover:

Vissen

Ik kom op mijn opleiding veel studenten tegen die al de nodige teleurstellingen en negatieve ervaringen hebben gehad. Ik zie het als mijn taak om op zijn minst één positieve ervaring op te laten doen. Geen laatste kans onderwijs, maar juist een nieuwe kans.

Zoals bij Ron, een jongen die door jeugdzorg uit huis is geplaatst en die vaak is bevestigd in zijn negatieve verwachting van anderen. Hij legt als mechanisme nu bewust of onbewust valkuilen neer om mensen van zich af te stoten. Hij kan echt heel lelijk doen. Dat doet hij dan ten overstaan van de hele klas, waardoor mijn positie wordt ondermijnd. Hij is ook al meerdere keren boos het lokaal uitgestormd. Hij lijkt erop uit om mij zover te krijgen dat ik hem wegstuur.

Maar wat nou als ik eens niet afhaak? Als ik afhaak, dan ziet hij dat als een bevestiging dat anderen niet te vertrouwen zijn. Als ik doorga, komt er een nieuw pad. Als hij dit pad vaak genoeg beloopt wordt het misschien wel een ingesleten pad. Zolang ik bij Ron nog een haakje voel/ingang heb, wil ik blijven investeren en het vanuit meerdere kanten bekijken. Werken met dit soort studenten is net als vissen. Je moet heel lang wachten, erbij blijven, af en toe eens een ander aas uitgooien... En maar afwachten of je beet hebt.

Ik wil er echt alles aan gedaan hebben om hem een succeservaring op te laten doen. Om hem te laten ervaren dat hij het waard is om in te investeren. Ik ben geduldig en benaderbaar en ik hoop dat er dan ergens een moment komt. Vanuit onderwijs kunnen wij jongens als Ron de kans bieden om hierin vertrouwen op te doen en positieve ervaringen op te bouwen. Dat kan de negatieve ervaringen wat meer naar de achtergrond verdringen. Als dat lukt helpen we hem, maar ook de maatschappij.

Het verhaal van Rachel tekent zich door het doorzetten en erbij blijven, ook als je nog niet weet of dat iets op zal gaan leveren. Ze geeft als advies:

“Delen, delen, delen”! Als je een student als deze achter het behang wil plakken, deel het met collega's. Zo raak je je gefrustreerde gevoel kwijt en kan je volhouden.

Doormodderen

Je kan al genoeg te stellen hebben met het gedrag van een student op school. Maar je hebt ook nog eens te maken met een buitenwereld die verwachtingen heeft van studenten. Je wilt een student niet laten vallen, maar tegelijkertijd heb je de opdracht om 'beroepskrachten voor het werkveld' op te leiden. Je weet lang niet altijd zeker wat het goede is om te doen.

Op enig moment gaat de student de praktijk in. Tijdens de opleiding wordt hier al mee geoefend in stages, maar dan is er nog de veilige verbinding met school. Na de opleiding gaan ze zelfstandig de arbeidsmarkt op, of ze gaan een vervolgopleiding volgen. Succesvol in je werk zijn vraagt om meer dan alleen vakinhoudelijke vaardigheden. Het moet je ook lukken om op een prettige manier contact te hebben met collega's, je baas en je klanten⁵.

⁵ Afhankelijk van de opleiding kunnen dit bijvoorbeeld ook patiënten, cliënten of samenwerkingspartners zijn

De spanning die dat kan opleveren ervaart Wouter. Hij is loopbaanbegeleider van Gio, een jongen met een flinke gebruiksaanwijzing:

Futureproof

Gio is brutaal en houdt door ongepast gedrag mensen op afstand. Na wat botsingen heb ik enigszins het vertrouwen van Gio gewonnen, waardoor onze loopbaanbegeleiding werkbaar is. Maar dat maakt niet dat alle problemen zijn opgelost. Ik vind dat het nu teveel afhangt van mijn incasservermogen of het lukt om deze jongen erbij te houden. Hij is vakinhoudelijk een kei, maar zoals hij nu in het leven staat, weet ik zeker dat hij op z'n bek gaat als hij de arbeidsmarkt opgaat. Hij heeft binnen no time ruzie.

Dat ik het bij Gio zo moeilijk vind om te bepalen wat het goede is, heeft te maken met hoe ik in mijn werk sta. Studenten als Gio raken me in mijn hart. Als ik zie dat iemand van alles doet wat niet helpend is om een goede plek te vinden in de maatschappij, dan hoop ik dat ik hem kan laten zien wat nodig is om succes te hebben. Dat ik graag wil dat het lukt, is ook mijn valkuil. Het kan maken dat ik teveel meebeweeg om die student er maar bij te houden. Maar dat gaat de maatschappij straks niet doen.

Ik denk dat we dit soort dilemma's allemaal tegenkomen. Je weet helaas niet altijd wat het goede is om te doen. Je doet het zo goed mogelijk. Omgaan met die onmacht is een deel van ons werk. Ik vind het belangrijk om dit soort situaties te delen met collega's. Als je heel diep in een situatie zit, dan is het fijn als iemand anders met wat meer afstand meekijkt. Het is goed om met elkaar te spreken over wanneer we een student 'futureproof' vinden. Dat gaat niet alleen over vakinhoud, maar ook over je kunnen verhouden tot de maatschappij.

De afweging die Wouter moet maken is ingewikkeld. Het lukt hem nu met veel moeite om in relatie met Gio te blijven. Een te confronterende aanpak zou er waarschijnlijk toe leiden dat Gio zich van hem afkeert. Zo gaat de 'relationele opbrengst' verloren. Aan de andere kant is het ook niet goed om te voorzichtig om Gio heen te bewegen. Hij haalt dan misschien wel zijn diploma, maar als hij door zijn korte lontje binnen no time wordt weggestuurd van een werkplek, dan bereik je ook niet wat je wilt.

In deze situatie is het een uitdaging om te zoeken naar wat hier het goede (of minst slechte) is om te doen. Dat is een kwestie van doormodderen en leren. Doormodderen is iets anders dan maar een beetje aanmodderen. Bij doormodderen weet je heel goed waar je uiteindelijk naar toe wilt. Alleen de weg ernaartoe gaat vaak zigzaggend, met stapjes vooruit en soms achteruit, een beetje drassig. Ook hier pleiten we ervoor om aan collega's te vragen om mee te denken.

Over grenzen

Bij de verhalen over Ron en Gio wordt duidelijk dat er een grens is aan de mogelijkheden om mensen binnen het onderwijs te begeleiden. We zien in de verhalen dat veel onderwijswerkers zo ver gaan als ze kunnen. Ze rekken de grenzen op. Maar het lukt niet altijd. Soms zal een student moeten stoppen met de opleiding omdat het echt niet meer gaat. Er is dan echt iets anders nodig dan wat school kan bieden.

De situatie van de ene student is anders dan die van de ander. Daarom zal de grens ook verschillend liggen. De ene student geef je meer ruimte dan de ander. Er is ook eerder sprake van een 'grenszone' dan van een grens in de vorm van een lijn. Ook gaat het om de vraag wat nog passend is binnen onderwijs.



Een andere grens is jouw persoonlijke. Het is belangrijk om erbij stil te staan wanneer een student over jouw grens gaat. Wat kun je uithouden? En wat gaat echt te ver? Naast de grens in het 1-op-1 contact, is dit ook een teamvraagstuk: wat kun je met elkaar uithouden? Er is geen vast antwoord, geen vaste grens. Je komt hier samen achter door met elkaar steeds weer te leren en te reflecteren.

Dat speelt in de eerste plaats als een student iets anders nodig heeft dan wat jij vanuit de school kan bieden. Bijvoorbeeld als studenten tegen ernstige psychische problemen oplopen. Dan zal er hulp van een GGZ-instelling nodig zijn. Soms zal een behandeltraject tegelijk kunnen lopen met school, maar soms zal iemand (tijdelijk) moeten stoppen met de opleiding.

Zoals in de situatie van Nena:

Vlak

Nena viel me meteen op in de klas, omdat ze zo ontzettend vlak was. Ze kwam over alsof het leven er een beetje uit was. Niet gewoon voor zo'n jong meisje. Ik heb alles geprobeerd met collega's, de teamleider en ook met haar ouders, maar niemand kwam echt bij haar binnen. Ze ging met hakken over de sloot door naar leerjaar twee. Vanaf toen liep ze echt vast in de opleiding. Ik ging weer met haar in gesprek en nu gebeurde er wel iets. Ze ging huilen. Ze vertelde dat ze het leven niet meer zag zitten en dat ze al plannen had gemaakt om er een einde aan te maken.

Wat ik heel moeilijk vind is, dat als een student zoiets aangeeft, je als docent meteen actie moet ondernemen. Ik had uiteindelijk contact met haar en nu moest ik meteen de hulpverlening inschakelen en haar ouders inlichten. Ik weet dat ik dat heel moeilijk vond, want voor het eerst nam ze me in vertrouwen.

Ze kreeg hulp van een psycholoog en ze stopte met de opleiding. Het was niet te combineren. Ik heb me altijd afgevraagd hoe het met haar zou gaan. Afgelopen schooljaar stuurde ze me een bericht. Ze wilde me bedanken voor alles wat ik voor haar heb gedaan. Ze vertelde dat het goed met haar ging. Dat raakte me enorm. Ik heb gezegd dat ik heel blij was dat ze wat had laten weten, omdat ik me altijd ben blijven afvragen hoe het met haar ging.

In het geval van Nena waren haar psychische klachten zo ernstig dat ze moest stoppen met haar opleiding. Wat opvalt, is dat er een 'harde grens' lijkt te liggen op het moment dat de student van school gaat. Dan is er geen contact meer. Het zou interessant zijn om daar met elkaar het gesprek over aan te gaan. Betekent het stoppen met de opleiding automatisch het beëindigen van de relatie? Of kun je contact houden zo lang als dat bijdraagt?

Een tweede verhaal waarin de grenzen lijken te worden bereikt is dat van Karim. Hij heeft Dayana in de klas, die in een jeugdzorg-instelling woont, omdat haar ouders door problemen niet voor haar kunnen zorgen. Je kunt je afvragen of Dayana in de situatie waarin ze nu zit in staat is om onderwijs te volgen. Heb je ruimte in je hoofd om te leren als je vooral bezig bent met overleven?

Onmacht

Met Dayana gaat het helaas niet goed in de klas. Ze zegt dat ze graag haar diploma wil halen. Ze wil aan zichzelf en aan anderen bewijzen dat ze dat kan. Maar ze doet er in de klas vrijwel niets aan. Ze luistert niet naar mijn instructie en houdt haar oortjes in, ze schrijft niets op en maakt opdrachten niet. Ik benader haar positief, vertel haar dat ik het fijn vind dat ze er is. Als ik haar aanspreek op haar gedrag doe ik dit niet klassikaal maar één op één in de gang. Vaak loopt ze hierna boos weg. Hierdoor heeft ze al veel lessen gemist. We hebben iedere week coachgesprekken, dat vindt ze erg fijn, ze blijft dan praten over wat er in haar omgaat. We hebben een prima klik samen.

Dat ik haar niet zo ver krijg dat ze meedoet met de lessen, maakt dat ik me heel machteloos voel. Ik heb al veel geprobeerd en weet even niet meer wat ik nog kan doen. We geven studenten hier veel ruimte, maar uiteindelijk is het wel school. Ze zal iets moeten doen om haar diploma te halen. Ik vind het ook lastig naar haar klasgenoten toe. Die zien dat zij zich zo gedraagt. Ik ben bang dat dat hen opstookt. Het lijkt erop dat ze zich bewust negatief gedraagt, zodat ik niet anders kan dan haar wegsturen.

Ik wil haar ruimte geven, maar wel tot een bepaalde hoogte. Ik ben nu op een punt dat ik een grens moet gaan trekken, voor de klas, voor mezelf en voor haar. Ik probeer dat wel zo lang mogelijk uit te stellen, omdat ik haar liever het signaal wil geven dat ik haar niet laat gaan.

Net als bij het verhaal van Ron in hoofdstuk 7, zien we ook hier dat de onderwijswerker het zo lang mogelijk probeert uit te houden met Dayana. Vanuit dezelfde bedoeling: Dayana laten voelen dat ze niet wordt afgewezen.

Het verhaal laat een grenszone zien. Het gedrag van 1 student kan een negatief effect hebben op de klas als geheel. Aandacht voor de ene student moet niet leiden tot het tekort doen van de anderen. Als het lukt om negatief gedrag in de klas bij te sturen, dan is dat prachtig. Op momenten waarin een student vervelend is en waarin jij je als onderwijswerker rustig en benaderbaar opstelt, leert de klas dat je betrouwbaar bent. Je vergroot daarmee de kans dat andere studenten je gaan vertrouwen. Ze zullen gemakkelijker een band met je aangaan. In zo'n geval heeft 'die lastige student' het werk voor de groep gedaan.

Maar er zijn helaas uitzonderingen waarin het niet lukt. Het gedrag van een student kan dermate extreem zijn dat de negatieve invloed te groot is. Dit speelt ook in het derde verhaal. Het gaat

om Donny. Een student die het zo bont maakte dat zijn docenten hem wilden uitschrijven zodra ze de kans kregen. Nils vertelt:

Vuilniswagen

Donny zat een jaar of 10 geleden bij ons op school. Hij is me altijd bijgebleven. Vanaf de eerste dag waren er al problemen met Donny. Hij gedroeg zich lastig in de klas en was regelmatig zonder bericht afwezig. Hij gooide met de pet naar zijn opleiding.

Ik was zijn mentor, en ik heb meerdere gesprekken met hem gevoerd, maar helaas zonder resultaat. Zijn thuissituatie was zo, dat zijn ouders hem niet konden steunen. Ik probeerde hem zoveel mogelijk aandacht te geven, hem te pushen om het goede te doen. Zo van "laat eens kijken welke opdracht je aan het doen bent. Zal ik je even op weg helpen?". Maar het kwam niet aan.

We merkten dat de klas last had van zijn aanwezigheid. Hij was brutaal en stoer en kreeg daardoor meelopers. Daardoor werd de sfeer in de lessen grimmig. We besloten hem los te koppelen van een klas. Hij volgde verspreid door de week lessen bij de verschillende klassen die ik had. Soms ook van een ander leerjaar. We wisten echt niet wat we met hem aan moesten.

We verloren de moed. We hadden zoveel last van Donny, dat we hem graag kwijt wilden.

Vanwege zijn leeftijd zou hij zich alleen mogen uitschrijven als hij een andere opleiding of betaald werk zou vinden. Maar wie zou die jongen aannemen? Met die houding en zonder diploma? Onverwacht deed zich een mogelijkheid voor. Bij de plaatselijke sociale werkplaats kon je een contract krijgen met een klein salaris. Voor werkzaamheden als op de vuilniswagen zitten of papier prikken. Hij zag dat wel zitten. Zo ging hij van school.

Maar voor mij houdt het verhaal hier niet op. Ik heb nog veel teruggedacht aan Donny. Zou hij liever achter de vuilniswagen zijn gaan lopen dan nog langer te luisteren naar mijn gezeur? Ik denk dat hij helemaal geen positieve herinneringen aan school heeft.

Het voelt niet goed. Hij zat op het mbo en nu loopt hij op de sociale werkplaats. Het voelt of ik hem naar het putje van de maatschappij heb geholpen. Ik baal er enorm van dat het me niet is gelukt om Donny erbij te houden.



Nils zag in deze situatie geen andere mogelijkheid dan Donny 'afschuiven' naar de sociale werkplaats. Het is duidelijk dat dat besluit niet lichtzinnig is genomen. Er is eerst van alles geprobeerd om Donny erbij te houden. Zelfs jaren later houdt deze situatie Nils nog bezig. Hij is erg hard voor zichzelf over hoe hij gehandeld heeft. Het gedrag van Donny was zo heftig, dat hij uit zijn klas geplaatst werd. Zelfs toen bleef de situatie onhoudbaar.

De regel was dat Donny alleen mocht worden uitgeschreven van de opleiding als hij een andere opleiding of werk had. Voor hem was een intensief behandeltraject voor zijn gedragsproblemen wellicht passend geweest. Maar we weten niet of dat een optie was en of hij en zijn ouders daarvoor open hadden gestaan.

De plaatsing bij de sociale werkplaats leek op korte termijn een oplossing. Maar dat is niet wat je als onderwijswerker voor ogen staat als je mensen wilt toerusten om een fijne plek in de maatschappij te vinden.

Dat het onderwijswerkers niet onberoerd raakt als het misgaat, laat dit citaat van Job zien:

Als je dan een klas hebt of een student waarbij het echt niet lukt, dan is dat een kras op je ziel.

Nils is na Donny anders gaan kijken naar studenten met gedragsproblemen:

Door deze situatie ben ik gaan kijken wat ik anders kan doen. Zou er een manier zijn geweest om hem erbij te houden? Ik denk achteraf dat ik teveel heb ingestoken op vakinhoud, terwijl deze jongen gezien zijn situatie eigenlijk een soort vervangende ouder nodig had. Hij had geen plek waar hij zich thuis voelde en dat was school ook niet voor hem. Doordat hij in verschillende klassen zat, kon hij ook geen vrienden maken.

Ik denk dat ik door deze situatie met Donny een betere docent ben geworden voor dit soort studenten. Als ik nu weer een jongen met flinke gedragsproblemen in mijn klas heb, dan laat ik minder merken dat ik het lastig vind. Ik probeer er voor zo'n jongen te zijn. Dat is niet altijd makkelijk als je te maken hebt met werkdruk en volle klassen. Maar ik vind het wel de moeite waard.

8. Wat valt nog te winnen

In het vorige hoofdstukken hebben we veel voorbeelden gezien van hoe relationeel werken er in de praktijk van het onderwijs uitziet. Er gebeurt al veel moois. Maar zoals we ook hebben kunnen zien, lukt het niet altijd om studenten erbij te houden en hen zo goed mogelijk toe te rusten. We hebben ook gezien dat het niet altijd of niet altijd meteen lukt. Soms zit dat probleem aan de kant van de student, zoals we in het vorige hoofdstuk hebben kunnen zien.

Maar aan de kant van de onderwijsorganisatie valt er ook nog winst te behalen. De onderwijswerkers die zijn geïnterviewd nemen hun verantwoordelijkheid en doen wat zij kunnen. Maar je ziet dat zij soms tegen tijdgebrek en regels aanlopen. Meer ruimte maken voor relationeel werken, betekent ook dat we systemen en structuren tegen het licht moeten houden. Wat draagt bij? En wat juist helemaal niet? En hoe zorg je ervoor dat je de structuren die belemmeren aanpast?

In dit hoofdstuk laten we aan de hand van enkele verhalen zien waar nog winst te behalen valt. We geven geen volledige opsomming. Het zou goed kunnen dat er meer zaken zijn waar onderwijswerkers tegenaan gaan lopen, op het moment dat zij meer ruimte willen gaan maken voor relationeel werken. Dat zal de komende jaren duidelijk worden. Hier gaan we verder onderzoek naar doen vanuit het practoraat. Maar voor nu geeft het een aanwijzing waar te beginnen.

We gaan in het hoofdstuk achtereenvolgens in op het belang van het organiseren van vrije ruimte en taakverdeling in teams. Maar

ook op het belang om te komen tot een manier van overleggen waarin je samen afwegingen maakt. Vanuit de finaliteit en vanuit het geven van kansen aan studenten om zo te proberen hun ambities waar te maken, ook als die mogelijk niet haalbaar zijn.

Vrije ruimte

In de verhalen zien we dat onderwijswerkers soms worstelen met de tijd die zij beschikbaar hebben voor studenten. Soms zien werkers hun studenten maar 1 uur per week. Het helpt dan al als je studenten meerdere uren per week ziet voor een les. Maar daarnaast gaat het om ruimte die je hebt naast je lessen om beschikbaar en aanspreekbaar te zijn. Dit speelt bij de ene opleiding meer dan bij de andere. Er zijn opleidingen waarbij het rooster zo vol zit dat je maar weinig tijd hebt voor persoonlijk contact.



Ramesh vertelt:

Projectweek

Ryan, 18 jaar, was met zijn hakken over de sloot doorgestroomd van het eerste naar het tweede jaar. Dat had te maken met zijn werkhouding. In het tweede jaar werd ik zijn loopbaanbegeleider. Ook in dit leerjaar liep het niet soepel. Ryan plande bijvoorbeeld altijd zijn bezoeken aan de fysio onder leiding. Terwijl studenten maar zes dagdelen per week les hebben. Ook op andere punten liep het niet. Ryan hield zich niet aan planningen, maakte geen huiswerk en communiceerde slecht.

Mijn rooster zat bomvol met lessen. Naast het voorbereiden en geven van de lessen, hield ik eigenlijk helemaal geen tijd over. In de praktijk kwam het erop neer dat ik met name via Whatsapp contact had met Ryan. Ik heb een keer tegen hem gezegd dat ik zijn ouders wilde spreken, maar dat hield hij af. In alle drukte 'in de waan van de dag' is het er bij ingeschoten en heb ik hun telefoonnummer nooit gekregen.

Nu is het zo dat we op onze opleiding een fantastische projectweek hebben i.s.m. praktijkorganisaties. De werkhouding

van de student moet hiervoor voldoende zijn. Anders krijgen ze een alternatieve opdracht. Je raadt het al: Ryan scoorde onder de maat. Hij miste daardoor het hoogtepunt van de opleiding. Hij accepteerde het gelaten. Hij zag ook wel dat het aan zijn eigen houding lag.

Maar ik baal, want ik denk dat ik meer voor hem had kunnen betekenen. Ik vraag me af welke invloed het zou hebben gehad als ik tijd had gehad om wekelijks met hem te gaan zitten voor een goede planning. Of als ik een keer naar zijn huisadres had kunnen gaan om zijn ouders te spreken. Dat zou best weleens het zetje kunnen zijn geweest dat hij nodig had. Dan had hij misschien wel mee kunnen doen aan die projectweek.

Ik zou willen meegeven dat er goed moet worden nagedacht over de invulling van de jaartaak. In de praktijk zijn er periodes waarin mijn agenda bomvol zit, waardoor andere dingen blijven liggen. Dat vind ik jammer. Ik zou meer plezier in mijn werk hebben als ik wat meer ruimte in mijn agenda zou hebben.

Ramesh geeft aan dat hij op papier genoeg uren zou hebben om studenten te begeleiden. Dit is alleen niet goed verdeeld over het hele jaar. Met name in de eerste periode is het rooster van Ramesh zo vol met lessen, dat er voor andere zaken geen tijd is.

Het zou goed zijn om vanuit de finaliteit – studenten zo toerusten dat zij een fijne plek in de maatschappij kunnen vinden – eens kritisch te kijken naar de manier waarop je in de teams je roosters inricht. We weten dat meer 'kloktijd' beschikbaar beschikbaar stellen niet vanzelfsprekend leidt tot goede praktijken. Het gaat ook om focus: wat vind je (als team) belangrijk? Hoe breng je een

prioritering aan? Hoe kun je zorgen dat daar de vrije ruimte in wordt bewaakt?

Durf te verschillen

In hoofdstuk 2 noemden we al dat niet alle onderwijswerkers hetzelfde zijn. Onderwijs zonder relatie bestaat niet. Iedere onderwijswerker werkt dus in zekere mate relationeel. Maar er is wel een verschil wat bij welke werker past. We zien nu dat bij veel opleidingen van iedere docent hetzelfde wordt gevraagd. Zo is iedere docent loopbaanbegeleider, een rol waarin meer van je wordt gevraagd op relationeel gebied. Zeker als het gaat om



studenten die veel bagage met zich meenemen. We bespreken niet altijd of zo'n rol wel bij iedereen past.

We zien verschillen met hoe er per opleiding wordt omgegaan met het relationele. Rick ervaart dat bij zijn opleiding een duidelijke grens wordt getrokken wat je wel en niet doet, terwijl hij die grens op zou willen kunnen rekken:

In onze opleiding is er weinig ruimte voor grijstinten. De taakverdeling is heel zwart/wit. Dit doe je wel als loopbaan-begeleider en dat doe je niet. Het zou goed zijn als we een minder strakke taakverdeling hadden, zodat we beter kunnen aansluiten bij studenten. We zijn immers als docenten allemaal verschillend. De een gaat helemaal voor vakinhoud, de ander is sterker op het gebied van pedagogiek. Ik denk dat we meer in staat zouden moeten worden gesteld om onze krachten in te zetten. Ik heb door mijn achtergrond op het speciaal onderwijs veel affiniteit met kwetsbare studenten. Daar zou ik graag meer mee doen.

Selina zegt over relationeel werken:

Om de soms subtiele signalen vast te leggen heb je een 'sensitieve antenne' nodig. Ik denk niet dat die antenne bij iedereen even sterk is afgesteld. De ene docent is inhoudelijk sterker en de ander juist meer mensgericht. Het zou mooi zijn als we de vrijheid voelen om elkaars krachten te gebruiken en de eigen onzekerheid te delen.

Wij volgen Selina in haar overtuiging dat het waardevol zou zijn als teams met elkaar kijken waar ieders talent ligt. Daardoor kan je zorgen voor een verdeling van rollen waarbij alle teamleden goed uit de verf komen. Dat zorgt voor meer werkplezier en een nog betere ondersteuning van studenten.

Finaliseren als werkwoord

We hebben op verschillende plekken geschreven dat je relationeel werken niet helemaal vast kunt leggen in regels en procedures. De kern is juist dat je aansluit op wat de ander nodig heeft.

Dat betekent dat je als je relationeel werkt je op een andere manier verantwoordt. Als voor alle studenten dezelfde regels gelden, dan kan je daar gemakkelijk naar verwijzen. Als je je aanpak aanpast aan de persoon, dan is dat lastiger. Studenten kunnen zien dat de een meer ruimte krijgt dan de ander. Dat kan vragen opleveren: waarom hij of zij wel en ik niet?

Dit speelt in op het verhaal van teamleider Marco, die samen met een collega veel extra begeleiding gaf aan Mieke:

Consequent inconsequent

Bij Mieke ging het steeds in fases. Dan hadden we een tijdje grip op haar, dan weer niet. In haar slechte periodes verloor ze zichzelf in feesten met jongens, alcohol en drugs. Ze dreigde uit te vallen.

Samen met een collega besloten we om haar niet los te laten. We wilden niet de zoveelste zijn die haar lieten vallen. We hebben haar heel veel 1-op-1 begeleiding gegeven. Keer op keer bleven we bellen als ze niet op kwam dagen. Ze kreeg vertrouwen in ons en wij in haar. Ik wist op een gegeven moment: als ik nu bel dan is ze er morgen. We zagen dat ze weer perspectief kreeg. Ze zag er ook beter uit. Een groot compliment was toen ze zei: "Jullie hebben echt interesse in mij. Jullie willen niet alleen dat ik een diploma haal." Dat diploma is zelfs gelukt! En dat is fijn, want als ze dat niet had gehaald had ze haar studiefinanciering moeten terugbetalen.

In deze situatie zijn we ver gegaan. Sommige collega's vonden dat we te ver gingen. Wat ik merkte in deze situatie was dat mensen kritisch waren over waarom we zoveel deden voor dit meisje, omdat anderen dan een gelijke behandeling zouden verwachten. Volgens mij zijn studenten verschillend en is het dus ook verschillend wat jij doet. Wat dat betreft ben ik consequent inconsequent. Uiteraard mogen mensen mij altijd bevragen op mijn intentie.

Voor Mieke pakt de extra begeleiding goed uit. Ze krijgt vertrouwen en ze haalt haar diploma. Marco geeft aan dat hij altijd bevroegd mag worden op de reden waarom hij doet wat hij doet. Hij heeft

overlegd met een collega, maar andere collega's zijn kritisch op de manier waarop is gehandeld. Nanna, die is geïnterviewd over dezelfde student zegt daarover:

Zonder die uitzonderingen en aparte afspraken zou Mieke haar diploma niet behaald hebben. Die persoonlijke aandacht en zich veilig voelen had ze echt nodig. Zij had als enige een maatwerkrooster. Daardoor was het verschil met andere studenten heel groot. Het moeilijke is dat veel meer studenten deze extra aandacht nodig hebben. Ik vind het belangrijk om studenten allemaal de kans te geven om persoonlijke afspraken te maken, maar ik zou niet weten hoe ik dat moet doen. Daarvoor is het nodig dat ik studenten veel meer uren per week zie zodat je weet waar ze zitten. Dus vaste groepen met vaste docenten zodat je je eigen studenten echt kent en zij jou.

Wat opvalt is dat ook Nanna vindt dat Mieke de extra begeleiding en de speciale afspraken nodig had. Zij maakt duidelijk dat er meer studenten zijn die daar wel baat bij hebben. Maar daar voelt zij de ruimte niet voor. Dit is een spanningsveld waar onderwijswerkers zich in begeven. Je hebt niet te maken met één student, maar met een grote groep studenten. Je wilt er zijn voor al die studenten maar je hebt maar beperkte tijd.

Juist omdat je mogelijkheden beperkt zijn, is het belangrijk dat je zorgvuldige afwegingen maakt. Om te kunnen afwegen, gebruik je de finaliteit:

(Jonge) mensen zo toerusten dat zij een fijne plek in de maatschappij kunnen vinden.

Dat afwegen noemen we finaliseren. Een werkwoord dus. Reflecteren met (in je hoofd) het moreel kompas dat de finaliteit biedt. Dat doe je het liefst niet alleen, maar samen met betrokken

collega's. Je wilt gezamenlijk toetsen of je naar de student toe zo handelt als je zou willen handelen. Dat je dat steeds weer doet is belangrijk, juist omdat je situationeel kijkt naar wat het goede is om te doen. Je werkt minder met protocollen en meer vanuit de bedoeling.

Dat kun je iedere keer per situatie afwegen, maar we denken dat als je meer situaties met elkaar bespreekt, je gaat zien dat er een lijn zit in de afwegingen die je maakt. Dat je met elkaar een aantal kernwaarden en uitgangspunten kan formuleren. Maar altijd geldt, dat deze niet in beton gegoten zijn. Een voorbeeld van een uitgangspunt, dat op basis van relationeel werken anders geformuleerd zou moeten worden, kwamen we tegen in het onderzoek:

Student Guido kwam half oktober tot de conclusie dat de opleiding die hij had gekozen toch niet bij hem paste. Hij wilde graag switchen. Hij sprak hierover met zijn loopbaanbegeleider en die vond dat Guido de switch goed kon motiveren en dat Guido een goed plan had gemaakt om de achterstand op de nieuwe opleiding in te halen.

De andere opleiding gaf echter aan dat ze weinig succesvolle ervaringen hadden met studenten die laat switchen. Ook treedt na 1 oktober een probleem op met het overzetten van de financiering van de ene naar de andere opleiding. Hierdoor wilden ze Guido niet inschrijven. Ze hadden besloten om na 1 oktober geen studenten meer aan te nemen.

Hier is gekozen voor een algemene stelregel, waarin Guido niet wordt gezien. De andere opleiding baseert zich op eerder opgedane ervaringen. We geloven zo dat er studenten zijn die niet goed nadenken over een overstap en de hoeveelheid inhaalwerk die dat met zich meebrengt. Maar door het een algemene regel te maken, wordt de aansluiting met Guido gemist.

Als je helemaal naar de andere kant gaat, en zou zeggen dat iedere student op ieder moment kan overstappen, dan kijk je ook niet naar de individuele student. Ook dat doet geen recht aan verschillen tussen mensen. Vanuit een meer relationele manier van werken, zou je een ander soort uitgangspunt kunnen formuleren. Bijvoorbeeld:

Als studenten na 1 oktober willen overstappen naar een andere opleiding, dan gaan we een driegesprek aan met de student, zijn huidige loopbaanbegeleider en iemand van ons team. In het gesprek verkennen we de motivatie van de student, zijn doelen, zijn plannen en zijn planning. Op basis daarvan geven we advies of het mogelijk is voor deze student om over te stappen. De financiering moet intern in de organisatie zo worden geregeld, dat het het belang van de student volgt.

Het loslaten van vaste regels en veel meer met elkaar situationeel handelen geeft meer mogelijkheden om studenten goed te ondersteunen. Maar een ingezet traject zal ook weleens mislopen. Fouten mogen worden gemaakt. Dat is onvermijdelijk als je samen wilt leren en verder wilt komen. Het is belangrijk dat je elkaar beoordeelt op je intenties en niet op de uitkomst. Dat geldt voor alle niveaus. De organisatie moet een veilige omgeving zijn waar je met elkaar kan delen en samen kan leren.

Ruimte om te proberen

In de wandelgangen wordt nog weleens kort door de bocht gesproken over de kansen van studenten. Opmerkingen als "Dat wordt niets met die jongen, daar zou ik niet teveel energie in steken" of "Studenten die na oktober switchen nemen we niet meer aan, dat geeft alleen maar gedoe" komen voorbij. Hier is sprake van ingesloten patronen. Op basis van ervaringen die je eerder hebt opgedaan, beoordeel je een student. Dat past niet bij relationeel werken. Het gaat erom dat je iedere keer weer openstaat voor de persoon tegenover je. Dat je die de ruimte geeft om te verschijnen.



In twee verhalen kwam naar voren dat de geïnterviewde onderwijswerker de mogelijkheden voor een student anders zag dan een collega. Het eerste verhaal is dat van Anne. Zij zag dat John veel kon bereiken. Zij stak extra tijd in de begeleiding en ze ging ervan uit dat die begeleiding zou worden voortgezet toen John doorstroomde van niveau 2 naar niveau 3. De collega van een

ander team vond echter die mate van begeleiding niet passend bij een niveau 3 opleiding. Met grote gevolgen voor de toekomst van John:

Uitgevallen

John had behoorlijk wat uitdagingen om te studeren. Hij kwam van het speciaal onderwijs. Hij had een taalachterstand en hij kon heel slecht zien. Ik merkte dat hij best wel wat vroeg van mij als begeleider. Je moest echt even samen met hem gaan zitten om na te gaan of hij een opdracht wel had begrepen. Door zijn zicht en zijn taalachterstand was lezen best lastig. Als hij zijn opdrachten inleverde, keek ik naar de inhoud en niet naar de spelling. Op stage waren ze erg blij met hem. Hij had ook niet voor een vak gekozen waarin hij veel zou moeten lezen. Hij haalde zijn niveau 2 diploma.

Hij wilde graag doorstromen naar niveau 3. Hij wilde graag dat zijn vader trots op hem was en hij wilde zich verder ontwikkelen in zijn vak. Helaas kreeg hij bij zijn nieuwe opleiding een heel ander type begeleider. Iemand die vond dat hij op een niveau 3 opleiding het zonder al te veel begeleiding moest laten zien.

John had geen klik met zijn begeleider. Hij kreeg geen individuele begeleiding meer, terwijl hij dat nu juist nodig had. Hij kwam nog een paar keer naar me toe om te vertellen dat hij vastliep. Hij ging zich lastig gedragen in de klas en hij maakte zijn opdrachten niet meer. Hij miste echt dat stukje hulp.

Hij is uitgevallen en ik vind het echt enorm jammer dat dat is gebeurd. Hij zou namelijk in de praktijk echt een goede zijn geweest. Ik heb hem twee jaar geleden nog geappt. Hij heeft niets met zijn opleiding gedaan. Hij had vrienden die in de wereld van criminaliteit zaten en hij is in die wereld verzeild geraakt.

In de situatie van John ging het mis toen hij van de ene opleiding doorstroomde naar de volgende. Hij kwam niet alleen bij een andere opleiding terecht, maar ook bij een ander team. In dit team werd anders tegen de begeleiding van John aangekeken. Waar hij op zijn eerdere opleiding veel individuele begeleiding kreeg, kreeg hij dat na zijn overstap niet meer. Daardoor liep het mis.

Relationeel werken vraagt om samenwerken over teamgrenzen heen. Het was beter geweest om voor de doorstroom met het andere team te kijken welke steun aan John geboden kon worden. Nu was er weinig overleg en kwam John er pas in het schooljaar achter dat hij veel meer zelf moest doen. Hij voelde zich in de steek gelaten en is op een negatieve manier gestopt met school. Ook dit verhaal laat het belang zien van een gedeeld afwegingskader. Welke begeleiding een student krijgt zou niet moeten afhangen van slechts één docent.



Een tweede verhaal waarin collega's van mening verschilden, is dat van Bashar. Zijn docent Sam had meer vertrouwen in hem dan andere docenten:

Kansen

Bashar stroomde in op niveau 3. Het studeren kostte hem moeite, zeker het vak Nederlands. Na een half jaar had hij een studiepunt te weinig gehaald om door te mogen. Dat liep uit tot een pittige discussie tussen mij en een collega die nogal van de regeltjes was. Ik vond echt niet dat we deze jongen van school moesten laten gaan. Hij moest een kans krijgen.

Door sommigen werd negatief gedacht over de kansen van Bashar. Een collega zei: "Die moet van school, die gaat het nooit halen." Ik dacht: mooi niet! Ik werd er heel strijdbaar van. Ik zag zijn kwaliteiten. Hij haalde zijn niveau 3, maar kreeg vervolgens een negatief advies voor niveau 4. Hij ging van school. Maar gelukkig had hij inmiddels vechtlust ontwikkeld. Ik kwam hem tegen op het station en toen vertelde hij dat hij bij een andere opleiding van het ROC was aangenomen. Later is hij naar het hbo gegaan. Toen ben ik hem ook nog eens tegengekomen. Er stond toen geen jongen meer tegenover me, maar een man. Ik was echt blij om te zien hoe hij gegroeid was.

In de situatie van Bashar zien we dat Sam hem graag een kans wil geven. Hij vindt dat Bashar het voordeel van de twijfel verdient. Een collega is minder overtuigd. Sam had gelijk. Bashar haalde eerst zijn niveau 3, toen zijn niveau 4 en hij ging daarna zelfs door naar het hbo.

Het gaat echter niet om het resultaat. Soms liggen dromen van studenten op of over de grens van het kunnen van een student.

Dit leek ook het geval bij Tess, die militair wilde worden, wat haar uiteindelijk ook gelukt is. Niet iedereen zal zijn droom bereiken. Maar dat er in je geloofd wordt en dat je de juiste steun krijgt, is belangrijk.

Bij zowel Bashar als John is het op dit punt misgegaan. Bashar kreeg een negatief advies en kon daardoor binnen de school niet doorstromen naar niveau 4. Zijn vechtlust, die wellicht is gegroeid door de steun van Sam, maakt dat hij er toch gekomen is. Maar het had ook heel anders kunnen lopen. Voor John liep het doorstromen op een teleurstelling uit. Van beide situaties kunnen we leren. Zo kan bij een volgende student beter worden aangesloten bij wat nodig is.

Uiteraard wil je weten van de dromen van je studenten zijn en wil je hen hierbij ondersteunen. Je gunt iedere student dat hij of zij zijn of haar dromen waar kan maken. Maar dromen zijn niet altijd realistisch. Een student relationeel steunen betekent niet dat je kritiekloos aan de kant moet gaan staan aanmoedigen. Je bent er ook als er een moeilijk gesprek gevoerd moet worden.

Als je denkt dat een student iets niet aankan, maar hij of zij wil het toch proberen, dan is een open en eerlijk gesprek op zijn plaats. Je kan een student vertellen dat jij denkt dat het heel lastig wordt om het beoogde doel te halen, maar dat je hem wel steunt als hij het wil proberen. Niet geschoten is altijd mis en ook als je geen diploma haalt, kan het een positieve ervaring zijn waar je veel van leert.

In de nabije toekomst worden de kansen om als student bij Summa het beste uit jezelf te halen groter. Er wordt gewerkt aan een talentenpaspoort. Dit paspoort zorgt ervoor dat onderwijs-trajecten beter aansluiten op de mogelijkheden en drijfveren van studenten. Voor een student met een taalachterstand, zoals John, kan het vak Nederlands op niveau 3 niet haalbaar zijn. Maar als hij wel een kei is in de praktijk, dan zou hij daarop een hoger niveau kunnen halen.

Onderwijs-trajecten worden zo beter toegesneden op de persoon. Daar plukken zij zelf de vruchten van. Ze kunnen aan de slag op een plek die het beste bij hun talenten aansluit. Gezien de tekorten op de arbeidsmarkt heeft dit ook een belangrijke waarde voor werkgevers. Wanneer mensen een fijne plek in de maatschappij weten te vinden, dan gaan we daar als samenleving namelijk op vooruit.

9. Waar leidt het toe?

Dit boekje geeft een eerste inblik in hoe relationeel werken eruit ziet in de praktijk van een mbo-school. Toen we begonnen met schrijven, wisten we al dat we met dit ene boekje niet alles kunnen vangen wat verband houdt met het onderwerp.

Waarom we het dan toch al hebben uitgebracht? Dat past nu echt bij de mentaliteit van het mbo-onderwijs. Beter om nu al iets in handen te hebben waar je in de praktijk mee aan de slag kan, dan jaren werken aan een volledig boek. De volgende onderzoeken staan al in de steigers. We gaan onderzoeken hoe relationeel werken eruitziet in de klas en met de omgeving van de student. Ook onderzoeken we hoe Summa een nog meer inclusieve plek kan zijn, waar iedereen zich thuis voelt en hoe we de stem van de diverse studenten in onderzoeken goed kunnen laten horen. We zullen ook aan de slag gaan in teams om in de praktijk te onderzoeken hoe je relationeel werken kunt versterken en het de plek kan geven die het verdient.

Voor nu sluiten we af met een 'happy end'. We delen nog drie verhalen die laten zien waarom relationeel werken ertoe doet. Het eerste verhaal is dat van Tony, die laat zien dat een klein beetje extra steun heel veel kan betekenen:

Inhalen

Maaïke was een gezellige meid op een niveau 2 opleiding techniek. Leren ging haar niet heel gemakkelijk af, maar ze was wel een handige. Haar inzet was prima. Maar ineens was ze een paar weken niet op school. Dat vond ik vreemd.

Na een tijdje was ze er gelukkig weer, maar ik zag dat ze niet dezelfde persoon was. Ze was anders... Geestelijk afwezig. Ik voelde aan dat ik hier aandacht aan moest besteden. Ik ben na een les naar haar toegelopen. Ik vertelde haar dat ik iets aan haar merkte en ik vroeg haar wat er aan de hand was.

Dat bleek best heftig te zijn. Ze had een verdachte plek gevonden, waarvan een biopsie genomen moest worden. Het vermoeden was dat het kanker zou kunnen zijn. Ik dacht: die moet hier nu niet zitten. Ik heb haar gezegd: "Ga maar naar huis meid. Als je de uitslag hebt dan hoor ik van je. Dan kijken we verder. Dan gaan we er samen voor zitten. Ik help je wel".

Gelukkig bleek het gezwel goedaardig. Ze kon geopereerd worden. Daarna is ze twee keer extra geweest om dingen te oefenen en om wat uitleg te krijgen. Ze haalde gewoon haar diploma! Op de diploma-uitreiking zocht ik haar op. Ik zei tegen haar "Je hebt 't gefixt. Keigoed van je." Ik zag dat ze een traantje liet lopen. Ik voelde een brok in m'n keel. Haar ouders bedankten me voor alles wat ik voor haar had gedaan.

En wat heb ik nu eigenlijk gedaan? Ze heeft twee keer extra bij me gezeten. Meer niet. Het ging dus eigenlijk niet over de tijd die ik erin heb gestoken. Wat van belang was, was dat zij er voor mij toe deed. Dat heeft ze gevoeld.

Een succesverhaal hoeft lang niet altijd te betekenen dat een student de opleiding verlaat met een diploma. Dat laat het verhaal van Stuart over Chrissy zien:

Groei

Ik was twee jaar de loopbaanbegeleider van Chrissy. Een meid van begin 20 met een pittig verleden. Ze leek steeds pech te hebben. Iedere keer kwamen er tegenslagen op haar pad waar ze zelf niets aan kon doen.

Gelukkig zocht Chrissy het contact met me op. We hadden veel gesprekken met elkaar, waarin ik ook steeds keek hoe ik haar kon ondersteunen. Ik wist niet alle details over haar verleden, we focusten ons vooral op het hier en nu. Wat me echt opviel aan haar was haar veerkracht. Iedere keer als ze tegenslag had, stond ze weer op en ging ze er weer voor. Dat gaf me echt kippenvel. Ik vond haar ook heel volwassen in hoe ze dingen aanpakte.

Uiteindelijk maakte ze de keuze om uit te stromen zonder diploma. Haar begeleiden heeft me veel tijd gekost. Dan kan je zeggen: zonde van de investering, want ze heeft haar diploma niet behaald. Maar ons doel is niet persé een diploma. Het gaat erom dat een student de juiste plek in de wereld kan vinden.

Ze is in die jaren bij ons veel zelfbewuster geworden. Ik weet dat ze een baan heeft bemachtigd waarin ze verder kan groeien. Wat zij heeft bereikt, waardeer ik misschien nog wel meer dan als een student heel makkelijk door de opleiding rolt.

Soms lijkt het mis te zijn gelopen en is de student gestopt met de opleiding. Maar dan kan later blijken dat de student toch veel heeft gehad aan de steunende relatie destijds.



Alisa dacht nog regelmatig aan Mandy, die door omstandigheden was gestopt met haar opleiding:

Nadat ik Mandy (23) had gezegd dat ze haar jas met grote bontkraag niet meer in de klas aan mocht, kwam ze voortaan met een hoodie naar school, waarvan ze de capuchon ver over haar hoofd heen trok. Het reglement zegt niks over capuchontruien, dus volgens haar was het mijn probleem dat ik er last van had. Mandy zei eigenlijk nooit iets en ze zat altijd achter in de groep.

Ik dacht: zo kan je echt niet in de zorg werken. Maar ze raakte me wel en ik had de indruk dat er van alles schuilging achter haar houding. Ik besloot haar uit te nodigen voor een persoonlijk gesprek. Ik vroeg "Hoe is het met je?". Ze begon direct te huilen. Er speelde veel thuis, het was moeilijk. Er was veel gebeurd in het verleden en ook op haar werk liep het verre van lekker. Ze wilde graag haar opleiding halen, maar op dat moment lukte het niet. Zowel de zorggroep waarvoor ze werkte, als wij, zagen dat het niet ging. Ze stopte met de opleiding en daar was ze niet blij mee. Ik heb nog geprobeerd contact met haar te krijgen, maar dat lukte niet.

Studenten stromen uit en worden beroepskrachten. Je komt ze als onderwijswerker regelmatig tegen in het dagelijks leven. Soms zie je ze terug als praktijkbegeleider voor een nieuwe lichter student. En in het verhaal waar we dit boekje mee besluiten, wordt een oud-student wellicht een collega.

Het bleef altijd ergens bij me hangen hoe het met haar zou zijn. Tussen al die 250 studenten waar ik mee te maken had, en waar ik ook hart voor had, bleef zij in mijn hoofd. Tot ik ongeveer twee jaar later onverwacht een mailtje van haar kreeg. Ze vertelde dat het goed met haar ging en dat ze een leuke baan had in een hele andere sector. Ook vertelde ze dat ze vaak aan me had gedacht en veel nagedacht had over de dingen die ik gezegd en gedaan had. Dat deed me enorm goed.

Een paar jaar later ontmoetten we elkaar tot mijn verbazing opnieuw. Ze had zich aangemeld voor de verzorgenden-opleiding. Ik zag een totaal andere vrouw. Open, vrolijk, coachend naar medestudenten. Dat vond ik echt bijzonder. Ze heeft met vlag en wimpel de opleiding afgerond.

Bij de diplomering vertelde Mandy me dat ze het zo fijn vond hoe er met haar omgegaan was. Dat we haar gezien hebben en dat we ook eerlijk tegen haar zijn geweest, maar dat ze altijd het gevoel heeft gehad ertoe te doen. Ook gaf ze aan dat ze voelde dat ze de tijd mocht pakken om op haar tempo te ontwikkelen en te groeien.

We hebben vacatures bij onze opleiding en ik dacht gelijk aan Vincent. Het is een man die veel heeft meegemaakt en die ondanks dat, of misschien juist wel daardoor, is uitgegroeid tot een mooi en compleet mens. Iemand die als geen ander waardevol kan zijn voor studenten.

literatuurlijst

Almekinders, C., Beukema, L., & Tromp, C. (Red.) (2009). Research in action Theories and practices for innovation and social change. Wageningen: Mansholt Publication Series, Volume 6.

Baart, A. (2001). Een theorie van de presentie. Den Haag: Lemma.

Bastiaansen, L. (2022). Aandachtige betrokkenheid als pedagogische grondhouding. Een Onderzoek naar de pedagogische betekenis van aandachtige betrokkenheid in onderwijs. Antwerpen: Garant.

Beurskens, E., Linde, van der, M. & Baart, A. (2019). Praktijkboek Presentie. Bussum: Coutinho.

Biesta, G. (2014). Het prachtige risico van onderwijs. Culemborg: Uitgeverij Phronese.

Coenen, H., & Khonraad, S. (2003). Inspirations and Aspirations of Exemplarian Action Research. Journal of Community & Applied Social Psychology, 13, 439-450. doi: 10.1002/casp.749

Coenen, H. (2012). Exemplarisch handelingsonderzoek. (Herziene uitgave onder redactie van Ben Valkenburg en Marianne Coenen Hanegraaf). Utrecht: Jan van Arkel.

Feldman, R.S. (2012) Ontwikkelingspsychologie. Amsterdam: Pearson

Lieshout, F. van, Jacobs, G., Cardiff, S. (2021). Actieonderzoek Principes en onderzoeksmethoden voor participatief veranderen. Assen, van Gorcum

Linde, van der, M., Schaftenaar, P. & Leest, J. (2021). Relatieel begrenzen. Kennisdossier presentie, Utrecht: Stichting Presentie.

Giddens, A. (1984). The Constitution of Society. Outline of the Theory of Structuration. Los Angeles: University of California Press.

Migchelbrink, F. (2007). Actieonderzoek voor professionals in zorg en welzijn. Amsterdam: SWP



Gebruik deze QR-code voor meer informatie, verhalen en praktijkvoorbeelden van relatieel werken in het onderwijs.



SUMMA
College

summacollege.nl

Haal het beste uit jezelf!