

Wat is erkenning?



Wat is erkenning?

Hoe verschillende vormen van erkenning kunnen bijdragen aan inclusiever onderwijs

Onlangs werden we door een schoolbestuur uitgenodigd om een lezing over inclusief onderwijs te geven. Het voltallige personeel van een speciaal basisonderwijs school zat op de eerste rij en het was mij wel duidelijk dat onze woorden op een goudschaaltje gewogen zouden gaan worden.

“Is er dan helemaal geen speciaal onderwijs meer nodig?” Dat is een vraag waar het IVIO zich helemaal niet zo mee bezighoudt. Maar het is met stip één van de meest gestelde vragen na een lezing over inclusief onderwijs.

Een andere reactie op lezingen is: “Maar wat doen we met die toenemende hoeveelheid kinderen die ‘iets hebben’? Als wij een leerling aangemeld krijgen met ADHD en jullie geven aan dat die psychologische begrippen niet zo handig zijn om te gebruiken in het onderwijs, hoe gaan we er dan mee om? We kunnen toch niet ontkennen dat er echt iets aan de hand is met een leerling?” Je hoeft maar naar de stijgende jeugdhulpcijfers te kijken en je snapt wat er bedoeld wordt. **Daar zit meer achter, voelden wij.**

Bij het lezen van een ingezonden brief van Tine Molendijk in het NRC: “Niet alles is een trauma” vielen er wat kwartjes. Molendijk (2025) wijst in haar brief aan de hand van de filosoof Nancy Fraser op verschillende vormen van erkenning.

Kort daarna spraken we met medewerkers van een school voor gespecialiseerd onderwijs. Vanuit hun pedagogische betrokkenheid en hun sterke inzet op kwalitatief goed onderwijs worstelden zij met een lastig vraagstuk: hoe ga je om met het loslaten van leerlingen die weer prima zouden kunnen functioneren in een reguliere onderwijssetting? Deze leerlingen hebben vaak inmiddels vriendjes in de klas en ouders zijn opgelucht dat het goed gaat met hun zoon of dochter. Tegelijkertijd nemen de wachtlijsten toe, met daarop leerlingen die deze plek misschien wel harder nodig hebben.

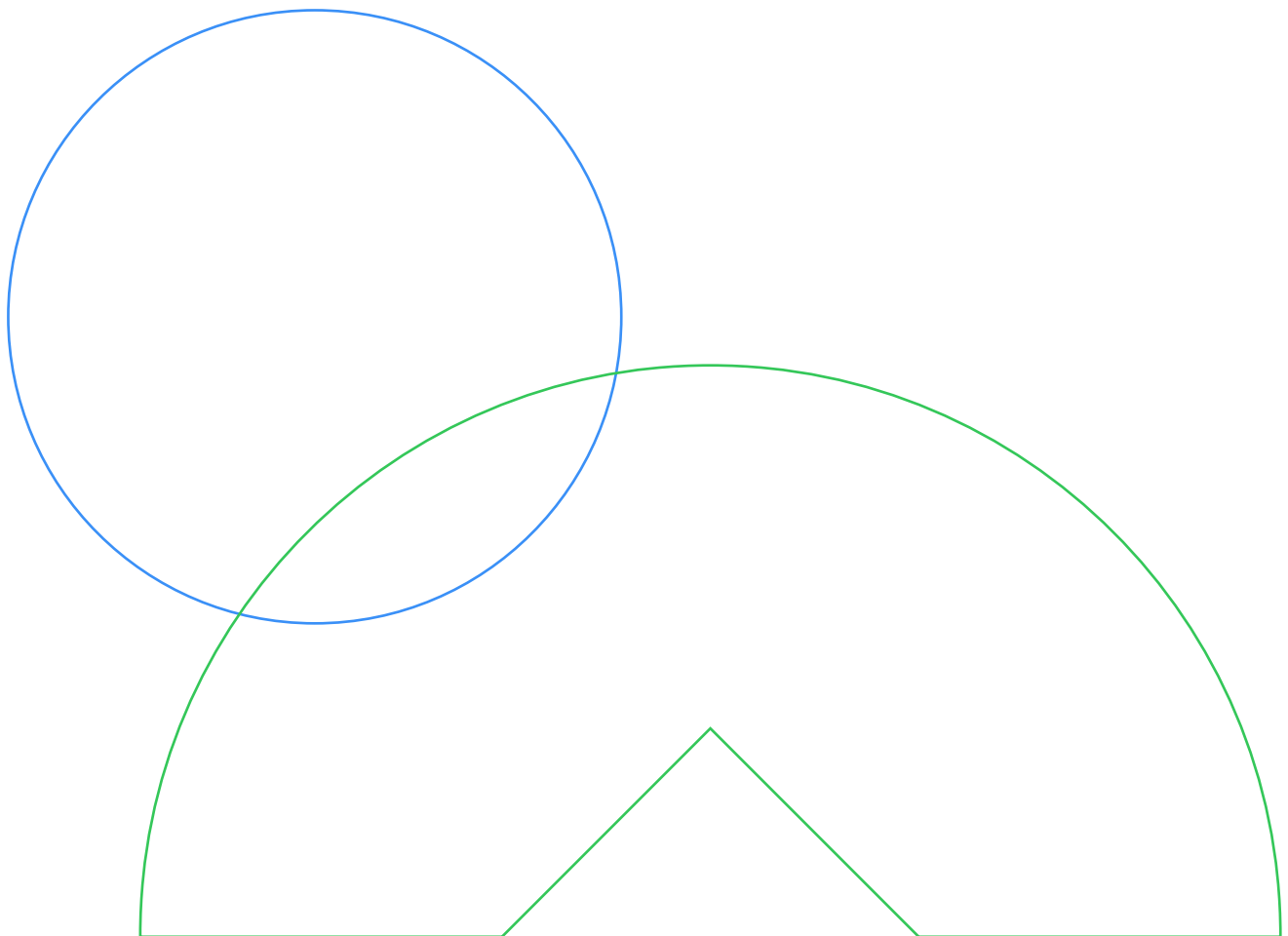
Tijd om ons te verdiepen in en te oefenen met twee vormen van erkenning.

In dit artikel werken we de beide vormen van erkenning uit, gewoon voor in de klas en in de school, maar ook op stelselniveau.

Nog even kort: wat is het probleem?

In het boek *Van individueel naar inclusief onderwijs* pleit Wienen (2023) voor een verschuiving in het denken over ondersteuning in het onderwijs. In het boek wordt betoogd dat het huidige onderwijs teveel focust op het individueel labelen en psychologiseren van leerlingen. Deze benadering leidt ertoe dat problemen worden geformaliseerd in diagnoses, wat het risico met zich meebrengt dat leerlingen gereduceerd worden tot hun beperkingen en afhankelijk worden van speciale voorzieningen.

Wienen (2023) pleit voor een contextueel model van inclusie, waarin de focus ligt op het creëren van een krachtige onderwijsomgeving die ruimte biedt aan diversiteit. Dit betekent dat de vraag niet langer is: "Wat heeft deze ene leerling nodig om mee te kunnen doen?", maar: "Hoe bouwen we een onderwijscontext waarin zoveel mogelijk leerlingen mee kunnen doen?" Dit model benadrukt de kracht van goed onderwijs: het creëren van een rijke, inhoudelijke leeromgeving waarin verschillen tussen leerlingen als normaal worden beschouwd en waarin maatwerk onderdeel is van het algemene aanbod. Het gaat erom barrières te verminderen door de kwaliteit van het onderwijs voor *iedereen* te versterken, in plaats van individuele aanpassingen te stapelen op een bestaande structuur.



Wat is erkenning?

Erkenning verwijst naar het proces waarbij iemands identiteit, ervaringen en/of pijn worden gezien en bevestigd door anderen. Fraser (2000) benadrukt dat erkenning essentieel is omdat het direct verband houdt met sociale rechtvaardigheid en gelijke participatie in de samenleving. Zij stelt dat onrechtvaardigheid niet alleen voortkomt uit ongelijke verdeling van materiële middelen (redistributie),

maar ook uit culturele en sociale miskennen (recognition). Wanneer groepen of individuen niet erkend worden in hun identiteit of ervaringen, kunnen zij uitgesloten raken van volledige maatschappelijke participatie (Fraser, 2000). Fraser bekijkt erkenning dus voornamelijk op groepsniveau en vanuit het perspectief van samenleven. Dit zou ook een goed perspectief kunnen zijn op het denken binnen een school.

Erkenning is volgens Fraser (2000) cruciaal om drie redenen:

1. Sociale gelijkwaardigheid

Mensen die erkend worden in hun identiteit en ervaringen, voelen zich volwaardig lid van de samenleving. Een gebrek aan erkenning kan leiden tot sociale uitsluiting en marginalisering.

Erkenning is dus nodig om kinderen het gevoel te geven dat ze welkom zijn en niet anders zijn dan anderen. Of dat juist het anders-zijn gewaardeerd wordt. Erkenning in het 'leerling zijn en worden' ligt aan de grondslag van dat wat onderwijs is. Erkenning in het zijn van een leerkracht of team dat samen werkt aan het inrichten van een onderwijsomgeving waarin de leerlingen zich kunnen ontwikkelen en gezien worden.

2. Zelfrespect en zelfontwikkeling

Erkenning draagt bij aan het gevoel van eigenwaarde en maakt het mogelijk voor individuen om zichzelf te ontwikkelen.

Erkenning binnen een school betekent dat: Jij bent een leerling van ons en krijgt dus elke dag onvoorwaardelijk leeransen. Voor leerkrachten betekent het dat je de ruimte krijgt om je te ontwikkelen.

3. Structurele verandering

De derde reden waar Fraser (2000) op wijst is dat erkenning kan leiden tot structurele verandering. Deze zogenaamde transformatieve erkenning – in tegenstelling tot affirmatieve erkenning – biedt ruimte voor fundamentele hervormingen.

Dus niet alleen het compenseren van de achterstelling van een enkele leerling, maar om het aanpassen van de hele sociale structuur zodat deze meer recht doet aan diversiteit en inclusie.

Fraser (2000) maakt onderscheid tussen vormen van erkenning: affirmatief en transformatief.

Affirmatieve erkenning: bevestiging zonder verandering

Affirmatieve erkenning houdt in dat iemand direct wordt bevestigd in de bestaande situatie of identiteit. In het onderwijs kan dit betekenen dat een leerling met een diagnose vooral wordt gezien vanuit de beperkingen die deze diagnose met zich meebrengt. Dit kan leiden tot extra ondersteuning en begrip, maar heeft als risico dat de leerling zichzelf gaat identificeren met de diagnose en daardoor minder ruimte ervaart om te veranderen.

Een voorbeeld: Een leerling met autisme wordt door de school vrijgesteld van groepswork omdat het te stressvol zou zijn. Hoewel dit tegemoetkomt aan de directe behoefte van de leerling, geeft het onbedoeld de boodschap dat de leerling niet in staat is om te leren omgaan met sociale situaties. Hierdoor kan de leerling vast komen te zitten in een statische identiteit.

Nog een voorbeeld van affirmatieve erkenning zijn de vaak losse stands op open dagen, die de ondersteuningsstructuur van de school presenteren. Er zijn experts voor dyslexie, ADHD, autisme, enzovoort. Als een ouder dan vraagt wat een school voor zijn of haar kind met dyslexie gaat doen, is er dus vaak voldoende speciale begeleiding. Dat bevestigt de diagnose en biedt praktische hulp, maar heeft als risico dat het kind vooral wordt gezien door de lens van de beperking.

Ook op stelselniveau zien we vormen van affirmatieve erkenning. Want de gedachte dat speciaal onderwijs heus altijd nodig zal zijn, maar dat het alleen een beetje minder moet, is erop gericht om bestaande structuren in stand te houden, en daarmee affirmatief.

De risico's van affirmatieve erkenning

Een belangrijk risico van affirmatieve erkenning is dat de ontwikkeling stagneert. Het is zoals het is en wij als school zullen ons daaraan aanpassen.

Een ander risico van affirmatieve erkenning is dat het competitie kan creëren om compensatie. Het al dan niet toewijzen van een hulpmiddel zoals een dyslexiepas kan leiden tot een strijd om dergelijke voorzieningen. Leerlingen kunnen zich benadeeld voelen en ondersteuning gaan wensen op basis van wat anderen ontvangen als ze zelf geen ondersteuning krijgen omdat er 'niets is vastgesteld'. Dit mechanisme, ook wel de erkenningsparadox genoemd, kan leiden tot gevoelens van onrechtvaardigheid en versterkt onbedoeld het idee dat erkenning gekoppeld is aan het verkrijgen van voordelen gebaseerd op een diagnose.

Dit mechanisme, ook wel de erkenningsparadox genoemd, kan leiden tot gevoelens van onrechtvaardigheid en versterkt onbedoeld het idee dat erkenning gekoppeld is aan het verkrijgen van voordelen gebaseerd op een diagnose.

Bovendien versterkt affirmatieve erkenning het bestaande systeem. In het individuele model van inclusie, waarin de vraag "Wat heb jij nodig om mee te kunnen doen?" centraal staat, wordt vooral gekeken naar individuele aanpassingen en compensaties. Leerkrachten krijgen zo het gevoel dat ze hun leerlingen met speciale behoeften pas erkennen als ze hen in die behoeften tegemoetkomen. Wat de weg weer vrijmaakt voor erkenningsstrijd, omdat erkenning gevoelsmatig dus direct gekoppeld is aan het verkrijgen van specifieke voorzieningen.

Transformatieve erkenning: erkenning met perspectief op groei

Transformatieve erkenning erkent de ervaringen van de leerling, maar plaatst deze in een breder perspectief. Het benadrukt dat uitdagingen onderdeel zijn van het leven en dat er ruimte is om te leren, te groeien en nieuwe vaardigheden te ontwikkelen. Deze benadering biedt een dynamisch beeld van identiteit en moedigt veerkracht aan.

In de praktijk betekent dit bijvoorbeeld dat een leerling met ADHD ondersteuning krijgt om beter te plannen en concentreren, maar ook de boodschap ontvangt dat deze vaardigheden te ontwikkelen zijn. Erkenning van de moeilijkheden gaat hier hand in hand met het bieden van perspectief en het stimuleren van eigen verantwoordelijkheid.

Een school die transformatieve erkenning hanteert legt bij een open dag de nadruk op de mogelijkheden tot groei en ontwikkeling. In plaats van allerlei ondersteuningsstands te presenteren, laten ze zien hoe ze *alle* leerlingen uitdagen om te blijven leren en hun vaardigheden te ontwikkelen, ongeacht een diagnose.

Een school die transformatieve erkenning hanteert legt de nadruk op hoe ze *alle* leerlingen uitdagen om te blijven leren en hun vaardigheden te ontwikkelen, ongeacht een diagnose of label.

De transformatieve reactie op de vraag van een ouder wat deze school voor zijn of haar kind met dyslexie gaat doen is "We bieden ondersteuning waar nodig, maar we helpen ook uw kind om sterke kanten te ontdekken en vaardigheden te ontwikkelen die helpen om zelfstandig te worden. We zien dyslexie als een uitdaging waar uw kind mee kan leren omgaan en groeien."

Ook in bredere discussies over inclusief onderwijs en de rol van speciaal onderwijs is dit spanningsveld zichtbaar. Affirmatieve erkenning kan ertoe leiden dat scholen zich vooral richten op het accommoderen van bestaande diagnoses en specialismen. Transformatieve erkenning daarentegen nodigt uit om onderwijs *zó* vorm te geven dat het voor *alle* leerlingen werkt, met een focus op ontwikkelmogelijkheden in plaats van beperkingen.

Op team/leerkachtniveau bevestigt affirmatieve erkenning de blijvende noodzaak van gespecialiseerde voorzieningen en het inrichten van onderwijs en onderwijsprogramma's rondom specifieke kindkenmerken. Transformatieve erkenning op team/leerkachtniveau gaat over het bieden van kwalitatief goed onderwijs en de mogelijkheid om specialistische onderwijsinstructies eigen te maken en een vaste plek te geven in het onderwijs. Het gaat dan dus niet meer om *waar* het onderwijs wordt geboden maar om de *kwaliteit* van het onderwijs, de onderwijsinstructie en de onderwijsomgeving.

Deze transformatieve benadering sluit aan bij het contextuele model van inclusie, waarin de centrale vraag is: "Hoe bouwen wij aan een sterke inhoudelijke context waaraan zoveel mogelijk kinderen kunnen deelnemen?" Alleen door het onderwijs *als geheel* te transformeren en te richten op brede toegankelijkheid en groei van leerlingen én leerkrachten, kunnen scholen werkelijk inclusief worden.

De pedagogiek van de onderbreking

Transformatieve erkenning ligt sterk tegen het idee van de pedagogiek van de onderbreking aan. Deze pedagogiek benadrukt het belang van momenten waarop de vanzelfsprekendheid van bestaande structuren en verwachtingen worden doorbroken. Dit kan door vragen te stellen die gangbare aannames uitdagen, door leerlingen te confronteren met nieuwe perspectieven of door ruimte te bieden voor kritische reflectie. Onderwijs moet immers niet slechts gericht zijn op het aanpassen aan bestaande systemen (zoals bij affirmatieve erkenning), maar op het creëren van ruimte voor verandering en zelfontdekking.

Deze emancipatoire visie sluit nauw aan bij het idee van transformatieve erkenning. Het draait niet alleen om het bevestigen van wie iemand is, maar ook om het mogelijk maken van groei en het bieden nieuwe perspectieven. Dat betekent soms ook afscheid moeten nemen. Van een team waarin je jarenlang hebt gewerkt of van de school waar je kind eindelijk zijn plek heeft gevonden. Want er zijn altijd nieuwe perspectieven. Waarin we nieuwe collega's ontmoeten, en ervaren dat er meerdere plekken zijn waar je kind wordt gezien, kan groeien en kan leren.

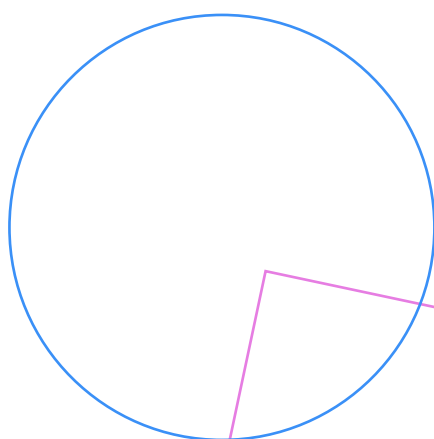
Erkenning toepassen in het onderwijs

Voor scholen die willen werken aan inclusief onderwijs is het belangrijk om beide vormen van erkenning bewust te hanteren.

Affirmatieve erkenning: Essentieel om te laten zien dat je de ervaringen van leerlingen serieus neemt en hen ondersteunt.

Transformatieve erkenning: Voorkomt dat leerlingen zich identificeren met en vast blijven zitten aan hun diagnose. Kijkt verder dan diagnoses en creëert voor persoonlijke groei en ontwikkeling.

Een praktische benadering is om bij elke vorm van ondersteuning te onderzoeken of het alleen het probleem bevestigt, of dat er ook perspectief op groei wordt geboden, en daarmee kansen om samen te ontdekken wat er nog meer zou kunnen. Zo kunnen we gezamenlijk bijdragen aan een omgeving waarin leerlingen zich erkend voelen, zonder gereduceerd te worden tot hun label of diagnose, waarin ze de kans krijgen om te leren en te groeien. Waarbij het vooral gaat over de kwaliteit van het onderwijs, de goede instructie, het werken aan een omgeving waarin scholen, leerlingen en ouders ervaren dat er zoveel meer kan als we erkenning geven door juist het loslaten van vertrouwde aspecten, werkwijzen, en soms je school, team, meester of juf. Hierin met elkaar oefenen, van elkaar leren om samen te werken aan inclusie.



Voorbeelden van affirmatieve en transformatieve erkenning in het onderwijs

Situatie	Affirmatieve erkenning	Transformatieve erkenning
Aannamebeleid	Extra toelatingscriteria voor specifieke labels	Pedagogische visie en uitgangspunten op diversiteit en brede ontwikkelkansen als richtsnoer
Open dag	Standjes over ondersteuningsstructuur en ondersteuningsaanbod	Focus op inhoudelijk sterke lessen en instructie, en gezamenlijke leerervaringen.
Leerling: "Ik ben ADHD'er"	"Daar hebben wij ervaring mee! We maken alles eenvoudiger voor je."	"We kijken samen hoe je je sterke kanten kunt benutten en organiseren ondersteuning in de les waar nodig."
Leerling: "Ik kan niet plannen."	"Dat is logisch, jouw brein werkt nu eenmaal zo."	"We helpen je bij het ontwikkelen van planningsvaardigheden stap voor stap."
Leerling: "Ik ben verdrietig."	"Je hoeft niets te doen wat je niet durft."	"We erkennen je gevoelens, maar kijken ook samen hoe je je stap voor stap sterker kunt voelen."
Ouder vertelt over diagnose.	"We passen het onderwijs aan op basis van de diagnose."	"We onderzoeken samen wat de meest optimale leeromgeving is, waarin ook jouw kind gezien wordt."
Schoolkrant of schoolplan.	Benadrukken van zorgstructuren en speciale voorzieningen.	Nadruk op de school als onderdeel van een brede sociale infrastructuur in een wijk, dorp of gebied, gezamenlijke verantwoordelijkheid, brede ondersteuning en inclusieve pedagogiek.
TLV-procedure	Focus op individueel probleem, kindfactoren. Externe plaatsing is ingericht met gebruik van ketens.	Focus op hoe de bestaande context verbeterd kan worden om zoveel mogelijk leerlingen deel te kunnen laten nemen aan het onderwijsprogramma.
Inzet externen	Focus op specifieke doelgroepen/ kindkenmerken met externe specialisten gericht op aanpassingen op kindniveau.	De bijdrage van specialisten in en om het onderwijs is gericht op het versterken van de onderwijscontext in de klas of groep.
Inclusief onderwijs	Gericht op het onderscheid tussen regulier onderwijs en specialistische voorzieningen op basis van kindkenmerken en de noodzaak van de inzet van specialisten om het onderwijs en de benodigde ondersteuning te kunnen bieden.	Gericht op participatie in deze school, met deze leerlingen, leerkrachten en ouders en gericht op wat er nodig is om vanuit een sterk pedagogisch didactisch perspectief de onderwijsomgeving vorm te geven samen met de partners in en om de school.
Vertrekpunt onderliggende waarden.	Sterke focus op materiële waarden: locaties, klassegrootte, beschikbaarheid specialismes, benodigde stelselwijzigingen.	Sterke focus op immateriële waarden: versterken van vertrouwen, sociale cohesie en infrastructuur, gebruik maken van de eigen kracht en vitaliteit.

Referenties

Fraser, N. (2000). Rethinking Recognition. *New Left Review*, 3, 107–120.

Molendijk, T. (2025, 23 januari). Niet alles is een trauma. *NRC*.

Wienen, B. (2023). *Van individueel naar inclusief onderwijs: Pleidooi voor minder labelen en meer aandacht voor de kracht van onderwijs*. Dordrecht: Instondo.

Colofon

© 2025

Auteurs

A.W. Wienen

W. Doornbos

Eindredactie

hollandse meesters

Ontwerp

hollandse meesters