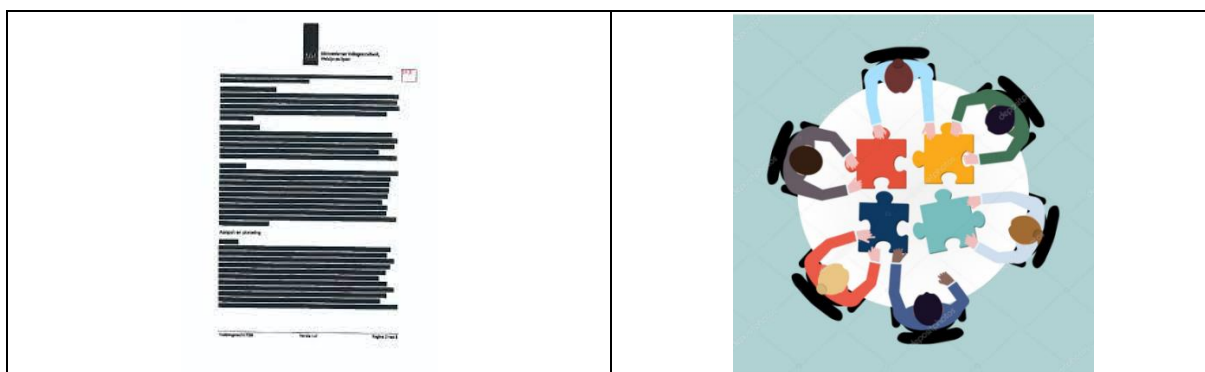


Schoolverzuim

Deel 2

Thuiszitters

Het perspectief van ouders op schoolweigeraars



NIET ZO

MAAR ZO

Wetenschappelijk Bureau Piratenpartij NL
Thuiszittersdossier
Auke van Breemen
1 juni 2023

De leerling centraal

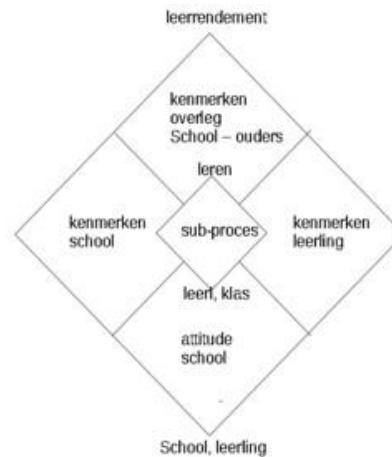
In figuur 3 (boven) staat de leerling in het centrum van het socialisatieproces. Figuur 4 zoomt in op het proces 'Leerling, School → Leerresultaat'. Een nieuw sub-proces wordt zichtbaar: 'Leerling, Klas → Leren'.¹ Het kan nodig zijn om op dat proces later in te zoomen, bijvoorbeeld als blijkt dat de oorzaak van het verzuim exclusief gezocht moet worden in een mismatch tussen de didactische omgeving en de leerling of wanneer ingrepen in de didactische omgeving bijdragen aan een oplossing. Voorlopig is het daarvoor nog te vroeg. (Een deel van) de oorzaken (kan) kunnen gezocht moeten worden in de leerling zelf (leerling, omgeving → zelfredzaamheid), de thuissituatie (leerling, verzorgers → socialisatie) of de omgeving (leerling, omgeving → participatie). Door te beginnen bij de interactie tussen leerling en school vanuit de centrale vraagstelling "Hoe krijgen we de leerling aan het leren (het sub-proces)?", krijgen we zicht op de parallelle of sub-domeinen die volgens de verschillende actoren een rol hebben gespeeld. Voor gebruik bij casusbesprekingen volstaat het diagram 'leerling, school → leerresultaat', mits aangevuld met [triangel plots](#)² ('trikonen' genaamd in deze methode) voor de meetpunten waarop de actoren scoren en met aan elke score gehecht de redenen die zijn opgegeven voor de positiekeuze. Over trikonen in een volgende paragraaf meer.

Eerst is enige inzicht in de opbouw van de KiF-processchema's op zijn plaats. Voor de achterliggende theorie verwijs ik naar [The machine in the ghost; the syntax of mind](#). Hier volsta ik met een beschrijving van het proces. De interactie tussen actoren kan altijd vanuit twee perspectieven worden geïnspecteerd. In figuur 4 zijn we primair geïnteresseerd in de leerling die een leerresultaat op een school als doel heeft. De school kent diploma's toe en helpt de leerling daarbij. Vandaar dat in figuur 5, waar we primair geïnteresseerd zijn in de omgang van school met leerling(en) in het algemeen, het leerrendement als doel is geformuleerd. Merk op dat in het bijpassende sub-proces, in het Cynefin-domein Disorder, nog steeds het leren van de leerling centraal staat. Hieruit volgt het verschil tussen beide processen. In het proces waarbij de leerling de primaire actor is staat deze individuele leerling centraal, terwijl in het proces met school als primaire actor het gaat om de verzameling van leerlingen op deze school, die in Disorder terecht zijn gekomen.³ In die zin is figuur 5 een generalisering van figuur 4.⁴

-
- 1 Voor de volledigheid. in het regulier onderwijs, maar meer nog in het speciaal onderwijs, komt het voor dat een leerling zonder extra zorg het onderwijs niet kan volgen. Is dit het geval dan kan nog een tweede sub-proces worden onderscheiden in het 'leerling, school → leerresultaat' proces, t. w. het proces 'leerling, zorg → zelfredzaamheid of participatie'.
 - 2 Een punt in de driehoek geeft de verhouding aan van drie elementen van een substantie of, in ons geval, van drie concepten.
 - 3 Als we in het sub-proces uitgaan van de interactie klas – leerling, dan zijn we geïnteresseerd in de klassen op deze school die in Disorder terecht zijn gekomen. Bijvoorbeeld door onvoldoende bekwame docenten, gebrek aan personeel, te veel personele wisselingen voor een veilig sociaal klimaat of geweld.
 - 4 figuur 5 biedt de gelegenheid het idee achter de triangel plots (trikonen) te introduceren zonder zwaar theoretisch te worden. Stel, een school heeft te maken met toenemend verzuim en wil achterhalen of er een patroon is te vinden waarop preventief gereageerd kan worden door aanpassingen te plegen in de school(kenmerken) of het toelatingsbeleid. De school zal willen weten of er verbanden te leggen zijn tussen het verzuim en de leerlingkarakteristiek. Die karakteristiek wordt gevormd door een specifiek samenspel van (a) de attitude van de leerling, (b) de leerlingkenmerken en (c) kenmerken van de relatie tussen leerling en school. Dit kan worden weergegeven als een punt in een triangle plot.



Figuur 4: Het proces *Leerling, School* → *Leerresultaat*.



Figuur 5: Het proces *School, L1-en* → *Leerrendement*.

De overeenkomst tussen beide processen die ik wil laten zien is dat steeds voor de actor in focus twee domeinen worden gevuld (onder en links) en voor de actor waarmee interactie is een (rechts). Het bovenste domein wordt gedeeld door beide actoren.

Het verschil tussen beide processen is dat het onderste domein steeds uniek is voor de actor in focus en dat het bovenste domein in het 'leerling, school'-proces van toepassing is op één ouder-schoolrelatie, terwijl het bovenste domein in het 'school, leerling'-proces van toepassing is op de relatie in het algemeen tussen de ouders en de school en vandaar wordt ingezoomd op individuele relaties. Langs dezelfde lijn kunnen we elk doelgericht proces met een eerste ordening in domeinen in kaart brengen.

Meetpunten en tekstvelden; de ternairy plots of trikonen per domein

In voetnoot 13 is een eerste indruk gegeven van het meetpunt 'trikon'. Een trikon is een [ternairy plot](#) met aanvullende regels. Aan de hoekpunten van de driehoek hangen we termen die aan voorwaarden moeten voldoen. In [Quality of service in the long tail](#) is de meer technische introductie te vinden, hier maak ik gebruik van de voorkennis van de onderwijsgevenden. Om het idee te verduidelijken gebruik ik persoonlijke voornaamwoorden. Linksonder (hoekpunt a) is gerelateerd aan de eerste persoon (ik, identiteit), rechtsonder (hoekpunt b) aan de tweede persoon (jij, de ander) en boven (hoekpunt 3) aan het meervoud (wij, als het *verbond* van ik en jij). Enige voor figuur 5 geïmproviseerde, want niet getoetste, voorbeelden van trikonen ter verduidelijking. Steeds het 'ik'-perspectief bovenaan, daaronder het 'jij'-perspectief en tenslotte het 'wij'-perspectief:

	Leren:	Leerling:	School gericht op:	Organisatie:
a.	individueel	gevoelig	persoonlijke ontwikkeling	anarchie
b.	klassikaal	slim	kennisontwikkeling	hiërarchie
c.	samenwerkend	handig	doelmatig handelen	netwerk

We kunnen scholen of docenten idealiter onderscheiden op basis van de werkvormen die worden gebruikt door leerlingen te vragen een punt ergens in een driehoek te zetten, met aan de hoekpunt gehecht a. individueel b. klassikaal en c. samenwerkend. Aan het scorepunt hangt een tekstveld

waarin de argumenten voor de score worden samengevat. Aldus krijgen we een indruk van de beeldvorming onder leerlingen.

Stel, ouders en po docent hebben een gesprek over een kind/leerling. Ze bespreken de richting waarin de talenten wijzen. We vragen aan de betrokkenen om een punt te zetten in de driehoek a. gevoelig b. slim en c. handig, met daarbij in een tekstveld de redenen voor de score. Hoe groter de afstand tussen de scores van ouder 1, ouder 2 en leerkracht in de driehoek, hoe groter de kans op verschil van inzicht. Of dit zo is en of het verschil overbrugbaar is, is afhankelijk van de argumenten die aan de score zijn gehecht. En, zelfs als de score op dezelfde plek komt, kan er sprake zijn van een verschil van inzicht of ten minste in de positieve of negatieve waardering van de aangetroffen kwaliteiten.

Door school zullen de leerlingen worden 'gewaardeerd' in relatie tot het opvoedingsideaal van docent en/of school. Een hoogbegaafde, onhandige leerling bijvoorbeeld zal in het praktijkonderwijs (doelmatig handelen) minder op zijn of haar plaats zijn, dan in theorieonderwijs. Zo zal voor een acteertalent een nadruk op persoonlijke ontwikkeling eerder passend zijn, dan een kennisgerichte nadruk. Deze trikon past bij een ontwerp van een ideale leeromgeving voor een leerling met de vraag: aan welke schoolattitude heeft de leerling behoefte? Ook hier wijzen de redenen in het tekstveld de weg naar de betekenis van de score.

Nu we een idee hebben van de inzichten over de leerling en de schoolattitude die we passend achten, kunnen we ons afvragen welke (meng)vorm van werkvormen het meest tegemoet zou komen aan de behoeften van de leerling: individueel, klassikaal of samenwerkend? Ook hier blijkt in het tekstveld de betekenis die de verschillende actoren aan hun score hechten. Het valt te verwachten dat twee verschillende ouderparen om verschillende redenen dicht bij individueel onderwijs zullen scoren. Vergelijk bijvoorbeeld de mogelijke redengevende tekst van de ouders van [Laurent](#) met de tekst van ouders van een kind met sterke kenmerken van [autisme](#). Maar, vergeet de relatie tussen de ouderlijke score en het opvoedingsideaal of toekomstperspectief van de ouders niet. De ouders van Laurent menen er het best aan te doen het talent van hun kind te maximaliseren. Andere ouders van begaafde kinderen kiezen andere wegen, zie bijvoorbeeld het verhaal over [basisschool Kronenburgh](#).

De drie tot dusver behandelde trikonen kunnen, in samenhang bekeken, helpen bij het vaststellen van een geschikte didactische omgeving voor een leerling. De vierde trikon (organisatie) heeft een andere functie, die is meer procesbegeleidend. Lopen hier de scores en de argumenten daarvoor sterk uiteen, dan is er reden tot zorg, want waarschijnlijk voelt dan tenminste één van de partijen zich onvoldoende gehoord en ontwikkelt zich mogelijk een serieus conflict waar niemand bij gebaat is. Deze trikon heeft een signaalfunctie. We kunnen verwachten dat ontevreden ouders bij 'hiërarchie' of 'anarchie' scoren; ze voelen zich overruled of merken dat afspraken niet worden nagekomen. Is dit het geval en scoren ouders en docenten vergelijkbaar op alle vier trikonen, dan is de vraag gewettigd of de leerling op de juiste school zit. Verschillen de scores in de trikonen en geven de argumentaties en het leerlinggedrag daartoe reden, dan is het tijd de analyse te verbreden want school en ouders komen er samen niet uit. Een Tier 3 probleem is geboren.

Bovenstaande is een vingeroefening, zodat de lezer bij het lezen van het voorgestelde verzuim-onderhandelmodel zich kan concentreren op de inhoud. Kun je de volgende twee opdrachten maken dan is mijn doel bereikt:

1. Plaats de vier trikonen in de vier domeinen van figuur 5, ze staan niet in de juiste volgorde.

2. Voor elke trikon kun je je afvragen of de juiste termen zijn gekozen. Bij welke van de vier heb je de meeste twijfel en waarom? Voor één trikon heb ik bewust problematische termen gekozen, bij de andere drie deed ik mijn best de meest aannemelijke keuze te maken.

Het KiF verzuim-onderhandelmodel

Blijkt een leerlingverzuim hardnekkig Complex, dan zitten we met een Tier-3-probleem. Vaak vinden we dan in het dossier onderzoeksverslagen en/of zijn, naast school en verzorgers, andere instanties betrokken geraakt zoals expertise centra, Leerplicht, Bureau Jeugdzorg of de Raad voor de Kinderbescherming en soms zelfs wetenschappers, geïnteresseerd in verzuimproblematiek. De actor 'leerling' is nu onderwerp van een onderhandelproces door een verscheidenheid aan actoren, elk met de eigen persoonlijke achtergrond, taak- en doelstellingen.

Teneinde een goede oplossing voor een leerling te realiseren, is het zaak de verschillende visies op die leerling helder met elkaar te communiceren, bijvoorbeeld in bijeenkomsten van het [Zorg- en Advies Team](#) (ZAT). De Harvardmethode voor onderhandelen onderscheidt vijf fasen in een onderhandelproces, zie [Onderhandelen volgens de Harvard methode](#), sectie 4. Hieronder volg ik de eerste vier fasen bij de beschrijving van een Tier-3-procedure. Daarbij ga ik ervan uit dat steeds regels in verband met persoonsgegevens worden gerespecteerd⁵:

1 Voorbereidingsfase

Een inhoudsdeskundige projectbegeleider wordt aangewezen. Deze maakt kennis met de leerling, de verzorger(s), de van schoolwege betrokken actoren en bestudeert het dossier. In overleg met de twee partijen wordt vastgesteld welke actoren worden uitgenodigd voor een ZAT-bijeenkomst.

2 Sense: exploratiefase, de eerste bijeenkomst

In de Cynefinaanpak hoort de bijeenkomst bij de Sensefase in de behandeling van problemen waarvan we aannemen dat ze gecompliceerd blijken te zijn en is het een voorbereiding op de Analysefase, die tot een adequate Response moet leiden. In de exploratiefase wordt de visie van de betrokken actoren op de leerling en diens leren op school in kaart gebracht. Het doel is niet alleen een helder beeld van de verschillende opvattingen over de leerling, maar tevens het inzichtelijk maken van de achtergrond en omstandigheden die aanleiding waren voor de verschillende opvattingen. De betrokken actoren wordt daarmee de gelegenheid geboden zich te verplaatsen in de positie van de ander zodat misverstanden vermeden worden en de aandacht niet onterecht verlegd wordt van de leerling naar de gedragingen van actoren in het onderhandelproces. Het motto dat de Romeinse geschiedschrijver [Tacitus](#) aan zijn Annalen vooraf liet gaan, vat de gewenste instelling goed samen: "Zonder woede of partijdigheid." Twee principes dragen bij aan een geschikt gespreksklimaat:

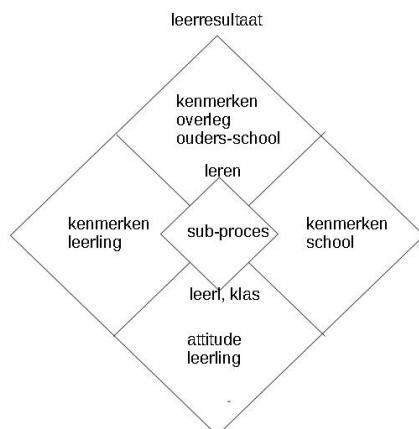
1. Separate the people from the problem.
2. Focus on interest not positions. (zie '[Getting to yes](#)')

De aanwezigen zijn/worden geïnformeerd over de rolverdeling. De inhoudelijk procesbegeleider is gespreksleider. Daarnaast zijn er vertellers (zoals ouders, schoolvertegenwoordigers, leerplicht of specialisten) en panelleden. De vertellers krijgen vragen voorgelegd. Nadat deze achtereenvolgens

⁵ Dit zou vanzelfsprekend moeten zijn, is het echter niet zoals mij bleek toen een commerciële partij waarmee ik samenwerkte in mijn [thuiszitters-onderzoek](#) onder anderen bij een ouder diens dossier als bedrijfseigendom claimde. Dit terwijl de bewindvoerder en enige personeelslid die ouder ertoe had verleid een petitie te tekenen en zelf geen enkele bemoeienis had met de casus. Zie voor de petitie [Eigenaarschap persoonlijke informatie naar individu](#).

zijn beantwoord krijgen de panelleden steeds gelegenheid vragen te stellen. Omdat het nogal wat vraagt van een leerling als deze in de vertellersrol wordt geplaatst, zal de voorkeur meestal uitgaan naar een rol als panellid. De andere panelleden worden naar behoefte gekozen. Zo zal het wenselijk zijn om bij aanmelding op een school na een problematische periode in verband met angstproblematiek, een vertegenwoordiger van de nieuwe school voor het panel uit te nodigen, terwijl bij niet te tolereren gedrag eerder jeugdzorg in aanmerking komt.

De inhoudelijke behandeling begint met een korte toelichting door de gespreksleider op het Leerling, School → Leerresultaatmodel, zie figuur 6. Het onderzoek naar de bevorderende en risicofactoren



Figuur 6: Het processchema voor leerling, school -> leerresultaat. Voor elk van de vier kwadranten ontwerpen we een Trikon met een vraag.

voor een specifieke leerling verloopt in vier rondes. In elke ronde wordt aan de vertellers een trikon voorgelegd, met daarbij de vraag een punt te zetten. Nadat elke verteller dit voor zichzelf gedaan heeft, toont men achtereenvolgens de score en geeft daarbij de redenen voor de gekozen plek. Daarna mogen de panelleden vragen stellen aan de vertellers. Tot slot kan de gespreksleider om verdere verheldering vragen. Een geluidsopname, notulist en/of digitale omgeving zijn goede middelen bij het inventariseren en registreren van de opinies.

In de eerste ronde gaat de aandacht naar de wijze waarop de leerling geneigd is te reageren op de indrukken die op school worden opgedaan. Het maakt uit hoe een leerling geneigd is te reageren: 1. lijdzaam of angstig, 2. overmatig assertief of agressief, of 3. beredeneerd. Daarbij is tevens van belang na te gaan of gebeurtenissen (op school) tot een verandering in attitude hebben geleid. In een digitale omgeving kan elke score worden voorzien van een tekstveld met daarin de argumenten voor de plaatsing. Interessant is dat wanneer een database gevuld wordt met casussen, deze onderzocht kunnen worden op ervaringen van anderen bij het zoeken naar een goed beleid voor een leerling met soortgelijke ervaringen en kenmerken.



Figuur 7: Begeleidende vraag: Wat is de attitude van de leerling?

In de tweede ronde wordt een trikon aangeboden met de vraag “Welke leerlingkenmerken spelen een rol bij de problemen die de leerling ervaart?”



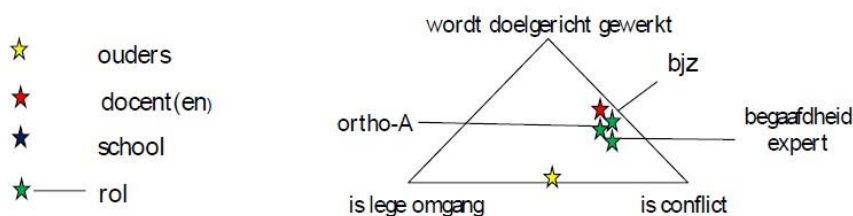
Figuur 8: Begeleidende vraag: Welke leerlingkenmerken speelden een rol bij de problemen die de leerling ervoer?

In de derde ronde wordt de aandacht op school gericht. Hoe ging school om met de problematiek? Slechts aandacht voor het kind, maar niet voor de didactische omgeving? Worden de handelingen gebaseerd op het label en niet op het getoonde gedrag? Of wordt er rekening gehouden met de leerling en de klassituatie?



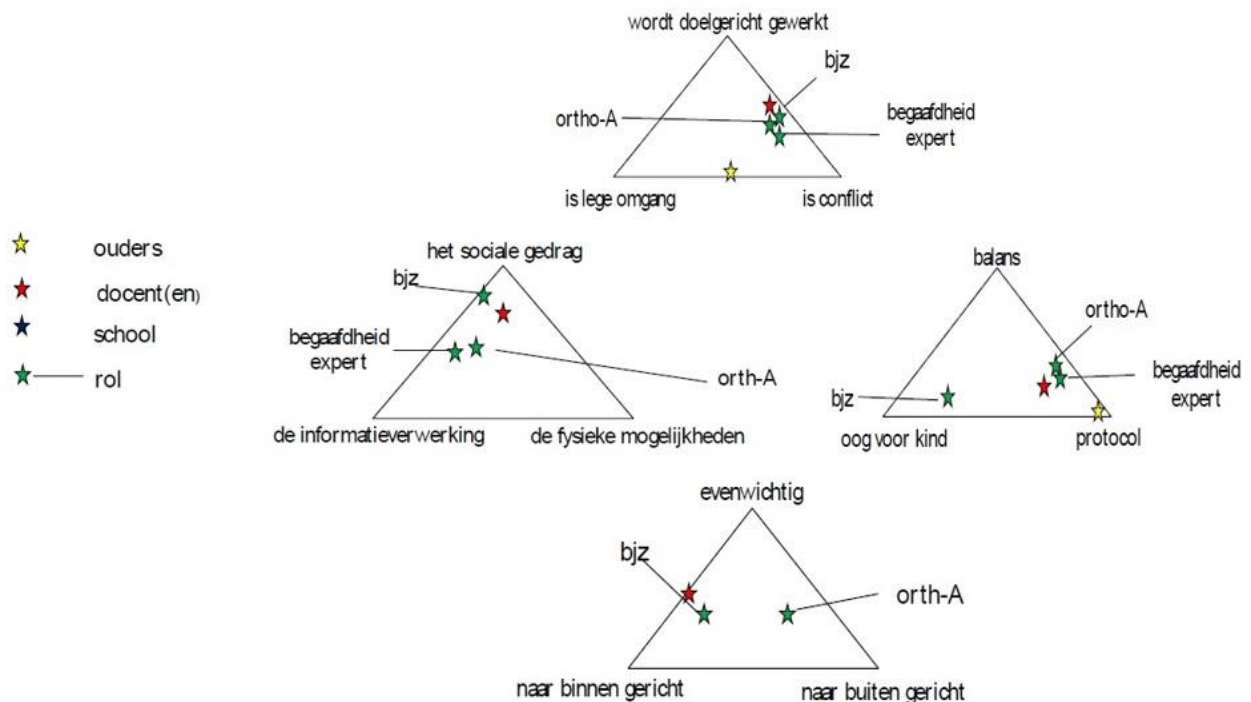
Figuur 9: Begeleidende vraag: Hoe ging de school om met de problematiek?

In de vierde ronde wordt gekeken naar de wijze waarop de communicatie over de leerling verlopen is. Worden afspraken niet gemaakt of nagekomen, is er een conflict over wie het gelijk heeft of wordt er constructief en planmatig aan een oplossing gewerkt door alle betrokkenen?



Figuur 10: Begeleidende vraag: Hoe verliep het overleg over de leerling?

Als de scores op een smart-board of anderszins digitaal zijn geregistreerd, kan tot slot een overzicht van de scores op de vier trikonen worden getoond.



Figuur 11: Een samenvattende voorstelling stelt in staat naar samenhang te zoeken tussen de verschillende deelopvattingen van de respondenten.

Mocht men elkaar hebben gevonden en een oplossing voor de hand liggen, dan kan direct een plan voor de leerling gemaakt worden. Is dit niet het geval en is geen zicht op een vergelijk, dan wordt een tweede bijeenkomst gepland, mogelijk in combinatie met relevante tests van de leerling om beter zicht te krijgen op diens mogelijkheden.

3 Analysefase en de tweede bijeenkomst

Als een tweede bijeenkomst nodig is, dan is er reden te veronderstellen dat een oplossing voor de leerling niet vanzelfsprekend is. Het is dan verleidelijk om met Marc Dullaert in extremen te gaan denken en te stellen, zie de Volkskrant, 21 januari 2020: “Er zijn ouders die het mogelijke vragen en vastlopen, maar er zijn ook ouders die het onmogelijke vragen van school.” Dit is het stellen van de ‘welles nietes’-vraag. Dit blijkt uit de volgende zin waarmee een woordvoerder van de onderwijsinspectie zijn visie geeft: “Er zijn conflicten waarbij ouders vinden dat de school geen passend onderwijs biedt, terwijl de school vindt dat ze een prima oplossing heeft geboden. Wij kunnen niet oordelen wie er gelijk heeft, dat moet via een klachtenprocedure of geschillencommissie passend onderwijs.” Aldus is de aandacht verschoven van het leren van de leerling naar het gelijk van ouder of school. Intussen zit de leerling thuis en moeten de ouders zich bij leerplicht verantwoorden. Mij lijkt dit bezien vanuit het perspectief van de leerling en de gemeenschap in dit stadium ongewenst, ongeacht wie van de partijen gelijk heeft, dan wel in het gelijk wordt gesteld.

Ter voorbereiding op de tweede bijeenkomst heeft de gespreksleider contact met de vertellers om in overleg elke toelichting op een score vast te leggen en eventuele vragen beantwoord te krijgen. Zo zal in bovenstaand voorbeeld de gespreksleider proberen te achterhalen waarom de ouder wel een mening geeft over school en het contact met school, maar weigert om een mening te geven over attitude en kenmerken van hun kind. De neerwaartse spiraal waarin het kind terecht is gekomen, blijkt de oorzaak. Aan het begin van de schoolcarrière nam ortho-A een WISC test af bij een behoorlijk spontane jongen, maar nu jaren later hebben ze een kind dat erg teruggetrokken is.

Moeder wil het huidige beeld niet bevestigen, ze wil haar spontane kind terug.⁶ Uit de twee extreme scores die de actor ouder plaatste blijkt teleurstelling over de verandering die ze sinds de schoolgang waarnam, maar ook dat de verantwoordelijkheid geheel bij school wordt gelegd. Aan wederzijds begrip werken lijkt geboden.

De verzorgers (en indien mogelijk zeker ook de leerling) kunnen worden uitgenodigd na te denken over het soort leerresultaat dat ze wenselijk of haalbaar achten. Bij ouders van Acato-leerlingen ligt een accent op persoonlijke ontwikkeling, en is er een sterke binding met zorg en de kunsten. Bij de ouders van Laurent ligt een accent op kennis en is er een sterke binding met intellectuele prestatie. De vader van Max Verstappen legde een accent op doelmatig handelen. Hiermee is niet gezegd dat een accent op persoonlijke ontwikkeling, in de trikon (1) persoonlijke ontwikkeling, (2) kennis ontwikkeling en (3) doelmatig handelen, betekent dat de andere aspecten verwaarloosd worden, maar slechts dat het denken over welk onderwijs wenselijk is, door het accent dat wordt gelegd wordt bepaald.

Voor de analyse en de oplossingsrichting is de mening van de actor docent van belang. Deze kent de leerling in zijn didactische omgeving als erg teruggetrokken. De sociale omgang heeft het grootste aandeel in de verzuimproblematiek. Voor de noden van de leerling heeft school niet erg veel aandacht. Van een langjarig conflict over de juiste schoolomgeving is de docent zich bewust. Wellicht kan de docent worden uitgenodigd voor de volgende bijeenkomst een schets te maken van de ideale leeromgeving voor deze leerling.

Bij de tweede bijeenkomst zijn in de regel dezelfde mensen aanwezig als bij de eerste.⁷ De gespreksleider presenteert de vier trikonen in samenhang, geeft een samenvatting van de posities en vraagt de vertellers of ze aanvullingen hebben. Nagegaan kan worden of het verschil in opvatting samenhangt met de verschillende situaties waarin de vertellers de leerling meemaakten. Daarna is het zaak om na te gaan aan welke vereisten een potentieel succesvolle oplossing moet voldoen.

Bij de zoektocht naar een oplossing werkt het KiF-processchema 'Leeromgeving, Leerling → Leerresultaat' structurerend. Voor 'Leeromgeving' is gekozen, en niet 'Klas', omdat:

1. in dit stadium van de analyse nog alle mogelijkheden open moeten zijn bij de schets van de ideale leeromgeving voor deze leerling. Dus ook de mogelijkheid dat terugkeer naar een klas daarvan geen onderdeel uitmaakt. Anders doen we geen recht aan de leerling.
2. de vertellers zich gehoord moeten voelen wil er sprake kunnen zijn van een open onderhandeling.
3. het verzuim veroorzaakt kan zijn door problemen met zelfredzaamheid en/of participatie waarvoor binnen de klas onvoldoende ondersteuning kon worden gegeven.

Als zorgvragen (zelfredzaamheid en participatie) een rol spelen in de verzuimproblematiek, dan hebben we strikt genomen te maken met drie te inspecteren parallelle processen, die elk naar hun specifieke doel gedefinieerd kunnen worden, maar tezamen in het teken staan van 'socialisatie' waarvan het sub-processen zijn. Zie figuur 13. Bij leerlingen met een ernstig meervoudige beperking zal al snel het leerresultaat worden geïnterpreteerd naar de mate waarin het een bijdrage levert aan de zelfredzaamheid en participatie. Het leren staat dan in het teken van de zorg en het leerproces is een sub-proces van de zorgprocessen.⁸ Omdat in deze tekst het leren centraal staat en niet de zorg, valt deze problematiek buiten het doel van deze tekst.⁹ Bij minder ernstig beperkte leerlingen

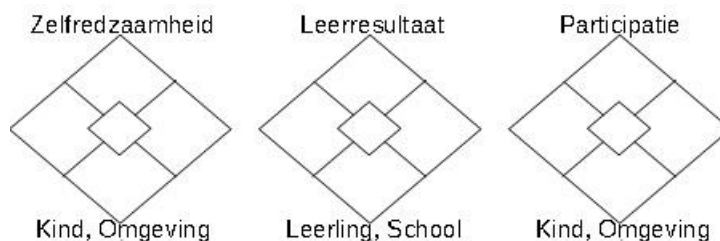
6 Een jaar na de interventie liet vader me weten dat zijn kind ten goede was veranderd. Moeder had een punt.

7 Tenzij niet vertegenwoordigde specialismen nodig blijken.

8 Voor een voorbeeld zie [Sebastiaan raakt zijn plek in de jeugdzorg kwijt](#), De Volkskrant 22 januari 2020.

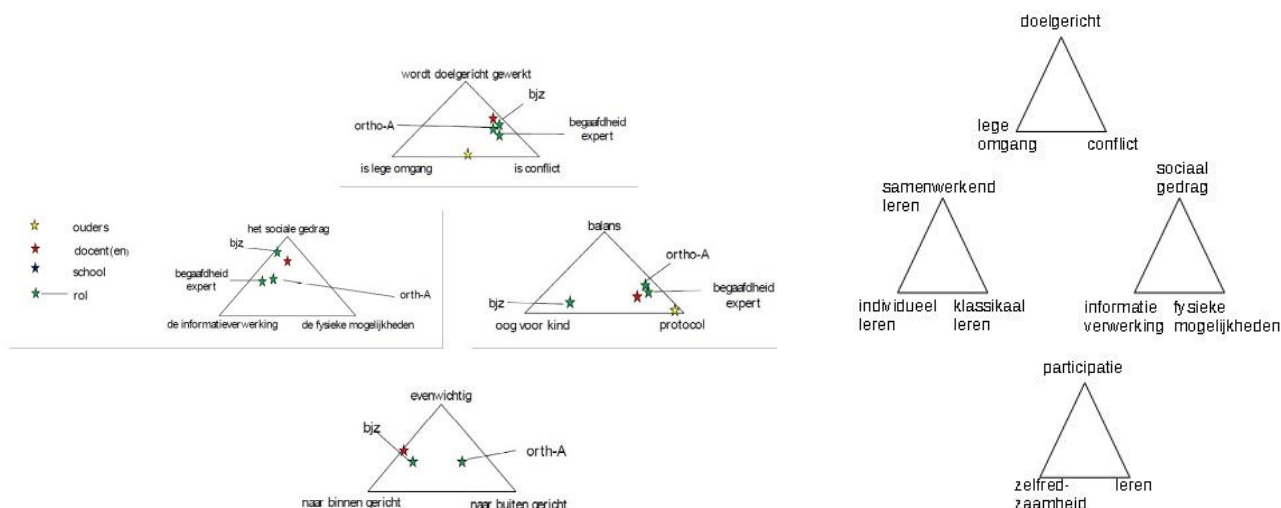
9 Geïnteresseerden kunnen contact opnemen met de [auteur](#).

staat de zorg in het teken van het leren en zijn de zorgprocessen sub-processen van het leerproces. De afstemming van zorg op leerprocessen leidt automatisch tot een afstemmingsproblematiek van beide typen processen op elkaar. Het is vandaar dat alhoewel de aanvullende zorgprocessen zelf geen onderdeel uitmaken van deze tekst, de aanwezigheid van dit spanningsveld wel gemeten moet kunnen worden. Dit kan worden gedaan met een trikon voor de attitude van de leeromgeving: 1. zelfredzaamheid, 2. leren, 3. participatie, zie figuur 13, rechts.



Figuur 12: We kunnen drie socialisatieprocessen onderscheiden. Dit kan zorgen voor spanning tussen zorgvraag en leervraag.

Bij kenmerken van de leeromgeving past de trikon: 1. individueel leren, 2. klassikaal leren, 3. samenwerkend leren. Bij leerlingkenmerken kunnen we dezelfde trikon gebruiken als in het Leerling, School → Leerresultaat proces, maar met een andere vraagstelling. We vragen nu niet “Welke kenmerken vormden de aanleiding voor de problemen?”, maar “Wat zijn de sterke kenmerken van deze leerling?” In de schets van de ideale leeromgeving laten we de bovenste trikon, die in beide processen hetzelfde is voorlopig oningevuld. Deze trikon wordt gebruikt om het verloop van de onderhandeling te meten en kan daarom pas na afloop van de tweede bijeenkomst worden ingevuld, hetgeen met voldoende digitale ondersteuning goed mogelijk is.



Figuur 13: Links de samenvattende voorstelling van de resultaten van de eerste sessie. In de rechter afbeelding worden trikonen gesuggereerd die behulpzaam kunnen zijn bij de schets van een passende leeromgeving in een vervolgsessie. Merk op dat het rechter proces de school centraal stelt: Leeromgeving, Leerling -> Leerresultaat.

Nu is het mogelijk om kort het verloop van de tweede bijeenkomst te beschrijven. De opzet is dezelfde. Het is verstandig in het panel een onafhankelijke docent op te nemen voor de vragen aan

de vertellers. Is de verwachting dat zorg een rol speelt, dan is ook de aanwezigheid in het panel van een specialist op het relevante gebied aan te bevelen. Omdat in deze ronde de leeromgeving centraal staat, is het verstandig de volgorde aan te passen zodat de docent eerste verteller wordt, gevolgd door de ouder en daarna de overig betrokkenen. Voor het overige is het verloop hetzelfde als in de eerste ronde.

4 Response: oplossingen realiseren

Het oplossen van verzuimproblematiek kan weken tot maanden duren, zeker als er sprake is van lichamelijke of psychische problematiek. De leerling zit dan langdurig thuis en dreigt de aansluiting met de jaarlaag te verliezen. Een eerste stabiliserende ingreep is dan ook het aanbieden van thuisonderwijs. Het [Regionaal Verzuimprotocol Voortgezet \(Speciaal\) Onderwijs Regio Nijmegen](#) voorziet in dergelijke gevallen afstandsonderwijs, zie sectie 5 aldaar. Het doel van dit aanbod is het overbruggen van een absentieperiode. Het succes van dit aanbod zal mede afhangen van het vermogen van ouders om thuis goede begeleiding te geven. De vereiste expertise zal niet in alle gevallen aanwezig zijn bij de ouders. Een oplossing hiervoor is samenwerking met lerarenopleidingen zodat studenten in hun eindfase de leerling thuis, op een (buurt)school of bij een van de ouderinitiatieven¹⁰ kunnen begeleiden met enige uren één op één contact per week. Aldus wordt niet slechts een periode overbrugd, maar kan tevens bekeken worden wat de leerresultaten zijn buiten de context van een (mogelijk als belastend ervaren) klas. Bovendien komen de studenten zo in contact met leerlingen waarvoor het huidige passend onderwijs niet vanzelfsprekend is, hetgeen ze later in de klas van pas zal komen.

Voor het overige kan, bij gebrek aan casuïstiek, slechts in algemene zin iets gezegd worden over de oplossingsrichtingen.

1. Met enige kleine ingrepen neemt de leerling weer met succes deel aan het (klassikaal) onderwijs.
2. De leerling komt in een zorgtraject.
3. De ouders krijgen (bovendien) ondersteuning aangeboden bij het begeleiden van hun kind.
4. Het problematisch verzuim kon niet worden opgelost. School en/of ouders beginnen procedures. Is dit het geval, dan is er in elk geval een dossier aanwezig waarvan de arbitrerende instanties goed gebruik kunnen maken omdat de standpunten bekend zijn.

¹⁰ Zie hiervoor het eerder geciteerde onderzoek van Movisie.