Regio-oplossingen passend onderwijs

Leren van ervaringen in de regio

Eindrapportage voor het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
Door OOG Onderwijs en Jeugd en StoryConnect

Mei 2019

StoryConnect

OOG onderwijs en jeugd

Regio-oplossingen passend onderwijs
Leren van ervaringen in de regio

Omslagfoto: Ruben Jorksveld
Opdrachtgever: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
Opdrachtnemers: Bas Warner
Harold van Garderen
Marijke Bos
Marco Koning

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave 3
Managementsamenvatting 5
1 Inleiding en aanleiding 9
Waarom de regio? 9
Ontwikkeling Methode Regio-Oplossingen 9
Deze rapportage: de leeswijzer 10
2 Methodische verantwoording 12
2.1 Methodische achtergrond 12
2.2 Ontwikkelproces 15
2.3 Vertellers en deelname 19
2.4 Werkwijze evaluatie positieve ervaringen 21
3 Perspectieven 22
Inleiding 22
3.1 Eigenaarschap? De opdracht wordt gevoeld 22
3.2 Waar leidt het toe? Alledaagse uitdaging en vage verantwoordelijkheden 24
3.3 Aan wie of wat ligt het? 26
3.4 Waar ligt een oplossing 27
3.5 Inspiratie uit positieve ervaringen 30
3.6 Het narratief van de perspectieven (samenvatting) 32
4 Regiobijeenkomsten en oplossingen 34
Inleiding 34
4.1 Doel en verloop van de bijeenkomsten 34
4.2 Perspectieven 34
4.3 Verdiepen en betekenis geven 35
4.4 Voorstellen 37
4.5 Voorstellen presenteren en opbrengsten borgen 41
5 Evaluatie en advies voor doorontwikkeling 44
5.1 Procesevaluatie 44
5.2 Suggesties voor doorontwikkeling 46
Bijlagen (bijgevoegd in los bestand) 49
Bijlage 1 Een overzicht van het vertelpunt 49
Bijlage 2 Poster met overzichtsgrafieken van de antwoorden over de ervaringen 49
Bijlage 3 12 perspectieven uit de tweede patroonevaluatie 49
Bijlage 4 Voorstellen-poster die gebruikt is tijdens de regiobijeenkomsten 49
Bijlage 5 Evaluatie van positieve ervaringen 49

Managementsamenvatting

Inleiding

In juni 2018 gaf de minister voor Basis- en Voortgezet Onderwijs aan om op verschillende plekken in het land in gesprek te gaan over hoe de partijen die betrokken zijn bij passend onderwijs (zoals ouders, leraren, scholen, besturen, samenwerkingsverbanden en gemeenten) tot heldere taken en verwachtingen kunnen komen. Hierbij bestond de wens om de ervaringen vanuit heel Nederland te ontsluiten, deze regionaal als basis voor inzicht en verbetering te gebruiken, en daarmee (regionaal en nationaal) eigenaarschap te stimuleren. Simultaan leefde bij het Ministerie van OCW de wens om tot een nieuwe praktijk te komen voor het verkrijgen van zicht op de transformatie naar passend onderwijs in de regio's. In de zomer van 2018 kwamen deze lijnen samen. In opdracht van OCW hebben OOG onderwijs en jeugd en StoryConnect een toepassing ontwikkeld voor het aanboren en ontsluiten van het oplossend vermogen in de regio: de Methode Regio-oplossingen.

Methode Regio-oplossingen

- Om dit oplossend vermogen in de regio juist te ontwikkelen en te activeren kunnen ervaringen uit zowel de eigen regio als uit de andere regio's worden ingezet. Op basis van dit uitgangspunt werd een concrete oplossing ontworpen die schaalbaar en betrouwbaar ingezet kan worden in de regio's. Deze bestond uit de volgende onderdelen:
- Een online vertelpunt1: een systeem waar professionals in onderwijs, jeugdhulp en zorg, ouders van kinderen/jongeren tot 18 jaar en leerlingen uit het voortgezet onderwijs hun ervaringen delen én daarover (reflectie)vragen beantwoorden waarmee ze hun ervaring duiden (van de voor hen juiste betekenis voorzien). Met het vertelpunt werden uiteindelijk 5000 ervaringen opgehaald. De tevredenheid over deze werkwijze onder vertellers was zeer hoog.
- Een communicatiekit voor regio's voor het stimuleren van betrokkenheid van de regio's bij de Methode Regio-oplossingen.
- Het proces van patroon-evaluatie waarin opvallende patronen in de data over de ervaringen worden gefilterd en samen met ondersteunende ervaringen worden gebundeld tot een perspectieven-set waarmee regio's snel inzicht kunnen opbouwen in wat er speelt aan ontwikkelingen, voortgang en barrières. Binnen het project zijn twee patroon-evaluaties uitgevoerd die respectievelijk leidden tot 8 en 12 perspectieven rondom het centrale thema eigenaarschap.
- De Regio-bijeenkomst dagdeel 1 waarin ongeveer 40 deelnemers uit een regio, onder begeleiding van facilitators van OOG/StoryConnect, op basis van de perspectieven-set en achterliggende ervaringen, inzichten opbouwen in goede praktijken en barrières in de regio. Ook ontwikkelt iedere groep op basis hiervan een concreet voorstel en plan om het onderwijs in de regio passender te maken.
- De Regio-bijeenkomst dagdeel 2 waarin de projectvoorstellen gepresenteerd worden aan regionale beleidsmakers, bestuurders en beslissers en minister Slob, waarna deze gevraagd worden om een van deze voorstellen actief te omarmen en concreet te steunen.
- Het fundament voor een continue uitvoering van de cyclus [ervaringen delen -> inzicht opbouwen -> voorstellen ontwikkelen] als basis voor kennismanagement en zicht op de transformatie.

Perspectieven

De 12 perspectieven bieden ieder voor zich inzicht in verschillende aspecten maar krijgen nog meer zeggingskracht als ze inhoudelijk logisch met elkaar verbonden worden. Op hoofdlijnen ontstaat er op die manier vanuit de 12 perspectieven een eigen 'narratief'. In dit narratief zien we dat vertellers erkennen dat passend onderwijs moet gebeuren in de school. Zij voelen daar ook een eigen opdracht in. Ze beseffen dat er een appel wordt gedaan op het eigen vermogen om oplossingen te zoeken, om zelf de regie te nemen. In die zin lijken de belangrijkste randvoorwaarden voor het creëren van eigenaarschap aanwezig. Vertellers geven ook aan dat de overheid in hun ogen een systeem heeft gecreëerd dat ze niet goed in staat stelt om – op een lokaal passende wijze - uitvoering te geven aan de verantwoordelijkheid die ze voelen. Een systeem dat contraproductief werkt op de **autonomie** en **competentie** (twee belangrijke voorwaarden voor eigenaarschap) van degenen die de oplossing samen zouden

[1] www.vertelpunt.nl/ocw (het vertelpunt is momenteel niet meer beschikbaar)

moeten maken. Dit leidt tot een dagelijkse worstelingen en een onduidelijk beeld van wie waarvoor verantwoordelijk en gepositioneerd voor is.

In de zoektocht naar de specifieke elementen die competentie en autonomie tegenwerken blijken invloed en schuld sterk verwante begrippen te zijn. Als gekeken wordt naar wie vertellers zien als de beïnvloeders in hun ervaringen wordt weliswaar door ouders regelmatig naar professionals in de school gekeken, maar valt toch vooral op dat de schuld en invloed bij 'het systeem' worden gezocht. Daarbij lijkt men de verantwoordelijkheden in het systeem niet altijd scherp te hebben en blijft de rol van het samenwerkingsverband onderbelicht. Dat systeem blijkt echter slecht aanwijsbaar of definieerbaar. In sommige gevallen wordt concreet de Rijksoverheid als bepaler van wet- en regelgeving en architect van het stelsel bedoeld. Maar even zo vaak lijkt het leggen van de schuld bij 'het systeem' te wijzen op een manier om minder kritisch te hoeven reflecteren op het eigen handelen of dat van de eigen rolgroep. Opvallend is overigens dat invloed en schuld volgens vertellers nauwelijks tot nooit bij het samenwerkingsverband lijken te liggen, terwijl dit nu juist de regie voert in de regio als het gaat om passend onderwijs.

Desalniettemin komen uit de ervaringen ook twee heldere lijnen naar voren, waarover verandering of verbetering zou kunnen worden vormgegeven. De ene lijn laat zien dat passend onderwijs primair wordt gemaakt (en gebroken) op de relatie. Elkaar kennen en verstaan en werken vanuit nabijheid zorgen voor begrip en een positieve houding ten opzichte van de gezamenlijke uitdaging. Veel winst lijkt specifiek nog te behalen op de relatie tussen ouder en school. De tweede oplossingslijn betreft de mogelijkheden voor alle betrokken partijen om te leren van eerdere ervaringen, ongeacht of deze goed of slecht waren. Het doorbreken van de dagelijks ervaren spanningen kan alleen door het reflecteren op eigen ervaring, dit omzetten in kleinschalige verandering en deze geleerde lessen delen in een breder verband. En daarbij rekening te houden met en nieuwsgierig te zijn naar de perceptie van de ander. Op die manier hoeft niet iedereen voor zichzelf het wiel uit te vinden. Het lijkt daarbij wenselijk te zijn als de overheid een positie neemt als facilitator van kennis- en ervaringendeling en op die manier de twee bestaande 'learning loops' (lokaal en landelijk) met elkaar verbindt.

Regiobijeenkomsten

In de periode januari – mei 2019 zijn in 6 regio's regio-bijeenkomsten georganiseerd. Tijdens deze bijeenkomsten zijn ouders, leerlingen, leraren, scholen, besturen, samenwerkingsverbanden en gemeenten aan de slag gegaan met de uitkomsten van het vertelpunt. In het eerste deel zijn deelnemers aan tafel gestart met het kiezen van de (drie) *perspectieven* die voor hen de meeste waarde hebben. Opvallend is dat er, ongeacht de regio, vaak dezelfde perspectieven werden gekozen. Het wijst erop dat passend onderwijs ondanks lokale verschillen in uitvoering en organisatie, mensen inhoudelijk op dezelfde thematiek bezighoudt. De meest gekozen perspectieven hadden over het algemeen een sterke relatie met de leefwereld van betrokkenen:

- De school is aan zet (over de school als de plek waar passend onderwijs gerealiseerd moet worden)
- Relaties en nabijheid (over de relatie als basis voor realiseren van passend onderwijs)
- Het alledaagse vormt de grootste uitdaging (dat laat zien dat negatieve ervaringen vooral gebaseerd zijn op dagelijks terugkerende ervaring in de onderwijsrealiteit)
- Het systeem is schuldig (over de vraag waarom problemen vooral aan het systeem worden toegeschreven)

Vervolgens hebben zij zich, met behulp van de ervaringen, verdiept in de gekozen perspectieven, en onderzochten ze welke *betekenis* deze perspectieven voor hen hadden en welke kansen en uitdagingen ze binnen de ervaringen herkenden:

1. **Professionaliseren en ondersteunen van leraren:** vergroten van kennis, vaardigheden en mogelijkheden van leraren.
2. **Regelruimte en maatwerk:** het creëren van (steeds) meer mogelijkheden om onderwijs en ondersteuning individueel of groepsgewijs aan te passen op de leerling(en).
3. **Aansluiting onderwijs-jeugdhulp-zorg:** over zorg bieden in de school, korte lijnen en gedeelde verantwoordelijkheid.
4. **Samenwerken met ouders en leerlingen:** over het versterken en benutten van de samenwerking met ouders en kinderen ten behoeve van oplossingen.

Ten slotte hebben zij aan de hand hiervan een perspectief-overstijgend en concreet *verbetervoorstel* geformuleerd. Dit verbetervoorstel is in het tweede deel van de bijeenkomsten gepresenteerd, verhelderd en aangeprezen aan regionale bestuurders en beslissers die zich aan het voorstel kunnen committeren.

Dezelfde thema's die hierboven worden genoemd zijn leidend in de voorstellen. De uiteindelijke voorstellen zijn vaak gecombineerde ideeën uit de eerdere (verdiepings)fase, waarbij men het plan afhankelijk maakt van mensen, middelen, ruimte en invloed. Soms gaat juist het definiëren van deze ingebouwde afhankelijkheden ten koste van de praktische uitwerking en kleinschaligheid en nabijheid van een voorstel.

Ondanks deze kanttekening kan worden teruggeblikt op een reeks succesvolle regiobijeenkomsten, waarin zeer hard gewerkt is voor en door de regio's. Het belangrijkste is dat door deelnemers een start is gemaakt met het mét elkaar, op alle niveaus, werkveld-doorbroken, nadenken over wat er al goed gaat en wat er beter kan.

Evaluatie

In het hele land zijn rijke en krachtige ervaringen opgehaald die in meerdere regio's de basis hebben gevormd voor het formuleren van verbetervoorstellen. Het middel heeft tot het gewenste doel geleid. Ook de belofte van de minister om alle betrokkenen de gelegenheid te geven hun kijk op passend onderwijs te delen is ingelost. De regio-bijeenkomsten kenmerkten zich door een goede opkomst, hard werken en mooie voorstellen. Terugkijkend op het proces hebben we een aantal lessen opgetekend die van belang zijn bij een eventueel vervolg:

- In een vervolg is het verstandig om de deelnemers aan de regio-bijeenkomsten meer tijd te gunnen om zich te verdiepen in de ervaringen. Deelnemers hadden er nu moeite mee om binnen de beperkte tijd de 'reis te maken' van abstracte perspectieven naar concrete voorstellen.
- Door een focus op eigenaarschap is informatie met betrekking tot inhoudelijke aspecten van passend onderwijs tot nu toe onderbelicht gebleven.
- De gebruikte materialen tijdens de regiobijeenkomsten verdienen een verhelderingsslag: de grafieken en taalgebruik waren erg complex.
- Tussentijdse innovatie binnen het project bracht enerzijds weinig rust, maar gaf anderzijds enorm veel energie.
- In de praktijk werd door bestuurders commitment aan voorstellen weliswaar uitgesproken, maar werden er geen concrete plannen of afspraken over terugkoppeling gemaakt.
- Het is belangrijk om op korte termijn aandacht te besteden aan communicatie over proces en resultaten. Een dergelijke vorm van return is essentieel om vertellers te kunnen blijven vragen hun ervaringen te delen en/of te betrekken bij het betekenis geven daaraan.

Een mogelijk vervolg

Het project Regio-oplossingen is gestart met de vraag vanuit OCW om te komen tot een nieuwe praktijk van ontwikkelen, verantwoorden en kennismanagement. Zowel op landelijk niveau als in en tussen regio's. De Methode Regio-oplossingen geeft een concrete invulling aan die vraag, door het werken met echte ervaringen van echte mensen in vertelpunt en regiobijeenkomsten centraal te stellen. De Methode werd ontworpen als een continue en cyclische werkwijze. De voorstellen die worden ontwikkeld op basis van de betekenis die aan ervaringen wordt gegeven, leiden immers tot kleine veranderingen in de praktijk. In deze nieuwe praktijk doen betrokkenen (als het goed is) nieuwe of andere ervaringen op. Aan de hand van het verloop van ervaringen valt te evalueren of de in gang gezette veranderingen daadwerkelijk iets uithalen. In het huidige project is dit cyclische aspect onderbelicht gebleven. We zien het als een kansrijke mogelijkheid voor het doorontwikkelen van de huidige toepassing en het verder benutten van de tot nu toe verzamelde ervaringen. Andere mogelijkheden daartoe zijn het benutten van de verzamelde ervaringen in *meer regio's* en het benutten van de tot nu toe *onderbelicht gebleven patronen en perspectieven* in de enorm rijke data. Hiernaast biedt betekenis geven met *meer verschillende groepen* (experts, doelgroepen, OCW zelf) een mooie vervolgstap.

Ten slotte komen in de gedeelde ervaringen veel regio-overstijgende uitdagingen naar boven. Als we willen innoveren op het gebied van kennismanagement en delen van practices is het interessant om verder te kijken het vergroten van de mogelijkheden voor regio's om van en met elkaar te leren. In dat licht zien we dit project dan ook als een zeer geslaagde eerste stap in het gezamenlijk ontwikkelen van een kansrijke toepassing van een beproefde methodiek. Een toepassing die op termijn breed kan gaan renderen in de vorm van een nieuwe praktijk

van lokaal geworteld verbeteren met behulp van ervaringen. In deze nieuwe praktijk vervangen we de welbekende vragenlijsten en schoolondersteuningsprofielen door narratieve oplossingen: vertelpunten, betekenisgeving, en het opleiden van betrokkenen in de regio om bijbehorende processen zelf uit te kunnen (blijven voeren).

1 Inleiding en aanleiding

"In veel gesprekken met leerlingen, ouders en leraren komt passend onderwijs als belangrijk thema naar voren. Er wordt hard gewerkt om kinderen en jongeren goed te ondersteunen. Daar komen mooie dingen uit voort. Tegelijk zijn er ook nog veel verbeteringen nodig."

Met deze zin opende de in juni 2018 verschenen Kamerbrief naar aanleiding van de twaalfde voortgangsrapportage passend onderwijs. In deze brief gaf de minister voor Basis- en Voortgezet Onderwijs (verder: de minister) aan om op verschillende plekken in het land in gesprek te gaan over hoe de partijen die betrokken zijn bij passend onderwijs (zoals ouders, leraren, scholen, besturen, samenwerkingsverbanden en gemeenten) tot heldere taken en verwachtingen kunnen komen. Hierbij bestond de wens om de ervaringen vanuit heel Nederland te ontsluiten, deze regionaal als basis voor inzicht en verbetering te gebruiken, en daarmee (regionaal en nationaal) eigenaarschap te stimuleren. In het debat over deze brief heeft de minister toegezegd zich er hard voor te maken dat alle betrokkenen bij passend onderwijs de mogelijkheid krijgen om gehoord te worden en zijn of haar ervaring te delen. Daarbij uitgaande van een rolverdeling waarbij de regio's in principe eigenaar en het ministerie vooral facilitator is.

Waarom de regio?

Rondom de decentralisaties in het jeugddomein, en passend onderwijs in het bijzonder, kunnen de kwaliteits- en verantwoordingsvragen worden aangeduid als met stip de meest complexe in het dossier. In de praktijk zien we verregaande uitvoeringsvrijheid in de regio's, maar beperkt zicht op wat er nu precies aan kwaliteiten en transformaties wordt gerealiseerd in die regio's - wat de impact is. Dat belemmert zowel de interne en externe verantwoording, als het zicht op de regionale samenwerkingsmogelijkheden en de afstemming tussen samenwerkende partners. Maar bovenal lijkt het zijn weerslag te hebben op de reputatie die passend onderwijs heeft (zowel bij het brede publiek als onder onderwijs- en jeugdprofessionals) en de gevolgen van deze reputatie voor het (ontbreken van) eigenaarschap bij alle betrokkenen die aan passend onderwijs invulling kunnen geven. Passend onderwijs dient immers niet enkel te worden gezien als decentralisatie binnen de onderwijskolom, maar juist als onderdeel van een bredere transformatie in het jeugddomein[2]. Het Ministerie van OCW heeft in dat kader de wens uitgesproken om tot een nieuwe praktijk te komen voor het verkrijgen van zicht op de transformatie in de regio's. Een praktijk waarin ontwikkelen, verantwoorden en kennismanagement samen komen. In de zomer van 2018 heeft zij aan OOG onderwijs en jeugd en StoryConnect gevraagd hierover mee te denken.

De toezegging van de minister om in gesprek te gaan met betrokken rond passend onderwijs vormde voor OCW, OOG en StoryConnect een concrete aanleiding om een strategie en bijbehorende implementatie-methode te ontwikkelen voor het aanboren en ontwikkelen van oplossend vermogen in de regio. Het begrip **eigenaarschap** moest daarbij centraal staan en bevorderd worden. Kern van deze strategie is om op een effectieve wijze gebruik te maken van het rijke oplossend vermogen dat in de diverse regio's in potentie aanwezig is en om aan te sluiten bij de behoeften en vragen uit de verschillende regio's. Het aanboren en ontwikkelen hiervan is pas mogelijk als we ouders, professionals en andere betrokkenen in staat stellen om hun eigen ervaring en beleving te delen; met elkaar, met collega's buiten de regio en met OCW. Alleen in een dergelijke continue dialoog is het mogelijk om **gezamenlijk** kwaliteiten te definiëren. Gedurende de zomer van 2018 is deze toepassing, de Methode Regio-oplossingen, ontwikkeld.

Ontwikkeling Methode Regio-Oplossingen

Op basis van de ervaring met het onderwijs- en jeugddomein (OOG) en kennis van complexe gedistribueerde leer- en innovatieprocessen (StoryConnect) is gebleken dat er in het onderwijs-jeugdveld op dit moment nog onvoldoende sprake is van zicht op uitwerking van beleid en kennismanagement binnen en tussen de verschillende regio's. Ook is op veel plekken nog onvoldoende sprake van de infrastructuur of van structurele en gefaciliteerde processen om te leren van casussen en zicht te krijgen op casus-overstijgende oplossingen en barrières. Als gevolg daarvan wordt het oplossend vermogen in de regio's vaak nog niet voldoende benut.

Een van de belangrijkste uitgangspunten van de Methode Regio-oplossingen is om dit oplossend vermogen in de regio juist te ontwikkelen en te activeren. Hiervoor kunnen ervaringen uit zowel de eigen regio als uit de andere

[2] Een transformatie naar sneller, preventiever, thuisnabijer en naar een meer integrale en vanzelfsprekende samenwerking tussen diverse (onderwijs-, jeugd- en zorg-) partijen rondom dezelfde kinderen en jongeren.

regio's worden ingezet. Op basis van dit uitgangspunt is een concrete oplossing ontworpen die schaalbaar en betrouwbaar ingezet kon gaan worden in regio's. Deze bestond uit de volgende onderdelen:

- Een online **vertelpunt**[3]: een systeem waar professionals in onderwijs, jeugdhulp en zorg, ouders van kinderen/jongeren tot 18 jaar en leerlingen uit het voortgezet onderwijs hun ervaringen delen én daarover (reflectie)vragen beantwoorden waarmee ze hun ervaring duiden (van de voor hen juiste betekenis voorzien).
- Een **communicatiekit** voor regio's voor het stimuleren van betrokkenheid van de regio's bij de Methode Regio-oplossingen.
- Het proces van **patroon-evaluatie** waarin opvallende patronen in de data over de ervaringen worden gefilterd en samen met ondersteunende ervaringen worden gebundeld tot een **perspectieven-set** waarmee regio's snel inzicht kunnen opbouwen in wat er speelt aan ontwikkelingen, voortgang en barrières.
- De **Regio-bijeenkomst dagdeel 1** waarin ongeveer 40 deelnemers uit een regio, onder begeleiding van facilitators van OOG/StoryConnect, op basis van de perspectieven-set en achterliggende ervaringen, inzichten opbouwen in goede praktijken en barrières in de regio. Ook ontwikkelt iedere groep op basis hiervan een **concreet voorstel en plan** om het onderwijs in de regio passender te maken.
- De **Regio-bijeenkomst dagdeel 2** waarin de projectvoorstellen gepresenteerd worden aan regionale beleidsmakers, bestuurders en beslissers en minister Slob, waarna deze gevraagd worden om een van deze voorstellen actief te omarmen en concreet te steunen.
- Het fundament voor een continue uitvoering van de cyclus [ervaringen delen -> inzicht opbouwen -> voorstellen ontwikkelen] door een regionaal netwerk van 'oplossingsduwers' (lokale verantwoordelijken voor innovatie), een landelijk netwerk van facilitatoren én een klein expertise[4]bureau die samen periodiek regionale ervaringsverzameling en oplossingsmeetings kunnen organiseren én kunnen zorgen voor intervisie, borging en doorontwikkeling van de kennis, oplossingen en methodiek.

Deze oplossing werd begin september 2018 gepresenteerd aan het ministerie van OCW en gedurende de looptijd van het project verder ontwikkeld en aangescherpt. Besloten werd dat de Methode Regio-oplossingen zou worden ontwikkeld en toegepast door middel van een landelijke verzameling van ervaringen tussen oktober 2018 en maart 2019. Dit werd gevolgd door zes regio-gesprekken in januari tot en met mei 2019.

Deze rapportage: de leeswijzer

Deze rapportage vormt het sluitstuk van het project Regio-oplossingen passend onderwijs. De rapportage beschrijft het proces en de resultaten van de hierboven beschreven toepassing in de periode september 2018 – mei 2019.

Hoofdstuk 2 biedt daarbij een volledige methodologische verantwoording van de toepassing en achterliggende methodologie (StoryCycle).

Hoofdstuk 3 beschrijft de uitkomsten van de patroonevaluatie op basis van de ervaringen uit het vertelpunt. In dit hoofdstuk geven we een overzicht van (clusters van) de gevonden perspectieven en plaatsen we alle patronen (observaties) die zich binnen deze perspectieven bevinden in een logisch inhoudelijk verband tot elkaar. Ook gaan we in dit hoofdstuk specifiek in op de positieve ervaringen uit het vertelpunt als basis voor leren.

Hoofdstuk 4 beschrijft concreet het proces en de uitkomsten van de zes regiobijeenkomsten die in de periode januari – mei 2019 zijn uitgevoerd in de regio's Oost-Groningen, Oosterschelderegio, Amsterdam-Diemen, Apeldoorn e.o., Kennemerland en Eindhoven/Helmond/De Kempen.

Hoofdstuk 5 combineert ten slotte een evaluatie van het gelopen proces met suggesties voor het borgen en doorontwikkelen van de opgedane ervaring met werken met ervaringen.

---

[3] www.vertelpunt.nl/ocw (het vertelpunt is momenteel niet meer beschikbaar)

[4] Expertise om het netwerk van regionale facilitators te ondersteunen bij de inzet van de Methode Regio-oplossingen en deze verder te ontwikkelen tot de gewenste nieuwe praktijk.

In de **bijlagen** van deze rapportage zijn opgenomen:

- Een overzicht van het vertelpunt (bijlage 1)
- De poster met overzichtsgrafieken van de antwoorden over de ervaringen (bijlage 2)
- De 12 perspectieven uit de tweede patroonevaluatie (bijlage 3)
- De voorstellen-poster die gebruikt is tijdens de regiobijeenkomsten (bijlage 4)
- De evaluatie van positieve ervaringen die de basis vormt voor paragraaf 3.5 (bijlage 5)

2 Methodische verantwoording

Dit hoofdstuk bevat de methodische verantwoording van de ontwikkeling en toepassing van de Methode Regio-oplossingen. Achtereenvolgens worden in dit hoofdstuk de methodische achtergrond (paragraaf 2.1), het ontwikkelproces (paragraaf 2.2) en achtergrondinformatie over vertellers en ervaringen (paragraaf 2.3) beschreven.

2.1 Methodische achtergrond

In deze paragraaf wordt de keuze voor het StoryCycle-raamwerk tegen de achtergrond van de vraag van de minister beschreven. Vervolgens beschrijven we de wetenschappelijke basis van de StoryCycle en schetsen we hoe deze zich verhoudt tot andere (kwalitatieve en kwantitatieve) manieren van onderzoek en evaluatie. Tenslotte beschrijven we hoe de uitgangspunten van de StoryCycle zijn vertaald in de toepassing "Methode Regio-oplossingen".

Van aanleiding naar keuze

De in de inleiding beschreven wens van de minister kan worden samengevat als het bieden van de mogelijkheid aan alle leerlingen, ouders en professionals die betrokken zijn bij het onderwijs in Nederland om met hem te 'spreken' over hun ervaringen met passend onderwijs. Het woord 'hun' impliceert dat de onderwerpkeuze van die ervaring bepaald wordt door de leerlingen, ouders en professionals zelf. Tijdens een regulier gesprek gaat dat vanzelf, maar in de meeste vormen van onderzoek is het de onderzoeker die de regie heeft over de inhoud. Aangezien juist een gespreks-achtige vorm de kern van de wens vormde, was vanaf het begin helder dat een reguliere vragenlijst niet geschikt was. Een andere uitdaging was de potentiële omvang van de doelgroep vertellers. Met ongeveer 1 miljoen leerlingen op het voortgezet onderwijs (regulier en speciaal), naar schatting 3,5 miljoen ouders, ruim een half miljoen mensen werkzaam in het onderwijs en 150.000 mensen in de jeugdhulp was deze enorm[5]. Fysiek met elkaar in gesprek gaan was dus ook simpelweg niet mogelijk. Vanuit de minister bestond de additionele wens om niet alleen problemen en uitdagingen, maar ook goede voorbeelden van het realiseren van passend onderwijs in beeld te krijgen. Ook bestond de wens om bij te dragen aan het verder ontwikkelen van eigenaarschap in de circa 72 samenwerkingsverband-regio's. Omdat het StoryCycle-raamwerk de potentie heeft om deze wensen te realiseren, viel de keuze op dit raamwerk voor het ontwikkelen van wat inmiddels de Methode Regio-oplossingen was genoemd.

StoryCycle: de wetenschappelijke basis onder de Methode Regio-oplossingen

Het StoryCycle[6] raamwerk is een doorontwikkelde variant van het PNI-onderzoeksraamwerk[7]. PNI staat voor Participatory Narrative Inquiry. Vrij vertaald wil dat zeggen dat mensen - leerlingen, ouders, professionals - volwaardig deelnemen (participeren) in het onderzoeksproces (inquiry) door het delen en werken met ervaringen (narratieven) van henzelf en anderen. De StoryCycle is daarmee een zeer geschikte benadering voor situaties waarin het nodig is dat gedistribueerd onderzoek wordt gedaan en beslissingen worden genomen. Sterker nog, de leerlingen, ouders en professionals[8] zijn zelf de *enigen* die in de Methode Regio-oplossingen als onderzoekers kunnen worden aangemerkt. Zij maken immers de keuze waarover zij willen vertellen (en dus wat relevant is aangaande passend onderwijs) en zij onderzoeken hun eigen ervaring door het beantwoorden van vragen over de situatie en hun beleving daarvan. Een aantal van hen onderzoekt de patronen en signalen in bijeenkomsten of werksessies én is medeontwerper van projecten die de transformatie moeten versnellen – taken die normaliter zijn voorbehouden aan beleidsmakers en onderzoekers.

Het is essentieel om te begrijpen waarom vertelde of geschreven ervaringen of beelden (narratieven) centraal staan in de StoryCycle. De reden is tweeledig:

1. Narratieven zijn de natuurlijke manier voor mensen om kennis te delen. Als mensen om een mening gevraagd wordt geven ze sociaal wenselijke antwoorden. Als zij echter de kans krijgen om te vertellen over iets wat ze meegemaakt hebben, dan vertellen ze vaak niet alleen over zaken waar anderen van kunnen leren. Ze geven ook onbewust informatie prijs. Façades en grenzen die normaliter aanwezig zijn

[5] Besloten is om de leerlingen uit het primair onderwijs (plusminus 1.5 miljoen leerlingen) niet mee te nemen in het vertelpunt, omdat dit een te grote vertaalslag zou vragen van het ontwerp en de resulterende inhoud.
[6] Voor uitgebreide informatie zie: www.storyconnect.nl/storycycle/
[7] Working with Stories in Your Community or Organization. Participatory Narrative Inquiry. Third Edition. Cynthia F. Kurtz, 2014.
[8] Onder professionals vallen in principe ook alle bovenschoolse en sectorale organisaties, professionele verbanden en (semi-)overheidsorganisaties.

vallen weg of worden (gedeeltelijk) doorbroken tijdens het vertellen/schrijven. Dit heeft te maken met de manier waarop hersenen werken tijdens vertel- of schrijfproces.

2. In sociale systemen (organisaties, zoals het onderwijs) zit kennis gedistribueerd (verspreid) over het systeem. Er is geen centrale entiteit (een beleidsmaker, een ministerie) die alle informatie heeft die nodig is om het systeem goed te laten werken[9]. Een logisch gevolg is dat er ook geen centrale entiteit is die weet om welke informatie ze moet vragen om het systeem te kunnen besturen, bijsturen of veranderen. Het systeem bestuurt en verandert zichzelf (in ieder geval gedeeltelijk). De enige manier om betere beslissingen te nemen is dus om de mensen in het systeem te vragen te vertellen wat zij denken dat anderen moet weten[10].

De StoryCycle-benadering werkt met zowel kwalitatieve (tekst, geluid, beeld) als kwantitatieve (cijfers, statistieken) informatie. Uniek aan StoryCycle-gebaseerde toepassingen is dat beide vormen van informatie *gelijktijdig* en *bij dezelfde persoon* worden verkregen. De verteller van een ervaring is immers ook de beantwoorder van vragen over de ervaring. Hierdoor behoort de StoryCycle tot de klasse van concurrent-mixed-methoden.

Tenslotte is er nog iets speciaals aan de kwantitatieve data. Het gaat bij veel vragen in het vertelpunt over inschattingen of afwegingen, niet precieze metingen. De data zegt bijvoorbeeld iets over relaties tussen mensen of over hoe zaken samenhangen. Nora Bateson heeft onlangs de term 'warme data'[11] opgeworpen voor dit soort data, die iets zegt over hoe complex-adaptieve systemen samenhangen. StoryCycle-data is dus geen harde data die gebruikt kan worden voor metingen of analyse. Er kan niets mee *bewezen* worden**.** Door de grote aantallen geeft dit soort data wel *aanwijzingen* om ergens aandacht aan te besteden[12]. Gezegd kan worden dat de StoryCycle *hardere data over zachte (sociale) systemen* levert.

StoryCycle en representativiteit, betrouwbaarheid en validiteit

Deze methodische paragraaf verschilt van reguliere methodeparagrafen in die zin dat verantwoording over begrippen als betrouwbaarheid, validiteit en representativiteit geen hoofdrol vervult. De reden hiervoor is dat de StoryCycle weliswaar maximaal het onderzoekend vermogen van het (onderwijs)systeem aanboort, maar eerst en vooral een veranderkundige methode is om transformatie te bevorderen – geen onderzoek. Daaruit volgt dat:

- **Representativiteit**, door de complexe aspecten van sociale systemen, geen rol speelt als het gaat om handelen (actie). Tot actie kan niet pas worden overgegaan als informatie compleet is of statistisch representatief is. Belangrijk is vooral dat er *relevante* informatie moet zijn om tot actie over te gaan. De bijna 5000 ervaringen van leerlingen, ouders en professionals representeren uiteraard zichzelf, maar narratieve verandermethoden zijn in de basis niet-representatief. Ze zijn gericht op het vroegtijdig opmerken van *aanwijzingen* die de basis kunnen vormen tot handelen.
- **Betrouwbaarheid** wordt gerealiseerd door het gedegen ontwerp van de StoryCycle en vertaling daarvan in toepassingen zoals de Methode Regio-oplossingen. Hierdoor zijn de voorstellen die voortkomen uit de Regio-bijeenkomsten gebaseerd op de situatie in die regio.
- De vraag naar verschillende vormen van **validiteit** van de StoryCycle is complexer. De voornaamste reden daarvoor is dat veel vormen van validiteit nauw zijn verbonden met testen en hypothese-toetsend onderzoek. Narratieve veranderbenaderingen als de StoryCycle - en dus ook toepassingen als de Methode Regio-oplossingen - zijn juist geen test- en geen hypothese-toetsend onderzoek en dus is meten[13] dientengevolge geen doel. Vroegtijdig *opmerken* en *hypothesevorming* zijn wel doelen. Daarom diepen we de betekenis van validiteit hieronder iets verder uit.

Validiteit

Validiteit kent vele verschillende vormen, waarvan er veel vanzelfsprekend niet van toepassing zijn in transformatie-vraagstukken. In het kader van de StoryCycle valt wel iets te zeggen over de indrukvaliditeit (face validity), ecologische validiteit en externe validiteit.

- Indrukvaliditeit (lijkt de data intuïtief 'echt') wordt door de StoryCyle gerealiseerd door de grote hoeveelheid ervaringen die mensen delen. Of een ervaring "heeft plaatsgevonden" is voor mensen eenvoudig vast te stellen, zeker als er tientallen of honderden gelijksoortige ervaringen zijn gedeeld.

---

[9] Dit is dé reden waarom meten en analyseren niet voldoende is om dit soort systemen te besturen.
[10] Waaronder de centrale entiteit.
[11] Warm data. International Bateson Institute. http://internationalbatesoninstitute.org/warm-data.
[12] Bijvoorbeeld als er veel negatieve emoties worden genoemd bij ervaringen rondom een bepaald onderwerp
[13] In de sociale wetenschappen is meten zelden zinvol mogelijk. Daar wordt veel tegen gezondigd.

- De ecologische validiteit (komt de data overeen met de dagelijkse praktijk) is enerzijds gemakkelijk te onderbouwen met het argument dat gebruik wordt gemaakt van een grote hoeveelheid ervaringen van 'echte' mensen. Anderzijds is die dagelijkse praktijk van mensen vaak zo divers dat signalen op een hoger abstractieniveau niet één unieke aanleiding hebben. Op collectief niveau is het signaal dan overduidelijk maar om de dagelijkse praktijk in beeld te brengen is het noodzakelijk om de met het signaal verbonden ervaringen te exploreren.
- De conclusie over externe validiteit (is de data te generaliseren) volgt hieruit. In het algemeen is generaliseren binnen complexe systemen geen valide werkwijze. Anderzijds zijn narratieve benaderingen juist sterk als het gaat om de-generaliseren. Veel sterke signalen zijn verbonden met zowel ervaringen met niet-passend als met goed-passend onderwijs. Beiden zijn uiteraard niet te generaliseren, maar wel bruikbaar voor het verbeteren van de mate waarin onderwijs past. In die zin is e.e.a. weer goed generaliseerbaar, maar vooral in termen van bruikbaarheid voor verandering.

Overigens is bij het toepassen van 'mixed methods' vooral *taal* het uitdagende aspect. Veel terminologie refereert immers impliciet aan de waarden en uitgangspunten van klassieke onderzoekstechnieken. Het gebruik van die termen binnen een methodologisch raamwerk zoals dat van de StoryCycle is dus discutabel voor wat betreft bruikbaarheid en relevantie.

Tenslotte vormen in de StoryCycle statistische analyses geen bewijs. Ze worden alleen gebruikt om opvallende signalen te vinden die **statistisch** afwijken. Deze opvallende signalen worden gecombineerd tot perspectieven op passend/goed onderwijs waarmee de deelnemers in de regio-bijeenkomsten zelf betekenis kunnen geven op de realiteit in hun regio en/of vakgebied. De StoryCycle is een wetenschappelijk onderbouwd raamwerk voor transformatie-vraagstukken. De onderzoekende componenten zijn daarin prominent aanwezig, maar mogen niet zomaar langs de meetlat van klassiek en "hard" wetenschappelijk onderzoek worden gelegd.

Van StoryCycle naar Methode Regio-oplossingen

De Methode Regio-oplossingen passend onderwijs is dus een toepassing op basis van de StoryCycle-benadering. De belangrijkste elementen van die benadering worden in de toepassing geoperationaliseerd:

- Een continue beschikbaar **vertelpunt** waar veel mensen op laagdrempelige wijze open kunnen vertellen over hun ervaringen met passend onderwijs en daarna antwoord geven op reflecterende (duidings)vragen over hun ervaring, de omstandigheden rondom hun ervaring en over henzelf en anderen die een rol hadden in de ervaring.
- Verwerking van ervaringen en de antwoorden op zo'n manier dat opvallende patronen en signalen worden gevonden die kunnen wijzen op ontwikkelingen die aandacht/actie nodig hebben voor het realiseren van passend onderwijs (de **patroon-evaluatie**).
- Regelmatige **regio-bijeenkomsten** waar een diverse groep mensen de patronen en signalen uit de grote hoeveelheden gedeelde ervaringen gebruikt om tot inzicht te komen over wat er gebeurt en samen projecten definieert om goede praktijken verder te brengen en/of problemen, uitdagingen te verhelpen[14].
- Het opbouwen van een faciliterend **netwerk in regio's** dat de Methode Regio-oplossingen continu en actief uitvoert en ondersteunt.

[14] In deze bijeenkomsten zou ook de minister participeren. Hierdoor is effectief invulling gegeven aan de belofte dat iedereen die in gesprek wilde met de minister over passend onderwijs dat kon doen én aan de belofte dat de minister zou bijdragen aan het realiseren van oplossingen voor eventuele problemen.

In de onderstaande figuur presenteren we beknopt de onderdelen van deze toepassing. We volgen daartoe de stappen aan de rechterkant:

Het **ontwerp** van de methode is gericht op het zodanig implementeren van de StoryCycle dat de transformatie naar passend onderwijs optimaal gestimuleerd wordt en blijft. De uitgangspunten daarvoor zijn in de eerste paragraaf van dit hoofdstuk beschreven. Een beknopte visuele samenvatting van de stappen in de cyclus is te vinden aan de linkerkant van het bovenstaande figuur. Ook de ondersteunende activiteiten aan de rechterzijde moeten uiteraard ontworpen worden.

Om het ontwerp succesvol te laten zijn is een zekere mate van **facilitering** nodig van alle fasen van de StoryCycle. Dit bestaat uiteraard uit een toegankelijk en veilig ontworpen vertelpunt. Daarnaast betreft dit het maximaal betrekken van mensen op de werkvloer van het onderwijs en ouders en leerlingen met behulp van de juiste communicatie. Ten slotte bestaat het uit het zorgen voor een **ritme** van luisteren, leren en verbeteren dat afgestemd is op de zeer operationele dynamiek van het onderwijs. Dat vraagt om kleine en zeer concrete voorstellen, met een korte implementatietijd.

De gedeelde ervaringen en antwoorden worden geëvalueerd met behulp van patroon-evaluatie[15]. Het doel daarvan is het **signaleren** van regionale en landelijke patronen en trends in de antwoorddata en onderliggende ervaringen. Deze worden vervolgens geclusterd in perspectieven: samenhangende verzamelingen neutraal verwoorde observaties in de patronen. Deze neutrale observaties worden ieder voorzien van minimaal twee alternatieve interpretatie om de voorkomen dat bij de deelnemers de indruk ontstaat dat er pasklare verklaringen en oplossingen zijn. Het doel hiervan is te zorgen dat deelnemers in de regiobijeenkomsten uitgedaagd worden zelf te bepalen wat voor hen en hun mede-onderzoekers de betekenis van de perspectieven en patronen is. Het helpt hen om voor hun specifieke regio de juiste acties en projecten te definiëren.

De StoryCycle sluit af met **evalueren** in hoeverre de Methode Regio-oplossingen bijdraagt aan de transformatie naar passend onderwijs. Hierna is het zaak om in ieder geval te zorgen dat de vertellers en alle anderen die zich tot dusver hebben ingespannen minimaal geïnformeerd worden over wat hun ervaringen hebben opgeleverd in termen van verbetering van (passend) onderwijs. Uiteindelijk vormt de evaluatie de eerste Cycle de input voor het vorm geven van een volgende Cycle.

2.2 Ontwikkelproces

In deze paragraaf beschrijven we het ontwikkelproces van de Methode Regio-oplossingen en welke inrichtings- en aanpassingskeuzes zijn gemaakt bij het ontwerpen van de communicatie, het vertelpunt, de patroonevaluaties en de regiobijeenkomsten.

Uitgangspunten voor ontwikkeling

Bij het ontwikkelproces van de Methode Regio-oplossingen waren de volgende uitgangspunten leidend:

[15] Zie voor de resultaten daarvan Hoofdstuk 3 van dit rapport.

- De wens om de gesprekken over passend onderwijs in de regio te voeren met **alle** betrokkenen – ouders, leerlingen en alle professionals in en om de school;
- Het kiezen van (en beperken tot) een focus op het versterken van **eigenaarschap en het oplossend vermogen** in de regio's voor acties, projecten en oplossingen;
- Dit proces te **faciliteren** vanuit OCW door het realiseren van een vertelpunt en het organiseren van regiobezoeken van de minister, waarbij de perspectieven uit de patroonevaluatie het startpunt vormden voor proces;
- Het kiezen voor zo **divers mogelijke** regio's voor deze bijeenkomsten (bijvoorbeeld stedelijke, landelijke en cultureel verschillende regio's).

Eerste ontwikkelronde (augustus – februari 2019)

Ontwikkeling vertelpunt 1.0 en communicatie (augustus – oktober 2018)

Voor de ontwikkeling van het vertelpunt werd eerst een inventarisatie gemaakt van de invloeden en omstandigheden die relevant zijn voor passend onderwijs en de politieke realiteit daarbij. Hiervoor is een literatuurstudie en documentanalyse uitgevoerd en is gebruik gemaakt van de bestaande netwerken van zowel OCW als OOG. Op basis hiervan werden de 3 tracks (routes) in het vertelpunt ingericht: een voor leerlingen, een voor ouders en een voor professionals. De tracks hebben allen dezelfde structuur, omvang en inhoud, maar passen qua formulering bij de verschillende vertelgroepen. Halverwege oktober was het prototype van het vertelpunt gereed om inhoudelijk en technisch te testen. Het vertelpunt is inhoudelijk getest door circa 60 personen voordat een definitieve versie online ging. Testers waren vooral afkomstig uit de achterbannen van de leden van het Impulsoverleg en uit de netwerken van OCW, OOG en StoryConnect. Deze ronde heeft geleid tot een aanscherping van de duidingsvragen in het vertelpunt, zoals heldere formuleringen en een vraag naar een verbeterpunt naar aanleiding van de gedeelde ervaring.

Aan de communicatiekant werd in deze periode ingezet op het mobiliseren van diverse belangrijke partijen voor het testen en later promoten van het vertelpunt onder hun achterban. Hiertoe is primair gebruik gemaakt van bestaande overleggen, waarvan sectorraden, vakorganisaties en vertegenwoordigers van ouders, leerlingen, leerkrachten, schoolleiders en samenwerkingsverbanden onderdeel zijn. Hiernaast werd een campagne via sociale media (met name Facebook) voorbereid om het vertelpunt breed onder de aandacht te brengen.

Iteratief ontwikkelen (oktober – december 2018)

In de loop van het testproces werd duidelijk dat vooral bij de samenwerkingsverbanden passend onderwijs vragen leefden over de insteek van het vertelpunt en de wijze waarop ervaringen gebruikt zouden worden. Door onbekendheid met de te hanteren methode, bestond de vrees dat het vertelpunt vooral eenzijdige input zou ophalen voor beleidsevaluatie, in plaats dat het een impuls zou kunnen geven aan het gesprek en de ontwikkeling in de regio's. Om tegemoet te komen aan deze twijfels is gekozen voor een meer geleidelijke en iteratieve ontwikkeling dan in eerste instantie was voorgenomen. Op die manier was het mogelijk om in een eerste ontwikkelronde te bezien of daadwerkelijk de informatie werd opgehaald die beoogd werd en of de doelgroepen bereikt werden die we wilden bereiken. Concreet betekende dit dat:

- Versie 1.0 van het vertelpunt van eind november tot begin januari landelijk beschikbaar was, maar alleen gecommuniceerd is in de regio's van de eerste drie regiobijeenkomsten: Oost-Groningen, Oosterschelderegio en Amsterdam-Diemen.
- Op basis van de ervaringen tot medio december zijn aanpassingen gedaan aan de duidingsvragen in het vertelpunt. Deze versie 2.0 van het vertelpunt kwam landelijk beschikbaar vanaf begin januari tot eind maart 2019.
- In de regio's Apeldoorn e.o., Kennemerland en Eindhoven/Helmond/De Kempen is het vertelpunt actief via Facebook gepromoot tot ongeveer 1 maart 2019.

Eerste patroon-evaluatie (december 2018)

Voor de eerste serie regio-bijeenkomsten in Oost-Groningen, Oosterschelderegio en Amsterdam-Diemen zijn de ongeveer 400 ervaringen die tot begin december waren gedeeld via het vertelpunt meegenomen in de eerste patroon-evaluatie. Hierbij bleek dat de kwaliteit van de gedeelde ervaringen over het algemeen heel hoog was. Dat wil zeggen dat er uit de ervaringen veel te leren viel over de impact van passend onderwijs. Wel bleek dat het aantal ervaringen nog aan de lage kant was om sterke patronen te vormen in de antwoorden. In de patroon-evaluatie werden de volgende stappen doorlopen:

1. Het schonen van de data. Test- en onzin-responses zijn verwijderd aan de hand van oa. de inhoud en lengte van de gedeelde ervaringen. Responses waarvoor alle vragen *over de ervaring* waren doorlopen zijn meegenomen (responses zonder demografische informatie zijn dus ook meegenomen).
2. Het vaststellen van de scope van de patroon-evaluatie. Daarbij is gekozen om de inhoudelijke focus te leggen op het proces van vinden, vormgeven en uitvoeren van passend onderwijs dat tussen de leerling, ouders en professionals in en om de school plaatsvindt. Bij evaluatie van de data is gekozen om de scope van de patroon-evaluatie iets te beperken, o.a. door het uitsluiten van vragen die geen meerwaarde opleverden[16].
3. De honderden combinaties van antwoorden zijn bekeken waarbij ongeveer 30 opvallende patronen zijn geïdentificeerd (observaties). Eén van de combinaties is van de vraag tussen "wie de meeste invloed had in de ervaring", gecombineerd met of die rollen samenwerkten voor goed onderwijs op een schaal van "absoluut niet" naar "zeker wel". Twee voorbeelden van observaties staan onder figuur 1.

Figuur 1 Rollen x Samenwerking

Twee observaties

- Professionals delen de meeste ervaringen waarin de overheid invloed heeft. De samenwerking (met SWV en directie) voor goed onderwijs in die ervaringen is overwegend negatief.
- De samenwerking buiten de school laat een negatief beeld zien. De samenwerking in en rond de school laat een meer gebalanceerd beeld zien.

4. Voor elk van de opvallende observaties zijn vervolgens minimaal twee sterk verschillende mogelijke interpretaties (verklaringen) geformuleerd. Hierbij is o.a. gebruik gemaakt van wat vertellers schreven in hun ervaringen.
5. Om hen daar verder bij te ondersteunen zijn de observaties en mogelijke interpretaties geclusterd tot acht[17] (later twaalf[18]) perspectieven op passend onderwijs. Ieder perspectief geeft een eigen 'aangrijpingspunt' voor de deelnemers om snel inzicht op te bouwen in wat er speelt.

---

[16] Het gaat hierbij bijvoorbeeld om de vraag "Heeft u dit zelf meegemaakt?" die bijna alle vertellers met ja beantwoorden of de vraag "Wanneer heeft u dit meegemaakt?" waarbij bijna alle vertellers aangaven dat dit in het afgelopen jaar was.

[17] 1. Leraar in de spilrol. | 2. Boodschap aan de overheid. | 3. Samenwerking. | 4. Gevolgen voor de leerling. | 5. Het systeem? Of handelingsverlegen? | 6. Eigenaarschap. | 7. Ouders als helpers of zoekers. | 8. Stad en platteland staat er anders in.

[18] 1. De school is aan zet. | 2. Overheid moet zicht krijgen op de praktijk. | 3. Het systeem is schuldig! | 4. Relaties en nabijheid: de basis voor slagen van passend onderwijs. | 5. Perceptie en gevoel: even belangrijk als de feiten. | 6. Wie heeft invloed op de situatie? | 7. Het alledaagse

6. De perspectieven zijn aangevuld met een aantal ervaringen die dat perspectief ondersteunen[19]. Het eindresultaat waren acht (twaalf) korte perspectief-documenten die als input dienden voor de regio-bijeenkomsten.
7. Ten behoeve van een snel overzicht voor deelnemers aan de regiobijeenkomst 4, 5 en 6 zijn de (verdeling van de) antwoorden op de 16 vragen uit het vertelpunt ook samen op een grote poster geprint (zie bijlage 2).

Regiobijeenkomsten 1, 2 en 3 (januari – februari 2019)

De regiobijeenkomsten zijn zo opgezet dat in deel 1 ongeveer 40 deelnemers uit een regio aan de slag gingen met het betekenis geven aan de perspectieven uit de patroonevaluatie. Dit gebeurde in 5 á 6 groepen van 6 tot 8 deelnemers, onder begeleiding van facilitators van OOG/StoryConnect. De minister was bij (een gedeelte van) deze betekenisgeving aanwezig om actief mee te doen of de mogelijkheid te bieden ook met hém persoonlijk ervaringen te delen. Iedere groep werkte in vier stappen toe naar een concreet voorstel en plan om het onderwijs in de regio passender te maken:

1. **Samenbrengen:** deelnemers verkennen de beschikbare perspectieven en maken een keuze met welke drie perspectieven zij verder willen werken.
2. **Grasduinen:** deelnemers verdiepen zich in de ervaringen en bijbehorende data van de drie gekozen perspectieven en zien zo wat er speelt.
3. **Convergeren:** deelnemers genereren aan de hand van ervaringen en data kansen, uitdagingen en verrassingen en vertalen deze naar ideeën voor een verandering.
4. **Veranderen:** deelnemers werken een of meerdere ideeën uit tot een concreet verandervoorstel.

Tijdens de eerste bijeenkomst in Oost-Groningen viel op dat de vertaalslag naar een écht concrete oplossing meer begeleiding behoefte. Voor de daarop volgende regio-bijeenkomsten is daarom een grote A1-poster ontwikkeld, waarop de groepen stapsgewijs werden meegenomen in het formuleren en concretiseren van een oplossing (zie bijlage 4 voor een voorbeeld).

In deel 2 van de bijeenkomsten werden de projectvoorstellen gepresenteerd aan regionale bestuurders. Dit betroffen in de regel de directeuren (coördinatoren) van de samenwerkingsverbanden primair en voortgezet onderwijs, wethouders onderwijs en/of jeugd en schoolbestuurders van regulier of speciaal onderwijs. Ook de minister sloot aan als 'beslisser' in dit gedeelte. De bestuurders kregen de gelegenheid om verdiepende vragen te stellen en kregen vervolgens de gelegenheid om een van de voorstellen actief te omarmen door fysiek bij dit voorstel te gaan staan. De regiobijeenkomsten werden geopend en afgesloten door de gastheer (Bart van Kessel) die tevens de achtergrond van het project overbracht en in deel 2 het proces van het presenteren en koppelen van de voorstellen aan bestuurders begeleidde. Een visuele indruk en een inhoudelijk verslag van deze bijeenkomsten is te vinden in hoofdstuk 4 van deze rapportage.

Tweede ontwikkelronde (januari 2018 – april 2019)

De tweede ontwikkelronde startte rond de jaarwisseling met een forse toename van het aantal gedeelde ervaringen. Voor een deel is dit het gevolg geweest van het verspreiden van het vertelpunt in twee grote en zeer actieve Facebook-groepen van ouders. Tezamen met de start van de actieve communicatie in de regio's Eindhoven/Helmond/De Kempen, Apeldoorn e.o. en Kennemerland, diverse nieuwsbrieven en tweets en de Facebook-campagne liep de response op tot ruim 4300 ervaringen op 1 februari 2019. In de tweede patroonevaluatie werd gewerkt met een significant hoger aantal ervaringen dan in de eerste patroonevaluatie. Ruim 650 combinaties van antwoorden zijn geëvalueerd waarbij ongeveer 60 opvallende patronen zijn geïdentificeerd (observaties). Uit deze patroonevaluatie kwamen 12 perspectieven. Voor deze perspectieven zijn nieuwe perspectiefdocumenten gemaakt als input voor de regiobijeenkomsten.
In de eerste ronde van regiobijeenkomsten is door het uitvoerende team van OOG, StoryConnect en OCW telkens na afloop van een regiobijeenkomst een inhoudelijke evaluatie uitgevoerd. Op basis van deze geleerde lessen werden vervolgens de exacte invulling van de werkvormen en de te gebruiken materialen aangepast. In feite was dus bij de start van de tweede ronde regiobijeenkomsten al sprake geweest van drie 'innovatieslagen' en kon aldaar beschikt worden over een sterk doorontwikkelde vorm van werkvorm en materialen. Hoofdzakelijk betrof dit:

---

vormt de grootste uitdaging. | 8. Leren op alle niveaus: passend onderwijs is nooit af. | 9. Ouders als educatief partner? | 10. Externe attributie: zelf hebben we het zelden gedaan. | 11. Verantwoordelijkheden zijn niet scherp. | 12. Het moet gaan passen. Maar lukt dat ook?

[19] Op verzoek van een aantal regio's is (vanuit het idee dat dit de herkenbaarheid voor de deelnemers in de regio zou vergroten) ervoor gekozen om voor de ondersteunende ervaringen regionale ervaringen te gebruiken.

- Een sterk gewijzigde vorm van presentatie van de perspectieven (van A3-kaart naar A4-‘brochure’).
- Een gewijzigde volgorde voor de groepen om toe te werken naar een concreet voorstel, waarbij meer aandacht kwam voor eigen ervaringen en verbeterwensen voorafgaand aan het ‘grasduinen’ in de perspectieven.

Een uitgebreidere evaluatie van de regiobijeenkomsten is te vinden in hoofdstuk 5 van deze rapportage.

2.3 Vertellers en deelname

In deze paragraaf beschrijven we de belangrijkste observaties aangaande het bereik, de vertellers en hun ervaringen. Ook gaan we kort in op de effectiviteit en waardering van de Methode Regio-oplossingen.

Bereik en respons

In totaal hebben tot 1 april 2019 ruim 41.700 mensen het vertelpunt bezocht, waarvan iets minder dan 5000 (12%) hun ervaring hebben gedeeld (zie figuur 2). Een bereik van 41.700 is (ondanks de enorme potentiële populatie) hoog, gelet op het feit dat narratieve methoden sterk selecteren op motivatie. Mensen die bereid zijn om tijd te investeren in het delen van een ervaring doen dat omdat ze iets (positiefs of negatiefs) te melden hebben. Gemiddeld hebben de respondenten 20 minuten besteed aan het delen van hun ervaring en het beantwoorden van vragen daarover. Hiernaast is een responspercentage van 12% tamelijk hoog omdat de verspreiding via sociale media ook veel mensen bereikt die geen aanleiding hebben om iets te vertellen over passend onderwijs. Dit responspercentage ligt overigens veel hoger dan regulier grootschalig vragenlijsten-onderzoek dat vaak niet verder komt dan 2 tot 6%. We constateren ook dat sociale media een enorme rol hebben gespeeld in het onder de aandacht brengen van het vertelpunt. Een voorzichtige schatting laat zien dat Facebook in tweederde van de responses een rol heeft gespeeld. Samen met LinkedIn en Twitter is het aantal sociale media zeker hoger dan 80%.

Figuur 2 Aantal ervaringen over de tijd

Vertellers: rol, herkomst en emoties

De verdeling van vertellers zag er als volgt uit:

- **Rollen:** met bijna 2600 ervaringen vormen ouders ruim 52% van de vertellers. Zij zijn daarmee de grootste groep. Professionals in de school (leraren, docenten, intern begeleiders en zorgcoördinatoren) volgen met 1400 ervaringen (28%). Met 303 leerlingen (6%) kunnen we concluderen dat leerlingen nauwelijks bereikt zijn of dat het vertelpunt voor hen niet voldoende geschikt was. Met 135 responses (2.7%) van professionals buiten de school is het duidelijk dat ook deze groep onvoldoende is bereikt. Sommige data is daarom in de tweede patroon-evaluatie ‘gecomprimeerd’. De meer dan 15 verschillende rollen zijn bijvoorbeeld samengevoegd tot 5 rolsoorten.

- **Herkomst:** de vertellers zijn vooral afkomstig uit de regio's waar bijeenkomsten plaats vonden (figuur 3). Uit de regio Eindhoven/Helmond/De Kempen zijn verreweg de meeste ervaringen gedeeld.

Figuur 3 Aantal ervaringen per jeugdhulpregio

- **Onderwijssoort:** 54% van de responses gaat over het primair onderwijs, bijna 17% gaat over het voortgezet onderwijs, 8% over een vorm van speciaal basisonderwijs en 3.6% over een vorm van speciaal (voortgezet) onderwijs.

- **Emotie:** één van de duidingsvragen in het vertelpunt vroeg vertellers naar de emotie die zij hadden bij de door hen gedeelde ervaring. Geconstateerd kan worden dat in ruim 80% van de ervaringen een van de negatieve emoties verdriet, boosheid, teleurstelling of hopeloosheid is gekozen (figuur 4). Opvallend was verder dat onverschilligheid slechts 37 keer (minder dan 1%) is aangevinkt. Dit lijkt erop te wijzen dat er veel energie is om van passend onderwijs een succes te maken (maar dat nog niet gelukt is). Dat is een hoopvol signaal.

Welk gevoel riep deze ervaring bij u op?

	Leerlingen	Ouders	Professionals	% per emotie
Blijdschap	0,4%	2,1%	0,6%	3,1%
Tevredenheid	0,6%	2,4%	1,0%	4,1%
Trots	0,1%	0,5%	1,1%	1,7%
Enthousiasme	0,1%	0,6%	1,0%	1,7%
Hoop	0,2%	2,1%	1,1%	3,4%
Verdriet	0,6%	10,0%	5,1%	15,7%
Boosheid	1,2%	9,6%	7,0%	17,8%
Teleurstelling	1,4%	10,2%	12,1%	23,7%
Onverschilligheid	0,2%	0,2%	0,3%	0,7%
Hopeloosheid	1,1%	14,8%	11,7%	27,6%
Totaal per soort verteller	6,1%	52,6%	41,3%	100,0%

Figuur 4 Aangegeven emotie bij het delen van ervaring

Ervaringen: patronen, schaal en regionale verschillen

Wat betreft de patroon-evaluaties is het verrassend dat in de eerste ontwikkelcyclus 300 ervaringen onvoldoende bleken voor het vinden van sterke patronen, terwijl in de tweede cyclus met bijna 5000 ervaringen er zoveel patronen waren dat alleen de sterkste 60 meegenomen konden worden. De reden hiervoor is dat (passend) onderwijs een dermate divers thema is qua situaties en rollen dat veel vragen heel veel antwoordopties hadden. Het normale doelaantal van 250 tot 500 ervaringen bij narratieve toepassingen is als gevolg daarvan niet afdoende voor het vormen van patronen in de antwoorden. Opvallend is verder dat ook bij 5000 responses geen bijzonder verschillen optraden in de patronen voor de verschillende regio's (provincies, gemeenten).

Effectiviteit en waardering

Aangezien dit document op een moment komt dat de verbetervoorstellen van de regio's lopen of opgestart worden, kan in deze methodeverantwoording nog niet worden ingegaan op de effectiviteit van de methode voor een cyclische manier van leren en verbeteren in passend onderwijs. Wel kan geconstateerd worden dat de combinatie van een vertelpunt, een patroon-evaluatie, regio-bijeenkomsten- en lokale verbeter-voorstellen door veel betrokkenen wordt ervaren als een zeer 'passende' benadering voor het veld waarop het project van toepassing is. Niet alleen zien we dit terug in de positieve feedback op de regio-bijeenkomsten, we zien het ook duidelijk terug in de antwoorden op de laatste vraag in het vertelpunt: "Wat vond u van deze manier van ervaringen delen?". Op deze vraag gaf ruim 65% het antwoord '(zeer) positief'. Voor een echt assessment van de effectiviteit moeten echter eerst een aantal StoryCycles doorlopen worden.

2.4 Werkwijze evaluatie positieve ervaringen

In de data over de ervaringen kunnen drie vragen leiden naar het vinden van ervaringen over goed onderwijs:

- De vraag over "Als u terugdenkt aan deze ervaring, was dit voor u dan een voorbeeld van goed onderwijs?".
- De vraag "Welk gevoel riep deze ervaring bij u op?".
- De vraag "De gevolgen voor de ontwikkeling van uw kind waren [zeer negatief – zeer positief]".

Bij goed onderwijs kunnen ook negatieve emoties een rol spelen en kan er soms sprake zijn van negatieve gevolgen voor (andere) leerlingen. Omdat het opnieuw evalueren van honderden verschillende combinaties niet gewenst was en toch recht te doen aan het uitgangspunt van het project is gekozen om de evaluatie te doen vanuit de data van de vraag over goed onderwijs. Deze vraag was in het vertelpunt een schuif van links '(absoluut niet') naar rechts ('zeker wel'). Concreet zijn de 611 ervaringen rechts van het midden op dit schuifje geëvalueerd (zie figuur 5). We zien dat voor de meeste van deze 611 ervaringen het schuifje behoorlijk ver naar rechts is geschoven. Voor 170 ervaringen zelfs uiterst rechts.

Figuur 5: de 611 ervaringen waarvoor is aangegeven dat de op een schaal van absoluut geen naar zeker wel goed onderwijs rechts van het midden scoren.

Deze selectie heeft uiteraard effect op alle patronen en observaties in de perspectieven. Voor deze rapportage hebben we gekozen voor de perspectieven die te maken hebben met de directe context van leerlingen, ouders, leraren en scholen: '**Relaties en nabijheid**', '**De school is aan zet**' en '**Ouders als educatief partner**'.

3 Perspectieven

Inleiding

Ervaringen zijn altijd subjectief en lijken daarom wellicht minder geschikt voor een objectieve bijdrage aan een stelselevaluatie. Toch zijn ervaringen bij uitstek materiaal waarop een objectieve evaluatie gebaseerd kan worden. Individuele ervaringen bieden ons niet zozeer inzicht in de objectieve realiteit, maar laten ons zien hoe iemand deze realiteit beleeft, welke elementen daar voor hem of haar een rol in spelen en waar mogelijk aangrijpingspunten liggen om deze beleving bij te sturen. In het vertelpunt werden vertellers gevraagd om een ervaring te delen die zij hebben gehad met passend onderwijs. Vertellers kregen voor het delen van die ervaring geen restricties in lengte of inhoud. Zij deelden dus een ervaring over een onderwerp dat voor hén in relatie tot passend onderwijs het vertellen waard was. Elke individuele ervaring is daarmee een bron van onschatbare informatie. Het zegt iets over de beleving van de verteller, over de context waarbinnen deze de ervaring beleeft, over de elementen die de verteller benadrukt of juist achterwege laat. Het stellen van enkele vragen waarmee de verteller reflecteert op de eigen ervaring, voegt informatie toe over hoe de ervaring moet worden gezien en maakt de ervaring en data objectief evalueerbaar en combineerbaar. Binnen deze combinaties kan gezocht worden naar patronen die duiden op samenhang tussen ervaringen: de patroonevaluatie. Logisch samenhangende patronen vormen uiteindelijk een perspectief: één manier om te kijken naar de transformatie richting passend onderwijs.

Eigenaarschap en inhoud

De **specifieke** thematiek van een gedeelde ervaring is niet te sturen. Dat is zelfs onwenselijk, aangezien het zou verhinderen dat vertellers bij zichzelf zoeken naar de *voor hen* meest relevante ervaring over passend onderwijs. Het stellen van duidingsvragen maakt het wél mogelijk om vertellers vanuit een specifiekere invalshoek te laten reflecteren op hun ervaring. Het vooraf gekozen thema (eigenaarschap) vormde de basis voor het formuleren van de duidingsvragen. Deze keuze bepaalt echter ook sterk de output. We zien daarom in de patronen en perspectieven vaak procesthema's als invloed, verantwoordelijkheid, leren, wie is aan zet en relaties terugkomen. Met behulp van de perspectieven zien we waar mensen aan denken als ze een ervaring delen. De procesthema's laten in die zin één uitwerking van de stelselwijziging zien.

Naar de perspectieven

In de huidige patroonevaluatie is gekozen om te werken met de meest opvallende observaties in de sterkste patronen en deze te combineren tot perspectieven. Dat wil niet zeggen dat zwakkere patronen onbelangrijk zijn: ze kunnen zeer waardevol zijn als vroegtijdige indicator van een tendens of een specifieke kleuring bieden voor een sterk perspectief. Voor deze evaluatie is echter gekozen om de patoonevaluatie functioneel aan de Regiobijeenkomsten te laten zijn. De gevonden 12 sterke perspectieven vormen een overzichtelijk en behapbaar geheel om tijdens de regio-bijeenkomsten mee te werken. In de onderstaande paragrafen volgt een beschrijving van de verschillende perspectieven die uit de patroonevaluatie naar voren zijn gekomen. Getracht is deze in een logische lijn te plaatsen van (ervaren) realiteit naar achterliggende dynamiek en ten slotte naar richtingen voor verbetering. Daarbij is uiteraard getracht om een zo objectief mogelijke weergave van de inhoud van de perspectieven te bieden. Enige kleuring door de schrijver kan echter niet voorkomen worden, bijvoorbeeld als gevolg van woordkeuze of volgorde van het presenteren van informatie.

3.1 Eigenaarschap? De opdracht wordt gevoeld

In deze paragraaf zijn de perspectieven *'De school is aan zet'* en *'Het moet gaan passen. Maar lukt dat ook?'* gebundeld. In de combinatie zien we, als het gaat om het vormgeven aan en uitvoeren van passend onderwijs, de spanning tussen de mogelijke bijdrage van de school en de vraag of passend onderwijs realiseerbaar is. Professionals in de school voelen die verantwoordelijkheid zelf en willen hier ook uitvoering aan geven. De ouders bevestigen dit door de school als primair verantwoordelijke te zien voor het leveren van passend onderwijs. In de praktijk blijkt die opdracht echter niet altijd even gemakkelijk uitvoerbaar, zeker als de uitvoering wordt belemmerd door tegengestelde verwachtingen, een gevoel van tekort schieten en begripsverwarring.

> *"Als voltijder sta ik de hele week voor de klas. Doordat de klassen vaak overvol zijn en ik te weinig tijd heb om mijn lessen goed voor te bereiden, merk ik dat ik te weinig aandacht heb voor leerlingen om gedifferentieerd aan het werk te zijn. Veel leerlingen willen heel graag de diepte in en daar zou ik veel meer tijd voor willen. Te vaak gaat de tijd op aan leerlingen die mijn vak moeilijk vinden. Ik voel telkens dat ik te weinig boter heb voor een boterham die steeds groter wordt. Dit komt ook omdat het takenpakket steeds groter wordt. Het lesgeven voelt soms alsof ik het erbij doe. En dat terwijl het mijn kerntaak zou moeten zijn."*
>
> *Professional – Voortgezet Onderwijs – 'Aandacht voor mijn leerlingen'*

De school is aan zet

Eigenaarschap impliceert in de basis de aanwezigheid van het besef dat men een opdracht heeft. Het slagen of falen daarvan is (groten)deels afhankelijk van de eigen inbreng en of men zich daar senang bij voelt en er energie van krijgt. In veel ervaringen kunnen we dat (impliciete) besef van een opdracht waarin men een sleutelrol heeft te vervullen goed teruglezen.

Professionals

Vooral bij de professionals wordt duidelijk dat zij het vormgeven van passend onderwijs zien als een verantwoordelijkheid voor zichzelf en de school waar zij werkzaam zijn. Als een *eigen* uitdaging waarin zij zelf een sleutelrol vervullen. In de ervaringen is terug te zien dat combinaties van leraar, intern begeleider en schooldirectie de belangrijkste invloed hebben in die gedeelde ervaringen. Het lijkt te wijzen op een spilpositie van deze professionals bij het realiseren van passend onderwijs. Het sluit daarbij aan op de primaire beweging die met de stelselwijziging beoogd wordt: van een cultuur van aanvragen bij de Rijksoverheid op basis van strak vastgelegde indicatiecriteria naar een cultuur van lokaal oplossen op basis van de wijsheid van direct betrokkenen en regionale (budget-) verantwoordelijkheid. Daarmee zouden de mogelijkheden moeten toenemen om telkens optimaal te handelen voor dít kind in déze specifieke context. In de ervaringen zien we terug dat het organiseren van hulp dichtbij en in relatie met het kind een belangrijke succesfactor is.

Ouders

Ook voor ouders geldt dat zij een sterke verantwoordelijkheid voelen. Voor hen geldt echter dat die verantwoordelijkheid doorgaans eenduidig is en vooral sterk betrekking heeft op de ontwikkeling van hun eigen kind. Het vervolgens vormgeven en organiseren van het daartoe best passende onderwijs achten ouders vaak een opdracht voor de school. Ouders geven aan dat wat hen betreft de professionals in de school de belangrijkste invloed hebben in een ervaring en hier ook het meeste van kunnen leren.
We zien ook terug dat ouders vaak sterk betrokken zijn bij het vinden van oplossingen en dat zij vaak enorme inspanningen plegen om hulp of ondersteuning voor hun kind mogelijk te maken, al dan niet in afstemming met de school en professionals. In die zin gaat er een belangrijke vraag schuil achter de sterke invloed die combinaties van de leraar, intern begeleider en schooldirectie volgens vertellers hebben bij het vinden van een oplossing. Immers, als het vinden van een oplossing vooral tussen professionals plaatsvindt en ouders dit impliciet ook van hen verwachten, hoeveel ruimte is er dan nog voor gedéélde verantwoordelijkheid of écht educatief partnerschap? De gedeelde ervaringen geven hier geen uitsluitsel over maar lijken te suggereren dat hier belangrijke slagen te maken zijn.

Het moet gaan passen. Maar lukt dat ook

Ondanks de verantwoordelijkheid die professionals en ouders aangeven te voelen, illustreren de ervaringen dat realiseren van écht passend onderwijs -op de manier zoals de stelselwijziging dat idealiter voor ogen heeft- vaak nog niet van de grond komt. Het aantal negatieve ervaringen heeft, ongeacht de doelgroep vertellers, sterk de overhand in het vertelpunt. In die negatieve ervaringen valt op dat deze vaak gerelateerd lijken te zijn aan een (gevoelsmatig) gebrek aan autonomie en competentie.

Machteloosheid

De professionals geven aan dat zij hun beroepspraktijk zien veranderen en dat zij voelen dat ze zich ten opzichte van die verandering niet altijd een houding kunnen geven. Bij de professionals in de school zien we dat hun ervaren verantwoordelijkheid ambivalent is en telkens balanceert tussen het individuele kind dat ondersteuning nodig heeft en de groep of de school die 'in balans' moet zijn. Uit veel ervaringen spreekt een vorm van machteloosheid over het niet goed genoeg in staat zijn om de eigen aandacht te verdelen. Professionals voelen zichzelf vaak tekortschieten. Ervaringen gaan niet alleen over de worsteling om passende ondersteuning te vinden voor kinderen met een forse ondersteuningsvraag. Ze gaan even zo vaak over 'die andere 29', 'gewone' kinderen die onder dreigen te sneeuwen als gevolg van de forse aandacht die leerlingen met een ondersteuningsvraag (volgens vertellers) nodig hebben of opeisen. Het illustreert de bovengenoemde ambivalentie in loyaliteit waarmee professionals in de school regelmatig worden geconfronteerd.

Onderwijsondersteuning

Positieve ervaringen gaan vaak over de mate waarin de school in staat is (steeds) flexibel(er) in te spelen op een veranderende ondersteuningsvraag. Negatieve ervaringen gaan vaak over een gebrek aan mogelijkheden om de omgeving (met behulp van financiën, inzet, aandacht) af te stemmen op de vraag van het kind. In de ervaringen

van zowel ouders als professionals komt naar voren dat de mate waarin de ervaring positief of negatief is, nauwelijks samenhangt met het soort ondersteuningsbehoefte van een kind of jongere. Opvallend is dat de ondersteuningsbehoeften die het meest gekozen worden om een ervaring over te delen een sterke relatie hebben met **gedrag en sociaal-emotionele vaardigheden**. Het betreft uiteraard de expliciete categorieën 'gedrag' en 'sociaal-emotionele ontwikkeling', maar ook de categorieën 'gediagnosticeerde stoornissen' en 'werkhouding en executieve functies'.

Perceptie en perspectief

Duidelijk terug te zien is dat de vraag of een (onderwijs)situatie 'passend' is, vaak vooral een kwestie van perspectief is. Ouders en professionals lopen (als groep) sterk uiteen als zij aan moeten geven aan welke vorm van ondersteuning behoefte was in hun ervaring. We zien deze tegenstellingen in perspectief vooral ontstaan op het gebied van ondersteuningsvragen die niet overduidelijk te diagnosticeren zijn. Ouders vertellen bijvoorbeeld bijna driemaal zo vaak als professionals dat hun kind ondersteuning nodig heeft omdat het cognitief voorloopt. Professionals in de school vertellen juist bijna driemaal zo vaak als ouders over kinderen die cognitief achterlopen. Ook vertellen professionals in de school driemaal zo vaak als ouders dat ondersteuning nodig is in de thuissituatie. Op het gebied van fysieke of medische ondersteuning, dyslexie of dyscalculie en gediagnosticeerde stoornissen is dit beeld juist bijna volledig in evenwicht. Opvallend is dat ook op het gebied van gedrag en werkhouding een redelijke balans bestaat tussen de ouders en de professionals in de school, ondanks dat dit beide terreinen zijn waarop verwacht zou worden dat perspectieven sterk uiteen lopen.

Passend onderwijs verward met andere onderwijsvragen

Ten slotte valt op dat passend onderwijs in de ervaringen een begrip is dat veel meer omvat dan de directe gevolgen van de stelselwijziging in 2014. Dat is in essentie niet verwonderlijk: passend onderwijs relateert immers aan organisatievraagstukken (het toewijzen van ondersteuning en het creëren van een dekkend aanbod van voorzieningen), aan bestuurlijke vraagstukken (governance en de spanning tussen gedwongen samenwerking en concurrentie), aan financiële vraagstukken (eigenaarschap, doelmatigheid en de uitwerking van budgetfinanciering) en aan inhoudelijke vraagstukken (inclusie en betekenisvol deelnemen aan onderwijs en samenleving).

Deze verknoping is terug te zien in de ervaringen in het vertelpunt en speelt zich niet alleen af tussen de hierboven beschreven deelgebieden van passend onderwijs. Vertellers – en met name professionals - zien passend onderwijs niet los van een groot aantal andere belangrijke en actuele onderwijsvraagstukken: de gevolgen van het lerarentekort, administratieve lasten en werkdruk, de (gewenste) beloning en status van de onderwijsprofessional, de opdracht van het onderwijs en de afbakening daarvan en de spanning tussen onderwijs met *succesvolle* of met *gelukkige* kinderen als ultiem doel. Dat deze thema's door en voor elkaar gebruikt worden in ervaringen wil echter zeggen dat ze in de beleving van vertellers met elkaar samenhangen. Dat vormt een pleidooi om ze juist in samenhang te blijven bekijken. Onderwijs is immers een complex-adaptief systeem, waarin het niet goed mogelijk is om oorzaken en effecten strikt van elkaar te scheiden.

3.2 Waar leidt het toe? Alledaagse uitdaging en vage verantwoordelijkheden

In dit cluster zijn de perspectieven '*Het alledaagse vormt de grootste uitdaging*' en '*Verantwoordelijkheden zijn niet scherp*' gebundeld. In deze perspectieven beschrijven we wat volgens vertellers de gevolgen zijn van de eerder beschreven belemmeringen bij het invulling geven aan de opdracht rondom passend onderwijs. Welke beleving gaat schuil achter de constatering dat men de opdracht wel voelt, maar de uitvoering vaak toch negatief ziet? Uit de ervaringen komt naar voren dat het niet zozeer de unieke situaties zijn die leiden tot negatieve emoties, maar vooral dagelijks terugkerende verstoringen van het onderwijsproces. Voor veel betrokkenen zijn daarnaast het stelsel en de daarbij horende verantwoordelijkheden niet duidelijk. Op wie moet men een beroep doen als men er zelf niet uitkomt? En wie is er verantwoordelijk voor dat de gevraagde hulp ook daadwerkelijk en tijdig komt?

"We hebben iedere dag een overvol programma. Mijn dag is gevuld met het geven van (teveel) lessen, lesvoorbereidingen, nakijken, administratieve zaken, vergaderen, enz. Ik ben het onderwijs in gegaan, omdat ik graag met kinderen werk en ze wil helpen. Hier kom ik helaas nauwelijks aan toe. Als ik even tijd heb om aandacht te geven aan een leerling, dan is dat vaak aan een zorgleerling met een duidelijke hulpvraag. Ik vind dat heel oneerlijk naar de leerling die deze hulpvraag niet heeft. Ik zou zo graag met collega's meer tijd willen hebben om te kijken naar mogelijkheden om een leerling beter te kunnen helpen. Klassen worden steeds complexer door de invoering van passend onderwijs en ik zie veel collega's in handelingsverlegenheid komen en zelfs afhaken."

Professional – VBMO/LWOO – 'Steeds complexer'

Het alledaagse vormt de grootste uitdaging

Een eerste verklaring voor dit vraagstuk zit in de frequentie van de ervaring volgens de vertellers zelf. Met andere woorden: hoe vaak komt de ervaring voor? De ervaringen laten ons zien dat de negatieve emoties voor professionals vooral schuilen in de dagelijks terugkerende onderwijsrealiteit. Professionals geven aan dat zaken die in hun ogen onacceptabel zijn in relatie tot het systeem waarbinnen zij werken en de mogelijkheden die zij hebben om ondersteuning te bieden, bijna altijd dagelijks voorkomen. Het zijn niet zozeer unieke vragen, maar zaken die op een continue basis een beroep doen op de energie en aandacht van professionals. Deze constatering geldt voor alle soorten ondersteuningsbehoeften, waarbij de inhoud van veel ervaringen erop lijkt te wijzen dat deze dagelijkse druk vooral het gevolg is van ondersteuningsvragen op het gebied van gedrag. Gedragsproblematiek is immers vaak gerelateerd aan de relatie (tussen leraar en kind, tussen kinderen onderling) en lijkt daarmee een veel grotere impact op de praktijkbeleving te hebben.
Het wijst op een patroon waarin professionals passend onderwijs vooral voelen als een grote druk op hun dagelijkse werkbeleving, als het omhoog houden van té veel bordjes. Het continue en terugkerende karakter van de door hen ervaren negatieve beleving is van veel groter belang dan de mate van negativiteit op zich. In het vertelpunt is dit thema in veel ervaringen van professionals terug te lezen, ook in de positieve. In die positieve ervaringen vertellen professionals dat het van de grond komen van passend onderwijs binnen de eigen organisatie en het effectiever of sneller vinden van de juiste ondersteuning slaagt *ondanks* deze dagelijkse druk (en niet *dankzij* of als antwoord op deze druk).

Ook ouders delen overwegend negatieve ervaringen over dagelijks terugkerende belemmeringen. Ouders delen echter, veel vaker dan professionals, ook over situaties waarin passend onderwijs volgens hen wél wordt gerealiseerd. In die positieve ervaringen van ouders zien we dat er *dankzij* passend onderwijs meer en flexibelere mogelijkheden zijn voor de ondersteuning van hun kind.

Verantwoordelijkheden zijn niet scherp

Een tweede verklaring voor de discrepantie tussen verantwoordelijkheid en uitvoering ligt volgens vertellers in de mate waarin het binnen het stelsel duidelijk is 'wie waarvan is'. Voor veel vertellers blijkt het stelsel of de dynamiek die daarin wordt beoogd niet helder. Dat leidt ertoe dat in de ervaringen de eigen interpretatie van deze bedoelingen leidend is. Deze lopen uiteen van 'het is gewoon een bezuinigingsmaatregel' (financieel) tot 'mijn kind heeft recht op een plek op het regulier onderwijs' (inhoudelijk), 'het aanvragen van hulp kan nu eindelijk zonder rigide criteria' (organisatorisch) en 'ik wil wel samenwerken, maar niet als dat mijn eigen school leerlingen kost' (bestuurlijk). De decentralisatie van budget en verantwoordelijkheden die passend onderwijs in organisatorische zin is, versterkt deze neiging tot deze eigen interpretaties. Immers, juist de regionale vrijheid en het gebrek aan centrale richtinggeving dat daar inherent aan is, scheppen de randvoorwaarden om de eigen invulling leidend te laten zijn in de beleving. Afhankelijk van hun invulling gaan betrokkenen op zoek naar een eerstverantwoordelijke bij wie ze hun perspectief kunnen realiseren.

Wie is waarvan? En waar is het samenwerkingsverband?

In de ervaringen valt op dat het voor veel betrokkenen niet duidelijk is wie nu *daadwerkelijk* verantwoordelijk is voor welk deel van de uitvoering van passend onderwijs. We zien dit duidelijk terug in de vraag wie volgens vertellers kan leren van hun ervaringen en wie er in hun ervaring invloed heeft? Op hoofdlijnen zien we daarbij dat de ouders vertellen dat de professionals in de school -en dan met name de leraar- zou moeten leren van hun ervaring. Echter vertellen de professionals in de school dat de overheid zou moeten leren van hun ervaring. Ditzelfde geldt voor de vraag wie de grootste invloed heeft op een ervaring. Ouders geven veel vaker dan verwacht aan dat de leraar of intern begeleider de grootste invloed heeft in hun ervaring, terwijl professionals veel vaker dan verwacht aangeven dat de overheid de grootste invloed op hun ervaring had. Opvallend is daarbij dat alle tussenliggende rollen niet worden benoemd, terwijl deze in de praktijk wel degelijk een belangrijke rol kunnen spelen in het vormgeven of het uitvoeren van passend onderwijs of het delen van kennis en ervaringen. Specifiek valt op dat als het gaat om de vraag wie aan zet is, kan leren, of invloed heeft in een ervaring, het samenwerkingsverband nauwelijks wordt genoemd. Dit geldt zowel voor professionals als (nog sterker) voor ouders. Als het samenwerkingsverband een grote invloed heeft op de ervaring, gaat die ervaring veel vaker dan verwacht over het systeem. Het samenwerkingsverband en het systeem lijken in veel ervaringen één en hetzelfde te zijn en wijzen erop dat men niet goed in staat is het samenwerkingsverband te onderscheiden van andere hogere bestuurslagen. Het gevaar bestaat daarmee dat de lessen die eigenlijk bij een partij als het samenwerkingsverband terecht zouden moeten komen, nu worden toegeschreven aan een partij (de overheid)

die daar nauwelijks iets mee kan. Het ontneemt het samenwerkingsverband de positie om als initiator de oplossing in de regio te zoeken en te fungeren als wegwijzer in een complex domein.

3.3 Aan wie of wat ligt het?

In dit cluster zijn de perspectieven *'Externe attributie: zelf hebben we het zelden gedaan'*, *'Het systeem is schuldig'* en *'Wie heeft invloed op de situatie'* gebundeld. In een eerder deel van dit hoofdstuk werd duidelijk dat zowel professionals als ouders de opdracht om aan de slag te gaan met passend onderwijs voelen. Ze voelen zich aangesproken en vinden zichzelf (professionals) of de school (ouders) aan zet. Een belangrijke stap in het realiseren van regionaal eigenaarschap lijkt dus gezet. Toch zijn in een groot deel van de ervaringen de gevolgen voor de leerling negatief en zien we dat passend onderwijs in de praktijk schaamte, onduidelijkheid en perspectiefverwarring oplevert en leidt tot dagelijkse druk en een onduidelijke kijk op verantwoordelijkheden. Dat doet de vraag rijzen welke elementen in de dynamiek van het realiseren van passend onderwijs hierin een rol spelen.

"Mijn werk is in negatieve zin veranderd. Ik vind passend onderwijs een farce. Het is naar mijn idee gewoon weer een verkapte bezuinigingsmaatregel. De werkdruk is hierdoor enorm toegenomen. Er zitten nu teveel kinderen op de basisschool die hier m.i. niet thuis horen. Leuk bedacht, maar vaak zijn het kinderen die erg veel aandacht vragen en waarvoor je veel te weinig begeleiding/formatie krijgt. Gevolgen: het betreffende kind krijgt niet de zorg/aandacht die het nodig heeft, er gaat veel onderwijstijd verloren door allerlei onrust die bepaalde kinderen met zich mee brengen en deze onrust gaat ook ten koste van andere kinderen. Het is ook een enorme klus (zo niet onmogelijk) voor leerkrachten om alles wat van hen verwacht wordt te volbrengen.
Naar mijn idee heeft op dit moment niemand baat bij deze manier van werken. Er zal eerst een enorme investering (formatie) gedaan moeten worden. Het is een enorme klus."
Professional – Basisonderwijs – '??????????????????'

Wie aan zet is heeft niet altijd invloed of schuld. En schuld en invloed liggen nooit bij mij zelf.

Een belangrijk deel van het antwoord op de bovenstaande vraag is te vinden rond de samenhang tussen de begrippen **invloed** en **schuld**. Het blijkt dat vertellers deze twee begrippen nagenoeg synoniem achten. We zien daarbij enerzijds dat de ouders vooral de professionals in de school aanmerken als degenen met de grootste invloed op hun ervaring. Degenen die hiervan kunnen leren zijn in veel gevallen diezelfde professionals in de school. Uit de ervaringen blijkt vervolgens dat er voor deze professionals ook een sleutelrol is weggelegd in wat er niet goed is gegaan. Voor professionals in de school geldt juist dat zij in hun ervaringen de overheid zien als de grootste beïnvloeder in hun ervaring en dat zij passend onderwijs tegenwerken. Een tweede belangrijke constatering uit de ervaringen is dat invloed en schuld in de ervaringen vaak extern worden belegd en de verantwoordelijkheid vaak niet wordt gezocht bij de verteller zelf. Vertellers geven bijna nooit (behalve in ervaringen waarin volgens de verteller sprake is van goed onderwijs) aan dat zij zelf een grote invloed hadden op de door hen beschreven situaties. Ook op de vraag wie zou kunnen leren van een ervaring wordt zelden aangegeven dat men hier zelf van kon leren. Hierbij worden dezelfde patronen gevolgd als eerder beschreven: ouders kijken naar professionals in de school, professionals in de school kijken naar de overheid. Professionals kijken zelden naar elkaar als het gaat om wie er zou kunnen leren. Het is daarbij interessant om te benoemen dat ouders en professionals hier een verschillende redenering voor lijken te hebben. Ouders lijken passend onderwijs te zien als een integraal onderdeel van wat voor hen georganiseerd zou moeten worden door de school en waar zij dus niet altijd zélf een rol in zouden moeten hebben. Professionals daarentegen lijken passend onderwijs vooral te zien als een veranderende realiteit met forse gevolgen voor hun beroepspraktijk. Een realiteit bovendien, waar zij zelf maar zeer beperkt invloed op hebben. Dit terwijl nu juist die invloed (of: competentie en autonomie) zo belangrijk is in het kader van motivatie, energie, een gevoel van professionaliteit en dus uiteindelijk eigenaarschap.

Het systeem is de schuldige, maar wat is het systeem?

Bij het attribueren van invloed en schuld is het eveneens opvallend dat veel naar 'het systeem' wordt gewezen als basis voor negatieve aspecten in de ervaring. Zo geven zowel ouders als professionals aan dat de meeste ervaringen die absoluut geen goed voorbeeld van passend onderwijs zijn, primair te maken hebben met het systeem (en niet met de ondersteuning, de relaties of de werksituatie). Zij zien het systeem als een belangrijke belemmering voor goed onderwijs. We zien dat het overgrote deel van de ervaringen met de meest negatieve gevolgen voor het kind is gerelateerd aan het systeem. We zien ook dat datzelfde systeem garant staat voor minstens driekwart van de negatieve ervaringen boosheid, hopeloosheid, teleurstelling en verdriet.

Het complexe aan deze bevindingen is dat ze enerzijds zo sterk zijn en in één specifieke richting wijzen, maar anderzijds binnen de kaders van deze rapportage slecht concreet te maken zijn[20]. Immers, vertellers bedoelen veel verschillende zaken als zij het hebben over 'het systeem'. Voor professionals ligt een deel van de verklaring erin dat zij de (Rijks)overheid zien als specifieke en aanwijsbare actor, die verantwoordelijk is voor het stelsel waarbinnen zij werken en waarbinnen hun ervaring plaatsvindt. Het stelsel wordt in sommige ervaringen als synoniem gezien voor alle zaken die in de beroepspraktijk niet goed gaan of veranderen. Het stelsel is ondoordacht ingericht, of iets in het stelsel zou moeten veranderen om de eerdergenoemde dagelijkse druk weg te halen. Ten slotte wordt niet goed duidelijk uit de ervaringen of met het systeem nu de systematiek van het stelsel zelf (de **principes**) wordt bedoeld, of dat gedoeld wordt op de **uitvoering** van dat systeem. Dit maakt een groot verschil, zowel in termen van mogelijkheden voor eigenaarschap als in termen van leren.

3.4 Waar ligt een oplossing

In de voorgaande paragrafen is op basis van de ervaringen uit het vertelpunt een beeld geschetst waarin school en ouders voelen dat zij aan de lat staan om passend onderwijs zelf en samen vorm te geven maar nog zoekende zijn naar manieren om belemmerende factoren weg te nemen. Onduidelijke verantwoordelijkheden en dagelijkse confrontatie leiden tot externe attributie en overlap van schuld en invloed, vaak gericht op het slecht grijpbare systeem. In deze laatste paragraaf

zoeken we met behulp van de ervaringen naar mogelijkheden om deze situatie te veranderen. We gebruiken daartoe twee clusters: het cluster **Mensenwerk** dat de perspectieven '*Relaties en nabijheid: de basis voor passend onderwijs*' en '*Ouders als educatief partner*' bundelt. En het cluster **Continu leren** dat de perspectieven '*Leren op allen niveaus – passend onderwijs is nooit af*', '*Overheid moet zicht krijgen op praktijk*' en '*Perceptie en gevoel: even belangrijk als de feiten*' bundelt.

Deel 1: Passend onderwijs is mensenwerk

"Het is zeer belangrijk om gehoord te worden, meestal is dit zo. Niet het gevoel krijgen dat een docent gehaast is of het allemaal niet zo nodig vindt. Laatst had ik contact met de klassendocent en ik kreeg sterk het gevoel dat hij geen tijd hiervoor had of het onnodig vond dat we contact hadden. Wij hebben een warme overdracht gehad vanuit de basisschool dus ik houd wel vinger aan de pols en bel of mail niet wekelijks, maar wel als er mijn inziens iets aan de hand is. Met je eigen rustige en goede communicatie kom je op school al een heel eind, maar je bent en blijft afhankelijk van wie je tegenover je hebt."
Ouder –Voortgezet Onderwijs –'Samenwerking docent en intern begeleider'

De winst zit in de relatie

Vertellers delen hun ervaring en koppelen daar een emotie aan. Het blijkt dat het **gevoel** of passend onderwijs al of niet slaagt in de eigen situatie, minstens zo veel invloed heeft op die emotie als het **feitelijk** slagen ervan. Een belangrijke invloed hiervoor lijkt de relatie. Passend onderwijs is in de basis uiteindelijk mensenwerk en juist op de relatie lijken veel kansen te liggen om écht passend onderwijs te realiseren. In het vertelpunt is duidelijk te zien dat ervaringen over relaties aanzienlijk positiever zijn dan ervaringen over het systeem, over de werksituatie of over de geboden ondersteuning: professionals die in direct contact staan met het kind realiseren vaker goed onderwijs. Een ander signaal dat ons wijst in de richting van relaties als basis voor goed passend onderwijs is dat samenwerking volgens vertellers een zeer belangrijke rol speelt in het realiseren van goed onderwijs. Voor de positieve ervaringen in het vertelpunt geldt dat in bijna al deze ervaringen sprake was van een goede samenwerking tussen de twee actoren met de grootste invloed op de ervaring. In combinatie met de constatering dat ouders veel vaker dan verwacht vertellen over de invloed van leraren, intern begeleider en schooldirectie biedt dat mogelijkheden.
Het maakt ook risico's inzichtelijk: waar de relatie een bindmiddel kan zijn, kan het ook het aspect zijn dat een verder goed lopend traject laat mislukken. Communicatie, nabijheid en elkaar proberen te begrijpen zijn dus van essentieel belang.

"De samenwerking tussen het onderwijsteam en het revalidatieteam is zo belangrijk voor onze zoon. Een kind en plan werkt alleen als beide partijen hetzelfde doel nastreven en beide partijen elkaar waarderen en op hetzelfde niveau zitten. Therapeuten komen onze zoon ophalen uit de klas op momenten dat dat mogelijk is. Dit wordt afgestemd op het onderwijsprogramma. Zo zijn er verschillende delen van een dag geblokt waarin therapie geen ruimte heeft, omdat onderwijs dan prioriteit heeft. Na een operatie aan de achillespezen had onze zoon meer fysiotherapie nodig, waardoor hij met grote regelmaat uit de klas gehaald werd om te oefenen. Een korte overdracht naar de leerkracht over de therapie zorgt ervoor dat hij in de klas, bij de dagelijkse dingen, ook meer uitdaging krijgt en ondersteund wordt door de klassenassistent."
Ouder – SO - 'Perfecte afstemming tussen onderwijs en zorg'

[20] Dit zijn bij uitstek vraagstukken waarvoor duiding in de regio-bijeenkomsten noodzakelijk is.

Ouders als educatief partner

Een specifieke relatie in het uitvoeren van passend onderwijs is die tussen school en ouders. Als het gaat over samenwerking tussen actoren en wie er invloed heeft op de ervaring geven ouders vaak aan dat dit de leerkracht en de intern begeleider zijn. De combinatie van deze twee professionals komt ook het meest voor in de gedeelde ervaringen. Op zich is dat geen onlogische constatering: leraar en intern begeleider *zijn* in de praktijk ook de twee professionals binnen school die als eerste betrokken zijn als een kind ondersteuning nodig heeft. De ervaringen laten ook zien dat de samenwerking tussen deze twee professionals in meer gevallen dan verwacht goed gaat en bijdraagt aan goed onderwijs. Anderzijds is in de ervaringen terug te zien dat de combinatie van leraar en ouder of intern begeleider en ouder als grootste invloeden, nauwelijks voorkomt. In de constatering dat leraar en intern begeleider een sterke tandem vormen, schuilt ook het risico dat zij vooral sámen bezig zijn met het realiseren van passend onderwijs en dat zij vooral óver in plaats van mét ouders (en leerlingen) praten. In combinatie met de constatering dat de relatie in passend onderwijs van groot belang is, lijkt het verstevigen van educatief partnerschap een belangrijke mogelijkheid om positieve verandering in gang te zetten.

"Ik heb een kind met stofwisselingsziekte, (licht) verstandelijke beperking en nierfunctieproblemen, van sondevoeding afhankelijk. In het begin was ik huiverig toen hij met school begon. Kunnen ze zijn dieet in de gaten houden? Krijgt hij zijn medicijnen op tijd? Trekken ze op tijd aan de bel als het minder gaat?
Onzekerheden verdwenen snel toen we merkten dat hij echt op zijn plaats is. Hij is een blij en tevreden kind. En wij gelukkige ouders. Hij wordt goed in de gaten gehouden, krijgt zijn voeding en medicatie op tijd (ook al is het nog geen etenstijd). Bij twijfel bellen ze altijd op. Hij kan zelfs mee op dagjes uit met school (verpleegkundige gaat mee). Hij kan zich ontwikkelen als een 'normaal' kind, ondanks zijn ziekte."
Ouder - Speciaal basisonderwijs

Deel 2: Continu leren

Verbonden leren als voorwaarde voor verandering

In het vertelpunt wordt aan vertellers gevraagd of zij kunnen aangeven wie zou kunnen leren van hun ervaring. De eerder genoemde constatering dat 'het alledaagse de uitdaging vormt' is in dat kader belangrijk. De uitdaging lijkt immers in het aanpassen van dagelijkse worstelingen en het herhalen van dagelijkse successen te liggen. Dat vraagt leren van alle betrokkenen om een kind heen en op alle lagen in het stelsel. Een bevestiging daarvan is terug te zien in het vertelpunt: de rollen die het dichtst bij het kind actief zijn, kunnen volgens vertellers het meeste leren. Het is daarbij om het even of het een goede of een slechte ervaring betreft. Als het gaat om leren op verschillende niveaus is het belangrijk om een eerder geconstateerde tweedeling vanuit een nieuw perspectief te bezien. Namelijk dat ouders vooral vertellen dat leraren moeten leren en professionals vooral vertellen dat de overheid moet leren. Ten eerste lijkt dit erop te wijzen dat het voor betrokkenen nog niet vanzelfsprekend is om te reflecteren op de **eigen** rol en positie binnen passend onderwijs. Dit geldt niet alleen voor individuele vertellers, maar ook voor de verschillende 'rolgroepen' die hun ervaring hebben gedeeld: ouders en professional wijzen niet naar zichzelf (ik), maar ook niet naar hun eigen rolgroep (andere ouders resp. andere professionals) als het gaat om leren van een ervaring. Daarnaast lijkt het in de ervaringen, ondanks dat op beide niveaus leren mogelijk is en georganiseerd kan worden, alsof er tussen leraar en overheid nauwelijks **anderen** moeten leren. Het lijkt te wijzen op een (zeer lokale) praktijk waarin er weliswaar geleerd wordt, maar incidenteel en in weinig verbonden 'learning loops'. Er lijkt weinig sprake te zijn van een leercultuur tussen alle betrokken partijen (ouders, school, leerling, samenwerkingsverband) die leidt tot duurzame verbetering.

"[…]in positieve zin omdat ik deel ben gaan uitmaken van een Expertise Netwerk binnen de stichting en zo hulpvragen van andere scholen kon begeleiden en beantwoorden. Binnen mijn eigen school wordt mijn expertise ook meer en meer ingezet. In negatieve zin merk ik dat onderwijsmensen trotse mensen zijn en het graag zelf willen doen. De hulp wordt niet altijd gezocht in expertise van andere collega's binnen het bestuur, terwijl het er wel is. De onderzoekende houding van de leerkracht is nog ver te zoeken. Graag worden ze bediend en moet het kind worden geholpen. Terwijl het een win-win situatie zou moeten zijn, waarbij de leerkracht mee leert om het een volgende keer zelf te kunnen."
Professional – Basisonderwijs – 'Maak gebruik van de faciliteiten die bij elk bestuur klaar liggen…'

Overheid moet leren van praktijk

Het ontbreken van bovengenoemde verbinding tussen de lokale en de landelijke 'learning loop' lijkt een belangrijke reden te zijn waardoor het grootste deel van de vertellers wijst naar de overheid als degene die moet leren van een ervaring. Veel ervaringen die gaan over de overheid dragen daarnaast de oproep in zich om de overheid meer zicht te laten krijgen op de dagelijkse beroepspraktijk. Alleen dan is het voor de overheid mogelijk

om een stelsel of 'systeem' te onderhouden dat dienstbaar is aan leerlingen, ouders en professionals. Deze boodschap spreekt zowel uit ervaringen van ouders als van (alle soorten) professionals. Overigens is het ook hierbij niet relevant of een ervaring een voorbeeld van goed of slecht (passend) onderwijs was: ook de overheid kan leren van álle ervaringen.

"Passend onderwijs is een mooi idee. Helaas werd het niet goed ingevoerd en gefaciliteerd. Hier volgt een opsomming: invoering ging te snel, er was crisis, te weinig expertise voor de klas, weinig geld voor regulier waardoor grotere klassen met meer zorgleerlingen, verevening op basis van gemiddelden i.p.v. reële situaties, LWOO in VO gelden verdwijnen waardoor klassen groter worden, eerst krijgen leerkrachten nooit een vast contract (uit angst voor boventalligheid) en nu we ze nodig hebben zijn ze wat anders gaan doen, bijzondere leerlingen houdt in meer administratie en zorg (denk aan opp's, vaker gesprekken met ouders en bijv. externe ondersteuners) dus hogere werkdruk, daardoor mínder tijd voor overige leerlingen, dit leidt tot meer frustratie leerkracht. Samenvattend is het een opeenstapeling van factoren die momenteel samenkomen en waar vanuit Den Haag aandacht voor moet zijn. Op deze manier zullen minder jongeren kiezen voor dit vak en meer mensen afhaken. Onderwijs moet de basis/fundering zijn van onze economie en niet iets wat er zomaar bij hoort!!!"
Docent – VMBO/LWOO – 'De teleurstelling van passend onderwijs'

Overheid als initiator

De eerder genoemde focus op de dagelijkse realiteit als bron van beleving lijkt, in het kader van leren, ook mogelijkheden te bieden. Het wijst er juist op dat in die dagelijkse praktijk kleine veranderingen grote verschillen kunnen maken. De vraag is dan veel eerder: hoe kunnen dagelijkse worstelingen worden omgedraaid naar kleine successen en hoe zijn die kleine successen zodanig te delen dat ook anderen ze kunnen gebruiken? In de adviezen die vertellers mogen geven om onderwijs passender te maken is het opvallend dat naast geld en menskracht vooral kennis en kennisdeling worden genoemd als mogelijke aanvliegroutes.

Dit laatste punt is nog relevanter in het licht van de constatering dat waar vertellers aangeven dat zij het **systeem** onacceptabel vonden, zij vooral geneigd waren de emotie **hopeloosheid** te kiezen. Dit lijkt een aanwijzing te zijn dat 'het systeem' telkens geneigd is om dezelfde fouten te maken. Het suggereert dat er veel winst te halen valt door passend onderwijs ook te zien als een vraagstuk van kennisdeling (of ervaringendeling), waarbij de overheid zich positioneert als degene die deze kennisdeling ondersteunt.

Perceptie en leren

Een laatste punt met betrekking tot continu leren heeft te maken met perceptie. Ten eerste betreft dit de constatering dat uit een aantal verschillende patronen naar voren komt dat de percepties van de verschillende rolgroepen op wat er écht aan de hand is flink verschillen. Drie goede voorbeelden van deze discrepanties zijn eerder in dit hoofdstuk al geschetst:

- de verschillen tussen de ouders en de professionals als het gaat om de vraag van welke ondersteuningsbehoefte sprake is;
- de verschillen tussen ouders en professionals als het gaat om de vraag wie er verantwoordelijk is voor passend onderwijs en wie er moet leren van ervaringen;
- de verschillende percepties van wat wel en niet aan passend onderwijs kan worden toegeschreven en de vermenging van passend onderwijs met andere onderwijsvraagstukken.

Perceptie is altijd persoonlijk en subjectief. Het is opgebouwd uit eigen ervaringen uit het verleden en wordt gekleurd door de eigen sociale constructen en belangen. Bovenstaande bevindingen illustreren dat perceptie een belangrijke factor vormt in de beleving van een eigen ervaring in het bijzonder en van passend onderwijs als stelsel in het algemeen. Het lijkt daarom, naast inhoudelijk leren, vooral waardevol om in te zetten op manieren (informatievoorziening, uitwisseling, bevraging) om wederzijds begrip tussen verschillende betrokken rolgroepen te versterken. Begrip van elkaars perceptie heeft in die zin veel potentie om te leiden tot begrip vóór elkaars wensen en belangen.

"Een kind in mijn groep vertoonde ongepast gedrag tegenover klasgenootjes en mij. Situatie in de klas was niet meer veilig. Na vele observaties, onderzoeken, gesprekken met ouders, met directie en Ko-er, vele blauwe plekken bij mij, bange klasgenootjes, veel frustratie bij ouders en mij, 101 plannen en verschillende aanpakken werd het geheel alleen maar erger. Contact met ouders en mij liep uit de hand door onbegrip, ik voelde me niet gehoord bij derden die volgens mij de ernst van de situatie niet inzagen, slapeloze nachten. Kortom ik moest er maar het beste van zien te maken. Want verwijzen naar een andere school die beter bij hem paste was echt niet mogelijk. Vervolgens ging hij naar groep 4 en 5 (waar ook veel problemen waren) en pas in groep 6 kon hij verwezen worden naar een speciale school. In de tussentijd had hij al erg veel schade aangericht, in de eerste plaats bij hem zelf, de andere kinderen en mij."
Leraar – Basisonderwijs – 'Help'

"Helaas hebben wij ondervonden dat wanneer je als middenmoter mee kunt komen er niets aan de hand is, maar wanneer je kind zich niet veilig voelt binnen school en specifiek bij 1 leerkracht niet op haar gemak voelt, er ineens van alles mis is met je kind. Jaren een goed gevoel gehad over deze school, jarenlang ging onze dochter met plezier naar school zonder enige moeite om mee te kunnen komen. Zelfs in plusklassen gezeten vanwege het niveau. Dat daar ineens zo'n radicale omslag in is gekomen, is heel bijzonder. Wat ons betreft was de begeleiding en vooral het gevoel van geborgenheid en veiligheid niet te bekennen. Zeker wanneer een kind zich niet lekker voelt, last heeft van angstgevoelens, lijkt het mij een heel duidelijk signaal die je niet kunt negeren of zelfs met de kop in kunt drukken. Dit soort gedragingen passen wat mij betreft niet binnen een school! En dan hebben we het nog niet eens over grote gedragsproblemen! Als er met dit signaal niet omgegaan kan worden door een leerkracht, ben je wat mij betreft niet op de juiste plek werkzaam."

Ouder – Basisonderwijs – 'Onvoldoende begeleiding en professionaliteit van leerkracht naar kind(eren)'

3.5 Inspiratie uit positieve ervaringen

Voor het telkens beter maken van passend onderwijs is het uiteraard heel belangrijk om (in)zicht te hebben in waar en waarom het (nog) niet lukt om passend onderwijs te bieden. Daarnaast is het bekend dat negatieve ervaringen sneller worden gedeeld dan positieve. Het feit dat voor ongeveer 75% van de gedeelde ervaringen is aangegeven dat de gevolgen voor leerlingen (zeer) negatief waren is daarom enerzijds begrijpelijk maar anderzijds is het belangrijk hier opnieuw te benadrukken dat deze 75% geen kwaliteitsmeting weerspiegelt. Het betreft geen representatief beeld van hoe mensen tegen passend onderwijs aankijken, maar laat zien wat voor soort ervaringen er over passend onderwijs zijn gedeeld.

Verbeteren en veranderen kan natuurlijk ook door inspiratie te putten uit waar het wél werkt. De ervaringen en data uit het vertelpunt bieden ons die mogelijkheid. In deze paragraaf doen we een specifieke evaluatie van de positieve ervaringen uit het vertelpunt. We maken daarbij gebruik van de ongeveer 15% ervaringen waarvan de vertellers aangaven dat er volgens hen sprake was van goed onderwijs. Binnen die ervaringen gaan we op zoek naar aanwijzingen waar de oorsprong van deze positiviteit kan liggen. In bijlage 5 staat een beschrijving van de werkwijze van deze evaluatie. Het gaat daarbij om inspiratie, niet om 'best-practices' of om blauwdrukken van hoe het moet. In complexe systemen gaat veranderen en verbeteren immers door 'afkijken en aanpassen aan de lokale omstandigheden', niet door 'vastleggen en uitvoeren'.

Perspectief: Relaties en nabijheid zijn de basis voor passend onderwijs

Als vanuit positieve ervaringen naar dit perspectief gekeken wordt vallen grote verschillen op in de patronen over gevoelens, de manier waarop aspecten van passend onderwijs worden ervaren (systeem, werksituatie, relaties en ondersteuning) en wie er invloed hebben op de situatie.

- De combinatie van gevoelens met het soort ondersteuning dat kinderen nodig hebben laat zien dat er voor **alle** ondersteuningsvragen voorbeelden zijn van goed/passend onderwijs. De positieve emoties hebben daarin sterk de overhand, maar er zijn ook ervaringen te vinden met boosheid en teleurstelling en verdriet.
- De combinatie van de vraag op welk aspect van passend onderwijs de ervaring betrekking had en hoe dit aspect werd ervaren (op een schaal van onacceptabel tot perfect) laat zien dat voor ongeveer de helft van de ervaringen het systeem in meer of mindere mate als onacceptabel wordt ervaren. Dit roept de vraag op of in deze situaties passend onderwijs **ondanks** het systeem wordt gerealiseerd.
- Deze vraag wordt verder versterkt door evaluatie van de verschillende actoren die van invloed zijn in een ervaring. Vanuit de positieve ervaringen laat het patroon zien dat leraren, intern begeleider en ouders de meeste invloed hebben op goed onderwijs terwijl in de totale dataset overheden sterk overheersen.

Alle drie de bovenstaande bevindingen geven aanleiding tot het dieper in de ervaringen duiken en het geven van verdere betekenis daar aan. Op die manier kan verkend worden wat nu precies het kantelpunt vormt in de beleving van vertellers (wanneer de emotie omslaat van negatief naar positief) en wanneer een ervaring wordt beleefd als voorbeeld van goed of van slecht onderwijs. Het valt op dat uit de positieve ervaringen achter deze patronen de eerder genoemde drie onderdelen van eigenaarschap naar voren komen als ingrediënten die bijdragen aan nog beter passend onderwijs: autonomie, competentie en relatie. Concreet betreft dit bijvoorbeeld het flexibel omgaan met bestaande wet- en regelgeving en het actief doorbreken van ingesleten maar niet productieve patronen (**autonomie**). Het betreft ook de gevraagde aandacht voor de (hernieuwde) inrichting van lerarenopleidingen en het maken van goede organisatieafspraken zodat leraren in staat zijn om hun aandacht te verdelen (**competentie**). Ten slotte betreft het versterken van de rol van intern begeleiders en het gebruik maken

van ervaringsdeskundige ouders[21] (**relatie**). Of deze hypothese standhoudt moet uiteraard in (regio)bijeenkomsten door de betrokkenen zelf worden ontdekt en omarmd.

'Ik zocht een hulp op onze basisschool voor onze dochter van 7. Zij heeft wat "moeilijk" gedrag, wat bij ons als ouders onbegrip, onmacht oproept, dat we soms niet weten wat we er mee aan moeten. Er is door de vertrouwenspersoon op school een soort wijkteam ingeschakeld die onze dochter heeft bekeken, zowel fysiek als op papier bij ouders en in de klas. Er is een onderzoek geweest door diverse personen in dit team met verschillende expertises. We weten nu een stuk beter wat we kunnen verwachten van onze dochter op school. School stuurt hier en daar op een andere manier bij, zorgt dat ze in een passend groepje met kinderen aan tafel komt te zitten enzovoorts. Zo wordt een "moeilijk" kind toch goed geholpen en krijgt de juiste sturing op de eigen school. Dus geen stempel op de kop "lastig kind" maar hulp. Dat geeft een goed gevoel. […]"
Ouder- Basisonderwijs- 'Persoonlijk passend onderwijs'

"Wij hebben binnen de school onderzoek gedaan naar passend onderwijs en de beleving onder leerkrachten. Hieruit zijn diverse punten naar voren gekomen, waarmee we gericht aan de slag konden. Eén van deze punten was dat het voor leerkrachten moeilijk is om een grens aan te geven. Wanneer zij er niet in slagen een leerlingen de ondersteuning te geven die nodig is, ervaren zij dit als falen. Hierdoor geven leerkrachten vaak te laat hun grens aan. Ook hadden zij het idee daardoor dat de trajecten rondom verwijzing te lang duurden. Bovendien hadden leerkrachten het gevoel andere leerlingen tekort te doen. Competentiebeleving van de leerkracht speelt hierin een belangrijke rol. Hier ligt een belangrijke taak voor zowel de IB'er als het SWV. Naar aanleiding van het onderzoek hebben we onze aanpak aangepast, we merken nu de laatste jaren de verwijzingen indien nodig vlot en soepel verlopen en de leerkrachten minder druk ervaren. Het gevoel van leerkrachten om tekort te schieten, te falen, wordt ontzettend onderschat in de werkdrukbeleving."
Professional – Basisonderwijs- 'Onderzoek naar passend onderwijs binnen de school'

Perspectief: De school is aan zet

Als vanuit positieve ervaringen naar dit perspectief wordt gekeken vallen de patronen op die de rolsoort van vertellers vergelijken met de actoren die invloed hadden op de ervaring. Deze positieve patronen laten zien dat leraren, intern begeleider en ouders de meeste invloed hebben op goed onderwijs. De grote invloed die in de totale dataset wordt toegedicht aan overheden, is nu helemaal niet meer terug te zien. Ook de invloed van schooldirecties is in de positieve ervaringen bijna verdwenen. Positief geformuleerd kan dat erop wijzen dat schooldirecties goed in staat zijn het bieden en zoeken van ondersteuning te faciliteren. Maar bovenal lijkt dit er op te wijzen dat als professionals en ouders rondom het kind **eigenaarschap** voelen, de rol en invloed van niet direct bij het kind betrokken actoren veel minder zichtbaar en relevant wordt voor deze direct betrokkenen. Het aanwakkeren van eigenaarschap kan dus een stimulans zijn voor goed onderwijs, ongeacht het systeem waarbinnen men dit moet organiseren.

Deze hypothese wordt verder genuanceerd doordat ook in de positieve ervaringen met (zeer) negatieve gevolgen voor het kind het systeem als onacceptabel wordt gezien. Als men het onderwijs als passend ervaart, maar de gevolgen voor het kind toch negatief zijn, wordt vooral naar het systeem gewezen als oorzaak daarvan. Hier ligt waarschijnlijk een relatie met de grote hoeveelheid 'hopeloze' ervaringen het perspectief 'het systeem is schuldig'. Deze relatie zou nader moeten worden onderzocht om te achterhalen welke systeemeigenschappen worden ervaren als bevorderende en belemmerende factoren in situaties die worden bestempeld als een voorbeeld van passend onderwijs.

"Dit schooljaar kreeg ik een leerling in de klas waarover besproken was dat zij mogelijk naar het speciaal onderwijs zou doorstromen dit komende jaar. Haar resultaten waren laag, ze heeft een taalontwikkelingsstoornis en ze uitte haar gevoelens ook weinig tot niet tegenover anderen. Ze praatte (bijna) nooit over school. Sinds de tijd dat ik haar in de klas heb, heb ik als leerkracht een aantal aanpassingen gemaakt. Eén keer in de week voer ik een gesprek met haar over haar welbevinden op school, resultaten en huiswerk. In het begin merkte ik wel dat ze nog niet zo open was. Maar met de dag zag ik het veranderen. De gesprekken met haar zijn nu erg fijn, ze vertelt echt heel veel, ook uit zichzelf. Thuis merken ouders ook veel verbetering. Voor taal heb ik een checklist gemaakt waarop ze precies kan zien wat ze wel of niet moet maken. Daarnaast heeft ze een studiemaatje in de klas die haar mag helpen bij taal. Voor de toetsen van taal heeft ze tot nu toe hele mooie cijfers gemaakt en haar andere cijfers zijn gemiddeld. Verder zie ik een heel vrolijk, open meisje die graag naar school komt en plezier heeft. Welke reden heb ik nu nog als leerkracht om deze leerling naar het speciaal onderwijs te sturen?"
Leraar – Voortgezet onderwijs- 'Waarom speciaal onderwijs?'

[21] Een ervaringsdeskundige ouder is een ouder die eigen ervaringen en vakkennis/expertise weet te combineren tot een professionele bijdrage. Ervaringsdeskundigen zijn daarom niet alleen schaars, ze zijn ook essentieel voor innovatie van systemen. De meeste ouders zijn dus geen ervaringsdeskundigen, het zijn wel mensen met essentiële kennis over hun kind.

Onze zoon is na 2 problematische jaren zonder noemenswaardige hulp dit schooljaar gewisseld naar een school hier in de stad. Al toen we een gesprek aanvroegen, kregen we meteen een uitnodiging bij de zorgcoördinator. Voor ons een eye-opener […]. Er is toen aangegeven dat als hij daar op school kwam, hij 1 uur per week ondersteuning zou krijgen van […] en dat hij altijd, als hij het even niet meer wist, binnen mocht lopen in het zorglokaal. Hij is in augustus begonnen, op een school van bijna 1400 leerlingen. Niettemin kennen de leerkrachten er héél veel!![Er is een ruime ervaring met DCD en daar moet ook rekening mee gehouden worden. Wat ook gebeurt! Er is veel zorg en ondersteuning en begrip en dingen worden positief aangepakt. Niet teveel nadruk leggen op de negatieve dingen, maar vooral motiveren en enthousiasmeren. De dag voor de kerstvakantie ontving onze zoon een brief thuis over dat het 1e gedeelte van het jaar erop zit en dat ze daarop terug kijken bij de voortgangsgesprekken van eerder die week. En dat ze vinden dat onze zoon positief aanwezig is geweest op school. Nooit te laat kwam, niet in de interne opvang heeft hoeven zitten en dat hij goede cijfers haalde. Ook stond er in dat dat een compliment waard is en dat als hij dat zo vol houdt, ze ervan overtuigd zijn dat hij een topleerling blijft!! Oftewel: Zó kan het ook!!!! Niet alleen wordt er goede zorg geboden, óók is er individuele aandacht voor het kind!! Dit is hoe onderwijs moet zijn."

Ouder – Voortgezet onderwijs- 'Zó kan het onderwijs dus ook!! (Na 2 problematische jaren op een slechte school)'

Perspectief: Ouders als educatief partner

Bezien vanuit de positieve ervaringen valt ook in dit perspectief op hoe belangrijk de patronen zijn die de rolsoort van vertellers koppelen met diegenen die zij in hun ervaring zien als van invloed. Opnieuw zien we dat in de positieve ervaringen de invloed van overheden op die ervaringen afneemt tot bijna nul. De driehoek ouder/kind–leraar-IB komt daarentegen juist veel sterker naar voren als de basis voor het realiseren van passend onderwijs. Vooral de leerkracht wordt daarbij (door ouders) bijzonder vaak genoemd als van grote invloed op de ervaring. Hiermee worden de perspectieven "de school is aan zet" en "relaties en nabijheid" verder genuanceerd.

Het lijkt te impliceren dat de kern voor het realiseren van passend onderwijs in deze driehoek ligt. Dat als we onderwijs nog passender willen maken, we moeten zorgen dat de belangrijkste actoren in deze driehoek zoveel mogelijk in positie komen. De ervaringen laten zien dat 'in positie' zowel betekent dat zij zelf in hun kracht staan als dat zij ten opzichte van elkaar de juiste (samenwerkings-)positie kennen. De ouder als actor die serieus genomen wordt in kennis en ervaring van en met het kind. De leraar als man of vrouw voor de klas die een complexe maar waardevolle spilrol vervult in de ontwikkeling van alle kinderen in zijn of haar klas. En de intern begeleider (zorgcoördinator) als coach, regisseur en verbinder tussen ouders, leraar en externe ondersteuningspartners. Deze manier van kijken zet nog verder aan tot het stimuleren en faciliteren van een constructieve dialoog en samenwerking tussen deze actoren, vanuit wederzijds respect en de wil om samen tot oplossingen te komen.

"Ik ben trots op het traject met een leerling uit een groep 3. In groep 2 had zij veel conflicten met andere kinderen waarbij zij zich fysiek en verbaal kon uiten naar andere kinderen toe. Ouders hadden destijds thuis ook veel strijd met hun dochter en (h)erkende de problemen. Zowel school als ouders zijn op zoek gegaan naar passende begeleiding. School middels het aanvragen van een arrangement en ouders via een coachingstraject voor henzelf. Met alle betrokken partijen komen we geregeld bij elkaar en bespreken we wat er goed gaat en wat nog aandacht nodig heeft. Tijdens deze gesprekken is ieder gelijkwaardig, ieder vanuit zijn rol/expertise. Het gaat nu veel beter met deze leerling. Conflicten zijn er bijna niet meer, ze gaat weer met plezier naar school en ook thuis is er meer rust, minder strijd en ruimte voor is hier bij mee."

Professional – Basisonderwijs- 'Passend onderwijs werkt wanneer alle betrokken partijen samenwerken'

Ik merk dat de invoering van passend onderwijs een postieve bijdrage geleverd heeft aan de betrokkenheid van ouders. Zijn zijn standaard aanwezig bij gesprekken met het samenwerkingsverband over hun kind en spelen doorgaans een belangrijke rol bij de oplossing van de problemen. Scholen en ouders zitten samen aan tafel en zetten zich samen in om tot oplossingen te komen. Als het nodig is, en daar ben ik heel trots op, sluit ook een jeugdprofessional van de gemeente waar de leerling woonachtig is, aan als lid van de adviescommissie samenwerkingsverband. Machtig mooi om te zien dat aan het eind van deze gesprekken alle deelnemers direct tekenen voor de gemaakte afspraken en samen gaan werken aan integrale oplossingen.

Professional - ?? –'Je staat er niet alleen voor'

3.6 Het narratief van de perspectieven (samenvatting)

De 12 perspectieven bieden ieder voor zich inzicht in verschillende aspecten van de beleving van passend onderwijs. Ze krijgen meer zeggingskracht als ze inhoudelijk met elkaar verbonden worden in logische samenhang. Op hoofdlijnen ontstaat er op die manier vanuit de 12 perspectieven een eigen 'narratief'. In dit narratief zien we dat vertellers erkennen dat passend onderwijs moet gebeuren in de school. Zij voelen en zien

daar ook een eigen opdracht in. Ze beseffen dat niet alles 'van boven' komt en dat er een appel wordt gedaan op het eigen vermogen om oplossingen te zoeken, om zelf de regie te nemen. In die zin lijken de belangrijkste randvoorwaarden voor het creëren van eigenaarschap aanwezig. Vertellers geven ook aan dat de overheid in hun ogen een systeem heeft gecreëerd dat ze niet goed in staat stelt om – op een lokaal passende wijze - uitvoering te geven aan de verantwoordelijkheid die ze voelen. Een systeem dat contraproductief werkt op de **autonomie** en **competentie** (twee belangrijke voorwaarden voor eigenaarschap) van degenen die de oplossing samen zouden moeten maken. Dit leidt tot een dagelijkse worstelingen en een onduidelijk beeld van wie waarvoor verantwoordelijk en gepositioneerd voor is.

In de zoektocht naar de specifieke elementen die competentie en autonomie tegenwerken blijken invloed en schuld sterk verwante begrippen te zijn. Als gekeken wordt naar wie vertellers zien als de veroorzakers van en beïnvloeders in hun ervaringen wordt weliswaar door ouders regelmatig naar professionals in de school gekeken, maar valt toch vooral op dat de schuld en invloed bij 'het systeem' worden gezocht. Daarbij heeft men de verantwoordelijkheden in het systeem niet scherp en blijft de rol van het samenwerkingsverband onderbelicht. Dat systeem blijkt echter slecht aanwijsbaar of definieerbaar. In sommige gevallen wordt concreet de Rijksoverheid als bepaler van wet- en regelgeving en architect van het stelsel bedoeld. Maar even zo vaak lijkt het leggen van de schuld bij een vage entiteit als 'het systeem' te wijzen op een manier om niet kritisch te hoeven reflecteren op het eigen handelen of dat van de eigen rolgroep. Opvallend is overigens dat invloed en schuld volgens vertellers nauwelijks tot nooit bij het samenwerkingsverband lijken te liggen, terwijl dit nu juist de regie voert in de regio als het gaat om passend onderwijs.

Desalniettemin komen uit de ervaringen ook twee heldere lijnen naar voren, waarover verandering of verbetering zou kunnen worden vormgegeven. De ene lijn laat zien dat passend onderwijs primair wordt gemaakt (en gebroken) op de relatie. Elkaar kennen en verstaan en werken vanuit nabijheid zorgen voor begrip en een positieve houding ten opzichte van de gezamenlijke uitdaging. Veel winst lijkt specifiek nog te behalen op de relatie tussen ouder en school.

De tweede oplossingslijn betreft de mogelijkheden voor alle betrokken partijen om te leren van eerdere ervaringen, ongeacht of deze ervaringen wel of geen goed voorbeeld van passend onderwijs zijn geweest. Het doorbreken van de dagelijks ervaren spanningen kan alleen door het reflecteren op eigen ervaring, dit omzetten in kleinschalige verandering en deze geleerde lessen te delen in een breder verband. En daarbij rekening te houden met en nieuwsgierig te zijn naar de perceptie van de ander. Op die manier hoeft niet iedereen voor zichzelf het wiel uit te vinden. Het lijkt daarbij wenselijk te zijn als de overheid een positie neemt als facilitator van kennis- en ervaringendeling en op die manier de twee bestaande 'learning loops' (lokaal en landelijk) met elkaar verbindt.

4 Regiobijeenkomsten en oplossingen

Inleiding

In de periode januari – mei 2019 hebben 6 regio bijeenkomsten plaatsgevonden in de regio's Oost-Groningen, Oosterschelderegio, Amsterdam-Diemen, Apeldoorn e.o. en Kennemerland. De minister heeft deze gesprekken bijgewoond. Tijdens het regiogesprek zijn ouders, leerlingen, leraren, scholen, besturen, samenwerkingsverbanden en gemeenten zelf aan de slag met uitkomsten van de patroon-evaluatie.

In dit hoofdstuk wordt beschreven welke resultaten de regiobijeenkomsten hebben opgeleverd in termen van output. Welke betekenis is er in de bijeenkomsten gegeven aan de gevonden perspectieven en observaties en tot welke oplossingen en afspraken zijn de regio's gekomen? In de beschrijving van deze resultaten volgen we het proces dat tijdens de regiobijeenkomsten door de deelnemers doorlopen is (paragraaf 4.1). In het eerste deel zijn deelnemers aan tafel gestart met het kiezen van de (drie) perspectieven die voor hen de meeste waarde hebben (paragraaf 4.2). Vervolgens hebben zij zich, met behulp van de ervaringen, verdiept in de gekozen **perspectieven**, en onderzochten ze welke **betekenis** deze perspectieven voor hen hadden en welke kansen en uitdagingen ze binnen de ervaringen herkenden (paragraaf 4.3). Ten slotte hebben zij aan de hand hiervan een perspectief-overstijgend en concreet **verbetervoorstel** geformuleerd (paragraaf 4.4). Dit verbetervoorstel is vervolgens in het tweede deel gepresenteerd, verhelderd en aangeprezen aan regionale bestuurders en beslissers die zich aan het voorstel konden committeren (paragraaf 4.5).

4.1 Doel en verloop van de bijeenkomsten

Doelen van het regiogesprek zijn:

- Praktische acties op basis van de ervaringen uit eigen regio;
- Eigenaarschap voor uitvoeren van de acties;
- Wederzijds begrip en constructief gesprek met alle betrokkenen rondom passend onderwijs.

Het regiogesprek bestaat uit twee delen:

- Deel 1 (12-15 uur), waarin deelnemers met behulp van de ervaringen uit het vertelpunt van leerlingen, ouders en professionals in de school inzicht opbouwen in knelpunten en waardevolle goede praktijken in de regio. Zij komen tot voorstellen om hier in de regio verder mee aan de slag te gaan.
- Deel 2 (15-17 uur), waarin de voorstellen uit deel 1 worden gepresenteerd aan bestuurders en beleidsmakers. Aan hen wordt gevraagd hoe ze de voorstellen op de agenda kunnen zetten en realiseren.

Op de bijeenkomsten was Bart van Kessel, directeur van Gedragswerk, de gastheerwat. Hij opende de bijeenkomsten met het welkom heten van de aanwezigen, het benoemen van het doel van de bijeenkomst en het benadrukken van de rol van de aanwezigen als onderzoeker van ervaringen.

4.2 Perspectieven

Als eerste stap in het proces van betekenisgeving zijn de aanwezigen van deel 1 aan de slag gegaan met de perspectieven die uit de patroonevaluatie zijn gekomen (stap 'samenbrengen'). De perspectieven hadden tijdens de regiobijeenkomsten de vorm van een perspectiefkaart, waarop verschillende observaties in de patronen stonden beschreven. Deze observaties waren voorzien van één mogelijke manier om naar de observatie te kijken (een interpretatie). Deelnemers werden gestimuleerd om hun eigen interpretaties te doen vanuit deze observaties en deze met elkaar te confronteren. Daarbij hadden zij de opdracht *out of the box* te denken. Vervolgens moesten zij per tafel gezamenlijk drie perspectieven kiezen uit de totale set van plusminus tien perspectieven[22] en kregen zij de opdracht om zich hier verder in te verdiepen.

Opvallend is dat er in de bijeenkomsten, ongeacht de regio waar de bijeenkomst plaatsvond, vaak dezelfde perspectieven werden gekozen. Het wijst erop dat passend onderwijs ondanks lokale verschillen in uitvoering en organisatie, mensen inhoudelijk op dezelfde thematiek bezighoudt. De onderstaande vier thema's werden regio-overstijgend verreweg het meeste gekozen:

- De school is aan zet (24,29%)

[22] Gedurende de loop van het project zijn gebruikte perspectieven van naam gewijzigd en zijn er perspectieven toegevoegd en vervangen.

In dit perspectief op passend onderwijs zijn de scholen aan zet om goed onderwijs te realiseren. Mensen, maar met name ouders, vertellen vaker dan verwacht over de invloed van leraren, intern begeleiders/zorg coördinatoren en schooldirectie. Ook laat dit perspectief zien dat de zichtbare rollen als beïnvloeders worden genoemd van voorbeelden van goed onderwijs.

- Relaties en nabijheid (24,29%)

  Dit perspectief laat zien dat ervaringen over relaties een positiever beeld geven dan ervaringen over werksituatie, systeem of ondersteuning. Ook toont het perspectief de observatie dat mensen die contact hebben met het kind een evenwichtiger beeld laten zien als het gaat om of hun ervaring een voorbeeld van goed passend onderwijs is. Tenslotte laat het perspectief zien dat ouders vaak vertellen over constructieve of moeizame relaties met professionals op school.

- Het alledaagse vormt de grootste uitdaging? (14,29%)

  Het perspectief over het alledaagse laat zien dat de negatieve ervaringen die worden gedeeld over het algemeen eerder van dagelijks terugkerende aard zijn, dan van sporadische aard.

- Het systeem is schuldig (12,86%)

  Dit perspectief gaat over de vraag op waarom de problemen of uitdagingen met name worden toegeschreven aan het systeem.

Een opmerkelijk gegeven in de perspectiefkeuzes is tenslotte dat de aanwezigen aan tafel, die de opdracht hadden tot oplossingen te komen, vaak perspectieven kozen die dicht bij de eigen leefwereld staan en het snelst leiden tot praktische en beïnvloedbare oplossingen. De tafelsamenstelling was divers van aard, met ouders, leerlingen en professionals in en om de school, maar wel allemaal met een directe invloed in deze leefwereld.

Perspectieven die niet of nauwelijks gekozen werden, gaan over zaken die buiten de eigen invloedsfeer liggen, of waarvan aangenomen wordt dat deze buiten de eigen invloedssfeer liggen. Voorbeelden hiervan zijn bijvoorbeeld perspectieven die betrekking hadden op verdeling van verantwoordelijkheden en invloed. Eveneens interessant is de constatering dat perspectieven die sterk aanzetten tot zelfreflectie, worden overgeslagen in het proces van perspectieven kiezen. Dit zou een bevestiging kunnen vormen van de constatering in hoofdstuk 3 dat zelfreflectie nog niet altijd een integraal onderdeel van de uitvoering van passend onderwijs lijkt te zijn. Het kan ook zijn dat de omschrijving van de perspectieven invloed hebben gehad op de keuzes. Deze spraken wellicht niet voldoende tot de verbeelding of waren mogelijk te vaag.

4.3 Verdiepen en betekenis geven

Nadat de perspectieven gekozen waren, zijn de deelnemers aan de slag gegaan met ‘grasduinen’. In deze stap verkenden de aanwezigen de inhoud van de door hen gekozen perspectieven verder aan de hand van de ervaringen die vertellers hebben gedeeld in het vertelpunt.

Als opdracht bij deze verdieping is de deelnemers gevraagd om verrassingen, kansen en uitdagingen te benoemen en te clusteren, zodat er nieuwe, tafel-eigen en ‘perspectief-overstijgende’ clusters ontstonden. Deze clusters werden vervolgens uitgewerkt tot ideeën, die een basis vormden voor het uiteindelijke concrete verbetervoorstel.

Figuur 5 Voorbeeld van clusters van verrassingen, kansen, uitdagingen en ideeën

Een globale analyse van alle beschreven verrassingen, kansen, uitdagingen en (vooral) ideeën die de deelnemers vormden in deze fase laat zien dat – net als bij de perspectiefkeuze - hun beleving en keuzes sterk aansluiten bij de eigen leefwereld. Ze zijn vooral praktisch, dichtbij en haalbaar. Over het algemeen kunnen we ze onderverdelen in vier categorieën:

- Professionaliseren en ondersteunen van leraren

  Veel ideeën hebben betrekking op het vergroten van de kennis, vaardigheden en mogelijkheden van leraren. Dit loopt uiteen van het aanbieden van lessen passend onderwijs op de PABO's tot het vergroten van kennis over specifieke ondersteuningsbehoeften. Ook leren van en met elkaar (collegiale consultatie) wordt regelmatig genoemd. Daarbij gaat het zowel om collegiaal leren van en met directe (onderwijs)collega's (veel delen, praten, om hulp vragen) als om leren van specialisten uit het (V)SO en experts (voordoen – meedoen – zelf doen) als het leren van en met collega's uit de zorg en jeugdhulpverlening.

  Naast de professionalisering van leraren zijn er ook veel ideeën om leraren meer van hun taken te verlichten of de draagkracht van leraren te vergroten. Vaak gaan die voorstellen uit van de veronderstelling dat de opdracht aan de leraar op dit moment groter is dan zijn of haar realistisch te verwachten mogelijkheden. Door bijvoorbeeld een onderwijsassistent in te zetten, een 4-daagse lesweek aan te bieden of een administratieve ondersteuner de leerkracht te laten helpen, zouden vraag en mogelijkheden weer meer met elkaar in balans kunnen komen. Ook zijn er initiatieven voor coaching en intervisie voor leraren waarbij men van en met elkaar kan leren (zie boven). Een belangrijk aspect is dat er ruimte moet zijn om eerlijk aan te geven wat er wel of niet kan in de klas. Vanuit daar kun je zoeken naar wat extra nodig is.

- Regelruimte/maatwerk

  Onder de verzamelnaam regelruimte/maatwerk worden voorstellen gedaan die betrekking hebben op het creëren van (steeds) meer mogelijkheden om onderwijs en ondersteuning individueel of groepsgewijs aan te passen op de leerling(en). Daarbij wordt gekeken naar de school als organisatie, maar vooral ook naar de wetgeving als (beperkend) kader. De ideeën die onder deze categorie vallen volgen deze tweedeling. Soms zijn ze kleinschalig, bijvoorbeeld het vrij roosteren van leraren, het vormgeven van individuele leerprogramma's of het samenstellen van ondersteuningsteams op maat. Soms zijn ze systeem overstijgend en vooruitstrevend, bijvoorbeeld het cluster doorbroken werken van het speciaal onderwijs en/of onderwijs en jeugdhulpverlening of het loslaten van leerstofjaarklassensysteem en rigide diplomastructuren.

- Aansluiten onderwijs, zorg en jeugdhulp

  De tijdens de regiobijeenkomsten ontstane ideeën met betrekking tot de aansluiting van onderwijs en zorg gaan hoofdzakelijk over het binnenhalen van de zorg in de school. De korte lijnen en de gedeelde verantwoordelijkheid lijken hierbij het doel te zijn om zo goed mogelijk en zo preventief mogelijke ondersteuning voor een kind. Ook de wens om gezamenlijk te werken vanuit ontschotte budgetten onderwijs en jeugdhulp op micro- (casus of school), meso- (gemeente of swv) en macroniveau (landelijk) is een thema dat vaak terugkomt.

- Samenwerken met ouders en leerlingen

  Het centraal stellen van het kind door het versterken van de samenwerking met ouders en leerlingen kan volgens velen nog veel beter worden benut. Veel voorstellen gaan uit van het besef dat ouders en school veel van elkaar kunnen leren rond de vraag wat een kind nodig heeft. Ook het besef dat er veel te leren valt door leerlingen simpelweg zélf te vragen wat zij nodig hebben en hoe zij dit voor zich zien, komt naar voren. Ideeën die hiermee te maken hebben zijn bijvoorbeeld het betrekken van ouder(s) en kinderen bij kindgesprekken, afspraken maken over verantwoordelijkheden (waar houdt die van de school op en begint die van de ouders), positief praten met kinderen en het delen waar zorgen over zijn.

4.4 Voorstellen

In de laatste stap van deel 1 zijn de deelnemers aan de slag gegaan met het combineren en concreet uitwerken van de ideeën tot een verbetervoorstel in de vorm van bijvoorbeeld een experiment, maatregel aanpassing of onderzoeksvoorstel. Zij konden daarbij aangeven wat ze hiervoor nodig hadden (geld, regelruimte etc.) en wanneer zij tevreden waren. Tot slot gaven zij hun verbetervoorstel een naam.

Figuur 6 Uitgewerkte verbetervoorstellen Oosterschelderegio en Apeldoorn

Voorstellen per regio

Hieronder is per regio een beknopt overzicht van de voorstellen weergegeven.

Oost-Groningen

Concreet in de klas

- Maak gebruik van flexibel roosteren door leerkrachten te matchen op basis van expertise en persoonlijkheid.

Leer van elkaar/maak het zichtbaar

- Maak zichtbaar welke ondersteuning beschikbaar is en hoe deze toegankelijk is.

Vrijheid voor passend onderwijs: wijze, tempo locatie

- Stel een accountmanager per regio per regio in die kijkt naar mogelijkheden en alternatieve trajecten bijvoorbeeld in de doorstroom PO-VO-MBO.

Onderwijs, jeugdhulp en zorg

- Werk met vaste zorgaanbieders die vanuit eenzelfde visie werken als onderwijs.

Oosterschelderegio

Nog passender voor alle leerlingen

- Zorg voor ruimte voor een andere formatie samenstelling en kijk naar nieuwe concepten. Hiervoor is een directeur met lef nodig en een andere mindset in de school. Zo kan men beter gebruik maken van elkaars talenten.

Het gaan doen!

- Zorg voor meer ontmoeting en uitwisseling van (good) practices in de regio, op alle niveaus en faciliteer hier de tijd en de ruimte voor.

Samen = de sleutel

- neem elkaar serieus en stel je kwetsbaar op, zowel leerlingen, ouders, school, samenwerkingsverband als externen, door bijvoorbeeld intervisie te borgen. Hiervoor is gezamenlijke scholing nodig.

Hulplijn

- Zorg voor een snelle en goed bereikbare hulplijn, waar praktische en realistische informatie te halen is vanuit professionals uit verschillende deelgebieden (onderwijs en zorg).

Leerkracht in zijn kracht!

- Zorg voor een andere verdeling van het takenpakket: bijvoorbeeld minder lestijd, waardoor meer tijd over is voor leerling gesprek, overleg en professionalisering. Besteed ook taken uit aan bijv ouders, zorgassistentes etc.

Amsterdam-Diemen

Ongelijke aanpak maakt gelijke kansen

- Breng een steuncultuur in de school zodat onderwijs en jeugdhulp dichterbij elkaar komen.

Goodiebag project

- Zorg voor een flexibel ondersteuningsbudget, zodat de ondersteuning geboden kan worden waar leerkracht en leerling behoefte aan heeft.

Gewoon doen

- Organiseer leerlabs/doelabs vanuit bestuur of samenwerkingsverband waar kennis en ervaring gedeeld wordt.

Passend (be)sturen

- Stel het speciaal onderwijs in dienst van passend onderwijs en personaliseer het onderwijs door te kijken naar de onderwijsbehoeften van leerling en ouders.

Ruimte naar de leraar komt ten goede aan de leerling

- Leer samen en van elkaar en zorg voor voldoende ruimte voor professionalisering door bijvoorbeeld een 5 daagse leerweek te organiseren of door meer wijkgericht te werken.

Apeldoorn e.o.

Veel leren van leerlingen en ouders

- Praat altijd met het kind én de ouders, ook als het niet goed gaat.
- Cluster de kennis en ervaring bij het swv.
- De zorg moet fysiek de school inkomen, waarbij doorzettingsmacht helder geregeld is.

Van aanvragen en uitvoeren naar vertrouwen

- De ib een functie ipv een taak laten zijn en deze taak anders organiseren: één curatief en domein overstijgend en één preventief op de werkvloer.

Samen leren = samen doen

- Zorg voor meer ondersteunende professionals in de school, op basis van de ondersteuningsbehoefte. Zorg ervoor dat je gezamenlijk (ouder, kind, leerkracht, expert) een plan maakt en dit uitvoert.

Onderwijs volgt leerling

- Geef elke leerling de gehele schooltijd een vaste coach. Leerling, ouder en leerkracht mogen alle drie flexibel een gesprek aanvragen.

Passende samenwerking onder één dak

- Zorg voor 2 coaches voor 1 groep, puttend uit een multidisciplinair netwerk, zodat er diversiteit van disciplines in de school is en laat daarbij het systeem en de schotten in de geldstroom los.

Inclusie

- Geef ruimte voor inclusie en begin met Speciaal onderwijs en regulier onder één dak aan te bieden. Zo kun je expertise uitwisselen en samen zoeken naar mogelijkheden.

Kennemerland

Leerkracht in de spilrol

- Zet in op gepersonaliseerd onderwijs waar coachingsgesprekken plaatsvinden.

De leerling en zijn toekomst

- Zorg voor een kernteam mét doorzettingsmacht rond het kind waarbij verschillende disciplines vertegenwoordigd zijn en men elkaar taal leert.

Passend onderwijs op maat

- Zorg voor ontwikkelingsgericht onderwijs waar de leerkracht dusdanig ondersteund wordt dat het speciaal onderwijs overbodig wordt.

Eigenaarschap voor de leerling

- Geef de leerling mogelijkheden om te kiezen zodat zijn eigenaarschap wordt vergroot.

De ouders als partner

- Zet in op de relatie tussen ouders en maak gebruik van hun expertise, door met ze te praten, ze te betrekken in het proces al vanaf VVE/kinderopvang.

Inclusie

- Stimuleer het ontwikkelingsgerichte onderwijs en leidt de docenten daarin op.

Leerrecht

- Organiseer een multidisciplinair overleg waarbij leerling, ouders en hulpverlening deel van uitmaken en geef hen de ruimte en regie om besluiten te nemen.

Eindhoven/Helmond/De Kempen

Vertrouwen in vakmanschap: Happy cows give more milk

- Start de dialoog met je team adhv het SOP, breng de consequenties op team- en persoonlijk niveau in kaart, vertaal de resultaten naar plan van aanpak en ga in gesprek met docentenopleidingen

Nieuwe mindset in passend onderwijs

- Flexibiliseer de regels, verhoog de kennis van professionals, verbeter de multidisciplinaire samewerking met als doel om meer preventief te werken om negatieve ervaringen te voorkomen en deel de successen

Ik heb het nog nooit gedaan dus ik denk dat ik het kan!

- Stimuleer kennisdeling door PR campagne passend onderwijs, netwerken voor ouders en professionals en versterk de docentenopleiding

Samen kom je verder

- Investeer in de relatie, zorg voor kennis van elkaars werkveld en (er)ken elkaars professionaliteit

Kan niet accepteren we niet

- Maak een tandem van Ib/Zoco en jeugdconsulent van de gemeente en geef hen mandaat om sneller tot een passende oplossing te komen, integreeronderwijs en begeleiding, neem 'omgaan met zorgvragen' op als competentie in gesprekcyclus, zorg voor inpassing in de context van de regio

Inclusie: Hoe je ook bent, je hoort er altijd bij

- Het gesprek aangaan op alle niveaus en daarmee samen een concrete aanpak bepalen. Het goede voorbeeld laten zien en delen. Werken vanuit de juiste grondhouding

Praktische uitwerking en thema's

De uiteindelijke voorstellen zijn vaak gecombineerde ideeën uit de eerdere (verdiepings)fase, waarbij men het plan afhankelijk maakt van mensen, middelen, ruimte en invloed. Soms gaat juist het definiëren van deze ingebouwde afhankelijkheden ten koste van de praktische uitwerking en kleinschaligheid en nabijheid van een voorstel. Dit is mede een gevolg van de opzet van het regiogesprek, wat vraagt om in redelijk korte tijd van een grote hoeveelheid aan informatie samen met (meestal tot dan toe) onbekenden, te komen tot een concreet en uitvoerbaar voorstel. Thema's die veel terugkomen in de voorstellen zijn het organiseren van meer regelruimte, het verbinden van onderwijs en jeugdhulp of zorg of het anders organiseren van beschikbare inzet.

Een voorbeeld hiervan is het voorstel *ongelijke aanpak maakt gelijke kansen* (**Amsterdam-Diemen**). Het voorstel is om *out of the box* te mogen denken en de middelen, die dan direct door school in te zetten te zijn, te gebruiken voor een passend aanbod, voor dít kind, in déze klas, met déze docent, op déze school, met déze ouders. Het voorstel vraagt om flexibiliteit in de inzet van middelen, professionalisering en meer handen in de klas. Een ander voorbeeld is *passende samenwerking onder één dak (***Apeldoorn e.o.***).* Het voorstel is om op een pilotschool in iedere groep één jaar lang met twee leerkrachten op een groep te werken. Om deze groepen heen wordt een groep van coaches en een netwerk van specialisten gevormd waaruit geput kan worden. Zo komen er meer handen vanuit meerdere disciplines in de school. We zien hier aansluiten onderwijs zorg, regelruimte (ontschotting geldstroom) en ondersteuning leerkrachten gecombineerd in één voorstel. Ook in **Oost-Groningen** is te zien dat men zoekt naar regelruimte/vrijheid om te komen tot goede en praktische organisatie van onderwijs en zorg. Bijvoorbeeld door het instellen van een accountmanager voor de regio vanuit de verschillende ministeries (OCW en VWS) en alternatieve trajecten binnen het reguliere onderwijs met een doorgaande leerlijn PO-VO-Mbo/arbeidsmarkt. In de **Oosterschelderegio** is behoefte aan een hulplijn van professionals vanuit onderwijs en zorg waarbij men elkaar weet te vinden en van elkaar kan leren. Daarnaast zetten zij in op een landelijk platform van succesvolle projecten rond onderwijs en zorg met eenzelfde doelstelling. In **Kennemerland** heeft men een droom om de communicatie tussen ouders en leerkracht te verbeteren door vanaf het begin (VVE) te investeren hierin. Leerkrachten moeten worden opgeleid in deze gespreksvoering zodat zij zich beter kunnen verplaatsen en de expertise van de ouders beter kunnen benutten. In **Eindhoven/Helmond/De Kempen** streeft men naar een andere mindset in passend onderwijs. Door meer samenwerking tussen onderwijs en zorg en een flexibilisering van de regels, worden negatieve ervaringen voorkomen en kunnen successen worden gedeeld.

4.5 Voorstellen presenteren en opbrengsten borgen

Het tweede gedeelte van de regiobijeenkomsten is het gedeelte waarin de door de deelnemers geformuleerde voorstellen hun weg naar de praktijk moesten vinden. Daartoe sloot in dit tweede deel een groep regionale beslissers aan, die de positie hadden om de voorstellen tot uitvoering te gaan brengen. Dit betrof onder andere schoolbestuurders, wethouders, directies van de samenwerkingsverbanden en bestuurders van jeugdhulpinstellingen. De groepen deelnemers uit het eerste gedeelte van de regiobijeenkomsten kregen ieder de gelegenheid om hun voorstel te presenteren aan de groep regionale beslissers. Deze beslissers kregen vervolgens de gelegenheid om aan de deelnemers verdiepende vragen te stellen. Beslissers konden uiteindelijk een voorstel kiezen dat hen het meeste aansprak en konden zich hieraan verbinden, als trekker of als sponsor.

Figuur 7 Slotwoord minister Groningen

Leef- en systeemwereld

Opvallend is dat de sterke verbinding met de leefwereld die in de eerste fase nadrukkelijk aanwezig was, in de tweede fase meer naar de achtergrond verdwijnt. Enerzijds heeft dit te maken met de *vorm* van dit tweede deel, die letterlijk meer podium geeft aan de voorstellen. Doordat de voorstellen uit de relatieve veiligheid van de deelnemerstafels worden gehaald en worden geplaatst in een setting waarin zij aangeprezen of verdedigd moeten worden, lijkt het alsof deelnemers de noodzaak voelen om de intimiteit van de leefwereld te vertalen in meer algemene bewoordingen en presentatie.

Anderzijds heeft dit ook te maken met het type vragen dat de regionale beslissers stellen met betrekking tot de voorstellen. Die vragen gaan vaak over abstractere randvoorwaarden als haalbaarheid, financiering, het passen van een voorstel binnen bestaande regelgeving, of het afzetten van een voorstel tegen (voorgenomen) politieke besluitvorming. Op de keper beschouwd is dat gezien de positie van de beslissers geen vreemde wending. Het lijkt echter in de praktijk af te doen aan 'kleinheid' en de mate van concreetheid van de voorstellen, wat effect heeft op de gewenste lerende cyclus op werkvloerniveau. Het vertoont ook een interessante relatie met de lijn die in het vorige hoofdstuk viel te ontwaren in de gedeelde ervaringen en de daaruit voortvloeiende perspectieven. Uit die ervaringen komen immers in eerste instantie uitdagingen naar voren die volgens vertellers hun oorsprong hebben in onduidelijke verantwoordelijkheden en systeemzaken. Zoekend naar oplossingsrichtingen zien we dat er meer toe bewogen wordt naar 'menselijke' thema's als relatie en leren. Thema's die dichtbij de leefwereld van betrokkenen staan en directer gerelateerd zijn aan de inhoud dan aan het proces. In de regiobijeenkomsten zien we een omgekeerde beweging, waarbij in eerste instantie deze thema's uit de leefwereld aan de tafels de basis van de oplossing vormen, maar de oplossingen in hun concrete vorm uiteindelijk toch een meer abstracter (proces)karakter hebben.

Het positieve resultaat terugzien

Dit patroon wordt verstevigd doordat de beslissers in deze laatste stap van de bijeenkomst de neiging hebben om de bestaande voorstellen te scharen onder reeds bestaande regionale transformatie- of innovatieagenda's, samenwerkingsafspraken, strategische beleidsplannen of eigen initiatieven (bestaande pilots, bestaande werkgroepen). Enerzijds is het goed dat aansluiting gezocht wordt bij reeds bestaande initiatieven, maar een mogelijk gevaar hiervan is dat de ontwikkelde voorstellen in de dagelijkse praktijk na de bijeenkomst verdwalen in

‘het grotere geheel’. Afspraken over wie, wat, met wie doet en wanneer daar resultaat van terug te zien is worden weliswaar op hoofdlijnen gemaakt, maar zijn (mede door beperkte tijd) nog niet meetbaar (SMART) gemaakt.

Ondanks deze kanttekening kan worden teruggeblikt op een reeks succesvolle regiobijeenkomsten, waarin zeer hard gewerkt is voor en door de regio’s. Het belangrijkste is dat door deelnemers een start is gemaakt met het mét elkaar, op alle niveaus, werkveld-doorbroken, nadenken over wat er al goed gaat en wat er beter kan.

5 Evaluatie en advies voor doorontwikkeling

Dit hoofdstuk start met een projectevaluatie, waarbij we ingaan op de voornemens aan de start van het project versus de realisatie in de praktijk en welke lessen hieruit getrokken kunnen worden (paragraaf 5.1). We sluiten de rapportage af met een aantal voorstellen voor manieren waarop OCW, sectorale (onderwijs)organisaties en regio's de Methode Regio-oplossingen kunnen blijven gebruiken om passend onderwijs telkens iets beter te maken én het gevoel van eigenaarschap daarvoor te vergroten (paragraaf 5.2).

5.1 Procesevaluatie

Communicatie en vertelpunt

Presentatie en verspreiding vertelpunt
Het vertelpunt zou worden gelanceerd tijdens de tweedaagse van de samenwerkingsverbanden passend onderwijs, begin oktober 2018. Dit leverde echter te forse tijdsdruk op de ontwikkeling op. Besloten werd om de ontwikkeling in twee fases te splitsen zodat tijd beschikbaar kwam om het vertelpunt op grotere schaal te testen, voordat het landelijk werd uitgezet. Deze beslissing is gunstig geweest voor de kwaliteit, doordat ruimte ontstond voor diepgang en nuance in het ontwerp. Anderzijds had de keuze voor een decentrale testfase ten opzichte van een centrale lancering effect op de aantallen gedeelde ervaringen in de eerste verzamelperiode (november-december 2018). Uiteindelijk vonden in deze periode plusminus 400 mensen hun weg naar het vertelpunt. In de tweede fase werd de uitrol van het vertelpunt ondersteund door een kleine sociale media campagne vanuit het ministerie, met name gericht op de tweede groep regio's. Dit had een duidelijk positief effect op het aantal ervaringen. Aan het eind van de tweede fase waren een kleine 5000 ervaringen gedeeld. Een prachtig resultaat. Voor een volgende toepassing bevelen we aan om social media ook landelijk te gebruiken. Dit zorgt voor een betere spreiding van de response over het land en meer dekking qua doelgroepen.

Onderbelicht potentieel aan inzicht
Zowel in de hoofdervaring als in de open toelichtings- en adviesvelden (bijvoorbeeld 'Hoe kan het onderwijs nog passender?') is door vertellers veel informatie gedeeld. Door beperkte tijd in de regio-bijeenkomsten kon deze informatie nog niet voldoende aan bod komen. In een vervolg is het belangrijk om goed na te denken hoe dit potentieel alsnog kan worden omgezet in inzichten. In deze informatie liggen immers veel aanknopingspunten voor oplossingen verscholen liggen. Een manier daartoe zou kunnen zijn om deze tekstvelden een meer prominente plek te geven (bijvoorbeeld op de ervaringenkaarten) tijdens de regio-bijeenkomsten.

Tijdsinvestering en evaluatie
De gemiddelde verteller besteedde 20 minuten aan het schrijven van de ervaring en het beantwoorden van vragen over de ervaring. Dat wil zeggen dat er door alle vertellers samen 1600 uur (bijna een heel werkjaar) is besteed aan het delen van hun inzichten. Als mensen hun weg naar het vertelpunt eenmaal hadden gevonden, namen zij de moeite om tijd te besteden aan het delen van hun eigen ervaring. Slechts een klein percentage vertellers (2,7%) haakte **tijdens** het invullen af. De data suggereert dat deze 'afhakers' vooral stopten, omdat zij met het delen van hun ervaringstekst voor hun gevoel de belangrijkste bijdrage al geleverd hadden. Dit wordt ondersteund door de twee momenten in de vragenlijst waarop het meest werd gestopt: direct na het delen van de ervaring (2,5%) en op de pagina waar demografische gegevens werden gedeeld (0,2%). Een groot percentage van vertellers gaf aan het eind van het vertelpunt aan positief of zeer positief te zijn (ruim 65%[23]) over deze manier van ervaringen delen. Dit lijkt erop te wijzen dat deze werkwijze past bij de natuurlijke behoefte van mensen om hun verhaal te delen.

Proces en inhoud
Door de huidige opzet van de methode Regio-gesprekken rondom eigenaarschap is het niet mogelijk om op basis van **de patronen en perspectieven** uitspraken te doen over de inhoudelijke effectiviteit van passend onderwijs. Dat wil zeggen: de mate waarin kinderen terecht komen op een plek die past bij hun ontwikkeling, hun talenten en hun ondersteuningsbehoeften. Dat is immers een vraag die veel verder reikt dan de meer procesgerichte elementen die de basis vormden voor reflectie in het vertelpunt. Dat betekent echter niet dat vertellers hier niet over gedeeld hebben. Antwoorden op dit soort inhoudelijke vragen zijn kwalitatief ruim aanwezig in de ervaringen en de open tekstvelden. Het is alleen niet mogelijk er aan de achterkant specifiek op te filteren of te combineren in de data. Voor sommige meer op die inhoud gerichte onderwerpen, is alsnog getracht in de voorbereiding van de regio-bijeenkomsten verdere verdieping in te bouwen, vaak als gevolg van een specifiek verzoek van een regio of

[23] zeer positief (14,19%) – positief (50,99%) – neutraal (22,98%) – negatief (1,98%) – zeer negatief (1,93%) - geen oordeel (7,94%)

wensen vanuit de politiek. Voor veel andere thema's geldt dat de beschikbare informatie daarover nog geen plek heeft gekregen. In die zin bevatten de ervaringen nog veel onderbelichte informatie over thema's als ontschotting van onderwijs en jeugdhulp, curriculum-inrichting en overgang tussen scholen en onderwijssoorten.

Patroonevaluatie

Verzoeken

Vanuit OCW is in de loop van het project een aantal verzoeken gedaan met betrekking tot het gebruik van de resultaten van de patroon-evaluatie. Meestal waren deze verzoeken het gevolg van een specifieke vraag van één van de regio's. Regio's gaven bijvoorbeeld aan graag óók te willen werken met ervaringen met betrekking tot inclusie, over samenwerking onderwijs-jeugd of over het verschil tussen de eigen regio en andere regio's. Het inwilligen van deze verzoeken benadrukte nogmaals de hierboven beschreven spanning tussen proces en inhoud. Veel verzoeken zijn uiteindelijk 'op de hand' ingewilligd (handmatig zoeken naar relevante ervaringen). Gedurende het project werd meermaals zichtbaar dat de verwachtingen over wat wel en niet mogelijk was op basis van de gegevens uit het vertelpunt, uiteen liepen. In een vervolg is het belangrijk daar gezamenlijk eerder in het traject bij stil te staan.

Grafieken en lay-out.

Een belangrijk punt van aandacht met betrekking tot de patroon-evaluaties was de wijze van presentatie van de uitkomsten. Dat gold zowel voor de patroon-evaluatie (de rapportage) zelf als voor de presentatie van perspectieven tijdens de regio-bijeenkomsten. Omdat de patroon-evaluatie, naast gebruik voor de regio's, ook geschikt moest zijn voor een landelijke evaluatie is gekozen voor relatief abstract taalgebruik. De software die ondersteunt bij het doen van de evaluatie is relatief nieuw en in ontwikkeling. Door de grote hoeveelheid aan antwoorden (bijvoorbeeld rollen en schooltypen) en het combineren van meer twee of meer 'variabelen' waren veel grafieken lastig te lezen. Met de ontwikkelaar zijn reeds stappen gezet om hierin verbetering te krijgen. Hierdoor kan het abstractieniveau van de patroon-evaluatie rapportages in de toekomst mogelijk beter worden afgestemd op de diversiteit aan gebruikersbehoeften.

Regio-bijeenkomsten

Rol van de minister

Aangezien het inzetten van werken met ervaringen aan het begin van het project sterk werd verbonden aan de belofte van de minister om in gesprek te gaan, speelde deze gedurende het project een belangrijke rol. Hij was prominent het gezicht van het vertelpunt en vormde voor de regio-bijeenkomsten een belangrijke 'pull-factor'. Zijn aanwezigheid was van grotere invloed dan van tevoren gedacht, zowel in positieve als in negatieve zin. In eerste instantie zou de minister integraal deelnemer zijn aan deel 1. Later bleek dat (een afvaardiging van) bestuurders uit de regio tijdens deel 1 een overleg met de minister zouden hebben. Het gevolg was dat de minister slechts kortstondig bij de tafels aan kon schuiven en de aandacht vooral uitging naar het delen van persoonlijke ervaringen van deelnemers met de minister. Hij was hierdoor niet meer als deelnemer betrokken bij het ontwikkelen van inzichten en voorstellen. Daarmee ging een deel van de symbolische waarde van zijn aanwezigheid (de minister komt helpen) verloren. Anderzijds kan gesteld worden dat de aanwezigheid van de minister ertoe heeft geleid dat veel mensen zich serieus genomen voelden. Zijn aanwezigheid stimuleerde aanwezigen om, vanuit trots voor de eigen regio, te komen met voorstellen die ze zelf konden oppakken.

Tijd en kwaliteit

In de oorspronkelijke opzet zouden de regio-bijeenkomsten bijna een gehele dag duren, maar om pragmatische redenen is dit teruggebracht naar een middag (12.00 – 17.00). Zeker in deel 1 bleek dat de beschikbare drie uur voor de aanwezigen krap waren om de volledige 'reis' van abstracte perspectieven naar concrete voorstellen te maken. In een vervolg is het van belang meer tijd in te ruimen voor het 'grasduinen' in de ervaringen die onder de perspectieven liggen. Dat geeft deelnemers de rust om deze ervaringen goed tot zich te laten komen. Dat vraagt echter ook dat het taalgebruik en de presentatie van de perspectieven toegankelijker worden gemaakt. Tijdens de bijeenkomsten had dit invloed op de tijd die aanwezigen nodig hadden om de perspectieven te begrijpen. Tenslotte is het belangrijk om een moment in te bouwen in het proces waarin deelnemers hun **persoonlijke** ervaring een plek kunnen geven. Veel deelnemers aan deel 1 bleken het lastig te vinden hun eigen persoonlijke ervaring buiten het proces te houden. Dit leidde ertoe dat het proces van komen tot echt concrete en vernieuwende voorstellen niet aan alle tafels even gemakkelijk ging, ondanks de enorme energie die de deelnemers meebrachten.

Innovatie
Actieve werksessies als de regio-bijeenkomsten zijn altijd maatwerk en kunnen niet worden 'vastgezet' op een rigide draaiboek. De bijeenkomsten zijn tussentijds geëvalueerd, wat aanpassingen in de werkwijze tot gevolg had. Bijvoorbeeld de stappen in het proces van betekenisgeving, het ontwikkelen van een poster om de voorstellen van groepen op te formuleren en te presenteren en de wijze waarop de perspectieven werden gepresenteerd. Deze aanpassingen maakten het noodzakelijk dat er voor iedere bijeenkomst nieuw materiaal werd ontworpen en dat het proces ter plekke anders was dan de keer daarvoor. Enerzijds kan gesteld worden dat dit veel rust uit het proces heeft gehaald. Een stabiele werkwijze en materiaal zorgen voor een stabiel proces en die rust straalt af op een bijeenkomst. Anderzijds getuigde het telkens gezamenlijk genereren van nieuwe aanpassingsvoorstellen en het geloof daarin van een enorme innovatiekracht, die in belangrijke mate heeft bijgedragen aan het resultaat van het project.

Commitment aan voorstellen
In deel 2 van de regio-bijeenkomsten werden de voorstellen gepresenteerd aan de beleidsmakers en bestuurders. De bedoeling was dat zij kritische en verdiepende vragen zouden stellen alvorens zich aan een voorstel te committeren. In de praktijk werd dit commitment weliswaar uitgesproken, maar zonder dat concrete plannen of afspraken over terugkoppeling werden gemaakt. De aanpassingen die tussen de bijeenkomsten door zijn gedaan aan de opzet van deel twee en de opstelling van de aanwezigen, hebben dit niet significant veranderd. Dit onderdeel verdient bij een volgende bijeenkomst meer aandacht, zodat meer focus kan komen te liggen op het maken en nakomen van de afspraken. Een voorwaarde hiervoor is wellicht dat de voorstellen nog kleiner worden dan deze nu waren. Hierdoor is het risico voor een bestuurder om zich te committeren kleiner, en de kans op uitvoering groter.

Opbrengsten, verslag en return
De inhoudelijke output van deel 1 van de regio-bijeenkomsten was vele malen groter dan alleen de voorstellen op de posters. Tientallen voorzichtige ideeën ontstonden in het proces om te komen tot voorstellen. Deze opbrengsten zijn niet verder geanalyseerd of meegenomen in de verslaglegging van de bijeenkomsten. Het is wenselijk om voor een vervolg een format voor verslaglegging te ontwerpen dat het mogelijk maakt de *complete* output van een bijeenkomst terug te geven aan de deelnemers – en over te dragen naar een volgend bijeenkomst.

Gerelateerd hieraan constateren we dat er tot op heden nog weinig communicatie heeft plaatsgevonden over het verloop van dit project en de (voorlopige) resultaten. Het verdient de aanbeveling om hier de komende maanden op in te zetten. Zowel voor de vertellers als voor de deelnemers aan de bijeenkomsten is zo'n vorm van 'return' een belangrijkste voorwaarde om hen te kunnen blijven vragen hun ervaringen te delen en/of te betrekken bij het betekenis geven daaraan.

Verloop bijeenkomsten
De regio-bijeenkomsten kenmerkten zich door een goede opkomst, hard werken en mooie voorstellen. De bijeenkomst in Eindhoven werd verplaatst van februari naar mei. In Kennemerland besloot men uiteindelijk geen gebruik te maken van de opbrengsten uit het vertelpunt. Gekozen werd voor het hanteren van lokaal verzamelde casuïstiek en een eigen werkproces.

5.2 Suggesties voor doorontwikkeling
Het project Regio-oplossingen is gestart met de vraag vanuit OCW om te komen tot een nieuwe praktijk van ontwikkelen, verantwoorden en kennismanagement. Zowel op landelijk niveau als in en tussen regio's. In deze paragraaf beschrijven we welke kansen we zien voor het doorontwikkelen van de huidige toepassing en het verder benutten van de tot nu toe verzamelde ervaringen.

Cyclische benadering
In het ontwikkelstadium van het project is veel nagedacht over de belangrijkste uitgangspunten van een toepassing die recht doet aan de genoemde originele vraag. In de praktijk van het project valt echter op dat de politieke realiteit sterk dicteerde hoe dit voornemen concreet kon worden gemaakt en welke keuzes er binnen het project werden gemaakt. Op zich is dat niet verkeerd: passend onderwijs is een politiek gevoelig onderwerp en het afstemmen van het project op de politieke realiteit kan juist zorgen voor urgentie en aansluiting op de belevingswereld van betrokkenen. Terugkijkend kunnen we ook stellen dat de gemaakte keuzes niet hebben afgedaan aan het doel van het project. In het hele land zijn rijke en krachtige ervaringen opgehaald die in meerdere regio's de basis hebben gevormd voor het formuleren van verbetervoorstellen. Het middel heeft tot het

gewenste doel geleid. Ook de belofte van de minister om alle betrokkenen de gelegenheid te geven hun kijk op passend onderwijs te delen, is ingelost.

Anderzijds is het op deze manier concretiseren van een toepassing langs politiek gewenste lijnen ook risicovol. Het gevaar bestaat immers dat cruciale elementen van een methodiek bij een dergelijke concretisering verloren gaan, omdat deze op dat specifieke moment niet voldoende compatibel zijn met wat het politieke klimaat vraagt. Een van de elementen waarvan wij van mening zijn dat deze in de operationalisering verloren is gegaan, is het inherente cyclische karakter van werken met ervaringen. De Methode Regio-oplossingen werd ontwikkeld als continue uitvoering van de cirkel [‘ervaringen verzamelen -> betekenis geven -> voorstellen ontwikkelen -> projecten uitvoeren -> ervaringen verzamelen’]. De voorstellen die worden ontwikkeld op basis van de betekenis die aan ervaringen wordt gegeven, leiden immers tot kleine veranderingen in de praktijk. In deze nieuwe praktijk doen betrokkenen (als het goed is) nieuwe of andere ervaringen op. Aan de hand van het verloop van ervaringen valt te evalueren of de in gang gezette veranderingen daadwerkelijk iets uithalen. Om te bezien of de voorgestelde veranderingen de gehoopte effecten hebben én te bezien of een verandercyclus op basis van bovenstaande benadering (in plaats van bijvoorbeeld PDCA) kansrijk en toekomstbestendig is, zou een cyclisch vervolg sterk de voorkeur verdienen.

Concrete mogelijkheden voor benutten huidige data

Een tweede constatering met betrekking tot toekomstige mogelijkheden is dat er met het doorgang vinden van slechts twee regio-bijeenkomsten op basis van de tweede patroon-evaluatie, veel perspectieven en ervaringen onderbenut blijven. Zeker in combinatie met de constatering dat vertellers zeer tevreden zijn over deze manier van invullen, biedt het verder inzetten of uitbreiden van de methodiek veel kansen in een landschap van meetmoeheid. Het biedt kansen om zicht te krijgen op- en inzicht te verkrijgen in de complexe realiteit van menselijke ervaringen. Dat is essentieel om zicht te krijgen op een multidimensionaal en vertakt thema als passend onderwijs, zeker rondom een begrip als eigenaarschap. Hieronder doen we hiervoor enkele voorstellen:

a. **Het benutten van de ervaringen in meer regio’s**
   Met het huidige vertelpunt zijn bijna 5000 ervaringen verzameld. Deze ervaringen zijn slechts in twee regio’s gebruikt, maar bieden ook in andere regio’s de mogelijkheid om betekenis te geven en tot voorstellen te komen. De ervaringen met de regio’s in dit project laten zien dat regio’s veelvuldig met dezelfde thema’s worstelen en de ervaringen (die afkomstig zijn uit het hele land) kunnen gebruiken voor nieuwe perspectieven en regionale oplossingen. De werkwijzen voor de regio-bijeenkomsten zijn sterk doorontwikkeld en goed toepasbaar in nieuwe regio’s.

b. **Het benutten van alle perspectieven en patronen**
   Uit de tweede patroon-evaluatie zijn 12 perspectieven gekomen ten behoeve van de regio-bijeenkomsten. Zoals eerder beschreven, boden de 5000 ervaringen een veel grotere hoeveelheid relevante patronen. Uitgaande van de overtuiging dat zelfs zwakke patronen aanwijzingen kunnen bevatten voor relevante verandering, verdient het de aanbeveling om in een volgend stadium ook deze minder sterke patronen in het proces te betrekken.

c. **Betekenis geven van huidige patronen door experts in het veld**
   Het oplossend vermogen dat in de gedeelde ervaringen ligt, wordt eerst en vooral van betekenis voorzien door betrokkenen uit de regio. Toch zijn zij niet de enigen die betekenis kunnen geven aan de ervaringen. Juist een veelheid aan perspectieven maakt de StoryCycle benadering waardevol in termen van verandering. Een goede mogelijkheid zou zijn om meer stakeholders rond passend onderwijs de mogelijkheid te bieden om in specifieke sessies betekenis te geven. Tijdens deze sessies kunnen specialisten en experts op verschillende vakgebieden en met een verschillende ‘bril’ doen wat ook tijdens de regio-bijeenkomsten gebeurt: op basis van betekenisgeving adviezen geven voor concrete verandering. Te denken valt hierbij bijvoorbeeld aan landelijke onderwijs- en jeugdexperts, wetenschappers, juristen, filosofen, specifieke doelgroepen en op sectorniveau bijvoorbeeld de onderwijsinspectie. Tenslotte is ook OCW (en met name de leraar-ambtenaren) zelf bij uitstek een partij die goed betekenis kan geven aan de ervaringen.

d. **Monitoring van de transformatie naar passend/goed onderwijs**
   Mits aangevuld met verschillende bestaande en sectorbrede inhoudelijke en procesmatige evaluaties, is de Methode Regio-oplossingen een goede basis om te komen tot een landelijke Narratieve Beleidsevaluatie Passend Onderwijs. Continue landelijke toepassing legt ook de basis voor actief transformatie-management en een rolverandering voor de (onderwijs)inspectie. Het gaat in het kader van

deze rapportage te ver om hier gedetailleerder op in te gaan dan in de laatste paragraaf van dit hoofdstuk (zie onder). Een dergelijke ontwikkeling is overigens in een deel van de jeugdhulp- en zorgsector inmiddels al in gang gezet.

Toekomst: een lerend netwerk op basis van ervaringen

We zien dat in de gedeelde ervaringen veel sprake is van regio-overstijgende uitdagingen. Als we willen innoveren op het gebied van kennismanagement en delen van good practices, is het interessant om terug te kijken naar het vergezicht waarmee dit project in de zomer van 2018 begon. Dat vergezicht leunde sterk op het vergroten van de mogelijkheden voor regio's om van en met elkaar te leren. In dat licht zien we dit project dan ook als een zeer geslaagde eerste stap in het gezamenlijk ontwikkelen van een kansrijke toepassing van een beproefde methodiek. Een toepassing die op termijn breed kan gaan renderen in de vorm van een nieuwe praktijk van lokaal geworteld verbeteren met behulp van ervaringen. In deze nieuwe praktijk vervangen we de welbekende vragenlijsten en schoolondersteuningsprofielen door narratieve oplossingen:

- Vertelpunten en andere vormen om ervaringen te 'oogsten' (bv. specifieke technieken of werkvormen voor het verzamelen van ervaringen van moeilijk te bereiken doelgroepen);
- Effectieve werkwijzen voor het zien van betekenisvolle patronen in gedeelde ervaringen, door betrokkenen in de regio, door specialisten en experts, en door OCW zelf;
- Opleiden van betrokkenen in de regio om zélf aan de slag te gaan met regionale en landelijk beschikbare ervaringen;
- Slimme manieren om op basis van deze betekenissen te komen tot handelen en actie op een manier die nieuwe, door actie beïnvloede ervaringen oplevert;
- Innovatieve mogelijkheden voor het krijgen van zicht op ontwikkelingen en mogelijkheden van de regio's en het transformeren van toezicht.

Bij het vormgeven van een nieuwe praktijk is de vraag wie daar welke rol in speelt. Voor OCW is deze vraag des te relevanter, omdat de decentralisaties in het onderwijs- en jeugddomein juist de sterke nadruk leggen op regionale diversiteit. OCW kan in die zin niet te sturend zijn. OOG en StoryConnect zien dat vormgeven vooral als een ontwikkelbenadering, waarbij ons doel is om onszelf (of andere externe partijen) uiteindelijk zoveel mogelijk overbodig te maken in de uitvoeringspraktijk van werken met ervaringen. We geloven in het adagium 'voordoen-meedoen-zelf doen' en zien veel mogelijkheden voor OCW en partners om hierin op te treden als de partij die faciliteert (regio-bijeenkomsten, de infrastructuur voor het continu kunnen blijven delen van ervaringen), helpt met organiseren (bv. opleiden van facilitators in de regio, intervisie en doorontwikkelen toepassingen) en ook zelf een rol kan spelen in het geven van betekenis (organiseren van betekenisgeving door landelijke partijen en experts, bijvoorbeeld uit het Impulsoverleg). De regio's zijn vervolgens zelf aan zet, waarna het ministerie zich geleidelijk kan richten op het ontwikkelen van haar rol als 'toezichthouder nieuwe stijl'. We denken heel graag mee over die toekomst en leveren hier graag een bijdrage aan.

Bijlagen

Bijlage 1 Overzicht van het vertelpunt
Bijlage 2 Poster met overzichtsgrafieken van de antwoorden over de ervaringen
Bijlage 3 12 perspectieven uit de tweede patroonevaluatie
Bijlage 4 Voorstellen-poster die gebruikt is tijdens de regiobijeenkomsten
Bijlage 5 Evaluatie van positieve ervaringen

OOG Onderwijs en Jeugd
Postbus 9553
1006 AN Amsterdam
020 640 09 82
kantoor@oog.nl | www.oog.nl