

Leren van en met elkaar in de dynamische driehoek

Versterken van de samenwerking in de dynamische driehoek op CNS de Wegwijzer

Anne Dreke Deddens en Tanja van der Vinne
2024

Deze rapportage betreft een project uitgevoerd tussen Werkplaats Sociaal Domein Regio Zwolle en Regionale Kenniswerkplaats Noord-Veluwe 'Samen doen en leren'.

Inhoudsopgave

1. Inleiding	6	7. Conclusies en aanbevelingen	30
1.1 Doelstelling project Versterken van de dynamische driehoek	7	7.1 Inleiding	31
1.2 CNS 'De Wegwijzer'	7	7.2 Conclusies ten aanzien van de deelvragen	31
		7.2.1 Ervaringen van ouders en professionals met het individueel en collectief leren in de leergemeenschap	31
2. Aanpak van het project	8	7.2.2 Werkzame factoren die het leren in de driehoek versterken	31
2.1 Inleiding	9		
2.2 Vraagstelling	9	7.2.3 Impact van de leergemeenschap in de praktijk ten behoeve van de ontwikkeling en het welzijn van kinderen	32
2.3 De aanpak	9	7.3 Conclusie ten aanzien van de hoofdvraag	32
		7.4 Aanbevelingen	33
3. Theoretische verkenning	10	7.5 Discussiepunten	34
3.1 Inleiding	11	Literatuur	35
3.2 Diversiteit van leren	11	BIJLAGEN	37
3.2.1 Een ordening in single-loop leren en double-loop leren	11	Bijlage A Samenvatting RKJ-project 'Dynamische Driehoek'	38
3.2.2 Verwante concepten	11	Bijlage B Verslag van het voorgesprek op CNS De Wegwijzer	40
3.3 Lerend innoveren	12		
3.3.1 Ontwerp- of ontwikkelaanpak	12	Bijlage C Brief naar ouders met uitnodiging voor deelname in de leergemeenschap	42
3.3.2 Informatief of transformatief leren	12	Bijlage D Enkele samenvattende verslagen van bijeenkomsten in de leergemeenschap	43
3.4 Collectief leren	13	D1 Opzet van de bijeenkomst (fase 1)	43
3.4.1 Drie niveaus van collectief leren	13	D2 Verslag van de bijeenkomst (fase 1)	44
3.4.2 Leren in een leergemeenschap	13	D3 Opzet van de bijeenkomst (fase 2)	45
3.5 Tot besluit	14	D4 Verslag van de bijeenkomst (fase 2)	46
		D5 Opzet van de bijeenkomst (fase 3)	48
4. Leren en veranderen in de leergemeenschap CNS De Wegwijzer	16	D6 Verslag van de bijeenkomst (fase 3)	49
4.1 Inleiding	17	D7 Opbrengsten van leer- en reflectieproces (fase 4)	51
4.2 Fase 0: formeren leergemeenschap	17		
4.3 Fase 1: het vraagstuk in de driehoek	17		
4.4 Fase 2: uitwerken van mogelijke werkprincipes	17		
4.5 Fase 3: aan de slag in de driehoek	18		
4.6 Fase 4: leerproces en reflectie	18		
4.7 Samen leren in de dynamische driehoek	18		
5. Methoden van onderzoek en dataverzameling	19		
5.1 Inleiding	20		
5.2 Onderzoeksmethoden	20		
5.2.1 Literatuur	20		
5.2.2 Interviews	20		
5.2.3 Verslag van bijeenkomsten in de leergemeenschap en tussentijdse gesprekken	21		
5.3 Dataverwerking en analyse	21		
6. Onderzoeksresultaten	22		
6.1 Inleiding	23		
6.2 Ervaringen met het leren in een leergemeenschap	23		
6.2.1 Motieven voor deelname aan de leergemeenschap	23		
6.2.2 Gemeenschappelijke doelen en waarden	23		
6.2.3 Leeropbrengsten in kennis, houding en gedrag	24		
6.2.4 Effect samen leren	26		
6.3 Werkende elementen en kritische factoren in samenwerking in de driehoek	26		
6.3.1 Werkende elementen in de samenwerking volgens ouders	26		
6.3.2 Werkende elementen in de samenwerking volgens professionals uit de leergemeenschap	27		
6.3.3 Kritische factoren in de samenwerking volgens ouders	27		
6.3.4 Kritische factoren in de samenwerking volgens professionals	28		
6.4 Impact in de praktijk	28		
6.4.1 Impact in de praktijk volgens deelnemers aan de leergemeenschap	28		
6.4.2 Impact in de praktijk volgens ouders buiten de leergemeenschap	29		

Samenvatting

Onderstaande factsheet is een samenvatting van de bevindingen uit een onderzoek naar het (gezamenlijk) leren van ouders en professionals uit onderwijs en jeugdhulp in de leergemeenschap van CNS De Wegwijzer.



Leergemeenschap de **Dynamische Driehoek** op de Wegwijzer



Doel van de leergemeenschap

Het kind centraal zetten en daaromheen de juiste afstemming realiseren tussen ouders, school en jeugdhulp.



Vraagstelling

Hoe wordt in de driehoek van ouders, onderwijs- en jeugdhulpprofessionals in een leergemeenschap geleerd ten behoeve van kinderen?



Samenstelling leergemeenschap

- 5 ouders
- Directeur van de school
- IB'er van de school
- Centrum Jeugd en Gezin (CJG) medewerker verbonden aan de school
- Procesbegeleider
- Onderzoeker



Methodiek

- 8 bijeenkomsten met de leergemeenschap
- 7 interviews met leden van de leergemeenschap
- 2 interviews met ouders buiten de leergemeenschap
- Literatuuronderzoek



Geformuleerde acties en bijbehorende werkprincipes

Actie	Werkprincipe
1 Startgesprekken met kinderen erbij voeren	Mét kind praten in plaats van óver kind
2 Meer onderdelen in ParnasSys openstellen voor ouders	Transparante communicatie
3 Pro-actieve communicatie via Parro	Korte lijntjes
4 Kleine praktische voorbeelden CJG in de nieuwsbrief	Toegankelijke informatie, CJG laagdrempeliger maken
5 Ouderperspectief en leerlingperspectief (via leerlingenraad) op de studiedag uitnodigen	Stem van ouders en kinderen serieus nemen
6 Gezamenlijke dag organiseren ouders, leerkrachten, leerlingenraad en CJG	Gezamenlijk startpunt en werken aan gezamenlijk doel
7 Leerkrachten vaker aanwezig op het schoolplein voor en na schooltijd	Korte lijntjes, laagdrempeligheid en sociale veiligheid op het plein
8 Stappenplan maken wat je moet doen als je een hulpvraag hebt	Toegankelijke informatie, laagdrempeligheid en transparante communicatie



Opbrengsten volgens ouders buiten de leergemeenschap

- Meer communicatie, via korte lijnen
- Transparantere communicatie
- Focus op 'mét het kind' in plaats van 'óver het kind'
- Ouders als meer gelijkwaardig in de driehoek



Opbrengsten volgens ouders in de leergemeenschap

- Inkijkje in de school, weten hoe het daar werkt en wat er op de achtergrond speelt
- Meer overzicht bij wie je terecht kan met hulpvraag
- Ouders zoeken pro-actiever contact
- Actievere terugkoppeling van leerkrachten
- Kind meer betrokken, bijv. aanwezigheid bij de kindgesprekken



Resultaten op kindniveau

- Meer gezien en gehoord worden
- Betere samenwerking ouders en professionals komen ten goede aan kind
- Lans gebroken voor kinderen met 'etiketje', zij mogen nu een time-out bij directeur of IB'er
- Meer inspraak door de kindgesprekken



Aanbevelingen

- Gelijkwaardige gesprek dat heeft plaatsgevonden in de leergemeenschap vasthouden. Of dit nu in de vorm van een leergemeenschap is of in een andere vorm maakt niet uit.
- Kind gesprekken verder uitbouwen (niet alleen bij de start van het jaar)
- Bij vervolgonderzoek ook onderzoek doen naar de stem van het kind
- Het breder kijken in de context kan verder uitgebouwd worden (systemische visie)
- Sommige acties zijn in gang gezet, maar nog niet van de grond gekomen. Hier ook na de leergemeenschap gezamenlijk verder aan werken



Leeropbrengsten en resultaten volgens professionals in de leergemeenschap:

- Inzicht in beleving ouders
- Kennis over wat het CJG te bieden heeft
- Meer naast de ouder staan
- Ouders serieus nemen
- Professionals zoeken proactief de samenwerking met ouders
- School verwijst proactief door naar het CJG
- Ouders zijn pro-actiever in het zoeken van contact met school



Werkzame factoren voor een goede samenwerking in de driehoek

- Korte lijntjes tussen de drie partijen in de driehoek
- Open houding en transparante communicatie
- Mét kind ipv óver kind, inbreng van het kind serieus nemen
- Ouders zijn een gelijkwaardige en serieuze partner, zij moeten dus ook zo gepositioneerd worden (meenemen in communicatie, doel kenbaar maken van gesprekken, actieve terugkoppeling, warme overdracht, inzicht in dossiervorming)
- Breder kijken, ook naar de thuissituatie, deze informatie in vroeg stadium ophalen.
- Kwaliteiten van kind in beeld brengen, niet alleen problemen
- Erkennen dat er ruimte is voor verbetering in de samenwerking
- Vaste mensen met minder wisseling in personeel of een goede warme overdracht

Over het project

Dit project is een samenwerking van:



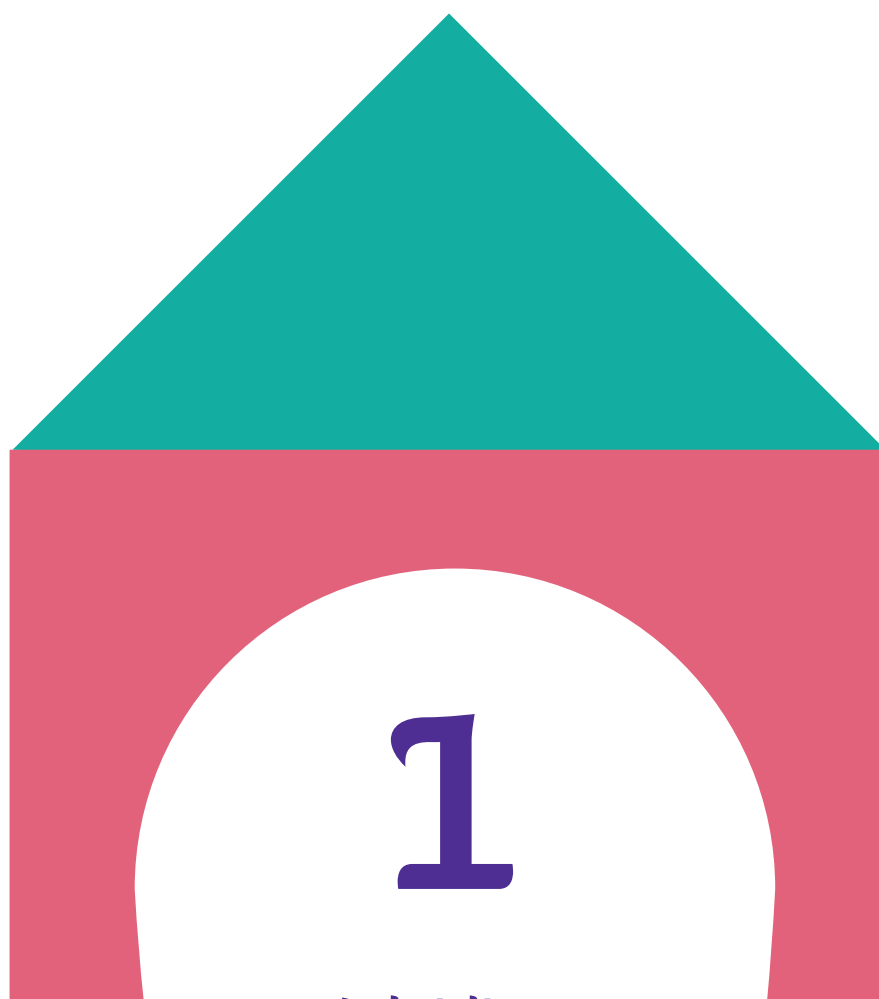
Werkplaatsen
Sociaal Domein



centrum voor
jeugd en gezin



Doen&Leren
Kenniswerkplaats Jeugd



Inleiding

In de regio Noord-Veluwe zijn verschillende praktijken actief om te zoeken naar versterking van de samenwerking in de 'dynamische driehoek ouders, school en jeugdhulp'. Het vormgeven aan leergemeenschappen rondom die praktijken is hierbij een van de opgaven die de Regionale Kenniswerkplaats Jeugd 'Samen leren en doen' Noord-Veluwe zichzelf heeft gesteld.

In dit rapport worden de resultaten van de leergemeenschap op CNS 'De Wegwijzer' toegelicht. Deze leergemeenschap bestaat uit circa tien deelnemers die samen leren in de driehoek ouders, school en jeugdhulp. Centraal staat het leren van elkaars ervaringen in de driehoek ouders, school en jeugdhulp ter versterking van de samenwerking in de driehoek. Hierdoor wordt duidelijk wat wel en niet werkt en welke punten verder ontwikkeld kunnen worden in de toekomst.

1.1 Doelstelling project Versterken van de dynamische driehoek

Het RKJ-project 'Versterken van de dynamische driehoek' richt zich op de vraag hoe er door te leren in en van concrete praktijken, echt 'in de driehoek' samengewerkt kan worden. Uitgangspunt in de samenwerking is het kind centraal zetten en daar omheen de juiste afstemming tussen ouders, school en jeugdhulp realiseren. Hiervoor worden rond een aantal (veelbelovende) praktijken in de regio Noord-Veluwe leergemeenschappen opgezet. De leergemeenschappen zijn allen bezig met de vraag hoe ze in de praktijk samen nog beter 'in de driehoek' kunnen werken; ze ontwikkelen hun werkwijze samen in de praktijk, doen in die praktijk onderzoek naar de ervaringen van de betrokkenen (tenminste de ouders en kinderen), reflecteren samen en ontwikkelen daarmee hun werkprincipes steeds meer door. De verschillende leergemeenschappen (per veelbelovende praktijk) wisselen ook onderling uit wat hun resultaten, werkprincipes en werkzame elementen daarin zijn.

Het projectplan van het RKJ-project 'Dynamische driehoek' formuleert als een doel van het project dat vraagstukken van kinderen en gezinnen altijd besproken worden in de driehoek ouders-school-jeugdhulp. Er wordt niet gesproken óver elkaar, alleen mét elkaar. Daarbij wordt de kring zo groot gemaakt als nodig om het vraagstuk aan te kunnen pakken. De vraag is daarbij altijd: "Wat is nodig voor dit kind in deze situatie". Dit dient meerdere doelen:

- komen tot oplossingen die aansluiten bij de behoefte van een kind en gezin
- komen tot oplossingen die zo dicht mogelijk bij het normale blijven en in het eigen netwerk
- komen tot oplossingen voordat vraagstukken te groot geworden zijn.

Zo wordt het normale vergroot, de eigen regie van ouders versterkt, de samenredzaamheid van alle betrokkenen gestimuleerd en daarmee ouders en leerkrachten ontzorgd. Creatievere oplossingen op school leiden tot minder inzet van speciaal onderwijs en minder schooluitval/thuiszitten. Deze principes worden gehanteerd in veelbelovende praktijken,

zoals scholen die werken met een Schoolondersteuningsteam, of met de werkwijze 'Jeugdhulp Op School' (JOS).

Doel van dit project is om van deze praktijken te leren, ze verder door te ontwikkelen en op steeds meer plekken toe te passen (ZonMW, 2019).

1.2 CNS 'De Wegwijzer'

CNS 'De Wegwijzer' is een school met 230 leerlingen. De school ligt aan de rand van de dorpskern van Oosterwolde, in het uiterste noordwesten van de provincie Gelderland. De school wil een school zijn voor het hele dorp, inclusief de buitengebieden. De Wegwijzer behoort tot de Vereniging voor Christelijk Nationaal Schoolonderwijs.

Op de Wegwijzer wordt gewerkt met een SchoolOndersteuningsTeam (SOT). Dit is een overleg op school met ouders en met jeugdhulpprofessional van o.a. het Centrum voor Jeugd en Gezin (CJG). Wanneer ouders zorgen of vragen hebben over hun kind op het gebied van leren leren of het leren leven, kunnen ze deze zorgen bespreken met de groepsleerkracht. Als deze zorgen of vragen blijven of terugkeren, zal de leerkracht de interne begeleider vragen om hulp en advies. Als er na gesprek(ken) vanuit de gekozen aanpak of oplossingsrichting onvoldoende groei bij het kind gezien wordt, dan zal de intern begeleider voorstellen om het kind te bespreken in het (SOT). In dit overleg staan de onderwijsbehoeften van een kind centraal. Ouders en professionals van de school en jeugdhulp zoeken samen naar wat het kind nodig heeft om zich zo goed mogelijk te kunnen ontwikkelen. Een SOT biedt 'overleg op maat'. Per situatie wordt gekeken wie er uitgenodigd worden en ouders zijn altijd aanwezig. Wanneer tijdens de bespreking in het SOT blijkt dat een kind een bepaalde vorm van ondersteuning nodig heeft die niet door school kan worden geboden, dan kan er passende extra ondersteuning in gang worden gezet (Schoolgids, 2022-2023).

Wat is de RKJ Noord-Veluwe?

Binnen de Regionale Kenniswerkplaats Jeugd werken ouders, jongeren en verschillende organisaties met elkaar samen. Doel van de RKJ is de samenwerking rond kinderen te versterken, met name die tussen ouders, onderwijs en jeugdhulp. De organisaties zijn: de gemeenten in de Noord-Veluwe (vertegenwoordigd door de gemeente Oldebroek), de samenwerkingsverbanden onderwijs (vertegenwoordigd door Berséba), Wageningen Universiteit, Hogescholen Viaa en KPZ en het CJG Noord-Veluwe (Stichting Jeugd Noord-Veluwe, Icare en de GGD Noord- en Oost-Gelderland). ZonMW heeft een subsidie gegeven om als RKJ Noord-Veluwe te werken aan twee projecten: 'Op naar een veerkrachtige jeugd' en 'De dynamische driehoek'.

(Zie ook bijlage 1: Samenvatting van het project voor scholen)



Aanpak van het project

2.1 Inleiding

Als onderdeel van het project Dynamische Driehoek wordt onderzoek gedaan naar het (gezamenlijk) leren van de deelnemers in de leergemeenschap van CNS De Wegwijzer. Het doel is om inzicht te krijgen in hoe ouders en professionals uit onderwijs en jeugdhulp samen leren in de driehoek en ter versterking van de samenwerking in die driehoek.

2.2 Vraagstelling

De vraagstelling voor het onderzoek is de volgende: Hoe wordt in de driehoek van ouders, onderwijs- en jeugdhulpprofessionals in een leergemeenschap geleerd ten behoeve van kinderen?

Deze vraag is opgesplitst in een aantal deelvragen:

- Wat zijn de ervaringen van ouders en professionals met het individueel en collectief leren in de leergemeenschap?
- Wat zijn werkzame factoren die het leren in deze driehoek versterken?
- Welke impact heeft de leergemeenschap in de praktijk, volgens ouders, school en jeugdhulp?
- Om inzicht te krijgen in bovenstaande vragen is gekozen voor een aanpak die in de volgende paragraaf beschreven wordt.

2.3 De aanpak

De aanpak bestaat uit bestudering van literatuur, onderzoek in het veld door bijeenkomsten met de leergemeenschap en interviewgesprekken met betrokkenen, met ouders en met een professional uit onderwijs en jeugdhulp.

Literatuuronderzoek

Voor dit onderzoek doen we een verkenning in de literatuur en baseren we ons op een aantal inzichten uit leertheorieën en het transformatieleren. Deze literatuurverkenning omvat verschillende bronnen en wordt verder uitgewerkt in hoofdstuk 3.

Veldonderzoek

Het veldonderzoek heeft plaatsgevonden in de leergemeenschap van CNS de Wegwijzer. Daarin is gezocht naar ervaringen, signalen, succesfactoren en ideeën in en over de praktijk. Doel is om deze ervaringen en ideeën om te zetten naar werkprincipes die het samenwerken in de driehoek verbeteren. Dit is gedaan door de stappen van het model van actieonderzoek te volgen:

Fase 0: formeren leergemeenschap. Het gaat om het bepalen van de kring van betrokkenen.

- **Fase 1:** uitwisselen van bestaande kennis over het vraagstuk. Deze fase bestaat uit een bijeenkomst waarin we delen met elkaar wat de veelbelovende praktijken zijn en hoe ze werken in de praktijk. Wat is het vraagstuk wat we met elkaar oplossen door vanuit de dynamische driehoek te denken en handelen? Wat zijn de door ons veronderstelde werkzame elementen?
- **Fase 2:** per praktijk uitwerken van werkprincipes. De leergemeenschap gaat in eigen overleggen daarna verder aan de slag, hier sluit een onderzoeker van Viaa

bij aan. In deze overleggen wordt de samenwerking in de dynamische driehoek vormgegeven. Ouders, interne begeleider, leerkrachten en jeugdhulpprofessionals vertellen elk vanuit hun perspectief wat volgens hen werkt en wat niet. De groep bepaalt op basis hiervan samen wat de werkprincipes zijn, en welke acties nodig zijn om deze werkprincipes in praktijk te kunnen brengen. Werkprincipes kunnen methodische principes zijn maar ook competenties van professionals of beleidsmatige randvoorwaarden. De fase sluit af met een bijeenkomst met de leergemeenschap die tevens start is voor volgende fase. Hierin worden uitkomsten van deze fase met elkaar gedeeld.

- **Fase 3:** actie inclusief onderzoek. De professionals, ouders en kinderen gaan in hun eigen praktijk aan de slag en proberen de overeengekomen werkprincipes toe te passen. Bij het toepassen van de werkprincipes kan horen dat er bepaalde hulpmiddelen (bijvoorbeeld een checklist of een set van uitgangspunten) ontwikkeld worden. Onderzoekers monitoren deze praktijken, door middel van onderzoek in de praktijk en passend bij die praktijk. Dat kunnen diepte-interviews met betrokkenen zijn of participerende observaties. Er wordt in elk geval diepte-interviews bij ouders afgenomen gericht op 'wat werkt'. Wat zien ouders gebeuren dat eraan bijdraagt om de driehoek goed te vormen? Wanneer gebeurt dat? Wat levert de driehoek op voor kinderen en ouders, wanneer voelen ouders zich goed ondersteund en in staat om hun ouderschap goed vorm te geven?
- **Fase 4:** leerproces per praktijk. De leergemeenschap reflecteert op de resultaten en blijven intussen doorgaan met het toepassen van de principes in de praktijk, zodat de impact hiervan zichtbaar kan worden.

In hoofdstuk 4 worden de bijeenkomsten in de leergemeenschap beschreven en in de bijlagen zijn verslagen te vinden van de bijeenkomsten.

Naast het onderzoek naar de bijeenkomsten van leergemeenschap zijn een aantal individuele interviews afgenomen bij ouders en bij professionals die betrokken zijn bij de leergemeenschap. Ook zijn ouders geïnterviewd die niet deelnemen aan de leergemeenschap, maar die wel iets van de opbrengsten vanuit de leergemeenschap zouden kunnen merken. De resultaten worden in hoofdstuk 6 opgenomen.



Theoretische verkenning

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt verslag gedaan van een literatuurstudie, waarin belangrijke begrippen zoals *single-loop* leren, *double-loop* leren, transformatief leren en collectief leren aan de orde komen. Er wordt ingegaan op het leren van professionals en ouders in een leergemeenschap in de context van de transformatie in het jeugddomein.

In de domeinen onderwijs en jeugdhulp is sprake van een transformatie naar meer maatwerk voor kinderen en gezinnen. Professionals in onderwijs en jeugdhulp moeten daarvoor beschikken over grondige vakinhoudelijke kennis en over vaardigheden om te kunnen samenwerken met ouders, kinderen en met professionals uit andere disciplines. Voor professionals zal het leerproces daarmee ook kunnen gaan over het anders in je vak leren staan, om een herbezinning op de manier van werken en op het uitproberen van nieuwe dingen. Samen met ouders en professionals uit het andere domein bespreekt men vragen als: hoe kijken we gezamenlijk aan tegen een vraagstuk gericht op de versterking van de samenwerking rond kinderen in de driehoek ouders, school en jeugdhulp? Welke ideeën heeft men daarover? Het leren gebeurt hier voor een groot deel tussen mensen omdat het gaat om het gezamenlijk nadenken over en vormgeven aan nieuwe initiatieven. Daarnaast zal er ook sprake zijn van een individueel leerproces omdat men zich gaat heroriënteren op de eigen rol.

In dit hoofdstuk zullen we achtereenvolgens ingaan op de diversiteit van leren (3.2), op verschillende theorieën rond leren en veranderen en op transformatieleren (3.3) en op het collectief leren en leren in een leergemeenschap (3.4).

3.2 Diversiteit van leren

In de literatuur zijn veel verschillende manieren van leren te onderscheiden om een verandering of ontwikkeling mogelijk te maken. Ook zijn er veel verschillende manieren om de diversiteit van leren te ordenen. Dit kan gedaan worden aan hand van leerstijlen, theoretische stromingen, vormen van leren, functies van leren, leeruitkomsten et cetera. Elke ordening gebeurt vanuit een eigen perspectief, en hanteert daarbij een ander onderliggend principe of schema (Ruijters, 2017).

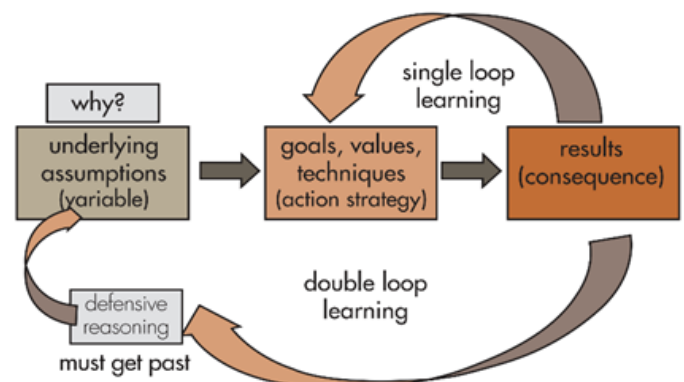
Mensen leren altijd en overal, of het nu binnen of buiten het gezin, het werk of het onderwijs is. De essentie van leren is betekenisgeving; verschijnselen en de eigen persoon krijgen bij het leren betekenis. Het proces van leren bij mensen gaat voortdurend door. De uitkomsten van al die leerprocessen vormen het persoonlijk referentiekader, de persoonlijke stand van zaken wat betreft kennis, vaardigheden en houdingen, deels bewust en deels onbewust, waarmee een individu de wereld en zichzelf begrijpt en tegemoet treedt (Bolhuis, 1995). Hoewel we graag een brede opvatting van leren willen aanhouden, is het voor dit onderzoek van belang om af te bakenen. Om deze reden gaan wij in op een benadering van het leren met raakvlakken aan veranderen en ontwikkelen. Dit heeft ook te maken met de vraagstukken die in de

transformatie van de jeugdhulp en in het passend onderwijs spelen; het gaat erom hoe het leren en het verbeteren met ervaringen bij kan dragen aan de ontwikkeling van jeugdhulp en onderwijs.

3.2.1 Een ordening in *single-loop* leren en *double-loop* leren

Argyris en Schön (1978) spreken van *single-loop* leren wanneer er een fout is ontdekt en hersteld wordt, zonder dat de onderliggende waarden van het systeem ter discussie wordt gesteld of veranderd. *Single-loop* leren (enkelslag leren) is het leren om nieuwe actiestrategieën in te passen in wat al bekend is. Waar Argyris en Schön spreken over *single-loop* leren heeft Senge (1992) het over adaptief leren. Senge (1992) beschrijft dat adaptief leren hetzelfde is als problemen oplossen waarbij het accent ligt op het ontdekken en verhelpen van fouten in situaties. Er wordt niet gekeken naar hoe het probleem is ontstaan. Watzlawick (1973) spreekt in dit verband over veranderingen van de 'eerste orde' of 'meer van hetzelfde'.

Double-loop leren (dubbelslag leren) is het leren om leidende principes te veranderen; deze vorm van leren is volgens Argyris en Schön (1978) van belang voor professionals om meer inzicht te krijgen in de oorzaak van problemen en in een doeltreffende manier van oplossen. Bij *double-loop* leren wordt er grondiger op de oorzaak van het probleem ingegaan en wordt gekeken naar het handelen aan de hand van feedback. Wat waren de beweegredenen om op een bepaalde manier te werken? Wat is daar goed aan en wat kan beter? Waar Argyris en Schön spreken over *double-loop* leren, spreekt Senge (1992) over generatief leren. Hij beschrijft dat generatief leren is gericht op het vernieuwen van een situatie, waarbij de systematiek van oplossen constant worden aangepast. Het is een proces van identificatie van problemen, het begrijpen van oplossingen en het veranderen van routines (Senge, 1992). Watzlawick (1973) spreekt in dit verband over veranderingen van de 'tweede orde'.



Figuur 1 Double-loop leren (Argyris & Schön, 1978)

De meest gehanteerde termen uit de benadering van Argyris & Schön zijn *single-loop* leren en *double-loop* leren. Behalve *single-* en *double-loop* leren benoemen Argyris & Schön ook het *deutero*-leren. Dit begrip is door Bateson (1973) geïntroduceerd en heeft betrekking op 'leren leren'. Ook

Swieringa & Wierdsma (1990) noemen deze derde manier van leren. Deze vorm van leren is nog intensiever en beter (doeltreffender) dan het leren via single-loop en double-loop. Het draait om het leren verbeteren van het leerproces: het grondiger herkennen en verhelpen van fouten (single-loop) en een grondige reflectie van theorieën (double-loop).

3.2.2 Verwante concepten

In de literatuur worden veel verwante concepten gevonden waarin onderscheid wordt gemaakt tussen ‘ordes’ van leren. Daarin zijn overeenkomsten zichtbaar, maar ze kunnen ook verwarring oproepen als ze door elkaar worden gebruikt. De Caluwé en Vermaak (2006) geven een uitgebreid overzicht van denkers van de eerste, tweede en derde orde. Deze paragraaf sluiten we dan ook af met een overzicht van aantal denkers van de eerste, tweede en derde orde leren die mede is ontleend aan De Caluwé en Vermaak (2006).

	Eerste orde	Tweede orde	Derde orde
Argyris & Schön (1978) Bateson (1973)	Single-loop learning	Double-loop learning	Deutero learning
Senge (1992)	Adaptief leren	Generatief leren	
Swieringa & Wierdsma (1990)	Enkelslagsleren	Dubbelslagsleren	Drieslagsleren
Engeström (2014)	Assimilation	Accommodation	Expansive learning
Watzlawick (1974)	Eerste-orde-veranderingen	Tweede-orde-veranderingen	
Boonstra (2004)	Verbeteren	Veranderen	Vernieuwen

Tabel 1 Overzicht denkers van de eerste, tweede en derde orde, mede ontleend aan De Caluwé en Vermaak (2006)

3.3 Lerend innoveren

Er is veel literatuur over innoveren en lerend innoveren; niet alleen binnen het vakgebied onderwijskunde, maar ook daarbuiten. Innoveren is een verschijningsvorm van leren waarbij grenzen voorbijgegaan worden; grenzen van de eigen discipline, grenzen van het eigen team en soms ook grenzen van de eigen organisatie. Bij innoveren of lerend innoveren gaat het om het onderzoeken, uitproberen en risico's nemen om tot iets nieuws te komen (Boonstra, 2005). De mate van innovatie kan verschillen. Leren met de bedoeling om te innoveren laat zich het best omschrijven als double-loop leren (Argyris en Schön, 1978).

3.3.1 Ontwerp- of ontwikkelaanpak

Veel innovatieprocessen gaan niet goed door het selecteren van een verkeerde aanpak en foutieve inrichting van het leerproces. Boonstra (2004) schrijft dat het van belang is om de interne dynamiek in een organisatie te begrijpen en aandacht te schenken aan de veranderaanpak:

- Bij verbeteringsprojecten wordt vaak een ontwerpaanpak gehanteerd, waarbij het management de innovatie initieert en stuurt. Het traject is veelal lineair ingericht met een behoorlijk vastomlijnd begin- en eindpunt en een heldere planning. Er is geringe aandacht voor het versterken van het leervermogen in de organisatie.
- Bij veranderings- en vernieuwingsprojecten gaat het om strategische vernieuwing en om verandering van structuur, cultuur en individueel gedrag. Hierbij is een ontwikkelaanpak het meest effectief. In deze aanpak worden vernieuwingen geleidelijk gerealiseerd en zijn veel leden betrokken.
 - Bij transformatieve vernieuwing gaat het om het in beweging brengen van processen waarin mensen relaties vormgeven, activiteiten ontwikkelen en uitvoeren en op zoek gaan naar een nieuwe identiteit. In deze interacties ontwikkelen zich nieuwe perspectieven voor innoveren, leren en organiseren.

Transformatieve innovaties zijn het meest ingrijpend aldus Boonstra (2013). Welbeschouwd wordt alles gewijzigd. Bepaalde gebruiken en gewoontes voldoen niet meer, de werkprocessen, de organisatievorm en de organisatiecultuur veranderen ingrijpend. In paragraaf 3.3.1 wordt dieper ingegaan op transformatief leren.

Vermaak (2009) schrijft over veranderen en vernieuwen dat dit niet alleen maar een kwestie is van ‘de goede dingen gaan doen’; het is ook belangrijk om onzekerheid te kunnen verdragen die onlosmakelijk hoort bij het leren van nieuwe dingen. Professionals en andere betrokken bij het vraagstuk kunnen met elkaar experimenteren en kennis ontlenen aan reflectie op de werkprocessen. Volgens Vermaak (2009) passen werkvormen uit de hoek van actieleren en actieonderzoek waarin werkprocessen, leerprocessen en onderzoeksprocessen ineengevlochten zijn daar goed bij. Men experimenteert, leert al doende en duidt aan wat werkt.

3.3.2 Informatief of transformatief leren

Kegan (2000) brengt een onderscheid aan tussen informatief en transformatief leren. In het informatieve leren gaat het om ‘toevoegen’ van kennis, vaardigheden en inzichten aan je bestaande referentiekader. De wijze waarop het leren van professionals vaak wordt ingericht, is te duiden als informatief leren. Bij transformatief leren gaat het om een andere vorm van leren. Transformatief leren draait om het veranderen van perspectief. In de theorie over transformatief leren wordt leren beschouwd als een verandering in het referentiekader van personen waardoor vanuit een ander perspectief naar oude verklaringen wordt gekeken en men vanuit een nieuw perspectief gaat handelen in de toekomst (Mezirow, 2003). Mezirow (2003) definieert transformatief leren als volgt:

“Transformative learning is learning that transforms problematic frames of reference — sets of fixed assumptions and expectations (habits of mind, meaning perspectives, mindsets) — to make them more inclusive, discriminating, open, reflective, and emotionally able to change. Such frames of reference are better than others because they are more

likely to generate beliefs and opinions that will prove more true or justified to guide action” (p. 58-59).

Bij veel vraagstukken in onderwijs en jeugdhulp is er niet zozeer nieuwe kennis nodig, maar wordt van professionals verwacht dat ze nieuwe perspectieven innemen en anders gaan leren kijken. Bestaande referentiekaders, manieren waarop kennis geordend is, moeten op een andere manier met elkaar in verband gebracht worden en daarvoor is transformatief leren nodig.

Mezirow en Tayler (2011) beschrijven dat deelname aan een diverse groep een stimulans kan zijn voor mensen en hen motiveert om transformatief te leren en het wordt daarom gezien als een belangrijk element in het mogelijk maken van transformatief leren. Mensen met verschillende achtergronden zullen in onderlinge interactie hun werkelijkheid opbouwen en veranderen door samen te werken, door betekenis te geven en verschillen te zien als impuls voor vernieuwing.

In veel organisaties wordt een verandering nog steeds ‘uitgerold’: van bovenaf wordt bepaald wat er moet veranderen en hoe professionals moeten gaan werken om af te koersen op vooraf gestelde uitkomsten. Echter, om toe te werken naar de transformatiedoelen van de Jeugdwet en naar de doelen van passend onderwijs, is een dergelijke werkwijze geen garantie dat ook de praktijk verandert. Verandering is in dit geval niet iets dat men gemakkelijk van hogerhand kan opleggen en het is ook niet in korte tijd te realiseren met een lineaire aanpak waarbij het vraagstuk vooraf begrepen wordt. Professionals en betrokkenen bij het vraagstuk hebben ruimte nodig om met elkaar te leren en te experimenteren.

Door de jaren heen wordt steeds duidelijker dat de transformatie van de jeugdhulp en het passend onderwijs geen eenvoudige opgaven zijn. Zo blijkt dat het bieden van effectieve en samenhangende ondersteuning aan kinderen en hun gezin op lokaal en regionaal niveau nog niet altijd is gerealiseerd (Sondeijker e.a., 2021). De opgave in het jeugddomein kan gezien worden als een complexe opgave waarbij transformatief leren noodzakelijk is. Er zijn nieuwe werkprincipes nodig. Professionals uit verschillende disciplines en ouders zullen ook meer moeten samenwerken om de ontwikkeling van kinderen te bevorderen. Dat kan voor professionals (en voor ouders) betekenen dat ze afstand nemen van hun oude en vertrouwde manier van doen.

Door als professionals uit verschillende disciplines en ouders samen te leren worden inzichten opgebouwd in wat goed gaat en wat beter kan in de ‘dynamische driehoek ouders, school en jeugdhulp’. De ervaringen in de praktijk vormen de basis voor de gesprekken in de leergemeenschap en daarin kunnen deelnemers zelf betekenis geven aan de realiteit. Daarmee bieden de verhalen input om onderbouwde veranderingen op gang te brengen. De volgende paragraaf gaat dieper in op het leren in een leergemeenschap.

3.4 Collectief leren

Collectief leren betekent dat mensen samen een leerproces doormaken om tot gedeelde gemeenschappelijk inzichten of praktijken te komen, waarbij het doel van het leerproces is om tot een duurzame verandering in kennis, houding en vaardigheden te komen (De Laat e.a., 2001).

3.4.1. Drie niveaus van collectief leren

Wierdsma en Swieringa (2011) beschrijven dat wezenlijke veranderingen in een organisatie om collectief leren vraagt en niet slechts een samenvoeging is van leerprocessen van individuele leden. Zij maken onderscheid in drie niveaus van collectief leren:

1. Enkelslag collectief leren richt zich op het verbeteren van de bestaande regels, zonder onderliggende inzichten en overtuigingen ter discussie te stellen. Hierbij gaat het om het stellen van ‘hoe’-vragen.
2. Dubbelslag collectief leren focust op vernieuwing. Hierbij worden niet alleen de regels veranderd, ook de achterliggende inzichten en overtuigingen zijn onderwerp van gesprek. Hierbij gaat het om het stellen van ‘waarom’-vragen.
3. Drieslag collectief leren is gericht op ontwikkeling, door het ter discussie stellen van de wezenlijke uitgangspunten waarop bijvoorbeeld werkprocessen gebaseerd zijn. Het gaat om het stellen van ‘waartoe’-vragen.

Collectief leren is volgens Wierdsma en Swieringa (2011) nodig wanneer gesignaleerd wordt dat de bestaande werkprocessen niet leiden tot gewenste of beoogde resultaten. Dan is het van belang om gezamenlijk collectieve leerslagen te maken op enkel-, dubbel- en/of drieslagniveau.

De Laat en Simons (2002) beschrijven dat collectief leren wat anders is dan individueel leren in sociale interactie. Bij collectief leren gaat het om het streven naar gedeelde en gemeenschappelijke leer- en werkresultaten. Bij individueel leren in sociale interactie is sprake van individuele leeruitkomsten. Het onderscheid tussen collectief leren en individueel leren is daarmee onder meer te vinden in het niveau waarop doelen worden behaald; bij collectief leren richt het leren zich op collectieve doelen. Zij onderscheiden ook verschillende vormen van collectief leren: leren in netwerken, leren in teams en leren in gemeenschappen. Volgens hen zit het onderscheid met name in de intentie waarmee er door het collectief geleerd wordt; is de intentie gerelateerd aan de organisatie of is de intentie gerelateerd aan de professe. Wanneer de intentie van het leren vooral gerelateerd is aan de organisatie, dan zal het leren zich vooral richten op het verbeteren van het werk.

3.4.2 Leren in een leergemeenschap

De belangstelling voor het verschijnsel leer(werk)gemeenschap groeide vanaf de jaren negentig. Lave en Wenger (1991) hebben als eerste een theorie ontwikkeld die inzicht geeft in hoe de omgeving, waarin een individu of een groep zich bevindt, kan bijdragen aan de mogelijkheid tot leren. Zij kwamen met een concept dat ze de *social theory of learning*

noemden (Lave en Wenger, 1991). De belangrijkste focus van hun theorie richt zich op het leren als sociale participatie.

Wenger (1998) noemt deze leer(werk)gemeenschappen 'communities of practice'. Een *community of practice* wordt omschreven als een groep mensen die hun kennis, vraagstukken en belangen op het gebied van bepaalde thema's met elkaar delen en door hun interactie een grotere mate van kennis en deskundigheid opdoen binnen dat specifieke thema. Deze mensen hoeven niet elke dag met elkaar samen te werken, maar ze ontmoeten elkaar met enige regelmaat. Tijdens de interacties en het samen doen van dingen wordt informatie, opvattingen, ideeën en inzichten uitgewisseld (Wenger, et al., 2002).

Een *community of practice* is niet hetzelfde als een team. In een *community of practice* is het gedeelde leren en de gedeelde interesse het belangrijkste dat de *community* bij elkaar houdt. De deelnemers delen een gezamenlijk belang in het ontwikkelen van (nieuwe) praktijken binnen een bepaald thema. Er wordt een gedeelde praktijk gecreëerd als de deelnemers van de *community* samen in een collectief leerproces meedoen (Wenger, 1998).

Het leren in een *community of practice* gebeurt voornamelijk informeel en participatie is daarbij een kernwoord. De Laet en Simons (2002) beschrijven dat het leren in een *gemeenschap gaandeweg* ontstaat tussen deelnemers die informeel elkaars gedrag beïnvloeden en gebruik maken van elkaars inzichten en mogelijkheden.

Volgens Wenger (1998) gaat het bij een *community of practice* om drie dimensies die een gemeenschappelijk vertrekpunt vormen: het *domein*, de *practice* en de *community*.

- Een domein wordt gezien als de belangrijke kwesties en problemen voor een bepaalde groep mensen. Bij het bepalen van het domein gaat het om vragen als 'waarom komen wij bij elkaar?' en 'welke kwesties vinden we echt belangrijk?' en 'wie moeten betrokken zijn en waarom?'
- De *practice* is de inhoud van wat er besproken gaat worden. De basis van de inhoudelijke besprekingen heeft als focus om vanuit verschillen en het reflecteren op die verschillen nieuwe kennis op te doen (zie ook Engeström, 1993).
- De *community* gaat over gemeenschappelijkheid dat bestaat uit het sociale aspect en uit het op elkaar betrokken zijn en elkaar leren kennen.

Wanneer mensen deelnemen in een leergemeenschap en gezamenlijk een leerproces doormaken betekent dit niet altijd dat er ook collectieve leeruitkomsten zijn. Voor collectieve leeruitkomsten gaan deelnemers nadrukkelijk op zoek naar gedeelde nieuwe inzichten, waarbij het van belang is dat deze inzichten gerelateerd zijn aan het vraagstuk of de problemen in de praktijk. Het samen leren moet leiden tot veranderingen in het werk om ook effectief te zijn voor een organisatie (Mittendorff, 2004).

Wenger (1998) omschrijft leeruitkomsten van deelname aan een *community of practice* als het ervaren van meningsvorming over een thema wat mogelijk kan leiden tot verandering in het gedrag in een bepaalde situatie. Het delen van verhalen over ervaringen, kennis en verwachtingen speelt een belangrijke rol in een leergemeenschap. Een narratieve insteek helpt daarbij omdat het ruimte biedt aan deelnemers om elkaar beter te leren kennen, een beeld te krijgen van ieders ervaringen en van wat ieder belangrijk vindt in het leren versterken van de samenwerking in de driehoek ouders, school en jeugdhulp.

3.5 Tot besluit

In de voorgaande paragrafen worden meerdere verwante concepten beschreven die een interessant uitgangspunt vormen om naar het leren van professionals en ouders in een leergemeenschap te kijken. Argyris en Schön introduceerden het concept van *single-loop learning* (eerste-orde leren) en *double-loop learning* (tweede-orde leren) in de context van organisatieontwikkeling en individuele leerprocessen. Bateson introduceerde het concept van leren op verschillende niveaus waarin hij niet alleen eerste- en tweede-orde leren beschrijft, maar ook derde-orde leren, dat zich richt op de diepere reflectie over de contexten en systemen waarin leren plaatsvindt en het doorbreken van vaste patronen van denken. Senge bespreekt de concepten van leren binnen organisaties, waarbij hij ook verwijst naar dieper leren (tweede-orde) dat leidt tot fundamentele verandering in mentaliteit en organisatiecultuur, wat in lijn ligt met Batesons ideeën over derde-orde leren. Hoewel Mezirow niet specifiek ingaat op eerste-, tweede-, en derde-orde leren, heeft Mezirow's theorie van *transformative learning* raakvlakken met deze concepten, vooral met tweede- en derde-orde leren. *Transformatief leren* moedigt aan om aannames en overtuigingen kritisch te onderzoeken om diepgaande verandering te bewerkstelligen. Wierdsma en Swieringa (2017) leggen in hun werk nadruk op collectieve leerprocessen, namelijk enkelslag, dubbelslag en drieslag collectief leren. Deze vormen van leren richten zich op het leren binnen groepen en organisaties. Bij enkelslag collectief leren worden afwijkingen gecorrigeerd zonder de onderliggende overtuigingen te veranderen. Dit is vergelijkbaar met eerste-orde leren van Bateson en Senge. Bij dubbelslag collectief leren wordt gereflecteerd op aannames en opvattingen die gedrag sturen en deze diepere reflectie komt overeen met tweede-orde leren waarbij groepsleden kritisch naar de achterliggende patronen kijken en bereid zijn deze te veranderen om effectiever te worden. Drieslag collectief leren gaat over het fundamenteel herzien van het gehele denkkader en de context waarin professionals samen met de samenwerkingspartners functioneren. Het raakt aan derde-orde leren van Bateson en Senge, waarbij het collectief zijn diepste normen, waarden en paradigma's bevraagt. Dit proces van herdenken creëert ruimte voor transformatieve verandering.

De besproken concepten worden in onderstaand schema samengevat.

Vormen van leren (concepten)	Essentie	Belangrijke kenmerken	Belangrijk auteurs
<i>Single-loop</i> leren	Ontdekken en corrigeren van fouten; problemen oplossen.	<ul style="list-style-type: none"> • telkens een opgave beter doen • werken met (leer)doelen 	Veel auteurs/ grondleggers, o.a. Argyris en Schön Bateson, G.
<i>Double-loop</i> leren (generatief leren)	Gerichtheid op vernieuwen van de situatie	<ul style="list-style-type: none"> • dieper ingaan op oorzaken van problemen • onderzoeken van bestaande patronen • resulteert in nieuwe werkwijzen, inzichten of producten 	Argyris en Schön Bateson, G. Senge, P.
Transformatief leren	Veranderen van perspectief	<ul style="list-style-type: none"> • proberen om anders tegen een situatie aan te kijken • onderzoeken van onderliggende opvattingen • ruimte geven aan 'crises' • accepteren van het niet-weten 	Mezirow, J. Tayler, E.W. Kegan, R.
Collectief leren -Enkelslag collectief leren -Dubbel-slag collectief leren -Driehoek collectief leren	Samen de praktijk verbeteren; het veranderen van het collectieve gedrag van de leden en daarmee ook de regels die voor dat gedrag gelden. Er zijn nieuwe ontwikkelingen in de buitenwereld of in de eigen organisatie die vragen om het samen ontwikkelen van nieuwe manieren van werken.	<ul style="list-style-type: none"> • Gemeenschappelijk proces • Vertraging in het primaire proces • Weten hoe men zelf leert en hoe de ander leert en hoe men elkaar kan aanvullen. 	Lave, J. Wenger, E. Argyris, C. Schön, D. <i>Later:</i> Wierdsma, A. Swieringa, J.

Tabel 2 Vormen van leren (gebaseerd op de zeven grondtonen in het leren uit: Ruijters, M. Liefde voor leren, p. 152-153).

Wanneer we met behulp van dit denkkader kijken naar het leren in de leergemeenschap, kan er worden onderzocht welke vormen van leren waarneembaar zijn. Wat gebeurt er wanneer ouders en professionals in de leergemeenschap bijeenkomen? Hoe leren zij als deelnemers in de leergemeenschap? Welke leerervaringen geven zij aan en welke leeruitkomsten zien zij voor zichzelf en voor de leergemeenschap en voor de samenwerken in de driehoek ten behoeve van kinderen?



**Leren en veranderen in de leergemeenschap
CNS De Wegwijzer**

4.1 Inleiding

Het onderzoek naar ervaringen in en met de leergemeenschap op CNS de Wegwijzer kan worden gezien als een interventie of een activerend onderzoek. Dit betekent onder meer dat door de opzet van de fasering en de vormgeving van de (interview) gesprekken al een beweging op gang kan komen. Door het hanteren van de stappen van het model van actieleren wordt stilgestaan bij praktijksituaties en worden ze omgevormd tot leersituaties. Deze aanpak biedt een kader waarbinnen de inhoud tot stand komt door de dialoog in de leergemeenschap. Tevens biedt het een kader waarbinnen we onderzoeken.

4.2 Fase 0: formeren leergemeenschap

In deze fase gaat het om het bepalen van de kring van betrokkenen. In het volgende overzicht wordt het doel, de aanpak en de resultaten van deze fase samengevat.

Doel	Het inrichten van een leergemeenschap met betrokkenen bij het thema.
Aanpak	In een voorgesprek werd duidelijk wie vanuit school en vanuit de jeugdhulp zouden deelnemen aan de leergemeenschap rond het thema versterking van de samenwerking in de driehoek ouders, school en jeugdhulp (zie ook bijlage 2 voor het verslag van het voorgesprek op 20 november 2020). Er is een brief verstuurd naar ouders van de leerlingen van CNS De Wegwijzer om een aantal ouders te werven voor deelname aan de leergemeenschap (zie bijlage 3 voor de brief met een uitnodiging aan de ouders).
Resultaat	Vanuit school nemen in eerste instantie twee professionals deel. Het gaat om de interne begeleider en de directeur van de school. Vanuit de jeugdhulp neemt de jeugd- en gezinswerker van het CJG deel. Vanuit de ouders hebben zich vijf ouders aangemeld om deel te nemen.

4.3 Fase 1: het vraagstuk in de driehoek

In deze fase gaat het om verkennen van het vraagstuk en het uitwisselen van bestaande kennis over het vraagstuk.

Doel	De focus ligt op het verkennen van het vraagstuk.
Aanpak	Tijdens een eerste bijeenkomst in de leergemeenschap wordt onderzocht welke vraagstukken leven bij ouders en professionals. Ouders en professionals delen hun ervaringen met betrekking tot de driehoek en reflecteren op de gedeelde ervaring door deze zelf van duidingsinformatie te voorzien. Gaandeweg komen ouders en professionals met elkaar tot enkele vraagstukken die leidend zijn en wijzen naar wat men wil realiseren in de samenwerking in de driehoek.
Resultaat	De leergemeenschap is gekomen tot een aantal vraagstukken gericht op het versterken van de dynamische driehoek. Er zijn enkele samenvattende verslagen van bijeenkomsten met daarin ervaringen en duidingsinformatie opgenomen in bijlage D.

4.4 Fase 2: uitwerken van mogelijke werkprincipes

In deze fase gaat het om het gezamenlijk uitwerken van mogelijke werkprincipes. De betreffende werkprincipes kunnen daarna in de praktijk worden uitgetoetst (zie fase 3).

Doel	De focus ligt op de mogelijke werkprincipes
Aanpak	Er wordt gesproken over enkele werkprincipes m.b.t. het versterken van de driehoek en welke acties in de praktijk daarbij mogelijk zijn. Samen wordt daar betekenis aangegeven en wordt gebouwd aan wat er beter kan.
Resultaat	De leergemeenschap is gekomen tot ideeën voor werkprincipes die vertaald kunnen worden naar acties, zoals het openstellen van Parnassys en de betrokkenheid van het kind vergroten door de startgesprekken ook met het kind erbij te voeren. Een samenvattend verslag van deze bijeenkomst is opgenomen in bijlage D.

4.5 Fase 3: aan de slag in de driehoek

In deze fase gaan de betrokkenen verder met elkaar werken in de driehoek aan de hand van de nieuwe werkprincipes en doen zij gedurende een bepaalde periode (nieuwe) ervaringen op.

Doel	Dit betreft een periode waarin de deelnemers met elkaar verder werken in de driehoek en (nieuwe) ervaringen zullen opdoen als het gaat om het versterken van de samenwerking in de driehoek.
Aanpak	Naast bijeenkomsten in de leergemeenschap zijn in deze periode ook individuele interviews afgenomen naar hoe er wordt geleerd in de driehoek en wat daarop het perspectief is van ouders en professionals uit onderwijs en jeugdhulp.
Resultaat	De leergemeenschap is gekomen tot een aantal gemeenschappelijke 'waarden' voor het leren en werken in de periode tussen 2021 en 2023. Een voorbeeld daarvan is transparantie, in het kader van de transparantie heeft de directeur in de leergemeenschap het plan voor een nieuwe zorgstructuur voorgelegd. De uitkomsten van de individuele interviews worden beschreven in hoofdstuk 6.

4.7 Samen leren in de dynamische driehoek

In het project 'Versterken van de dynamische driehoek' leren ouders en professionals van en met elkaar en geven zij gezamenlijk richting aan het verlangen om de samenwerking in de driehoek ouders, school en jeugdhulp ten behoeve van kinderen te versterken. Er wordt door ouders en professionals op participatieve wijze vormgegeven aan een gedeeld verlangen.

De functie van de stappen uit het model voor actieleren is ondersteunend. Daarmee wordt een structuur aangereikt waarlangs de gesprekken en bijeenkomsten verlopen en kunnen de uitkomsten uiteindelijk omgezet worden in acties.

4.6 Fase 4: leerproces en reflectie

In deze fase wordt teruggeblikt op het leren van en met elkaar in de samenwerking in de driehoek ouders, school en jeugdhulp.

Doel	De focus ligt op het gezamenlijk terugblikken op het leerproces.
Aanpak	Tijdens de bijeenkomsten wordt gezamenlijk teruggeblikt op het proces. Daarnaast is hier ook aandacht voor in de interviews
Resultaat	In hoofdstuk 6 wordt uitgebreid ingegaan op ervaringen in het leerproces, zowel op het gebied van individueel leren als collectief leren. Er wordt stil gestaan bij werkzame factoren die het leren in deze driehoek versterken en bij de impact van de leergemeenschap in de praktijk volgens de ouders en de professionals vanuit school en jeugdhulp.



Methoden van onderzoek en dataverzameling



5.1 Inleiding

Het onderzoek is opgezet als een *casestudy* onderzoek en er is sprake van een enkelvoudige *case*, waarbij de leergemeenschap de *case* is. Dit hoofdstuk richt zich op de onderzoeksmethoden die zijn gebruikt en op de kwaliteit van het onderzoek.

5.2 Onderzoeksmethoden

Binnen het gehele onderzoek is gebruik gemaakt van een literatuurstudie, interviews en verslagen die zijn gemaakt van de bijeenkomsten in de leergemeenschap.

5.2.1 Literatuur

In dit onderzoek wordt uitgegaan van een theoretische basis die dient als ondersteuning van een kwalitatief onderzoek. Er zijn enkele *sensitizing concepts* geformuleerd; dit zijn begrippen die de onderzoekers gevoelig maken voor bepaalde aspecten in de onderzoekspraktijk. Deze begrippen komen naar voren door het bestuderen van relevante literatuur en ze bakenen het onderwerp van onderzoek zoveel mogelijk

af. We zijn gekomen tot een aantal *sensitizing concepts* die in de benadering van het leren in leergemeenschap kunnen gelden als richtinggevende thema's of begrippen bij de dataverzameling en de data-analyse van het onderzoek.

De *sensitizing concepts* die hieronder beschreven zijn, worden enkel gebruikt om gevoelig te zijn voor een aantal begrippen van het leren in de leergemeenschappen. De begrippen zelf worden niet gebruikt als topic om te bevragen, maar als begrippen die de onderzoekers in het achterhoofd hebben als mogelijke aspecten. Er zijn daarbij een aantal mogelijke vragen voor het semigestructureerde interview bedacht. In onderstaand overzicht wordt hiervan een overzicht gegeven.

5.2.2 Interviews

Door middel van semigestructureerde interviews is op een meer inductieve wijze informatie opgehaald bij deelnemers van de leergemeenschap. Een semigestructureerd interview is toepasbaar om informatie te verkrijgen over betekenisgeving, houding en gedrag ten aanzien van bepaalde sociale

Begrippen	Dimensies	Mogelijke interviewvragen
Motieven deelname/ vertrekpunt	Practice Community	<ul style="list-style-type: none">• Wat was voor jou een belangrijke reden om deel te nemen aan de leergemeenschap?• Wat voor soort onderwerpen in de samenwerking ouder-school-jeugdhulp vind je belangrijk?• Wat waren (volgens jou) binnen de bijeenkomsten in de leergemeenschap de gemeenschappelijke doelen?• Wat waren (volgens jou) binnen de bijeenkomsten in de LG de gemeenschappelijke waarden?
Leeropbrengsten: collectief en individueel	Kennis Houding Gedrag	<ul style="list-style-type: none">• Wat hebben de bijeenkomsten in de leergemeenschap opgeleverd voor jou?• Wat heeft het volgens jou opgeleverd dat ten goede komt aan het kind?• Wat heb je vooral meegenomen uit de bijeenkomsten? Heb je daar nog wat meegedaan?• Hebben de bijeenkomsten in de LG geleid tot aanpassing in het handelen (werkwijze) in de samenwerking in de driehoek?
Leerervaring	Eerste orde leren/ <i>single-loop</i> leren Tweede orde leren/ <i>double-loop</i> leren	<ul style="list-style-type: none">• In hoeverre heeft deelname aan de LG iets bij je veranderd?• Op welk terrein heeft het iets bij je veranderd?• Werden bepaalde overtuigingen of 'vaste kaders' losgelaten?
Impact collectief leren	(Co-constructie) (Gedeelde opbrengsten of gezamenlijke opbrengsten)	<ul style="list-style-type: none">• Wat zijn je ervaringen als het gaat om de impact van het collectief leren in de LG?• In hoeverre is gezamenlijk nieuwe werkwijze ontwikkeld?

verschijnselen (Boeije, 2014). Aan de hand van de theorie over het verschijnsel leren, de leeruitkomsten en collectief leren hebben we enkele topics geformuleerd als leidraad voor de interviews. Er zijn zes ouders geïnterviewd, waarvan vier deel hebben genomen aan de leergemeenschap. Om te onderzoeken of de leergemeenschap ook effect heeft gehad buiten de leden van de leergemeenschap om zijn ook twee ouders geïnterviewd die wel ervaring hebben met het samenwerken in de driehoek ouders-school-jeugdhulp, maar die niet in de leergemeenschap hebben deelgenomen. Daarnaast zijn er drie professionals geïnterviewd die hebben deelgenomen aan de leergemeenschap, waarvan twee onderwijsprofessionals en één jeugdhulpverlener.

5.2.3 Verslag van bijeenkomsten in de leergemeenschap en tussentijdse gesprekken

Tijdens de gesprekken in de leergemeenschappen zijn notities gemaakt zoals ervaringsverhalen, uitspraken over wat nog niet goed gaat en wat er beter kan in de samenwerking ouders, school en jeugdhulp. Ook zijn er observaties zoals gebeurtenissen tijdens de bijeenkomsten gedocumenteerd die in de analyse vooral dienen als duiding van de bevindingen in de hoofden van de onderzoekers.

Daarnaast houdt de onderzoeker in een logboek bij wat er tussen de bijeenkomsten wordt besproken aangaande het thema van de leergemeenschap. Van enkele bijeenkomsten in de leergemeenschap zijn de samenvattende verslagen opgenomen in bijlage D.

5.3 Dataverwerking en analyse

De interviews zijn opgenomen met een audioapparaat en getranscribeerd zodat alle gegevens beschikbaar zijn voor het coderen en analyseren.

Voor het coderen en analyseren van de gegevens is het stappenplan van Boeije (2014) gehanteerd, waarbij een systematische werkwijze voor kwalitatieve data-analyse centraal staat. In de eerste fase, het open coderen, zijn de verschillende interviews door twee onderzoekers zorgvuldig doorgenomen. Hierbij zijn aan afzonderlijke tekstfragmenten labels toegekend die het belangrijkste thema of onderwerp van elk fragment beschrijven. Deze codes zijn vervolgens geordend en uitgewerkt in een bestand, waarbij ze op basis van hun frequentie en relevantie zijn gestructureerd om patronen en samenhang binnen de data te ontdekken. In de volgende fase, het axiaal coderen, werden relaties tussen de codes onderzocht om verbanden en subcategorieën te identificeren, wat leidde tot een verfijnder begrip van de onderliggende structuren in de data. Ten slotte werd tijdens het selectief coderen een kerncategorie bepaald, die de belangrijkste inzichten en rode draad in de data weerspiegelt. Deze aanpak volgens Boeije bood een gestructureerde benadering van het analyseren van de data, waarmee de betrouwbaarheid en validiteit van de onderzoeksresultaten werden versterkt.



Onderzoekresultaten

6.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de resultaten van het onderzoek weergegeven. Daarvoor is in de analyse gezocht naar thema's; de bevindingen zijn ondergebracht in verschillende thema's die samengevat worden weergegeven. Bij de thema's worden een aantal letterlijke citaten uit de interviews gepresenteerd. Daarbij is de ervaring of de visie van de deelnemers als uitgangspunt genomen.

In paragraaf 6.2 gaat het over ervaringen van ouders en professionals met het leren in de leergemeenschap. De paragrafen 6.3 en 6.4 gaat in op werkende elementen en kritische factoren in samenwerking in de driehoek en op de impact in de praktijk ten behoeve van de ontwikkeling en het welzijn van kinderen.

6.2 Ervaringen met het leren in een leergemeenschap

In deze paragraaf wordt ingegaan op de ervaringen met het leren in de leergemeenschap. Er wordt een onderscheid gemaakt tussen individuele ervaringen en collectieve leerervaringen.

6.2.1 Motieven voor deelname aan de leergemeenschap

Vanuit de interviews met de ouders en de professionals uit onderwijs en jeugdhulp komen meerdere motieven naar voren om deel te nemen aan bijeenkomsten in de leergemeenschap.

Ouders

De voornaamste reden voor ouders om deel te nemen aan de leergemeenschap is dat de ouders verbeterpunten zien vanuit eigen ervaring of expertise voor de samenwerking in de driehoek. Alle deelnemende ouders geven aan deze signalen te willen delen en op basis daarvan het zorgsysteem en pedagogisch klimaat te verbeteren voor andere kinderen.

“De reden kwam voort uit dat ik een onprettige ervaring heb gehad met de Wegwijzer. Dat had er mee te maken dat mijn zoon vanuit het niets het advies kreeg om naar speciaal basisonderwijs te gaan. Terwijl we daarvoor kortgeleden om de tafel hadden gezeten. Toen ging alles tussen haakjes nog goed. (...) Ik hoop toch dat het pedagogische klimaat verbetert op school.” (ouder)

Daarnaast is een reden voor een van de ouders voor het deelnemen aan de leergemeenschap een eigen interesse en expertise in het onderwerp.

“(…) dus ik heb er heel veel mee te maken in mijn dagelijks werk, en denk, nou ja: sommige dingen kunnen nog beter.” (ouder)

Samengevat zijn redenen voor ouders om deel te nemen aan de leergemeenschap:

- Signalen delen over eigen ervaring
- Eigen ervaring inzetten om positieve verandering voor andere kinderen in gang te zetten
- Eigen expertise in kunnen zetten om positieve verandering in gang te zetten

Professionals

Een tweetal professionals gaf aan deel te nemen aan de leergemeenschap, ‘omdat het op hun bordje lag’. Ofwel omdat de voorganger het had besloten, ofwel omdat de opdracht van hogerhand kwam. Dit werd dus extern gemotiveerd.

“Nou ik ben natuurlijk vanuit het CJG contactpersoon voor de Wegwijzer. Dus in die zin nam ik al deel aan de SOT-gesprekken. Dus in die zin was het dan eigenlijk logisch dat ik aan zou sluiten. ... had toen uitleg gegeven over de leergemeenschap in de teamvergadering en vanuit daar stelde die de vraag van: ‘Hé, wie is er betrokken bij de Wegwijzer?’ Dus plopte mijn naam op.” (professional)

Naast de externe motivatie is er ook een interne motivatie voor deze professionals om mee te doen met de leergemeenschap. De professionals uit het onderwijs die deelnamen aan de leergemeenschap zijn beiden vrij nieuw op de school en in de omgeving. Zij gaven aan deel te willen nemen aan de leergemeenschap om meer zicht te krijgen op betrokken partijen bij de school en hun visie en werkwijzen. Ze wilden instanties en ouders beter leren kennen.

“Voor mij persoonlijk ging het om de vraag, wie bezoeken deze school en welke instanties zijn er om rekening mee te houden. Daarnaast om te zien welke werkwijze zij aanhouden en welke werkwijze wij hebben. Het ging dus vooral om het vergaren van kennis.” (professional)

Daarnaast bestaat er bij de professionals de overtuiging dat je door elkaar te leren kennen, ook nieuwe kennis opdoet. Ze doen dus mee aan de leergemeenschap om mogelijkheden voor samenwerking te verkennen en van elkaar te leren.

“Ik vind wel het samen leren en het spreken van mensen die met de school verbonden zijn, leidt bijna altijd wel tot nieuwe inzichten of tot betere kennis waardoor je je werk beter kunt doen. Dus ik ben er wel voor gemotiveerd.” (professional)

Kort samengevat zijn redenen van professionals om mee te doen aan de leergemeenschap:

- Omdat ze de taak toegewezen kregen
- Om elkaar te leren kennen: meer ouders leren kennen en zicht krijgen op de externe instanties die betrokken zijn bij de school en op de werkwijze.
- Om van elkaar te leren en meer zicht te krijgen op mogelijkheden voor samenwerking

6.2.2 Gemeenschappelijke doelen en waarden

De deelnemers in de leergemeenschap is gevraagd naar de gemeenschappelijke doelen en waarden binnen de leergemeenschap, zij noemen een aantal gedeelde doelen en waarden.

Ouders

Een gemeenschappelijk doel en gemeenschappelijke waarde van de leergemeenschap die door alle ouders is aangegeven is het beste voor het kind willen.

“Nou, het belangrijkste is: het beste voor je kind of leerling, met stip op één. En volgens mij heeft iedereen dat wel bovenaan staan. En kijk, de manier waarop, dat is altijd de vraag natuurlijk, van: waar doe je goed aan. Ik denk dat dat het belangrijkste is, dat je het beste wilt voor de leerling, dat je het beste wilt voor je kind.” (ouder)

Dit wilden ouders onder andere bereiken via de leergemeenschap door de zorg en kwaliteit die de school biedt te verbeteren en een betere samenwerking tussen school, ouders en jeugdhulp te bewerkstelligen.

“Ik denk vooral het verbeteren van de zorg en de kwaliteit die school biedt. En daarnaast het verbeteren van de samenwerking tussen school en de ouders. Samen ontwikkelen. Dat je ervaringen deelt en je dan groeit.” (ouder)

Daarnaast zijn sommige ouders ook de leergemeenschap in gegaan met het doel gezien en gehoord te worden als ouder. Om de stem van ouders te vertegenwoordigen.

“Wat ik vooral merkte was het gezien en gehoord worden. Dit werd in ieder geval een doel.” (ouder)

Kort samengevat waren de gemeenschappelijke doelen en waarden van de leergemeenschap volgens de ouders:

- Het beste willen voor het kind, samen kijken hoe.
- Verbeteren van zorg en kwaliteit die school biedt
- Betere samenwerking tussen school en ouders
- Ervaringen delen, gezien en gehoord willen worden als ouder

Professionals

Volgens de professionals die deelnamen in de leergemeenschap waren de gemeenschappelijke doelen van de leergemeenschap het welzijn van de kinderen verbeteren door een betere samenwerking ten behoeve van het kind.

“Het welzijn van de leerling. Dat was het gemeenschappelijke doel. En ik denk ook dat dit logisch is. Maar dat dit niet altijd zo heeft gevoeld. En het is juist zo fijn dat dit boven water is gekomen. Ik denk dat dit de grootste gemeenschappelijke deler is.” (professional)

Gemeenschappelijke waarden waren volgens professionals een respectvolle samenwerking waarin de tijd wordt genomen voor elkaar, waarin ruimte was voor kwetsbaarheid en ook een gezamenlijke verantwoordelijkheid werd gevoeld.

“Ik denk dat het vooral respectvol is geweest. Iedereen in zijn waarde laten. Die vind ik vooral belangrijk. En het gunnende erin. Positief gericht zijn. Ondanks ervaringen die genoemd werden die moeilijk waren. Dat alle emoties toegestaan werden. En ook serieus genomen worden. Daarnaast dat er de tijd voor wordt genomen. Niemand is afgekappt, ook als diegene in herhaling viel.” (professional)

Er is wel wat verwarring over het doel van de leergemeenschap geweest, gaf één van de professionals aan.

“Volgens mij lag het doel, het gemeenschappelijke doel, erg in het: kunnen wij in Oosterwolde een school hebben waar het goed toeven is voor al onze kinderen? Dat is waar we elkaar raakten, volgens mij. En ouders vanuit hun ouder zijn, wij vanuit ons school zijn, het CJG vanuit hun betrokkenheid bij probleemgezinnen. Ik denk niet dat het een doel was om samen te leren, terwijl het wel een leergemeenschap was (...) Als ik nou vanuit de gedachte ‘we gaan samen leren’, en ik wil altijd leren van anderen, dan had je misschien ook andere vragen en andere thema’s en andere thema’s aan de orde gesteld.” (professional)

Kort samengevat waren de gemeenschappelijke doelen en waarden volgens de professionals:

- Welzijn van de leerling verbeteren
- Samenwerking verbeteren ten behoeve van het kind
- Respectvolle samenwerking
- Tijd nemen voor elkaar
- Openheid en kwetsbaarheid
- Samen leren (pas later in het proces)

6.2.3 Leeropbrengsten in kennis, houding en gedrag

De leeropbrengsten van de leergemeenschap zijn veelzijdig en zijn onder te verdelen in leeropbrengsten in kennis, houding en gedrag.

Ouders

De ouders geven aan door de leergemeenschap meer kennis te hebben over wat er speelt in de school, hoe het georganiseerd is en wat er op de achtergrond speelt. Ook geven ouders aan meer kennis te hebben over bij wie ze terecht kunnen voor welke vragen.

“Je hebt toch een soort inkiijkje in de school (...). Dat vond ik wel een winst. Het is voor jezelf ook een stukje proces. (...) In contact weet je nu beter bij wie je terecht kunt. Ook richting andere ouders is dat mooi. Niet iedereen staat bij de directeur op de stoep, maar nu weet je hoe bereikbaar ze kunnen zijn. Dat ze er open voor staan en wel aan de slag gaan voor je kind.” (ouder)

Een aantal ouders geeft aan door deelname aan de leergemeenschap een pro-actievere houding aan te nemen. Zo stappen ze makkelijker op een onderwijsprofessional of jeugdhulpmedewerker af.

“Ik denk dat ik nog iets makkelijker de stap naar school durf te maken. Deze week merkte ik bijvoorbeeld dat mijn dochttertje niet lekker in haar vel zat. Voorheen ging ik meer naar de achtergrond door het incident met mijn zoontje. Omdat je onzeker wordt in je eigen positie en je niet gezien of gehoord wordt. Je stapt dan minder gauw naar een leraar toe (...) Ik voel nu weer ruimte om naar de school toe afstemming te hebben.” (ouder)

Ook merken ouders een pro-actievere houding bij de leerkrachten.

“En ook dat ze actief terugkoppelen. Dit is heel belangrijk en dat proberen ze ook naar de leerkrachten door te geven. Dat het team daar ook gezamenlijk gedragen wordt.” (ouder)

Ten slotte is er een verandering in de houding naar kinderen toe. Zij worden serieuzer genomen en ook betrokken in het proces, dit was voorheen minder, geven de ouders aan.

“Kijk, wat ik daar concreet van gezien heb is dat ze inmiddels een vragenlijst meegeven bij de ouderavond, voorafgaand aan een gesprek; dat je je kind meeneemt naar een gesprek – in de bovenbouw dan, bij de oudere kinderen (...) dus dat zijn wel positieve dingen die al wel gelijk in gang gezet zijn, en dat is denk ik mooi.” (ouder)

Kortom geven de ouders aan dat er leeropbrengsten zijn op het gebied van kennis, houding en gedrag en zien ze dat terug bij henzelf, maar ook bij de professionals.

Samengevat waren de leeropbrengsten:

Kennis:

- Inkijkje in de school, weten hoe het daar werkt en wat er op de achtergrond speelt
- Weet nu bij wie je terecht kan

Houding/gedrag:

- Ouders pro-actiever
- Actievere terugkoppeling van leerkrachten
- Kind meer betrokken, bijv. aanwezigheid bij de kindgesprekken

Professionals

De professionals geven aan dat zij meer kennis hebben gekregen over de beleving van ouders. De jeugdhulpverlener vanuit het CJG geeft daarbij aan dat ze daardoor ook bewuster is van hun positie:

“Dat ik me veel meer bewust ben geworden van de positie als ouder zijnde. Dat ik denk: je zit daar best wel kwetsbaar en je doet daar je hele verhaal en je vraagt misschien om hulp, dat ik me veel meer bewust ben geworden van de rol van ouders en hoe ze daar dan zitten en ook hoe ik me dan opstel in zo’n gesprek.” (professional)

Deze nieuwe kennis resulteert ook in ander gedrag en een andere houding. Zo geeft de jeugdhulpverlener van het CJG aan dat deze kennis over de positie van ouders helpt om naast de ouder te staan in de samenwerking in de driehoek. Hierdoor begint ze de SOT-gesprekken anders en sluit ze deze ook anders af. Daarnaast helpt het haar ook in de vertaling naar school:

“Dat ik naar leerkrachten toe duidelijk kon maken hoe ouders in processen staan, vanuit de ervaringen die ik

meekreeg vanuit de leergemeenschap.”(professional)

Ook de onderwijsprofessionals geven aan zelf meer proactief de samenwerking met ouders te zoeken en daarnaast andere leerkrachten te stimuleren ditzelfde te doen:

“Ik laat nou ook echt wel leerkrachten contact opnemen met ouders. Als er iets binnen of buiten bij de school gebeurt waar je bij was dan moet je ook de ouders hiervan op de hoogte stellen. (...) Ik probeer wat meer naast ouders te staan of wat meer ook de verduidelijkende vragen te stellen. (...) Of dat ik op het eind toch even check van: ‘Hé, joh, dit was volgens mij de eerste keer dat je hier aanschoof. Hoe vond je het?’ of ‘Met wat voor gevoel ga je weg?’” (professional)

Niet alleen zoeken de onderwijsprofessionals meer samenwerking met ouders, maar ze nemen ouders ook serieuzer:

“Veel meer luisteren naar ouders en ouders veel serieuzer nemen. Niet vanuit waarheidsvragen en waarheidsvinding, maar vanuit zorg die ouders hebben.” (professional)

Verder geven de onderwijsprofessionals aan meer kennis te hebben van wat het CJG te bieden heeft. Ook dit werkt ander gedrag in de hand, omdat de onderwijsprofessionals aangeven nu pro-actiever te wijzen op het aanbod van het CJG:

“Als ouders nu komen met iets dat ik ook hun meer wijs op de mogelijkheden die CJG heeft. Nu was er bijvoorbeeld iets binnengekomen over een training voor gescheiden ouders. Ik heb dit toch alvast naar 2 ouders toegestuurd. Ondanks dat het wel in de nieuwsflits na de vakantie wordt meegenomen, heb ik toch alvast toegestuurd.” (professional)

Net als de ouders die een gedragsverandering zien bij professionals, zien de professionals ook een mogelijke gedragsverandering bij ouders als resultaat van de leergemeenschap:

“Ik denk dat als je het hebt op ouderniveau, dat ouders zich meer betrokken voelen en ik denk wel dat ouders daardoor misschien sneller het lijntje leggen met school.”(professional)

Kortom, de professionals geven de volgende leeropbrengsten aan op het gebied van kennis, houding en gedrag die de samenwerking in de driehoek ten goede komen:

Kennis:

- Kennis over beleving ouders
- Kennis over wat het CJG te bieden heeft

Houding:

- Meer naast de ouder staan
- Ouders serieus nemen

Gedrag:

- Professionals zoeken proactief de samenwerking met ouders
- School verwijst proactief door naar het CJG
- Ouders zijn pro-actiever in het zoeken van contact met school

6.2.4 Effect samen leren

Deze opbrengsten op het gebied van kennis, houding en gedrag zijn het resultaat van het samen leren, zo geven de leden van de leergemeenschap aan.

De ouders uit de leergemeenschap geven aan dat de meerwaarde van het samen leren voor hen was dat ze erkenning kregen van professionals en herkenning vonden in het verhaal van andere ouders. Daarnaast geven de ouders aan dat door het gemêleerde gezelschap er een completer beeld ontstond van de situatie. Door samen te leren krijg je ook andere vragen, waardoor de leden van de leergemeenschap verder kwamen met het vraagstuk dan wanneer ze dit alleen hadden opgepakt:

“Je versterkt elkaar in positieve zin. Activeren tot denken alleen al. Doordat er bijvoorbeeld bepaalde vragen werden gesteld. Door een reactie van iemand heb je een soort aanvulling op de informatie. Zo bouw je het eigenlijk op.” (ouder)

Professionals gaven verder nog aan dat het samen leren heeft geholpen om urgentie te creëren. Wanneer iedereen uit de driehoek aanloopt tegen eenzelfde punt, dan versterkt dit de urgentie daar snel iets aan te doen.

“Dat je met zijn tweeën ergens tegen aanloopt, maar dan ook de bevestiging van ouders hierin krijgt. Dat je daardoor ook weet dat hier echt serieus werk in zit.” (professional)

Het voordeel van samen leren is verder volgens een van de professionals dat het ruimte schept om kwetsbaar op te stellen en iets niet te weten.

“En verder gewoon dat je ook fouten mag maken en dat je met elkaar mag zoeken en dat je in die zin ook gewoon een beetje kwetsbaar bent, want niemand heeft gelijk het antwoord, want je bent met elkaar samen aan het leren.” (professional)

Met elkaar zoeken geeft de tijd en een completer beeld, waardoor de oplossingen beter aan kunnen sluiten bij de situatie.

6.3 Werkende elementen en kritische factoren in samenwerking in de driehoek

Uit zowel de bijeenkomsten met de leergemeenschap als de interviews zijn werkende elementen en verbeterpunten naar voren gekomen voor het samenwerken in de driehoek ten behoeve van de ontwikkeling en het welzijn van kinderen.

6.3.1 Werkende elementen in de samenwerking volgens ouders

Ouders buiten de leergemeenschap gaven in de interviews aan dat zij het belangrijk vinden voor een goede samenwerking om korte lijntjes te hebben met professionals. Zij ervaren dat deze korte lijnen er steeds vaker zijn binnen de samenwerking in de driehoek op de Wegwijzer. Korte lijntjes ontstaan makkelijk via de Parro app of via WhatsApp. Als het nodig is wordt dan na schooltijd bijvoorbeeld even afgesproken. Dit wordt gewaardeerd.

Daarnaast wordt het hebben van een open houding en open communicatie gewaardeerd. De houding van professionals verbonden aan de Wegwijzer wordt door ouders als ‘professioneel’ beschreven, zij waarderen het wanneer de communicatie onderling goed is en de sfeer open is. Dit draagt bij aan een goede samenwerking.

Verder is het volgens de ouders buiten de leergemeenschap bevorderlijk voor de samenwerking wanneer het kind serieus wordt genomen. Dat het eerste tien minuten gesprek van het jaar nu met het kind is, wordt door de ouders sterk gewaardeerd:

“Tjonge, wat fijn. Ik heb echt het gevoel dat hij heel serieus wordt genomen. Dat ze mijn kind zien, en dat hij, nou, dat hij er is, en dat ze goed met hem meedenken in: wat is voor hem echt het beste?’ Dus dat was heel fijn.” (ouder)

Naast het serieus nemen van het kind vinden deze ouders het ook belangrijk dat de inbreng van ouders serieus genomen wordt. Dat de professional vanuit het CJG in het schoolondersteuningsteam het perspectief van ouders naar voren brengt en de thuissituatie uitvraagt draagt daar positief aan bij:

“En zij (van het CJG) vroeg vooral de thuisvragen. En dat vonden wij ook wel heel fijn om daar ook wat meer over te kunnen vertellen. Hadden we ook al gedaan, maar zij vroeg daar meer op door. (...) Zodat je het plaatje, het cirkeltje rond hebt. Je hebt het plaatje meer compleet, over hem. En dat dus uiteindelijk daardoor juffen, directeur, iedereen die erbij zit, hem ook meer begrijpt.” (ouder)

Ten slotte gaven de ouders buiten de leergemeenschap aan dat het gewaardeerd wordt in de samenwerking als er ook gekeken wordt naar de kwaliteiten van het kind en niet alleen naar de problemen. Ook hierin zien de ouders een mooie rol voor de medewerker van het CJG:

“Dat je dan even vraagt naar zoiets. Ik denk: ja, hij heeft zoveel mooie kwaliteiten, zo zijn mooie kanten. Dat zijn mooie dingen die het CJG even inbrengt in zo’n gesprek – het zijn maar een paar vragen, hoor – maar waar je ineens denkt: oh ja, dat zijn de mooie dingen.” (ouder)

Een aantal werkende elementen die de ouders buiten de leergemeenschap hebben aangegeven komen overeen met wat ouders uit de leergemeenschap hebben aangegeven.

Ook zij vinden het fijn wanneer het perspectief van het kind zelf wordt meegenomen in de samenwerking en waarderen het wanneer de lijnen kort zijn. Verder geven ook zij aan de inbreng van het CJG positief te waarderen. Ze zijn blij met de betrokkenheid van het CJG in de school. Daarnaast geven zij nog aan het prettig te vinden binnen de samenwerking wanneer er vanuit professionals erkenning gegeven wordt voor het feit dat de samenwerking verbeterd kan worden. Dit geeft volgens hen ruimte om dingen bespreekbaar te maken.

Samengevat zijn de werkende elementen in de samenwerking volgens ouders:

- Korte lijntjes
- Open houding en transparante communicatie
- Mèt kind i.p.v. óver kind, inbreng van het kind serieus nemen
- Ouders serieus nemen
- Breder kijken, ook naar de thuissituatie
- Kwaliteiten van kind in beeld brengen (niet alleen problemen)
- Erkennen dat er ruimte is voor verbetering in de samenwerking

6.3.2 Werkende elementen in de samenwerking volgens professionals uit de leergemeenschap

Professionals gaven aan dat ze geleerd hebben van de manier hoe er in de leergemeenschap is samengewerkt in de driehoek. Daarin werd vooral de openheid en de kwetsbaarheid genoemd als werkend element.

“Nou, ik vond het open willen zijn over wat je bezighield belangrijk. Ik vond dat we daar heel open in waren. Ook wel het aan de orde willen stellen van knelpunten. Dat heeft misschien ook wel met open te maken, ja, dat heeft met open te maken. Het kwetsbaar willen opstellen. Ja, misschien is kwetsbaarheid een term die erbij hoort. Ook wel het willen luisteren naar elkaar.” (professional)

Vooraf de openheid van de ouders werd hierin gewaardeerd en van groot belang geacht.

“De inbreng van de ouders, dat is waar het om gaat. En dat kwam misschien wel heel mooi uit de verf omdat we in die online sessies. Je hebt eigenlijk veel meer dat iemand echt even aan het woord is, en dan met zo’n handje komt de volgende. Waardoor er geen hele heftige discussies ontstonden en informatie ondersneeuwde, maar ouders konden heel mooi vertellen van: hier loop ik tegenaan, en hier liep ik tegenaan.”(professional)

Door de openheid en kwetsbaarheid van ouders kon er ook herkenning ontstaan. Die herkenning werd door een van de professionals ook genoemd als werkend element in de samenwerking.

“Het stukje herkenning van het zorgen hebben om iemand en dat niet gehoord te krijgen. Hoe zeer dat doet en hoe hulpeloos dat kan voelen als ouder. Dat herkende ik wel

enorm. Toen dacht ik dat ik dit gevoel bij geen enkele ouder wil neerleggen.” (professional)

Ten slotte werd ook het elkaar serieus nemen en respect hebben voor elkaar genoemd als werkend element in de samenwerking.

“Ik denk dat het vooral respectvol is geweest. Iedereen in zijn waarde laten. Die vind ik vooral belangrijk. En het gunnende erin. Positief gericht zijn. Ondanks ervaringen die genoemd werden die moeilijk waren. Dat alle emoties toegestaan werden. En ook serieus genomen worden. Daarnaast dat er de tijd voor wordt genomen. Niemand is afgekapt, ook als diegene in herhaling viel.” (professional)

Samengevat zijn de werkende elementen in de samenwerking volgens professionals:

- Inbreng van de ouders
- Openheid en kwetsbaarheid
- Elkaar serieus nemen/respect voor elkaar
- Herkenning
- Samenstelling

6.3.3 Kritische factoren in de samenwerking volgens ouders

Ouders geven ook elementen aan in de samenwerking die volgens hen verbeterd kunnen worden of die een fijne en gelijkwaardige samenwerking in de weg staan.

Ouders uit de leergemeenschap geven bijvoorbeeld aan dat zij soms niet worden meegenomen in overleggen en de communicatie hierover. Verder geven ze aan een proactieve terugkoppeling vanuit professionals te missen.

“Wanneer een ouder een vraag heeft is school bereikbaar, maar zodra er een doorverwijzing is houdt de betrokkenheid op. Regelmatig terug komen of evalueren zou prettig zijn. Ook op initiatief van de school. Eens vragen: ‘hoe gaat het nu daar en daarmee?’. En houd ouders actief op de hoogte als de school iets met een hulpvraag doet en deel hoe het gaat met het kind op school. Het sleutelwoord is terugkoppeling.” (ouder)

Concreet geven ouders aan meegenomen te willen worden in de warme overdracht, meer inzicht te willen krijgen in dossiervorming (o.a. in Parnassys) en op de hoogte gesteld te willen worden van het doel van een overleg voor een overleg plaats vindt.

“Er is geen warme overdracht geweest naar andere school met ouders erbij, dat werd pas achteraf verteld. De helft van de gegeven informatie was bij de ouders niet bekend of klopte niet. Zo start je niet fijn op een nieuwe school, want je wil niet zeggen ‘dit klopt allemaal niet’, omdat je niet onbetrouwbaar over wil komen.”(ouder)

Verder geven ouders aan dat de stem van het kind meer centraal mag komen te staan. Wanneer dit gebeurt wordt dit gewaardeerd, maar het gebeurt nog te weinig volgens ouders.

“Er wordt niet door de knieën gegaan om te vragen aan het kind, wat het kind ervan vindt. Dat is een gemis. Het kind kan niet altijd zelf bepalen, maar wel belangrijk om ook te kijken naar: waar wordt het kind ook blij van?” (ouder)

Ditzelfde geldt voor het in beeld brengen van de thuissituatie. Zoals bij de werkende elementen beschreven waarderen ouders het in beeld brengen van de thuissituatie door het CJG. Het vragen naar de thuissituatie gebeurt nu nog wel te laat volgens ouders. Zij zouden graag willen dat gesprek hierover eerder plaats vindt, om zo een vollediger beeld van het kind te krijgen.

Ouders buiten de leergemeenschap geven ook aan dat de communicatie soms transparanter kan, specifiek over hoe de planning er uitziet, wanneer er een traject gestart wordt. Ook de stem van het kind kan volgens hen een grotere rol krijgen.

Verder geven ouders buiten de leergemeenschap nog aan dat wisseling van personeel een goede samenwerking in de driehoek tegen kan werken.

Samengevat zijn de kritische factoren in de samenwerking volgens ouders:

- Pro-actieve terugkoppeling naar ouders
- Vroeg informatie over thuissituatie ophalen
- Ouders als gelijkwaardige en serieuze partner zien (meenemen in communicatie, doel kenbaar maken van gesprekken, warme overdracht, inzicht in dossiervorming).
- Stem van het kind meer centraal stellen
- Wisseling van personeel

6.3.4 Kritische factoren in de samenwerking volgens professionals

Ook de professionals hebben elementen genoemd die een goede samenwerking in de driehoek in de weg kunnen zitten of hebben gezeten. Zo constateren zij dat het tegen kan werken wanneer de vraag of de doelstelling niet helder is.

“En misschien was ook wel wat tegenwerkte, dat het doel niet helemaal helder was. Dat we dus wel een mooi gesprek hadden, maar niet echt een idee hadden van: nou, waar gaat dit heen leiden?” (professional)

Niet alleen de helderheid van de vraag- en doelstelling is belangrijk, ook een duidelijke rolbepaling is belangrijk voor een goede samenwerking volgens professionals. Wanneer de rollen en verantwoordelijkheden onduidelijk zijn kan dit tegen werken. Hierbij gaat het zowel om de eigen rolbepaling als de rolbepaling van anderen in de groep.

“Dan denk ik: oh dat vind ik nog wel zoeken. Ook vanuit mijn hoek of mijn rol. Dan denk ik: wat is dan mijn rol hierin?” (professional)

“Ik vind het nog onduidelijk wat zij kunnen bieden. Dat blijft voor mij heel wazig. Die onduidelijkheid kwam laatst ook weer naar voren.” (professional)

Ten slotte werd door de professionals naast de voordelen van het online afspreken ook de nadelen genoemd. Sommige factoren van het online afspreken werkten ook tegen in het samenwerkingsproces.

“Dat is natuurlijk de andere kant van de medaille. Dat je juist, door het niet fysieke je niet makkelijk op elkaar kunt reageren en elkaar echt in de ogen kan kijken.” (professional)

Samengevat zijn de kritische factoren in de samenwerking volgens professionals:

- Vraag/doel onduidelijk, uitdaging om concreet te worden
- Rolonduidelijkheid
- Online moeten afspreken

6.4 Impact in de praktijk

Deze paragraaf gaat in op hoe de impact in de praktijk omschreven wordt door de deelnemers van de leergemeenschap en door andere ouders die niet hebben deelgenomen aan de leergemeenschap. Het gaat dan om de impact die de leeropbrengsten volgens ouders en professionals hebben op het welzijn en de ontwikkeling van kinderen. Zowel de ouders als professionals is gevraagd of ze ook resultaten zien op kindniveau sinds de start van de leergemeenschap, aangezien de doelstelling is om de samenwerking te verbeteren ten behoeve van het kind.

6.4.1 Impact in de praktijk volgens deelnemers aan de leergemeenschap

Onderwijsprofessionals geven onder andere aan dat de leergemeenschap heeft aangezet tot nieuwe acties voor het kind. Zo is er op basis van wat ouders hebben gezegd in de leergemeenschap nu de optie voor kinderen om een time-out te nemen bij de directeur of lb'er. De reacties daarop zijn erg positief volgens de onderwijsprofessionals.

“Dus we hebben bijvoorbeeld ingevoerd dat kinderen een time-out mogen hebben. (...) Dat mag omdat de leerkracht zegt: ‘Ik vind het pittig’, dat mag ook omdat het kind zegt: ‘Dit is te pittig’. Dan krijg ik van ouders terug: ‘Ik vind het zo fantastisch dat dit nu kan, want anders dan werd ik als ouder gebeld en dan moest ie thuis gaan zitten en dan werd er weer bedreigd met schorsen en wat voor dingen.’” (professional)

Ook geven onderwijsprofessionals aan dat kinderen zich meer gehoord voelen en er meer ruimte ontstaat om af te wijken van de norm. De kind-gesprekken zijn daarin helpend om kinderen beter te horen en zien.

“Dat zij veel meer gezien en gehoord worden. We gaan daarin steeds verder en dit is ook wat wij als doel op school hebben. Dat alles wat afwijkt van het gewone, niet meteen

buitengewoon is, maar dat je het tot gewoon mag laten worden.” (professional)

Verder wordt genoemd dat de samenwerking om het kind heen verstevigd is en dit ten goede komt aan het kind, omdat het kind zo bijvoorbeeld sneller hulp krijgt, omdat de routes onder andere ook duidelijker zijn om hulp te krijgen.

“Dus ik denk dat een soort van de samenwerking daarin verstevigd is en wat dan ten goede komt aan het kind, denk ik (...). En ik denk misschien dat de route wat helderder is of wat gemakkelijker is om het kind heen, dat we elkaar wat sneller weten te vinden in het belang van het kind.” (professional)

Samengevat zijn de resultaten op kindniveau:

- Meer gezien en gehoord worden
- Betere samenwerking ouders en professionals komen ten goede aan kind
- Lans gebroken voor kinderen met ‘etiketje’, zij mogen nu een time-out bij directeur of lb’er
- Meer inspraak door de kind gesprekken

6.4.2 Impact in de praktijk volgens ouders buiten de leergemeenschap

Er zijn ook ouders gevraagd van buiten de leergemeenschap naar de effecten van de leergemeenschap. Aan deze ouders is gevraagd of er ook merkbaar dingen zijn veranderd.

Deze ouders geven aan dat zij merken dat er gewerkt is aan de communicatie. De communicatie is volgens hen opener en transparanter dan voor de leergemeenschap en ze merken daarnaast ook op dat de lijnen korter zijn. Een voorbeeld hiervan zijn de updates via de Parro App, dit wordt actiever gedaan. Een kanttekening hierbij is dat het wel leerkrachtafhankelijk is, maar over het algemeen zien de ouders sinds dit jaar een positieve verandering.

“(…) maar die communicatie is er en dat is echt heel fijn en die wordt echt wel gewaardeerd. Daar hebben ze echt aan gewerkt.” (ouder)

“De school maakt hele mooie stappen, vind ik. Het is nog nooit zo open en transparant geweest.” (ouder)

Naast de verbetering in communicatie, vooral vanuit school, zien ouders ook dat er meer wordt ingezet op mét het kind, in plaats van óver het kind. Deze beweging sluit aan bij de wens van deze ouders. Een ouder zegt daarover: ‘Ik vind dat ze daar erg goed mee bezig zijn. Daar zie ik echt grote stappen in. Ben ik heel blij mee.’ Een andere ouder gaf aan hier ook blij mee te zijn en dat het ook wel vaker mag: ‘Ik vind wel, uhm, dat het heel mooi is dat af en toe de kinderen erbij kunnen zitten, vooral richting midden- bovenbouw. Dat doen ze nu een keer in het jaar en de rest ineens niet meer. Toen dacht ik: oh, oké, nou heb ik meer het gevoel alsof ik óver mijn kind praat, terwijl mijn kind hier ook van kan leren’. Het besluit om kinderen aanwezig te laten zijn bij het startgesprek is dus goed bevallen en smaakt bij sommige ouders zelfs naar meer.

Tenslotte zijn de ouders positief over het gegeven dat er een leergemeenschap over dit onderwerp was en dat hierover gecommuniceerd is in de nieuwsbrief. Dit geeft volgens ouders een signaal af dat ouders serieus genomen worden en dat zij als gelijkwaardige partner gezien worden, of dat dit in ieder geval de intentie is. Daar zijn de ouders positief over.

“Ik las dat in de nieuwsbrief, dat dit [de leergemeenschap] was. Ik denk: zo, lekker bezig, fijn, ouders erbij. Dat is mooi, om het contact juist niet alleen vanuit boven school, vanuit directie en IB, van ‘zo gaan we het doen, we denken dat dit het beste is.’ Ik vind de leergemeenschap heel zinvol. Ik vind het heel waardevol en ik denk dat het heel nuttig is om te kijken vanuit: ‘dit vinden wij, dit ervaren wij, maar is dat ook zo bij ouders? En is dat ook zo bij het CJG, en wat kunnen we hiermee doen?’ Dus ik denk dat dat heel mooi is, ja.” (ouder)

Samengevat is de impact van de leergemeenschap volgens ouders buiten de leergemeenschap dus:

- Meer communicatie, via korte lijnen
- Transparantere communicatie
- Focus op ‘mét het kind’ in plaats van ‘óver het kind’
- Ouders als meer gelijkwaardig in de driehoek



Conclusies en aanbevelingen

7.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de conclusies en aanbevelingen van het onderzoek in de leergemeenschap van De Wegwijzer gepresenteerd. Het doel is om een antwoord te formuleren op de vraag hoe ouders en professionals uit onderwijs en jeugdhulp samen leren en zich ontwikkelen in het belang van de kinderen. Hoe geven zij gezamenlijk betekenis aan het leerproces en aan de bevordering van het welzijn en de ontwikkeling van kinderen?

In paragraaf 7.2 worden de bevindingen besproken die specifiek betrekking hebben op de deelvragen. Vervolgens bevat paragraaf 7.3 de conclusies met betrekking tot de hoofdvraag. Tot slot biedt paragraaf 7.4 aanbevelingen voor de praktijk en formuleert enkele (algemene) richtlijnen voor het leren in een leergemeenschap, gericht op het versterken van de samenwerking binnen de 'dynamische driehoek' tussen ouders, school en jeugdhulp.

7.2 Conclusies ten aanzien de deelvragen

De centrale vraag is opgesplitst in de volgende deelvragen:

- Wat zijn de ervaringen van ouders en professionals met het individueel en collectief leren in de leergemeenschap? (7.3.1)
- Wat zijn werkzame factoren die het leren in deze driehoek versterken? (7.3.2)
- Welke impact heeft de leergemeenschap in de praktijk ten behoeve van het welzijn en de ontwikkeling van kinderen, volgens ouders, school en jeugdhulp? (7.3.3)

7.2.1 Ervaringen van ouders en professionals met het individueel en collectief leren in de leergemeenschap

In de leergemeenschap van CNS de Wegwijzer zijn de ervaringen met individueel en collectief leren overwegend positief, waarbij er zowel gemeenschappelijke leeruitkomsten als individuele leeruitkomsten worden geïdentificeerd.

Motieven voor deelname variëren onder ouders en professionals. Ouders die met name als motief hadden om signalen te willen inbrengen, hebben ervaren dat zij gehoord werden en dat zij open konden zijn. Ook werd de mogelijkheid ervaren tot het verwerken van vroegere (minder prettige) ervaringen in de samenwerking tussen ouders en school. Ouders noemden verder dat zij meer kennis hebben gekregen over de werkwijzen en de ondersteuningsstructuur van de school zelf. Het heeft enkele ouders iets gebracht op het gebied van de eigen houding; ze geven aan pro-actiever te zijn geworden in het leggen van contact met school en met de jeugd- en gezinswerker van het CJG.

Door een ouder, die als belangrijk motief voor deelname had om eigen expertise (vanuit haar beroep als hulpverlener) te willen delen, werd genoemd dat vooral op het collectief leren opbrengsten te zien zijn: er is constructief overlegd, er zijn concrete acties uit gekomen voor school. Als het gaat om het individueel leren waren opbrengsten voor deze ouder met hulpverleningservaring nauwelijks of niet aanwezig.

De ervaringen van professionals met het individueel leren kunnen worden samengevat in:

- Meer naast de ouder kunnen gaan staan met oog voor perspectieven, verwachtingen en behoeften van ouders;
- Meer proactief het contact met ouders aangaan;
- Voor onderwijsprofessionals geldt dat ze meer kennis hebben van wat het CJG te bieden heeft;
- Het elkaar leren kennen en daardoor gemakkelijker verwijzen naar elkaar.

Wat betreft het collectief leren is sprake van een streven naar collectieve doelen, gedeelde en gemeenschappelijke leer- en werkresultaten. Denk hierbij aan een gezamenlijke ontwikkeling en resultaten met betrekking tot het schoolondersteuningsteam (SOT).

Ouders brengen hun perspectief op de ontwikkeling en opvoeding van het kind mee in het schoolondersteuningsteam waar professionals uit onderwijs en jeugdhulp samenwerken met ouders. De ervaringskennis van ouders en de specifieke kennis van professionals uit onderwijs en jeugdhulp leidt tot een beter afgestemde aanpak, waardoor kinderen optimaal ondersteund worden in hun ontwikkeling en welzijn. Ouders en professionals ervaren ook een betere samenwerking samenhangend met een pro-actievare houding, en werken vanuit een waarde als gelijkwaardigheid.

Concluderend kan gesteld worden dat professionals op individueel niveau leren om hun houding te ontwikkelen en meer naast ouders te gaan staan. Ook is, aangaande het individueel leren, sprake van meer kennis, een onderzoekende houding en proactieve houding van ouders naar professionals en andersom en tussen professionals onderling.

Collectief leren binnen de gemeenschap heeft geleid tot verbeterde communicatie en samenwerking, met specifieke aandacht voor gelijkwaardigheid, het delen van verantwoordelijkheden en het respecteren van elkaars zienswijze, kennis, rollen en expertise. Dit collectieve proces heeft de deelnemers in staat gesteld om gezamenlijk te reflecteren, waarbij ouders en professionals aannames onderzochten die hun handelen sturen. Dat heeft professionals en ouders en in staat gesteld om samen nieuwe perspectieven te ontwikkelen en hun aanpak in de samenwerking beter af te stemmen op het welzijn en de ontwikkeling van kinderen (en hun gezinnen). Er is een meer responsieve benadering van vraagstukken tussen ouders, onderwijs en jeugdhulp gegroeid; er wordt wezenlijk anders gekeken naar de wijze van samenwerken en de situatie van kinderen en gezinnen, het heeft het referentiekader van professionals en ouders een andere vorm gegeven doordat referentiekaders van deelnemers met elkaar in verband zijn gebracht.

7.2.2 Werkzame factoren die het leren in de driehoek versterken

Een goede samenwerking in de driehoek begint volgens zowel ouders als professionals bij het erkennen dat de samenwerking

rond het kind van groot belang is voor het welzijn van kinderen. Voor het verbeteren van die samenwerking is het volgens de deelnemers van de leergemeenschap essentieel om eerst met elkaar te erkennen dat die samenwerking beter kan.

Een van de meest waardevolle werkzame factoren in deze samenwerking is het centraal stellen van de stem van het kind. Het beste willen voor het kind is immers de gemeenschappelijke deler. Daarvoor is het essentieel dat de inbreng van het kind serieus wordt genomen. Het samen leren wordt bevorderd door verschillende gezichtspunten te integreren. Dit omvat niet alleen de perspectief van het kind, maar ook die van ouders, school en jeugdhulpverlening. Door alle perspectieven in beschouwing te nemen, voelt iedereen zich gehoord en kunnen beslissingen worden genomen die het welzijn en de ontwikkeling van kinderen dienen. De input van kinderen leidt hierbij tot betere inzichten voor ouders en leerkrachten en bevordert het gevoel van kinderen dat ze erbij horen, zelfs wanneer niet alles precies gaat zoals ze willen.

Naast het erkennen van verschillende perspectieven, benadrukken leden van de leergemeenschap het belang van een brede, systemische benadering. Dit betekent dat er niet alleen gekeken wordt naar de problemen waarmee een kind te maken heeft, maar ook naar veerkracht en kwaliteiten, en is er aandacht voor de thuissituatie van het kind om een compleet beeld te krijgen van de omstandigheden waarin het kind zich ontwikkelt.

Er zijn ook specifieke randvoorwaarden benoemd die het samen leren in de driehoek kunnen bevorderen. Een belangrijk aspect is de toegankelijkheid van communicatie. Korte lijnen en laagdrempelige communicatie zijn cruciaal; bijvoorbeeld wanneer leerkrachten en jeugdhulpverleners gemakkelijk benaderbaar zijn op het schoolplein, of wanneer er via apps snel informatie kan worden gedeeld. Dit vraagt om een open en transparante houding van zowel ouders als professionals, evenals proactieve terugkoppeling, vooral richting ouders.

Daarnaast is het bevorderlijk als betrokkenen elkaar goed kennen. Continuïteit in de samenwerking, waarbij dezelfde mensen langere tijd betrokken zijn, kan de relatie versterken en de effectiviteit van de samenwerking verhogen. Frequent personeel wisselen kan deze continuïteit verstoren. Als wisseling van personeel aan de orde is, kan een warme overdracht, waarbij alle partijen betrokken worden, drempels verlagen en het samen leren bevorderen.

7.2.3 Impact van de leergemeenschap in de praktijk ten behoeve van de ontwikkeling en het welzijn van kinderen

Hieronder wordt ingegaan op de impact van de leergemeenschap in de praktijk ten behoeve van de ontwikkeling en het welzijn van kinderen volgens ouders, school en jeugdhulp.

Ouders ervaren dat er beter wordt geluisterd naar hun zorgen, behoeften en suggesties, wat resulteert in beter afgestemde ondersteuningsmaatregelen voor hun kinderen.

De verbeterde samenwerking heeft ertoe geleid dat ouders zich meer betrokken voelen en beter ondersteund worden in de ontwikkeling van hun kinderen. Dit komt uiteindelijk ook ten goede aan de kinderen.

Professionals uit het onderwijs merken op dat de leergemeenschap heeft bijgedragen aan een dieper begrip van behoeften van ouders en kinderen. Door regelmatig overleg met ouders en jeugdhulpverleners kunnen zij een doeltreffender onderwijsaanpak ontwikkelen en uitvoeren. Deze samenwerking heeft geleid tot betere interventies die van invloed zijn op het pedagogisch klimaat, op het functioneren van het schoolondersteuningsteam en daardoor op het aansluiten bij de behoeften van de kinderen.

De jeugdhulpverlener benadrukt de voordelen van de leergemeenschap in termen van laagdrempeligheid in het contact met ouders en meer bewustzijn van de kwetsbare positie van ouders, dat samenhangt met het verlangen om een goede ouder te zijn. Dit bewustzijn heeft invloed op de houding van de professional: naast een positieve houding zorgt het voor een betere aansluiting om kwetsbare thema's te bespreken en om in de ondersteuning van ouders hen een goed zicht op de ontwikkeling en opvoedsituatie (terug) te laten krijgen.

Verder is er impact door als jeugdhulpverlener regelmatig op school te zijn, waardoor er wordt gezorgd voor meer directe communicatiekanalen met ouders. Dat stelt een jeugdhulpverlener in staat om sneller/makkelijker een praatje met ouders te maken en te vragen naar het welzijn van ouders en naar opvoedvertrouwen. Dit heeft (in bepaalde casuïstiek) geleid tot vroegtijdig ondersteunen en een meer samenhangende aanpak met school, wat uiteindelijk ook weer van belang is voor de ontwikkeling van kinderen die extra hulp nodig hebben.

7.3 Conclusie ten aanzien van de hoofdvraag

In dit onderzoek luidde de centrale onderzoeksvraag als volgt:

'Hoe wordt in de driehoek van ouders, onderwijs- en jeugdhulpprofessionals in een leergemeenschap geleerd ten behoeve van kinderen?'

Door een gezamenlijk (geformuleerde) betekenisvolle opgave in het project Dynamische Driehoek wordt er collectief inhoudelijk geleerd in de samenwerking tussen ouders, school en jeugdhulp. De concrete ervaringen en verhalen van ouders en betrokken professionals zorgen voor vraagstukken die uit de leergemeenschap ontstaan en die zich sterk lenen voor het collectief inhoudelijk leren. Daarnaast is ook sprake van individueel persoonlijk leren.

Betreffende het collectief leren is het op De Wegwijzer enerzijds gegaan over het streven om kinderen en hun ouders merkbaar beter te helpen bij het hanteren van vragen over de ontwikkeling en aanpak van kinderen. En anderzijds wordt er op De Wegwijzer in het collectief leren geprobeerd om de

samenwerking tussen ouders, school en jeugdhulp vanuit preventie beter te gaan doen en te voorkomen dat beginnende problemen uitgroeien tot complexere problemen. Het merkbaar beter willen doen bij het hanteren en begeleiden van vragen over de ontwikkeling van kinderen had onder andere een plek in het schoolondersteuningsteam. Ouders en professionals bekijken samen wat er nodig is om ervoor te zorgen dat het kind de juiste ondersteuning krijgt. Vanuit het Centrum voor Jeugd en Gezin maakt de jeugd- en gezinswerker deel uit van schoolondersteuningsteam, zij sluit goed aan op de vraag en heeft aandacht voor het netwerk van het gezin en helpt om een gezinsplan op te stellen gericht op het versterken van de ontwikkeling en de opvoeding.

Vanuit de kant van preventie zijn experimenten geweest op het gebied van driehoeksgesprekken, gesprekken waarbij leerkracht, ouder(s) en kind samen om tafel zitten en de leerkracht en ouders verder bouwen op elkaars ervaringen. Ook is op preventief gebied initiatief genomen om vanuit een gekozen thema van ouders in gezamenlijkheid ouderavonden op te zetten. Ouders en professionals hebben vooral positieve ervaringen met de driehoeksgesprekken.

Door een focus op dat ieder vanuit gelijkwaardigheid kan meedenken en bijdragen aan de ontwikkeling van kinderen is het mogelijk om zowel persoonlijke kwesties te delen als elkaar te bevragen op keuzes en gedrag. Er is nieuwsgierigheid naar elkaars overwegingen en perspectieven met betrekking tot de (preventieve) aanpak en ontwikkeling van kinderen en er is grote bereidheid om met elkaar te spreken en te leren in het zorgvuldige proces van verkenning van visies en behoeften. Doordat men op relationeel niveau lerend met elkaar wil omgaan ontstaat veel ruimte voor betekenisvol leren. Ouders benadrukken daarin het belang van gezien en gehoord worden en het inzetten van eigen ervaringen ter verbetering van de ondersteuningsstructuur en het pedagogisch klimaat. Professionals zijn gericht op het verkrijgen van beter inzicht in de visies en perspectieven van ouders en van de professional(s) uit het andere domein, wat helpt bij het opbouwen van een meer geïntegreerde benadering in de samenwerking ten behoeve van de ontwikkeling en het welzijn van kinderen. Professionals benadrukken eveneens het besef van de kwetsbare positie van ouders.

Op basis van deze bevindingen kan worden geconcludeerd dat binnen de leergemeenschap individueel leren, collectief leren en transformatief leren hebben plaatsgevonden. Ouders en professionals leerden gezamenlijk patronen van denken en handelen te doorbreken om een betere samenwerking vanuit gelijkwaardigheid te vormen rondom kinderen die (aanvullende) ondersteuning behoeven. Door middel van gezamenlijke reflectie onderzochten de deelnemers hun aannames en ontwikkelden zij nieuwe perspectieven, wat resulteerde in een meer responsieve benadering van vraagstukken tussen ouders, onderwijs en jeugdhulp. De integratie van perspectieven veranderde het referentiekader van alle betrokkenen, waardoor zij flexibeler en effectiever konden inspelen op de behoeften van kinderen (en hun

gezinnen). Een leergemeenschap met professionals uit de verschillende domeinen en ouders heeft bijgedragen aan een breder begrip van leren, waarin het herzien van aannames (tweede-orde leren) en het transformeren van onderliggende denkkaders in beeld zijn gekomen.

7.4 Aanbevelingen

In deze paragraaf wordt ingegaan op de aanbevelingen die voortkomen uit de analyse en de hiervoor besproken conclusies. Het gaat om aanbevelingen voor verdere ontwikkeling van leergemeenschappen in de driehoek ouders, school en jeugdhulp.

Ten eerste zijn de aanbevelingen geschreven voor de Regionale Kenniswerkplaats 'Samen doen en leren' en waar men zich bezig houdt met het bevorderen van leren en ontwikkelen in de samenwerking in de driehoek ouders, school en jeugdhulp. Daarnaast zijn de aanbevelingen bedoeld voor de betrokkenen van De Wegwijzer waar men het verlangen heeft om steeds beter samen te werken in de driehoek ouders, school en jeugdhulp.

- **Het gelijkwaardige gesprek tussen ouders en professionals vasthouden.**

De leergemeenschap heeft laten zien dat het van groot belang is dat ouders zich gehoord voelen, dat hun inbreng serieus genomen wordt en ze vanaf het begin actief betrokken zijn bij de besluitvorming. Dit versterkt niet alleen het gevoel van gelijkwaardigheid, maar draagt ook bij aan een meer transparante communicatie en betere afstemming van de ondersteuning voor kinderen. Om dit vast te houden, is het essentieel om (bij toekomstige projecten) vanaf het begin ouders volledig te betrekken in alle fasen, inclusief de voorbereidende gesprekken. Dit voorkomt dat professionals starten vanuit een expertrol en bevordert gelijkwaardigheid in de dynamische driehoek.

- **Integreer (de stem van) het kind in de gesprekken.**

Uit de praktijk blijkt dat de betrokkenheid van het kind in startgesprekken bijdraagt aan een beter afgestemde aanpak. Door kinderen actief te betrekken bij de gesprekken tussen ouders, school en jeugdhulp, voelen zij zich gezien en gehoord, wat hun welzijn en ontwikkeling ten goede komt. Dit vraagt om verdere implementatie van gesprekken waarin de stem van het kind plek heeft.

- **Focus op een systemische benadering.**

Het is belangrijk om de context van het kind breder te beschouwen en te onderzoeken hoe een systemische benadering verder vorm gegeven kan worden. Dit omvat niet alleen de samenwerking tussen ouders, kind en professionals, maar ook het erkennen van de bredere context van het gezin en de impact hiervan op de ontwikkeling van het kind.

- **Collectieve leerprocessen verder versterken t.b.v. de samenwerking in de driehoek.**

De positieve effecten van collectief leren, zoals de driehoeksgesprekken tussen ouders, leerkrachten en kinderen, dienen verder te worden uitgebouwd. Het is van belang om dit te doen rond actuele thema's waarbij

met elkaar een leervraag wordt geformuleerd. Dit kan door meer gezamenlijke (reflectie)bijeenkomsten te organiseren waarbij ouders, school en jeugdhulp als gelijkwaardige partners betrokken zijn. Daarbij is het belangrijk om de focus te leggen op preventie en vroege interventie, zoals gebleken uit de experimenten met driehoeksgesprekken. Dit bevordert een sterkere band tussen de betrokkenen en helpt bij het voorkomen van complexe problemen in de toekomst.

- **Transformatieprocessen ondersteunen.**

Het in beweging brengen van transformatieve processen, waarin ouders en professionals samen nieuwe manieren van werken ontwikkelen, dient verder gestimuleerd te worden. Dit betekent dat er blijvend ruimte moet zijn voor experimenteren, evalueren, reflecteren en leren binnen deze samenwerking.

7.5 Discussiepunten

Hieronder worden een aantal discussiepunten beschreven die gedurende het proces in de leergemeenschap naar voren kwamen.

Vanaf de start van de leergemeenschap: ouders en professionals

De eerste bijeenkomst vond plaats met professionals vanuit onderwijs en de jeugdhulp. Bij deze eerste bijeenkomst waren ouders nog niet betrokken. Dit is als een gemiste kans ervaren. Het is van groot belang dat bij de start van een leergemeenschap iedereen vanaf het eerste gesprek aanwezig is om een gezonde basis voor samenwerking en gedeelde doelen te leggen. Wanneer alle leden vanaf het begin betrokken zijn, kunnen ze gezamenlijk de visie en doelen van de leergemeenschap definiëren. Dit zorgt voor gelijke inbreng vanaf de start en het zorgt ervoor dat iedereen zich inzet voor dezelfde richting. Ook zal het een gevoel van eigenaarschap en betrokkenheid bij het proces bevorderen wanneer ieder lid vanaf de start de kans heeft om zijn of haar ideeën en perspectieven in te brengen. Het kan machtsongelijkheid voorkomen, waarbij professionals domineren en ouders zich minder gehoord voelen.

Ruimte voor diepere laag

Een valkuil voor deelnemers van een leergemeenschap is dat ze goede gesprekken met elkaar kunnen voeren over een bepaald thema waarbij men geneigd is te blijven praten over de gemeenschappelijke basis en dat de diepere laag, waarin de verschillen in visie (op bijvoorbeeld de positie van ouders) zich bevinden, te weinig aangeraakt worden. Hierdoor bestaat het risico dat er relatief kleine aanpassingen binnen bestaande structuren worden besproken zonder een dialoog over fundamentele veranderingen van bestaande kaders te voeren en dit later uit te proberen in de praktijk. Het kan waardevol zijn om bewust ruimte te creëren voor discussies die de status quo uitdagen en alternatieve manieren van samenwerking verkennen, waarbij men niet teveel in de buurt van bestaande kaders blijft, maar juist nog meer nadenkt over transformatieve mogelijkheden.

Inbreng van de kinderen in de leergemeenschap

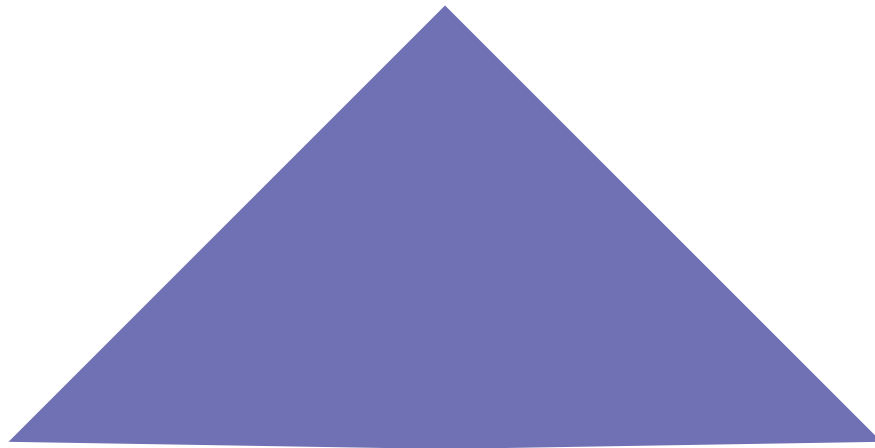
Hoewel de samenwerking tussen ouders en professionals is verbeterd, blijft de vraag of kinderen, die het onderwerp van deze samenwerking zijn, voldoende betrokken zijn. Er zijn positieve ervaringen van ouders op de aanwezigheid van kinderen bij startgesprekken, maar er zou verder onderzocht kunnen worden hoe kinderen structureel een grotere stem kunnen krijgen in de processen binnen een leergemeenschap. Er kan gedacht worden aan het benutten van de leerlingenraad hiervoor. Dit zal bijdragen aan een meer inclusieve leergemeenschap waar niet alleen over, maar ook met de kinderen wordt gesproken.



Literatuur



- Argyris, C. (1996). *Leren in en door organisaties: het hanteerbaar maken van kennis*. Scriptum Books.
- Argyris, C. & Schön, D.A. (1978). *Learning organizations: A theory of action perspective*. Addison-Wesley.
- Bateson, G. (1973). *Steps to an ecology of mind*. Paladin.
- Boeije, H. R. (2014). *Analyseren in kwalitatief onderzoek: denken en doen* (2e druk). Boom onderwijs.
- Bolhuis, S. (1995). *Leren en veranderen bij volwassenen*. Coutinho.
- Boonstra J.J. (2005). Strategisch vernieuwen over de grenzen van de organisatie. In: Schuiling, G.J. & Heine, W. (red.). *Leren stimuleren. Inspirerende voorbeelden voor leidinggevenden*. Van Gorcum.
- Boonstra, J.J. (red.) (2004). *Dynamics of Organizational Change and Learning. Wiley handbooks in the psychology of management in organizations*. Wiley Publishers.
- De Caluwé, L. & Vermaak, H. (2006). *Leren Veranderen*. Kluwer.
- De Laat, M. F., Poell, R. F., Simons, P. R. J. & Van der Krogt, F. J. (2001). *Organiseren van leren op de werkplek*. In: Wald, A. & Van der Linden, J. (red.), *Leren in perspectief* (pp. 69-84). Garant.
- De Laat, M. F. & Simons, P. R. J. (2002). Collective learning: Theoretical perspectives and ways to support networked learning. *European Journal for Vocational Training*, 27(3), 13-24.
- Engeström, Y. (2014). *Learning by expanding: An activity-theoretical approach to developmental research*. Cambridge University Press.
- Engeström, Y. (1993). Developmental studies of work as a testbench of activity theory: The case of primary care medical practice. *Understanding practice: Perspective on activity and context*, 64-103.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Mezirow, J. & Taylor, E.W. (2011). *Transformative Learning in Practice: Insights from Community, Workplace, and Higher Education*. Hoboken: John Wiley & Sons.
- Mezirow, J. (2003). Transformative learning as discourse. *Journal of Transformative Education*, 1(1), 58-63.
- Mittendorff, K. (2004). *Collectief leren in communities of practice*. Stoas Onderzoek.
- Ruijters, M. (2017). *Liefde voor leren*. Vakmedianet.
- Sondeijker, F., Helderma, J.K., de Zwart, O., de Kruijf, J., & Kwakernaak, M. (2021). *Eigenwijs transformeren*. Verweij Jonker Instituut en Radboud Universiteit.
- Swieringa, J. & Wierdsma, A.F.M. (1990). *Op weg naar een lerende organisatie: over het leren en opleiden van organisaties*. Wolters Noordhof.
- Vermaak, H. (2009). *Plezier beleven aan taaiere vraagstukken*. Kluwer.
- Vermaak, H. (2009). Ruimte om te exploreren. In G. Smid & E. Rouwette (Red.). *Onderzoekende professionaliteit* (pp. 15-27). Van Gorcum.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice. Learning, meaning and identity*. Cambridge University Press.
- Wenger, E., McDermott, R., & Snyder, W. M. (2002). *Cultivating Communities of practice: A guide to managing knowledge*. Harvard Business School Press.
- Wierdsma, A.F.H., Swieringa, J. (2017). *Lerend organiseren en veranderen*. Noordhoff.
- ZonMW (2019). *Regionale Kenniswerkplaats Jeugd Noord-Veluwe, uitgewerkte aanvraag*.



Bijlagen



Samen leren over 'de dynamische driehoek'

Hoe kunnen we echt goed 'in de driehoek' werken: kinderen centraal, en daaromheen goed samenwerken tussen ouders, school en jeugdhulp?

Dat is het doel van het project 'de Dynamische Driehoek' van de Regionale Kenniswerkplaats Jeugd (RKJ) Noord-Veluwe. Het plan is om op een aantal basisscholen leergemeenschappen te vormen. Zij gaan samen leren hoe je beter wordt in het werken in de driehoek oftewel: 'driehoekskunde'!



Driehoekskunde?

'Driehoekskunde' of 'werken in de driehoek'¹ gaat over hoe je beter samenwerkt tussen hulpverlening, 'cliënt' en diens omgeving. Wij passen het toe op de driehoek gezin, school en jeugdhulp. 'Driehoekskunde' is een mix van praktijkkennis, professionele vakkennis en wetenschappelijke inzichten. Maar het is vooral: gebruikmaken van elkaars expertise en ervaring en samen gaan voor betere ondersteuning van kinderen. En dat in gelijkwaardigheid: de drie punten van de driehoek zijn allemaal even belangrijk.

Leergemeenschappen

Het project wordt gedaan door leergemeenschappen. Die willen we vormen op scholen die een 'veelbelovende praktijk' hebben. Bijvoorbeeld scholen die werken met een Ondersteuningsteam, of met de werkwijze 'Jeugdhulp Op School' (JOS). Op die scholen vragen we een aantal ouders, leerkrachten, intern begeleiders en betrokken professionals uit de jeugdhulp om samen te gaan werken in een leergemeenschap. In elke leergemeenschap komt ook een procesbegeleider en een onderzoeker. Wie er precies meedoen in een leergemeenschap stemmen we per school af.

Wat doet een leergemeenschap?

De leergemeenschap heeft als doel om in samenwerking te leren verbeteringen te bereiken in de praktijk. Dat betekent dat ze in de praktijk gewoon verder gaan met hun werk. En intussen komen ze een paar keer per jaar bij elkaar. Hun leerproces wordt begeleid door een externe begeleider. Dit doen ze samen:

Fase 1. Vraagstuk: in een bijeenkomst bepaalt de leergemeenschap aan welk vraagstuk ze precies willen werken, wat ze er samen al over weten en wat ze verder samen willen leren. Ze bespreken of ze daarvoor met de juiste mensen om tafel zitten. Als er nog meer mensen nodig zijn voor het vraagstuk, nodigen ze die uit om ook mee te doen.

Fase 2. Werkprincipes: in een volgende bijeenkomst besluiten ze welke 'werkprincipes' ze nodig hebben om beter samen aan dat vraagstuk te werken in de driehoek. Dat kunnen nieuwe afspraken zijn, of een bepaalde methode die ze samen kiezen, of bepaalde veranderingen in de organisatie(s). Om deze werkprincipes goed uit te denken, kunnen ze een beroep doen op experts van de betrokken hogescholen of bijvoorbeeld het Nederlands Jeugdinstituut.

Fase 3. Actie: de leergemeenschap gaat vervolgens een aantal weken of maanden in de praktijk aan de slag en probeert zo goed mogelijk de werkprincipes toe te passen. De onderzoeker doet onderzoek naar de ervaringen van ouders, kinderen en andere betrokkenen.

Fase 4. Reflecteren: de leergemeenschap komt weer samen. In deze bijeenkomst bespreken ze de eigen praktijkervaring uit de 'actie'-fase en de resultaten van het onderzoek. Ze bespreken wat ze hiervan leren en of er dingen anders moeten. Afspraken worden vastgelegd. Wat ze leren, wisselen ze ook uit met de andere leergemeenschappen die meedoen in dit project 'de dynamische driehoek': wat werkte bij jullie goed? Welke oplossingen hebben jullie gevonden? Zo willen we ook in de regio leren om beter te worden in 'driehoekskunde'.

Samengevat zijn er dus elk schooljaar drie bijeenkomsten van de leergemeenschap, of als de groep het zelf nodig vindt, meer dan drie. Aan het eind van fase 4 beslist de leergemeenschap of ze weer een nieuw vraagstuk samen willen oppakken in het nieuwe schooljaar. Dan beginnen ze weer met een nieuwe 'fase 1'.

Op een rijtje:

Wat 'kost' het om mee te doen aan een leergemeenschap?

- ✓ Drie keer per jaar een bijeenkomst van twee tot drie uur; hiervoor kan een vergoeding van onkosten en tijd van de deelnemers uit de subsidie worden betaald;
- ✓ Bereidheid om naar elkaar te luisteren en om samen tot overeenstemming te komen over wat er nodig is om beter te worden in 'driehoekskunde';
- ✓ Commitment om met de werkprincipes die worden bedacht in de leergemeenschap daadwerkelijk aan de slag te gaan in de praktijk;
- ✓ Medewerking aan onderzoek naar wat in elk geval ouders en kinderen vinden van hoe het gaat in de praktijk.

Wat levert het op om mee te doen aan een leergemeenschap?

- ✓ Waar we het natuurlijk voor doen: dat we goed samenwerken om kinderen zo goed mogelijk te laten opgroeien en ontwikkelen!
- ✓ Leren van elkaar: wat werkt er goed en wat kan er beter in de samenwerking? Elkaar beter leren kennen en gebruikmaken van elkaars expertise.
- ✓ Mogelijk nieuwe methodieken of werkwijzen.
- ✓ Feedback uit onderzoek, met name naar ervaringen van ouders en kinderen.
- ✓ Leren hoe je samen leert
- ✓ Een jaarlijkse rapportage met onderzoeksresultaten en de gezamenlijke opbrengst.
- ✓ Mogelijkheden om deel te nemen aan andere regionale bijeenkomsten die bijdragen aan betere 'driehoekskunde'.

Wat is de RKJ Noord-Veluwe?

Binnen de Regionale Kenniswerkplaats Jeugd werken ouders, jongeren en verschillende organisaties met elkaar samen. Ons doel is de samenwerking rond kinderen te versterken, met name die tussen ouders, onderwijs en jeugdhulp. De organisaties zijn: de gemeenten in de Noord-Veluwe (vertegenwoordigd door de gemeente Oldebroek), de samenwerkingsverbanden onderwijs (vertegenwoordigd door Berséba), Wageningen Universiteit, Hogescholen Viaa en KPZ en het CJG Noord-Veluwe (Stichting Jeugd Noord-Veluwe, Icare en de GGD Noord- en Oost-Gelderland). ZonMW heeft een subsidie gegeven om als RKJ Noord-Veluwe te werken aan twee projecten: 'Op naar een veerkrachtige jeugd' en 'De dynamische driehoek'.

¹ 'Driehoekskunde' is een term die werd bedacht door Chiel Egberts, zie Egberts, C. (2012) Driehoekskunde. Samenwerking in de driehoek cliënt, familie en begeleider. Uitgever: Drienameik.

² Janssen-Slager, I.; Mussche, R.; Walvaart, M. & Hanekamp, M. (2014) Werken in een driehoek. Een onderzoek naar de rol van de familie en de wens van de cliënt in het driehoeksmodel binnen de RIBW Groep Overijssel. Zwolle: Hogeschool Viaa.

Bijlage B Verslag van het voorgesprek op CNS De Wegwijzer

Betreft: Verslag Voorgesprek “Samen leren over de Dynamische Driehoek”
School: C.N.S. De Wegwijzer in Oosterwolde
Datum: 20 november 2020
Deelnemers: Twee interne begeleiders (van onderbouw en bovenbouw) directeur, jeugd- en gezinswerker CJG, een ouder, coördinator RKJ, lector Samenlevingsvraagstukken van Hogeschool Viaa, procesbegeleider leergemeenschap Dynamische Driehoek

1) Voorstelronde deelnemers

2) Ervaringen met SOT (Schoolondersteuningsteam) en mogelijke vraagstukken voor vervolg:

- Sinds vorig jaar worden binnen SOT ook onderwijs- en jeugdhulparrangementen afgegeven op basis van behoeften van kind en opvoeders.
- Soms blijkt het lastig om de hulpvraag (van ouders) voldoende helder te krijgen.
- Ouders zijn standaard aanwezig op SOT en de leerkracht van het kind is erbij. Verder is de orthopedagoog en jeugd- en gezinswerker van het CJG erbij.
- Nog steeds wordt veel vanuit school aangedragen binnen het SOT-overleg.
- Interne begeleider heeft ervaringen met meerdere hulpverleners vanuit CJG; er is niet één aanspreekpunt die alle kinderen van de school met een jeugdhulparrangement kent.
- Kan vanuit CJG ook kinderen worden ingebracht in SOT en hoe speelt AVG hierin een rol.
- Een grote wens is om echt te komen tot ‘één kind- één dossier-één plan’
- Naast het SOT zijn er ook mogelijkheden voor inloopsprekuren op school (op dit moment nog niet ingeregeld, wel mogelijkheden hiervoor)
- Wat betreft inloopsprekuren: dit kan met alleen ouders maar ook kan de interne begeleider erbij het gesprek deelnemen.
- Als ouders zelf het CJG inschakelen pakt iemand het daar op, en er wordt bij CJG dan een dossier aangemaakt dat niet wordt gedeeld met school.
- Momenteel zijn er geen collectieve vraagstellingen die binnen SOT worden besproken, denk aan zorgen over groepsdynamische processen in een bepaalde klas.
- SOT wordt door een deelnemer gezien als een instrument om bepaalde kinderen te helpen in de klas.
- CJG merkt soms nog wel een hoge drempel bij ouders en hierin zou lb’er drempelverlagend kunnen werken.
- Interne begeleider geeft aan dat in verleden een spreekuur en een nieuwsflits is ingezet om drempel te verlagen en daarna viel op dat: het beeld dat ouders hebben van CJG is verbeterd.
- Directeur heeft goede ervaringen om aanmeldingen bij CJG altijd via SOT te laten lopen.
- Ervaringen van ouders met de bespreking in het SOT variëren: sommige ouders ervaren SOT als grote delegatie, format voor bespreking is helder (lb’er leidt de bespreking en orthopedagoog maakt verslag) en er wordt gestart vanuit de hulpvraag, verder ruimte voor ervaringen en visie van de ouders. Soms nemen ouders familie of iemand uit netwerk mee.
- Durven ouders uit zichzelf lastige (opvoeding)vragen voor te leggen aan het SOT. Durven ouders hun eigen zorgen te delen?
- Leerkrachten durven wel hun eigen handelingsverlegenheid (en bijv. zorgen over groepsprocessen) met elkaar te delen.

Wat zou het globale vraagstuk kunnen zijn waarop we verder willen leren?

- Een idee is om het leren te richten op ‘gelijkwaardigheid’ tussen school-ouders-jeugdhulp. Ook om te ‘voorkomen’ dat vaak alleen de school een hulpvraag heeft.
- S. benoemt in dit verband ook het belang dat ouders zich veilig en vrij voelen om dingen te delen (zonder dat ze veroordeeld worden of zonder dat de buurt het weet). En wees je ervan bewust dat het niet altijd aan het kind ligt als dingen mis gaan.
- lb’er geeft verder nog aan dat er in het SOT een leer- en/of gedragsprobleem besproken wordt en daarna al weer vlot wordt ‘afgesloten’, zonder dat het vervolg goed in beeld is.
- Er wordt nog een wens benoemd: dat ouders en school weten wat het GJG te bieden heeft. Voor ‘gelijkwaardigheid school-ouders-jeugdhulp’ van belang om elkaar heel goed te kennen en elkaars mogelijkheden goed in beeld te hebben.

- Ligt het (globale) vraagstuk voor verdere vervolg op “Gelijkwaardigheid tussen professionals school, CJG en ouders” en/of ligt het meer in de richting van “Hoe raak je en hoe blijf je goed met elkaar verbonden?”
 - o Hoe vind je elkaar en hoe richt je de samenwerking (concreet) in?

Actiepunten:

- Bij een volgende bespreking minimaal 3 ouders betrekken en het vraagstuk helder krijgen (Ib’er en directeur benaderen ouders)
- Voor ouders van belang om doel van het project in toegankelijke taal te schrijven.
- Volgende afspraak in januari plannen.

Bijlage C Brief naar ouders met uitnodiging voor deelname in de leergemeenschap

Betreft: uitnodiging deelname leergemeenschap ouders-school-jeugdhulp

Beste ouder(s)/verzorger(s),

Graag willen we u vragen om mee te denken over deze vraag: 'Hoe kunnen we het beste samenwerken om goede ondersteuning te bieden aan kinderen?'

Als er vragen zijn rondom kinderen in de opvoeding of op school, kunnen daar meerdere partijen bij betrokken zijn:

1. Gezin

U als ouder(s)/verzorger(s) bent betrokken

2. School

Leerkrachten en intern begeleiders (Ib'ers) op school zijn betrokken

3. Jeugdhulp

Ook kan bij extra ondersteuning in sommige gevallen een jeugdhulpverlener betrokken zijn, bijvoorbeeld van het Centrum Jeugd en Gezin (CJG).



Waarom samenwerken?

Het is in het belang van uw kind dat deze partijen, in het geval van extra ondersteuning, zo goed mogelijk samen werken. Op deze manier ontstaat er 1 duidelijk plan voor de ondersteuning van het kind. Die duidelijkheid is vooral voor het kind belangrijk. Als deze drie partijen samenwerken noemen we dat het samenwerken in de driehoek (zie de afbeelding hierboven).

Wat willen we doen?

De vraag is nu: hoe werk je goed samen in de driehoek? Dat weten we nog niet zo goed. Daarom willen we daar samen met de partijen uit deze driehoek over nadenken. Dit willen we doen in een leergemeenschap. Een leergemeenschap is een groep mensen die van elkaar wil leren over hetzelfde onderwerp, in dit geval dus de samenwerking in de driehoek.

Leergemeenschap

Het doel van deze leergemeenschap is: samen de ondersteuning van kinderen verbeteren. In de leergemeenschap zitten dus ouders, leerkrachten, Ib'ers en betrokken jeugdhulpverleners. In elke leergemeenschap komt ook een procesbegeleider en een onderzoeker.

We willen in de leergemeenschap van elkaar leren en naar elkaar luisteren. Het is de bedoeling dat dit gebeurt op basis van gelijkheid: iedere hoek uit de driehoek is even belangrijk.

Planning

De leergemeenschap komt ongeveer drie keer per jaar bij elkaar. Als de leergemeenschap dit nodig vindt, kan het ook vaker. De bijeenkomsten duren ongeveer twee tot drie uur en zijn onder leiding van een begeleider. We proberen zoveel mogelijk op school samen te komen.

De leergemeenschap kiest binnen het hierboven genoemde doel, een concreet knelpunt (vraagstuk) waar ze over na willen denken en besluiten samen hoe ze dat het beste kunnen aanpakken.

Privacy/vertrouwelijkheid

Alle onderwerpen die besproken worden tijdens een leergemeenschap worden vertrouwelijk behandeld.

Wilt u meedoen aan de leergemeenschap? En de stem van ouders vertegenwoordigen?

Meld u dan aan bij de interne begeleider van De Wegwijzer.

Wanneer u meer informatie wilt over dit project, kunt u contact opnemen met:

D Enkele samenvattende verslagen van bijeenkomsten in de leergemeenschap

D1 Opzet van de bijeenkomst (fase 1)

 <h3>Dynamische Driehoek</h3> <p>CNS De Wegwijzer (Oosterwolde)</p> <p>6 april 2021 Bijeenkomst 1 Leergemeenschap</p>	 <h3>Agenda</h3> <ul style="list-style-type: none">▪ Kennismaking▪ Korte toelichting bij de doelstelling van de Leergemeenschap▪ Bespreken van de inhoudelijke ideeën (waar willen we op innoveren):<ul style="list-style-type: none">- Welke knelpunten zien we in de driehoek gezin-school-jeugdhulp?- Welke verbeterpunten zien we in de driehoek gezin-school-jeugdhulp?▪ Volgend overleg: wat dan op de agenda
<h3>Wie doen mee in de leergemeenschap</h3> <ul style="list-style-type: none">• Ouders van kinderen op De Wegwijzer• Leerkracht, interne begeleider en directeur• Jeugdprofessionals van het Centrum voor Jeugd & Gezin• Procesbegeleider en onderzoeker Hogeschool Viaa 	 <h3>Wat willen we anders doen in de samenwerking tussen ouders-school-jeugdhulp?</h3> <ul style="list-style-type: none">▪ Hoe kunnen we nóg beter in de driehoek werken?<ul style="list-style-type: none">- Met het kind centraal- Met goede afstemming tussen ouders, school en jeugdhulp- op basis van de dialoog en gelijkwaardigheid 

Verslag leergemeenschap CNS De Wegwijzer

Aanwezig:

- Zes ouders
- Twee professionals onderwijs
- Een professionals jeugdhulp
- Procesbegeleider en onderzoeker

Doel van de bijeenkomst:

'Het vraagstuk' waaraan de leergemeenschap wil gaan werken en samen op verder wil leren.

Centrale vraag: hoe beleeft een ieder de samenwerking tussen ouders, school en jeugdhulp?

Welke kernthema's hebben we besproken en welk thema willen we verder uitwerken?

- Informatie naar ouders toe: dossier, maar ook mondelinge informatie (voornamelijk als de zorg nog klein is), daarin direct communiceren.
 - Terugkoppeling over kinderen die verder zijn in het traject of al een verwijzing hebben, daarin een meer proactieve houding van school.
 - Inzet van de orthopedagoog; als inzet van de orthopedagoog een bespreekpunt is, dan zou dat ook iets betekenen voor de samenstelling van de leergemeenschap
 - Hoe kan het CJG laagdrempelig zijn, idee ouderavonden en samen voorbereiden.
- ▶ Eén duidelijke lijn volgens J. is: transparante communicatie over kinderen.
 - ▶ Het belang van gelijkwaardigheid in die transparante communicatie wordt benadrukt.
 - ▶ Ook de stem van het kind is hierin essentieel.

In deze bijeenkomst van de leergemeenschap blijkt hoe verhelderend het is om dingen met elkaar te delen en om bepaalde punten beter te kunnen duiden.

Gekozen thema/vraagstuk om verder uit te werken

- ▶ Gelijkwaardige (transparante) communicatie, waar ook de stem van het kind bij hoort.

Volgende bijeenkomst: 25 mei

- ▶ Inhoud: werkprincipes en activiteiten uitwerken.



Dynamische Driehoek

CNS De Wegwijzer (Oosterwolde)



25 mei 2021
Bijeenkomst 2
Leergemeenschap

Agenda

1) Notulen van de vorige leergemeenschap

2) Het gezamenlijk gekozen thema (het vraagstuk)

- a) Korte terugblik en een check op het gezamenlijk gekozen vraagstuk voor de LG
- b) Komen tot een 'go' op het gezamenlijk gekozen thema

3) Concretisering van enkele werkprincipes die een oplossing kunnen bieden voor het gezamenlijk gekozen vraagstuk

- a) Brainstormronde: aan welke werkprincipes wordt gedacht
- b) Keuzeronde: welke bedachte werkprincipes kiezen we om uit te werken naar acties
- c) Uitwerken van ca. 2 of 3 werkprincipes: graag zo concreet mogelijk uitwerken/formuleren zodat dit leidend kan zijn voor ons handelen in de driehoek ouders-school-jeugdhulp.

4) Afspraken

- Bijv. met welk werkprincipe(s) gaan we van start en hoe lang willen we dit uitproberen.

Bij agendapunt 1)

N.a.v. notulen 6 april 2021

Bij agendapunt 2)

Vragen nav de notulen

Check: hoe zie je nu de relatie met het gekozen thema

- Hoe kunnen we nóg beter in de driehoek werken:
 - → Gedeeld thema (n.a.v. 1st bijeenkomst op 6-4-2021):
Gelijkwaardige (transparante) communicatie tu ouders, school en jeugdhulpverlening, Waar ook de stem van het kind bijhoort



Bij agendapunt 3)

3) Concretisering van enkele werkprincipes die een oplossing kunnen bieden voor het gezamenlijk gekozen vraagstuk

- a) Brainstormronde: aan welke werkprincipes wordt gedacht
- b) Keuzeronde: welke bedachte werkprincipes kiezen we om uit te werken naar acties
- c) Uitwerken van ca. 2 of 3 werkprincipes: graag zo concreet mogelijk uitwerken/formuleren zodat dit leidend kan zijn voor ons handelen in de driehoek ouders-school-jeugdhulp.

Wie doen mee in de leergemeenschap

- Zitten we nog steeds met de juiste mensen om tafel?
- Zijn er nog meer mensen nodig voor het vraagstuk?

Huidige deelnemers:

- ouders van kinderen op De Wegwijzer
- interne begeleider en directeur van De Wegwijzer
- jeugd- en gezinswerker van het Centrum voor Jeugd & Gezin
- procesbegeleider en onderzoeker hogeschool Viaa



Verslag leergemeenschap CNS De Wegwijzer

Aanwezig:

- Zes ouders
- Twee professionals onderwijs
- Een professionals jeugdhulp
- Procesbegeleider en onderzoeker

Doel van de bijeenkomst:

Doel van de bijeenkomst:

- ▶ Gezamenlijk thema officieel vaststellen en daarvoor concrete werkprincipes formuleren die een oplossing kunnen zijn voor het vraagstuk.
- ▶ Ongeveer twee werkprincipes concreet uitwerken.
Zie verder ook de PowerPoint waarin de agenda voor de bijeenkomst staat.

Werkprincipes formuleren (brainstorm)

- Ouder: als er openheid is in de systemen, dan zou dat al veel schelen. Het opzetten van (delen van) Parnassys voor ouders draagt bij aan het thema.
- M.: In de mail aan ouders voorafgaand aan het SOT de documenten uit KindKans meesturen (dit is de laatste keer al zo gedaan).
- Het zou binnen de groep leerkrachten voor sommigen spannend zijn om Parnassys open te stellen. Wellicht een leerkracht aan laten sluiten in de leergemeenschap.
- Actie: Ib'er en directeur denken na of daar gericht leerkrachten voor gevraagd kunnen worden.
- Ouder: Op welke manier krijg je zorg buiten school om betrokken. Nodig externe zorg een keer uit.
- M.: CJG werkt met een vernieuwd jeugdossier, dat volledig inzichtelijk is voor ouders. Ouders hebben ook de regie over wat er in het dossier komt te staan. Delen uit het verslag van een SOT kunnen in het jeugdossier komen. Ouders daar een keuze in laten maken. ▶ de wens is om daarin altijd de regie bij ouders te houden. Zij bepalen wat wel of niet in het dossier komt (ook bij kleine consultaties).
- Ouder: 10 minuten gesprek met het kind erbij. Idee om bij het startgesprek het kind aan te laten sluiten en dit uit te proberen.
- Ouder: Een stappenplan opstellen die je kan doorlopen. Waar ook momenten in staan om hulpverlening te betrekken en communicatie over en weer goed te houden. Betrokkenheid zo vergroten, ook vanuit school. Focus op betrokken blijven.
- J.: Naast dingen die school moet doen, ook kijken naar dossierdeling vanuit jeugdhulp. School heeft vaak veel informatie niet. In ieder geval de wens om als school vaker mee in gesprek te gaan. School kan misschien iets betekenen in dat gesprek. Pro-activiteit vanuit jeugd-GGZ zou helpend zijn. Uiteraard alleen met toestemming van de ouders.
- Ouder: heb het idee dat ouders dat ook wel willen, maar dat het niet een standaard vraag is vanuit de jeugd-ggz. Ze werken vraaggericht, en wanneer school daar geen expliciete rol in heeft, wordt daar vaak niet aan gedacht. Ervaring van de ouder is ook wel andersom geweest; dat externe hulp wel in gesprek wilde met school, maar dat de orthopedagoog vanuit jeugd-ggz niet binnen de school kwam omdat er al een orthopedagoog vanuit Driestar educatief betrokken was.
- Als ouder moet je ook wel weten dat het van belang kan zijn om informatie die ouders vanuit jeugd-ggz krijgt te delen. Daar moet soms iemand vanuit de jeugd-ggz of de school op wijzen.
- Uit de vorige bijeenkomst kwam ook het idee van de ouderavond nog naar voren om de stap naar het CJG ook kleiner te maken. Deze nog even parkeren i.v.m. corona. We gaan nog een periode door met de leergemeenschap en dan kan dat wellicht later uitgewerkt worden. Nu eerst met de andere genoemde punten aan de slag. Maar het idee nog wel laten staan.

Concrete werkprincipes formuleren:

1e mogelijke werkprincipe: (algehele) openstelling Parnassys

- Op de teamvergadering introduceren en ook richting ouders moet er over nagedacht worden, waar is het meest behoefte aan? Wat moet open?

- Ideeën: verslagen van startgesprekken, incidentenregistratie, belemmerende en bevorderende factoren, individuele hulpplannen.
- Een idee is om met een pilot te starten met ouders uit deze leergemeenschap om te zien wat er dan ingezien kan worden in Parnassys en hoe dit wordt ervaren. Dat in deze leergemeenschap evalueren. Binnen 2 à 3 weken deze pilot starten. Iedereen stemt in met het idee van een pilot. (op dit moment in de bijeenkomst is dit de afspraak geworden, maar later in de bijeenkomst weer wat onduidelijkheid?)

2e mogelijke werkprincipe gaat over betrokkenheid kind:

- Startgesprekken met deelname kind is genoemd. Wat is daarin haalbaar.
- Ouder: hebben leerkrachten daar zelf ideeën over? Dit groeien vanuit het team?
- Gesprek in het team van belang over het hoe en de bedoeling.
- De nieuwe zorgstructuur staat op de agenda voor de teamvergadering. Hiervoor is een 'notitie' geschreven: in de zorgstructuur zitten een aantal items die gaan over het proces en de stappenplannen. Hoe zet je leerkrachten in de positie dat ze op tijd dingen delen met ouders etc. Dat levert al veel bewustwording op. Daar kan bijna automatisch uit volgen: de systemen open zetten en kinderen bij gesprekken uitnodigen. Voor de volgorde van de dingen dus wellicht eerst het stappenplan.
- Actie: De notitie zorgstructuur ook delen in deze leergemeenschap, deze in de volgende leerbijeenkomst bespreken. Dan komen alle processen samen.
- Werken vanuit visie.
- De plek van de leergemeenschap is dan: pilotmogelijkheden. Met een selecte groep kun je dingen uitproberen met mensen die snappen dat de uitkomst anders kan worden dan hoe het uitgeprobeerd wordt.
- Aansluiten bij het tempo van de school.
- Actie: nog voor de zomervakantie een leergemeenschap plannen waarin we de notitie zorgstructuur (met daarin het proces/stappenplan) bespreken met elkaar. Ook zijn de notulen input voor de volgende bijeenkomst.

Datum voor volgende bijeenkomst is inmiddels vastgesteld op 22 juni vanaf 20.00 u.

D5 Opzet van de bijeenkomst (fase 3)



Dynamische Driehoek
CNS De Wegwijzer (Oosterwolde)



22 juni 2021
Bijeenkomst 3
Leergemeenschap

Agenda

- 1) Notulen van de vorige leergemeenschap
 - a) N.a.v. de notulen van 25 mei 2021
- 2) Document zorgstructuur De Wegwijzer
 - a) Toelichting op de plannen voor nieuwe zorgstructuur (Jantienus)
 - b) Wat kan nav Document Zorgstructuur als werkprincipe nog uitgewerkt worden is dit een gezamenlijke vraag.
- 3) Afspraken

Bij agendapunt 1)
N.a.v. notulen 25 mei 2021

Hoe zie je nu de relatie met het gekozen thema?

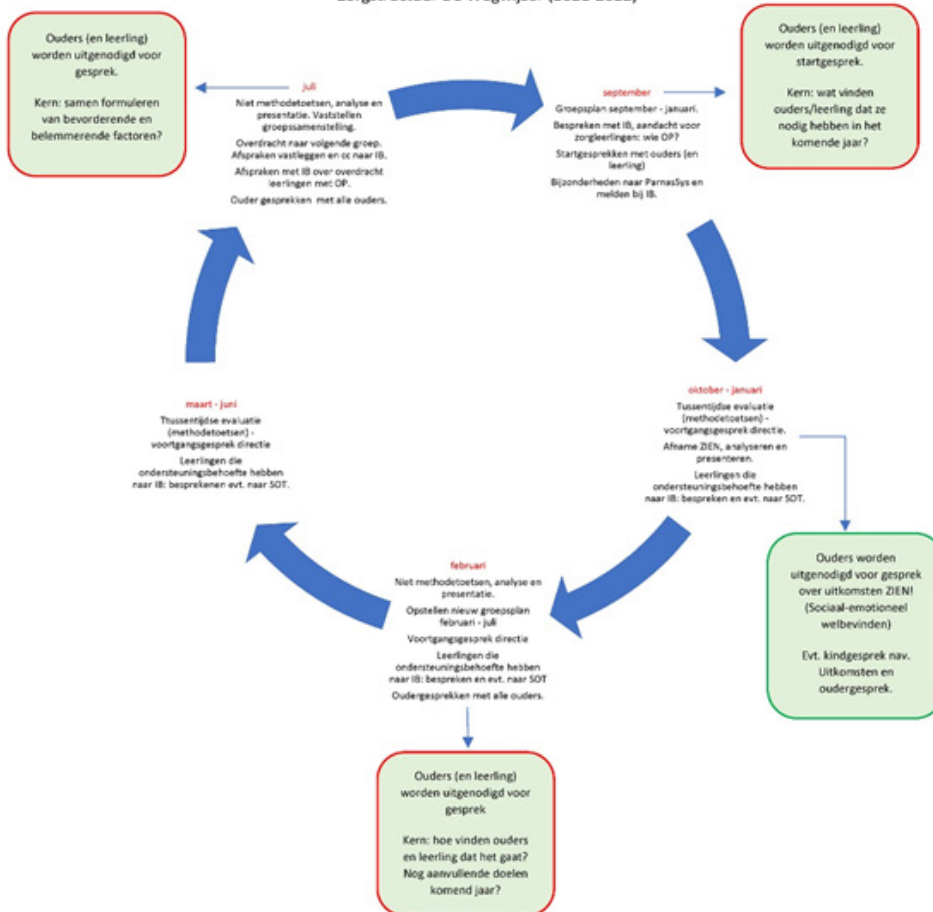
- Hoe kunnen we nóg beter in de driehoek werken:
 - Gedeeld thema (n.a.v. 1^e bijeenkomst op 6-4-2021):
Gelijkwaardige (transparante) communicatie tussen ouders, school en jeugdhulpverlening, waar ook de stem van het kind bij hoort



Bij agendapunt 2)



Zorgstructuur De Wegwijzer (2021-2022)



Huidige deelnemers:

- ouders van kinderen op De Wegwijzer
- interne begeleider en directeur van De Wegwijzer
- jeugd- en gezinswerker van het Centrum voor Jeugd & Gezin
- procesbegeleider en onderzoeker Viaa en proces coördinator/ouder RKJ

Afspraken voor volgende keer

Verslag leergemeenschap CNS De Wegwijzer

Aanwezig:

- Zes ouders
- Twee professionals onderwijs
- Een professionals jeugdhulp
- Procesbegeleider en onderzoeker

Inhoud bijeenkomst:

presentatie van de plannen voor een nieuwe zorgstructuur (door directeur)

- Op De Wegwijzer wordt gewerkt met een groepsplan. In dit plan worden de doelen beschreven en het gedifferentieerde onderwijsaanbod voor een bepaalde periode (periode op De Wegwijzer is een half jaar). Het groepsplan is van toepassing op alle leerlingen in de groep en beschrijft welke aanpak en interventies de leerkracht uitvoert om de doelen te bereiken.
- Voor sommige leerlingen wordt een ontwikkelingsperspectief (OPP of OP) opgesteld. Dit is het geval bij leerlingen die steeds onvoldoende kunnen profiteren van het lesstofaanbod in de groep en een extra ondersteuningsbehoefte hebben. In een 'OP' staat beschreven naar welke einddoelen en uitstroombestemming je toewerkt. Terug redenerend kunnen de te verwachten tussendoelen worden gesteld. (Het OP wordt uitgevoerd in het groepsplan dat zich richt op de periode van een half jaar)
- Voor leerlingen in een groep die extra ondersteuning nodig hebben (dit kan voor een kortere of langere periode zijn), wordt dit geboden in de vorm van een 'arrangement'.
- De interne begeleider en de orthopedagoog spreken door over een ontwikkelingsperspectief.
- Een wens is om ook evaluaties in het SOT te bespreken. Het gaat erom dat leerlingen die in het SOT besproken worden ook in het SOT geëvalueerd worden en 'afgerond' worden, zodat ouders op de hoogte zijn van de status.
- Kijkend naar de driehoek ouders-school-jeugdhulp, dan zouden we komende jaar (jaren) meer kunnen kijken naar het SOT.
- Een ander punt is de aansluiting van de jeugd-ggz bij het SOT (in geval jeugd-ggz bij kind en ouders betrokken is); dit is een behoefte vanuit school en ouders.
- In de zorgstructuur eventueel opnemen dat de school (na toestemming ouders) de externe partij uitnodigt voor overleg. Een optie voor de school is om proactief te zijn en te vragen naar een onderzoek dat net heeft plaatsgevonden. Dan in gesprek met elkaar over wat heeft deze leerling nodig en wat kunnen de school daarin doen. Het gaat om beide kanten: als er thuis of op wat school wat is, dan elkaar informeren.
- Tijdens startgesprekken in het schooljaar kan vanuit school doorgevraagd worden op hoe gaat het met je kind en hoe gaat het thuis.
- CJG moedigt ouders aan om school op de hoogte te stellen. De ouder is in principe in regie.
- CJG geeft aan dat een startbrief voor de huisarts niet gaat school gaat, dit wil men bij de ouders laten. Overigens is de info op de startbrief heel basic.
- Hoe zet je dan de communicatie op? Ouders geven toestemming voor brief aan de huisarts, er loopt een lijntje vanuit hulpverlening naar de huisarts, maar geen lijntje naar de school. En zou je datzelfde principe kunnen toepassen voor de scholen? Dit kost dan meer tijd.
- Als ouders mondeling aangeven school op de hoogte te brengen, dan wordt ervan uit gegaan dat ze dit ook doen. Als ouders het niet willen, is dat ook een duidelijk signaal.
- Ouder: ouder blijft wel in regie. Soms deelt een ouder iets niet en kunnen we niet achter die reden staan, maar het is wel aan de ouder. Het gaat erom dat er zo'n band tussen de school en de ouder is dat de ouder het wel graag wil delen en hoe doe je dat.
- School is uiteraard eens dat ouders toestemming moeten geven. Die vraag zou wel elke keer vanuit CJG gesteld kunnen worden. Voor school prettig om te weten: dit zijn kinderen die een traject volgen. Zonder hiervoor een oordeel te hebben, maar gewoon om bewogen te zijn.
- Een startbrief maakt het makkelijker een pro-actievere houding aan te nemen als school.
- Ouders kunnen in regie blijven als zij toestemming geven om een startbrief met zeer beknopte info te delen.
- Daardoor voor school ook meer ingang om later aan ouders te vragen of het traject nog loopt.
- Ouders geven aan dat school mag vragen hoe het gaat als zij weten dat hulpverlening is betrokken.

- Wanneer een kind een beschikking krijgt voor onderzoek en behandeling bij bijv. jeugd-ggz dan neemt CJG-medewerker (in principe) de rol als casusregisseur op; je houdt een soort van regie over de situatie en regelt evaluaties om oog in het zeil te houden en de lijnen kort te houden.
- Verder wordt bij CJG de preventieve kant gezocht.
- School zou gelijkwaardigheid ervaren als na een diagnose een gesprek wordt gearrangeerd met ouders, jeugdhulpverlening en school. Met de vraag wat de school denkt te moeten en te kunnen doen als ze de diagnose horen. Wat is hun kennisniveau hierin.
- School zou een experiment willen aangaan met een externe partij die eerst de communicatie zoekt met school en ouders en dan in dialoog pas overgaat tot concretisering van de handelingsadviezen.
- Ouder herkent dat soms de hulpverlening op de stoel van het onderwijs gaat zitten en te sterk adviezen geeft over het onderwijsdeel, maar ziet ook kansen om het contact te benutten aan het begin van het traject en niet op het punt vlak voor de handelingsadviezen.

Leergemeenschap benutten voor:

- Gesprek over ervaringen van ouders in de driehoek en bijv. over pedagogisch klimaat op school.
- Uitwisseling over hoe je het kind meer kunt zien.
- Uitwisselen hoe ouders en kinderen zich gehoord en gezien voelen, en dat dit gebeurt in een afstemming met CJG en andere betrokkenen.
- Wederzijds informatie en verwachtingen uitwisselen in gelijkwaardige transparante communicatie.
- Verder ligt er nog het idee van een (laagdrempelige) themabijeenkomst die in gezamenlijkheid georganiseerd kan worden met CJG en ouders. Dit past bij preventie.

In de komende periode naar de volgende bijeenkomst toe: het met elkaar onderzoeken van hoe de ontwikkelingen rond de zorgstructuur verlopen en hoe de beleving is van ouders, school en CJG als het gaat om de communicatie in die driehoek.



Leergemeenschap de **Dynamische Driehoek** op de Wegwijzer



Doel van de leergemeenschap

Het kind centraal zetten en daaromheen de juiste afstemming realiseren tussen ouders, school en jeugdhulp.



Vraagstelling

Hoe wordt in de driehoek van ouders, onderwijs- en jeugdhulpprofessionals in een leergemeenschap geleerd ten behoeve van kinderen?



Samenstelling leergemeenschap

- 5 ouders
- Directeur van de school
- IB'er van de school
- Centrum Jeugd en Gezin (CJG) medewerker verbonden aan de school
- Procesbegeleider
- Onderzoeker



Methodiek

- 8 bijeenkomsten met de leergemeenschap
- 7 interviews met leden van de leergemeenschap
- 2 interviews met ouders buiten de leergemeenschap
- Literatuuronderzoek



Geformuleerde acties en bijbehorende werkprincipes

Actie	Werkprincipe
1 Startgesprekken met kinderen erbij voeren	Mét kind praten in plaats van óver kind
2 Meer onderdelen in ParnasSys openstellen voor ouders	Transparante communicatie
3 Pro-actieve communicatie via Parro	Korte lijstjes
4 Kleine praktische voorbeelden CJG in de nieuwsbrief	Toegankelijke informatie, CJG laagdrempeliger maken
5 Ouderperspectief en leerlingperspectief (via leerlingenraad) op de studiedag uitnodigen	Stem van ouders en kinderen serieus nemen
6 Gezamenlijke dag organiseren ouders, leerkrachten, leerlingenraad en CJG	Gezamenlijk startpunt en werken aan gezamenlijk doel
7 Leerkrachten vaker aanwezig op het schoolplein voor en na schooltijd	Korte lijstjes, laagdrempeligheid en sociale veiligheid op het plein
8 Stappenplan maken wat je moet doen als je een hulpvraag hebt	Toegankelijke informatie, laagdrempeligheid en transparante communicatie



Opbrengsten volgens ouders buiten de leergemeenschap

- Meer communicatie, via korte lijnen
- Transparantere communicatie
- Focus op 'mét het kind' in plaats van 'óver het kind'
- Ouders als meer gelijkwaardig in de driehoek



Opbrengsten volgens ouders in de leergemeenschap

- Inkijkje in de school, weten hoe het daar werkt en wat er op de achtergrond speelt
- Meer overzicht bij wie je terecht kan met hulpvraag
- Ouders zoeken pro-actiever contact
- Actievere terugkoppeling van leerkrachten
- Kind meer betrokken, bijv. aanwezigheid bij de kindgesprekken



Resultaten op kindniveau

- Meer gezien en gehoord worden
- Betere samenwerking ouders en professionals komen ten goede aan kind
- Lans gebroken voor kinderen met 'etiketje', zij mogen nu een time-out bij directeur of IB'er
- Meer inspraak door de kindgesprekken



Aanbevelingen

- Gelijkwaardige gesprek dat heeft plaatsgevonden in de leergemeenschap vasthouden. Of dit nu in de vorm van een leergemeenschap is of in een andere vorm maakt niet uit.
- Kind gesprekken verder uitbouwen (niet alleen bij de start van het jaar)
- Bij vervolgonderzoek ook onderzoek doen naar de stem van het kind
- Het breder kijken in de context kan verder uitgebouwd worden (systemische visie)
- Sommige acties zijn in gang gezet, maar nog niet van de grond gekomen. Hier ook na de leergemeenschap gezamenlijk verder aan werken



Leeropbrengsten en resultaten volgens professionals in de leergemeenschap:

- Inzicht in beleving ouders
- Kennis over wat het CJG te bieden heeft
- Meer naast de ouder staan
- Ouders serieus nemen
- Professionals zoeken proactief de samenwerking met ouders
- School verwijst proactief door naar het CJG
- Ouders zijn pro-actiever in het zoeken van contact met school



Werkzame factoren voor een goede samenwerking in de driehoek

- Korte lijntjes tussen de drie partijen in de driehoek
- Open houding en transparante communicatie
- Mét kind ipv óver kind, inbreng van het kind serieus nemen
- Ouders zijn een gelijkwaardige en serieuze partner, zij moeten dus ook zo gepositioneerd worden (meenemen in communicatie, doel kenbaar maken van gesprekken, actieve terugkoppeling, warme overdracht, inzicht in dossiervorming)
- Breder kijken, ook naar de thuissituatie, deze informatie in vroeg stadium ophalen.
- Kwaliteiten van kind in beeld brengen, niet alleen problemen
- Erkennen dat er ruimte is voor verbetering in de samenwerking
- Vaste mensen met minder wisseling in personeel of een goede warme overdracht

Over het project

Dit project is een samenwerking van:



