



# Jonge thuiszitters uit de schaduw

Onderzoek naar de 'Undergroundaanpak' om thuiszitters te zien, te begeleiden

## **JONGE THUISZITTERS UIT DE SCHADUW**

**Een case study naar de Agora Undergoundaanpak bij thuiszitters.**

Uitgevoerd door:

Ingrid Paalman-Dijkenga en Els Mulckhuysse

September 2023

Hogeschool Viaa

Postbus 10030

8000 GA ZWOLLE

038 - 425 55 42

Afbeelding omslag: [www.freepik.com](http://www.freepik.com)



Dit werk valt onder een Creative Commons Naamsvermelding-GelijkDelen 4.0 Internationaal-licentie

# Woord vooraf

Dit onderzoeksrapport is het resultaat van een verkenning van het project Agora Underground, een initiatief om leerlingen die thuiszitten begeleiding te bieden en te ontdekken wat een passende plek voor hen is, om te leren en zich te ontwikkelen. In dit rapport wordt het initiatief *Underground* en de aanpak *Undergroundaanpak* genoemd.

*Underground* is gestart in januari 2021 met acht leerlingen en een coach. Het idee voor dit initiatief heeft een impuls gekregen door de ervaringen die opgedaan zijn in de coronaperiode hiervoor, waarbij het onderwijs te maken kreeg met onlineonderwijs aan leerlingen en studenten die thuiszaten. Daarnaast, en niet in de laatste plaats, is dit project ontstaan vanuit een grote betrokkenheid op leerlingen die in het reguliere onderwijssysteem zijn uitgevallen. Een groot aantal van hen heeft traumatische ervaringen opgedaan. *Underground* is een van de initiatieven waarbij thuiszittende leerlingen weer onderwijs krijgen vanuit diverse vormen en aanpakken en aan wie mogelijkheden geboden worden om actief te gaan participeren in de maatschappij. Uitgangspunt is dat zij recht hebben op onderwijs zoals beschreven in de kinderrechten: recht op educatie (<http://www.kinderrechten.nl/thema-leren?/>). In dit rapport worden thuiszitters ook wel thuiszittende leerlingen genoemd. Dit in navolging van de Adviesraad Eigenwijsheid, die een pleidooi houdt om een thuiszittende jongere zichzelf niet te laten identificeren met thuiszitter, maar in de eerste plaats met jongere (Met Andere Ogen, 2022).

Een aanvraag voor een groter onderzoek, waarbij onderzoekers van meerdere hogescholen en instellingen betrokken waren, is afgewezen. In plaats daarvan is daarom een verkenning uitgevoerd. Gezien de resultaten van deze verkenning doen we een aanbeveling voor meer onderzoek. *Underground* voldoet volgens de coaches en leerlingen aan wat beloofd wordt: “eerste hulp bij onderwijsongelukken”. Deze hulp wordt in verschillende vormen geboden. Enkele oud-leerlingen hebben de weg gevonden naar ander onderwijs of zijn bezig met het behalen van deelcertificaten. Zij hebben de weg teruggevonden naar het reguliere onderwijs. Anderen maken een groei door en weten en voelen zich gezien.

Tijdens het onderzoek zijn er geen leerlingen die af moesten haken of afgehaakt zijn. Hierdoor biedt *Underground* een hoopvol initiatief voor met name hoogbegaafde thuiszitters en hun ouders. Het onderzoek wil eraan bijdragen erkenning te geven aan dit initiatief en het een gelegitimeerde mogelijkheid te maken voor de leerlingen die dit nodig hebben. Gedurende de opmaak van dit onderzoeksrapport is dit een actueel thema: op de LinkedIn-pagina van *Underground* (2022a) is te lezen dat op 15 februari 2023 een afvaardiging van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap deelneemt aan een dagstart bij *Underground*.

De onderzoekers maken deel uit van het lectoraat Goede Onderwijspraktijken van Hogeschool Viaa. Uit dit onderzoek wordt geleerd over het omgaan met en coachen van kwetsbare leerlingen. Er wordt ook een appel gedaan op pabo-studenten, toekomstige leraren in het basis- en speciaalonderwijs. Wanneer zij kennis krijgen over deze leerlingen en vaardigheden leren waarmee ze deze leerlingen kunnen begeleiden, kan er in een vroeg stadium gewerkt worden aan het voorkomen van thuiszitters.

Wij danken onderzoekers en andere betrokkenen die meegedacht en meegewerkt hebben: Hanneke van Dasler, Jan Fasen, Jan Jaap Hubeek, Mark Weghorst en Ton Zondervan.

Ingrid Paalman - Dijkenga en Els Mulckhuysen

# Inhoudsopgave

<b>WOORD VOORAF</b>	<b>3</b>	BIJLAGE C TOPICLIJST COACH EERSTE GESPREK	40
		BIJLAGE D TOPICLIJST LEERLINGEN	42
<b>SAMENVATTING</b>	<b>5</b>	BIJLAGE E ACTUALITEITEN	43
<b>HOOFDSTUK 1 UNDERGROUND</b>	<b>6</b>		
1.1 AANLEIDING VOOR HET ONDERZOEK	6		
1.2 VOORGESCHIEDENIS	6		
1.3 CONTEXT	7		
1.4 VRAAGSTELLING	7		
1.5 LEESWIJZER	7		
<b>HOOFDSTUK 2 OPERATIONALISERING EN ONDERZOEKSOPZET</b>	<b>8</b>		
2.0 INLEIDING	8		
2.1 THEORETISCHE VERANTWOORDING	8		
2.2 OPERATIONALISERING	10		
2.3 ONDERZOEKSOPZET EN VERANTWOORDING	11		
<b>HOOFDSTUK 3 LITERAATUURHOOFDSTUK</b>	<b>14</b>		
3.1.1 AANPAK VAN THUISZITTENDE LEERLINGEN	14		
<b>HOOFDSTUK 4 PRESENTATIE VAN DE RESULTATEN VAN HET ONDERZOEK</b>	<b>20</b>		
4.1 INTERVIEWS	20		
4.2 ACHTERGRONDKENMERKEN GEÏNTERVIEWDEN	20		
4.3 RESULTATEN VOOR DEELVRAAG 1	20		
4.4 RESULTATEN VOOR DEELVRAAG 2	22		
4.5 RESULTATEN VOOR DEELVRAAG 3	23		
4.6 RESULTATEN VOOR DEELVRAAG 4	24		
4.7 RESULTATEN VOOR DEELVRAAG 5	24		
<b>HOOFDSTUK 5 CONCLUSIES</b>	<b>26</b>		
5.1 CONCLUSIE BIJ DEELVRAAG 1	26		
5.2 CONCLUSIE BIJ DEELVRAAG 2	26		
5.3 CONCLUSIE BIJ DEELVRAAG 3	27		
5.4 CONCLUSIE BIJ DEELVRAAG 4	28		
5.5 CONCLUSIE BIJ DEELVRAAG 5	28		
5.6 CONCLUSIE BIJ DE CENTRALE ONDERZOEKSVRAAG	29		
<b>HOOFDSTUK 6 DISCUSSIE EN AANBEVELINGEN</b>	<b>30</b>		
6.1 DISCUSSIE	30		
6.2 AANBEVELINGEN	31		
6.3 AANBEVELING VOOR DE LERAAR	31		
6.4 AANBEVELING VOOR DE SCHOLEN	32		
6.5 AANBEVELING VOOR HET ONDERWIJSBELEID	32		
<b>LITERAATUUR</b>	<b>33</b>		
<b>BIJLAGEN</b>	<b>37</b>		
BIJLAGE A ONDERZOEKSOPZET	38		
BIJLAGE B MOREEL BERAAD	39		

# Samenvatting

*Underground* is ontstaan als online variant op het Agora Onderwijs. Steeds vaker wordt een beroep gedaan op de vereniging Agora Onderwijs, door ouders buiten de regio waar Agora scholen zich bevinden, omdat hun kind is uitgevallen in het onderwijs binnen de voor hen nabij liggende regio. Agora ziet een groeiende vraag naar begeleiding voor thuiszitters. Het Agora kenmerkt zich door een nieuwe manier van organiseren van leer- en ontwikkelprocessen voor leerlingen. Nadruk ligt op het leren binnen contextrijke situaties waarin leerlingen zich motiveren om vooral zelfregulerend en samenwerkend, vanuit intrinsieke motivatie te leren.

Vraagstelling vanuit deze aanpak is als volgt geformuleerd: *Welke interacties voortkomend uit de Undergroundaanpak op existentieel, emotioneel, pedagogisch- en sociaal gebied tussen thuiszittende leerlingen en hun coaches ondersteunen de leerlingen bij het volgen van hun educatieve leer- en ontwikkelprocessen?*

Dit onderzoek is een case-study en gaat over een interventie voor thuiszitters: *Agora Underground*. Om kenmerken te vinden van de *Undergroundaanpak* zijn twee coaches en 3 leerlingen geïnterviewd. De deelvragen zijn beantwoord door middel van interviews met de coaches, leerlingen en schriftelijke informatie via website. Een deel van de beantwoording is tevens terug te vinden in de literaire onderbouwing.

Met behulp van de conclusies van de verschillende deelvragen is de centrale onderzoeksvraag beantwoord. Opvallend in de deelvraagconclusies is dat contact en relatie steeds terugkerende thema's zijn. Contact gaat over de mogelijkheid om een relatie aan te gaan, in dit onderzoek de *Undergroundaanpak*. Op existentieel gebied dient dit een legitieme mogelijkheid te zijn voor leerlingen die deze vorm van onderwijs en begeleiding nodig hebben. Op emotioneel en pedagogisch gebied gaat het over relaties. In de begeleiding dienen de leerlingen gezien te worden. De coaches moeten in staat zijn een vertrouwensband met hen op te bouwen en hen daartoe op de juiste wijze te benaderen, zodat de leerling zich gehoord weet. Sleutelbegrippen vanuit dit onderzoek zijn: goed kunnen luisteren en de ander zien. Op sociaal gebied blijkt dat er een rol is voor alle betrokkenen om samen te werken ten behoeve van de leerling. Dit vraagt daadkrachtige betrokkenheid. De leerling is hierbij de spil in het web, heeft verantwoordelijkheid die passend is bij zijn situatie en waarbij zijn ontwikkeling centraal staat.

Interventies binnen *Underground* werkten voor de ene leerling beter dan voor de andere. Er zijn drie leerlingen geïnterviewd, waarbij de verkregen data veel overeenkomst vertoonden. Bediscussieerd kan worden in hoeverre zij met hun antwoorden de hele groep *Underground* leerlingen vertegenwoordigen. Het aantal leerlingen bij *Underground* groeit nog steeds en er worden steeds nieuwe interventies ingezet. Follow-up onderzoek is aanbevolen om te verkennen of er nieuwe interventies zijn die helpend zijn voor de thuiszitters. Aanbeveling is dan om een grotere groep respondenten te bevragen in verband met betrouwbaarheid. Echter de gegeven antwoorden van respondenten komen overeen met andere bronnen en onderzoeken.



# Hoofdstuk 1 Underground

**In dit hoofdstuk wordt ingegaan op de aanleiding voor dit onderzoek. Vanuit de voorgeschiedenis wordt weergegeven wat de urgentie is voor het vormgeven van dit onderzoek. Als lectoraat Goede Onderwijspraktijken willen we met dit onderzoek een maatschappelijke bijdrage leveren aan jongeren, leerlingen, die het verdienen om zich al dan niet in schoolsituatie te ontwikkelen en gehoord en gezien te worden. Underground is een van de lopende initiatieven in ons land die kijkt vanuit de gedachte van eigenwaarde, betrokkenheid en leiderschap van de jongere (Bolks & Paalman, 2021).**

## 1.1 Aanleiding voor het onderzoek

Underground is ontstaan als online variant op het Agora Onderwijs. Steeds vaker wordt een beroep gedaan op de vereniging Agora Onderwijs, door ouders buiten de regio waar Agora scholen zich bevinden, omdat hun kind is uitgevallen in het onderwijs binnen de voor hen nabij liggende regio. Agora ziet een groeiende vraag naar begeleiding voor thuiszitters. Het Agora kenmerkt zich door een nieuwe manier van organiseren van leer- en ontwikkelprocessen voor leerlingen. Nadruk ligt op het leren binnen contextrijke situaties waarin leerlingen zich motiveren om vooral zelfregulerend en samenwerkend, vanuit intrinsieke motivatie (Martens et al., 2020), te leren.

Agora gebruikt hiervoor een manier van begeleiden die lijkt aan te slaan in de praktijk omdat verschillende leerlingen die thuiszaten, die daarna Agora onderwijs hebben gevolgd, een plek hebben gevonden in een bij hen passende onderwijsleersituatie. Deze jongeren geven aan dat ze onder andere tijd, ruimte en aandacht nodig hadden en begeleiding die daarbij past. Uitval, een niet goed onderkend schoolverzuim, lijkt bij alle jongeren mede te zijn ontstaan doordat er veel druk wordt gevoeld om te presteren op manieren die niet bij hen passen. Een jongere die voor de eerdergenoemde subsidieaanvraag is geïnterviewd beschreef hoe deze jaar in jaar uit dingen moest doen op school die niet pasten bij haar manier van denken. Deze leerling had in totaal acht verschillende scholen bezocht voordat een totale uitval van het schoolsysteem een feit werd. Leerlingen die thuiszitten vertellen over beschadigende of

zelfs traumatiserende ervaringen die zij opgedaan hebben op school, waarvan ze moeten herstellen. Uit gesprekken die door middel van een onlinebijeenkomst met leerlingen die thuiszitten en hun ouders in oktober 2020 zijn gevoerd, komt het belang naar voren van het gehoord en gezien worden van de jongere in de onderwijspraktijk. Dit wordt aangeduid als het hebben van een stem voor de lerende (student voice). In januari 2021 startte de pilot Agora Underground: acht leerlingen en hun coach begonnen een onlinevorm van onderwijs.

In dit rapport is onderzocht wat helpend is voor leerlingen die thuiszitten vanuit de aanpak van Underground, gebaseerd op de ervaringen van het Agora Onderwijs. Bij Underground worden thuiszitters uit het voortgezet onderwijs gecoacht op afstand. Onderzocht is wat hierin de rol van de coach is en hoe deze vorm van onlineonderwijs een middel kan zijn waardoor leerlingen die thuiszitten weer aansluiting vinden bij het onderwijs. Centraal staat de op Agora gebaseerde aanpak van Underground en onderzocht is welke interventies een positieve invloed hebben op de deelname en het welzijn van de leerlingen van Underground. Tot slot is er ook een vertaling gemaakt naar het regulier onderwijs: welke winst ligt er voor regulier onderwijs met behulp van de inzichten uit de werkwijze van Underground. Hoe dragen we zorg voor een inclusieve aanpak die recht doet aan iedere jongere, ieder mens ter voorkoming van uitsluiting in de maatschappij?

## 1.2 Voorgeschiedenis

Het NJI meldt dat er in 2020/2021 3.328 langdurige thuiszitters zijn. Het gaat dan om leerlingen die langer dan drie maanden ongeoorloofd niet naar school zijn geweest. In het schooljaar daarvoor ging het om bijna vijfduizend leerlingen (Rijksoverheid, 2020). Voor het eerst is er een daling (NJI, 2022). Balans (2020) laat echter andere getallen zien. In hun onderzoek tonen ze aan dat het om ongeveer vijftienduizend leerlingen gaat. Leerlingen met vrijstellingen wegens niet-passend onderwijs worden bijvoorbeeld in de cijfers van het NJI niet meegeteld. Veel thuiszitters hebben negatieve ervaringen opgedaan met leren en ontwikkelen binnen de schoolsituatie.

De verhalen van thuiszitters over beschadigende en traumatiserende ervaringen staan niet op zichzelf, zo blijkt uit verschillende onderzoeken (bv. Kohnstamm, 2019). Onderwijsprofessionals van het samenwerkingsverband Noordwest-Veluwe herkennen deze verhalen van thuiszittende jongeren en hun ouders, maar ervaren onmacht bij het begeleiden van thuiszitters (persoonlijke communicatie, 2021). Er zijn de nodige methodieken en aanpakken voor jongeren die geen onderwijs volgen, maar die werken niet afdoende in een reguliere onderwijssetting. Daarbij geven jongeren zelf aan dat veel van de methodiek over hen gaat en niet met hen wordt bedacht of uitgevoerd. Ouders geven aan te weinig gehoord en betrokken te worden bij de begeleiding van hun kinderen in zorg en onderwijs. Begeleiding van de jongere buiten de school in het zorgsysteem maar niet verbonden of geïntegreerd in de school, wordt benoemd als aandachtspunt voor de thuiszitters. Een bewezen onderwijsconcept om thuiszitters weer onderwijs te geven, lijkt nog niet gevonden.

### 1.3 Context

Er zijn verschillende initiatieven om tegen te gaan dat leerlingen thuiszitten. Van Houten et al. (2019) deden onderzoek naar initiatieven voor thuiszitters en beschreven deze. Thuiszittersinitiatieven zijn plekken waar kinderen en jongeren die niet meer naar school gaan, onderdak vinden, soms voor enkele uren per week, soms voor meerdere dagen. De initiatieven blijken veel inzicht en wijsheid te bezitten over hoe de situatie van thuiszitters verbeterd kan worden. Underground is ook zo'n initiatief. In dit onderzoek wordt de eigenheid van Underground beschreven en is onderzocht wat maakt dat dit onderwijsconcept een werkend initiatief is voor leerlingen die thuiszitten. Daarnaast is onderzocht wat het reguliere onderwijs kan leren van het inzicht en de wijsheid van Underground. Dit is meegenomen in deelvraag 5.

### 1.4 Vraagstelling

#### Onderzoeksvraag

*Welke interacties voortkomend uit de Undergroundaanpak op existentieel, emotioneel, pedagogisch- en sociaal gebied tussen thuiszittende leerlingen en hun coaches ondersteunen de leerlingen bij het volgen van hun educatieve leer- en ontwikkelprocessen?*

#### Deelvragen bij de onderzoeksvraag

1. *Wat kenmerkt de Undergroundaanpak?*
2. *Welke interventies worden door de leerlingen en de Underground coaches ingezet om het ontwikkel- en leerproces te stimuleren?*
3. *Welke interventies worden door leerlingen en coaches als waardevol gedefinieerd?*
4. *Welke stem hebben verschillende betrokkenen bij de Undergroundaanpak?*
5. *Welke handvatten voor onderwijsprofessionals kunnen er vanuit het onderzoek naar de Undergroundaanpak worden gegeven?*

### 1.5 Leeswijzer

In hoofdstuk 2 van dit rapport wordt de onderzoeksoepzet beschreven. In hoofdstuk 3 volgt een theoretische verantwoording van de begrippen en de verbinding met literatuur. In hoofdstuk 4 worden de resultaten van het onderzoek gepresenteerd. In hoofdstuk 5 volgen de conclusies van het onderzoek. Hoofdstuk 6 geeft de discussie en enkele aanbevelingen voor verschillende doelgroepen.

# Hoofdstuk 2 Optimalisering en onderzoeksofzet

## 2.0 Inleiding

Dit onderzoek gaat over de mogelijkheid om leerlingen die leerplichtig zijn en niet meer naar school gaan, toegang te geven tot onderwijs op een wijze zoals ontworpen binnen de Agora stichting: *Underground*. Deze leerlingen zijn uitgevallen in het reguliere onderwijs en maken geen gebruik meer van enige vorm van onderwijs vanuit een schoolorganisatie. In dit hoofdstuk wordt de onderzoeksvraag toegelicht en de theoretische verantwoording weergegeven. De methodiek, een case study met een kwalitatief uitgangspunt, wordt verantwoord en beschreven. De wijze van analyseren wordt toegelicht. Bij de theoretische verantwoording worden de begrippen ‘thuiszitters’ en ‘*Underground*’ geoperationaliseerd.

De centrale onderzoeksvraag is:

**Welke interacties voortkomend uit de Undergroundaanpak op existentieel, emotioneel, pedagogisch- en sociaal gebied tussen thuiszittende leerlingen en hun coaches ondersteunen de leerlingen bij het volgen van hun educatieve leer- en ontwikkelprocessen?**

De deelvragen zijn:

1. *Wat kenmerkt de Undergroundaanpak?*
2. *Welke interventies worden door de leerlingen en de Underground coaches ingezet om het ontwikkel- en leerproces te stimuleren?*
3. *Welke interventies worden door leerlingen en coaches als waardevol gedefinieerd?*
4. *Welke stem hebben verschillende betrokkenen bij de Undergroundaanpak?*
5. *Welke handvatten voor onderwijsprofessionals kunnen er vanuit het onderzoek naar de Undergroundaanpak worden gegeven?*

## 2.1 Theoretische verantwoording

In de literatuur is veel aandacht voor verbetering van de *systemische* aspecten van het begeleiden van thuiszittende leerlingen, opdat de verschillende betrokkenen beter gaan samenwerken. Aan die samenwerking valt na de invoering van passend onderwijs nog veel te verbeteren (Adviescentrum Thuiszitters, 2023; Jonk et al., 2016; Pollen & Hondema, 2019; Rector & Pollen, 2019). In de literatuur over thuiszitters valt

op dat daarin de stem (‘voice’, vgl. Quaglia & Corso, 2017; Paalman, 2020a & 2020b) van de thuiszitter nog maar beperkt klinkt. Het gaat vooral veel óver de thuiszitter. Er wordt nog weinig vanuit en met het kind gedacht (Brenner et al., 2018; Taskforce Ontwikkelingsgericht Onderwijs, 2020). Dit onderzoek streeft naar het centraal stellen van die stem van de (jonge) thuiszitter en van het doordenken en uitproberen van alle implicaties van die keuze, voor alle betrokkenen, met een focus op onderwijs (cf. Boomsma, 2020).

In dit onderzoek wordt voortgebouwd op auteurs die juist proberen de stem van de thuiszitter te laten klinken. Er zijn pakkende en vaak ook schrijnende portretten te vinden van thuiszitters en hun verzorgers (bv. Van der Ree & Boer, 2018). In een groot onderzoek over schooluitval vanuit het perspectief van leerlingen concluderen Van Binsbergen et. al.:

Dat het belangrijk is dat scholen nog meer aandacht hebben voor de persoon en omstandigheden achter de leerling. Dat zij gedrag (waaronder verzuim) zien als een signaal voor tijdige interventie, ook op of via school, in plaats van een ‘automatische’ indicatie voor voortgezet speciaal onderwijs of het plaatsen op een lager onderwijsniveau. (2019, p. 16)

Dat benodigde maatwerk is alleen te bereiken met een gepersonaliseerde en ontwikkelingsgerichte benadering (Van den Berg, 2020), waarin oog is voor de specifieke issues die spelen bij thuiszitters, zoals psychiatrische problemen. Volgens Van Binsbergen et al. (2019) zijn met name een problematische thuissituatie en internaliserend gedrag van de jongeren de belangrijkste voorspellers voor schooluitval. Er zijn meerdere oorzaken voor het uitvallen van jongeren in het onderwijssysteem (Castenmiller, 2021). Veel thuiszitters zijn getraumatiseerd, onder andere door beschadigende ervaringen op school. Daarom is aandacht voor de existentiële vragen van de jongeren die hun situaties oproepen cruciaal (Zondervan & Olthuis, 2014). Trauma’s hebben grote impact op het leren en ontwikkelen van deze jongeren, bijvoorbeeld een negatief effect op de executieve functies (Warner et al., 2014). Dat vraagt om specifieke pedagogische en didactische benaderingen.



In dit project is er bijzondere aandacht voor vragen en processen die existentieel, emotioneel en sociaal van aard zijn, omdat die beschouwd worden als de bedding voor de te volgen leer- en ontwikkelprocessen bij het werken met thuiszitters. Dat sluit aan bij educatieve benaderingen zoals ‘deep learning’ (Fullan, Quinn & McEachen, 2018) en ‘transformative learning’ (Illeris, 2014). Vanuit zorgperspectief is de ‘herstelbenadering’ in de psychiatrie mogelijk een bruikbare bron (Stuart et al., 2017; Wilken, 2010). Deze benadering helpt bij het actief zoeken naar de kwaliteiten, mogelijkheden en dromen van de thuiszitters. Daarmee is het een alternatief voor denken in termen van ‘stoornis/tekort’ dat samenhangt met de sterk toegenomen medicalisering in de jeugdzorg (Wienen, 2019). Deze relateert de sterke gerichtheid in het onderwijs op het behalen van een diploma en alles wat daarbij hoort zoals een doorgeslagen toetscultuur (Biesta, 2012). De gerichtheid op toetsing levert veel druk op voor leerlingen. Dit project streeft naar ruimte voor ontwikkelingsgericht onderwijs, met (meer) tijd en pedagogische ruimte voor leraren en leerlingen om te groeien en zich te ontwikkelen. Zo wordt de school weer een oefenplaats met een verbrede norm wat betreft prestaties en gedrag, waardoor minder leerlingen erbuiten vallen (naar gedachtegoed van Dewey).

Het doel van die bijzondere aandacht voor existentiële, emotionele en sociale processen is dat deze thuiszitters hernieuwd leren om hun eigen rol te spelen in de samenleving. Het onderwijs werkt met foute aannames, aldus Bransen (2019). Het moet er niet om gaan dat je eerst leert om daarna mee te kunnen doen in de maatschappij. Het gaat om het ontwikkelen van zelfvertrouwen, zodat kinderen hun stem kunnen laten horen en dat jongeren een positie verwerven waardoor ze weten dat ze ertoe doen (Bransen, 2019). Dat vraagt om radicale, ontwikkelingsgerichte experimenten; thuiszitters hoeven niet per se weer, eventueel via een tussenvoorziening, naar een geïnstitutionaliseerde vorm van (passend) onderwijs te worden geleid. Echt aansluiten bij de behoeften van deze jongeren vraagt om andere, hybride, leerarrangementen en leeromgevingen, waarbij de scheiding tussen leven en leren vloeiender wordt.

In dit onderzoek wordt uitgegaan van het sociaal-constructivistische concept van *natuurlijk leren*, waarbij leren het resultaat is van denkactiviteiten van de leerlingen zelf. Die activiteiten en dus het leren gaan altijd door. De leerling

construeert kennis door nieuwe informatie te verbinden aan wat deze al weet. Hetzelfde geldt voor vaardigheden, alhoewel we daar eerder van ‘ervaringsleren’ spreken. Voor het leggen van deze verbindingen is het dus nodig om aansluiting te vinden met wat iemand al weet of ervaren heeft. Van nature leggen mensen zélf die verbinding zodra ze uit zichzelf geïnteresseerd zijn: intrinsieke motivatie. Om dit natuurlijke leren te ondersteunen zijn de psychologische basisbehoeften van belang, zoals beschreven in de *self determination theorie* van Ryan & Deci (2000) en Martens et al. (2020). Bij thuiszitters is het ondersteunen in die behoeften aan autonomie, competentie en relatie cruciaal. De scholen van de vereniging Agora Onderwijs werken volledig gepersonaliseerd. Deze keuze sluit, vanuit voorgaande theorieën, aan bij de begeleiding van thuiszittende jongeren.

Het begeleiden van thuiszittende jongeren vereist een contextueel en systemisch perspectief (De Winter, 2011). De impact van thuiszittende kinderen op de ouders en verzorgenden is groot, net als op de rest van het gezin. Die impact is vaak negatief. Ouders/verzorgers en andere familieleden zien de kinderen lijden en doen vaak negatieve ervaringen op met bijvoorbeeld scholen, de inspectie en niet goed samenwerkende partners, zoals gemeente en zorginstellingen. De impact kan ook positief zijn, zoals toename van de cohesie in het gezin en van het gemeenschapsgevoel, en versterkte persoonlijke groei van gezinsleden (Brenner et al., 2018). Goede samenwerking met ouders is cruciaal. De invoering van passend onderwijs zette dit al prominenter op de kaart (Vries & Vries, 2018). Het begeleiden van thuiszittende jongeren maakt dat thema nog urgenter en het roept weer nieuwe vragen op, te meer omdat het kabinet streeft naar inclusiever onderwijs (Rijksbegroting, 2022). Dit betekent dat er geen thuiszitters meer zijn in Nederland maar elk kind en elke jongere een nabije plek heeft voor ontwikkeling, groei en leren. Opvallend is wel de opmerking naar inclusiever onderwijs terwijl internationale rechten van het kind spreken over inclusief onderwijs (Artikel 24 van het VN-Mensenrechtenverdrag Handicap en het toelichtende General Comment nr. 4) en de grondwet onlangs is aangevuld: Het nieuwe, aangepaste artikel 1 luidt nu: “Allen die zich in Nederland bevinden, worden in gelijke gevallen gelijk behandeld. Discriminatie wegens godsdienst, levensovertuiging, politieke gezindheid, ras, geslacht, handicap, seksuele gerichtheid of op welke grond dan ook, is niet toegestaan”.

Omdat er bij de jongeren sprake is van multifactoriële zorg- en onderwijsbehoeften, is daarnaast goede interprofessionele samenwerking noodzakelijk. Er zal in dit project, zoals eerder benoemd, professionalisering ontstaan rondom arrangementen van leren doordat er hybride leerarrangementen worden ontwikkeld. De educatieve begeleiders (bv. de *Undergroundcoach*) en de andere betrokken professionals zullen samen gaan ontdekken welke vorm van samenwerking en onderlinge taakverdeling nodig is met het oog op de zorg- en onderwijsbehoeften van de thuiszittende leerling. Er zal dus sprake zijn van *boundary crossing*, waarbij professionele rollen meer fluide worden en er sprake is van interprofessioneel werkplekieren. Dat type leren is geschikt om te werken aan innovatie (Miller et al., 2014). Dit interprofessionele perspectief is in de verkenning van deze case-study niet meegenomen maar verdient wel aandacht in een steeds complexer wordende maatschappij. Een ander professionaliseringsthema dat ontstaat, is het kunnen begeleiden van dergelijke existentiële, emotionele en sociale processen omdat dit, volgens verwachting, de nodige praktische wijsheid vraagt van de professionals zelf. Dergelijke wijsheid omschrijft Van Manen (2012) als het vermogen om situaties te onderscheiden en waar te nemen die vragen om sensitiviteit, de betekenis ervan te bevatten, om het belang ervan aan te voelen en te beseffen, om te weten wát te doen en hoe en daadwerkelijk iets goed te doen. Het gaat dus om een subtiel samenspel van waarnemen, interpreteren, afwegen en handelen. Daarnaast is voldoende zelfkennis erg belangrijk, zodat je zo zuiver mogelijk kunt zijn in de pedagogische relatie met het kind. Van thuiszitters wordt verwacht dat ze (weer gaan) deelnemen aan de reguliere vormen waarin onderwijs wordt aangeboden, zoals vastgelegd in de leerplichtwet. In de praktijk lukt dit mondjesmaat. Een nieuwe mislukte poging zorgt voor nog meer stress. Het onderwijs is niet passend bij de behoefte van de leerling. Dullaert (2019) benoemt in zijn rapport betreffende het Thuiszitterspact dat te vaak sprake is van (bestuurlijk) onvermogen en stagnatie. Hij signaleert problemen op verschillende niveaus waardoor te weinig verbinding gerealiseerd wordt tussen onderwijs, jeugdhulp, zorg en veiligheid. Leerplicht en handhaving staan nog steeds te veel centraal, op basis van de uit 1969 stammende leerplichtwet. “Een andere kijk is nodig” (Dullaert, p.3., 2019). Dit pleidooi sluit aan bij de ideeën van Van den Berg (2020)

over ontwikkelingsgericht onderwijs dat wordt gestuurd door ontwikkelingspatronen, behoeften, motivatie en tempo van leerlingen.

Hieronder volgt een beschrijving van de begrippen zoals deze in dit onderzoek worden gehanteerd.

Thuiszitters (leerlingen die thuiszitten)

De Leerplichtwet onderscheidt absoluut en relatief verzuim. Daarnaast is er vrijstelling onderwijs mogelijk. Bij absoluut verzuim is een leerplichtig kind niet ingeschreven op een school (NJI, 2022).

Thuiszitters bij (Agora) *Underground* zijn leerlingen die onderwijs bij *Underground* volgen en veelal ingeschreven staan bij Agora Roermond. In die zin zijn ze geen thuiszitters meer. Zij volgen echter geen fysiek onderwijs. Omdat ze niet naar school gaan, zijn ze voor de wet thuiszitters.

*Underground*

*Underground* is een online onderwijsconcept voor thuiszitters waarbij jongeren gecoacht worden op afstand, middels een online omgeving. Dit initiatief is gestart door personen die eerder bij de opzet en start van Agora Roermond betrokken waren. *Underground* heet voluit Agora *Underground*. Gedurende de looptijd van het onderzoek werd dit steeds vaker door de betrokkenen afgekort tot *Underground*. De coaches zijn beschikbaar om naar de leerlingen te luisteren, in gezamenlijkheid structuur te bieden, leerlingen bij een groep te laten horen en samen naar een oplossing te zoeken voor de eigen specifieke situatie. *Underground* is een pilotproject en een initiatief van de Stichting Onderwijs Midden-Limburg. Het is bedoeld voor leerlingen waarvoor op dit moment geen onderwijsalternatief beschikbaar of passend is. Het betreft hier leerlingen uit het voortgezet onderwijs. Bekostiging wordt afgegeven door het samenwerkingsverband in de regio. Dit is aanvullende bekostiging voor Passend Onderwijs (*Underground*, 2022).

## 2.2. Operationalisering

Binnen de beantwoording van de deelvragen zal vanuit de literatuur ingezoomd worden op dat wat in de theoretische verantwoording aangedragen is. Er wordt wetenschappelijke betekenis gegeven aan het onderzoek. Vanuit de literatuur

blijkt dat de stem van de thuiszitter beperkt doorklinkt. Quaglia & Corso (2017) en Paalman (2020a, 2020b) hebben onderzoek gedaan naar de stem van de leerling. In dit onderzoek wordt deze stem op twee manieren meegenomen: 1. Hoe gaan de coaches om met de stem van de leerlingen; en 2. Wat vinden de leerlingen zelf van *Underground*? De inzichten over de stem van de leerling uit de theorie worden naast de data van het onderzoek gelegd. Van den Berg (2020) noemt de impact van specifieke issues die spelen bij thuiszitters, zoals psychiatrische problemen. In dit onderzoek wordt onderzocht of er binnen de groep leerlingen specifieke issues zijn. Verder noemt de literatuur de ervaringen van leerlingen die meerdere malen met schooluitval en schoolwisseling te maken hebben; bij veel thuiszitters leidt dit tot trauma's. In dit onderzoek worden daarom ook de existentiële vragen en processen onderzocht (Zondervan & Olthuis, 2014). De begeleiding van de coaches binnen *Underground* zal in het onderzoek in kaart worden gebracht. Hoe kijken de coaches naar de leerlingen? Hoe benaderen zij de leerlingen? Hoe lukt het om deze thuiszitters hernieuwd te leren hun eigen rol te spelen in de samenleving (Bransen, 2019)? Er wordt onderzocht of dit ontwikkelingsgericht experiment nieuwe mogelijkheden geeft voor thuiszitters. Van Manen (2012) noemt praktische wijsheid om te weten wat te doen en hoe daadwerkelijk iets goed te doen. In hoeverre herkennen de coaches van *Underground* dit en laten ze in hun begeleiding deze praktische wijsheid zien?

### 2.3 Onderzoekopzet en verantwoording

Dit onderzoek is kwalitatief van opzet. De focus van kwalitatief onderzoek ligt op wat datgene wat onderzocht wordt, betekent voor de betrokken personen. Het gaat erom data te verzamelen waaruit dat wat vanuit hun gezichtspunt relevant is, wordt vastgelegd (Boeije, 2010). Hierin mag de stem van de lerende, de leerling, niet ontbreken (Paalman, 2020a). De betrokken coaches en leerlingen van *Underground* zijn geïnterviewd om hun gezichtspunt te achterhalen. Omdat het onderzoek gecentreerd is rond een initiatief voor thuiszittende leerlingen, betreft het een case study. De methode van dataverzameling ligt vooraf globaal vast, maar sluit aan bij het voortgaande proces van dataverzameling, coderen en analyseren, wat leidt tot de volgende stap in het onderzoeksproces. Dit is gebaseerd op *the grounded theory* van Glaser en Strauss (Robson, 2002; Boeije, 2010). Het onderzoek is gericht op het verkrijgen van praktische

kennis om daarmee individueel- en collectief te handelen en de situatie waarin dat handelen plaatsvindt te veranderen, vernieuwen of verbeteren (Migchelbrink, 2019). Theorie over thuiszitters, de stem van de lerende en pedagogische en didactische inzichten wordt gebruikt als kader van het onderzoek en ter verhoging van de constructvaliditeit. Voorafgaand en tijdens het onderzoek zijn enkele onlinegesprekken gehouden met experts: onderzoekers, een medewerker van het NCJ en de initiatiefnemer van de pilot '*Underground*'. Dit om de kwaliteit van het onderzoek te vergroten. Gedurende het onderzoek is een moreel beraad geweest waaraan de coach van *Underground*, een HB-pedagoog, een NCJ-adviseur en meerdere onderzoekers, waaronder de auteurs van dit rapport, betrokken waren. Dit zorgde voor verdieping in de thematiek en inzicht in de complexiteit waarmee *Underground* te maken heeft. Het onderzoek omvat verder meerdere interviews, afgenomen bij twee coaches en drie leerlingen van *Underground*, wat zorgt voor triangulatie (Boeije, 2010). Tijdens het verwerken van de data is er steeds collegiaal overleg geweest. Er is regelmatig gezamenlijk data geanalyseerd (face validity). Als methodiek zijn literatuuronderzoek en semi-gestructureerde interviews ingezet. De interviews zijn getranscribeerd, open, axiaal en selectief gecodeerd. Bij selectieve codering wordt gezocht naar connecties tussen de categorieën met als doel betekenis te geven aan wat er gaande is *in the field* (Boeije, 2010). Van deze wijze van coderen is gebruik gemaakt, omdat in de onderzoeksvraag de interactiegebieden met name genoemd worden: existentieel, emotioneel, pedagogisch en sociaal gebied. Codes die vanuit deze vraagstelling en de afgenomen interviews zijn ontstaan zijn:

1. Existentieel
2. Emotioneel
3. Pedagogisch
4. Sociaal
5. Begeleiding
6. Leerlingen
7. Ouders
8. Belangrijk (overig)

Geïnterviewde/betrokkene	Datum	Data	Uitvoering
Coach/initiatiefnemer	Maart 2021	Persoonlijke aantekeningen	Vorbereiding
Interview Coach 1	Maart-juli 2021 (4x)	Transcriptie, labels en uitspraken	Een op een interview
Initiatiefnemer en Coach 1	September 2021	Transcriptie, labels en uitspraken	Podcast Meesterwerk
Moreel beraad: Coach 1 en onderzoeksteam	December 2021	Persoonlijke aantekeningen	Persoonlijke aantekeningen
Leerlingen	Mei-juli 2022 (3x)	Transcriptie, labels en uitspraken	Een op een interview
Interview Coach 2	Juni 2022	Transcriptie, labels en uitspraken	Een op een interview

Tabel 1. Schema onderzoeksopzet

*Opmerking: Het onderzoeksproces is hieronder beschreven. In Tabel 1 is de onderzoeksopzet in schema weergegeven. Een uitgebreid schema is opgenomen in Bijlage A.*

Ter voorbereiding van de interviews met de coaches en leerlingen is er vooraf een gesprek gevoerd met de initiatiefnemer van *Underground*. Daarna volgde er in de periode maart 2021 tot en met juli 2021 vier interviews met de coach van *Underground*. In juni 2022 werd een tweede coach geïnterviewd. Door de groei van *Underground* zijn er nieuwe coaches bijgekomen. In juni en juli 2022 zijn drie leerlingen geïnterviewd die deelnamen aan *Underground*. Van elk interview is een transcriptie gemaakt. Binnen de transcriptie is selectief gecodeerd met als opbrengst labels en uitspraken.

Halverwege het onderzoek is de onderzoeksvraag nog eens schematisch herschreven naar aanleiding van een overleg tussen de beide onderzoekers. De vraag die hierbij gesteld werd was: Wat wordt onderzocht en is dat wat beoogd wordt onderzocht te worden? En: Wordt de onderzoeksvraag beantwoord met behulp van de verzamelde data (constructvaliditeit)?

Een van de methodieken die is ingezet om inzicht te krijgen in de werkwijze van *Underground* en de manier van begeleiding, is het moreel beraad. Het moreel beraad is een belangrijk onderdeel van het morele leerproces. “We beschouwen een moreel beraad als een vertrouwelijk groepsgesprek tussen collega’s over een casus uit hun praktijk die door een van hen is ingebracht. Deze casus bevat in ieder geval één morele (ethische) vraag: een vraag naar wat de casusinbrenger als professional moet of mag doen (of nalaten) in de betreffende

situatie. Tijdens dit gesprek, dat het karakter heeft van een dialoog, onderzoeken de deelnemers gezamenlijk hun gezichtspunten en ontwikkelen en evalueren zij argumenten om uiteindelijk te kunnen bepalen hoe die morele vraag het beste beantwoord kan worden. Het beraad volgt daartoe steeds hetzelfde grondplan. Om het gesprek in goede banen te leiden en te houden, wordt het (be)geleid door een gespreksleider, die zelf niet inhoudelijk deelneemt. Er wordt gebruik gemaakt van een passende gespreksmethodiek, waarin de te nemen denkstappen beschreven staan (p. 17, Bree & Veening, 2021).“

Het moreel beraad dient in dit onderzoek voor het inzichtelijk maken van beslissingen uit de werkpraktijk en om deze te onderzoeken. Het morele beraad dient ter vergroting van de morele competentie van medewerkers en het draagt zorg voor toename van het nemen van moreel juiste beslissingen van mensen die werken in teams. Waar het uiteindelijk om gaat is een afweging van rechten: een onderbasis die is vastgesteld en hoe er gecompenseerd kan worden aan rechten waaraan je niet kunt voldoen in situaties die als divers en/of complex worden ervaren (Bijlage B).

Aanvullend aan de opzet is er uit de actualiteit data verzameld over de ontwikkeling van *Underground*. Deze informatie is toegevoegd als Bijlage E.

De opzet van het onderzoek en de keuze voor interviews is gefundeerd in de gedachte dat met behulp van interviews stem gegeven kon worden aan de direct betrokkenen bij *Underground*: de coaches en de leerlingen. In een interview is hen de gelegenheid geboden in eigen woorden meningen

en ervaringen weer te geven. Doordat de interviews halfopen waren, konden de geïnterviewden ook eigen topics inbrengen. De eerste vier interviews waren met de coach die *Underground* heeft gestart. Het eerste interview heeft plaatsgevonden in maart 2021. De eerste leerlingen zijn in januari 2021 begonnen aan het traject binnen *Underground*. Daarna volgden er nog drie interviews met dezelfde coach, verdeeld over de maanden tot de zomervakantie. Zo is de start en ontwikkeling van het traject *Underground* gevolgd. De vier volgende interviews vonden in het daaropvolgende schooljaar plaats: in juni/juli 2022. Eerst is er een interview geweest met een nieuwe coach. Deze is vanaf januari 2022 werkzaam bij *Underground*. Daarna zijn er drie individuele interviews afgenomen met leerlingen van *Underground*. De geïnterviewde personen worden niet bij naam genoemd. Om de anonimiteit te vergroten, wordt overal gesproken over hij/hem/zijn. Van de interviews zijn transcripties gemaakt, die daarna in het kwalitatieve data-analyse systeem Atlas.ti zijn voorzien van labels. De volgende labels zijn ontstaan:

Existentieel; emotioneel; pedagogisch; sociaal; begeleiding; leerlingen; ouders; en belangrijk vanwege inhoud of kernachtige weergave. De eerste vier codes zijn rechtstreeks uit de onderzoeksvraag gehaald. De laatste vier codes zijn gebruikt om de deelvragen te kunnen beantwoorden.

# Hoofdstuk 3 Literatuurhoofdstuk

In dit hoofdstuk wordt ingegaan op de deelvraag die verband heeft met de literatuur:

## 1. Wat kenmerkt de Undergroundaanpak?

### 3.1 Beantwoording van deelvraag 1 vanuit de literatuur

In hoofdstuk 2.1 zijn bij de theoretische verantwoording onderwijskundige concepten en begrippen genoemd die terug te vinden zijn in het onderwijs bij *Underground* en daar een onderbouwing voor vormen. In dit hoofdstuk wordt dit verder uitgewerkt door kort het concept toe te lichten en daarna een verbinding te maken naar de visie en werkwijze van *Underground*.

Dit hoofdstuk begint met een toelichting op de aanpak van thuiszittende leerlingen zoals die in de literatuur en vanuit het gezichtspunt van thuiszitters zelf beschreven is. Daarna wordt *Underground* beschreven vanuit informatie die op de website van *Underground* is gevonden. Vervolgens worden de volgende concepten toegelicht en verbonden met *Underground*: Het sociaal constructivisme; Ontwikkelingsgericht onderwijs; Gepersonaliseerd onderwijs; Deep Learning; Self determination theory; en De stem van de lerende.

#### 3.1.1 Aanpak van thuiszittende leerlingen

Van Houten et al. (2019) noemen de problematiek van thuiszitters/uitvallers een van de complexe vraagstukken waar de maatschappij momenteel mee wordt geconfronteerd. In 2016 is een thuiszitterspact gesloten, waarin afgesproken is dat alle relevante stakeholders zich inspannen om in 2020 geen enkele jongere meer thuis op de bank te hebben. Van Houten et al. hebben onderzocht welke initiatieven daartoe genomen zijn. Zij benoemen dat mensen op zoek gaan naar andere aanpakken, als de huidige praktijk voor hen niet werkt. Soms is dit binnen, soms buiten het bestaande stelsel. Zij stellen dat het in de tijd van transitie en transformatie past om nieuwe manieren te bedenken om met complexe vragen om te gaan. In hun publicatie, die onderdeel is van het programma OPaZ (Ondersteuning Passend Zorgaanbod) van het Ministerie van VWS, worden dertig initiatieven voor thuiszitters besproken. Als uitkomsten noemen zij onder andere dat het primair om kinderen gaat die op de een of andere manier niet passen

in het systeem en die vaak in een keten van gebeurtenissen geraakt zijn waardoor het perspectief op het volgen van regulier of speciaal onderwijs niet meer mogelijk is. Kinderen worden vaak beschreven in termen als burn-out, uitgeput en moedeloos. De initiatieven kenmerken zich vaak door de volgende aanpak: 1) rust (waaronder tijd, zelfvertrouwen en veiligheid); 2) aansluiten bij het kind (het kind zien zoals deze is); en 3) veilige openingen maken naar een haalbaar toekomstperspectief. De helft van de kinderen keert terug naar het regulier of speciaal onderwijs, de andere helft vindt andere wegen tot leren en ontwikkelen. Een enkeling valt opnieuw uit. Bij organisaties is een diep besef van de noodzaak om het kind met zijn behoefte centraal te zetten. Er is behoefte aan erkenning dat er andere wegen nodig zijn om dit complexe vraagstuk op te lossen. Naast de aandacht voor de thuiszitters is er aandacht voor wat de situatie met ouders en gezinnen doet. Met Andere Ogen (2022) laat diverse betrokkenen hierover aan het woord: ouders, leerlingen, initiatiefnemers en deskundigen. De initiatieven die genomen zijn voor thuiszittende leerlingen kenmerken zich doordat er gekeken wordt vanuit de vraag wat de jongere nodig heeft. Het gaat hier ook om basale behoeften; één van de jongeren verwoordt in het tafelgesprek: “Ik mag dan uitgevallen zijn in het andere systeem, maar ik hoor er wel bij.” Op de vraag wat er gedaan kan worden, geven de jongeren antwoorden: “Luister naar het kind. Ik wist zelf wat ik nodig had”, “Denk in mogelijkheden” en “Durf toe te geven dat je het niet kan als school”. Zij noemen dat luisteren betekent dat de kennis van ouders en leerlingen serieus genomen wordt. Concentreer daarbij op wat wél kan. Adviesraad Eigenwijs (2022), een initiatief van jongeren die thuiszitten, heeft een plan met elf punten opgesteld, waarmee actie genomen kan worden tegen thuiszitten:

1. Een alternatief voor de toetscultuur en het prestatiegerichte onderwijs;
2. Leerrecht en ontwikkelrecht vastleggen in de wet;
3. Sterke en onafhankelijke steunpunten voor leerlingen;
4. Inclusief en breed hoorrecht voor leerlingen;
5. Mogelijkheid van toetsing door een onafhankelijk expert bij doorverwijzing naar het speciaal onderwijs;
6. Mogelijkheid tot het behalen van een maatwerkdiploma; uitbreiding van zelf bepalen van studietempo per vak;



7. Betere en brede ondersteuning op scholen met kleinere klassen;
8. Geen drang- en dwangmaatregelen inzetten onder leerlingen;
9. Versterking juridische positie van leerlingen;
10. Taboedoorbreking van de mentale klachten in het onderwijs en gesprek over schoolveiligheid; en
11. Doorbreking verdienmodel van de zorgleerling.

Naast dit plan zal acceptatie van andere routes nodig zijn (Met Andere Ogen, 2022). Initiatieven waarbij leerlingen die ‘niet door het hoepeltje van regulier onderwijs kunnen springen’ bediend worden, zullen nodig blijven. Samenwerken met de samenwerkingsverbanden en betrokken instanties is essentieel om thuiszittende leerlingen weer aanwezig te laten zijn in de maatschappij (Mulckhuysen & Paalman, 2021). *Underground* is een initiatief dat werkt volgens deze kenmerken. In het onderzoek van Van Houten et al. (2019) wordt *Underground* niet genoemd, wat ook niet kan, omdat het toen nog niet gestart was. Regelhulp (2022), een initiatief van het ministerie van VWS, noemt op haar website *Underground* als landelijke voorziening voor thuiszitters. Hiermee lijkt *Underground* erkent te zijn als mogelijke optie voor thuiszitters. De leerplichtwet begrenst echter deze mogelijkheid van onderwijs. Leerlingen zijn verplicht om een school te bezoeken. Dullaert (2019) noemt dat onderwijs en leerroutes nog te veel bekeken worden vanuit deze leerplichtwet uit 1969. Leerplicht en handhaving staan centraal. Dat bemoeilijkt het handelen. Om de impasse rondom thuiszitten te verbreken, houdt Dullaert een pleidooi voor meer vrijheid in verbondenheid: meer vrijheid om leerroutes op te zetten met gezamenlijke partners, ouders en kind voor een bepaald tijdsbestek. Preventieve aanpak waarbij veel leed bespaard wordt voor ouders en leerlingen. Deze preventieve aanpak kan ook veel maatschappelijke kosten besparen voor uitval en het thuiszitten van leerlingen. Dullaert geeft als advies tien punten aan de Ministeries van OCW en VWS:

1. Hef het verschil tussen geoorloofd en ongeoorloofd verzuim op;
2. Stel preventie centraal;
3. Richt de aandacht van leerplicht naar inclusie;
4. Schaf vrijstellingen af;
5. Maak betrokkenheid van ouder en kind onderdeel van het verzuimprotocol;

6. Zet in op de ondersteuning van de leraar;
7. Zorg bij wet voor een casusregisseur onderwijs en zorg;
8. Organiseer een doorbraak: een doorbraakteam van diverse professionals die de casusregisseur mobiliseren;
9. Maak arbitrage mogelijk; en
10. Maak regionaal bindende afspraken en pas wet- en regelgeving aan.

Punt 3 en 4 geven erkenning aan het gegeven dat niet iedere leerling op deze wijze leert en het huidige onderwijsstelsel niet voldoende ruimte biedt voor alle leerlingen. Dit sluit aan bij het leerrecht en ontwikkelrecht dat volgens Adviesraad Éigenwijs vastgelegd dient te worden in de wet. Het rapport van Dullaert vraagt om de realisering van individueel maatwerk voor ieder kind en iedere jeugdige. Obstakels die hierbij in de weg staan, dienen opgeruimd te worden. De Rijksoverheid dient de wetgeving rond ‘leerplicht’ aan te passen (punt 10), zodat er ruimte is voor legitieme, duurzame initiatieven voor thuiszitters.

### 3.1.2 Underground

*Underground* noemt zich op haar website “De Eerste Hulp Post voor Onderwijs”. *Underground* is een ontwikkelingsgericht pilotproject en een initiatief van de Stichting Onderwijs Midden-Limburg. *Underground* is bedoeld voor leerlingen waarvoor op dit moment geen enkel onderwijsalternatief beschikbaar en/of passend is. De coaches zijn op afstand beschikbaar om naar de leerlingen te luisteren, ze weer structuur te bieden, bij een groep te laten horen en samen naar een oplossing te zoeken voor de specifieke situatie van de leerling. De leerling bepaalt zelf, of samen met de coach, wat een zelfstandig en menswaardig bestaan voor hem betekent (*Underground*, 2022). Er zijn vijf waarden en leidende principes:

1. We geloven dat je eerst naar elkaar moet luisteren om te begrijpen;
2. We vinden dat we je zelfvertrouwen moeten vergroten;
3. Iedereen heeft het gevoel nodig om ergens bij te horen;
4. We vinden dat kleinschaligheid de basis is van kwaliteit; en
5. We blijven altijd zoek naar wat wél kan.

De leerlingen bij *Underground* hebben globaal de leeftijd van leerlingen in het voortgezet onderwijs. Inmiddels zijn er enkele leerlingen doorgestroomd naar ander onderwijs

en hebben er meerdere leerlingen deeltijdcertificaten of een diploma gehaald via het staatsexamen. *Underground* vermeldt de precieze aantallen op de website. *Underground* geeft via sociale media een inkijk in het reilen en zeilen in de ontmoetingen online en fysiek. Er wordt bijvoorbeeld regelmatig informatie op het sociale netwerk LinkedIn geplaatst onder de naam 'Agora Underground' (Agora-underground.com).

### 3.1.3 Hermeneutiek

*Underground's* epistemologie lijkt gefundeerd in een hermeneutische aanpak. De aanpak binnen *Underground* wil handelingen begrijpen en niet per se verklaren. De uitgangspunten, zoals verwoord in Dohmen (2023), passen bij de uitgangspunten en aanpak. De hermeneutische benadering gaat ervanuit dat identiteit mede wordt bepaald door de manier waarop de dingen, gebeurtenissen en ervaringen voor onszelf betekenis krijgen. Daarnaast kan een mens niet los van anderen en van diens opvattingen en waarden, vorm- en betekenis geven aan zijn leven. Vanuit de hermeneutische benadering vindt er een voortdurende interpretatie plaats naar betekenis, terwijl dit zoeken altijd met zich meebrengt dat er verschillende antwoorden bestaan voor een bepaald vraagstuk. Een laatste aspect, genoemd in Dohmen (2023), passend bij *Underground* en herleidbaar naar de hermeneutische aanpak is het fenomeen dat zelfduiding (wie ben ik?) wordt ontdekt in een cultuur van heersende waarden en de daarbij behorende omgeving. Dohmen schrijft:

Als ik mezelf wil zien als iemand die zelf zijn leven wil bepalen en die bovendien zijn verantwoordelijkheid wil nemen voor zichzelf en voor anderen, kan ik dat alleen maar omdat autonomie (zelfbepaling) en verantwoordelijkheid – naaste vele deugden en waarden – deel uitmaken van het fenomeen 'moderne identiteit' en van de waardehorizon. (p. 384)

Belangrijke anderen zijn daarbij helpend (Simons, z.d.). Wanneer we dit toepassen op de thuiszittersproblematiek, begint het ermee dat thuiszitters niet (meer) bij een school horen en bijvoorbeeld geen dagelijks contact hebben met klasgenoten. Ze raken geïsoleerd. *Underground* geeft deze leerlingen de mogelijkheid weer ergens bij te horen. Zij worden gecoacht om weer actief deel te gaan nemen aan de maatschappij en er is interactie met medeleerlingen.

Hierdoor ontwikkelt de sociale werkelijkheid van de leerling en ontwikkelt de leerling in interactie zijn eigen plaats daarin.

### 3.1.4 Ontwikkelingsgericht onderwijs

Van Oers (2003) noemt de ideeën van Vygotskij als bron voor het ontwikkelingsgericht onderwijs. Kinderen zijn aangewezen op opvoeding en hebben daarvoor anderen (ouderen en kinderen) nodig om in hun ontwikkeling vooruit te komen. Kinderen ontwikkelen zichzelf niet, maar worden ontwikkeld in de interacties die ze aangaan met andere cultuurdragers.

Ontwikkelingsgericht onderwijs heeft vijf kenmerken:

1. Holistisch: het ontwikkelende kind ontwikkelt zich als eenheid, niet in verknijpte deelaspecten;
  2. Begeleide deelname aan betekenisvolle activiteiten: thema's worden vertaald in rollen die in de context van een culturele praktijk met elkaar interacteren;
  3. Leraar is deelnemer aan de culturele praktijk: de leraar is rolmodel, deelnemer van en behulpzaam bij de onderwijspraktijk;
  4. Leerlingen construeren hun eigen instrumenten voor het oplossen van betekenisvolle problemen: leerlingen worden gestimuleerd tot het zoeken van oplossingen en doen stap voor stap aanpassingen op basis van ervaring;
- en
5. De opbouw van het leertraject is systematisch en hypothetisch: het curriculum is systematisch en heeft voor de leerling een herkenbare rode draad. Die rode draad berust op zingevingen die door de leerling gedaan kunnen worden bij elke volgende stap.

In ontwikkelingsgericht onderwijs gaat het om betekenisvolle situaties. Dit principe is terug te vinden bij *Underground*. *Underground* verbindt de leerlingen in een voor hen betekenisvolle situatie, namelijk dat ze thuiszitten, met hun ontwikkeling. Leerlingen krijgen ondersteuning bij het construeren van eigen betekenisvolle activiteiten. Het gaat om de leerling als mens, als geheel. Het gaat om meer dan alleen leren, namelijk om leven en zingeving in het persoonlijke domein.

### 3.1.5 Gepersonaliseerd onderwijs

Voor gepersonaliseerd onderwijs zijn meerdere definities. De Kool (2014) koppelt daarom enkele onderscheidende kenmerken aan dit concept:

1. De leerling en zijn of haar individuele capaciteiten en behoeften staat centraal;
2. Er wordt maatwerk geleverd in een gepersonaliseerde onderwijsomgeving; en
3. Toepassing van nieuwe technologie.

De Kool noemt dat differentiatie al langer op de agenda staat en gepersonaliseerd onderwijs daarom te benaderen is als een groeimodel, waarin verschillende fasen kunnen worden onderscheiden met individueel maatwerk aan iedere leerling als stip aan de horizon.

Dit sluit aan bij het uitgangspunt van *Underground*: het gaat om de leerling en zijn persoonlijke capaciteiten en behoeften. *Underground* is er voor leerlingen die *Underground* nodig hebben: thuiszitters die meerdere malen uitgevallen zijn in het onderwijs. De mogelijkheid om live onlineonderwijs te geven en te ontvangen, zoals ontdekt in de coronaperiode, heeft nieuwe ontwikkelingen ingezet. Het biedt *Underground* de mogelijkheid om leerlingen gepersonaliseerd onderwijs aan te bieden en deze manier van onderwijs verder te ontwikkelen voor hun doelgroep.

### 3.1.6 Deep Learning

Fullan et al. (2018) betogen om in het onderwijs nadruk te leggen op de talenten van leerlingen en die verder te ontwikkelen: creëer betrokkenheid en verander de wereld. 'Deep Learning' is het proces van het verwerven van zes mondiale competenties: karakterontwikkeling, burgerschap, samenwerking, communicatie, creativiteit en kritisch denken. Hierbij hanteren zij een brede kijk op de leeromgeving: er wordt verder gekeken dan alleen de fysieke ruimte. Digitale middelen worden krachtig ingezet; er wordt gekeken welke transformatieve leermogelijkheden digitalisering biedt, die niet bereikt kan worden met traditionele benaderingen. Effectief gebruik van digitale middelen ondersteunt de leerpartnerschappen met leerlingen, gezinnen, leden van de gemeenschap en deskundigen, ongeacht de geografische locatie. Ook ondersteunt dit de capaciteit van leerlingen om hun eigen leerproces te managen.

Vanuit de brede kijk op de leeromgeving, laat ook *Underground* zich omschrijven als een leeromgeving waar leerlingen hun talenten kunnen onderzoeken en verder ontwikkelen. Ze worden hierin professioneel begeleidt door bekwame coaches (bevoegde leraren) en indien gewenst betrokkenen relevant voor het begeleiden en tegemoetkomen aan de vraag van leerlingen. Dit betekent dat er een open houding is voor het aangaan van praktijkrelaties en samenwerking vanuit verschillende domeinen (Hoogland et al, 2017). De leerlingen van *Underground* wonen verspreid in Nederland en vormen met elkaar een unieke groep. Er wordt gewerkt aan mondiale competenties vanuit betrokkenheid.

### 3.1.7 Self determination theory

Ryan & Deci (2000) onderscheiden in hun 'zelfdeterminatietheorie' intrinsieke en extrinsieke motivatie. Daarbij leidt intrinsieke motivatie vaak voor een hoger leerrendement. Intrinsieke motivatie kan verhoogd worden door in te spelen op drie psychologische basisbehoeften:

1. Autonomie: de leerling voert activiteiten naar eigen inzicht uit en heeft invloed op wat hij doet;
2. Competentie: de leerling heeft vertrouwen in eigen vaardigheden;
3. Relatie: er is verbondenheid met de omgeving en vertrouwen in anderen.

Van der Helden en Bekkering (2015) verbinden de zelfdeterminatietheorie met wetenschappelijk onderzoek naar de werking van de hersenen en het leren van de mens. Zij verbinden conclusies uit de neurocognitie naar lessen voor het onderwijs. De mens leert in interactie met zijn omgeving. Nieuwe technologie vormt daarin een vertrouwd beeld. Van der Helden en Bekkering pleiten ervoor om hiervan gebruik te maken. Leerlingen hebben verschillende behoeften en tonen verschillend leergedrag. Met behulp van nieuwe technologie kan beter worden aangesloten bij de individuele behoefte van de leerling. De mens leert onder andere door de werking van spiegelneuronen en de ervaring van sociale verbondenheid. Van der Helden en Bekkering noemen dat als er in de communicatieapparatuur gebruikt wordt, bijvoorbeeld een beeldscherm, er ook gebruik gemaakt wordt van natuurlijke competenties om anderen te stimuleren en te interpreteren.

Ook op deze wijze kan tegemoetgekomen worden aan basale behoefte om verbonden te zijn met anderen: “ICT biedt veel mogelijkheden voor een docent en ouders om sommige talenten beter te kunnen bedienen”.

De groep leerlingen bij *Underground* kenmerkt zich doordat er veel behoefte is aan autonomie en verantwoordelijkheid. De leerlingen krijgen bij *Underground* de mogelijkheid om autonoom te zijn en activiteiten naar eigen inzicht uit te voeren vanuit gestelde doelen en daarbij horende verantwoordelijkheid om deze doelen te behalen. Bij *Underground* gaat dit samen met verantwoordelijkheid. Als een leerling in contact komt met *Underground* en de coaches, wordt gewerkt aan vertrouwen en respect voor wie ze zijn en respect voor de ander. Veel leerlingen zijn hun vertrouwen en respect in onderwijs en docenten verloren door hun ervaringen in het onderwijs. Ze hebben ervaren (en veelal ook te horen gekregen) dat ze niet in het reguliere onderwijssysteem passen. Dit heeft gevolgen gehad voor hun psychologische en existentiële ontwikkeling, zoals hun gevoel van competent zijn. Bij *Underground* wordt gebruik gemaakt van de digitale mogelijkheden om in relatie te zijn met anderen, via een digitale verbinding met beeldscherm, aangevuld met fysieke samenkomstdagen.

### **3.1.8 De stem van de lerende (student voice)**

Wanneer we werken met ‘de stem van de lerende’ is een definitie van waaruit onderzoek wordt gedaan voor de goede onderwijspraktijk van belang. Het moedigt aan te werken vanuit een gemeenschappelijk begrip van wat de stem van de lerende inhoudelijk betekent, welke verwachtingen horen bij het gebruik van iemands stem, en hoe de kracht van stem kan worden geoperationaliseerd voor het welzijn van het grotere geheel.

De definitie die het lectoraat Goede Onderwijspraktijken wordt gehanteerd en die ook in dit onderzoek is gehanteerd, luidt:

Het delen van gedachten en ideeën in een omgeving die wordt ondersteund door vertrouwen en respect, realistische suggesties doet voor het welzijn van het geheel en verantwoordelijkheid neemt voor niet alleen wat er wordt gezegd, maar ook voor wat er moet worden gedaan. Het hebben van een stem moedigt aan om in de wereld te komen op een rechtvaardige manier en in verbondenheid

met die wereld, om van daaruit te kunnen ontwikkelen en leren. (Paalman, 2022; 2020)

De gehanteerde definitie onderscheidt een aantal kenmerken van belang voor het begrijpen welke aspecten horen bij de definitie van de stem van een lerende. Deze zijn: gedachten en ideeën, vertrouwen en respect, verantwoordelijkheid, aanmoedigen om in de wereld te komen en rechtvaardige manier (rechtvaardigheid) en worden nader toegelicht.

#### *Gedachten en ideeën*

Het lijkt misschien wat vreemd om een aspect als ‘gedachten en ideeën’ toe te voegen aan de uitleg van de definitie. Toch is het wezenlijk van belang dat er gedacht wordt vanuit het gedachtegoed dat ieder mens iets te brengen heeft in een proces van ontwikkelen en leren. Dit heeft directe implicaties voor het wijzen in het onderwijs. Immers kan elke lerende, ieder mens, ergens naar toe wijzen. Dit wijzen vanuit gedachten en ideeën kan zowel de ander als zichzelf betreffen. Gedachten en ideeën doen ertoe voor het vorm kunnen geven aan de stem van een lerend mens. Je laat zien dat je durft te werken met gedachten en ideeën (of deze nu van de ander of jezelf zijn) en/of bereidheid hebt deze te delen omdat ze een bijdrage leveren in het geheel van leren en ontwikkelen.

#### *Vertrouwen en respect*

Vertrouwen is de basis voor het kunnen werken met elkaar aan de stem van de lerende. Hierbij gaat het om moeite en inspanning leveren met elkaar om te werken aan en vanuit vertrouwen. Dit vertrouwen is nodig omdat mensen interdependent zijn, van elkaar afhankelijk en bij elkaar horend. Vertrouwen zorgt ervoor dat leerlingen, leraren en betrokkenen zich gezien en gehoord weten. Het heeft te maken met interesse tonen naar die ander vanuit luisteren. Het liefst een generatief luisteren waarbij de ander en jijzelf samen in een veranderende staat van leren komen. Oprechte interesse van leidinggevenden en leraren naar leerlingen draagt bij aan het weten & voelen dat ze gezien en gehoord worden, andersom is even waar. Wederkerig vertrouwen en respect zijn sleutel voor het goed leren verstaan van de stem van de lerende. Leerlingen en leraren hebben talloze (nieuwe) ideeën; ze moeten erop kunnen vertrouwen dat er altijd ruimte aan tafel is om ze te delen. Respect heeft simpelweg te maken met het feit dat mensen meer bereid zijn om ideeën en suggesties te delen in een cultuur van respect. Studenten

respecteren leraren die de tijd nemen om naar hen te luisteren en eerlijk tegen hen zijn. Ze respecteren leraren die hen leren kennen als unieke individuen met even unieke en belangrijke perspectieven om te delen. En leraren waarderen diezelfde eigenschappen in hun collega's en bestuurders. Wanneer wederzijds respect is gevestigd, voelen alle deelnemers zich meer op hun gemak bij het delen van hun gedachten en ideeën. Deze open dialoog leidt tot een verbeterde algehele leerervaring voor iedereen. Door een basis van vertrouwen en respect op te bouwen, ontstaan positieve relaties, die de bereidheid van iedereen vergroten om hun ideeën te uiten en naar anderen te luisteren. We noemen dit, ontleend aan Biesta (2022), de eis van respect.

#### *Verantwoordelijkheid*

Elke leerling, leraar, bestuurder en betrokkene heeft autonomie; eigenaarschap over zijn of haar leven. Deze vrijheid: het autonoom zijn, komt altijd met verantwoordelijkheid. Als een mens zijn vrijheid wil bewaren zal deze ook inspanningen moeten doen. Verantwoordelijkheid voor hetgeen iemand doet in de context van het geheel. Verantwoordelijkheid nemen voor niet alleen wat er wordt gezegd, maar ook voor wat er moet gebeuren. Anders levert dit slechts ruis (noise) en geen stem (voice). Te vaak verzamelen geweldige ideeën stof omdat niemand de verantwoordelijkheid neemt voor het implementeren van de volgende stappen. “We zijn allemaal verantwoordelijk voor de resultaten”, is een veelgehoorde gedachte op scholen. In theorie is dat collaboratief en correct. Echter, soms wanneer ‘iedereen’ verantwoordelijk is, is de realiteit dat niemand verantwoordelijk is. Zodra suggesties zijn gedaan en besproken, komen oplossingen niet op magische wijze tot stand; ze zijn niet het probleem van iemand anders om mee om te gaan. Stem omvat niet alleen het accepteren van de verantwoordelijkheid voor eigen ideeën en suggesties, maar ook het ondernemen van actie om ze te realiseren. Ieder van ons moet de verantwoordelijkheid aanvaarden om de verandering die we zoeken tot stand te brengen. Het volledig implementeren van ‘stem’ omvat het nemen van ideeën en het omzetten ervan in doelgerichte actie en prestaties.

#### *Aanmoedigen om in de wereld te komen*

Lerenden leren niet voor school maar voor het leven. De wereld is de plek waar we ons bestaan hebben. Om in de wereld te komen zijn ontmoetingen onontbeerlijk.

Ontmoetingen waarin ruimte is voor de ander vanuit betrokkenheid op elkaar. Ontmoetingen waarin verantwoordelijkheden worden beoefend en ontwikkeld. Het is voor een goede ontmoeting van belang dat elke stem wordt gehoord. De stem van het kind, de leraar, de ondersteuner, de directeur, de bestuurder, de ouder, de buurt, de naaste dichtbij en veraf. Kortom: de ander. Een stem geven is ook zorgdragen voor ontmoetingen tussen culturen. Volwaardig invulling geven aan de stem van de lerende is zorgdragen voor een context die aanmoedigt dat het leren van waarde is.

#### *Rechtvaardige manier (rechtvaardigheid) en in verbondenheid*

De stem van een lerende wordt op een rechtvaardige manier gehoord wanneer er ruimte is voor eenieder, eerlijk en onpartijdig: gelijkwaardig. Deze onpartijdigheid moedigt een dialoog aan tussen lerenden waardoor er verbondenheid ontstaat en gelijkwaardigheid wordt versterkt. Daarbij wordt uitgegaan van ecosystemen. Deze ecosystemen geven een diep besef van verbondenheid voor het gestelde waartoe. Erbij horen, betrokkenheid en leiderschap laten zien, zijn onderdelen van deze rechtvaardige manier van ruimte geven aan ieders stem. Deze stemmen bij elkaar leveren een bijdrage aan een waardige samenleving omdat lerende mensen zich aan elkaar verbinden.

### **3.2 Underground en de actualiteit**

Op *social media* is de ontwikkeling van *Underground* te volgen via hun eigen account *Agora Underground* op LinkedIn via accounts van de betrokkenen (coaches en initiatiefnemer). In Bijlage E is een lijstje gemaakt van enkele posts.

# Hoofdstuk 4 Presentatie van de resultaten van het onderzoek

## 4.1 Interviews

In dit hoofdstuk worden de resultaten van de interviews beschreven op basis van analyse (zie hoofdstuk 2). Achtereenvolgens worden de verschillende deelvragen weergegeven met de daarbij behorende resultaten. De resultaten worden geïllustreerd met uitspraken uit de interviews.

## 4.2 Achtergrondkenmerken geïnterviewden

De geïnterviewde coaches hebben beiden een achtergrond van tenminste enkele jaren in het middelbaar onderwijs. Ze zijn bevoegd en opgeleid als docent Engels. De eerste coach is tevens docent geschiedenis, de laatste coach is ook docent maatschappijleer. De eerste coach is naast zijn werkzaamheden in het onderwijs ook werkzaam bij de Landmacht. De leerlingen die geïnterviewd zijn, hebben zich vrijwillig gemeld na een oproep. Ze zijn in de leeftijd van 13 tot 16 jaar oud. Leerlingen zijn minimaal een half jaar een betrokken bij *Underground*. De leerlingen wonen verspreid over Nederland. Een van de coaches noemt het opvallend dat het voornamelijk om hoogbegaafde leerlingen gaat. Daar is niet op geselecteerd. Deze hoogbegaafde leerlingen zijn op jonge leeftijd al uitgevallen of dreigden uit te vallen. Een aantal heeft tijdens de basisschoolperiode al een of meerdere keren thuisgezeten. Ook de overgang naar het voortgezet onderwijs verliep vaak niet succesvol.

## 4.3 Resultaten voor deelvraag 1

### De eerste gestelde deelvraag is: Wat kenmerkt de Undergroundaanpak?

Deze deelvraag is beantwoord door middel van interviews met de coaches, leerlingen en schriftelijke informatie via website. Een deel van de beantwoording is tevens terug te vinden in hoofdstuk drie.

*Underground* ziet zichzelf als een onderwijsvorm voor leerlingen die thuiszitten of dreigen thuis te komen zitten, omdat er geen passend aanbod in de regio is. De vier

kenmerken die vanuit de interviews naar voren zijn gekomen worden hieronder beschreven. Deze zijn achtereenvolgens gepersonaliseerd, gefundeerd op ervaringen vanuit het Agora onderwijs, Online-onderwijs en het belang van relatie.

### 1. Gepersonaliseerd

*Underground* is persoonlijk, afgestemd op de individuele leerling en coaches binnen *Underground* zullen er alles aan doen om een leerling te begeleiden om hun plek te vinden in de maatschappij. Coaches leveren maatwerk in dit traject voor elke leerling. Dit geldt voor de hoeveelheid gesprekken met de leerling, het aantal bezoeken dat de leerling thuis of online krijgt en de inhoud van deze gesprekken. Een begeleidingstraject is volledig in afstemming met het vraagstuk van de leerling. Een van de leerlingen zegt: "Het is echt op maat voor elke leerling. Natuurlijk zijn wij als leerlingen ook helemaal verschillend. We hebben ook verschillende dingen nodig." Een andere leerling zegt hierover: "Er wordt gekeken wat je nodig hebt, in plaats van hoe je in het systeem kan passen." Coaches geven aan te kijken naar de persoon en van daaruit op zoek te gaan naar de stappen die nodig zijn voor de ontwikkeling. De leerling heeft de leiding, de coach heeft geen vooropgestelde agenda. Tegelijkertijd worden leerlingen gestimuleerd, vanuit mogelijkheden die de coach aandraagt, in beweging te komen. Een coach zegt: "Ieder van hen, ik ken ze goed. Ik weet wie ze zijn. Af en toe kan ik ook porren: Kom even uit je bubbel." De coaches vragen veel van zichzelf om de leerlingen te begeleiden. "Wij zullen het vuur uit onze schoenen lopen om absoluut maatwerk te bieden. Ik wil eigenlijk wel zo bezig zijn dat als wij het niet weten, niemand het weet." Coaches ervaren een grote mate verantwoordelijkheid om het maximale te ontdekken wat mogelijk is voor deze leerlingen. Dit wordt mede veroorzaakt, zo blijkt uit de interviews, doordat deze leerlingen al vele niet succesvolle ervaringen hebben opgedaan. Coaches benadrukken het belang van de persoonlijke benadering van elke leerling.



2. *Gefundeerd op ervaringen vanuit het Agora Onderwijs Underground* is gebaseerd op en gefundeerd in het uitgangspunt van Agora waarbij ontwikkelingsgericht onderwijs centraal staat en waarbij deze leeromgeving motiveert en recht doet aan de verschillen tussen leerlingen. Ieder kind leert op zijn of haar manier. Onderwijs dat jeugdigen aanmoedigt om zelf de samenleving van morgen vorm te geven. Underground wordt hierbij gezien als eerste hulp voor onderwijsongelukken. Hiermee wordt bedoeld het (dreigen) uit (te) vallen van leerlingen in het onderwijs. *Underground* maakt inhoudelijk gebruik van ervaringen uit het Agora Onderwijs. Een van de coaches heeft meegewerkt aan de opzet van het Agora Onderwijs en is hierin een aantal jaar werkzaam geweest. Bij de aanvang van *Underground* werd bijvoorbeeld gewerkt met zogenaamde challenges vanuit het Agora Onderwijs. Daarbij werd gedacht dat alle leerlingen binnen *Underground* hiervoor te motiveren waren, aldus de coach. Vertrekpunt vanuit de challenges is de nieuwsgierigheid en leergierigheid van de leerling. Het bleek echter maar voor één leerling te werken. De meeste van de leerlingen waren dermate getraumatiseerd dat deze aanpak een brug te ver was. Daardoor werd besloten om gericht bezig te zijn met het werken aan vertrouwen alvorens challenges te introduceren. Dit had een positief effect op de leerlingen, die aangaven vooral ruimte te ervaren om te kunnen leren. Vervolgens ontstonden er diverse leersituaties. Zo is een leerling bezig om zichzelf Zweeds te leren, een idee voor een bedrijf uit te werken en deelcertificaten voor een diploma voortgezet onderwijs te halen. Leerlingen krijgen ruimte om hun eigen doelen te stellen. Een coach noemt: "Het tempo van de juf werkt niet voor deze leerlingen." Leerlingen worden betrokken bij projecten uit het echte leven: ze participeren bijvoorbeeld in de sollicitatiecommissie voor nieuwe coaches van *Underground* net zoals in het Agora Onderwijs gedaan wordt.

### 3. *Online-onderwijs*

Het onderwijs bij *Underground* is online met regelmatig fysieke ontmoetingen ergens in het land. Het onlineonderwijs kenmerkt zich door een vaste structuur. De coaches leggen uit

dat er elke dag een dagstart is en een afsluiting. Deze manier van werken heeft zich de eerste maanden ontwikkeld. Vragen die daarbij aan de orde zijn gekomen waren: Hoe krijgen we een gezamenlijk gesprek op gang? Hoe kunnen we een gezamenlijke activiteit vormgeven? Een nieuwe ontwikkeling is daarin bijvoorbeeld de virtuele ruimte die dagelijks, gedurende de hele dag, beschikbaar is voor ontmoeting zodat de leerlingen ook op andere momenten contact kunnen zoeken met de coach en met elkaar, buiten de dagstart en de afsluiting. Een leerling vertelt: "We hebben een programma waarin we allemaal een eigen poppetje hebben en kunnen door verschillende ruimtes lopen en contact maken met elkaar. Dat is laagdrempelig om afspraken te maken." Een andere leerling geeft aan: "Ik voel me heel veilig . . . ik heb niet het gevoel dat ik een fysieke klas mis. Maar ik weet dat als ik meer contact wil hebben, dat iets is waar we naar kunnen kijken", waarmee de leerling aangeeft dat er altijd ontmoeting kan zijn in de virtuele online omgeving: in de onlinekamers waarin leerlingen elkaar kunnen ontmoeten en met elkaar aan de slag kunnen gaan. Het programma dat deze ontmoeting mogelijk maakt, is Gather Town (<https://www.gather.town>). De online omgeving is de plek voor gesprekken met de coach, ontmoetingen met andere leerlingen en ontmoetingen met coach en leerlingen.

### 4. *Belang van relatie*

*Underground* kenmerkt zich door een aantal uitgangspunten die gericht zijn op het ontwikkelen van een menswaardig bestaan. Samenvattend vanuit de analyse van de interviews en informatie van de website valt op dat het altijd eerst gaat over luisteren en het begrijpen van de ander en het vraagstuk. Daarbij is de relatie altijd gericht op het vergroten van het zelfvertrouwen en het erbij horen van de mens, de leerling. De coaches bouwen een vertrouwensband met de leerlingen op. Een coach geeft aan: "Elkaar leren kennen; vertrouwen is de basis". Uit de data blijkt dat de coaches zijn geïnteresseerd in het verhaal van de leerlingen. Vanuit dit verhaal kijken de coaches hoe de leerling verder kan ontwikkelen op een manier die daarbij past. Een coach noemt tijdens het interview dat

er eerst geluisterd wordt: “Het gaat om luisteren, luisteren, luisteren en begrijpen”. Uit de interviews blijkt dat coaches zo goed mogelijk proberen te luisteren naar de leerlingen, vragen te stellen aan de leerlingen en zo gezamenlijk te ontdekken wat de leerling nodig heeft. Een van de leerlingen zegt: “Het is sowieso, als je denkt dat het even wat minder goed gaat, dan kan je altijd je coach bellen of vragen om een nieuw coachgesprek”. Een andere leerling vertelt: “We hebben fijne gesprekken, met z’n allen en ook in de één op één gesprekken met de coaches”. De coaches bezoeken de leerlingen thuis. Ze leren de leerlingen kennen in hun vertrouwde omgeving. Dit helpt om een band op te bouwen en om de leerlingen te begrijpen. Enkele keren per jaar worden er gezamenlijke, fysieke activiteiten of uitjes gepland. De coaches geven aan dit nog verder te ontwikkelen zo wordt er gewerkt aan specifieke meiden avonden en thema activiteiten voor degenen die hier interesse in hebben. Ze merken dat dit een band geeft tussen de leerlingen en ook met de coaches. Een coach merkt op: “Ik merk wel dat ze in de interactie naar mij toe en ook onderling lossier zijn en makkelijker met elkaar in gesprek gaan”. De kleinschaligheid van de begeleiding is basis van kwaliteit. Dit ondersteunt het werken aan een intensieve relatie met de leerling, zo blijkt uit de data.

#### 4.4 Resultaten voor deelvraag 2

Deelvraag twee is beantwoord door middel van interviews met de coaches (interviews uit podcast en interview onderzoeker) en interviews met de leerlingen.

##### **Welke interventies worden door de leerlingen en de *Underground* coaches ingezet om het ontwikkel- en leerproces te stimuleren?**

Antwoord op deze deelvraag wordt gedaan door middel van de codes: begeleiding, ouders (en betrokkenen), leerlingen. Een interventie wordt binnen deze deelvraag omschreven als een handeling om een bepaalde activiteit of een bepaald doel te stimuleren.

##### *Begeleiding*

Coaches geven aan vanuit interviews dat routine belangrijk is omdat sommige leerlingen een omgekeerd dag- en nachtritme hebben ontwikkeld. “Ouders hadden gewoon te maken met vleermuizen in plaats van kinderen. Het was daarom noodzakelijk om ritme en structuur te krijgen: leerlingen moesten zorgen dat ze ‘s morgens aangekleed waren en

gegeten hadden voor ze om 9 uur online gingen”, aldus een coach.

Een andere belangrijke interventie is in gesprek gaan en voortdurend te luisteren naar de leerling. Leerlingen worden daardoor uitgedaagd om eigen inbreng te hebben en mogen bepalen hoe hun ontwikkeltraject eruitziet. De coach maakt hierin duidelijk dat deze er voor de leerling is. Door middel van het stellen van vragen en een nieuwsgierige houding naar de leerling en zijn leefomgeving, wordt ontdekt wat passende persoonlijke interventies zijn voor deze leerling. Een leerling noemt het heel fijn dat bij de intake gezegd werd dat alles kan en niets moet. De leerlingen vinden het belangrijk dat de coaches informeren hoe het met hen gaat en niet eerst naar hun resultaten en cijfers in het onderwijs informeren: “De coaches vroegen: ‘Wat heb je nodig?’” Uit een ander interview blijkt dat coaches ook wel initiatieven nemen: “Ik hoor je dit zeggen; mag ik een voorstel doen?” De inhoudelijke begeleiding van de coach is erop gericht om naar de persoon te kijken en niet naar de resultaten, aldus de coaches.

De coaches wijzen in hun begeleiding ook op hun ervaring en onderbuikgevoel: “Zie de kansen, zet al je zintuigen open en gebruik je intuïtie om mogelijkheden te scheppen”, zo lichten ze hun werkwijze toe. Coaches doen voor de begeleiding ook huisbezoeken bij leerlingen. Daarnaast wordt er met leerlingen gekeken wat eventuele vervolgstappen zijn, na *Underground*, voor een leerling. Dit betekent dat er actief op pad wordt gegaan om te zoeken naar mogelijkheden en wordt er bijvoorbeeld een vervolgopleiding bezocht of een maatschappelijke organisatie.

De interventies die gedaan worden zijn altijd afgestemd op hoe een leerling binnenkomt en waar deze zich op dat moment in de ontwikkeling bevindt. Als voorbeeld noemen de leerlingen dat het niet goed met hen ging. Ze zijn meerdere keren uitgevallen in het onderwijs. Een van de leerlingen zegt: “Ik was depressief in groep 6. Mijn ouders waren bereid om te verhuizen, maar we konden geen geschikte school vinden.” Een andere leerling noemt dat hij erg boos was en het nut van het naar schoolgaan niet inzag: “Waarom leer ik dit nou?” Twee leerlingen noemen dat ze geen plezier meer hadden in hun hobby’s: “Ik zat ik de survivalmodus.” Een coach noemt dat leerlingen heel verschillend binnenkomen. Sommige leerlingen tonen initiatief en hebben plannen. Andere leerlingen lijken PTSS te hebben als gevolg van hun onderwijservaringen. Zij krijgen bij *Underground* de ruimte om initiatieven te nemen, wanneer ze daar zelf aan toe zijn.

### *Ouders (en betrokkenen)*

Door de coaches wordt aangegeven dat deze regelmatig contact hebben met de ouders en hulpverleners uit de omgeving van de leerling. Zij vormen een belangrijke bron van informatie en gesprekspartner om samen op te trekken voor begeleiding en afstemming. Voor ouders is er een wekelijks online ontmoetingsmoment met de coach en met eventuele andere ouders. Het is een laagdrempelige manier van ontmoeting in de vorm van een koffiemoment.

Coaches doen bij alle leerlingen huisbezoeken om de leefwereld van de leerling te leren kennen. Tevens wordt er gebruik gemaakt van een huisbezoek wanneer de online ontmoetingsmomenten niet lekker lopen, aldus een coach.

### *Leerlingen*

Als onderzoekers hebben we ervoor gekozen om de leerlingen te benoemen bij deze deelvraag. Dit vooral omdat de leerling bepalend is voor welke interventie wordt gedaan.

Een interventie werkt als een leerling is aangehaakt. Veel van de leerlingen zien *Underground* als de laatste mogelijkheid om mee te doen als mens in de maatschappij. De commitment, zo blijkt vanuit de leerlingen, om aanwezig te zijn is hoog. Sommige leerlingen geven aan dat het soms ingewikkeld is om online op het beeld aanwezig te zijn, aldus een van de coaches. Dit veranderde naarmate de leerlingen bekender werden met elkaar en de coaches. De interventies hebben veelal te maken met de leefomgeving van de leerling, de coach is daarbij ondersteunend om mee te doen in die leefomgeving. Een van de leerlingen leerde zo om afspraken te maken met zijn vrienden, contact te leggen. De leerlingen bepalen zelf welke interventie gedaan wordt en in gezamenlijkheid met de coach wordt vormgegeven aan de interventie (te denken valt aan aanpak en uitvoering). Leerlingen bedenken hun eigen leervragen. Om te werken met de leervragen wordt met de coach geoefend hoe uitvoering kan worden gegeven aan de vraag.

## **4.5 Resultaten voor deelvraag 3**

### **Welke interventies worden door leerlingen en coaches als waardevol gedefinieerd?**

Vanuit deelvraag 2 wordt in deelvraag 3 dieper ingezoomd op welke interventies als meest waardevol worden gedefinieerd.

Hierbij is ervoor gekozen om basis van voorgaande dit in een korte opsomming weer te geven.

#### *- Individuele aanpak is allerbelangrijkste.*

“Een coach vertelt dat deze een recept hoopte te hebben dat voor alle leerlingen werkt, maar juist dat werkt helemaal niet. ‘Ik leerde bij elk kind op zoek te gaan naar wat voor hem werkt.’”

#### *- Het afleggen van een huisbezoek, leerling bezoeken in de eigen leefwereld.*

“Soms verliep de communicatie niet naar wens. De coach bracht dan een huisbezoek om in de relatie te herstellen.”

#### *- Het organiseren van onlineonderwijs.*

“Voor mij is online onderwijs prima zo. Ik voel me heel veilig dat ik in mijn eigen huis kan zitten en toch contact kan maken met anderen.”

#### *- Leerlingen erbij laten horen, meedoen.*

“Een coach noemt dat hij het fijn vindt om te horen dat de leerlingen blij zijn of zeggen dat ze serieus genomen worden. Leerlingen nemen deel aan betekenisvolle activiteiten zoals de sollicitatieprocedure voor nieuwe coaches voor *Underground*. Zij voeren gesprekken en hebben een stem in de benoeming.”

“Wat we nu doen dat betekent voor leerlingen dat ze er weer bij horen, dat ze meedoen. Het is niet het beste, dat is op de fiets stappen en naar school gaan zoals anderen, maar het is beter dan niets, aldus een coach.”

#### *- Betekenis geven aan hun leven*

Een andere leerling noemt dat hij het prettig vindt om aan zijn hobby's te werken: een taal leren en bakken. Enkele leerlingen vormen een mediateam voor *Underground*. Een van de onderzoekers had online contact met dit mediateam en het team heeft daarop leerlingen benaderd bij wie een interview kon worden afgenomen.

#### *- Ontwikkelingsgerichte aanpak*

“De coaches vinden het waardevol om te zien dat de leerlingen zich ontwikkelen. De leerlingen zitten beter in hun vel en zijn enthousiast. De coaches horen dit ook van de ouders.”

#### 4.6 Resultaten voor deelvraag 4

Deze deelvraag is vooral beantwoord vanuit de interviews met leerlingen en coaches.

##### **Welke stem hebben verschillende betrokkenen bij de *Underground* aanpak?**

Vanuit de data uit de interviews wordt duidelijk dat zowel leerlingen, coaches, hulpverleners, ouders en personen uit het netwerk van de leerlingen van belang zijn bij de *Underground* aanpak. De data laten zien dat het bij het hebben van een stem vooral gaat over gehoord worden, mee mogen en kunnen doen en er is gelijkwaardigheid waardoor ieders rol en inbreng op waarde wordt geschat.

Leerlingen noemen de rol van hun ouders als grote steun in het hele onderwijsproces. De coaches onderhouden intensief contact met de ouders en horen van hen bijvoorbeeld over hoe hun kind de activiteiten beleeft. Zij vormen een bron van informatie voor de coaches en zijn sparringpartner over de begeleiding van hun kind. Een coach vertelt hierover: 'Een leerling zakte terug. Ik gebruik dan het netwerk: ouders, begeleiders en ervaringen van anderen.' Naast de ouders worden daarom ook hulpverleners of andere belangrijke personen uit het netwerk van de leerlingen betrokken en wordt er met elkaar afgestemd.

Een coach merkt op dat sommige ouders in de loop van het traject bij *Underground* zenuwachtig worden, omdat de relatie met hun kind verandert. De leerling gaat pubergedrag vertonen. De coach zegt hierover: 'Best een goed teken.'

#### 4.7 Resultaten voor deelvraag 5

##### **Welke handvatten voor onderwijsprofessionals kunnen er vanuit het onderzoek naar de *Underground* aanpak worden gegeven?**

Bij deelvraag 5 is aandacht gegeven aan de vraag welke handvatten voor onderwijsprofessionals in het reguliere onderwijs van belang zijn ter voorkoming van het thuis komen te zitten. Deze vraag is beantwoord met behulp van de podcast, interviews met leerlingen en coaches.

De leerlingen hebben in het interview antwoord gegeven op de vraag wat het regulier onderwijs zou kunnen leren van de *Underground* aanpak en hoe voorkomen kan worden dat leerlingen thuiszitten. Kijkend naar hun eigen verleden,

noemen ze dat er echt gekeken moet worden naar wat leerlingen nodig hebben in plaats van focussen op de leerstof en het doorgaan naar de volgende klas. Een leerling geeft aan dat dit niet alleen aan de leraar ligt, maar dat dit vooral aan het schoolsysteem te wijten is. De leerling noemt dat het in het huidige schoolsysteem de bedoeling is om zo snel mogelijk een diploma te halen, door te gaan naar de universiteit en dan een baan te krijgen. *'Misschien is dat niet de route die deze moeten nemen' en 'het zou fijn zijn als scholen meer mogelijkheden hadden, gewoon dat elke leerling zelf, met begeleiding natuurlijk, kan beslissen over zijn traject.'* Het gaat hier om het leren maken van eigen keuzes over een eigen traject dat de leerling wil volgen. De leerling noemt daarbij dat het bij haar gaat om het eigen leven in een veilige omgeving. De school wordt niet altijd ervaren als veilig. Om deze inzichten vorm te geven in het reguliere onderwijs is er goede begeleiding nodig en zullen er meer begeleiders nodig zijn. Er dient ook goed naar ouders geluisterd te worden.

Een andere leerling noemt dat de opdeling in vakken in het reguliere onderwijs niet zinvol is; je leert daarbij niet over jezelf en hoe je in het leven wil staan. Leerlingen missen de keuze voor onderwijs dat zich daarop richt. *Underground* is wat hun betreft een goed onderwijsalternatief, maar ze moesten allemaal in gesprek met de leerplichtambtenaar, omdat ze volgens de huidige regels geen onderwijs volgen. Ze vinden dat niet logisch. Een leerling zegt hierover: *'Ik denk dan: anders zitten we toch thuis. We gaan toch niet naar een normale school. Dus wat wil je nou?'*

Een leerling noemt dat goede leraren en goede methoden belangrijk zijn en zorgen voor een grotere kans dat het goed gaat in het onderwijs. Maar als een leerling hulp nodig heeft, durf als leraar dan ook te kijken wat er buiten het systeem mogelijk is: *'Zoek naar wat werkt en doe dat gewoon.'*

Leerlingen geven aan dat het voor hen belangrijk is dat er naar hen geluisterd wordt. In hun eerdere schoolloopbaan gaven ze aan iets anders nodig te hebben dan dat wat het reguliere onderwijs hun te bieden had. Daar werd niet naar geluisterd. Steeds moesten zij zich voegen in het bestaande systeem. Een systeem dat voor hen niet werkte en waar niet van afgeweken kon worden. Leerlingen geven aan dat die ruimte voor hen ontwikkeld zou moeten worden. Scholen zouden moeten durven afwijken van het reguliere programma en alternatieven

kunnen bieden, waarbij de leerling een stem heeft.

Leerlingen geven aan dat:

- Er echt gekeken moet worden naar hun behoeften;
- Het levensecht moet zijn in de school;
- Het huidige onderwijssysteem schuurt, er verandering nodig is;
- De leraar ertoe doet, de rol van de leraar moet bekrachtigd worden;
- Dat de leraar moet durven afwijken van het reguliere programma als dit niet werkt;
- Luisteren belangrijk is.

Uit de interviews blijkt dat het huidige onderwijs in Nederland veel variatie biedt. Voor het overgrote deel van de leerlingen is er een geschikte onderwijsvorm en daarbinnen kunnen zij zich ontwikkelen. Maar voor een kleine groep, zoals de huidige groep leerlingen bij *Underground*, is het systeem ontoereikend. Initiatieven zoals '*Underground*' hebben bestaansrecht als getoetst is dat zij betekenisvol onderwijs geven aan leerlingen die nu buiten de boot vallen. De leerplichtwet zou deze mogelijkheid moeten bieden, aldus een coach. Dan kunnen samenwerkingsverbanden leerlingen plaatsen. Mogelijk biedt *Underground* een oplossing. '*Samenwerkingsverbanden hebben een rol te vervullen. Zij hebben middelen en expertise. Zij wilden wel, maar de inspectie vond het niet goed.*' Gevolg was dat de samenwerkingsverbanden niet meer mee wilden werken, omdat volgens *Underground* dingen doet die niet mogen. Dit wordt onderzocht en hier zijn gesprekken over. Nu *Underground* succesvol lijkt, zou er volgens een van de initiatiefnemers een slag geslagen kunnen worden in het inhoudelijk en duurzaam oplossen van de thuiszittersproblematiek, omdat '*kinderen weer naar school gaan, niet zijnde het systeem waarin zij zijn uitgevallen, maar op een totaal andere manier, vanuit een ander pedagogisch-didactisch model.*'

Vanuit de podcast en interviews met de coaches blijkt dat het onderwerp 'thuiszitters' wordt gezien als een opdracht aan de samenleving. 'We hebben het over een leerplicht, maar die kinderen kunnen hun leerplicht helemaal niet verzilveren, we zouden moeten spreken over een leerrecht waarbij de samenleving zorgt dat kinderen dat recht ook kunnen inwisselen en ja, daar zijn we op dit moment niet he...', aldus een van de initiatiefnemers.

Vanuit de coaches en initiatiefnemers wordt aangegeven om:

- Samenwerkingen te zoeken met diverse verbanden;
- Aandacht te hebben en houden voor leerrecht in plaats van leerplicht;
- Aandacht te hebben voor andere didactiek en pedagogiek;
- Te luisteren naar het morele appel dat wordt gedaan door thuiszitters op ons onderwijsbestel.

# Hoofdstuk 5 Conclusies

Het onderzoek dat in voorgaande hoofdstukken beschreven is, heeft bruikbare inzichten opgeleverd. In dit hoofdstuk zijn bij elke deelvraag de conclusies beschreven. Vervolgens wordt vanuit de conclusies een algemene conclusie geformuleerd ter beantwoording van de hoofdvraag.

## 5.1 Conclusie bij deelvraag 1

De eerste gestelde deelvraag is: **Wat kenmerkt de Undergroundaanpak?**, is beantwoord door middel van interviews en document analyse.

Vanuit de interviews laat de *Undergroundaanpak* de volgende kenmerken zien:

1. Het gaat om een gepersonaliseerde aanpak.
2. Het is gefundeerd op ervaringen vanuit het Agora Onderwijs.
3. Het is veelal online-onderwijs met aspecten van offlineonderwijs.
4. Het belang van het opbouwen en hebben van een relatie is van wezenlijk belang.

Samenvattend laat de aanpak zich als volgt omschrijven: De contacten tussen leerlingen en coaches verlopen grotendeels online. De coaches bezoeken de leerlingen thuis en af en toe is er een fysieke activiteit georganiseerd. Iedere schooldag is er een online dagstart en een online dagsluiting. Daarnaast zijn er wekelijkse gesprekken tussen de coach en de leerling over zijn eigen ontwikkeling. Kenmerkend voor de aanpak is dat de leerling zijn ontwikkelstappen bepaalt en dat overlegt met de coach. Sommigen leerlingen gaan met challenges aan het werk, anderen zetten een plan op om staatexamens te behalen, weer een ander leert een taal. De diversiteit van inhoudelijke aanpak is aanwezig voor alle leerlingen binnen *Underground*. Soms zijn leerlingen er slecht aan toe als ze bij *Underground* komen. Ze bezoeken al langere tijd geen school en voordat ze thuis kwamen te zitten, hebben ze verschillende scholen gehad. Een van de coaches noemt 'PTSS-klachten'. Leerlingen moeten dan eerst tot rust komen. Er wordt gewerkt aan een vertrouwensband, zodat leerlingen

zich kunnen gaan ontwikkelen. *Underground* besteed actief aandacht, door de manier van benaderen, aan het fenomeen psychische veiligheid zoals verwoord als onderdeel van sociale veiligheid beschreven in wetgeving van 2015<sup>1</sup>.

De kenmerken hebben gemeen dat deze altijd gaan over het contact met de relatie en de ander. Voor een deel verwijst dit naar een coachende stijl, zoals gekenmerkt door het Agora onderwijs. Het fundament van de aanpak is het altijd zien van de leerling, de mens en het luisteren naar die mens en zijn ervaringen. Dit wordt waargenomen in alle gehouden interviews. De *Undergroundaanpak* laat zich daardoor kenmerken vanuit het gedachtegoed van Stevens & Bors (2013), wat zich laat vatten in: zonder relatie geen prestatie en het belang van pedagogische sensitiviteit voor de vragen van leerlingen en hun ervaringen. Murray (2019) benadrukt hierbij het leren verstaan van het verhaal van de ander. Waarbij het begint met het horen van het verhaal, het daadwerkelijk willen luisteren en empathie tonen voor het verhaal. Het oprecht willen luisteren naar de ander, in dit geval de leerling, heeft personeffect waardoor voordeel ontstaat voor het welbevinden (Kohlrieser, 2020). *Underground* laat tevens zien dat het hebben en onderhouden van een relatie ook grotendeels via online-contact gerealiseerd kan worden. Voor het sociale contact worden deze online contactmomenten uitgebreid met fysieke momenten in de vorm van bijvoorbeeld een huisbezoek van de leerling door de coach en samenkomstdagen. Online en fysieke contacten vormen samen de basis voor de *Undergroundaanpak*.

## 5.2 Conclusie bij deelvraag 2

**Welke interventies worden door de leerlingen en de Underground coaches ingezet om het ontwikkel- en leerproces te stimuleren?**

De interventies die worden ingezet door de coaches zijn terug te voeren op begeleiding en het met elkaar maken van afspraken ter uitvoering van gestelde plannen en doelen. De coaches zorgen voor routine en ritme in het leven van de

1. <https://open.overheid.nl/documenten/ronl-de618287cc0b9a563bd2beacc44d27e62881649e/pdf>



thuiszitter. Structuur en kader, die in gezamenlijkheid worden gemaakt, geven overzicht. Ze gaan in gesprek en luisteren voortdurend naar de leerlingen. In gezamenlijkheid wordt een traject ontwikkeld waarin de leerlingen verantwoordelijkheid krijgen. Dit komt overeen met het onderzoek van Dohmen (2023) en Paalman (2023): leerlingen zien zichzelf als iemand die verantwoordelijkheid wil nemen voor zichzelf en anderen. Biesta (2022) benadrukt hierbij dat iemand moet kunnen aankomen in de wereld, kunnen verschijnen als uniek en onvervangbaar individu. Subject-zijn is daarbij de basis. Het initiatief van handelen, na het verkennend aanraken en creëren van mogelijkheden, ligt zoveel mogelijk bij de leerling, zodat tegemoetgekomen wordt aan de autonomie en competentie van de leerling. Dat gebeurt in contact met de coach, waarbij relatie en vertrouwen centraal staan (Ryan & Deci, 2000; Murray, 2019). De coaches handelen vanuit hun ervaring en intuïtie. Dit heeft kenmerken vanuit het onderzoek gedaan door Sipman et al. (2022) waar 'in het moment zijn' (being in the moment) om een goede pedagogische keuze te kunnen maken met leerlingen, belangrijk is. Daarbij wordt vanuit de data gezien dat het veelal te maken heeft met het inzetten van praktische wijsheid en pedagogische tact (Sipman et al, 2022; Stevens & Bors, 2013). Albers & Kruiter (2020) noemen bij het inzetten van praktische wijsheid een andere manier van kijken naar de professional. De verleiding is groot om organisatorische blauwdrukken te ontwikkelen, maar iedere praktijk is anders en iedere professional is anders. Er is een andere manier van kijken nodig, die het mogelijk maakt om praktische wijsheid te herkennen, erkennen en waarderen, zodat deze beter benut kan worden. De coaches hebben regelmatig contact met de ouders. Zij vormen een bron van informatie en trekken samen op met de coach in de begeleiding van hun kind. Huisbezoeken van coaches aan leerlingen zijn een belangrijke interventie in de *Undergroundaanpak*. In het persoonlijk contact ligt bevestigd wat Simons (z.d.); Wielink et al. (2020); Nieuwenbroek & Kimenai (2021) betogen: belangrijke anderen zijn helpend. Deze benoemen dit als kenmerk van het sociaal-constructivisme, waarin de basisaanname is dat mensen hun sociale werkelijkheid construeren door te interacteren met medemensen.

Veel leerlingen zien in *Underground* een laatste mogelijkheid om aan te sluiten bij de maatschappij. Ze tonen veel commitment om aanwezig te zijn in de contactmomenten. Soms duurt het een aantal weken voor een leerling zich veilig genoeg voelt om hierbij de camera aan te zetten. De interventies voor de leerlingen zijn veelal gerelateerd aan hun leefomgeving en interesse. Leerlingen bedenken hun eigen leervragen. De coach is hierin ondersteunend.

### 5.3 Conclusie bij deelvraag 3

#### **Welke interventies worden door leerlingen en coaches als waardevol gedefinieerd?**

De leerlingen en de coaches benoemen de hieronder beschreven interventies als waardevol.

- Individuele aanpak is het allerbelangrijkste
- Huisbezoek; de leerling bezoeken en leren kennen in zijn eigen leefwereld
- Onlineonderwijs
- Leerlingen erbij laten horen, mee laten doen
- Leerlingen betekenis laten geven aan hun leven
- Ontwikkelingsgerichte aanpak

Deze interventies gaan, net als bij deelvraag 1, altijd gepaard met persoonlijk contact. De leerlingen worden gezien, er worden vragen aan hen gesteld over hoe het met hen gaat en wat ze nodig hebben. Er wordt echt geluisterd. Het persoonlijke contact en betrokkenheid die hierin ervaren wordt, zorgt voor een toename van motivatie, zowel bij de leerling als bij de coach.

Wanneer de, door de coaches en leerlingen, gevonden interventies globaal vergeleken worden dan valt het op dat er verschil lijkt te zijn tussen de systeemwereld en de leefwereld van jongeren en hun vraagstuk. De geschetste aanpakken zoals waarnaar verwezen wordt op bijvoorbeeld het nji 'van thuis weer naar school' (<https://www.nji.nl/sites/default/files/2021-09/Praktijkkaart-Van-thuis-weer-naar-school.pdf>) geven inzicht in benodigde begeleiding en zorg rondom de leerling maar leggen minder nadruk op het zicht krijgen op het eigen leven van de jongere en het ontdekken van diens stem.

Betrokkenen binnen *Underground* geven het belang weer van de zogeheten ‘pedagogical encounter’ waarover Dawies & Gannon (2009) verslag doen. Hiermee wordt onder andere bedoeld dat er voortdurend wordt gekeken en ontdekt hoe leerruimtes leerlingen en leraren ondersteunen om op nieuwe andere manieren in de wereld te staan en te kunnen komen. Een van de uitgangspunten van *Underground* om dit ook met iedere leerling opnieuw te willen en kunnen ontdekken. Hetgeen overeenkomt met het rapport van Dullaert (2019) waarin werd gesteld dat het kind centraal moet worden gesteld om hen onderwijs te kunnen geven dat passend is en waar ze recht op hebben.

#### 5.4 Conclusie bij deelvraag 4

##### **Welke stem hebben verschillende betrokkenen bij de Undergrondaanpak?**

De stem van de leerlingen, coaches, hulpverleners, ouders en personen uit het netwerk van de leerlingen is belangrijk bij de *Undergrondaanpak*. Met stem wordt bedoeld dat men gehoord wordt, mee mag doen en dat er gelijkwaardigheid is, waardoor ieders rol op waarde wordt geschat (Bolks & Paalman, 2021; 2022). De verantwoordelijkheid van de leerlingen in *Underground* ligt in het vormgeven van hun vraag om stappen te kunnen zetten in het ontwikkel- en leerproces. De stap of stappen die leerlingen zetten, worden altijd gedaan vanuit de autonomie van de leerling. Hierin vindt een voortdurende afstemming plaats met de coach en de betrouwbare betrokkenen voor leerlingen. “Want, zo stelt Martens et al. (2020), we komen pas verder als we echt kijken naar wie leerlingen zijn . . . We komen pas verder als we de echte implicaties van SDT onderzoeken (p.24).” Wanneer er sprake is van reeds aanwezige hulpverlening vanuit de voorgeschiedenis van de leerling, wordt samengewerkt met die hulpverlening, waar nodig en gevraagd. Coaches nemen verantwoordelijkheid voor het in relatie blijven met de leerlingen en betrokkenen in de omgeving van de leerlingen, zoals ouders en hulpverleners. De stem van de ouders wordt gehoord door middel van het stellen van vragen om het verhaal van de leerling, hun kind, goed te leren verstaan. Ouders kregen naar mate het proces van deelname aan *Underground* langer vorderde een ‘ander kind’ in huis. Dit ging, zoals een coach schetste, van een afhankelijk kind naar een puberend kind en de gestagneerde ontwikkeling van het kind leek weer op gang te zijn gekomen. De stem van

de coaches wordt vooral zichtbaar en hoorbaar door het scheppen van kaders, het organiseren van structuur en het creëren van ritme. Ze treden vanuit betrokkenheid in relatie met de leerlingen. Uit de interviews wordt duidelijk dat wanneer er sprake is van het inzetten van betrokkenen, anders dan hierboven vermeld, er ruimte, tijd en gelegenheid wordt gegeven om daaraan gehoor te geven. Dit komt overeen met het uitgangspunt zoals genoemd in Hoogland et al. (2017) waarbij duidelijk wordt dat persoonsgerichte praktijkvoering tot uitdrukking komt in het zoeken naar verbinding tussen betrokken partijen en perspectieven. Albers en Kruiter (2020) doen een pleidooi voor persoonsgerichte praktijkvoering met behulp van praktische wijsheid van de professional. Duurzame verandering ontstaat door een andere manier van kijken. Zij zien nieuwe oplossingen voor het sociale domein door te starten vanuit vakmanschap naar de ruimte die er ligt om te doen wat nodig is. Pas daarna worden regels en organisaties gezocht om te komen tot innovatieve interventies. Het netwerk waarin geleerd kan en mag worden, maar ook waar je kunt zijn wie je bent met jouw verhaal, is essentieel hierin en daarin te durven luisteren. Murphy (2020) beschrijft vanuit onderzoek dat de kracht ligt in het nauwkeurig luisteren en moeite doen binnen het netwerk om ieders ‘stem’ te vinden, daarmee wordt automatisch vertrouwen en respect gewonnen. Iets dat thuiszitters veelal zijn kwijtgeraakt.

#### 5.5 Conclusie bij deelvraag 5

##### **Welke handvatten voor onderwijsprofessionals kunnen er vanuit het onderzoek naar de Undergrondaanpak worden gegeven?**

Welke wijsheid over passend onderwijs en thuiszitters is er te leren vanuit de interviews met de coaches en de leerlingen van *Underground*? Welke mogelijkheden zien zij of willen ze graag zien binnen het onderwijs, zodat het thuiszitten van leerlingen voorkomen wordt?

Leerlingen geven de volgende handvatten:

- Er moet echt gekeken worden naar hun behoeften;
- Het moet levensecht zijn in de school;
- Het huidige onderwijssysteem schuurt, daarop is verandering nodig;
- De leraar doet ertoe;
- Bekrachtig de rol van de leraar;
- De leraar moet durven afwijken van het reguliere

- programma als dit niet werkt;
- Luisteren is belangrijk.

Kijkend naar het bovenstaande wordt duidelijk dat er meer vanuit en met de leerling gedacht moet worden (Brenner, et al., 2018; Taskforce Ontwikkelingsgericht Onderwijs, 2020). Meer denken vanuit de leerling is een noodzaak, zo blijkt uit dit onderzoek, omdat zij inzicht hebben in hun persoonlijke situatie en behoeften. “We know from research that students can have more robust learning experiences when what happens in school is relevant to their lives, helps them connect to a larger purpose, and is grounded in a sense of belonging. This means that the system must be responsive to their goals, interests, and sense of self and community. If young people are not at the center of conversations about what constitutes success, we will not get school right”, aldus Beechum (2020). De leerlingen waren in staat om ook vanuit een helicopterview naar zichzelf en mede-*Undergrounders* te kijken. Zij konden goed aangeven welke interventies er zijn gedaan en welke handvatten er nodig zijn om hun thuiszittersprobleem op te lossen. Dit komt overeen met wat Van Binsbergen et al. (2019) hebben onderzocht: dat scholen nog meer aandacht dienen te hebben voor de persoon en omstandigheden achter de leerling. Quaglia & Corso (2017) en Paalman (2020a & 2020b) merken op dat de stem van de leerling nog maar beperkt klinkt. Het onderzoek laat zien dat het noodzakelijk is de stem te laten klinken en ernaar te luisteren. Door goed te luisteren ben je in staat om betrokken te zijn, te begrijpen, te verbinden, empathie te tonen en te ontwikkelen als mens (Murphy, 2020).

Coaches en de initiatiefnemers noemen:

- Samenwerkingen te zoeken met diverse verbanden;
- Aandacht te hebben en houden voor leerrecht in plaats van leerplicht;
- Aandacht te hebben voor andere didactiek en pedagogiek;
- Te luisteren naar het morele appel dat wordt gedaan door thuiszitters op ons onderwijsbestel.

Voor de leerlingen en de coaches staat de leerling en diens behoeften centraal. Dat heeft consequenties voor de rol van de leraar, de school, de omgeving, het onderwijs en de leerplicht. Dit denken kan in verbinding worden gebracht met de presentiebenadering waarbij het uitgangspunt is dat elk mens voor zijn of haar voortbestaan aangewezen is op zorg van anderen. Vanuit de reacties van de coaches valt op te

maken dat het zich aandachtig openstellen voor en richten op de ander en zijn netwerk noodzakelijk is in het vinden van het juiste perspectief (Ontleend aan Movisie.nl). Hieruit volgen genoemde aspecten van aandacht hebben voor leren en ontwikkelen en passende begeleiding. Evenals bij de leerlingen wordt door de coaches de kracht van goed luisteren benoemd. Hiervoor is oprechte nieuwsgierigheid nodig (Bolks & Paalman, 2021) en pedagogische sensitiviteit (Bastiaanse, 2022).

Gevraagd wordt om een complexe verandering, waarbij meerdere stakeholders betrokken zijn. Uit eerder onderzoek (Hoogland et al., 2017) is gebleken dat het systeemtheoretische ontwikkelingsperspectief helpend kan zijn om als denkkader in te zetten om de samenwerking verder te verdiepen en op die manier complexe veranderingen aan te kunnen gaan. Waarbij opgemerkt moet worden dat de leerling onderdeel uitmaakt van het vinden van oplossingen in die samenwerking.

## 5.6 Conclusie bij de centrale onderzoeksvraag

**Welke interacties voortkomend uit de *Undergroundaanpak* op existentieel, emotioneel, pedagogisch- en sociaal gebied tussen thuiszittende leerlingen en hun coaches ondersteunen de leerlingen bij het volgen van hun educatieve leer- en ontwikkelprocessen?**

Met behulp van de conclusies van de verschillende deelvragen, wordt de centrale onderzoeksvraag beantwoord. Opvallend in de deelvraagconclusies is dat contact en relatie steeds terugkerende thema's zijn. Contact gaat over de mogelijkheid om een relatie aan te gaan, in dit onderzoek de *Undergroundaanpak*. Op existentieel gebied dient dit een legitieme mogelijkheid te zijn voor leerlingen die deze vorm van onderwijs en begeleiding nodig hebben. Op emotioneel en pedagogisch gebied gaat het over relaties. In de begeleiding dienen de leerlingen gezien te worden. De coaches moeten in staat zijn een vertrouwensband met hen op te bouwen en hen daartoe op de juiste wijze te benaderen, zodat de leerling zich gehoord weet. Sleutelbegrippen vanuit dit onderzoek zijn: goed kunnen luisteren en de ander zien. Op sociaal gebied blijkt dat er een rol is voor alle betrokkenen om samen te werken ten behoeve van de leerling. Dit vraagt daadkrachtige betrokkenheid. De leerling is hierbij de spil in het web, heeft verantwoordelijkheid die passend is bij zijn situatie en waarbij zijn ontwikkeling centraal staat.

# Hoofdstuk 6 Discussie en aanbevelingen

De onderzoeksvraag waarover dit rapport gaat is:

**Welke interacties voortkomend uit de *Underground* aanpak op existentieel, emotioneel, pedagogisch- en sociaal gebied tussen thuiszittende leerlingen en hun coaches ondersteunen de leerlingen bij het volgen van hun educatieve leer- en ontwikkelprocessen?**

Deze vraag is met behulp van deelvragen beantwoord. De conclusies voor de deelvragen en de onderzoeksvraag zijn beschreven in hoofdstuk 5. In hoofdstuk 6 wordt het onderzoek bediscussieerd en worden er aanbevelingen gedaan. Er zijn aanbevelingen voor de leraar in het algemeen, aanbevelingen voor het basisonderwijs en aanbevelingen voor onderwijsbeleid.

## 6.1 Discussie

In het onderzoek wordt theorie, zoals beschreven in het theoretisch model (Hoofdstuk 2) gelegd naast de praktijk zoals die ervaren wordt door de betrokken coaches en leerlingen. In hoofdstuk 5 worden de conclusies gedeeld en onderbouwd vanuit de theorie. Wat niet gevonden werd in de data, is de rol van een problematische thuissituatie. Van Binsbergen et al. (2019) noemen dit als een van de belangrijkste voorspellers van schooluitval. Bediscussieerd kan daarom worden in hoeverre de thuiszitters die deelnemen aan *Underground*, representatief zijn voor de groep thuiszitters in Nederland, aangezien in dit onderzoek er geen sprake was van problematische thuiszitters vanuit hun thuissituatie. Dat maakt verder onderzoek des te interessanter. Uit dit onderzoek blijkt, door opmerkingen van de coaches, dat het veelal gaat om leerlingen met hoogbegaafdheid of vermoedens van hoogbegaafdheid. Het is daarom aannemelijk dat de deelnemers van *Underground* representatief zijn voor de groep hoogbegaafde thuiszitters. Van de Waart (2022) noemt dat er onder thuiszitters veel hoogbegaafde leerlingen zijn: een derde van de thuiszitters is waarschijnlijk hoogbegaafd. Zij noemt dat deze leerlingen vaak een enorme lijdensweg hebben meegemaakt van niet-passend onderwijs. De leerlingen voelen zich niet begrepen. Verder onderzoek hiernaar kan meer

duidelijkheid geven of een initiatief als *Underground* bij uitstek een geschikt onderwijsmiddel voor hoogbegaafden is.

Interventies binnen *Underground* werkten voor de ene leerling beter dan voor de andere. Er zijn drie leerlingen geïnterviewd, waarbij de verkregen data veel overeenkomst vertoonden. Bediscussieerd kan worden in hoeverre zij met hun antwoorden de hele groep *Underground* leerlingen vertegenwoordigen. Het aantal leerlingen bij *Underground* groeit nog steeds en er worden steeds nieuwe interventies ingezet. Follow-up onderzoek is aanbevolen om te verkennen of er nieuwe interventies zijn die helpend zijn voor de thuiszitters. Aanbeveling is dan om een grotere groep respondenten te bevragen in verband met betrouwbaarheid. Echter de gegeven antwoorden van respondenten komen overeen met andere bronnen en onderzoeken.

Het onderzoek heeft de nadruk gelegd op het digitale contact tussen de thuiszitter en de coach. Gedurende de ontwikkeling van *Underground* is er ook nadruk komen te liggen op fysiek contact ter bevorderingen van de sociale verbondenheid. In dit onderzoek is niet nader onderzocht in hoeverre er toenemend fysiek contact nodig dient te zijn, naast het online contact, om tot leren en ontwikkeling te komen. Er werd door de coaches van *Underground* gezocht naar mogelijkheden om meer fysiek contact te hebben. Vanwege de afstand tussen de woonplaatsen van de leerlingen, waren deze mogelijkheden beperkt. Vervolgonderzoek naar de invloed van fysiek en online onderwijs en een combinatie hiervan wordt aanbevolen.

Heikkinen et al. (2012) stelt dat betrouwbaarheid wordt bevorderd door onder andere keuzes en onderbouwing navolgbaar weer te geven in onderzoek. Over de betrouwbaarheid van de antwoorden van dit onderzoek valt te zeggen dat deze groot is. Data is nauwkeurig getranscribeerd, er zijn meerdere critical friends ingezet om dit onderzoek van feedback te voorzien en te checken op de helderheid van de stappen. Vanuit de theorie van Anderson et al. (1994) kan gesteld worden dat dit onderzoek uitnodigt om in actie

te komen (resultaat validiteit), na te denken over leren van de werkelijkheid van thuiszitters (katalytische validiteit) en de resultaten vanuit deze case study te gebruiken voor een reflectieve dialoog over de manier waarop op dit moment wordt ingezet op begeleiding en ondersteuning van thuiszitters (dialogische validiteit).

Vanuit de manier van werken binnen *Underground* geven onderzoekers weer dat het uitdagend en ondersteunend kan zijn om leerlingen participatief te betrekken bij het onderzoek (Verbeek & Ponte, 2014). Ter bevordering van agency (Klemencic, 2015; OECD, z.d.) en het nadrukkelijk aandacht geven aan de stem van de lerende (Paalman, 2020a; 2020b). Daarbij wordt gedacht aan het inzetten (en daardoor tevens verzamelen van data) van audit trails (O’Leary, 2014). Hierdoor houden leerlingen, coaches en eventueel andere betrokkenen bij welke ervaringen worden opgedaan binnen *Underground*. Suggestie zou kunnen zijn dat er vanuit een aantal basisvragen gewerkt wordt aan het nog meer inzichtelijk krijgen van de werkwijze *Underground*. Gezien de positieve uitkomsten en urgentie van het vraagstuk van het thuiszitten wordt vervolgonderzoek dringend aanbevolen.

Daarnaast dient opgemerkt te worden dat achter het hedendaagse onderwijsstelsel een maakbaarheidsgedachte ligt, waarin iedere leerling binnen het huidige systeem tot ontwikkeling kan komen. Wanneer deze gedachte losgelaten wordt, komt er meer ruimte voor initiatieven zoals *Underground* om ook andere thuiszitters tot ontwikkeling te laten komen.

## 6.2 Aanbevelingen

De basis van goed onderwijs begint met relatie, die opgebouwd wordt uit wederkerigheid. Dit betekent dat er voortdurend interesse en aandacht is om de leerling en de mens te willen leren kennen. Luisteren vraagt het zich tot de ander wenden (Meijer et al., 2022). Vanuit het onderzoek zijn de volgende handvatten mee te geven: De basis voor goed onderwijs begint met relatie. Voor de leerlingen van *Underground* gaat het om vertrouwen, gezien en gehoord worden. Het voorliggende onderzoek doet hiermee geen

nieuwe ontdekking, maar sluit aan bij bestaand onderzoek, zoals bijvoorbeeld Ryan en Deci (2000) dat hebben gedaan. Wel is er een verrijking: leerlingen op een diepere laag begeleiden. Coaches luisteren goed naar de leerlingen en gaan op zoek naar waarden en drijfveren. Zij tonen daarin een pedagogische sensitiviteit (Bastiaanse, 2022) die noodzakelijk is om te verbinden met leerlingen en gezamenlijk na te denken over het proces van leren en ontwikkelen. Tegelijkertijd zegt een van de coaches: *“er gaat veel goed in het onderwijs. We hoeven het niet voor alle leerlingen anders te doen en voor de meeste leerlingen is er een passende keuze in hun omgeving”*.

Vanuit de kernmerken van *Underground* zijn de volgende handvatten te geven: De basis voor goed onderwijs begint bij relatie; er wordt gezorgd voor maatwerk; uitgangspunt is dat leerlingen nieuwsgierig en leergierig zijn; en er wordt een veilige omgeving gecreëerd. Naast deze kenmerken is er in de interviews met de leerlingen ook gevraagd naar hun inzicht in hoe het onderwijs anders zou kunnen, zodat het onderwijs beter kan aansluiten op leerlingen zoals zij. Deze hebben we onderverdeeld in aanbevelingen voor leraren, voor de scholen en aanbevelingen voor het onderwijsbeleid.

## 6.3 Aanbeveling voor de leraar

Vanuit dit onderzoek wordt geadviseerd om als leraar bewust pedagogisch sensitief te zijn. Leraren dienen zich te realiseren dat er leerlingen zijn die niet tot leren komen als ze niet gehoord worden. Relatie gaat voor prestatie. Wees alert op signalen van ouders. Weet waar of bij wie je op school terecht kunt, als leerlingen signalen vertonen die horen bij een ontwikkelingsvoorsprong of hoogbegaafdheid. Durf deze leerlingen en hun ouders authentiek te benaderen. Hiermee wordt bedoeld dat leraren alert zijn en zich bewust zijn wat er nodig is voor leerlingen die uitvallen of dreigen uit te vallen. Begeleid leerlingen niet alleen op zichtbaar gedrag en resultaat maar ga het gesprek aan over welbevinden, veerkracht, en identiteitsontwikkeling. Bevraag de drijfveren van leerlingen. Heb een houding van generatief luisteren. Waarbij horen verdiept wordt door echt te leren verstaan en in gezamenlijkheid nieuwe wegen worden ingeslagen met de leerling. Deze wil namelijk echt worden gehoord. Heb oprechte

aandacht en betrokkenheid. Coach vanuit je hart, vanuit jouw kern.

#### 6.4 Aanbeveling voor de scholen

Vanuit dit onderzoek is aanleiding om scholen inclusiever te maken. Dit betekent dat er evenredig aandacht is voor zowel welbevinden, relatie en identiteitsontwikkeling als prestaties zoals bekend vanuit leerlingvolgsystemen. Leerlingen geven aan dat het 'waarderen' op resultaat voorbijgaat aan wie ze zijn, wat ze voelen en wat ze nodig hebben. Scholen dienen zich bewust te zijn dat het gaat om 'whole child development' en niet slechts om prestaties. Veelal geven schoolplannen en –visies een brede vorming- en ontwikkeling weer maar wordt dat door leerlingen niet als zodanig ervaren. Maak als school werk van je visie en doe wat goed is in de praktijk. Durf authentiek te zijn en timmer je beleid niet volledig dicht. Sommige leerlingen hebben echt wat anders nodig dan het regulier beschreven schoolplan. Aanbevolen wordt om te zorgen voor goede contactmogelijkheden tussen leraren de leerlingen en hun ouders. Houd er rekening mee dat niet elke leerling hetzelfde nodig heeft, maar dat sommige leerlingen beduidend meer nodig hebben op het gebied van relatie en autonomie dan anderen. Vanuit de ervaring in *Underground* wordt ook de beschikbaarheid als aandachtspunt genoemd. Is er op elk moment een luisterend oor binnen de school? Op schoolniveau zou 'beschikbaarheidstijd' mogen worden geïntroduceerd. Waardoor leerlingen en ouders weten wanneer er altijd iemand aanwezig is om contact mee te zoeken en waar leerlingen en ouders terecht kunnen.

#### 6.5 Aanbeveling voor het onderwijsbeleid

Ieder kind heeft leerrecht. Het onderwijs dient zo vormgegeven te worden dat ieder kind onderwijs krijgt en mogelijkheden voor ontwikkeling. Dit is een gezamenlijke verantwoordelijkheid en vraagt inspanning van gemeenten, samenwerkingsverbanden, jeugdzorg- en jeugdgezondheidsinstellingen (Lubberman et al., 2019). Wanneer we blijven spreken over inclusie en passend onderwijs, dan is het onderwijs niet inclusief. Er moet uitgegaan worden van het feit dat iedereen in onderwijs altijd mee kan doen, ongeacht fysiek/ psychische uitdagingen. Onderwijs is een oefenplaats voor het in de wereld komen (Berding, 2019). Dus elk kind is participant, altijd. Uitsluiting in het onderwijs kan daardoor niet omdat dit betekent dat er gelijktijdig uitsluiting plaatsvindt van de maatschappij. Het

recht wordt dan geschonden. Dit vraagt om doordenking van nieuwe wetgeving rond onderwijs en vervanging van de Leerplichtwet uit 1969. Wellicht een mooie uitdaging voor het werkveld en het Ministerie van OCW anno 2023 (Ministerie van OCW, z.d.). Argyris (1999) noemt dat het herhalen van fouten of ongewenste situaties voorkomen dient te worden door te zoeken naar de wortel van het probleem. Zijn concept noemt hij 'Double-Loop Learning', waarbij opzoek gegaan wordt naar de verandering van leidende principes binnen de situatie. De sleutel bij de thuiszittersproblematiek lijkt te liggen bij de leerplichtwet. Een nieuwe wet met als uitgangspunt 'leerrecht' die mogelijkheden biedt voor initiatieven als *Underground*, zal voor veel thuiszitters nieuw perspectief bieden en hen geven waar ze recht op hebben: onderwijs. Het is van belang om de definitie van onderwijs en leren breed te formuleren. Zodat er mogelijkheden geboden worden voor online en offlineonderwijs. We mogen hier leren van de tijd van Covid19. Meer onderzoek hiernaar wordt aanbevolen.



# Literatuur

- Adviescentrum Thuiszitters (2023). *ACT-inclusief*. Geraadpleegd op 28 april 2023 van <https://www.act-inclusief.nl>
- Adviesraad Eigenwijsheid (2022). *11-puntenplan*. Laks.nl. Geraadpleegd op 20 december 2022, van <https://www.laks.nl/projecten/adviesraad-eigenwijsheid/>
- Albers, S., & Kruijer, A.J. (2020). *Doen wat goed is*. Van Gennep.
- Anderson, G., Herr, K., & Nihlen, A.S. (1994). *Studying your own school: An educator's guide to qualitative practitioner research*. Corwin Press.
- Argyris, C. (1999). *On organizational learning*. Blackwell Publishing.
- Balans (2020). *Thuiszitters Tellen*. Balansdigitaal.nl. Geraadpleegd op 10 december 2022, van <https://balansdigitaal.nl/wp-content/uploads/2021/02/Thuiszitters-Tellen.pdf%20>
- Bastiaanse, L. (2022). *Aandachtige betrokkenheid als pedagogische grondhouding*. Garant.
- Beechum, N. (2020). *What happens when students have ownership over their success*. Learning forward Virginia. Geraadpleegd op 26 september 2023, van <https://www.learningforwardvirginia.org/index.php/what-happens-when-students-have-ownership-over-their-success/>
- Berding, J. (2019). *Opvoeding en onderwijs tussen geduld en ongeduld*. Cyclus.
- Biesta, G. (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten*. Boom Lemma.
- Biesta, G. (2022). *Wereldgericht onderwijs*. Phronese.
- Boeije, H. (2010). *Analysis in Qualitative Research*. SAGE Publications Ltd.
- Bolks, T., & Paalman, I. (2021). *Wie ben je? Wie wil je zijn als leraar?* Uitgave Lectoraat GO Hogeschool Viaa.
- Boomsma, S. (2020). *Thuiszitters tellen. Een ander perspectief voor thuiszitters*. Oudervereniging Balans.
- Bransen, J. (2019). *Gevormd of vervormd. Een pleidooi voor ander onderwijs*. ISVW.
- Brenner, M., Kidsto, C., Hilliard, C., Coyne, I., Eustace-Cook, J., & Doyle, C., Begley & Barrett, M.J. (2018). Children's complex care needs: a systematic concept analysis of multidisciplinary language. *European Journal of Pediatrics*, 177, 1641–1652. <https://doi.org/10.1007/s00431-018-3216-9>.
- Castenmiller, K. (2021). *Staat van de thuiszitters*. Geraadpleegd op 5 juli 2023, van <https://onderwijsaffaire.nl/wp-content/uploads/2021/05/Staat-van-de-thuiszitters-Mei-2021-drs-Kim-Castenmiller.pdf>
- Dawies, B., & Gannon, S. (2009). *Pedagogical Encounters*. Peter Lang.
- De Bree, M., & Vreening, E. (2021). *Handleiding moreel beraad*. Gorcum.
- De Kool, D. (2014). *Gepersonaliseerd onderwijs. Een verkenning van de implicaties voor het primair en voortgezet onderwijs*. Geraadpleegd op 14 december 2022, van [https://www.risbo.nl/\\_publicaties/Def%20Eindrapport%20onderzoek%20Gepersonaliseerd%20Leren.pdf](https://www.risbo.nl/_publicaties/Def%20Eindrapport%20onderzoek%20Gepersonaliseerd%20Leren.pdf)

- De Winter, M. (2011). *Verbeter de wereld, begin bij de opvoeding*. Amsterdam.
- Dohmen, J. (2023). *Iemand zijn*. Van Bosch en Keuning.
- Drummen, S. (2019). *Catharsia. Het anti-mayonaise-boek ter voorkoming en bestrijding van educatieve alzheimer*. SOML.
- Dullaert (2019). *De kracht om door te zetten*. Geraadpleegd op 14 oktober 2020 van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2019/01/29/de-kracht-om-door-te-zetten>
- Fullan, M., Quinn, J., & McEachen, J. (2018). *Deep Learning. Engage the World*. Change the World. Sage.
- Heikkinen, H.L.T., Huttunen, R., & Syrjala, L. (2012). Action research is narrative: five principles for validation. *Educational Action Research*, 1, 5-21.
- Hoogland, J., Bos-de Groot, E., Van der Vinne, T., Bolks, T., Aanen, E., Van de Koot-Dees, D., Plender-van Houdt, M., & Vermeulen, M. (2017). *Persoonlijk meesterschap in het brede jeugddomein*. CEPM
- Illeris, K. (2014). Transformative learning and identity. *Journal of Transformative Education* 12(2), 148-163.
- Jonk, A., Wolf, I. de & Swanborn, M. (2016) (red.), De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag. Inspectie van het onderwijs.
- Klemencic, M. (2015). *What is student agency? Anontological exploration in the context of research on student engagement*. Geraadpleegd op 5 juli 2023, van [https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/student-agency/Student\\_Agency\\_for\\_2030\\_concept\\_note.pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/student-agency/Student_Agency_for_2030_concept_note.pdf)
- Kohlrieser, G. (2020). *Laat je niet gijzelen*. Circle Publishing.
- Lubberman, J., Bertling, L., & Duysak, S. (2019). *Impuls thuiszittersaanpak. Onderzoek naar het verhaal achter de cijfers en de ambities van het Thuiszitterspact*. Regioplan beleidsonderzoek. Geraadpleegd op 5 juli 2023, van <https://www.regioplan.nl/wp-content/uploads/2019/10/19013-Eindrapport-Impuls-thuiszittersaanpak-Regioplan.pdf>
- Martens, R., Biesta, G., Stevens, L., & Valk, R. (2020). De vraag is opnieuw: *Waartoe? Naar een nieuw discours over betekenisvolle onderwijswetenschap*. Nivoz.nl. Geraadpleegd op 10 juli 2023, van <https://nivoz.nl/nl/nro/de-vraag-is-opnieuw-waartoe-naar-een-nieuw-discours-over-betekenisvolle-onderwijswetenschap>
- Met Andere Ogen (2022). *Door de ogen van thuiszittende jongeren*. Dezwijger.nl. Geraadpleegd op 20 december 2022, van <https://dezwijger.nl/programma/door-de-ogen-van-het-initiatieven-collectief>
- Meijer, E., Ndjako, G., Bruyninckx, J., & Houterman, A. (2022). Luisteren: *Wat we horen voorbij het kijken*. Wijsgerig perspectief, (62) 3.
- Migchelbrink, F. (2016). *De kern van participatief actieonderzoek*. SWP.
- Miller, R., Combes, G., Brown, H. & Harwood, A. (2014). Interprofessional workplace learning: a catalyst for strategic change? *Journal of Interprofessional Care*, 28(3), 186–193. DOI: 10.3109/13561820.2013.877428
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (z.d.). *Zorgplicht en sociale veiligheid op school*. Geraadpleegd op 5 juli 2023, van <https://open.overheid.nl/documenten/ronl-de618287cc0b9a563bd2beacc44d27e62881649e/pdf>
- Mulckhuysen, E.C., & Paalman, I. (2021). Jongeren uit de schaduw: Een lopende interventie naar jongeren die thuis zitten. *Vantwaalf tot achttien*, 10, 32 - 33.

- Murphy, K. (2020). *You're not listening*. Penguin.
- Murray, T.C. (2019). *Personal and Authentic*. IMPressbooks.org
- Nieuwenbroek, A., & Kimenai, J. (2021). *Geven en ontvangen*. Den Haag: Acco.
- NJI (2022). *Cijfers over schoolverzuim*. Geraadpleegd op 10 november 2022, van <https://www.nji.nl/cijfers/schoolverzuim#aantal-langdurig-thuiszitters>
- OECD (z.d.). *Student Agency for 2030. Conceptual learning framework*. OECD. Geraadpleegd op 26 september 2023, van [https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/student-agency/Student\\_Agency\\_for\\_20230\\_concept\\_note.pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/student-agency/Student_Agency_for_20230_concept_note.pdf)
- Oers, B. (2003). *Signatuur van Ontwikkelingsgericht Onderwijs*. Geraadpleegd op 13 december 2022, van [http://www.ogo-academie.nl/documenten/oers\\_signatuur.pdf](http://www.ogo-academie.nl/documenten/oers_signatuur.pdf)
- O'Leary, Z. (2014). *The essential guide to doing your research project*. Sage.
- Paalman, I. (2020a). *De stem van de lerende zichtbaar maken*. Lectorale rede. Hogeschool VIAA.
- Paalman, I. (2020b). Ervaringen in coronatijd: ruimte geven aan de stem van leerlingen. *Vantwaalf tot achtien*, 6, 27-29.
- Paalman, I.M. (2020). *Leadership for Learning*. University of Sussex: Sussex (Engeland).
- Paalman I. (2022). *Leerlingen goed begeleiden begint met naar hen te luisteren*. Tijdschrift TIB, nummer 3. In stonddo, TIB. Geraadpleegd op 29 september 2023, van [https://www.viaa.nl/content/uploads/12\\_3\\_45\\_Leerlingen-goed-begeleiden-begint-met-naar-hen-te-luisteren.pdf](https://www.viaa.nl/content/uploads/12_3_45_Leerlingen-goed-begeleiden-begint-met-naar-hen-te-luisteren.pdf)
- Paalman, I. (2023). *Position Paper. Stem van de lerende*. Lectoraat Goede Onderwijspraktijken Hogeschool Viaa. Geraadpleegd op 29 september 2023, van [https://www.viaa.nl/content/uploads/Position-Paper\\_lectoraat-GO\\_maart2023.pdf](https://www.viaa.nl/content/uploads/Position-Paper_lectoraat-GO_maart2023.pdf)
- Pollen, H., & Hondema, I. (2019) Complexiteit in Thuiszitterscasuïstiek. Advies Centrum Thuiszitters. Bron: <http://adviescentrumthuiszitters.nl/complexiteit-in-thuiszitterscasuistiek>.
- Quaglia, R., & Corso, M. (2017). *Lef om te luisteren. Met leerlingen werken aan de kwaliteit van onderwijs*. Pica.
- Rector, M., & Pollen, H. (2019). Hoe thuiszitters aan de systeemwereld van het Passend Onderwijs ontglippen. *Filosofisch Tijdschrift*, 29 (5), 50-57.
- Regelhulp (2022). *Initiatieven voor leerlingen die thuiszitten*. Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport. Geraadpleegd op 17 december 2022, van <https://www.regelhulp.nl/complex-zorgvragen/thuiszitters/initiatieven-voor-thuiszitters>
- Rijksoverheid (2020). *Meer aandacht voor thuiszitters*. Geraadpleegd op 10 juli 2023, van <https://www.rijksoverheid.nl/actueel/nieuws/2020/01/30/meer-aandacht-voor-thuiszitters>
- Robson, C. (2002). *Real world research*. Blackwell Publishing.
- Ryan, R.M., & Deci, E.L. (2000). *Self Determination Theory*. Guilford Publications.
- Simons, P.R.J. (z.d.). Competentieontwikkeling. *Van behaviorisme en cognitivisme naar sociaal-constructivisme*. Geraadpleegd op 13 december 2022, van [https://www.researchgate.net/profile/Prj-Simons/publication/27690183\\_Competentieontwikkeling\\_Van\\_behaviorisme\\_en\\_cognitivisme\\_naar\\_sociaal-constructivisme/links/0deec5231ca36d77e2000000/Competentieontwikkeling-Van-behaviorisme-en-cognitivisme-naar-sociaal-constructivisme.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Prj-Simons/publication/27690183_Competentieontwikkeling_Van_behaviorisme_en_cognitivisme_naar_sociaal-constructivisme/links/0deec5231ca36d77e2000000/Competentieontwikkeling-Van-behaviorisme-en-cognitivisme-naar-sociaal-constructivisme.pdf)

- Sipman, G. & Tholke, J., & Martens, R., & McKenney, S. (2022). Can a Systemic Phenomenological Teacher Professional Development Program Enhance Awareness of Intuitions and Serve Pedagogical Tact? *Systemic Practice and Action Research* 35:153-175 <https://doi.org/10.1007/s11213-021-09562-z>
- Stevens, L., & Bors, G. (2013) *Pedagogische tact*. Garant.
- Stuart, R., Tansey, L., & Quayle, E. (2017). What we talk about when we talk about recovery: A systematic review and best-fit framework synthesis of qualitative literature. *Journal of Mental Health*, 26, 291-304.
- Tasforce Ontwikkelingsgericht Onderwijs (2020). *Onderwijs na Covid-19. Naar vijf ideeën en vier scenario's voor nieuw onderwijs*. Gompels & Svacina.
- Underground (2022a). *Bezoek van afvaardiging Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap*. LinkedIn. Geraadpleegd op 21 februari 2023, van <https://www.linkedin.com/feed/update/urn:li:activity:703158382553956864/>
- Underground (2022). Underground. Geraadpleegd op 10 november 2022, van <https://sites.google.com/agoraroermond.nl/underground/underground>
- Van Binsbergen, M.H., Pronk, S., Schooten, E., Van Heurter, A. & Verbeek, F. (2019). *Niet thuisgeven. Schooluitval vanuit het perspectief van leerlingen*. Kohnstamm Instituut.
- Van den Berg, D. (2020). *De toekomst van ons onderwijsstelsel*. Gompels & Svacina.
- Van der Helden, J., & Bekkering, H. (2015). *De lerende mens*. Boom.
- Van der Ree, Y., & Boer, S. de (2018). *Dit ben ik. Portretten van thuiszitters*. Ipskamp.
- Van de Waart, S. (2022). *Hoogbegaafde thuiszitters mogen niet hun laatste hoop verliezen*. Trouw. Geraadpleegd op 11 juli 2023, van <https://www.trouw.nl/onderwijs/hoogbegaafde-thuiszitters-mogen-niet-hun-laatste-hoop-verliezen~b58a2fcd>
- Van Manen, M. (2012, 1991). *The tact of teaching: The meaning of pedagogical thoughtfulness*. Althouse Press.
- Van Houten, M., Van Elswijk, E., & Van Deth, A. (2019). *Leren van thuiszittersinitiatieven*. *Ontwikkelrecht als brug tussen zorg en onderwijs*. Movisie.nl. Geraadpleegd op 17 december 2022, van <https://www.movisie.nl/sites/movisie.nl/files/2020-12/Leren%20van%20thuiszittersinitiatieven%20-%20Ontwikkelrecht%20als%20brug%20tussen%20zorg%20en%20onderwijs.pdf>
- Verbeek, G., & Ponte, P. (2014). *Participatie in het onderwijs*. Boom.
- Vries, P., & Vries, P. (2018). *Instrumenten voor begeleiden in passend onderwijs*. Perspectief uitgevers.
- Warner, E., Spinazzola, J., Westcott, A. et al. (2014). The Body Can Change the Score: Empirical Support for Somatic Regulation in the Treatment of Traumatized Adolescents. *Journal of Child Adolescent Trauma*, 7, 237–246. <https://doi-org.windesheim.idm.oclc.org/10.1007/s40653-014-0030-z>
- Wilken, J-P. (2010). *Recovering Care. A contribution to a theory and practice of good care*. SWP Publishers.
- Wienen, A. W. (2019). *Inclusive education: from individual to context*. Rijksuniversiteit Groningen (proefschrift).
- Wielink, J., Fiddelaers-Jaspers, R., & Wilhelm, L. (2020). *De taak van transitie*. Heeze: Circle Publishing.
- Zondervan, T. & Olthuis, G. (2014). Integrating an Existential Perspective in Youth Care: A Care Ethical Argument. *Ethics and Social Welfare*, DOI: 10.1080/17496535.2014.894545.

# Bijlagen

# Bijlage A - Onderzoeksopzet

Datum	Onderzoeksactiviteit	Betrokkene(n)	Analyse en opbrengst voor de deelvragen:
5 maart 2021	Gesprek vooraf	Initiatiefnemer	Aantekeningen om de topiclijst bij interview 1 samen te stellen
5 maart 2021	Gesprek Kennismaking	Coach 1	Aantekeningen om de topiclijst bij interview 1 samen te stellen. 0
17 maart 2021	Interview 1 Topiclijst (Bijlage C)	Coach 1	Transcriptie, selectief gecodeerd tot labels en uitspraken
21 april 2021	Interview 2 (voortgang)	Coach 1	Transcriptie, selectief gecodeerd tot labels en uitspraken
16 juni 2021	Interview 3 (voortgang)	Coach 1	Transcriptie, selectief gecodeerd tot labels en uitspraken
14 juli 2021	Interview 4 (voortgang)	Coach 1	Transcriptie, selectief gecodeerd tot labels en uitspraken
2 oktober 2021	Podcast Jan Jaap Hubeek	Initiatiefnemer en Coach 1	Onbewerkte versie: transcriptie, selectief gecodeerd tot labels en uitspraken
15 december 2021	Moreel beraad	Coach 1, onderzoeker, HB-pedagoog, NCJ-adviseur	Aantekeningen (Bijlage B)
13 mei 2022	Interview Topiclijst (Bijlage D)	Leerling 1	Transcriptie, selectief gecodeerd tot labels en uitspraken
1 juni 2022	Interview (verdere ontwikkeling)	Coach 2	Transcriptie, selectief gecodeerd tot labels en uitspraken
11 juli 2022	Interview Topiclijst (Bijlage D)	Leerling 2	Transcriptie, selectief gecodeerd tot labels en uitspraken
20 juli 2022	Interview Topiclist (Bijlage D)	Leerling 3	Transcriptie, selectief gecodeerd tot labels en uitspraken



# Bijlage B - Moreel beraad

Recht op onderwijs

Kun je leerlingen onderwijs weigeren?

Wat als dat onderwijs niet voldoet?

Wie vinden daar iets van?

Wat kunnen betrokkenen inbrengen?

Wat zijn de rechten waar het om gaat? Waar zit het dilemma?

Hoe kan voldaan worden aan rechten waar je niet aan kunt voldoen? Hoe kan er gecompenseerd worden? Ligt hier een basis onder; een minimum?

# Bijlage C - Topiclijst eerste gesprek

## Interview Coach 17 maart 2021

*Organisatie:* afspraak in Google Meet, interview opnemen.

*Bron methodiek:* F. Migchelbrink (2016) De kern van participatief actieonderzoek

*Interview:* formeel; inhoud en formulering ontstaat tijdens gesprek (p 223)

Half open interview: ruimte voor de respondent, eigen woorden, gedachten, opvattingen, gevoelens, ervaringen en ambities (p 224)

*Doel van het interview:* Beschrijving Project Agora Underground, 0-meting

*Doel onderzoek:* Ontwerpen van een concept routekaart (juni 2021) voor coaching van langdurige thuiszitters.

*Onderzoeksvraag:* Wat zijn de factoren die van invloed zijn op het slagen van het Agora Underground-project waarbij langdurige thuiszitters weer onderwijs krijgen?

*Deelvragen:*

- a. Wat is Agora Underground?
- b. Wat zijn langdurige thuiszitters?
- c. Wat is in deze context: weer onderwijs krijgen?
- d. Wanneer is het project geslaagd?
- e. Welke factoren zijn van invloed?

## Topiclijst

- (Beginvraag) Wat is Agora Underground? (achtergrond, doel, ontstaan, visie, missie, waarom jij?)
- Wat maakt dat deze leerlingen thuiszaten? (patronen, hoe in dit project terecht gekomen, hoe gaat het (met hen)
- Welke doelen heeft Agora Underground? (pedagogiek, didactiek, Persoonlijke doelen Tim?)
- Leren, wat is dat? Wanneer wordt er geleerd? Door wie?
- Hoe ben je hun coach geworden? (achtergrond, kwaliteiten, drive, voorbereiding)
- Hoe ziet jouw dag eruit? En die van de leerlingen? Hoe coach/begeleid je?
- Wat lukt/gaat goed? Wat lukt niet? Waar is het spannend? Waar zitten de vragen?
- Andere betrokkenen: Wie? Welke rollen? Welke invloeden?
- Wat wil jij onderzocht hebben?
- Welke vraag wil je graag nog gesteld hebben? (Afronding)

# Bijlage D - Topiclijst leerlingen

## Ontwerp semi-gestructureerd interview met een leerling van Agora Underground

(3 lln. 3x 30min online)

Opname maken voor de tekst

Toestemming ouders ja

1. Wil je iets over jezelf vertellen? (Het wordt geanonimiseerd.)

Leeftijd, gezin, hobby's, toekomstplannen en/of dromen

2. Hoe ben je op Underground gekomen?

- Onderwijsloopbaan

- Hoe ontdekte je U?

3. Pas U bij jou? Waarom/Waarom wel en niet? Wat is waardevol voor jou?

- Wat had/heb je nodig?

- Hoe ervaar je online? Hoe de fysieke contactmomenten? Hoe huisbezoek van de coach?

- Wat was je mooiste moment?

- Wat was een baalmoment/waar baalde je enorm van?

4. Kun je iets vertellen over de begeleiding op U? Wat heb je nodig om te leren? Wat doet je leerkracht/coach om jou te laten leren?

- Hoe is dat voor jou? Welke ervaring heb je daarmee?

- Wat is jouw inbreng?

- Wat is er anders in vergelijking met hoe je eerder begeleid werd?

5. Hoe zijn de contacten met anderen die jou hulp bieden, bijvoorbeeld jeugdhulp?

- Wie is jouw steun geweest in de hele periode? Wat dat die? Welke kenmerken vind je daarvan terug op U?

6. Voor welke leerlingen zou je U aanraden?

7. Wat is jouw tip voor het (hele) onderwijs?

8. Heb je nog dingen die je wilt noemen, maar waar ik niet naar gevraagd heb?

# Bijlage E - Actualiteiten

Informatie gevonden op Linked-In bij Underground, Jan Fasen, en Tim Slot

Januari 2021

Agora Underground gaat van start met acht leerlingen en een coach.

Mei 2021

Agora Underground heeft een vacature uitgezet om meer coaches te werven

23 januari 2022

Om Agora Underground te kunnen voortzetten zijn er gesprekken met de inspectie en het ministerie. Struikelblokken zijn onder andere de zorgplicht van de school op afstand waarbij de leerlingen ingeschreven staan; de onderwijstijd voor lichamelijke opvoeding; en het verplaatsen van middelen passend onderwijs van het ene samenwerkingsverband naar een samenwerkingsverband in een andere regio. Jan Fasen, initiatiefnemer van Underground, meldt dat er constructieve gesprekken zijn.

13 februari 2022

Bij Underground is er zorg om het aantal samenwerkingsverbanden dat huiverig is om de hulp van Underground in te roepen, omdat Underground nog niet legitiem is. Underground vraagt om extra wettelijke ruimte. Er is sympathie uitgesproken voor het initiatief door de inspectie en het ministerie.

15 juli 2022

Minister Wiersma verwijst in een brief aan de tweede kamer over de aanpak van verzuim en noemt Underground als een van de inspirerende voorbeelden voor leerlingen die thuiszitten.

10 maart 2023

Het ministerie van OCW organiseert een bijeenkomst waarin kennis gedeeld wordt rond digitaal afstandsonderwijs. Underground is hiervoor uitgenodigd. Twee coaches delen hun ervaringen.

ISBN 978-90-833043-6-6



9 789083 304366 >