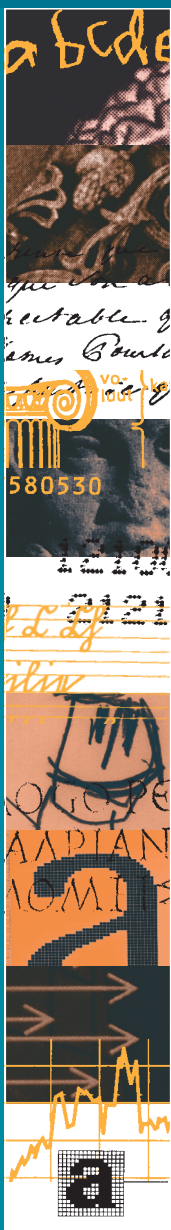


Sardes

Speciale Editie

NUMMER 1 | SEPTEMBER 2006

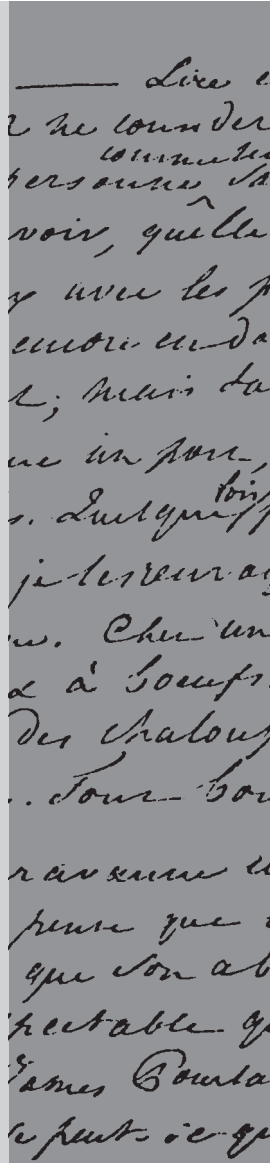


Op weg naar zorgplicht en passend onderwijs

Tien verworvenheden
van WSNS en LGF

Zorgplicht: aandachtspunten
voor de inrichting van de onderwijs-
zorg voor leerlingen op reguliere
basisscholen

Onderwijszorg, onderwijsachter-
standen en de educatieve agenda



Sardes

Sardes is een zelfstandig bureau in de educatieve sector. De werkwijze van Sardes is gebaseerd op een toekomstgerichte visie en wordt gekenmerkt door een samenbundeling van de functies van onderzoek, ontwikkeling, advisering, scholing, begeleiding en projectmanagement. Tot de opdrachtgevers van Sardes behoren ministeries (OCW, VWS, BZK, Justitie), gemeenten, schoolbesturen, scholen, onderwijs- en welzijnsorganisaties en internationale instellingen (OESO, Europese Commissie).

Sardes kent de volgende units

- Unit Beleid
- Unit Taal
- Unit Onderwijspraktijk en Organisatie
- Unit Onderzoek
- Unit Onderwijs Arbeidsmarkt
- Unit Onderwijszorg

Sardes Speciale Edities wordt uitgegeven door:
Sardes

Bezoekadres | Sint Jacobsstraat 63 | Utrecht
Postbus 2357 | 3500 GJ Utrecht
t 030 - 232 62 00
f 030 - 233 30 17
secretariaat@sardes.nl
www.sardes.nl

Sardes Speciale Edities verschijnt meerdere malen per jaar en is bestemd voor bestuurders, managers en beleidsmedewerkers in de educatieve sector.



Voorwoord

Jo Klopprogge en Luc F. Greven | Sardes Utrecht

10/11/14
Anastasia

Deze speciale uitgave van Sardes is geheel gewijd aan de door het Ministerie van OCW voorgenomen vernieuwing van de zorgstructuur in het onderwijs. Kortweg wordt er veelal naar verwezen met de formulering 'de invoering van de zorgplicht'.

De besluiten die in dit verband door OCW en parlement genomen moeten worden zijn nog niet afrondend aan de orde gekomen. De hoofdlijnen van het beleid lijken evenwel voldoende uitgekristalliseerd: er wordt gestreefd naar aanpassingen van de zorgstructuur die het voor meer leerlingen dan onder WSNS en LGF al het geval is, mogelijk moet maken 'passend onderwijs' in een reguliere schoolsetting te ontvangen.

Ter oriëntatie op deze ontwikkeling biedt deze uitgave een aantal artikelen:

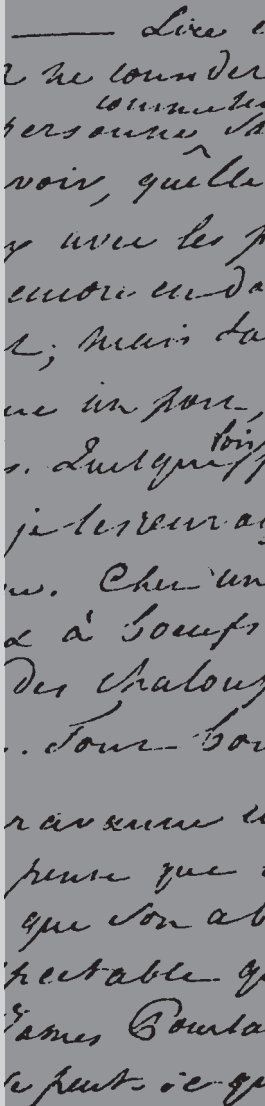
- in *Zorgplicht: een nieuw kader voor zorg in school* wordt kort het kader neergezet en kwantitatief ingevuld;
- in *Tien verworvenheden van WSNS en LGF* wordt een overzicht geboden van de opbrengsten van het beleid van het afgelopen decennium;
- in *Zorgplicht: aandachtspunten voor de inrichting van onderwijszorg* wordt ingegaan op de kansen van risicoleerlingen binnen een reguliere schoolsetting;
- in *De meerwaarde van de brede school* wordt geanalyseerd of het concept van de brede school een basis voor vormgeving van de zorgplicht biedt;
- in *Onderwijszorg, onderwijsachterstanden en de educatieve agenda* wordt op uitdagende wijze de zorgplicht in een breder verband geplaatst;
- in *Vernieuwing van zorgstructuren in het voortgezet onderwijs* worden de huidige indicatiestelling, de bekostigingssystematiek en samenwerkingsverbanden in het VO in relatie gebracht met de voorgenomen zorgplicht.

Invoering van zorgplicht, in welke vorm dan ook uitgewerkt, zal aanmerkelijke consequenties hebben voor het gehele onderwijsveld: op het niveau van de besturen en het management, voor de leerkracht in de klas, voor de interne en externe zorgstructuur van de school, voor de samenwerking tussen besturen en scholen, voor de reguliere scholen en zeker ook voor de scholen voor Speciaal Onderwijs. Wij hopen met deze uitgave het denken over de invulling van de zorgplicht en passend onderwijs op weg te helpen.

Op weg naar zorgplicht en passend onderwijs

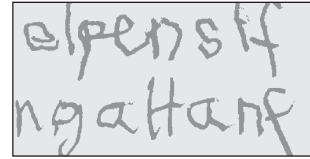
Inhoudsopgave

Zorgplicht: een nieuw kader voor zorg in school	4
Tien verworvenheden van WSNS en LGF	7
Zorgplicht: aandachtspunten voor de inrichting van de onderwijszorg voor leerlingen op reguliere basisscholen	13
De meerwaarde van de brede school voor de zorg	22
Onderwijszorg, onderwijsachterstanden en de educatieve agenda	26
Vernieuwing van de zorgstructuur in het voortgezet onderwijs	31



Zorgplicht: een nieuw kader voor zorg in school

Luc F. Greven | Sardes Utrecht



Sinds begin negentiger jaren is het onderwijsbeleid gericht op het verruimen van de mogelijkheden voor leerlingen met een specifieke onderwijsvraag om meer in een reguliere school opgevangen te worden.

Dit is mede gebaseerd op internationale verdragen als de Salamanca Statement (Unesco, 1994), die ondermeer verklaart dat “allen met speciale onderwijsbehoeften toegang hebben tot reguliere scholen” en de ratificerende regeringen, waaronder Nederland middels de EU, oproept “wettelijk en beleidsmatig het principe van inclusief onderwijs aan te nemen, waarbij alle leerlingen in reguliere scholen worden geplaatst, tenzij er dringende redenen zijn dat niet te doen.”

Het Nederlands beleid is daarmee ingebed in een brede beweging in vele Europese landen gericht op meer integratie, waarbij o.a. Denemarken, Oostenrijk en Engeland voorop lopen. Ook kostenoverwegingen spelen overigens een rol. De kosten van leerlingen in het Speciaal Basisonderwijs (SBO) en Speciaal Onderwijs (SO) liggen aanmerkelijk hoger. De kosten van een leerling op een reguliere basisschool bedragen € 4.100,- (prijspeil 2005). De kosten van een leerling in het SO liggen bijna 4x hoger dan die van een leerling in het regulier basisonderwijs. Een gemiddelde leerling in het speciaal onderwijs kost € 16.200,-, waarbij in aanmerking genomen moet worden dat de kosten per SO-schooltype sterk verschillen.

Weer Samen Naar School

In 1992 startte Weer Samen Naar School (WSNS) en de Leerlinggebonden financiering (LGF) werd operationeel in 2003. WSNS richtte zich met name op leerlingen van de toenmalige mlk- en lom-scholen (nu SBO). De beleidsinzet omvatte het terugdringen van het aantal leerlingen in het SBO en het bieden van onderwijs op maat (adaptief onderwijs) voor leerlingen met een specifieke zorgbehoefte in het reguliere onderwijs, ondermeer op basis van een goede zorgstructuur gericht op het omgaan met verschillen in elke school voor primair onderwijs. Het aantal leerlingen in het SBO loopt al enige jaren terug, waarmee de kwantitatieve doelen van WSNS (deels) gerealiseerd worden. Het aandeel SBO-leerlingen in de populatie van het primair onderwijs is teruggelopen van 3.8% bij de start van WSNS naar 3.0% in 2005. Het gaat daarmee nu om ruim 48.000 leerlingen. De doelstelling ‘adaptief onderwijs en een adequate zorgstructuur’ is nog maar gedeeltelijk gerealiseerd. De LGF is gericht op het, middels een ‘rugzakje’ met financiële middelen, toerusten van voor speciaal onderwijs geïndiceerde leerlingen voor deelname in een zo regulier mogelijke schoolsetting. Gedacht moet hier vooral worden aan

leerlingen met ernstige gedrags- en/of leerproblemen en/of een ernstige functiebeperking. Het SO kende in 2005 ruim 35.000 leerlingen. De samenstelling van deze populatie geeft een goed beeld van de problematiek waar het hier om gaat en van de onderlinge verhoudingen in omvang. De grootste variant van SO is die voor Zeer Moeilijk Lerende Kinderen. Het telt rond de 10.000 leerlingen. Andere substantiële schooltypen zijn die voor Langdurig Zieke Kinderen, kinderen met ernstige spraakmoeilijkheden, Meervoudig Gehandicapten en Zeer Moeilijk Opvoedbare Kinderen. Ze tellen elk rond de 4000/5000 leerlingen. Het SO als totaal is in omvang de afgelopen jaren sterk gestegen van 28.800 in 1999 naar 35.300 in 2005, ruim 22%. Het Voortgezet SO groeide in dezelfde periode overigens nog sterker: van 14.600 in 1999 naar 24.700 in 2005, bijna 70%.

WSNS en LGF hebben tot veel additionele regelgeving geleid: rond indicatiestelling voor zorgleerlingen, rond samenwerking in samenwerkingsverbanden en regionale expertisecentra, rond overleg en verantwoordelijkheden. De gegroeide complexiteit van wet- en regelgeving draagt er evenwel aan bij dat veel leerlingen niet of te laat passend onderwijs ontvangen. Het ministerie van OCW streeft nu naar een effectievere organisatie van de zorgstructuren (notitie: Vernieuwing van de zorgstructuren in het funderend onderwijs, december 2005, zie ook: OCW, 2006). Men zet ondermeer in op:

- verheldering van de verantwoordelijkheden rond verwijzing van leerlingen, indicering en aanmelding bij en toelating tot scholen,
- terugdringing van de regellast rond indicering en afstemming van de

verschillende indicatiesystemen voor SBO, SO en jeugdzorg,

- verbeteren van de overgang van zorgleerlingen van primair naar voortgezet onderwijs en die naar de BvE-sector,
- versteviging van de positie van ouders en zorgleerlingen bij aanmelding bij een school voor regulier onderwijs en met betrekking tot de kwaliteit van het aanbod,
- verbetering van de financiële positie van de reguliere school bij opvang van een leerling met een indicatie,
- het mogelijk maken van maatwerk per schoolbestuur/regio, ondermeer door het (ten behoeve van pilots) wegnemen van beperkende regelgeving en eventuele verruiming van de experimentenwet,
- wettelijke verankering van het uitgangspunt 'passend onderwijs voor elke leerling' en adequate juridische vertaling van het zorgplicht-concept, invoering van wetgeving in 2008/2009,
- versterking van de draagkracht van de scholen voor regulier onderwijs, o.a. door deskundigheidsbevordering.

Gekozen lijkt te gaan worden voor een, gefaseerd in te voeren, zorgplicht voor 'passend onderwijs' voor zorgleerlingen bij de scholen/schoolbesturen.

Met deze nieuwe sturingsstrategie wordt aangesloten bij actueel beleid rond good governance, dat inzet op een grotere verantwoordelijkheid en meer beleidsruimte bij de schoolbesturen, onder door de overheid gestelde kwaliteitseisen.

Er zal hierdoor, zo is aannemelijk, een gedifferentieerd palet aan voorzieningen in het land ontstaan, samenhangend met specifieke bestuurlijke en regionale keuzes. Daarmee kan het

nieuwe kader in potentie gaan voorzien
in het oplossen van enige wezenlijke
problemen zoals die uit evaluaties van

WSNS en LGF naar voren kwamen.

Correspondentie: l.greven@sardes.nl

Literatuur

Ministerie van OCW (december 2005). *Vernieuwing van de zorgstructuren in het funderend onderwijs*. Den Haag, Ministerie van OCW.

Ministerie van OCW (juni 2006). *Opbrengsten Veldlijn Passend Onderwijs*. Den Haag, Ministerie van OCW.

Unesco (1994). *The Salamanca Statement*. Salamanca, Spain, Unesco.

Tien verworvenheden van WSNS en LGF*

Luc F. Greven en Jo Kloprogge | Sardes Utrecht

doelgroep
helpend
aanpak

Het is de inzet bij de vormgeving van de zorgplicht en de uitwerking van 'passend onderwijs' waar mogelijk ruimte te geven voor regionale en/of bestuurlijke specifieke invulling. Dat lijkt een strategie die in lijn ligt met het huidige good governance-beleid en met actuele ideeën over implementatie van onderwijsvernieuwingen. Ook wordt zo evenwel het risico gelopen dat de opbrengsten van LGF en WSNS in het geding komen.

De afgelopen jaren is WSNS, ondermeer in opdracht van het (toenmalige) Procesmanagement WSNS en OCW, systematisch geëvalueerd. Het palet aan onderzoeken geeft een goed beeld van de kwalitatieve en kwantitatieve opbrengsten van WSNS. De kennis van de opbrengsten van LGF is nog beperkt, gezien de relatief korte looptijd, maar recente rapporten leveren toch al indicaties van de eerste resultaten. Wat kan uit WSNS en LGF geleerd worden ten behoeve van het vormgeven van de zorgplicht en passend onderwijs? Wat zouden we moeten koesteren?

Tien verworvenheden om te borgen

1 Werk samen met andere scholen

Structurele samenwerking tussen scholen draagt bij aan het realiseren van betere condities voor passend onderwijs in de deelnemende scholen. De solitair opererende school komt in Nederland niet meer voor. Er heeft zich in het afgelopen decennium in het Nederlands onderwijs op dat punt een grote verschuiving voorgedaan. Nagenoeg alle scholen participeren in verschillende educatieve netwerken: WSNS, Goa,

Opleiden in School, LGF, VO/SVO, brede school/jeugdzorg, kinderopvang, buurt-netwerk etc.. Dat soort verbondenheid van de school als organisatie met haar omgeving wordt wel als een belangrijke conditie voor schoolontwikkeling opgevat. Meijer (2004) toonde aan dat de deelname aan bovenschoolse werkverbanden leidt tot positieve resultaten met betrekking tot de leerlingenzorg in de school. Ook de Onderwijsinspectie (2004) onderkent samenhang tussen deelname in schooloverstijgende samenwerkingsverbanden en de kwaliteit van de zorg (i.c. het realiseren van een doorgaande leerlijn, stroomlijning van de leerlingenzorg en de professionalisering van de coördinatie). WSNS-samenwerkingsverbanden zijn overwegend positief geëvalueerd. Ze geven richting aan het beleid van scholen, ondersteunen dat adequaat, bieden een platform voor collegiaal overleg en voor professionalisering. Frissen (2004) pleit in zijn bestuurlijke review van Onderwijsachterstandenbeleid, WSNS en LGF voor meer ruimte voor de professionals onder conditie van collegiale samenwerking en horizontale verantwoording. Zowel bij WSNS als bij bijv. evaluaties van het Onderwijskansen-

plan blijkt dat scholen gedijen in een samenwerking waarbij er sprake is van: een goed ontwikkelde regiefunctie, structurele samenwerking tussen alle relevante partijen, werken met voor alle partijen relevante en bindend ervaren plannen. De zorg is in zo'n verband niet alleen gericht op individuele leerlingen of kortlopende projecten, maar ook op lange termijn beleid en de ontwikkeling van de kwaliteit van de zorg (Samenwerken aan samenwerken, 2005).

2 Koester interne begeleiding

De evaluaties van WSNS geven aan dat interne begeleiding een wezenlijke succesfactor is bij het realiseren van adequate zorg. Interne begeleiding is binnen scholen voor primair onderwijs in de negentiger jaren snel een basisvoorziening geworden. Op veel scholen heeft de intern begeleider zich ontwikkeld van een 'outreaching' remedial teacher tot een volwaardig collegiaal consulent. Hofman (2004) beschrijft het veelvuldig gebruik van klassenconsultaties, lesobservaties en video-begeleiding. Typische instrumenten van de intern begeleider die als collegiaal consulent opereert. Dergelijke ondersteuning wordt in internationale studies veelal als voorwaardelijk voor realisatie van integratie opgevat. Binnen samenwerkingsverbanden WSNS functioneren veelal platforms voor intern begeleiders. Het overleg van intern begeleiders heeft een belangrijke verbindende functie binnen de samenwerkingsverbanden. Ook bij de professionalisering in het samenwerkingsverband spelen de intern begeleiders een stevige rol. Naast relatief intensieve trainingen van eigen groep zijn ze ook stimulerend en initiërend actief met betrekking tot de professionalisering van andere subgroepen binnen

het verband of het eigen schoolteam. Verdere doorgroei van intern begeleiders naar de rol van coördinator van de onderwijsontwikkeling in de school (Greven, 2000) kan de betekenis van de intern begeleider in het kader van de vernieuwing van de zorgstructuur en het vormgeven van passend onderwijs verder versterken.

3 Geef ruimte aan de professionals in school

'Mensen in het onderwijs ontlenen vooral betekenis aan het onderwijzen van leerlingen.', stelt Frissen (2004) in zijn schets van een nieuw perspectief voor sturing en beleid op het terrein van WSNS, LGF en Onderwijsachterstandenbeleid. Hij pleit daarin met deze formule voor het herwaarderen van de intrinsieke betekenis van onderwijs (onderwijs is zichzelf genoeg) en de positie van de professional. Zij geven het primaire proces vorm en horen daar ruimte voor te krijgen, ruimte voor eigenwijsheid. Waar in andere evaluaties (Meijer 2004) de autonomie van de school of de afstandelijke houding van de leerkracht ten opzichte van extern gestelde doelen geproblematiseerd wordt, kiest Frissen voor versterking van de autonomie van de school en de leerkracht om regionale en schoolspecifieke afstemming en inkleuring van onderwijszorg mogelijk te maken. De verschillen die daaruit ontstaan zijn noodzakelijk om lokaal en per school effectief uitvoering te kunnen geven aan beleid. Ruimte voor de professionals betekent niet dat de leerkracht weer koning en keizer in eigen klas kan worden en de school een gesloten bastion. Professionaliteit omvat het zoeken van samenwerking en collegiale toetsing, alsmede actieve

bereidheid, zowel horizontaal als verticaal, het handelen te verantwoorden.

4 Ontwikkel een gedeelde visie op onderwijszorg

De boodschap van de overheid is helder: de school is in principe verantwoordelijk voor alle leerlingen. Dat helpt. Zo'n helder kader wordt internationaal, met betrekking tot integratie, vaak gezien als een beslissende basis voor verandering (Meijer, 2003). Vanuit het kader is natuurlijk nog een concrete (door-)ontwikkeling van de visie op onderwijszorg op het niveau van de klas, school en samenwerkingsverband nodig. Het signaal lijkt evenwel te worden verstaan in het onderwijsveld. Een aantal vigerende experimenten heeft het uitgangspunt vertaald op een wijze die hun inzet duidelijk maakt: 'Geen kind de wijk uit!', is de slogan in Arnhem en 'Drempels weg!', is het adagium in Groningen. 'Geen kind de wijk uit' geeft weer dat het in principe om alle kinderen te doen is, alle kinderen worden tot de verantwoordelijkheid van de school gerekend. Onderwijszorg gaat om alle leerlingen en gaat daarmee ook alle leerkrachten aan. Zorg is geen 'project' dat de school 'erbij doet', maar een integraal onderdeel van alle handelen. Het is een gezamenlijke verantwoordelijkheid van allen, niet alleen van de remedial teacher en intern begeleider of het zorgadviesteam. Samenwerking van scholen met organisaties uit de jeugdzorg en gezondheidszorg is een belangrijke basis voor het bieden van kwaliteit bij de opvang van zorgleerlingen in een reguliere school. De ervaringen met de Brede School kunnen hier vruchtbaar zijn. Alle leerkrachten betrekken bij de ontwikkeling van een dergelijke visie op zorg en uitdagen de opvang van zorgleerlingen als een integraal deel van hun

taak te zien is een cruciale opgave. Het zou de basis kunnen leggen voor de positieve grondhouding bij leerkrachten die nodig is (Meijer, 2003) om onderwijszorg in de praktijk van de klas waar te maken.

5 Zie ouders als partner

'De betrokkenheid van ouders in inclusieve scholen kan niet onderschat worden', stelt Meijer (2003). Die betrokkenheid moet niet louter de rol van consument/klant aannemen, maar veeleer die van partner in een uitdagend educatief en pedagogisch proces. Met ouders meer kans! Illustratief daarvoor is de ontwikkeling van integratie van zorgleerlingen in de Steiermark, het meest oostelijke landsdeel van Oostenrijk, waar van begin af aan (vroeg in de negentiger jaren) ouders een sterke rol gespeeld hebben bij de vormgeving van de integratie en de Steiermark zich nu ten opzichte van de rest van Oostenrijk onderscheidt door een relatief zeer hoog percentage in regulier onderwijs participerende leerlingen met een beperking. Illustratief is ook de betrokkenheid van ouders bij het terugbrengen van veelkleurigheid in de Rotterdamse basisschool Vierambacht. Ze waren daar de initiatiefrijke, volwaardige partner in een proces waarin de teloorgaande school geleidelijk aan diversiteit terugkreeg en sterk groeide.

6 Vat de zorgplicht op als een kennisvraag

Met de 'zorgplicht' voor de reguliere school is de allocatievraag (waar kan dit kind met deze zorgvraag het beste geholpen worden: in een reguliere school of een school voor speciaal onderwijs?) minder aan de orde. Speciaal onderwijs is straks nog minder dan onder LGF en WSNS een locatie, veel meer een functie

van elke school. De vraag is dan veeleer: hoe brengen we de kennis (en voorzieningen) naar het kind om de specifieke zorgvraag op de reguliere school te beantwoorden? Het koesteren van de kennis die nu aanwezig is in de school voor speciaal onderwijs is van belang. Binnen samenwerkingsverbanden heeft de SO-school soms al meer de vorm van een kenniscentrum of resource centre gekregen. In landen die verder zijn met integratie is vaak zo'n voorziening voor korte opvang, parttime opvang, ondersteuning van leerkrachten en ouders, ontwikkeling methodieken en andere kennis aanwezig. Deze trend is door heel Europa waarneembaar. Ambulante begeleiding vanuit het speciaal onderwijs kan ook een passende schakel zijn in de kennisuitwisseling tussen SO (als resource centre) en de reguliere school. Zowel vanuit WSNS als LGF is zwaar op ambulante begeleiding ingezet, ook met een rol in de sfeer van preventie. Het aantal leerlingen dat ambulante begeleiding ontvangt is zeer sterk gegroeid. Primair en voortgezet onderwijs samengenomen: van 9.300 in 2000 naar 20.500 leerlingen in 2005. Niettemin is er onvrede. Basisscholen rapporteren dat (preventieve) ambulante begeleiding vanuit het SBO weinig toevoegt aan hun leerlingenzorg en de kwaliteit van ambulante begeleiding vanuit LGF is zowel door het veld, als door de onderwijsinspectie en OCW onder kritiek gesteld. Adequate schakels in de kennisketen (van bovenschoolse zorgstructuur en/of resource centre, naar leerlingzorgsysteem in de school naar de leerkracht in de klas met adaptief onderwijs) zijn niettemin van groot belang. Spreiden en delen van good practices, uitvoeren van systematische benchmarking, de uitwisseling van leerkrachten (voor een kwartaal of leerjaar),

de oprichting van onderzoeksscholen (mogelijk binnen de kaders van Opleiden in School), meer tijd laten voor systematische reflectie met collega's zijn ook instrumenten om kennis rond zorg te delen en te ontwikkelen.

7 Accepteer variatie in de schoolresultaten

Er staat veel druk op scholen om hoge resultaten te behalen: de school en de omgeving zien graag hoge verwijzingspercentages naar hoge vormen van VO, hoge slagingspercentages, hoge leesprestatie etc.. Nederland onderscheidt zich bij herhaling positief bij internationale vergelijkingen op het gebied van rekenen of begrijpend lezen. De druk op en gehechtheid aan harde, meetbare cijfers op met name het terrein van de basics kan op gespannen voet staan met de inzet om meer zorgleerlingen te integreren. Ze dragen immers doorgaans niet bij aan het realiseren van hoge schoolresultaten in de genoemde categorieën! Er zullen nieuwe resultaatcategorieën gedefinieerd en geaccepteerd moeten worden. In sommige gevallen, toont de praktijk van integratie aan, is immers het resultaat 'erbij zijn' (nog niet eens 'mee doen') al het maximaal haalbare en zou tot positieve waardering van de school moeten leiden.

8 Laat het in de klas gebeuren

Feitelijke verandering in de klas, verandering van het leerkrachtgedrag in de richting van beter omgaan met verschillen, neemt veel tijd. Meer tijd dan het realiseren van supportstructuren, overleg tussen organisaties, het wijzigen van schoolse of bovenschoolse procedures. Na vele jaren WSNS constateert Houtveen (2004) dat het didactische handelen van de leerkracht achterblijft

bij de ontwikkelingen op schoolniveau. Houtveen stelt: "Hoe somber ook, de conclusie lijkt gerechtvaardigd, dat scholen en leerkrachten bij het omgaan met verschillen tussen leerlingen stuurloos zijn ... Zolang een school op operationeel niveau geen minimumdoelen heeft gesteld en niet consequent alle activiteiten richt op het behalen van die doelen bij alle leerlingen ...". De onderwijsinspectie komt tot soortgelijke bevindingen: de aandacht voor diverse leerstrategieën en de afstemming van het handelen op verschillen tussen leerlingen worden in 2004 nog als zwakke kanten van veel basisscholen gezien. Toch is de klas per saldo de plek waar integratie faalt of slaagt. De leerkracht is de beslissende factor. De richting waarin onderwijs, dat beter tegemoet komt aan de behoeften van zorgleerlingen, zich zou moeten ontwikkelen is op grond van veel internationale studies vastgelegd. Goed voor zorgleerlingen (en alle andere leerlingen) is heteroögen groeperen, coöperatief leren, voorkomen en vroegtijdige aanpak van gedragsproblemen, team-teaching en planmatig onderwijs en doelgericht werken. Dat moet praktische uitwerking krijgen op het niveau van de klas.

9 Leer leerkrachten om te gaan met gedragsproblemen

Een algemene conclusie uit een internationale literatuur- en case-studie, 15 Europese landen omvattend, is dat het hanteren van gedrags-, sociale en/of emotionele problemen de grootste opgave bij integratie vormt (Meijer, 2003). Veel meer dan dyslexie, intellectuele beperkingen, doofheid of een meervoudige beperking. De juist onder WSNS en LGF optredende relatief sterke en aanhoudende groei van het cluster 4 onderwijs, waaronder de scholen voor Zeer

Moeilijk Opvoedbare Leerlingen ressorteren, lijkt deze bevinding te onderstrepen. Overigens genereren deze onderzoeken ook de nodige indicaties voor effectieve integratie van leerlingen met gedragsproblemen: leer leerkrachten op een systematische wijze met gedragsproblemen in de klas om te gaan, zorg voor eenduidige klasregels en grenzen, beloon adequaat gedrag etc. Ook is het van belang zowel op school- als op klasniveau te investeren in de sociale relaties tussen leerlingen. Van een stevige sociale cohesie gaat preventieve werking uit. Ouders betrekken bij het sociale systeem versterkt dat verder.

10 Zorg voor een sterke positie van de school binnen haar omgeving

De school kan niet meer naar binnen gericht opereren en los van haar omgeving onderwijs en zorg voor de leerlingen organiseren. Het positioneren van de school in de omgeving, het vormgeven aan de relatie met de lokale overheid, met andere organisaties die met kinderen werken zoals jeugdzorg, de bibliotheken, maatschappelijk werk, sportclubs, en het zich presenteren aan en samenwerken met partners in de omgeving, moet een centraal onderdeel van het onderwijszorgbeleid van de school worden. Hoewel veel scholen nog enigszins terughoudend omgaan met hun omgeving en voorzichtigheid betrachten bij het werken op basis van transparantie, uitwisseling van informatie en het opbouwen van vertrouwen, is de vooruitgang op dit punt overduidelijk. Het overheidsbeleid lijkt dit adequaat te ondersteunen. De opbouw van good governance in het onderwijs, het stimuleren van horizontale verantwoording en het scheppen van een kader om in overleg tussen schoolbesturen

en lokale of regionale overheden tot een educatieve agenda te komen, zijn kernpunten in het huidige nationale onderwijsbeleid. Het is van belang ook vanuit het onderwijszorgbeleid van de school aansluiting te vinden bij deze ontwikkelingen. Dit kan bijvoorbeeld inhouden dat de school dit beleid een plek geeft op de lokale of regionale educatieve agenda en samen met de gemeente en verwante instellingen beziet hoe de zorgplicht zo goed mogelijk vorm kan krijgen. Het betekent ook dat

de school zorgvuldig met haar omgeving moet communiceren over de invulling van de zorgplicht en over wat dit betekent voor de kinderen en hun ouders. Dat de autonomie van de school een eerste uitgangspunt is in de nieuwe bestuurlijke verhoudingen en dat de regievoering mag worden belegd bij een partij, die deze het beste kan uitvoeren, biedt de school hiervoor een goed uitgangspunt.

Correspondentie: l.greven@sardes.nl

Literatuur

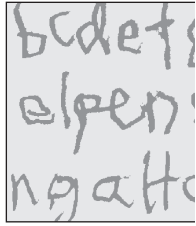
- Frissen, P.H.A. (2004). *Van maakbaarheid naar autonomie en variëteit*. Breda, BOPO-NOW.
- Greven, L.F. (2000). *De ontwikkeling van interne begeleiding in de school voor primair onderwijs*. In: Beter omgaan met verschillen.
- Hofman, R.H. (2004). *Focus op verbanden*. In: Meijer, C.J.W. (red.). WSNS welbeschouwd. Antwerpen/Apeldoorn, Garant.
- Houtveen, T. (2004). *Visie op verschillen*. In: Meijer, C.J.W. (red.). WSNS welbeschouwd. Antwerpen/Apeldoorn, Garant.
- Inspectie van het Onderwijs (2004). *Onderwijsverslag 2002/2003*. Utrecht, Inspectie van het Onderwijs.
- Meijer, C.J.W. (2003). *Inclusief onderwijs in de praktijk van de klas*. Middelfart (Den.)/Brussel, European Agency for Development in Special Educational Needs.
- Meijer, C.J.W. (red.) (2004). *WSNS welbeschouwd*. Antwerpen/Apeldoorn, Garant.
- Meijer, C.J.W. (2004). *Inzicht in inclusie*. In: Meijer, C.J.W. (red.). WSNS welbeschouwd. Antwerpen/Apeldoorn, Garant.
- Ministerie van OCW (december 2004). *Brede evaluatie WSNS, LGF en OAB*. Den Haag, Ministerie van OCW.
- Ministerie van OCW (december 2005). *Vernieuwing van de zorgstructuren in het funderend onderwijs*. Den Haag, Ministerie van OCW.
- Ministerie van OCW (juni 2006). *Opbrengsten Veldlijn Passend Onderwijs*. Den Haag, Ministerie van OCW.
- Quanta/NpM (november 2005). *Samen werken aan samenwerken*. Onderzoeksrapportage. Culemborg, Quanta/NpM.

Noten

- * Een uitwerking van dit artikel zal verschijnen in het Tijdschrift voor Orthopedagogiek

Zorgplicht: aandachtspunten voor de inrichting van de onderwijszorg voor leerlingen op reguliere basisscholen*

IJsbrand Jepma | Sardes Utrecht



Met de aankondiging van de zorgplicht (Ministerie van OCW, 2005a, 2005b) krijgt het onderwijsveld een nieuwe impuls om leerlingen, ongeacht hun bijzondere talenten en/of problemen, onverdeeld naar reguliere scholen te kunnen laten gaan.

Daarmee worden schoolbesturen en reguliere basisscholen nadrukkelijker verplicht om zelf passende onderwijszorgarrangementen voor risicoleerlingen aan te bieden.

Als ze dat niet kunnen, zullen ze in samenwerking met andere besturen en (speciale) scholen de garantie moeten geven dat de risicoleerlingen speciale onderwijszorg krijgen, al dan niet binnen of buiten de eigen schoolmuren. De ouders van de risicoleerlingen krijgen hierbij een grotere inspraak. Daardoor kunnen de keuzevrijheid en de onderliggende wensen en behoeften van ouders en hun kinderen beter worden gehonoreerd, zo is althans de verwachting.

De zorgplicht is een logisch vervolg op Weer Samen Naar School (Plus) en de Leerlinggebonden financiering (de 'Rugzak') waarmee al jaren achtereen een beleidsoffensief wordt gevoerd om de integrale onderwijszorg voor leerlingen met extra zorgvragen naar een hoger niveau te brengen, teneinde de integratie van risicoleerlingen in het regulier basisonderwijs te verbeteren. Desondanks blijven veel schoolbesturen en reguliere scholen zich afvragen hoe het systeem van onderwijszorg zo kan worden ingericht dat men beter in staat

is om risicoleerlingen beter te kunnen bedienen in hun zorgvragen.

Hoewel de 'zorgplicht' hoogstwaarschijnlijk pas rond 2010 in volle omvang van kracht wordt, is het voor de schoolbesturen en scholen tijd om alvast te anticiperen op dit nieuwe hoofdstuk in de zorg voor leerlingen. Tegen die achtergrond beginnen wij in dit artikel met het bieden van enige achtergrondinformatie over de integratie van leerlingen binnen de interne zorgstructuur van reguliere basisscholen. Daarna wordt een drietal aandachtspunten besproken die we schoolbesturen en scholen willen meegeven bij de inrichting van de onderwijszorg. Aan het einde van dit artikel besteden we enkele woorden aan de inhoudelijke invulling van de toekomstige zorgplicht. In dit artikel verstaan we onder de 'onderwijszorg' enkel de speciale maatregelen, voorzieningen en activiteiten die het verloop van het onderwijsleerproces in de centrale leervakken en de sociale competenties van leerlingen positief proberen te beïnvloeden. Het gaat hier dus niet om

zorgvarianten als schoolmaatschappelijk werk, kinderfysiotherapie en logopedie waarbij zorg- en welzijnpartners van buiten het onderwijs nodig zijn.

Over de handhaving van risicoleerlingen binnen de bestaande onderwijszorg

Het streven naar integratie van leerlingen met leer- en/of gedragsproblemen wordt onder meer gevoed door de gedachte dat dit gunstiger kan zijn voor hun ontwikkeling. Recent onderzoek ondersteunt deze gedachte voor een deel door te laten zien dat gehandhaafde risicoleerlingen aanzienlijk beter presteren op taal en rekenen dan vergelijkbare risicoleerlingen die zijn verwezen naar het speciaal basisonderwijs (Jepma, 2003, 2005). Blijkens ditzelfde onderzoek maakt het qua sociaal-emotionele ontwikkeling van de onderzochte risicoleerlingen niet uit of ze in het regulier of in het speciaal basisonderwijs zitten. Zowel het sociaal gedrag, de werkhouding als het zelfvertrouwen ontwikkelt zich gedurende de basisschooltijd niet verschillend voor soortgelijke risicoleerlingen die zijn geïntegreerd of gesegregeerd.

Het is goed om ons te realiseren dat het hier gaat om een deel van de doelgroep-leerlingen van het WSNS (Plus)-beleid. Preciezer: de leerlingen met relatief kleine educatieve en/of opvoedkundige belemmeringen die vroeger bekend stonden als kinderen met leer- en opvoedingsmoeilijkheden (LOM), moeilijk lerende kinderen (MLK) en in ontwikkeling bedreigde kleuters (IOBK) en nu veelal als SBO-leerlingen. Leerlingen die specifiekere varianten van onderwijszorg nodig hebben (denk aan leerlingen

met meervoudige lichamelijke beperkingen, ernstige intellectuele beperkingen en/of oppositionele gedragsproblemen) gaan overwegend naar één van de tien speciale scholen binnen de vier clusters van speciaal onderwijs, ofschoon er steeds meer 'Rugzakleerlingen' met ambulante begeleiding en aangepaste voorzieningen in reguliere basisscholen een plaats krijgen.

Om de handhaving van risicoleerlingen, die in principe in aanmerking komen voor een doorverwijzing naar speciale basisscholen te kunnen realiseren, is er in de afgelopen jaren een nieuwe functionaris aangesteld: de intern begeleider. Onder regie van deze nieuwe functionaris zijn er werkwijzen ontwikkeld waarbinnen leerlingen systematisch worden begeleid en onderwijszorg op maat krijgen. Vitaal onderdeel van de onderwijszorg is het op de voet volgen van de leerlingvorderingen op cognitief en sociaal-emotioneel gebied.

Als leerlingen dreigen achterop te raken, springen intern begeleiders en andere zorgfunctionarissen bij om in samenspraak met leerkrachten individuele handelingsplannen op te stellen en in praktijk te brengen. In toenemende mate worden de ouders hierbij betrokken.

Door afspraken te maken met de ouders kan datgene wat op school wordt gedaan om de problematiek te verhelpen een vervolg krijgen in de thuissituatie. Dit vergroot de kansen op succes van de onderwijszorg voor de leerlingen.

Gewoonlijk zijn de inhoud en structuur van de onderwijszorg afhankelijk van de aard en ernst van de leerlingenproblematiek, de rijkheid van de orthotheek en het deskundigheidsniveau van de betrokkenen. Zo kan in het geval van

leerlingen die moeite hebben met het technisch lezen met de ouders worden overeengekomen dat er dagelijks wordt gelezen en voorgelezen, zowel op school als thuis. Leerlingen die moeilijk greep krijgen op het rekenonderdeel 'optellen en aftrekken tot 100' kunnen bijvoorbeeld extra onderwijstijd krijgen door in pauzes op de computer te oefenen met het maken van sommen. En leerlingen die bang zijn voor toetsen, zouden een faalangstreductietraining kunnen volgen.

Om de voortgang van de interventies en de effecten daarvan op het leergedrag van de leerlingen te monitoren, vinden op geregelde tijdstippen leerlingensprekingen plaats binnen het team. Steeds vaker krijgt informatie over het functioneren van leerlingen een plaats in een (digitaal) portfolio of leerlingdossier, zodat de 'warme' overdracht naar een volgende groep of een andere school voorzien kan worden van informatie over de leersituatie van de leerlingen. Kortom, basisscholen halen alles uit de kast om het leren en het gedrag van zorgbehoevende leerlingen in een gewenste richting te manoeuvreren en het succes op goede schoolloopbanen te vergroten.

Ondanks dat scholen voortdurend bezig zijn met het vernieuwen en verfijnen van hun onderwijszorg leveren al die krachtingspanningen niet op wat ze zouden kunnen opleveren. Want in vergelijking met een decennium geleden is het relatieve aandeel WSNS-risicoleerlingen in het speciaal basisonderwijs weliswaar gedaald van ruwweg 3.8 naar 3.0%, maar verhoudingsgewijs zijn er nog net zo veel risicoleerlingen aangewezen op een of andere vorm van speciaal

(basis)onderwijs: ruim 5% van alle leerlingen in de basisschoolleeftijd (Meijer, 2004). Op de een of andere manier lijken reguliere basisscholen er (met de gegeven overheidsfinanciën) op dit moment niet in te slagen om een vorm van speciale onderwijszorg te realiseren die adaptiever is voor meer typen risicoleerlingen. Bovendien blijkt uit talrijke publicaties (zie bijv. Inspectie van het Onderwijs, 2006) dat hoofdzakelijk de gedragsproblematiek bij een groeiend aantal leerlingen steeds complexer en diverser wordt. Wil de leerlingenproblematiek de scholen niet boven het hoofd gaan groeien, dan zal de onderwijszorg aan hoge kwaliteitseisen moeten voldoen. Om hieraan een bijdrage te leveren, bespreken we een drietal aandachtspunten die een rol spelen bij de inhoudelijke vormgeving van de onderwijszorg.

Aandachtspunt 1: breng balans aan tussen de onderwijszorg *binnen* en de zorg *buiten* de klas

Zoals opgemerkt hebben nagenoeg alle basisscholen in de voorbije tijd veel geld en energie gestoken in de opbouw van de onderwijszorg. Daarbij komt het voor dat basisscholen veel extra onderwijszorg buiten de klas hebben georganiseerd. Scholen met een onderwijszorgteam van drie (deeltijd) intern begeleiders en één of meerdere remedial teachers zijn geen zeldzaamheid. Soms lijkt het erop dat delen van het scholenveld het verlenen van speciale onderwijszorg tot de allerbelangrijkste activiteit hebben gemaakt. De aandacht voor de kwaliteitsvoering van het primair proces en de pedagogiek en didactiek van de groepsleerkrachten kan daarmee echter onbewust naar het tweede plan zijn verschoven. Enigszins gechargeerd gesteld:

sluipenderwijs is de *onderwijsgevende* basisschool een *zorgverlenende* basisschool geworden.

Op scholen waar een tamelijk grote structuur van buitenklassikale hulpverlening is ingericht, worden groepsleerkrachten over het algemeen minder gestimuleerd om adequate interne differentiatie en onderwijszorgverbreding in de klas te bieden. De noodzaak om nieuwe competenties te verwerven in het kader van 'adaptief onderwijs', 'het omgaan met verschillen' of 'het werken aan sociale competenties van leerlingen' wordt op deze scholen minder sterk gevoeld. Leerlingen met wie het moeilijk gaat in de klas kunnen immers door anderen worden begeleid, buiten de klas. Op zulke scholen worden risicoleerlingen dan ook geregeld uit de klas gehaald, voor bijvoorbeeld verdiepende instructie in één-op-één-situaties.

Omdat er buiten de klas veel speciale hulpverlening is georganiseerd, gaan er ook veel leerlingen gebruik van maken. Het economische principe 'aanbod schept vraag' beperkt zich niet alleen tot de vrije markt, het is ook in de praktijk van het onderwijs aanwezig. Net als ieder ander georganiseerd verband wil het zorgteam haar bestaansrecht legitimeren. Door relatief veel leerlingen als zorgbehoevend te bestemmen, doet ze dit. Het automatisme waarmee leerlingen, die tot de D- of E-scoregroepen van het Cito-leerlingvolgsysteem behoren, 'zorgleerlingen' worden genoemd, verdient daarom onze aandacht. Iedereen die betrokken is bij de onderwijszorg voor leerlingen zal voorzichtig moeten omspringen met de wijze waarop leerlingen, die extra steun behoeven en krijgen,

worden betiteld. Eenmaal toegekende *labels* (benamingen van leerlingen op basis van negatief aandoende eigenschappen of kenmerken) zijn als vetvlekken op een hagelwitte zomerbroek: moeilijk of niet verwijderbaar.

Dat de onderwijszorg op meerdere manieren kan worden ingericht, zal niemand verbazen. Er zijn bijvoorbeeld basisscholen die met een bundeling van alle toegekende onderwijsachterstands- en zorgmiddelen kleine klassen formeren van hooguit achttien leerlingen. Let wel: nagenoeg de groeps grootte van speciale basisscholen. Leerkrachten vinden het doorgaans heel prettig om les te geven aan een klas met een dergelijke omvang. Sommige scholen en groepsleerkrachten zien kleine klassen zelfs als een absolute randvoorwaarde voor het waar maken van de zorgplicht. Binnen deze conditie kunnen groepsleerkrachten namelijk meer tijd en aandacht besteden aan op maat gesneden onderwijs en zorg voor individuele risicoleerlingen, zonder dat dit meteen ten koste hoeft te gaan van het onderwijs aan de leerlingen die geen speciale behoeften hebben.

Deze keuze brengt evenwel met zich mee dat de groepsleerkrachten zwaarder worden belast met de speciale onderwijszorg voor risicoleerlingen, maar vanwege de kleine klassen heeft men dat er graag voor over. Als onderdeel van het schoolbeleid met betrekking tot de invulling van de zorgplicht, zouden schoolteams daarom intensieve professionaliseringstrajecten kunnen volgen om leer- en gedragsverschillen tussen leerlingen beter te *managen*. Door met overtuiging te werken aan het in de praktijk brengen van de 'inclusieve

gedachte' en het waarderen van de verschillen tussen leerlingen gaan meer groepsleerkrachten open staan voor het willen en kunnen integreren van risicoleerlingen. Uiteindelijk kan met het organiseren van een ruimere speciale onderwijszorg door goed gekwalificeerde groepsleerkrachten binnen het eigen klassenverband een heel belangrijke bijdrage worden geleverd aan een adequate opvangvoorziening voor risicoleerlingen met hulpvragen.

Aandachtspunt 2: weeg zorgvuldig het onderwijskundig differentiatie-model voor risicoleerlingen af

In de uitvoeringspraktijk bestaan vele (meng)vormen van onderwijsconcepten naast elkaar die elk op hun eigen wijze tegemoet komen aan de verschillen tussen leerlingen in aanleg, behoeften en oriëntaties. Zelfs binnen een en dezelfde school putten groepsleerkrachten voor de structurering van differentiatie op eclectische wijze uit verschillende pedagogisch-didactische grondbeginselen. Als gevolg daarvan kunnen leerlingen binnen één school te maken krijgen met verschillende differentiatiebenaderingen. Binnen het kader van het omgaan met verschillen tussen leerlingen kunnen grofweg twee differentiatie modellen worden onderscheiden: een divergent en convergent differentiatie model. Kenmerkend voor het eerste model is dat leerlingen mede verantwoordelijk worden gemaakt voor het organiseren van hun eigen leerervaringen, ze worden gezien als 'mede-eigenaar' van het onderwijsleerproces. Op deze manier kunnen leerlingen voor een groot deel hun eigen ontwikkelingsspoor en tempo volgen. Daartoe krijgen de leerlingen de nodige speelruimte en leervrijheid, want

alleen op deze manier kunnen ze de intrinsieke waarde van leren en hun eigen talenten en interesses ontdekken, zo wil de redenering.

Binnen het convergente differentiatie-model wordt het leren meer gezien als een collectieve aangelegenheid, een sociaal proces. Van dit model wordt wel gezegd dat het 'de boel bij elkaar houdt'. Hierbij wordt er van uit gegaan dat risicoleerlingen voor hun leren en gedrag grotendeels afhankelijk zijn van de aangereikte onderwijsstructuur en ontwikkelingsstimulering. Daarom is de groepsleerkracht als architect van het onderwijsleerproces duidelijker in beeld om inhoud en vorm te geven aan deze grotere veldafhankelijkheid van risicoleerlingen.

Nu is het algemeen bekend dat de verschillen waarmee leerlingen beginnen aan hun schoolloopbaan gaandeweg toenemen. Deels door de verschillen in het ontwikkelingspotentieel van de leerlingen (talentenvermeerdering op basis van gegeven talenten, ofwel het 'Mattheüs-effect'), maar deels ook door de uitwerking en effecten van de gedifferentieerde onderwijsmodellen zoals hierboven beknopt beschreven. In dit verband zijn er serieuze aanwijzingen dat vooral risicoleerlingen baat hebben bij de veldsturing waarvoor het convergente differentiatie model meer garant staat. De redenering die hierachter steekt, is dat dit model ruimere mogelijkheden biedt om te kunnen profiteren van het leren van betere klasgenoten, van de structuur van het onderwijsprogramma en de groepsleerkracht. Door dit niet te onderkennen, kunnen leerlingen op heel verschillende eind-niveaus de basisschool verlaten.

Gelijkertijd bestaat het gevaar dat risicoleerlingen met grote achterstanden de overgang naar het (speciaal) voortgezet onderwijs maken. Basisscholen met veel risicoleerlingen doen er daarom verstandig aan het convergente differentiatie-model te hanteren.

In de regel maken basisscholen met risicoleerlingen echter geen duidelijke keuze tussen de verschillende differentiatie-modellen. Basisscholen beschikken doorgaans over een fijnmazig didactisch systeem met geïndividualiseerde programma's, niveaugroepen, leerlijnen en dergelijke. Onder de formule 'zelfstandig werken' laten deze basisscholen de leerlingen, die op de hoogste niveaus bij taal, lezen en rekenen acteren, hun eigen gang gaan. Bij het werken met niveaugroepen worden leerlingen die bijna even ver zijn in de lesstof bij elkaar gezet. Beide differentiatiekeuzes zorgen er echter voor dat het leervermogen en strategisch handelen van de leersterke leerlingen niet ten volle worden benut voor het versterken van het onderwijsleerproces van de zwakkere leerlingen.

Met betrekking tot de leerlijnen die scholen aanleggen: soms worden al in groep 5 aparte PRO- (PRaktijkOnderwijs) en LWOO- (LeerWegOndersteunend Onderwijs) leerlijnen uitgestippeld. Leerlingen die dergelijke leerlijnen volgen, krijgen slechts een deel van het schoolcurriculum voorgeschoteld. Volgens deze scholen is de beheersing van het volledige kerncurriculum niet vereist voor het onderwijstype dat de leerlingen hoogstwaarschijnlijk na groep 8 gaan volgen.

Er kunnen echter bedenkingen worden geplaatst bij de zekerheid die men hier-

over al in groep 5 heeft. Het is aan de scholen om leerlingen niet vroegtijdig in hun ontwikkelingskansen te beperken, maar juist de ontwikkelingslijnen voor leerlingen open te houden. Immers, leerlingen die een PRO-leerlijn volgen, krijgen in de bovenbouwgroepen onvoldoende aanbodstimulering om nog naar het LWOO of hogere vormen van het VMBO te kunnen gaan. Hetzelfde principe geldt voor de leerlingen die halverwege de basisschool 'vastgezet' worden in de LWOO-leerlijn. Hoe je het ook wendt of keert, het werken met dergelijke leerlijnen lijkt sterk op een verkapte vorm van vroegtijdige niveausselectie. Voor onderwijskundigen die de selectie in groep 8 op basis van de Eindtoets Basisonderwijs (Citotoets) al vroeg vinden, is het slikken. Basisscholen die dergelijke individuele leerlijnen voor risicoleerlingen hanteren of overwegen ze te gaan invoeren, zouden bij zichzelf te rade moeten gaan of ze niet te enthousiast zijn in hun differentiatiestreven.

Daarnaast is het voor iedere groepsleerkracht raadzaam om niet al te veel af te willen dalen naar het 'niveau van de leerling', wat met het aanbrenge van individuele leerlijnen min of meer wel het geval is. Het is beter om van *alle* leerlingen, ook van risicoleerlingen, te verwachten dat ze zich voegen naar functioneringseisen (prestaties, gedragswaarden en -normen) die voor het moment buiten henzelf liggen, maar redelijkerwijs binnenkort wel (met 'geleende krachten') binnen handbereik zijn. Immers, de ultieme pedagogisch-didactische uitdaging van iedere leerkracht is toch om leerlingen tot optimale bloei en ontwikkeling te brengen? Om risicoleerlingen daadwerkelijk een niveausprong in de gewenste richting te kunnen laten

maken, zijn andere leerlingen, gestructureerde leerprogramma's en leerkrachten nodig die hen een stapje in de goede richting helpen. Dit geldt vooral voor de leerlingen die van huis uit minder bagage meekrijgen en voor wie het onderwijs het belangrijkste instrument is voor opwaartse mobiliteit.

Tot slot moet niet worden vergeten dat al die differentiatievarianten bij elkaar een vreselijk ingewikkeld onderwijssysteem binnen de basisscholen kunnen veroorzaken. Het komt er op neer dat leerlingen via heel individuele leertrajecten naar heel verschillende eindstrepen worden gebracht. Veel groepsleerkrachten kunnen daardoor het overzicht kwijtraken. Voor hen wordt het ondoorzichtig met welke leerlingen naar welke doelen wordt toegewerkt en wat er buiten de klas met hun leerlingen gebeurt. Wil men dit alles kunnen volgen, dan vraagt dit om een bureaucratie van toetsen, overleg, formulieren, mappen en dossiers. Intern begeleiders zijn daardoor voornamelijk bezig met het maken en bewaken van procedures, protocollen en dergelijke en niet zozeer met het bieden van tastbare onderwijszorg ten behoeve van de leerlingen en ter verlichting van de groepsleerkrachten.

Aandachtspunt 3: onderwijszorg kan leerlingen in een uitzonderingspositie plaatsen

Het kunnen omgaan met verschillen tussen leerlingen is sinds mensenheugenis een belangrijk thema in het basisonderwijs. Het adagium is: hoe meer de schoolorganisatie en de groepsleerkrachten rekening houden met relevante verschillen, hoe beter. Om die reden hanteren scholen voor verschillende groepen leerlingen verschillende instructie-

activiteiten en groeperingsvormen binnen en buiten de klas (instructietafel, *preteaching*, *reteaching*, hulpklassen e.d.). Kort en goed: basisscholen bieden leerlingen gelijke onderwijskansen via de weg van de ongelijke behandeling. Dit is algemeen geaccepteerd en we willen dit werkprincipe ook niet ter discussie stellen, maar het is wel goed ons bewust te zijn van de mogelijke neveneffecten.

Als we aannemen dat met name leerlingen tot een jaar of 10 niet onderscheidend in hun gedrag willen zijn, kan het voor hen vervelend zijn door groepsleerkrachten en begeleiders anders behandeld te worden. Ze komen hierdoor namelijk in een sociale uitzonderingspositie terecht. De paradox van de situatie is dus dat gedacht wordt leerlingen te helpen door ze anders te behandelen, maar ondertussen wordt onbewust en onbedoeld de boodschap uitgezonden dat de ene leerling anders is dan de andere. Nog sterker: de ene leerling is een probleemgeval en de andere niet. Kinderen voelen dat feilloos aan. Onbedoeld en onbewust kan dit een voedingsbodem vormen voor subtiele spanningen in de sociale verhoudingen en contacten tussen leerlingen en tussen leerlingen en leerkrachten.

Men doet er dus verstandig aan binnen de onderwijszorgstructuur niet al te opzichtig om te springen met de verschillen tussen de leerlingen, ook al druist dat in eerste instantie tegen het professioneel gevoel in. Zorgverlening in de klas, waarbij risicoleerlingen onderdeel blijven van het regulier klassenverband, is bijvoorbeeld minder opzichtig dan buitenklassikale zorgverlening. Want hiermee wordt het signaal afgegeven dat risicoleerlingen er bij horen en met orthopeda-

gogische en -didactische aanpassingen gewoon mee kunnen doen.

Operationele vormgeving en invulling nieuwe zorgplicht

De nieuwe zorgplicht doet een nog klemmender beroep op reguliere basisscholen om de deuren open te zetten voor risicoleerlingen. Basisscholen zullen dus nog meer dan nu het geval is onderwijszorgarrangementen moeten inrichten die een passende didactiek, pedagogiek en onderwijszorg bieden voor leerlingen met een beperking. Hierbij staan ze voor ingewikkelde keuzes. Het is belangrijk bij de beleidsvorming en -uitvoering van de zorgplicht steeds voor ogen te houden dat de deskundigheidsbevordering, competentievergroting en attitudevorming van groepsleerkrachten de allerhoogste prioriteit behoren te krijgen. Daar ligt per slot van rekening de *staying power* van vrijwel elke beleidsmaatregel en onderwijsverandering. Alleen als er wordt geïnvesteerd in het menselijk kapitaal op de werkvloer gaat de zorgplicht brengen wat de beleidsmakers, bestuurders, wetenschappers en – niet te vergeten – de ouders van risicoleerlingen ervan verwachten.

Daarbij komt dat de speciale onderwijszorg beter zo veel mogelijk in de reguliere klas kan worden georganiseerd. Mede als gevolg daarvan zullen groepsleerkrachten zich meer verantwoorde-

lijk gaan gedragen voor alle leerlingen, dus ook voor de risicoleerlingen. Tevens draagt het accommoderen in de eigen klas meer bij aan de sociale integratie van risicoleerlingen dan het samenbrengen van alle risicoleerlingen in een aparte bovenklassikale voorziening. Verder verdient het aanbeveling om de onderwijskundige differentiatie modellen simpel en overzichtelijk te houden. Bij de keuzes die in dit verband worden gemaakt, zal voorkomen moeten worden dat de ongelijke behandeling van leerlingen leidt tot het beeld dat er eerste- en tweederangs leerlingen zijn.

Als dit alles realiteit wordt, zal de behoefte van reguliere basisscholen in het algemeen en groepsleerkrachten in het bijzonder om risicoleerlingen bij andere zorgverleners en/of scholen onder te brengen langzaam maar zeker afnemen. Dan pas wordt het samen leren van risicoleerlingen en niet-risicoleerlingen onder één schooldak een vertrouwd beeld.

Auteur

Dr. IJsbrand Jepma is onderzoeker bij onderzoeksadviesbureau Sardes te Utrecht. In 2003 promoveerde hij aan de Universiteit van Amsterdam op het proefschrift *De schoolloopbaan van risicoleerlingen in het primair onderwijs*.

Correspondentie: ij.jepma@sardes.nl

Literatuur

- Inspectie van het Onderwijs (2006). *De staat van het onderwijs*. Onderwijsverslag 2004/2005. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Jepma, IJ. (2003). *De schoolloopbaan van risicoleerlingen in het primair onderwijs*. Amsterdam: Thela Thesis.
- Jepma, IJ. (2005). Risicoleerlingen: In het regulier basisonderwijs beter af dan in

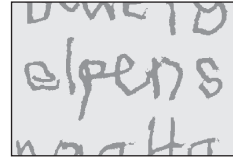
het speciaal basisonderwijs. *Vernieuwing*, 64(2), 24-25.
Meijer, C.J.W. (Red.). *WSNS Welbeschouwd*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
Ministerie van OCW (2005a). *Notitie 'Vernieuwing van de zorgstructuren
in het funderend onderwijs'*. Den Haag: Ministerie van OCW.
Ministerie van OCW (2005b). *Uitwerkingsagenda Vernieuwing speciale
onderwijszorg po/vo*. Den Haag: Ministerie van OCW.

Noten

- * Dit artikel is een bewerking van een eerder verschenen artikel in het vaktijdschrift voor onderwijs-adviseurs *School en Begeleiding*, getiteld 'Zorgen om zorgrijke basisscholen'.

De meerwaarde van de brede school voor de zorg

Frank Studulski | Sardes Utrecht



Zowel in het basis als het voortgezet onderwijs neemt het aantal brede scholen toe.

Wat zou dat kunnen betekenen voor de organisatie van de zorg? Zijn er betere mogelijkheden voor een *zachte landing* van de zorgplicht in brede scholen?

In het basisonderwijs zijn er nu 600 brede scholen; in 62% van de gemeenten wordt gewerkt aan een brede school (2001: 36%; 2002: 54%). De prognose (voornemens van gemeenten) is dat er in 2010 ongeveer 1200 zullen zijn. Ook het aantal brede scholen in het voortgezet onderwijs in Nederland groeit. In 2002 waren er ca. 200, in 2004 naar schatting ongeveer 290 brede scholen in het voortgezet onderwijs. De verwachting bestaat dat er, in dit tempo, in 2010 ruim 500 brede scholen voor voortgezet onderwijs zullen zijn (Van der Grinten, 2005).

Een bondige definitie van de brede school is: *de brede school is een school die alle bronnen benut om de ontwikkelingskansen van kinderen te vergroten* (Emmelot, 2006). Die definitie gaat ook op voor het voortgezet onderwijs. Het lijkt een goed vertrekpunt voor het vormgeven van de zorgplicht in de school zoals dat in de komende jaren vorm dient te krijgen.

Centrum voor Jeugd en Gezin

De meest in het oog springende uiterlijke verschijningsvormen van brede scholen zijn de buitenschoolse activiteiten (sport, cultuur etc.). Zorg is vaak op een impliciete manier een onderdeel van

de brede school. De zorg moet gewoon, zoals op elke andere school, goed geregeld zijn, maar het is geen specifiek onderdeel van het *profiel* van een brede school. Door de samenwerkingsverbanden die in een brede school tot stand zijn gekomen zijn er goede kansen, betere dan wellicht op een reguliere school. Een bekende doelstelling van de brede school is bijvoorbeeld dat deze werkt aan een sluitend vangnet of doorgaande lijnen. Die doorgaande lijnen hebben ook betrekking op de zorg. Al naar gelang de vraagstukken van de ouders en leerlingen kunnen zorgmaatregelen meer of minder intensief worden ingezet. Een brede school biedt dan een kader, omdat de school de *vindplek* is, waarbinnen de school samenwerkt met andere instellingen in de buurt of de regio.

Een brede school kan gehuisvest zijn in één gebouw, maar bestaat soms alleen in een netwerkvorm. Als er sprake is van één gebouw, zullen niet altijd alle instellingen waarmee wordt samengewerkt óók gehuisvest zijn in dat gebouw. Er ontstaan nu wel nieuwe multifunctionele gebouwen, die bijvoorbeeld 'Centrum voor het jonge kind' heten, waar zowel de thuiszorg, de peuterspeelzaal, de kinderopvang als de school een plek in hebben.

Korte (fysieke en professioneel/sociale) lijnen, waarbij de ouders even kunnen 'meelopen' van het consultatiebureau naar de speeltheek of opvoedwinkel, hebben duidelijk voordelen. Het feit dat vooral de instellingen voor de jonge kinderen zich op loopafstand van elkaar bevinden (soms zelfs de volgende deur), is vaak een van de minst genoemde, maar wel zeer logische voordelen van een brede school gebouw.

Het is daarom niet vreemd dat in de nota Gezinsbeleid van VWS wordt voorgesteld om te komen tot de ontwikkeling van één centrum voor jeugd en gezin per wijk. De jeugdgezondheidszorg (Thuiszorg en GGD) zou daarvan de spil moeten zijn. Het consultatiebureau is nu al een herkenbare plek voor gezinnen en heeft goede verbindingen met andere sectoren, zoals het algemeen maatschappelijk werk, het onderwijs en de zorg. Deze centra zijn al herkenbaar in de vorm van Ouder-Kindcentra zoals die op verschillende plaatsen zijn ontwikkeld.

Gemeenten hebben een preventieve taak op grond van de Wet op de jeugdzorg (vanaf 1 januari 2005). Jeugdigen en ouderen kunnen een beroep doen op opvoed- en opgroei-ondersteuning binnen het preventieve lokale jeugd-beleid. Binnen dat preventieve jeugd-beleid worden vijf functies onderscheiden, namelijk:

- 1 informatie en advies (voorlichting, vragen),
- 2 signalering (vroegtijdig signaleren),
- 3 toeleiding naar het hulpaanbod (bijvoorbeeld een 'sociale kaart'),
- 4 licht pedagogische hulp (kortdurende advisering en lichte hulpverlening) en
- 5 coördinatie van zorg op lokaal niveau (bijvoorbeeld voor meervoudige problematiek).

Welke verbanden en koppelingen zijn voor de zorgplicht nu denkbaar in een brede school?

Het idee van een centrum voor jeugd en gezin is natuurlijk vergelijkbaar met een brede school. In samenwerking met de thuiszorg (het consultatiebureau) kan worden getracht zorg voor de kinderen en hun ouders vorm te geven. De thuiszorg en de GGD kunnen bijvoorbeeld (laagdrempelige) inloopochtenden organiseren, voor ouders met kinderen die vragen hebben. Ook opvoedingsondersteuning behoort tot de mogelijkheden. Als er motorische achterstanden worden gesignaleerd, kan er op de peuterspeelzaal peutergym worden ingezet. Het consultatiebureau heeft ook de taak om kinderen die extra aandacht nodig hebben, te signaleren en door te verwijzen naar een programma voor VVE in de peuterspeelzaal. Door samenwerking tussen de thuiszorg en een VVE-coördinator kunnen ouders die de kinderen langer thuishouden, worden geattendeerd op de VVE-programma's.

Coördinatie

Als de kinderen de peuterspeelzaal doorlopen hebben, is het van belang dat er goede overdracht is tussen de verschillende instellingen. Bijvoorbeeld 'warme' (een gesprek) en 'koude' (alleen het overdrachtsformulier) overdracht van peuterspeelzaal naar basisschool. Dat geldt ook voor de overdracht van kinderopvang naar basisschool. Laat angst voor privacy-schending geen sta-in-de-weg zijn en regel het goed, in het belang van het kind. Kinderdagverblijf, peuterspeelzaal en GGD kunnen ook een gezamenlijke observatie doen als de kinderen aan het spelen zijn.

Naast overdracht kan een goed buurt-netwerk jeugdhulpverlening ook een instrument zijn om de zorg voor kinderen te delen. Met een onafhankelijk voorzitter/coördinator kunnen kinderen en gezinnen worden besproken die extra aandacht nodig hebben. Kinderopvang, peuterspeelzaal, maatschappelijk werk, school, buurtwerker en GGD zien ieder maar een deel van het gedrag van het kind en kunnen de puzzelstukjes bij elkaar leggen. Zo kunnen signalen worden opgepikt en geverifieerd (huiselijk geweld, drank/drugsgebruik, schulden, conflictueuze scheidingen, pedagogische onmacht, en andere problemen). Als kinderen structureel zonder ontbijt naar school gaan, kan de brede school daar maatregelen voor nemen. Wellicht eerst in de sfeer van voorlichting, maar ook andere maatregelen zijn denkbaar. Scholen voor voortgezet onderwijs hebben ook zorgnetwerken, maar die heten meestal Zorgadviesteams of Jeugdadviesteams. Het team wordt dan aangevuld met de leerplichtambtenaar, de politie en de RMC-functie. Dit is natuurlijk ook afhankelijk van de vraagstukken die zich voordoen.

Binnen de school zorgt de intern begeleider doorgaans voor de interne zorg-structuur en de contacten met het samenwerkingsverband Weer Samen Naar School en de permanente commissie leerlingzorg. Hoewel de intern begeleider geen specifieke functie is voor de brede school, krijgt een intern begeleider wel met meer partijen te maken als het gaat om coördinatie van de zorg in de brede school. Voor het voortgezet onderwijs geldt dat ook en zijn er contacten met de regionale verwijzingscommissie.

Speciaal Onderwijs

Er ontstaan nu ook brede scholen voor speciaal onderwijs, soms daar waar een reguliere school en een school voor speciaal onderwijs samen zijn gebracht in één gebouw. Op die manier kan op actieve wijze vorm worden gegeven aan inclusief onderwijs. Een voordeel van de nieuwe (multifunctionele) gebouwen is dat ze volkomen voldoen aan de ARBO-regels en bijvoorbeeld voorzien zijn van goede deuren en liften. De nieuwe gebouwen zijn daardoor makkelijker toegankelijk voor kinderen met een handicap.

Als er verschillende leerlingpopulaties in één brede school zijn gehuisvest, is het ook zaak om de kinderen te laten wennen aan elkaar. Dat is bij uitstek een aspect van inclusief onderwijs: hoe gaan ze op het schoolplein met elkaar om? Kunnen we samen een project vormgeven?

Conclusie

Al met al zijn er veel mogelijkheden om in een brede school de zorgplicht een goede plek te geven:

- De brede school vormt zelf een breed kennisnetwerk en maakt zelf ook weer deel uit van een zorg- en kennisnetwerk. Als er zorgen zijn over de ontwikkeling van een kind is het goed om de verschillende informatiebrokjes naast elkaar te leggen en gecoördineerde actie te ondernemen.
- In de brede school wordt ervaring opgedaan met multidisciplinair werken; verschillende disciplines kunnen hun expertise inbrengen voor een goede ontwikkeling van kinderen.
- Sommige brede scholen hebben nu al ervaringen met verschillende leerlingpopulaties en kunnen meer

ervaringen opdoen met inclusief onderwijs.

- Daar waar sprake is van nieuwe brede schoolgebouwen, is ook rekening gehouden met ARBO-regels en de toegankelijkheid voor leerlingen met een handicap. Dat is een belangrijk voordeel voor scholen die de zorgplicht ter hand willen nemen.

Het gaat echter niet vanzelf: het vraagt afstemming, coördinatie en goede afspraken. Als je werkt met verschillende disciplines en professionals, zul je namelijk ontdekken dat er verschillende begrippen, definities en handelwijzen zijn. Als je de zorg samen gaat vormgeven, kun je veel

van elkaar leren, maar daar moet je wel even de tijd voor nemen.

Auteur

Frank Studulski houdt zich bij Sardes met name bezig met beleidsanalyse en modelontwikkeling voor de sociale en pedagogische infrastructuur.

Hij heeft een specialisatie ontwikkeld op het terrein van de brede school.

Hij studeerde sociale geografie aan de Universiteit van Utrecht met als specialisatie westerse demografie en werkte bij de Adviesraad voor het Onderwijs en het Ministerie van OCW.

Correspondentie: f.studulski@sardes.nl

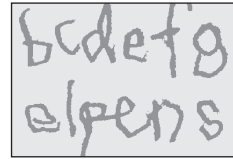
Literatuur

Emmelot, Y. Veen, I. van der, Ledoux, G. (2006). Onderzoek naar verschijningsvormen brede scholen in Nederland, in: *Pedagogiek*, 26^e jrg, 1, 64-81.

Grinten, M. van der & C. Hoogeveen (2005). *Brede scholen in Nederland, schooljaar 2004/2005: De stand van zaken in het voortgezet onderwijs*. Utrecht: Oberon.

Onderwijszorg, onderwijsachterstanden en de educatieve agenda

Jo Kloprogge | Sardes Utrecht



De invoering van de zorgplicht en de vernieuwing van de zorgstructuren is een ingrijpende operatie die in eerste instantie vooral de schoolbesturen, scholen en ouders raakt.

Deze ontwikkeling kan echter niet los worden gezien van een andere majeure ontwikkeling in het onderwijsbeleid, namelijk de inrichting van lokale of regionale educatieve agenda's door gemeenten en schoolbesturen gezamenlijk.

De inrichting van educatieve agenda's vloeit voort uit het onderwijsachterstandenbeleid. De agenda's beogen op lokaal of regionaal niveau een bakens te vormen voor gezamenlijk of afgestemd educatief beleid van schoolbesturen en gemeenten. Over enkele onderwerpen, zoals het stimuleren van integratie en het tegengaan van segregatie en de afstemming van voorschoolse (domein gemeente) en vroegschoolse (domein basisschool) educatie, moet verplicht overleg worden gevoerd.

Op het eerste gezicht lijken het nieuwe zorgbeleid en het nieuwe achterstandenbeleid niet zo heel veel met elkaar te maken te hebben. De beleidsmatige scheiding tussen de zorg voor kinderen met een individuele fysieke of gedragsmatige problematiek en de stimulering en ondersteuning van kinderen die ten gevolge van sociale of economische factoren in het onderwijs risico op achterstand lopen, is immers nog altijd vrij waterdicht. En niet alleen de beleidsvelden voor deze beide doelgroepen zijn strikt gescheiden, ook de expertise-netwerken, de financieringsvormen en

de taal die daaromheen zijn geweven zijn volstrekt apart.

Bij een iets verdergaande analyse van de ontwikkelingen op beide velden zien wij niettemin meer dan enkele incidentele raakvlakken. Het gaat bijvoorbeeld deels om dezelfde kinderen.

Er is naar alle waarschijnlijkheid een stevige overlap tussen kinderen die behoren tot de doelgroepen van het onderwijszorgbeleid (WSNS Plus en LGF) en kinderen die worden aangesproken door het onderwijsachterstandenbeleid. In het verre verleden is wel eens geschat dat de overlap 80% (Hofstee, 1984) zou kunnen bedragen, maar een cijfermatige onderbouwing is noch toen, noch later gegeven. Het blijft niettemin merkwaardig dat het nu al vele jaren niet lukt om tot een meer integraal beleid gericht op kinderen die extra zorg nodig hebben – om welke reden of van welke aard dan ook – te realiseren.

Verder hebben niet alleen scholen maar ook gemeenten taakstellingen op het gebied van de zorg voor kinderen en jongeren. Wat betreft de gemeente gaat het om de vijf gemeentelijke functies in het preventief jeugdbeleid;

nl. informatie en advies, signalering, toeleiding naar voorzieningen, licht pedagogische hulp, en coördinatie van zorg. Het hele terrein van zorg wordt nog iets meer gecompliceerd door de introductie van de Wet Maatschappelijk Ondersteuning en door de nieuwe ideeën rond Centra voor Jeugd en Gezin. De WMO zal binnenkort ingaan en sommige experts denken dat dit negatieve gevolgen zal hebben voor het welzijnsbeleid en het jeugdbeleid. De Centra voor Jeugd en Gezin zijn een soort portals waar gezinnen terecht kunnen voor alle hulp en advies waar zij behoefte aan denken te hebben. Ze komen voort uit de advisering van Operatie Jong, en daarvoor waren ze al bedacht door de zgn. Gideongemeenten. Het idee om tot deze Centra te komen, wordt omarmd door het kabinet en door veel gemeenten, maar lijkt op zijn zachtst gezegd niet helemaal te passen binnen de kersverse Wet op de Jeugdzorg.

Gelukkig staan op de standaardlijstjes van onderwerpen voor de educatieve agenda's voldoende aanknopingspunten om overleg over onderwijszorg, jeugdzorg en aanverwante thema's te voeren. Wij vinden hier bij de thema's die onder de verantwoordelijkheid van de scholen vallen de wachtlijsten speciaal onderwijs en de spreiding zorgleerlingen terug. Bij de thema's die onder verantwoordelijkheid van de gemeenten vallen, vinden we de 5 functies in het preventief lokaal jeugdbeleid. En bij de thema's die onder beide vallen, worden genoemd de opvang van jeugdigen die buiten de boot dreigen te vallen, de zorg in en om de school, schoolmaatschappelijk werk en reboundvoorzieningen. De vraag is of deze veelheid van mogelijke invalshoeken bijdraagt aan goed overleg

over de zorgthematiek, of eerder leidt tot verdere spraakverwarring. Dat laatste lijkt niet uit te sluiten want ook nu is het woord zorg een bron van misverstanden. Het is onderdeel van zoveel verschillende beleidsvormen dat ambtenaren, scholen, maatschappelijk werkers, en gezondheidszorgers er ieder hun geheel eigen invulling aan geven.

De vraag die wij hier aan de orde stellen is die of het mogelijk is twee ingrijpende beleidsmatige ontwikkelingen, die ieder op geheel eigen wijze hun eigen weg volgen, op lokaal of regionaal niveau aan elkaar te verbinden. Dit zou idealiter kunnen resulteren in een integraal beleid voor kinderen die behoefte hebben aan extra zorg, maar dat is waarschijnlijk veel te hoog gegrepen en zou een grote operatie in het landelijk onderwijsbeleid vereisen waar tot nu toe geen kabinet zijn vingers aan heeft willen branden. Wij zouden voorshands al tevreden zijn als het zou lukken het zorgbeleid op een goede manier op de educatieve agenda te krijgen, waarbij de gemeenten en schoolbesturen, maar ook betrokken instellingen uit de sfeer van maatschappelijke ondersteuning en gezondheidszorg een enigermate consistent zorg- en achterstandenbeleid zouden kunnen formeren. Ook dit is geen sinecure en vraagt nogal wat actie en inspanning van alle partijen.

Wij zouden het zorg- en achterstandenbeleid wellicht langs de volgende stappen tot een bespreekbaar thema van de educatieve agenda kunnen maken.

1 Opschoning van de terminologie

Niemand is gelukkig met de termen 'zorg' en 'onderwijsachterstanden'. Het woord zorg wordt in zoveel verschillende betekenissen en uiteenlopende contex-

ten gebruikt, dat het nauwelijks meer een gezamenlijke noemer biedt voor communicatie. En daar zijn woorden toch eigenlijk voor bedoeld. Het zou op zijn minst helpen als het woordje zorg enigermate in een context wordt geplaatst. Zo wordt het woord onderwijszorg de laatste tijd veel gebruikt om aan te geven dat het om zorg door de school gaat. Een verdere uitwerking van een zorglexicon zou zeker op zijn plaats zijn.

De term onderwijsachterstanden heeft al geruime tijd veel aan aantrekkingskracht ingeboet. Ze verwijst vooral naar probleemdefinities uit de jaren zestig en zeventig. Pogingen om de term onderwijskansenbeleid te introduceren reikten enige tijd ver, maar slaagden er toch niet in om door te dringen in het officiële overheidsjargon. Inmiddels wordt de term talentontwikkeling veel gebruikt om aan te geven waar het achterstandenbeleid op is gericht, nl. op het stimuleren van de cognitieve en niet-cognitieve vaardigheden van kinderen en jongeren, die vanuit gezin en opvoeding te weinig steun hierbij krijgen. Een dergelijk woordgebruik geeft ook aan dat de term onderwijszorg vooral betrekking heeft op het aanpakken van feitelijk geconstateerde problemen of hulpbehoeften, terwijl het talentbeleid direct is gericht op betere schoolloopbanen en ontwikkelingsperspectieven voor kinderen en jongeren.

2 Informatie over de beleidsinhouden

Een verbale restauratie van de beleids-terreinen biedt een fundament voor betekenisvolle agendering, maar is hier nog lang niet genoeg. Zowel het zorgbeleid in zijn vele gedaanten als het achterstandenbeleid¹ in al zijn facetten zijn hoogst specialistische expertisedomei-

nen geworden. Voor de gemiddelde ambtenaar, schoolbestuurder of schoolmanager, die bij de geboorte geen speciale genen voor beleidsontwikkeling heeft meegekregen, is het bijna onmogelijk geworden het beleid van landelijke overheid op meer dan heel algemene lijnen te volgen. Over de ambtenaar van de kleine gemeente, die vaak zes of zeven uiterst gecompliceerde beleidsterreinen moet bestrijken, of de leerkracht voor de klas voor wie het allemaal is bedoeld, maar die ook nog af en toe les wil geven, hoeven we het dan helemaal niet te hebben. Ambtenaren kunnen dan nog wel eens gebruik maken van een ondersteuningsaanbod via departementen, de VNG of de markt, maar voor schoolmanagement of schoolbesturen is er weinig aanbod. Het lijkt echter geen overbodige luxe om de primaire partners op de educatieve agenda, dus de gemeenten en de scholen toe te rusten met betrouwbare, actuele, en zo volledig mogelijke kennis over de beleidstrajecten die al dan niet verplicht worden geagendeerd. Dat iedere burger geacht wordt de wet te kennen, is mooi, maar als de overheid uitermate complexe beleidsmatige regelingen treft, en die ook nog voortdurend door nog betere en nog gecompliceerdere vervangt, ze ingrijpend verandert, of weer eens de interpretatie wijzigt, past het haar toch zeker om beoogde uitvoerders ook te helpen bij het leren kennen van dit beleid.

3 Analyse van de consequenties

Als de terminologie bij de tijd is en de partners op de agenda kunnen weten waar ze het over hebben, is de tijd rijp om een consequentieanalyse te laten uitvoeren. Die kan het beste wederkerig worden ingericht. Aan de ene kant wordt gekeken wat de gevolgen kunnen zijn van de invoering van de zorgplicht en de

vernieuwing van de zorgstructuren voor het gemeentelijk beleid in brede zin. Zo vermoedt een aantal gemeenten dat de invoering van de zorgplicht zowel gevolgen zal hebben voor het leerlingvervoer als voor het huisvestingsbeleid. Het zal zeker ook gevolgen hebben voor een eventueel spreidings- of integratiebeleid. En het is de vraag in hoeverre het raakt aan VVE-beleid of aan schakelklassenbeleid. Anderzijds kan ook de vraag worden gesteld wat de voorziene wijzigingen in het VVE-beleid of schakelklassenbeleid, of de recent geschapen mogelijkheid om gezinsgerichte programma's te financieren uit het budget voor gemeentelijk onderwijsachterstandenbeleid voor gevolgen hebben of kunnen hebben. Eigenlijk zouden ook de WMO-effecten en mogelijke scenario's voor het dolende jeugdbeleid hier verdisconteerd moeten worden, maar dit schorten wij toch nog maar even op. Het is heel erg moeilijk om aan te geven wat de gevolgen kunnen zijn van ontwikkelingen in zorg en achterstandenbeleid voor elkaar – en deze kunnen zowel positief als negatief of zelfs een beetje van beide uitpakken – maar alleen al een lijstje met aandachtspunten en een schetsmatige invulling zou al een hele vooruitgang betekenen. Het voorkomt in ieder geval dat gemeente of school, of ook gezondheidszorg dan wel welzijnsinstellingen elkaar straks onverwachts in een ongewenste situatie plaatsen; niet vanuit een kwade opzet, maar vanuit beperkte rationale keuzen die in breder kader nare uitwerkingen kunnen hebben.

4 Selectie van actiepunten

Een analyse van de mogelijke consequenties kan de bodem vormen voor het vaststellen van actiepunten. De betrokkenen hierbij zijn schoolbesturen en

lokale overheden, aangevuld met instanties en instellingen uit verwante sectoren, zoals welzijn en gezondheidszorg. Er moet dus een podium zijn waar deze betrokkenen elkaar ontmoeten en een instrument waardoor ze zich met elkaar kunnen verbinden. Het educatieve beraad en de educatieve agenda lijken dit podium en dit instrument te kunnen zijn. Gemeenten en schoolbesturen ontmoeten elkaar hier op basis van gelijkheid en wederkerigheid. Dat is misschien niet in alle omstandigheden handig, omdat de gemeente als representant van de lokale gemeenschap volgens velen eigenlijk over doorzettingsmacht zou moeten beschikken. Maar om tot een uitzuivering en afstemming van complexe beleidsterreinen te komen, waar geen doorzettingsmacht doorheen komt, is het zo gek nog niet. De educatieve agenda maakt het niet alleen mogelijk hier actiepunten overeen te komen, maar ook om de uitvoering ter hand te nemen. Nu het principe van de gemeentelijke regievoering is verlaten, kan de uitvoering per situatie optimaal worden georganiseerd. Als gemeentelijke regie een effectief instrument lijkt, kan daarvoor worden gekozen. Als uitvoering via een schoolbestuur en een ondersteunende instelling handiger is, verzet zich niets daartegen, als men het er maar onderling over eens is. De educatieve agenda zou dus onbedoeld een mooie uitvinding kunnen zijn om op lokaal of regionaal niveau ongewenste doorwerkingen van beleid op elkaar tegen te gaan en betekenisvolle verbindingen tussen beleidsvormen te leggen. Daarbij is op te merken dat regionalisering van de agenda hierbij wel veel extra mogelijkheden biedt. De lokale – tot de gemeente beperkte – educatieve agenda heeft behalve in de grote gemeenten een

te klein motortje om echt effect te kunnen sorteren.

5 Hoop en wanhoop

Het verbinden van complexe beleidsterreinen op de educatieve agenda lijkt een goede zaak, het proberen waard. De vraag is of het resultaat hoop op afstemming en op een uiteindelijk positief in te schatten ontwikkeling zal zijn, of ons eerder in wanhoop zal dompelen omdat we te maken hebben met een onontwarbare kluwen van beleidseffecten waar geen kop en staart meer aan te ontwaren valt. Beide soorten resultaat lijken de moeite waard. In het eerste geval kun-

nen we wellicht concluderen dat het landelijk zorg- en achterstandbeleid ondanks alle kanttekeningen die erbij kunnen worden geplaatst, voldoende kansen biedt om er regionaal een goede invulling aan te geven. In het tweede geval kunnen we de landelijke beleidsontwikkeling beter op een zeer laag pitje zetten, en ruimte geven voor de lokale oplossing van educatieve problemen. Of dat laatste binnen de educatieve agenda kan of deze toch zozeer belast dat een ander instrumentarium nodig is, zal dan moeten blijken.

Correspondentie: j.kloprogge@sardes.nl

Literatuur

Hofstee, W. (1984). *Programma voorstel evaluatie OVB*.

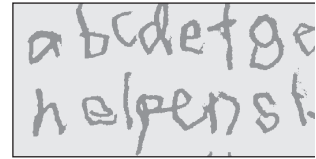
VNG, 2006. *De lokale educatieve agenda, een handreiking lokaal onderwijsbeleid voor gemeenten*. Den Haag: VNG.

Noten

¹ We houden hier gemakshalve nog de oude terminologie aan.

Vernieuwing van de zorgstructuur in het voortgezet onderwijs

Anne Luc van der Vegt | Sardes Utrecht



De zorgplicht wordt geïntroduceerd in het voortgezet onderwijs op een moment dat de huidige zorgstructuur in het vmbo pas sinds enkele jaren functioneert. Van 1999 tot en met 2002 is het vmbo ingevoerd. Naast de introductie van de vier leerwegen is in die periode ook een nieuwe zorgstructuur opgezet. De ivbo-afdelingen en scholen voor vso-lom en mlk zijn omgezet in leerwegondersteunend onderwijs (lwoo) en praktijkonderwijs.

De zorgplicht kan consequenties hebben voor de structuur die de afgelopen jaren tot stand is gebracht. Bij die veranderingen is het van belang om te bekijken hoe enerzijds de beperkingen van de huidige structuur uit de weg kunnen worden geruimd en anderzijds hoe de verworvenheden kunnen worden behouden. Nadat het ministerie in september 2005 de notitie 'Vernieuwing van de zorgstructuren in het funderend onderwijs' naar de Tweede Kamer heeft gestuurd, is een uitwerkingstraject gestart, waarin gesproken is met onderwijsinstellingen en met ouders. Doel van deze besprekingen was om te komen tot een verantwoord uitwerking van de plannen met betrekking tot de zorgplicht. Vanuit de opbrengsten van dit uitwerkingstraject en resultaten van recent onderzoek van Sardes kijken we naar de hervormingen die nu op stapel staan. Wij staan stil bij drie aspecten: de indicatiestelling, de financiering en de samenwerking.

Duidelijker procedures voor indicatiestelling

De zorgplicht moet leiden tot een eenvoudige procedure tot indicatiestelling.

Voor de scholen zal dit erg welkom zijn. De procedures voor indicatiestelling worden nu erg gecompliceerd gevonden. Dat geldt voor zowel lwoo- en pro-indicaties als voor indicaties voor het (voortgezet) speciaal onderwijs (Studulski e.a., 2005). Het is vaak een hele toer om dossiers compleet aan te leveren aan Regionale Verwijzings Commissies en de Commissies voor Indicatiestelling. Eén ontbrekende handtekening kan weken vertraging tot gevolg hebben. Op de scholen is vaak niet volledig duidelijk waar de verantwoordelijkheden liggen. Wie moet er zorgdragen voor een indicatiestelling: de ouders, de vmbo-school en/of het regionaal expertisecentrum (REC)? Voor zover het wel duidelijk is, wil dat nog niet zeggen dat de verdeling van verantwoordelijkheden werkbaar is. Ouders zijn nu formeel verantwoordelijk voor het aanleveren van een compleet dossier, maar in de praktijk blijkt dat ze daarbij veel ondersteuning nodig hebben van de scholen.

Het voordeel van de zorgplicht is dat in ieder geval de rolverdeling tussen de scholen onderling duidelijker wordt. Als je als school een kind krijgt aange-

meld, ben je verantwoordelijk. Je kunt de ouders niet zonder meer doorverwijzen naar een andere school. De school moet, zoals dat heet, een 'onderwijszorgarrangement' aanbieden, al dan niet in samenwerking met andere scholen. Dat is duidelijker voor zowel de ouders als de scholen.

Aan de andere kant is het niet efficiënt wanneer de scholen ieder voor zich de begeleiding van ouders gaan regelen. Regionale samenwerking biedt grote voordelen. Bij veel REC's is de begeleiding van de indicatiestelling al op centraal niveau georganiseerd. Voordelen daarvan zijn: uniformiteit, standaardisering, uitwisseling van professionaliteit en gezamenlijke deskundigheidsbevordering. In het vmbo zou van deze ervaringen geprofiteerd kunnen worden bij de regionale samenwerking. Daarbij blijft de school het aanspreekpunt voor de ouders, maar de school kan wel profiteren van de expertise binnen het samenwerkingsverband met betrekking tot de begeleiding van ouders.

De introductie van de zorgplicht biedt mogelijkheden om de samenwerking verder uit te breiden. REC's van verschillende clusters kunnen gaan samenwerken met elkaar en met de samenwerkingsverbanden WSNS en voortgezet onderwijs. In een aantal regio's wordt er al gewerkt aan de totstandkoming van één loket voor alle indicatiestellingen. Bij het uitwerkingstraject is duidelijk geworden dat veel scholen daar in de toekomst ook naar willen streven. Het zou wenselijk zijn als dat loket ook zoveel mogelijk afgestemd werd met de indicatiestelling in de zorg, zoals die wordt uitgevoerd door jeugdzorg en (geestelijke) jeugdgezondheidszorg.

Bekostigingsmodel: zorggewicht of gemengd model

De zorgplicht moet niet alleen de procedure voor indicatiestelling vereenvoudigen, maar ook de bekostigings-systematiek. Eén van de varianten waar aan gedacht wordt is dat leerlingen een 'zorggewicht' krijgen; voor elke leerling met een hogere bekostiging ontvangt de school een hogere bekostiging. Vooral voor het vmbo zou dat een ingrijpende verandering betekenen. In het vmbo is er nu een combinatie van twee typen bekostiging in het zogenaamde gemengde model:

- 1 Scholen ontvangen directe bekostiging per geïndiceerde leerling (two of pro). Voor deze leerlingen geldt dat scholen een open-einde-bekostiging ontvangen: voor alle leerlingen die aan de indicatiecriteria voldoen wordt extra geld beschikbaar gesteld.
- 2 Scholen ontvangen bekostiging voor niet-geïndiceerde zorgleerlingen via een regionaal zorgbudget dat wordt toegekend aan het samenwerkingsverband waar de school deel van uitmaakt. De omvang van dit budget wordt bepaald op basis van het aantal niet-geïndiceerde leerlingen in leerjaar 3 en 4 van het vmbo. Het doel van het regionaal zorgbudget is de samenwerkingsverbanden in staat te stellen een zorgaanbod te verschaffen aan leerlingen die extra zorg nodig hebben, maar voor wie de school geen bekostiging ontvangt via indicatiestelling. Het regionaal budget heeft eveneens tot doel om in het samenwerkingsverband de ontwikkeling van een gezamenlijk zorgbeleid te stimuleren.

Het regionale budget zou kunnen verdwijnen met de introductie van het zorg-

gewicht. Het bekostigingsmodel wordt dan sterk vereenvoudigd. Is dit – net als de nieuwe procedure voor indicatiestelling – een vereenvoudiging waar scholen op zitten te wachten? In het uitwerkingstraject bleek dat veel scholen een voorkeur hebben voor een gemengd model. Zorgmiddelen zouden daarbij moeten worden toegekend op basis van een basisbedrag per leerlingen en een specifiek bedrag voor geïndiceerde leerlingen. Voor het voortgezet onderwijs zou een dergelijke oplossing weinig consequenties hebben. Daar bestaat nu immers ook al een gemengd model. De indicaties voor lwoo en praktijkonderwijs kunnen worden gehandhaafd. Dat geldt ook voor de indicaties voor het speciaal onderwijs.¹

Eén van de knelpunten in het huidige bekostigingsmodel is, dat er alleen zorgmiddelen zijn voor vmbo-leerlingen. Binnen het havo en vwo ontstaat de laatste jaren steeds meer behoefte aan extra zorg. Het gaat dan niet zozeer om cognitieve, maar ook om sociaal-emotionele problematiek. Scholen signaleren vooral een toename aan autistiforme stoornissen. De minister heeft in de notitie over de vernieuwing van de zorgstructuur toegezegd te onderzoeken hoe de leerlingenzorg in havo en vwo bekostigd moet worden. In de uitwerkingsnotitie van juni 2006 is vastgelegd dat de positie van het havo en vwo een verplicht onderdeel wordt binnen de samenwerkingsverbanden. Ook is vastgelegd dat er structurele middelen nodig zijn voor de uitbreiding van het zorgbudget voor havo/vwo-leerlingen. Voor de havo/vwo-scholen is dat goed nieuws. Er is veel behoefte aan aanvullende middelen, omdat de huidige budgetten eigenlijk niet voor deze schooltypen zijn bedoeld.

Een andere vraag is naar wie het geld voor de zorg toe zou moeten. In het uitwerkingstraject bleek dat de meningen hierover verschillen. Sommige scholen vinden dat de middelen naar samenwerkingsverbanden moeten gaan, anderen vinden dat het budget rechtstreeks naar de scholen zou moeten, als onderdeel van de lumpsum. Een argument hiervoor is dat op een goede school er geen duidelijke scheidslijn zou mogen zijn tussen het 'gewone' onderwijs en de leerlingenzorg en dat leerlingenzorg dus zoveel mogelijk geïntegreerd moet zijn in het reguliere onderwijsaanbod. Ook het systeem van leerlinggebonden financiering, zoals dat wordt toegepast bij de 'rugzak', is een mogelijkheid. In het laatste geval is het duidelijk op hoeveel geld elke individuele leerling recht heeft. Het zorgbudget is geormerkt.² Doordat er uiteenlopende meningen zijn over het ideale bekostigingsmodel, is de toekomst wat dit betreft nog wat ongewis. In de uitwerkingsnotitie wordt gesteld dat de raadpleging van het onderwijsveld nog onvoldoende concrete resultaten heeft opgeleverd.

Het belang van samenwerkingsverbanden

De consequentie van de invoering van een 'zorggewicht' zou zijn, dat er geen apart regionaal budget meer is voor het in stand houden van de samenwerkingsverbanden vo-svo. Samenwerking zal echter altijd noodzakelijk blijven, want geen enkele school kan aan alle leerlingen een passend onderwijsarrangement bieden. In de nieuwe situatie ontstaat er een grotere vrijheid voor scholen om met andere partners samen te werken dan de partners in het huidige samenwerkingsverband.

Schoolbesturen kunnen er bijvoorbeeld naar streven om in de eerste plaats binnen het schoolbestuur samen te werken. Wanneer de grenzen tussen regulier en speciaal onderwijs vervagen, ontstaan daarvoor nieuwe mogelijkheden. Binnen het speciaal onderwijs zien we nu al in sommige regio's dat grote schoolbesturen werken aan samenwerking binnen het bestuur, naast samenwerking binnen het REC. De scheiding tussen de REC-clusters vindt men kunstmatig, men ziet meer in kennisontwikkeling *tussen* de clusters dan *binnen* de clusters. Zoiets is te realiseren in een groot bestuur met scholen binnen verschillende clusters. Enerzijds levert dit een bijdrage aan de totstandkoming van één loket voor alle vormen van speciaal onderwijs. Maar wanneer de nieuwe samenwerking ten koste gaat van de bestaande samenwerkingsverbanden, is het de vraag of dit een vooruitgang betekent.

Ook binnen het vmbo zou een dergelijke ontwikkeling kunnen gaan optreden. Vooral grote schoolbesturen zijn in staat om voor leerlingen met uiteenlopende onderwijsbehoeften een passend aanbod te verzorgen. De consequentie kan zijn dat zij ervoor kiezen niet meer te participeren in de huidige samenwerkingsverbanden vo-svo. Dat is geen wenselijke ontwikkeling, want over het functioneren van de samenwerkingsverbanden zijn scholen over het algemeen tevreden. Bovendien blijft het de vraag hoe het verder moet met de kleinere schoolbesturen.

De minister wijst er terecht op dat zeker voor deze besturen samenwerking noodzakelijk is (OCW, 2005). Maar als de grote besturen voor zichzelf beginnen,

wordt het wel lastig voor de kleinere besturen om een volwaardig samenwerkingsverband te vormen, in een niet al te groot geografisch gebied. In de 'Notitie vernieuwing van de zorgstructuren' wordt gesteld dat nieuwe samenwerkingsvormen beoordeeld zullen worden, maar het is ook belangrijk om te bezien wat dit betekent voor de scholen die *niet* participeren in zo'n nieuw samenwerkingsverband. In het uitwerkingstraject is gelukkig gebleken dat onderwijsorganisaties vinden dat individuele scholen en besturen niet in een isolement mogen geraken. Om dit te voorkomen zal waarschijnlijk het principe worden gehanteerd dat verzoeken om samenwerking bij het realiseren van de zorgplicht niet geweigerd mogen worden. Een geschillencommissie moet beslissen over situaties waarin de samenwerking toch wordt geweigerd. Op deze manier blijft een landelijk dekend netwerk in stand van bereikbaar passend onderwijs voor alle leerlingen.

Slotsom

Voor het voortgezet onderwijs biedt de zorgplicht goede kansen op een meer inzichtelijke zorgstructuur, die daardoor transparanter wordt voor ouders en makkelijker toegankelijk voor leerlingen. Schotten tussen sectoren en schooltypen kunnen verdwijnen, hetgeen mogelijkheden biedt voor nieuwe vormen van samenwerking. Tegelijkertijd geeft dit scholen reden tot zorg: blijven de verworvenheden van de afgelopen jaren wel in stand? Het is duidelijk dat samenwerking tussen scholen noodzakelijk blijft. De meeste scholen vinden dat het streven erop gericht moet zijn om zoveel mogelijk voort te bouwen op de bestaande samenwerking en niet

om iets geheel nieuws te bedenken dat
daarvoor in de plaats komt.

Correspondentie:
a.l.vandervegt@sardes.nl

Literatuur

Ministerie van OCW (september 2005). *Notitie vernieuwing van de zorgstructuren in het funderend onderwijs*. Den Haag: OCW.

Ministerie van OCW (juni 2006). *Uitwerkingsnotitie Vernieuwing Zorgstructuren funderend onderwijs*. Den Haag: OCW.

Studulski e.a. (2005). *Van Structuur naar Cultuur: organisatie en functioneren van de Regionale ExpertiseCentra*. Utrecht: Sardes.

Noten

- ¹ Voor het speciaal basisonderwijs ligt dit ingewikkelder, omdat daarvoor geen uniforme toelatingscriteria gelden.
- ² Recentelijk hebben Oberon en Sardes onderzoek verricht naar het functioneren van de zorgstructuur in het voortgezet onderwijs, in het bijzonder het gemengde systeem van bekostigingsysteem. Daarin wordt onder meer op deze kwestie ingegaan. De resultaten zullen gepubliceerd worden in het najaar van 2006.

Unit Beleid

De Unit Beleid biedt overheden en instellingen advies en ondersteuning op het terrein van:

- voor- en vroegschoolse educatie
- jeugdbeleid
- lokaal onderwijsbeleid
- brede school
- lokaal gezondheidsbeleid
- integrale jeugdgezondheidszorg

De unit helpt gemeenten, scholen en instellingen bij het oplossen van ingewikkelde beleidsproblemen. Daarbij koppelen we lokale omstandigheden en ambities aan landelijke beleidsontwikkelingen en gegevens uit onderzoek.

Informatie bij Sjak Rutten | s.rutten@sardes.nl

Unit Taal

De unit Taal ondersteunt en adviseert overheden en instellingen op het terrein van taal. De taalunit houdt zich bezig met:

- stimulering van taalontwikkeling in de voor- en vroegschoolse periode
- de opzet van een taalleerlijn in het basis- en voortgezet onderwijs
- de vormgeving van een buitenschools aanbod voor taal
- het opstellen van een lokaal taalplan
- onderzoek op het gebied van taal

De unit Taal maakt hierbij gebruik van bevindingen uit onderzoek en ervaringsgegevens uit de praktijk.

Informatie bij Miek Hoogbergen | m.hoogbergen@sardes.nl

Unit Onderwijspraktijk en Organisatie

De unit Onderwijspraktijk en Organisatie richt zich op de leerling en het primaire proces in de klas. De praktijk (de kennis en ervaring van leerkrachten en team en situaties in de klas) is daarbij het uitgangspunt. Daarnaast richten we ons op de onderwijsorganisatie en het management. Onderwerpen en thema's waarmee de unit zich onder andere bezighoudt zijn: veiligheid, conflicthantering, sociale competentie, kopklassen, mentoring, activerende didactiek, coaching van leerkrachten en schoolleiders.

Informatie bij René Melisse | r.melisse@sardes.nl

Unit Onderzoek

De unit Onderzoek voert in opdracht van overheden, instellingen en (internationale) organisaties beleidsonderzoek uit naar allerlei vraagstukken op het gebied van onderwijs en leren. Voorbeelden hiervan zijn de Nationale Scholierenmonitor, de evaluatie van de brede school in Nederland en het onderzoek naar de vorming van de Regionale Expertise Centra in het speciaal onderwijs. De onderzoeksmethoden verschillen per project.

De unit Onderzoek biedt haar opdrachtgevers:

- strategische adviezen op basis van onderzoek
- kennis van en een brede kijk op de praktijk van het onderwijsveld

Informatie bij Anne Luc van der Vegt | a.l.vandervegt@sardes.nl

Unit Onderwijs Arbeidsmarkt

De unit Onderwijs Arbeidsmarkt bundelt expertise op het terrein van schooluitval. De unit verricht onderzoek voor de rijksoverheid en ondersteunt en adviseert regio's, gemeenten en instellingen bij:

- de inhoudelijke en organisatorische inrichting van de RMC-functie
- de kwaliteitsverbetering van de (regionale) leerplichtfunctie
- de vormgeving van samenhangende zorgsystemen trajecten en werkwijzen richting onderwijs en richting arbeid voor vroegtijdige schoolverlaters

monitoring van het beleid op deze onderwerpen
Informatie bij Wander van Es | w.van.es@sardes.nl

Unit Onderwijszorg

De unit Onderwijszorg biedt onderzoek, advies, begeleiding en trainingen ten behoeve van bestuurders, managers en beleidsmedewerkers op het brede terrein van onderwijszorg. De 'zorgplicht in het onderwijs' is een van de belangrijke operationele domeinen. Daarnaast biedt de unit ondersteuning op het terrein van de educatieve zorgstructuur, interne en ambulante begeleiding, (her-) positionering van het SO en SBO, visie-ontwikkeling en -implementatie rond zorgplicht en Passend Onderwijs, inclusief onderwijs, de Brede SO-school, samenwerkingsverbanden, het SO op de lokale educatieve agenda, good governance in school.

Informatie bij Luc Greven | l.greven@sardes.nl

في بطولة العرب لرفع الا

المطلوب، بر
عبدالحسن أ
في وزن ٦٤
المختصة
عالمًا، ثالث و
وفاز المم
□ مبروت - الحياة
■ خصمات نصر ٢٢ ضدالبنه
نخصبة في بطولة العرب السابعة
عشرة لرفع الأثقال التي نظمها
الاتحاد اللبناني للعبة في قاعة

Christophe
R.R. & R.R.
Raul



me un peu, un
es. Quelque fois
je les verrai
me. Cher un
à à bouff: a
Des chaloupe
e. Four boug
er au sein cor