Scholen ondersteunen bij omgaan met verschillen

Tweede evaluatie van de inzet van een team van orthopedagogen in dienst van een schoolbestuur

M.M. Vergeer
Met medewerking van
Ch. Felix
M. Derriks
G. Ledoux

CIP-GEGEVENS KONINKLIJKE BIBLIOTHEEK, DEN HAAG

Vergeer, M.M., Felix, Ch., Derriks, M., Ledoux, G.

Scholen ondersteunen bij omgaan met verschillen. Tweede evaluatie van de inzet van een team van orthopedagogen in dienst van een schoolbestuur.
Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut, Universteit van Amsterdam.

ISBN 978-90-6813-877-1

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij electronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen of op enige manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, or otherwise, without the prior written permission of the publisher.

Uitgave:
SCO-Kohnstamm Instituut
Nieuwe Prinsengracht 130, Postbus 94208, 1090 GE Amsterdam
Telefoon: 020 525 1201
http://www.sco-kohnstamminstituut.uva.nl
Copyright © SCO-Kohnstamm Instituut, 2009

Dit onderzoek is gefinancierd uit het budget dat het ministerie van OCW jaarlijks beschikbaar stelt aan de LPC ten behoeve van Kortlopend Onderwijsonderzoek dat uitgevoerd wordt op verzoek van het onderwijsveld.

Inhoud

Samenvatting 5
1 Inleiding 9
1.1 De eerste jaren van het orthoteam 9
1.2 Ontwikkelingen in de werkwijze 10
1.3 Integrale leerlingenzorg 11
1.4 Planmatig werken 12
1.5 Onderzoeksvragen 13
2 Onderzoeksopzet en instrumenten 15
2.1 Onderzoeksopzet 15
2.2 Verzamelde gegevens 16
2.3 Onderzoeksgroep 18
2.4 Analyse en rapportage 18
3 Werkzaamheden van het Orthoteam 21
3.1 Uitgevoerde werkzaamheden 21
3.2 Activiteiten rond de speerpunten 26
3.3 Oordelen over het functioneren van het Orthoteam 33
4 Directie en intern begeleiders over leerlingenzorg 45
4.1 Achtergrondgegevens van de respondenten 45
4.2 Werkzaamheden van de intern begeleider 47
4.3 Integrale leerlingenzorg 49
4.4 Ontwikkelingen in de integrale leerlingenzorg tussen 2002 en 2008 65
5 Orthopedagogen aan het woord 77
5.1 Vooraf 77
5.2 Opvattingen over de taken van orthopedagogen 77
5.3 Expertise orthopedagoog en raakvlakken met intern begeleider 78
5.4 Ontwikkelingen in het werk van het Orthoteam 80
5.5 Ontwikkelingen in de competentie van scholen 81
5.6 Stagnaties in ontwikkelingen en de verantwoordelijkheid van het Orthoteam 82
5.7 Het functioneren van het Orthoteam 83
5.8 Noodzaak van begeleiding door het Orthoteam in de toekomst 84
5.9 Vraaggestuurd versus aanbodgestuurd 85
5.10 Rol van team in jaarplannen 86

6 Conclusies 89
6.1 Doel van het onderzoek 89
6.2 De werkzaamheden van het Orthoteam 91
6.3 Ontwikkelingen in het werk van het Orthoteam 91
6.4 Taakverdeling 92
6.5 Zijn de scholen vooruit gegaan op het gebied van leerlingenzorg? 93
6.6 Werken met speerpunten en jaarplannen 95
6.7 Lijnen naar de toekomst 96
Literatuur 99

Samenvatting

Het Amsterdamse schoolbestuur voor primair onderwijs AMOS (Amsterdamse Oecumenische Scholengroep) startte in 2001 het project 'Beter omgaan met verschillen'. Dit project richt zich op het verbeteren van de kwaliteit van het zorgsysteem en het verbeteren van de leerkrachtcompetenties in het omgaan met verschillen tussen leerlingen. In dit kader werden destijds zeven orthopedagogen (het Orthoteam) aangesteld. In het schooljaar 2001/2002 heeft een eerste evaluatie van de inzet van het Orthoteam plaatsgevonden. Dit rapport beschrijft de evaluatie van de tweede periode (2004-2007).

Sinds de eerste periode heeft het Orthoteam de werkwijze op een aantal punten gewijzigd:

- meer accent op preventie;
- naast aandacht voor individuele zorgleerlingen ook aandacht voor groepsplannen, doorgaande lijnen in het onderwijs en deskundigheidsverhoging van de schoolteams;
- meer systematische manier van werken: werken met speerpunten en jaarplannen;
- heldere afbakening binnen de school van taken en rollen van schoolleider, intern begeleider en orthopedagoog.

Het doel van het onderzoek was om, tegen de achtergrond van deze wijzigingen, de volgende onderzoeksvragen te beantwoorden:

1) Welke werkzaamheden verricht het Orthoteam, en zijn in de afgelopen jaren de beoogde wijzigingen in het type werkzaamheden inderdaad opgetreden? Wat is de visie van het Orthoteam op gewenste en noodzakelijke toekomstige ontwikkelingen?
2) In hoeverre is er bij de scholen sprake van voortgang wat betreft adaptief onderwijs en de leerlingenzorg? Is er in dit opzicht sprake van een duidelijke afbakening van de verantwoordelijkheden tussen de orthopedagogen en de scholen (directie, intern begeleider, leerkrachten)?
3) In hoeverre heeft de inzet van het Orthoteam geleid tot verbetering in het systematisch werken aan leerlingenzorg op schoolniveau?

Werkzaamheden Orthoteam
De oorspronkelijke taken van het Orthoteam (diagnostiek, leerling- en klasobservaties en coaching van leerkrachten) vormen nog steeds de hoofdmoot van het werk. Van deze drie taken is diagnostiek het belangrijkst en krijgt coaching de minste aandacht. De vraag naar coaching vanuit de school is ten opzichte van de beginfase nog wat afgenomen. Een mogelijke verklaring daarvoor is dat de school zelf (de intern begeleider) inmiddels beter is toegerust om leerkrachten te coachen en dat de orthopedagogen het accent hebben verlegd van individuele coaching naar teamcoaching.
De hulpvragen van de scholen zijn overwegend gericht op individuele zorgleerlingen en veel minder op het handelen van leerkrachten, klassenmanagement of de interactie tussen leerkrachten en leerlingen. Vergeleken met de eerste periode is er in deze tweede periode wel meer aandacht voor activiteiten die zich richten op het hele team/de hele school.

Taakverdeling
De interne begeleiders ervaren geen overlap tussen hun werk en dat van het Orthoteam, ze ervaren het Orthoteam vooral als steun. Sommige orthopedagogen en ook schoolleiders vinden wel dat het zoeken blijft naar het goede evenwicht tussen wat de interne begeleider moet of kan doen en wat de orthopedagoog moet of kan doen. Bijvoorbeeld als het gaat om het uitvoeren van didactisch onderzoek, het voeren/leiden van leerlingbesprekingen en het coachen van leerkrachten. In de praktijk doen de orthopedagogen wel eens taken die eigenlijk door de intern begeleider gedaan zou moeten worden, niet zozeer omdat de orthopedagogen zich die taken toeeigenen, maar omdat ze vinden dat het anders niet goed genoeg gebeurt. Wat verder opvalt is dat de intern begeleider de meeste feitelijke verantwoordelijkheid draagt binnen de school voor alle zaken rond leerlingenzorg. In de taak van de directies ligt het accent ligt wel erg op voorwaarden scheppen en weinig op inhoudelijk (zorg)beleid en zelf begeleiden van leerkrachten op dit gebied.

Adaptief onderwijs en de leerlingenzorg
Op bepaalde onderdelen van de zorgstructuur werd zowel in de eerste als tweede periode vrij laag gescoord. Dat geldt met name voor:
- het hanteren van eind-, minimum- en tussendoelen;
- specifieke aandacht voor hoogbegaafden;
- taalbeleid.

In vergelijking met de eerste periode zijn er enkele lichte verbeteringen op het terrein van planmatig werken: iets meer scholen hanteren een overzicht van einddoelen, procedurele afspraken over tijdstip van signalen zijn er nu op alle scholen, er is

wat meer aandacht voor uitvoering van groepsplannen en groepsbesprekingen en de procedures rond uitvoeren en bijstellen van handelingsplannen zijn wat meer op orde. Op andere punten is er echter sprake van achteruitgang. Zo zijn er minder leerkrachten die aanvullende scholing hebben gehad op het gebied van onderwijs in Nederlands als tweede taal. En er wordt minder ondersteuning geboden aan leerkrachten bij het uitvoeren van signaleringsonderzoek; de uitvoering van signaleringsonderzoek is ook minder goed geregeld dan voorheen.
Opvallend is dat interne begeleiders minder vaak vinden dat er op school sprake is van bepaalde kenmerken van een goede zorgstructuur dan hun schoolleiders.
Volgens de orthopedagogen zijn de scholen de afgelopen vijf jaar wel competenter geworden op het terrein van de zorg. Verbeteringen die door hen het vaakst genoemd worden zijn het opzetten en uitvoeren van groepsplannen, het analyseren en gebruiken van toetsgegevens, het uitzetten van leerlijnen, en het leesonderwijs. Ook zijn scholen meer gaan wennen aan het feit dat zij planmatiger en meer volgens procedures moeten werken en zaken moeten vastleggen.
Wel zien de orthopedagogen nog een aantal verbeterpunten. Zo vinden ze bijvoorbeeld dat er in de scholen nog te weinig inzicht is in hoe leerlingen leren, in leerprocessen en leermethoden.
Daarnaast wijzen ze op het verschijnsel dat op sommige scholen de kwaliteit van het zorgsysteem aanvankelijk wel toeneemt, maar na verloop van tijd toch weer inzakt: nieuwe elementen worden wel geprobeerd maar beklijven niet. Ook wordt geconstateerd dat de intern begeleiders en directeuren niet altijd goed samenwerken of hun taken niet goed genoeg uitvoeren.

Systematisch werken
De orthopedagogen en de scholen zijn inmiddels gewend geraakt aan het werken met jaarplannen en speerpunten. De evaluatie van de jaarplannen is nog een duidelijk verbeterpunt, althans als het de wens is om te komen tot onderbouwde uitspraken over wat het werken met de plannen oplevert.
Sommige orthopedagogen die met de jaarplannen werken hebben hier en daar nog twijfels over deze werkwijze. Er zijn kritische opmerkingen gemaakt over de tijdrovendheid, de onduidelijkheid over wat er nu precies in moet, de niet eenduidige manier van evalueren en de noodzaak om het nog beter en consequenter uit te voeren. Anderen hechten niet zo aan systematiek en standaardisering en zien de jaarplannen vooral als nuttig hulpmiddel voor het gesprek met de scholen en de evaluaties binnen het Orthoteam.

Tevredenheid

Binnen de scholen bestaat er behoorlijk grote tevredenheid over het werk van het Orthoteam. Het Orthoteam zelf is kritischer en heeft een aantal punten genoemd waarop men verbeteringen wil in de toekomst, of waarover men een verder gesprek wil binnen het bestuur en met elkaar. De onderzoekers verklaren het verschil in tevredenheid als volgt. De scholen hebben behoefte aan bepaalde vormen van hulp en krijgen die ook. De orthopedagogen willen echter meer, namelijk structurele verbeteringen in de zorgstructuur tot stand brengen en de scholen zelfstandiger laten opereren in de uitvoering van taken binnen de zorgstructuur, met name in preventief opzicht. Dat doel is naar de maatstaven van het Orthoteam nog niet helemaal bereikt.

1 Inleiding

1.1 De eerste jaren van het orthoteam

In 2001 is door het PCOOA/SSCS-bestuur (nu AMOS geheten) in Amsterdam het project 'Beter omgaan met verschillen' gestart, om de kwaliteit van het zorgsysteem op de basisscholen te verbeteren en de competenties van leerkrachten in het omgaan met verschillen tussen leerlingen te versterken. Zeven orthopedagogen (het Orthoteam) werden aangesteld om samen met de onder het bestuur ressorterende basisscholen de kwaliteit van het zorgsysteem te verbeteren. Doel van het project was het vaardiger worden van leerkrachten in het omgaan met verschillen tussen leerlingen. Integrale leerlingenzorg, waaronder planmatig werken (Houtveen, Pijl, Pijl, Reezigt & Vermeulen, 1998; van der Leij, 2000), was een belangrijk element van omgaan met verschillen. De voornaamste taken van het Orthoteam waren het verrichten van psychodiagnostisch onderzoek volgens de handelingsgerichte methodiek en het langdurig volgen van de betreffende leerlingen; het doen van handelingsgerichte observaties bij signalering van gedrags-, ontwikkelings-, en werkhoudingsproblemen; en het coachen van leerkrachten, met een focus op (pedagogische) interactie, klassenmanagement en instructie. De taken werden ingebed in het kader van het vergroten van het handelingsrepertoire van de leerkracht, waarbij het zelfsturend vermogen centraal stond. De inzet was voornamelijk gericht op leerlingen uit de onder- en middenbouw.
Binnen het project is gekozen voor een eerste projectperiode waarin de scholen en de orthopedagogen zonder een dwingend inhoudelijk kader vanuit het bestuur de mogelijkheid geboden werd werkenderwijs vorm te geven aan de gestelde taken en werkzaamheden. In deze projectperiode is uitvoerig overleg gepleegd tussen alle betrokkenen. In het schooljaar 2001/2002 heeft een eerste evaluatie van de inzet van het Orthoteam plaatsgevonden.

Daaruit bleek dat het Orthoteam in de eerste jaren ruim de helft van de werkzaamheden aan diagnostiek besteedde, ruim 15% aan observatie en iets minder dan 20% aan coaching. Diagnostiek had bij ruim de helft van de leerlingen betrekking op leerproblemen, gedrags- en/of sociaal-emotionele problematiek vormde de belangrijkste aanmeldingsreden bij observatie. De voornaamste onderwerpen waarbij coa-

ching werd aangeboden waren interactie met leerlingen en het pedagogisch klimaat. Een behoorlijk deel van de integrale leerlingenzorg bleek planmatig goed op orde te zijn. De frequentie van leerling- en groepsbesprekingen was echter laag. Waar deze besprekingen wel gehouden werden, werden er nauwelijks consequenties uit getrokken voor het onderwijs. Opvallend was ook dat het vrijwel volledig ontbrak aan vastgelegde doelen voor het onderwijs, zowel wat betreft tussen- en einddoelen die voor alle leerlingen gelden, als voor specifieke doelen voor zwakke of juist begaafde leerlingen. Organisatorische maatregelen voor zwakke leerlingen werden vooral gezocht in meer traditionele richting. Oplossingen als overgangsklassen, hulpklassen of observatieklassen kwamen nauwelijks voor. Voor begaafde leerlingen stonden de organisatorische maatregelen nog in de kinderschoenen, verbreding of verdieping van de leerstof werd nog bijna niet aangeboden. In onderwijskundig opzicht bleek voldoende aandacht voor de jonge leerlingen te bestaan, maar in veel mindere mate voor de allochtone leerlingen. De coördinatie van de leerlingenzorg was op de meeste scholen goed geregeld, evenals het grootste deel van de procedures rond leerlingen met problemen. De resultaten maakten duidelijk dat de zorg voor specifieke doelgroepen nog verbetering behoefde alsmede de verdere verfijning van het planmatig werken van het team (Vergeer, 2003).

1.2 Ontwikkelingen in de werkwijze

Sinds de eerste projectperiode zijn inhoudelijke en organisatorische veranderingen doorgevoerd in de werkwijze van het Orthoteam. In de omschrijving van de inzet voor de periode 2004-2007 worden de taken als volgt omschreven. Het Orthoteam is gericht op het realiseren van preventieve zorg door vroegtijdige diagnostiek, coaching en begeleiding. Er vindt een verschuiving plaats van de individuele benadering naar een groepsgerichte aanpak, waarbij gewerkt wordt met een groepsplan. Het Orthoteam richt zich op de zorg in de groep vanuit het idee van integrale leerlingenzorg. Ook activiteiten die voortvloeien uit onderzoek en begeleiding behoren tot de taken van het Orthoteam. Vanuit de wens planmatig te werken en vroegtijdig te signaleren is het begeleidingstraject groep 2/3 ontwikkeld, om door middel van adequate interventies een doorgaande lijn in het onderwijsaanbod tussen groep 2 en groep 3 aan te brengen (Positionering Orthoteam periode 1 januari 2004 tot 1 januari 2007). Ook het organiseren van presentaties en workshops rond thema´s als ADHD, dyslexie, pedagogische klimaat, orthopedagogische interventies en dergelijke behoren tot de taken van het Orthoteam (Visie Orthoteam, 30 maart 2005). In de loop van de jaren bleek verder dat de hulpvragen van scholen met name gericht waren op het

gebied van didactische en cognitieve ontwikkeling en in mindere mate op het pedagogische vlak. Het Orthoteam hecht echter groot belang aan pedagogische kwaliteiten van de leerkrachten. Deze pedagogische visie is neergelegd in een document, waarin benadrukt wordt dat de inzet gericht is op het versterken van de eigen deskundigheid van de scholen, zodat de scholen zelf optimale zorg en handelingsgericht onderwijs kunnen bieden aan alle leerlingen (Visie Orthoteam, 30 maart 2005).

Ook in organisatorisch opzicht zijn wijzigingen doorgevoerd. Zo is nadrukkelijk gewerkt aan een duidelijke afbakening van verantwoordelijkheden tussen directie, intern begeleider en orthopedagoog. Het Orthoteam levert een bijdrage in de ondersteuning, advisering en uitvoering van de beleidsontwikkeling ten aanzien van de leerlingenzorg, maar de schoolleiding is verantwoordelijk voor het zorgbeleid. De intern begeleider is aanspreekpunt voor het Orthoteam. De intern begeleider is verantwoordelijk voor het coördineren van de leerlingenzorg, en voor de communicatie naar de schoolleiding en het schoolteam. Het onderhouden van de zorgstructuur, het arrangeren en leiden van groeps- en leerlingbesprekingen, klassenobservatie, coaching, kwaliteit van individuele en groepsplannen, adviseren ten aanzien van didactische en pedagogische ontwikkeling en ten aanzien van het realiseren van onderwijsaanbod op het gebied van didactisch handelen, pedagogisch handelen en klassenmanagement behoren tot de taken van de intern begeleider. De inzet van de orthopedagogen op de scholen heeft een meer verplichtend karakter gekregen, in die zin dat de doelen en werkwijze voor elke school afzonderlijk per schooljaar worden vastgelegd in een jaarplan. Daarbij worden speerpunten rond integrale leerlingenzorg uitgewerkt, zoveel mogelijk in de vorm van SMART doelstellingen (SMART – specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch, tijdgebonden) en tot onderdeel van de kwaliteitscyclus van de school gemaakt. De inzet van het Orthoteam wordt met de scholen geëvalueerd via de jaarlijkse cyclus van opzet, uitvoering en evaluatie van de jaarplannen (Positionering Orthoteam periode 1 januari 2004 tot 1 januari 2007).

1.3 Integrale leerlingenzorg

Zoals in het voorgaande beschreven levert het Orthoteam een bijdrage aan de ondersteuning, advisering en uitvoering van beleid rond integrale leerlingenzorg. Het begrip integrale leerlingenzorg is uitvoerig beschreven en uitgewerkt door Houtveen & Booij (1994) en Houtveen, Pijl, Pijl, Reezigt & Vermeulen (1998). Integrale leerlingenzorg betekent dat de zorg betrekking dient te hebben op alle leerlingen, dus niet alleen de risicoleerlingen. Integrale leerlingenzorg heeft óók betrekking op alle

niveaus, -groep, school, samenwerkingsverband-, en de activiteiten op deze niveaus moeten op elkaar afgestemd worden, zowel inhoudelijk als organisatorisch als bestuurlijk. Leerlingenzorg is volgens Houtveen e.a. integraal als er een continuüm van zorg is: een range van maatregelen in de klas en de school, die kunnen lopen van afstemming op de specifieke instructiebehoeften van elke leerling binnen de groep, via remedial teaching buiten de groep, naar de opvang van probleemleerlingen in een aparte klas en uiteindelijk verwijzing naar het speciaal onderwijs.

In de door Houtveen e.a. ontwikkelde vragenlijst voor integrale leerlingenzorg worden binnen het zorgsysteem organisatorische en onderwijskundige maatregelen onderscheiden. Organisatorische maatregelen betreffen het planmatig werken in het team; de maatregelen die getroffen worden voor zwakke leerlingen; maatregelen gericht op begaafde leerlingen; en de mate waarin gewerkt wordt met klassendoorbreking. Onder onderwijskundige maatregelen wordt de mate verstaan waarin extra maatregelen getroffen worden voor jonge leerlingen en voor allochtone leerlingen. Bij de organisatie van de leerlingenzorg gaat het om de mate waarin de leerlingenzorg gecoördineerd wordt binnen de school en de mate waarin vaste procedures gehanteerd worden voor leerlingen waarbij problemen gesignaleerd zijn.

1.4 Planmatig werken

Houtveen e.a. (1998) beschrijven het model van planmatig werken, dat een belangrijke methode is voor het omgaan met verschillen tussen leerlingen. Om het onderwijs goed te kunnen afstemmen op individuele leerlingen is het in de eerste plaats noodzakelijk dat de prestaties van leerlingen objectief vastgesteld worden aan de hand van toetsen. De activiteiten die op grond daarvan worden ondernomen worden vastgelegd in planningsdocumenten. Dit soort documenten wordt op alle niveaus van de school gebruikt, op de school als geheel, in de klas en voor individuele leerlingen. In het model van planmatig handelen van Kool en Van der Leij, dat door Houtveen e.a. als uitgangspunt genomen wordt, worden vijf fasen onderscheiden. De eerste fase is het signaleren van problemen. Daarna volgen het analyseren van problemen, het voorbereiden van oplossingen en het toepassen van oplossingen. De vijfde fase bestaat uit het evalueren. Bij het signaleren gaat het om het kiezen van observatie- en toetsinstrumenten en het weergeven van de resultaten op een klassenstaat en schoolstaat. Het analyseren van de problemen betreft op individueel niveau het nader diagnosticeren van zwak presterende leerlingen. Op schoolniveau

gaat het hierbij om analyse van zwakke aspecten in het onderwijsaanbod. In de derde fase van het model voor planmatig handelen worden oplossingen voor de gesignaleerde problemen voorbereid. Het toepassen van de oplossingen omvat op individueel niveau het vastleggen van de te ondernemen activiteiten in een individueel handelingsplan en het uitvoeren van dit plan. Op klassenniveau gaat het om het opstellen en uitvoeren van groepsplannen. In de laatste fase vindt evaluatie plaats, die kan leiden tot bijstelling van de aanvankelijke plannen. Het afnemen van toetsen en het vastleggen van de te ondernemen stappen is niet een eenmalige activiteit, maar een cyclisch proces.

1.5 Onderzoeksvragen

In het voorgaande is vermeld dat zich sinds de evaluatie aan het eind van de eerste projectperiode een aantal wijzigingen heeft voorgedaan in de inhoud en organisatie van de werkzaamheden van het Orthoteam. Het huidige onderzoek beoogt een evaluatie van de werkwijze in de daarop volgende jaren, mede gericht op de toekomstige positionering van het Orthoteam binnen de organisatie. De centrale vraag is wat de bijdrage geweest is van het Orthoteam bij het realiseren van een preventieve zorgstructuur die gericht is op het ondersteunen van de leerkracht bij het vormgeven van adaptief onderwijs in de groep. De volgende onderzoeksvragen vormen het uitgangspunt van het onderzoek:

1) Welke werkzaamheden verricht het Orthoteam, en zijn er de afgelopen jaren wijzigingen opgetreden in het type werkzaamheden? Wat is de visie van het Orthoteam op gewenste en noodzakelijke toekomstige ontwikkelingen?
2) In hoeverre is er bij de scholen sprake van voortgang wat betreft het adaptief onderwijs en de leerlingenzorg? En is er in dit opzicht sprake van een duidelijke afbakening van de verantwoordelijkheden tussen de orthopedagogen en de scholen (directie, intern begeleider, leerkrachten)?
3) In hoeverre heeft de inzet van het Orthoteam geleid tot verbetering in het systematisch werken aan leerlingenzorg op schoolniveau?

2 Onderzoeksopzet en instrumenten

In dit hoofdstuk wordt eerst de onderzoeksopzet beschreven (2.1). Daarna volgt een beschrijving van de verzamelde gegevens (2.2) en van de kenmerken van de onderzoeksgroep (2.3). Ten slotte wordt besproken op welke wijze de gegevens geanalyseerd en gerapporteerd worden (2.4).

2.1 Onderzoeksopzet

Het project 'Beter omgaan met verschillen' is gericht op kwaliteitsverbetering van het zorgsysteem. Het Orthoteam levert een bijdrage aan de vaardigheid van scholen en leerkrachten in het omgaan met verschillen tussen leerlingen. In hoofdstuk 1 is een beschrijving gegeven van de doelen van het Orthoteam.
Het onderzoek beoogt een evaluatie van de huidige werkwijze, mede gericht op de toekomstige positionering van het Orthoteam binnen de organisatie. De centrale vraag is wat de bijdrage geweest is van het Orthoteam bij het realiseren van een preventieve zorgstructuur die gericht is op het ondersteunen van de leerkracht bij het vormgeven van adaptief onderwijs in de groep. Daarbij wordt aandacht besteed aan verschillende elementen.

1. Werkzaamheden van het Orthoteam. Onderzocht is welke werkzaamheden de orthopedagogen de afgelopen jaren verricht hebben. Het gaat daarbij om het type ondersteunings- en begeleidingstaken (handelingsgerichte diagnostiek, begeleiding, coaching; en kennisoverdracht in de vorm van presentaties en workshops), het soort problemen waarop de ondersteuning gericht is (pedagogisch, didactisch) en om specifieke inhoudelijke werkzaamheden als het begeleidingstraject groep 2/3 en de implementatie van het werken met groepsplannen. Bij deze vraag gaat het zowel om een inventarisatie van de feitelijke werkzaamheden als om de visie van het Orthoteam op gewenste en noodzakelijke toekomstige ontwikkelingen.

2. Werken met jaarplannen. De inzet van het Orthoteam heeft de afgelopen jaren een meer verplichtend karakter gekregen door het werken met jaarplannen, waaraan Orthoteam en school zich voor ieder schooljaar verbinden. In de jaarplannen worden afspraken gemaakt over de speerpunten rond de integrale leerlingenzorg voor het betreffende schooljaar. Ook worden in de jaarplannen afspraken ge-

maakt over de specifieke bijdrage van de orthopedagogen en de scholen (directie, intern begeleider, leerkrachten) aan het speerpunt. Uiteindelijk is de inzet van het Orthoteam gericht op het versterken van de professionaliteit van de leerkracht en het systeem van interne begeleiding op schoolniveau.

3. Leerlingenzorg op schoolniveau. Bij de eerste meting zijn in het schooljaar 2001/2002 aan de hand van de door Houtveen e.a. ontwikkelde vragenlijst gegevens verzameld over het planmatig handelen van de scholen, namelijk de organisatorische maatregelen binnen school, de onderwijskundige maatregelen en de organisatie van de leerlingenzorg. Nagegaan wordt in hoeverre de inzet van het Orthoteam geleid heeft tot verbetering in het vermogen van scholen tot systematisch werken aan leerlingenzorg.

2.2 Verzamelde gegevens

In het onderzoek zijn gegevens verzameld over de werkzaamheden van de orthopedagogen; de jaarplannen en evaluatieverslagen van de scholen; en over het planmatig handelen rond leerlingenzorg.

Werkzaamheden van de orthopedagogen
De vraag naar de werkzaamheden van het Orthoteam in de afgelopen jaren en de gewenste of verwachte wijzigingen in de werkzaamheden is op twee manieren onderzocht.

a. Analyse van de gegevens in het registratiesysteem van het Orthoteam (database). In een registratiesysteem is sinds het begin van het project door de orthopedagogen bijgehouden met betrekking tot welke leerlingen en leerkrachten welke activiteiten/contacten hebben plaatsgevonden. De werkzaamheden van de orthopedagogen zijn net als in het eerste onderzoek geanalyseerd naar vorm van de begeleiding, en de problematiek bij aanmelding. Er wordt onderscheid gemaakt tussen de verschillende schooljaren, waardoor inzicht gekregen kan worden in de ontwikkelingen of wijzigingen die zich in de loop van de jaren hebben voorgedaan. Door de omzetting van de database naar een ander systeem, kunnen het vervolgtraject en de achtergrondkenmerken van leerling en leerkracht –die bij het vorige onderzoek ook geanalyseerd zijn- helaas niet meer bij de analyse betrokken worden.
b. Interviews. Met alle acht orthopedagogen afzonderlijk is een gesprek gehouden aan de hand van een interviewleidraad. De orthopedagogen is gevraagd naar ont-

wikkelingen in de loop van de tijd in hun eigen werkzaamheden, de organisatie en in de competentie van de scholen, en gesignaleerde problemen, en wensen ten aanzien van de toekomst.

Jaarplannen en evaluatieverslagen

De jaarplannen van de inzet van het Orthoteam over de schooljaren 2003/2004 tot en met 2006/2007 zijn gecategoriseerd naar type doelstelling (speerpunten) en naar de inzet op de verschillende niveaus (inzet Orthoteam, inzet directie, inzet IB, inzet leerkrachten). Ook zijn de ontwikkelingen in dit opzicht over de verschillende schooljaren geanalyseerd. Bij deze analyse zijn ook de jaarlijkse overzichten betrokken die door het Orthoteam gemaakt worden om trends en patronen te ontdekken in de voortgang voor alle scholen. Aanvankelijk zou ook de realisatie van de doelstellingen (de evaluatie aan het eind van het schooljaar) bij de analyse betrokken worden. De evaluaties bleken echter te weinig specifiek voor de beoogde analyse.

Planmatig handelen

De intern begeleiders en de directeuren van alle scholen van het bestuur is gevraagd de door Houtveen, Pijl, Pijl, Reezigt & Vermeulen (1998) ontwikkelde en beproefde vragenlijst voor het bepalen van de integrale leerlingenzorg op schoolniveau in te vullen. Hierin worden drie aspecten onderscheiden, namelijk de organisatorische maatregelen binnen de school (planmatig werken in het team; maatregelen gericht op zwakke leerlingen; maatregelen gericht op begaafde leerlingen; mate waarin gewerkt wordt met klassendoorbreking), onderwijskundige maatregelen (mate waarin extra maatregelen getroffen worden voor jonge leerlingen; mate waarin extra maatregelen getroffen worden voor allochtone leerlingen) en de organisatie van de leerlingenzorg (mate waarin de leerlingenzorg gecoördineerd wordt binnen de school; mate waarin vaste procedures gehanteerd worden voor leerlingen waarbij problemen gesignaleerd zijn). De vragenlijst is ook afgenomen in het onderzoek dat in het schooljaar 2001/2002 is uitgevoerd. Omdat we in dit vervolgonderzoek ontwikkelingen wilden kunnen beschrijven, is dezelfde vragenlijst nog een keer gebruikt. Bij analyse en bespreking van de resultaten is echter gebleken dat de vragenlijst inmiddels als enigszins verouderd moet worden beschouwd, hetgeen consequenties heeft voor de beoordeling van ontwikkelingen. We komen hierop terug in hoofdstuk 4.

2.3 Onderzoeksgroep

Het onderzoek had betrekking op de 34 scholen voor regulier basisonderwijs die onder het bestuur van AMOS vallen.

De vragenlijsten voor de directie en de intern begeleiders zijn met een begeleidende brief verzonden aan de scholen. Scholen die de vragenlijsten niet binnen de gestelde termijn geretourneerd hadden zijn gerappelleerd, eerst per e-mail en vervolgens telefonisch. Drie directeuren retourneerden de vragenlijst voor de directie niet, omdat de vragenlijst voor de intern begeleider door de directeur en de intern begeleider gezamenlijk ingevuld was. Eén directeur kon ook na verschillende pogingen niet bereikt worden, hetzelfde geldt voor één van de intern begeleiders. Uiteindelijk zijn 30 vragenlijsten van directeuren en 33 van intern begeleiders retour ontvangen. Een van de intern begeleiders had echter uitsluitend de achtergrondvragen ingevuld en vermeldde dat de vragen over integrale leerlingenzorg en over het oordeel over het Orthoteam reeds beantwoord waren door de directie. Deze vragenlijst was daarom niet bruikbaar.

In principe waren dus voor het schooljaar 2007/2008 30 vragenlijsten van directeuren en 32 van intern begeleiders beschikbaar voor analyse. Voor analyses rond de ontwikkelingen in de leerlingenzorg in de periode tussen 2002 en 2008 is tevens gebruik gemaakt van de vragenlijsten die 28 intern begeleiders ingevuld hebben tijdens het eerdere onderzoek (zie Vergeer, 2003 voor details).

Voor de analyse van het oordeel van de directeuren en de intern begeleiders over de leerlingenzorg in 2008, zijn alle scholen geselecteerd waarvan de gegevens van beide betrokkenen beschikbaar waren (28 scholen). Bij de analyse van de ontwikkelingen tussen 2002 en 2008 zijn de scholen geselecteerd waarvan de intern begeleider op beide meetmomenten een vragenlijst heeft ingevuld (eveneens 28 scholen). In beide delen van het onderzoek is dus een deel van de verzamelde vragenlijsten buiten beschouwing gelaten.

2.4 Analyse en rapportage

De gegevens zijn geanalyseerd met beschrijvende technieken. Voor de vergelijking van de oordelen van de intern begeleiders en de directeuren (in 2008) en van de intern begeleiders op de beide meetmomenten (2002 en 2008) is getoetst met een non-

parametrische rangtekentoets van Wilcoxon. De interviews zijn uitgewerkt in interviewverslagen en op kwalitatieve wijze verwerkt.

3 Werkzaamheden van het Orthoteam

In dit hoofdstuk worden de activiteiten van het Orthoteam beschreven. Eerst wordt een beschrijving gegeven van de werkzaamheden in de jaren 2001 tot en met 2006. Deze gegevens zijn verzameld in het registratiebestand dat vanaf het begin van de inzet van het Orthoteam is bijgehouden (3.1). De doelen en werkwijze worden voor elke school afzonderlijk per schooljaar vastgelegd in een jaarplan, waarbij ook de inzet van de orthopedagogen op de scholen bepaald wordt. De resultaten van de analyse van de jaarplannen voor de schooljaren 2003/2004 tot en met 2006/2007 worden in 3.2. beschreven. Daarna komen de oordelen van de intern begeleiders en de directeuren over de werkzaamheden van het Orthoteam aan de orde (3.3).

3.1 Uitgevoerde werkzaamheden

Het Orthoteam houdt sinds het begin van het project in een registratiesysteem bij welke begeleiding er aan scholen gegeven wordt. Ook wordt geregistreerd voor welke problemen hulp gevraagd wordt. In de volgende paragrafen wordt deze informatie weergegeven naar vorm van de begeleiding en problematiek bij aanmelding. Bij de rapportage is de problematiek bij aanmelding als uitgangspunt genomen. Dit betekent dat in gevallen waarbij sprake was van meer dan één probleem bij dezelfde leerling of leerkracht elk type probleem afzonderlijk in de analyse betrokken is. Waar mogelijk wordt er onderscheid gemaakt tussen de verschillende schooljaren, waardoor inzicht gekregen kan worden in de ontwikkelingen of wijzigingen die zich in de loop van de jaren hebben voorgedaan.

3.1.1 Type begeleiding

Het Orthoteam kan verschillende typen begeleiding bieden: handelingsgerichte diagnostiek; observatie van leerling of klas; en coaching van leerkrachten. In tabel 3.1 staat per jaar de verdeling over de verschillende typen begeleiding vermeld1. De tabel laat zien dat in alle vermelde jaren handelingsgerichte diagnostiek de belangrijkste activiteit was. Tussen 2001 en 2006 was dit steeds rond 70% van de werkzaamheden van de orthopedagogen. De vraag naar observatie lag –na een iets lagere vraag in de eerste twee jaar- gemiddeld rond de 20%, die naar coaching was het hoogst in de jaren 2001 en 2002, en was in de volgende jaren tegen de 10%.

Tabel 3.1 Vorm van de begeleiding door het orthoteam, in percentages

	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Handelingsgerichte diagnostiek	60.1	68.4	66.7	73.9	70.9	73.6
Coaching	25.1	17.4	9.5	7.2	8.4	7.0
Observatie	14.8	14.2	23.8	18.9	20.7	19.4

Noot: voor N zie voetnoot [1]

3.1.2 Aangemelde hulpvragen

In tabel 3.2 staat vermeld voor welke onderwerpen of problemen de scholen in de jaren 2001 tot en met 2006 een beroep deden op het Orthoteam. Het vaakst ging het om leerproblemen (34.5%). Ook voor gedrag en/of emotionele problemen (21.2%), werkhouding (14.4%) en ontwikkelingsproblemen (10.8%) werd de expertise van het Orthoteam frequent ingeroepen. Naast bovengenoemde onderwerpen vonden ook aanmeldingen plaats voor interactie, instructie, anderstaligheid, pedagogisch klimaat, klassenmanagement en de uitvoering van groepsplannen, zij het in mindere mate dan voor voornoemde onderwerpen. In de tabel staan de getotaliseerde gegevens over de jaren 2001 tot en met 2006. De verdeling van de onderwerpen bleek in elk van de afzonderlijke jaren vrijwel gelijk aan deze totalen. Alleen voor anderstaligheid steeg het aantal aanvragen van 8 in 2001 tot 16 in 2003. Daarna nam het aantal echter geleidelijk weer af, tot 9 in 2006. Aanvragen voor ondersteuning bij het uitvoeren van groepsplannen werden vanaf 2004 niet meer gedaan, maar waren in de jaren daarvoor ook niet erg frequent.

[1] We beperken ons hier tot deze drie typen begeleiding, omdat hiervoor een goede vergelijking over de jaren mogelijk is. De nieuwe activiteiten die het Orthoteam tegenwoordig uitvoert, zoals werken aan gelaagde instructie, geven van workshops, ondersteunen van groepsplannen staan niet (goed) in de database en blijven hier om die reden onvermeld. We geven daarom ook geen absoluut aantal activiteiten weer, omdat dit een vertekening geeft bij vergelijking over de jaren. Vermeld wordt alleen de verdeling van de activiteiten over de drie genoemde typen begeleiding.

Tabel 3.2 Problematiek van aanmelding in de jaren 2001 tot en met 2006 (totaal aantal gemiddelden is 1601)

Categorie	Aantal	Percentage
Leerproblemen	552	34.5
Gedrags- en/of emotionele problemen	339	21.2
Werkhouding	231	14.4
Ontwikkelingsproblemen	173	10.8
Interactie	67	4.2
Instructie	44	2.7
Anderstaligheid	61	3.8
Pedagogisch klimaat	49	3.1
Klassenmanagement	32	2.6
Uitvoering groepsplannen	12	0.7
Overig/onbekend	41	2.6

Problematiek waarbij diagnostiek plaatsvindt

In totaal heeft in de periode van 2001 tot en met 2006 diagnostiek plaatsgevonden voor 1085 aangemelde problemen. Zoals eerder vermeld is in gevallen waarbij sprake was van meer dan één probleem bij dezelfde leerling of leerkracht elk type probleem afzonderlijk in de analyse betrokken. Diagnostiek wordt vooral verricht bij leerproblemen. Bij bijna de helft van de diagnostische onderzoeken is daar (mede) sprake van. Andere redenen voor de inzet van diagnostiek zijn gedrags- of sociaal-emotionele problemen, werkhoudings- of ontwikkelingsproblemen, zoals spraakontwikkeling of motoriek. Iets meer dan vijf procent van de diagnostische onderzoeken heeft (mede) betrekking op anderstaligheid.

Tabel 3.3 Soort probleem bij aanmelding wanneer diagnostiek geboden wordt tussen 2001 en 2006 (aantal aangemelde problemen is 1074)

	Aantal	Percentage
Leerproblemen	530	49.3
Gedrags- en/of sociaal-emotionele problemen	173	16.1
Werkhoudingsproblemen	171	15.9
Ontwikkelingsproblemen	129	12.0
Anderstaligheid[2]	60	5.6
Overig	11	1.0

Problematiek waarbij observatie plaatsvindt

Observatie heeft in de periode tussen 2001 en 2006 plaatsgevonden voor 286 aanmeldingen. Observatie vindt vooral plaats bij gedrags- en/of sociaal-emotionele problemen. Ook werkhouding of ontwikkelingsproblemen zijn vaak (mede) aanleiding tot het uitvoeren van een observatie.

Tabel 3.4 Soort probleem bij aanmelding wanneer observatie geboden wordt tussen 2001 en 2006 (aantal aangemelde problemen is 286)

	Aantal	Percentage
Gedrags- en/of sociaal-emotionele problemen	160	55.9
Werkhoudingsproblemen	58	20.3
Ontwikkelingsproblemen	41	14.3
Leerproblemen	21	7.3
Overig	6	2.1

Problematiek waarvoor coaching geboden wordt

In totaal is in de betreffende periode coaching geboden rond 208 aanmeldingen. Interactie met leerlingen, pedagogisch klimaat en instructie zijn de voornaamste onderwerpen waarvoor coaching geboden wordt. Meer dan tien procent van de begeleiding heeft betrekking op klassenmanagement. De categorie ´overig´ is vrij groot, maar bestaat voornamelijk uit onderwerpen die slechts aan een beperkt aantal leer-

[2] Anderstaligheid is alleen onderscheiden als soort probleem wanneer het ook de hoofdreden was bij aanmelding. De scholen van AMOS hebben veel anderstalige leerlingen, maar de reden voor aanmelding ligt ook bij anderstalige leerlingen vaak op een ander vlak, met name leerproblemen.

krachten geboden wordt, zoals de uitvoering van groepsplannen, gedrags- en/of sociaal-emotionele problemen, ontwikkelingsproblemen.

Tabel 3.5 Onderwerp bij aanmelding wanneer coaching geboden wordt (aantal aangemelde problemen is 208)

	Aantal	Percentage
Interactie	55	26.4
Pedagogisch klimaat	42	20.2
Instructie	38	18.3
Klassenmanagement	26	12.5
Overig	47	22.6

3.1.3 Aantal problemen per school

Sommige scholen maken meer gebruik van het aanbod van het Orthoteam dan andere scholen. Het aantal aangemelde problemen verschilt tussen de scholen. Uit de analyse van de 30 scholen waarvan gegevens beschikbaar zijn over alle jaren blijkt dat de scholen in de jaren 2001 tot en met 2006 gemiddeld over 33.6 onderwerpen hulp of advies gevraagd hebben aan het Orthoteam. Het aantal onderwerpen per school loopt uiteen van 11 tot 57 (sd= 13.26). Twaalf scholen melden in deze periode van zes jaar minstens 40 hulpvragen aan, dus gemiddeld bijna zeven vragen per jaar.

Tabel 3.6 Aantal aangemelde hulpvragen in de jaren 2001 tot en met 2006 (aantal scholen is 30)

Aantal aangemelde hulpvragen	Aantal scholen
Minder dan twintig	5
Twintig tot veertig	13
Veertig of meer	12

Conclusies

Het bovenstaande maakt duidelijk dat op basis van het registratiebestand de expertise van de orthopedagogen het meest blijkt te worden ingezet voor diagnostiek en observatie. In beide gevallen gaat het met name om leerproblematiek, gedrags- en sociaal-emotionele problemen, werkhouding en ontwikkeling. Coaching wordt in duidelijk andere gevallen ingezet, namelijk bij pedagogische en pedagogisch-

didactische vaardigheden als interactie, instructie, pedagogisch klimaat en klassenmanagement.
De onderwerpen waarvoor een beroep gedaan wordt op de orthopedagogen zijn betrekkelijk stabiel in de jaren die voor dit onderzoek geanalyseerd zijn. De enige opvallende verandering is de afname van het aantal vragen naar coaching, en het ontbreken van vragen naar coaching bij het uitvoeren van groepsplannen vanaf 2004. Een verklaring daarvoor is dat het werken met groepsplannen vanaf dat jaar nadrukkelijker deel uitmaakte van het basisaanbod van het Orthoteam en geïntegreerd werd in de begeleidingstrajecten. We tekenen verder aan dat in het databestand niet alle activiteiten van de orthopedagogen zijn geregistreerd. In de loop van de tijd zijn er andere, nieuwe activiteiten bij gekomen die niet in de registratie zijn opgenomen. Hierin kan ook een verklaring liggen voor het feit dat de vragen naar coaching zijn afgenomen: andere activiteiten zijn hiervoor in de plaats gekomen. Hoofdstuk 4 en 5 bevatten meer gegevens over die andere activiteiten.

3.2 Activiteiten rond de speerpunten

Sinds 2003 wordt systematisch gewerkt met jaarplannen. Jaarlijks wordt in een jaarplan vastgelegd aan welke speerpunten Orthoteam en school zich voor ieder schooljaar verbinden. Bij een speerpunt wordt een duidelijke afbakening gegeven van de verantwoordelijkheden tussen de orthopedagogen en de scholen (directie, intern begeleider, leerkrachten).

3.2.1 Speerpunten

In het volgende wordt eerst een overzicht gegeven van de speerpunten die in de jaarplannen in de schooljaren 2003/2004 tot en met 2006/2007 genoemd worden. Hiertoe zijn de individuele speerpunten ingedeeld in globalere categorieën.

Tabel 3.7 Soorten speerpunten in de jaarplannen in vier schooljaren (schooljaren (alleen speerpunten die in tenminste een jaarplan door meer dan twee scholen genoemd worden; aantal scholen)

	03/04	04/05	05/06	06/07
Aantal scholen waarvan speerpunten bekend	33	34	32	24
Planmatig werken				
Planmatig handelen, werken aan of met handelingsplan/groepsplan	20	17	21	11
Begeleidingstraject 2/3[3]	12	14	15	11
Signaleren leerlingen en kiezen signaleringstoetsen[4]	7	7	6	10
Handelingsgerichte diagnostiek[5]	7	5	7	3
Didactisch handelen				
Didactische werkvormen, zoals zelfstandig werken, GIP, taakgericht werken	2	5	4	2
Gelaagde instructie	0	0	1	3
Speciale leerlinggroepen				
Leesproblemen	1	3	4	1
Dyslexie	2	2	2	3
Professionele vaardigheden				
Professionaliseren IB	0	3	3	1
Professionaliseren leerkrachten	1	8	5	3
Professionaliseren team	0	0	3	3

Tabel 3.7 maakt duidelijk dat een flink deel van de scholen het planmatig werken extra aandacht geeft in de vorm van een speerpunt, onder andere door het werken met handelingsplannen en groepsplannen: "Systematiek aanbrengen in de leerlingenzorg door het driemaal per jaar houden van groepsbesprekingen in de groepen 1 t/m 8. Het maken van groepsplannen (groep 3 en 4 technisch lezen en rekenen;

[3] De daling in 06-07 is mogelijk te wijten aan het feit dat in de opzet van het begeleidingstraject was verdisconteerd dat de inzet van het Orthoteam hierbij tijdelijk zou zijn (namelijk ten hoogste drie jaar).

[4] Dit speerpunt toont mogelijk overlap met het begeleidingstraject in verband met de invoer van een nieuw signaleringssysteem ten behoeve van de onderbouw (maar: zie ook voetnoot 2).

[5] HGD behoort tot de basistaken van het Orthoteam en wordt op alle scholen uitgevoerd (zie hoofdstuk 1). Sommige scholen kiezen ervoor dit als apart speerpunt in het jaarplan te vermelden.

groep 5 t/m 8 rekenen en spelling). Opzetten van kindbesprekingen voor de groepen 3 t/m 5." Ook het begeleidingstraject 2/3, dat gebaseerd is op vroegtijdig signaleren en planmatig handelen, is voor veel scholen een speerpunt: "Begeleidingstraject 2/3 uitbreiden van oudste kleuters naar groep 3, met vier meetmomenten voor lezen en rekenen. Begeleidingstraject groep 2 herhaling." Een deel van de scholen besteedt in het kader van een speerpunt in het jaarplan aandacht aan verbetering van signalering van leerlingen, of zoekt geschikte instrumenten; "Vergroten van vaardigheden met betrekking tot signaleren en observeren van kinderen door middel van het bijhouden van observatielijsten en aftekenlijsten". Handelingsgerichte diagnostiek wordt ingezet in het kader van speerpunten, maar vindt ook daarnaast plaats in het kader van de reguliere taken van het Orthoteam. Er is aandacht voor speciale groepen in de vorm van leesproblemen en dyslexie. Voor lezen en dyslexie wordt in de jaarplannen het Protocol Leesproblemen en Dyslexie genoemd. Professionalisering komt ook aan de orde in de jaarplannen, zowel voor vakinhoudelijke vernieuwingen als voor algemene zorgaspecten, bijvoorbeeld het optimaliseren van de professionele inbreng en bijdrage van leerkrachten in de Individuele Kind Bespreking.

Een aantal speerpunten werd door twee of minder scholen per jaarplan genoemd. Het betrof (didactisch) aanbod voor rekenen, voor sociaal-emotionele problemen; of voor moeilijk lerenden en hoogbegaafden. Ook ging het om algemene speerpunten als verbetering van de kwaliteit van het onderwijs of het uniformeren van het onderwijsaanbod, het stellen van einddoelen, ontwikkelen van doorgaande leerlijnen, het ontwikkelen van een vergelijkbaar traject als het begeleidingstraject 2/3, maar dan voor hogere groepen; en het invulling geven aan onderwijsconcepten als ontwikkelingsgericht onderwijs.

3.2.2 Inzet betrokken medewerkers bij speerpunten

In de jaarplannen is voor elk speerpunt genoteerd wat de inzet is van elke betrokkene: de orthopedagoog, de directie, de intern begeleider of de leerkracht. Omdat de speerpunten en de activiteiten beschreven zijn voor de situatie op individuele scholen, zijn de genoemde activiteiten ten behoeve van dit onderzoek gecodeerd in algemenere categorieën. Voor elke school is voor elk schooljaar bepaald welke inzet in het kader van speerpunten voor de integrale leerlingenzorg in de betreffende categorie voor de betreffende medewerker (orthopedagoog, directeur, intern begeleiders, leerkracht) is afgesproken. De resultaten staan vermeld in tabel 3.8 t/m 3.11. In deze tabellen staat dus per groep medewerkers voor elk jaar vermeld hoe de verdeling van de opgenomen activiteiten is. Het gaat niet om het aantal malen dat elke activiteit per school genoemd wordt, maar om de vraag of de betreffende activiteit/categorie

op de school genoemd wordt bij het speerpunt. Hoe hoger het percentage, hoe meer scholen deze categorie als in te zetten activiteit genoemd hebben. Het Orthoteam levert bijvoorbeeld in het schooljaar 2003 in 14.2% van alle activiteiten in het jaarplan begeleiding van de intern begeleider. Dat betekent dat het Orthoteam volgens het jaarplan op 21 scholen begeleiding zal bieden aan de intern begeleider bij het werken aan een speerpunt. In datzelfde jaar is de inzet van het Orthoteam bij contacten met ouders in het kader van het speerpunt veel geringer, namelijk 2.6%, hetgeen inhoudt dat op vier scholen verwacht wordt dat het Orthoteam contacten met ouders heeft.

Uit tabel 3.8 wordt duidelijk dat het Orthoteam rond verschillende activiteiten inzet levert bij de speerpunten. Vooral het begeleiden van de intern begeleider, coachen van individuele leerkrachten, handelingsgerichte diagnostiek en het daarbij behorende vervolgtraject, en het begeleiden van de cyclus rond planmatig handelen, zijn belangrijke onderdelen van de activiteiten die op de scholen worden opgenomen in de jaarplannen. Verder valt het op dat de verdeling over de categorieën tamelijk stabiel is in de vier onderzochte schooljaren. Het lijkt niet zo te zijn dat er in de loop van deze periode een verschuiving in werkzaamheden heeft plaatsgevonden, waarbij bijvoorbeeld de school een deel van de inzet van het Orthoteam overgenomen heeft.

Tabel 3.8 Inzet Orthoteam voor activiteiten rond speerpunten. Verdeling van de inzet over categorieën (percentages; verdeling over de activiteiten per schooljaar)

Orthoteam	2003	2004	2005	2006	Totaal
Aantal beschikbare jaarplannen	32	26	26	24	
Begeleiden intern begeleider	14.2	12.5	14.1	12.1	13.3
Begeleiden bij cyclus planmatig handelen[6]	24.4	42.7	43.0	32.7	35.7
Vervolgtraject psychodiagnostiek	13.5	9.6	10.9	10.3	11.2
Coachen individuele leerkrachten	12.9	8.1	7.0	9.3	9.5
Informatie geven en kennisoverdracht	9.0	8.1	7.0	7.5	8.0
Handelingsgerichte diagnostiek	9.7	7.4	3.9	6.5	7.0
Observatie	6.5	5.1	8.6	7.5	6.8
Contact en overleg binnen school	5.8	2.9	2.3	4.7	4.0
Contact met ouders	2.6	2.2	1.6	4.7	2.7
Diverse werkzaamheden	1.3	1.5	1.6	4.7	2.1
Absoluut aantal activiteiten	155	136	128	107	526
	(100%)	(100%)	(100%)	(100%)	(100%)

Uit tabel 3.9 blijkt dat de inzet van de directie voor de activiteiten rond de speerpunten op veel scholen vooral bestaat uit het scheppen van voorwaarden en het faciliteren. Het begeleiden van de intern begeleider wordt veel minder vaak genoemd, met uitzondering van het schooljaar 2003. Bij de inhoudelijke activiteiten rond de speerpunten zijn de directeuren van veel scholen maar weinig betrokken.

[6] Betreft alles wat betrekking heeft op afname en interpretatie van toetsen, signalering, handelingsplannen opstellen en uitvoeren, leerlingbesprekingen.

Tabel 3.9 Inzet directie voor activiteiten rond speerpunten. Verdeling van de inzet over categorieën (percentages; verdeling over de activiteiten per schooljaar)

Directeuren	2003	2004	2005	2006	Totaal
Aantal beschikbare jaarplannen	32	26	26	24	
Voorwaarden scheppen en faciliteren	45.3	42.0	33.3	38.3	39.6
Begeleiden intern begeleider	24.5	12.0	15.8	19.1	17.9
Begeleiden bij cyclus planmatig handelen[7]	17.0	32.0	21.1	29.8	25.0
Observatie	5.7	6.0	7.0	2.1	5.3
Contact en overleg binnen school	1.9	2.0	10.5	0	3.9
Contact met ouders	0	2.0	1.8	4.3	1.9
Diverse werkzaamheden	5.7	4.0	10.5	6.4	6.8
Absoluut aantal activiteiten	53	50	57	47	207
	(100%)	(100%)	(100%)	(100%)	(100%)

Voor intern begeleiders ligt de hoofdtaak bij begeleiding van de cyclus planmatig handelen, zoals tabel 3.10 laat zien. Voor een belangrijk deel bestaat dit uit overleg met leerkrachten, directie en Orthoteam. Over de jaren lijkt deze taak in belang licht af te nemen. Andere taken als observatie en contact met ouders nemen iets toe.

[7] Zie voetnoot bij tabel 3.8

Tabel 3.10 Inzet intern begeleiders voor activiteiten rond speerpunten. Verdeling van de inzet over categorieën (percentages; verdeling over de activiteiten per schooljaar)

Intern begeleiders	2003	2004	2005	2006	Totaal
Aantal beschikbare jaarplannen	32	26	26		24
Begeleiden bij cyclus planmatig handelen [8]	83.6	80.2	76.1	72.1	78.0
Observatie	3.4	3.8	6.7	8.2	5.4
Contact met ouders	0	2.8	3.8	8.2	3.5
Contact en overleg binnen school	3.4	2.8	5.7	1.0	3.3
Informatie geven en kennisoverdracht	0	2.8	1.0	1.0	1.2
Diverse werkzaamheden	9.5	7.5	6.7	9.3	8.3
Absoluut aantal activiteiten	116	106	105	97	424
	(100%)	(100%)	(100%)	(100%)	(100%)

Tabel 3.11 laat zien dat de inzet van de leerkrachten bij de speerpunten vooral uitvoerend is. De inzet bij activiteiten rond het jaarplan is vooral het uitvoeren van de cyclus planmatig handelen.

[8] Zie voetnoot bij tabel 3.8

Tabel 3.11 Inzet leerkrachten voor activiteiten rond speerpunten. Verdeling van de inzet over categorieën (percentages; verdeling over de activiteiten per schooljaar)

Leerkrachten	2003	2004	2005	2006	Totaal
Aantal beschikbare jaarplannen	32	26	26	24	
Uitvoeren cyclus planmatig handelen [9]	90.2	88.4	92.0	86.7	89.3
Contact met ouders	4.5	2.3	1.1	6.7	3.6
Observatie	0.9	2.3	2.2	0	1.4
Contact en overleg binnen school	1.8	1.1	0	4.0	1.7
Diverse werkzaamheden	2.7	5.7	4.5	2.7	3.9
Absoluut aantal activiteiten	112	87	88	69	362
	(100%)	(100%)	(100%)	(100%)	(100%)

De bovenstaande tabellen maken duidelijk dat er in de periode van het onderzoek weinig verschuivingen zijn in de inzet van het Orthoteam, de directie, de intern begeleider en de leerkrachten voor de speerpunten van het jaarplan. Zowel voor het Orthoteam als voor de directie vormt het begeleiden van de intern begeleider op veel scholen onderdeel van de inzet bij de speerpunten rond integrale leerlingenzorg.

3.3 Oordelen over het functioneren van het Orthoteam

Het doel van de werkzaamheden van het Orthoteam is het versterken van de professionaliteit van leraren in het omgaan met verschillen tussen leerlingen en het volgen van het systeem van de leerlingenzorg zoals dit door de interne begeleiding is opgezet. De basisactiviteiten van het Orthoteam (handelingsgerichte diagnostiek, begeleiding, coaching) worden flexibel en dynamisch ingezet afhankelijk van de behoefte van specifieke scholen. De intern begeleiders en de directeuren is in de schriftelijke vragenlijst gevraagd naar hun visie op de werkzaamheden van de orthopedagogen op de school. De vragen konden in eigen woorden beantwoord worden.

3.3.1 Werkzaamheden van de orthopedagogen op school

Als eerste is de vraag voorgelegd welke werkzaamheden de orthopedagogen van het Orthoteam op de betreffende school verrichten.

[9] Zie voetnoot bij tabel 3.8

Intern begeleiders
Gevraagd naar de werkzaamheden van het Orthoteam op school wordt diagnostiek vaak genoemd (door 20 van de 28 respondenten). Opvallend daarbij is dat slechts drie respondenten dit benoemen als handelingsgerichte diagnostiek, terwijl binnen het Orthoteam diagnostiek altijd binnen dat kader verricht wordt. Verder noemt een deel van de respondenten begeleiding en ondersteuning bij het opstellen van individuele en groepsplannen als werkzaamheid van het Orthoteam (10 respondenten) of planmatig handelen in het algemeen (eenmaal).

Begeleiding en ondersteuning wordt verder geboden bij het implementeren van nieuwe methoden en methodieken, zoals het begeleidingstraject groep 2/3 (acht keer genoemd), het protocol leesproblemen en dyslexie (drie keer), gelaagde instructie (twee keer). Algemene begeleiding en ondersteuning van de leerkrachten of de intern begeleider wordt vaak genoemd. Voor de leerkrachten is dit zeven keer het geval. Daarbij wordt deze activiteit omschreven als 'hulp bij vragen'. Algemene ondersteuning en begeleiding van de intern begeleider wordt elf keer genoemd. Dat betreft volgens de intern begeleiders 'begeleiding omtrent zorg', 'bij vergaderingen of besprekingen', 'bij onderwijsinhoudelijke taken' of 'consultatief'.

Coaching wordt in totaal zeven keer als werkzaamheid van het Orthoteam genoemd. In drie gevallen is dat coaching van een leerkracht, in één geval van de intern begeleider (waarbij vermeld wordt dat het gaat om implementatie van groepsplannen). De overige intern begeleiders specificeren niet op wie de coaching betrekking heeft.

Ook teamtraining in de vorm van informatie geven, scholing, of een cursus (bijvoorbeeld over dyslexie, beleid voor begaafde leerlingen, instructiemodellen of groepsplannen) behoort volgens de intern begeleiders tot de uitgevoerde werkzaamheden (zeven keer). Bijwonen van het IB-overleg of het Zorgbreedteoverleg met het oog op het volgen van de zorgleerlingen worden elk door twee intern begeleiders genoemd, evenals het voeren van gesprekken met ouders. Adviseren bij pedagogische problemen in de groep; hulp bij het uitbesteden van nader onderzoek; voortgangsgesprekken en vervolgstappen voor verstevigen van het leesonderwijs in groep 3; en het maken en opstellen van plannen in allerlei vorm worden elk door één respondent genoemd.

Directeuren
Deze vraag is door drie directeuren niet ingevuld, zodat er hiervoor gegevens zijn van 25 directeuren. Bijna alle directeuren (22) noemen diagnostiek als werkzaam-

heid van het Orthoteam op de school, waarvan er vier expliciet handelingsgerichte diagnostiek noemen. Opvallend is dat de directeuren vaak –terecht- de term psychodiagnostisch onderzoek hanteren voor deze activiteit van het Orthoteam. Ook gesprekken met ouders na onderzoek worden door directeuren genoemd (twee keer). Ondersteuning en begeleiding rond individuele of groepsplannen behoort volgens elf directeuren tot de werkzaamheden van het Orthoteam.

Begeleiding en ondersteuning wordt ook als algemene werkzaamheid genoemd, zonder aanduiding van degene wie het betreft (twee keer), als algemene begeleiding en ondersteuning van leerkrachten (vijf keer) en van intern begeleiders (vijf keer). Verder wordt begeleiding en ondersteuning bij het implementeren van trajecten genoemd, zoals het begeleidingstraject 2/3 (zes keer), gelaagde instructie (twee keer), en het protocol leesproblemen en dyslexie (tweemaal).

Informeren en scholen van het team wordt door vijf directeuren genoemd bij de werkzaamheden van het Orthoteam op de school, één directeur noemt intervisiebijeenkomsten.

Het bijwonen van het Zorgbreedte-overleg is volgens twee directeuren een activiteit van het Orthoteam, het adviseren bij de Individuele Kindbesprekingen, en het bijdragen aan klankbordgesprekken van de coördinator Voorschool en de intern begeleider worden elk door één directeur genoemd. Ondersteunen en adviseren rond moeilijke groepen, het geven van handelingsgerichte adviezen en adviseren in brede zin worden ook elk door één directeur genoemd. Eén directeur noemt ten slotte hulp van het Orthoteam bij het analyseren van schoolresultaten.

3.3.2 Opbrengst van de inzet van het Orthoteam

De vraag naar de opbrengst van de inzet van het Orthoteam voor de school leidde tot de volgende uitspraken van intern begeleiders en directeuren.

Intern begeleiders

Het bevorderen van de deskundigheid en het vergroten van de kennis en expertise wordt door 12 intern begeleiders genoemd als opbrengst van de inzet van het Orthoteam. Tien intern begeleiders zien de diagnostiek en het aan de hand daarvan adviseren over individuele leerlingen als een opbrengst van het Orthoteam. Zij geven aan daardoor zelf meer zicht te krijgen op de uitslag van toetsen, deskundige inbreng te ervaren bij de oudergesprekken naar aanleiding van de diagnostiek, en meer inzicht te krijgen in de mogelijkheden van het kind en het werken met handelingsplannen.

Het betrekken van de ouders bij dit traject leidt tot tevreden ouders, volgens een van de intern begeleiders.

Een aantal intern begeleiders beschouwt de advisering als opbrengst van de inzet van het Orthoteam (zes keer genoemd). Daarbij wordt met name gewezen op de bruikbaarheid en de reikwijdte: praktische hulp en coaching op het juiste moment; de adviezen bieden houvast voor de leerkrachten; de directe hulp voor de leerkrachten door bijvoorbeeld observatie geeft steun om de leerlingen goed te begeleiden; goede adviezen en niet alleen voor probleemleerlingen. Eén intern begeleider wijst op de ontwikkeling van eigen competenties: door de ondersteuning van het Orthoteam kan de intern begeleider zelf aan de slag met de begeleidingstrajecten.

Als opbrengst van de werkzaamheden van het Orthoteam wordt door twee intern begeleiders ook de bijdrage aan ontwikkelingen op school genoemd: de orthopedagogen geven richting aan het ontwikkelingsproces van de school; het orthoteam draagt bij aan het verbeteren van de kwaliteitszorg. Ook de resultaten die de school bereikt door de inzet van het Orthoteam worden expliciet genoemd (zes keer): het werken met handelingsplannen is nu een vaste lijn; er zijn nu goede afspraken over de ondersteuningsbehoefte en de bijbehorende aanpak; betere signalering en analyse van leerlingen met extra behoeften; implementatie heeft geleid tot verschillende manieren om instructie te geven; kinderen met bijvoorbeeld een langzame ontwikkeling blijven nu op school onder andere ondersteund door de handelingsadviezen van het Orthoteam; betere resultaten.

Twee intern begeleiders geven aan dat de inzet van het Orthoteam een extra reden is voor aandacht voor leerlingenzorg: het is een impuls bij het werken met groepsplannen; de begeleiding is ondersteunend en een ‘stok achter de deur’.

Directeuren
Deskundigheid, expertise en kennis, en uitbreiding van de handelingsbekwaamheid is volgens zeven directeuren de opbrengst van de inzet van het orthoteam. Dit wordt bijvoorbeeld omschreven als ‘mensen worden professionals’. Coaching door het orthoteam biedt leerkrachten ‘inzicht in hun handelen en mogelijkheden om te veranderen’ (eenmaal).

De resultaten van tests en toetsen op zich (driemaal), of gekoppeld aan handelen (tweemaal) zijn ook in de ogen van de directeuren de opbrengst van de inzet van het Orthoteam: ‘Verslagen van goede kwaliteit, geven duidelijke indicaties voor het

handelingsplan of verder onderzoek' en 'Het diagnostisch onderzoek geeft handvatten ten aanzien van de mogelijkheden van de leerlingen en hoe ermee om te gaan'.

Bijdragen aan het ontwikkelingsproces van de school en ingevoerde (onderwijskundige) vernieuwingen worden door vijf directeuren genoemd, zoals bijvoorbeeld 'stroomlijnen van de organisatie'; 'ingevoerd zijn groepsplannen, herfstsignalering groep 8, dyslexieprotocol groep 1 t/m 4, en er is goede voortgang naar aanleiding van signalering'.

Ook de advisering wordt genoemd: 'Handelingsgerichte adviezen waardoor wij leerlingen op een verantwoorde manier verder kunnen begeleiden' en 'Snelle, adequate antwoorden'.

'De professionele ondersteuning is goed terug te zien in hoe wij omgaan met zorgleerlingen' en `Positieve opbrengsten door kundige mensen'. Of: 'Ondersteuning in zorg'.

3.3.3 Overlap tussen werkzaamheden en verantwoordelijkheden intern begeleider en Orthoteam

Hieronder worden de antwoorden weergegeven op de vraag of men overlap ervaart tussen de werkzaamheden en verantwoordelijkheden van de intern begeleider en het Orthoteam.

Intern begeleiders

Vrijwel alle intern begeleiders vinden dat hun werkzaamheden geen overlap vertonen met die van het Orthoteam. Daarbij wordt meestal aangegeven dat de werkzaamheden elkaar aanvullen. Het Orthoteam 'levert expertise en verdieping'; 'wat de ortho´s doen in het groot, doe ik een beetje in het klein op onze school'; 'het Orthoteam trekt zich terug op het moment dat de intern begeleider competenties heeft ontwikkeld op gebieden die voorheen door de ortho´s werden uitgevoerd'; 'De deskundige inbreng van het Orthoteam is ondersteuning van het werk van de intern begeleider'. Een van de intern begeleiders geeft aan dat er een inhoudelijke reden is, het Orthoteam doet dingen waarvoor de intern begeleider niet bevoegd is of te weinig mogelijkheden heeft. Ook wordt aangegeven dat de verdeling van de werkzaamheden in overleg gebeurt, wordt vastgelegd in het jaarplan, en dat de eindverantwoordelijkheid bij de school blijft. Twee intern begeleiders signaleren ook dat het Orthoteam een meerwaarde heeft in bepaalde situaties: 'Vreemde ogen dwingen, externe deskundigheid noopt tot luisteren' en 'Er zijn dingen die beter door iemand

van buiten gedaan kunnen worden dan door een intern begeleider'. Bij de zes intern begeleiders die wel overlap ervaren, lijken de argumenten niet veel te verschillen van bovenstaande toelichtingen. Er wordt gezegd dat het bij beiden gaat om de zorg voor leerlingen; dat coaching soms door de intern begeleider gebeurt en soms door het Orthoteam; of dat het Orthoteam de werkzaamheden van de intern begeleider rond de uitvoering van de zorg ondersteunt, dus dezelfde gerichtheid heeft. Een van de intern begeleiders zegt dat de werkzaamheden wel overlap vertonen, maar dat de taken in samenspraak verdeeld worden, waarbij de intern begeleider verantwoordelijk blijft.

Ook bij deze vraag wijzen twee (andere) intern begeleiders op het overwicht van het Orthoteam: 'Er is wel overlap, maar het Orthoteam heeft een meerwaarde gezien de expertise, het overwicht (iemand van buitenaf) en het overzicht (doorgaande lijn)' of 'Het advies van het Orthoteam wordt serieuzer genomen door leerkrachten en ouders'.

Directeuren
Zeventien directeuren zien geen overlap in de werkzaamheden van de intern begeleider en het Orthoteam. Vaak wordt daarbij vermeld dat de werkzaamheden aanvullend zijn, dat er afspraken over gemaakt zijn, of dat er sprake is van gedeelde verantwoordelijkheden.

Twee directeuren wijzen erop dat het Orthoteam soms werkzaamheden verricht die de intern begeleider eigenlijk zou moeten kunnen doen: 'Het Orthoteam geeft soms hulp waarvan je kunt zeggen dat een intern begeleider het zelf moet kunnen, maar dat is nu eenmaal niet altijd het geval, dus het Orthoteam is een belangrijke hulpbron' en 'De ortho's pakken op wat de intern begeleiders hen voorleggen uit handelingsverlegenheid'.

Vier directeuren wijzen op overlap, omdat ook intern begeleiders onderzoek doen en leerkrachten begeleiden, of omdat beiden dezelfde kijk op de praktijk hebben. Eén van hen omschrijft het als deels overlappend, namelijk ten aanzien van het leren omgaan met verschillen en het begeleiden van leerkrachten: 'Ik zie de inzet van het Orthoteam als een aanvulling. Hun expertise vergroot niet alleen het handelen van de leerkracht, maar ook van de intern begeleiders'.

Aan de directeuren is tevens gevraagd naar eventuele overlap tussen hun eigen werkzaamheden en die van het Orthoteam. Volgens 19 directeuren is daar geen

sprake van. Zij vermelden als reden daarvoor dat overlap voorkomen wordt doordat de school zelf de hulpvraag formuleert en vastlegt in het jaarplan, of dat het Orthoteam alleen uitvoerende taken heeft. Van de directeuren die wel overlap ervaren, vermelden twee directeuren dat de werkzaamheden parallel verlopen. Twee directeuren signaleren overlap in coaching: 'Ja, want de directeur coacht ook, maar door tijdgebrek is het prettig als ook het Orthoteam dat doet' en 'Ik ervaar overlap t.a.v.het coachen van de leerkrachten. Het functioneren van de leerkrachten en de begeleiding van leerkrachten valt onder de werkzaamheden en de verantwoordelijkheid van de directie. Ik zie de inzet van het Orthoteam als een aanvulling, omdat zij vanuit een andere verantwoordelijkheid de leerkrachten begeleiden'. Bij een van de scholen probeert men de rol van het Orthoteam te herdefiniëren in verband met de introductie van het onderwijsconcept natuurlijk leren.

3.3.4 Tevredenheid over de inzet van het Orthoteam

De intern begeleiders en de directeuren is gevraagd over welke aspecten van de inzet van de orthopedagogen van het Orthoteam zij wel of juist niet tevreden zijn.

Intern begeleiders

De meeste intern begeleiders zijn tevreden en geven aan dat het bespreekbaar zou zijn als zij niet tevreden zouden zijn. De expertise en gerichtheid op de vragen van de school worden het vaakst genoemd. Daarbij worden termen gebruikt als vakbekwaam, flexibel, gaan goed in op de hulpvraag van de school, inzetbaar, positieve feedback, luisterend oor, handelingsgericht, integer, wijze van communiceren (geen ruis), leerzaam en ondersteunend.

Een aantal intern begeleiders benadrukt tevreden te zijn over de concrete hulp, advies en ondersteuning; het onderzoek van de leerlingen wordt weergegeven in een goed en duidelijk verslag; de inbreng van de expertise helpt bij het uitvoeren van de taak; suggesties die goed uitvoerbaar zijn en gevolgd kunnen worden; de begeleiding (handelingssuggesties) naar aanleiding van diagnostisch onderzoek; het geven van cursussen en over het IB-overleg: erg concreet en goed resultaat.

Ook de (handelingsgerichte) diagnostiek wordt door een aantal intern begeleiders genoemd als een aspect waar men tevreden over is: het toetsen en testen gebeurt serieus en gedegen; tevreden over het samen bekijken en bespreken van de testuitslagen, gevolgd door een goed groepsplan.
Ontevredenheid is er bijna alleen over de (effectief) beschikbare tijd (12 keer) en in combinatie daarmee de wachttijd voor diagnostisch onderzoek. Te weinig uren bete-

kent volgens de intern begeleiders dat het Orthoteam moeilijk inzetbaar is voor bijvoorbeeld een studiedag; dat de ortho´s te weinig met de school te maken hebben; dat er alleen inzet geleverd kan worden in de onderbouw. Een van de intern begeleiders noemt ook de vervanging bij verlof als een probleem.

Directeuren
Twaalf directeuren zeggen over de hele linie tevreden te zijn over de inzet van het Orthoteam. Zij denken volgens de directeuren mee en geven goede adviezen, en geven op bijna elke hulpvraag adequaat en snel antwoord. Twee directeuren zijn tevreden over de geleverde kwaliteit en de deskundige ondersteuning. De begeleiding van de intern begeleider en de leerkrachten, en de begeleiding en ondersteuning in het algemeen worden elk door één directeur genoemd. Verder worden genoemd het meedenken op beleidsniveau (jaarplan); de afname van onderzoeken; de inzetbaarheid; de meerwaarde van de expertise van het Orthoteam rond leerlingen, ouders en onderzoeken. Eén directeur is tevreden over het extra gewicht dat het Orthoteam in de schaal kan leggen bij verzet tegen het werken aan onderwijs op maat.

Ontevredenheid is er bij vier directeuren over vier aspecten: coaching (`De coachingstrajecten zijn lang en weinig resultaatgericht. Ik heb er te weinig zicht op vanwege de vertrouwelijkheid'); begeleidingstraject handelingsgerichte diagnostiek; het ´waar maken´ van de uren volgens het jaarplan; en de individuele leerlingenzorg.

3.3.5 Gewenste ondersteuning

Ten slotte is gevraagd of er aspecten zijn waarvoor het Orthoteam geen ondersteuning biedt, terwijl men er op school wel behoefte aan heeft. Daarbij is onderscheid gemaakt in het systeem van interne begeleiding, de dagelijkse werkzaamheden van de intern begeleider, en kennis en vaardigheden om adaptief onderwijs te kunnen realiseren.

Intern begeleider
Negentien intern begeleiders vinden dat er in het systeem van interne begeleiding op schoolniveau geen aspecten zijn waarvoor het Orthoteam geen ondersteuning biedt terwijl er wel behoefte aan is. Een van de intern begeleiders merkt op dat het Orthoteam voldoende keuzemogelijkheden biedt, maar dat de keuze in de praktijk beperkt wordt door het budget. De overige intern begeleiders noemen de volgende onderwerpen:

- Protocol hoger begaafden
- Methoden voor sociaal-emotionele ontwikkeling

- Opzetten leerlijnen
- Vaststellen van minimumdoelen voor zorgleerlingen
- Aanpak van gedragsproblemen
- Didactisch onderzoek
- Ondersteuning voor HGD bij rekenen
- Ondersteuning leerkrachten bij handelingsgerichte diagnostiek - het maken, evalueren en bijstellen van handelingsplannen (de leerkrachten kunnen dat nog niet)
- Coaching leerkrachten bij grotere problemen
- Advisering met betrekking tot externe hulp en het inschakelen van specifieke ondersteuning
- Het Orthoteam zou deel moeten uitmaken van het Zorgteam.

Nog meer intern begeleiders (24) vinden dat er een aanbod op aspecten van de dagelijkse werkzaamheden als intern begeleider ontbreekt terwijl er wel behoefte aan is. Ook hier merkt een van de intern begeleiders op dat er vooral behoefte is aan het beschikken over meer uren van het orthoteam voor onderzoek en coaching. Aspecten waar behoefte aan is volgens de intern begeleiders:
- Afbakening en invulling van de taken van de intern begeleider
- Hoogbegaafdheid
- Sterkte-zwakte analyse zorgbeleid en de volgende stappen daarin.

Veertien intern begeleiders missen geen aanbod op het terrein van kennis of vaardigheden die de leerkrachten nodig hebben om adaptief onderwijs in de klas te kunnen realiseren. De intern begeleiders die wel aanbod missen noemen de volgende aspecten:
- Er is een grote achterstand in specifiek didactische en organisatorische kennis, leerlijnen/remediërende materialen. Wij staan (opnieuw) aan het begin van een proces naar meer adaptief en inclusief onderwijs
- Coaching met behulp van Video Interactie Begeleiding
- Effectief organiseren van de werktijd van leerkrachten, klassenmanagement
- Omgaan met gedragsproblemen
- Professionalisering in het omgaan met de verschillen in de groep (in vervolg op observatie en individueel of groepsplan)

Ook hier zijn praktische belemmeringen om het beschikbare aanbod van het Orthoteam te benutten. Zo vindt een van de intern begeleiders coaching van leerkrachten door het Orthoteam wenselijk, maar daarvoor zijn op de betreffende school geen

uren beschikbaar. Een andere intern begeleider vermeldt dat de expertise op dit terrein door andere instellingen geboden wordt. Een derde intern begeleider heeft nog geen zicht op wat er nodig is, in verband met de overgang naar natuurlijk leren.

Directeuren
Net als de intern begeleiders vinden de meeste directeuren (15) dat er in het systeem van interne begeleiding op schoolniveau geen aspecten zijn waarvoor het Orthoteam geen ondersteuning biedt terwijl er wel behoefte aan is. Een van de directeuren wijst erop dat de behoefte geformuleerd is in het jaarplan: 'Binnen de beschikbare uren biedt het Orthoteam de in het jaarcontract geformuleerde behoefte'. De overige directeuren noemen de volgende onderwerpen:

- Omgang met hoger begaafden
- Het coachen van leerkrachten met name op didactisch gebied
- Deelname aan het Zorgteam
- Het helder maken dat zorgleerlingen niet a priori op het bordje van de intern begeleider liggen.

Eveneens 15 directeuren vinden dat er geen aanbod op aspecten van de dagelijkse werkzaamheden als intern begeleider ontbreekt terwijl er wel behoefte aan is. Twee directeuren noemen inzet rond hoogbegaafdheid en een directeur rond dyslexie als gewenst aanbod. Eén directeur vindt voor de toekomst het ondersteunen van de intern begeleider bij het schrijven van het Zorgbeleid gewenst. Eén directeur wijst erop dat ongelimiteerd uitbreiden van het aanbod ongewenst kan zijn: 'De ortho´s reageren altijd op onze vragen. Oppassen dat ze niet gebruikt worden als manusje van alles'.

Het aanbod op het terrein van kennis of vaardigheden die de leerkrachten nodig hebben om adaptief onderwijs in de klas te kunnen realiseren is volgens elf directeuren toereikend. De directeuren die wel aanbod missen noemen deels aspecten die wel aangeboden worden door het Orthoteam, maar waarvoor de betreffende school onvoldoende uren heeft, namelijk coaching; werken met groepsplannen. Verder wordt genoemd: hoogbegaafdheid; kennisoverdracht m.b.t. zelf kunnen signaleren; kennis over educatieve software en leerlingvolgsystemen. Een van de directeuren vermeldt dat kennis rond adaptief onderwijs elders betrokken wordt. In dat kader is ook de volgende opmerking van een van de directeuren relevant: 'Als er extra ondersteuning gewenst of noodzakelijk is, dan wordt er overlegd met het Orthoteam over extra uren. Tot nu toe is dat gehonoreerd. In het kader van de verzelfstandiging van

de SBD is het wenselijk een overzicht te hebben van het aanbod van het Orthoteam inclusief de kosten en de uren, zodat gericht ingekocht kan worden'.

Over het geheel genomen tonen dus zowel de intern begeleiders als de directeuren zich tevreden over de hulp die door de orthopedagogen wordt geboden. Hooguit zou men graag nog over meer uren hulp kunnen beschikken. Zou er meer uren hulp ingezet kunnen worden, dan heeft circa de helft van de intern begeleiders nog wel een wensenlijstje van onderwerpen waar men graag aandacht aan zou besteden. De inhoud van die onderwerpen loopt vrij sterk uiteen; zowel op het gebied van de leerlingenzorg als van adaptief werken in de klas worden thema's genoemd die men samen met de orthopedagoog op zou willen pakken.

4 Directie en intern begeleiders over leerlingenzorg

In dit hoofdstuk worden de resultaten van het vragenlijstonderzoek onder intern begeleiders en directeuren over de integrale leerlingenzorg op schoolniveau beschreven. Eerst worden de achtergrondgegevens van de respondenten vermeld (4.1). Vervolgens wordt ingegaan op het oordeel van beide groepen over de vraag welke werkzaamheden behoren tot het takenpakket van de intern begeleiders (4.2). Daarna komen de resultaten voor de vragen over de integrale leerlingenzorg in 2008 aan de orde (4.3). Ten slotte worden de ontwikkelingen in de integrale leerlingenzorg in 2002 en in 2008 besproken (4.4). [10]

4.1 Achtergrondgegevens van de respondenten

4.1.1 Kenmerken van de intern begeleiders (IB-ers)

De groep van 28 intern begeleiders bestond uit 25 vrouwen en drie mannen. De gemiddelde leeftijd was ruim 47 jaar. De intern begeleiders waren tussen 8 en 41 jaar werkzaam in het onderwijs, gemiddeld ruim 22 jaar. De periode waarin zij al waren verbonden aan de huidige school was ruim 12 jaar, en liep uiteen van minder dan een jaar (pas dit schooljaar in dienst gekomen) tot 34 jaar. De ervaring als intern begeleider op de huidige school lag tussen minder dan een jaar en 17 jaar, gemiddeld bijna 6 jaar. Gemiddeld werd 24 uur gewerkt. Vijf intern begeleiders hadden een kleine aanstelling van 16 uur of minder.

Gemiddeld werken de IB-ers voor bijna acht groepen van vijf verschillende leerjaren. Elf IB-ers (39.3%) werken voor alle zeven leerjaren (groep 1 en 2 tellen als één

[10] Met uitzondering van de vragen over de taken van de IB-er bestaan de gegevens uit dichotomieën. Daarom is getoetst met een nonparametrische rangtekentoets van Wilcoxon. Overigens bleek toetsing met de t-toets voor gepaarde waarnemingen vrijwel dezelfde resultaten op te leveren. De oordelen van directeuren en intern begeleiders bleken niet sterk van elkaar te verschillen. Bij toetsing bleek slechts voor enkele vragen sprake van significante ver¬schillen tussen beide groepen respondenten. Gecorrigeerd voor het grote aantal toetsingen is het verschil verwaarloosbaar. Bij de bespreking van de resultaten hoeft daarom niet steeds expliciet ingegaan te worden op verschillen tussen directeuren en intern begeleiders.

groep), de overige IB-ers voor tussen twee en vijf leerjaren. Per groep of leerkracht is gemiddeld 2 ½ uur per week beschikbaar (zes IB-ers konden deze vraag niet beantwoorden).

Ook is gevraagd naar andere werkzaamheden naast de taak als intern begeleider. Zestien IB-ers (57.1%) hebben geen andere werkzaamheden, 12 (42.9%) wel. Daarbij wordt het invallen in groepen wanneer er geen vervanger is bij ziekte het meest genoemd: zeven keer. Vier IB-ers zijn tevens werkzaam als leerkracht, waarvan één zowel in een kleutergroep als in de bovenbouw, en twee IB-ers zijn tevens ADV-leerkracht. Combinaties met de functie van remedial teacher en met taken als bouwcoördinator, ICT, vertrouwenspersoon, en het bijhouden van het compensatieverlof komen ook voor. Ten slotte zegt een aantal IB-ers werkzaamheden te hebben naast de taak van IB-er die feitelijk wel tot de kerntaak behoren, zoals onderhouden van de zorgnetwerken, externe contacten, dyslexieonderzoek, bewaken protocollen, of coaching.

4.1.2 Kenmerken van de directeuren

Onder de 28 directeuren zijn 14 vrouwen en 14 mannen. De gemiddelde leeftijd is ruim 50 jaar. Zij zijn gemiddeld bijna 27 jaar werkzaam in het onderwijs (uiteenlopend van 5 tot 40 jaar). De directeuren zijn gemiddeld bijna 13 jaar aan de huidige school verbonden, waarvan tussen minder dan één jaar (pas dit schooljaar in dienst gekomen) en 40 jaar als directeur (gemiddeld bijna 11 jaar). Gemiddeld werken de directeuren bijna 40 uur per week. Vier directeuren geven aan dat zij meer dan 40 uur werken, uiteenlopend van 42 tot 60 uur.

Zestien directeuren (40.7%) hebben geen andere werkzaamheden naast de directietaken, elf directeuren (59.3%) verrichten ook andere werkzaamheden (waarvan er één niet aangeeft om welke andere werkzaamheden het gaat). In acht gevallen gaat het daarbij om invallen in groepen wanneer er geen vervanger is bij ziekte. Driemaal worden andere werkzaamheden genoemd (waarvan één directeur óók invalt in groepen), namelijk incidenteel maar wel volgens planning een groep hebben; bovenschoolse ICT-coördinatie; en onderzoek of begeleiding voor specifieke groepen of leerjaren.

4.2 Werkzaamheden van de intern begeleider

De werkzaamheden die behoren tot de taak van de intern begeleider zijn onder andere beschreven in de Startnotitie Interne begeleider aan zet (Kooistra, 2004). Daarin worden de volgende werkzaamheden onderscheiden:

- Bewaken van voortgang van leerprestaties en kwaliteit van handelingsplannen monitoren en deze bespreken met leraren en directie
- Begeleiden en coachen van leraren: zodanig dat het functioneren van de leraren verbetert en daarmee de kwaliteit van het onderwijs
- Beleidsontwikkeling: onder eindverantwoordelijkheid van de directeur de onderwijsinhoudelijke ontwikkelingen binnen de school mede aansturen, bewaken en bevorderen
- Innovatie en kennis genereren: interne informatievoorziening, literatuur, orthotheek, opbouwen en onderhouden van een relatienetwerk
- Coördineren: onderhouden en verbeteren zorgstructuur, arrangeren en leiden van groeps- en leerlingbesprekingen, voorzitten zorgteamvergaderingen, externe contacten, doen van pedagogisch-didactisch onderzoek, coördineren werkzaamheden Orthoteam
- Beheren: zoals beheer leerlingdossiers en –archief, leerlingvolgsysteem, orthotheek, materialen voor pedagogisch-didactisch onderzoek

Aan de IB-ers en de directeuren is de vraag voorgelegd in hoeverre elk van deze aspecten op de betreffende school tot de taak van de IB-er behoort. Vrijwel alle IB-ers beschouwen al deze werkzaamheden als behorend tot of zeker behorend tot hun taak. Bij de werkzaamheden begeleiden en coachen van leraren en beheren van dossiers en materialen zeggen twee respondenten niet te weten of dit tot de taak behoort, en één respondent antwoordt dat bij beleidontwikkeling (één respondent heeft deze vraag niet beantwoord). Beleidsontwikkeling is het enige aspect waarvoor een van de IB-ers heeft geantwoord dat dit op de school niet tot de taak van de IB-er behoort. Van de directeuren vinden er drie dat beleidsontwikkeling op hun school (zeker) niet tot de taak van de IB-er behoort, één directeur zegt dit niet te weten. Bij de andere vijf werkzaamheden vinden een of twee directeuren dat deze niet tot de taak van de intern begeleider behoren (totaal zesmaal) of weten niet of het tot de taak behoort (totaal tweemaal).

Gemiddeld vinden de IB-ers dat de aspecten beleidsontwikkeling; begeleiden en coachen van leraren; en innovatie en kennis genereren iets minder tot hun taak beho-

ren dan het bewaken van de voortgang van leerlingprestaties en kwaliteit van handelingsplannen; coördineren; en beheren, maar de verschillen tussen de aspecten zijn erg gering (zie tabel 4.1). Ook de directeuren beoordelen de aspecten beleidsontwikkeling; en begeleiden en coachen van leraren als aspecten die iets minder tot de taak van de IB-er behoren dan de andere taken. De verschillen tussen de zes aspecten zijn bij de directeuren echter nog geringer dan bij de intern begeleiders.

Tabel 4.1. Mate waarin verschillende aspecten tot de taak van de intern begeleider behoren, volgens intern begeleiders en directeuren (6 aspecten; gemiddelde score op een vijfpuntsschaal die loopt van 1=ja, dat behoort zeker tot de taak tot 5=nee, dat behoort zeker niet tot de taak; gemiddelde score en standaarddeviatie)

Aspecten van de taak van intern begeleiders	Intern begeleiders (n=28)	Directeuren (n=28)
Bewaken van voortgang van leerling-prestaties en kwaliteit van handelingsplannen monitoren en deze bespreken met leraren en directie	1.2 (.36)	1.4 (.85)
Begeleiden en coachen van leraren: zodanig dat het functioneren van de leraren verbetert en daarmee de kwaliteit van het onderwijs	1.6 (.62)	1.7 (.75)
Beleidsontwikkeling: onder eindverantwoordelijkheid van de directeur de onderwijsinhoudelijke ontwikkelingen binnen de school mede aansturen, bewaken en bevorderen	1.7 (.76)	1.8 (.96)
Innovatie en kennis genereren: interne informatievoorziening, literatuur, orthotheek, opbouwen en onderhouden van een relatienetwerk	1.5 (.51)	1.5 (.58)
Coördineren: onderhouden en verbeteren zorgstructuur, arrangeren en leiden van groeps- en leerlingbesprekingen, voorzitten zorgteamvergaderingen, externe contacten, doen van pedagogisch-didactisch onderzoek, coördineren werkzaamheden Orthoteam	1.2 (.39)	1.5 (.70)
Beheren: zoals beheer leerlingdossiers en –archief, leerlingvolgsysteem, orthotheek, materialen voor pedagogisch-didactisch onderzoek	1.3 (.59)	1.6 (.97)

4.3 Integrale leerlingenzorg

Door Houtveen et al (1998) is een vragenlijst ontwikkeld over het systeem van leerlingenzorg op schoolniveau. Daarin worden drie verschillende soorten maatregelen onderscheiden, namelijk organisatorische maatregelen binnen de school, onderwijskundige maatregelen, en de organisatie van de leerlingenzorg. Binnen elk soort maatregel worden weer verschillende aspecten onderscheiden. Deze vragenlijst is afgenomen in het eerdere onderzoek naar ervaringen met het Orthoteam (Vergeer, 2003). Omdat we in het onderhavige onderzoek de vraag wilden beantwoorden in hoeverre de scholen op het gebied van leerlingenzorg een ontwikkeling hebben doorgemaakt, is deze vragenlijst nogmaals afgenomen. In de volgende paragrafen rapporteren we over de uitkomsten in 2008 en maken we vergelijkingen met 2003. Voor de interpretatie van deze uitkomsten is het van belang te wijzen op het feit dat het gaat om een al wat langer geleden ontwikkelde vragenlijst. Inmiddels heeft het onderwijs niet stil gestaan, net zomin als de wetenschappelijke kennis over wat goede leerlingenzorg is. Bepaalde maatregelen die in de jaren negentig van de vorige eeuw golden als gewenst binnen een systeem voor leerlingenzorg, gelden anno 2008 als omstreden of niet meer adequaat. Dat betekent dat op onderdelen de nodige kanttekeningen te maken zijn bij de uitkomsten van de vragenlijst. We hebben niettemin gekozen voor integrale weergave van alle items uit de vragenlijst in de tabellen. In de bespreking van de resultaten per tabel geven we aan welke items als inmiddels minder relevant moeten worden beschouwd.

4.3.1 Organisatorische maatregelen

Met betrekking tot de organisatorische maatregelen binnen de school zijn gegevens verzameld over vier onderdelen, namelijk het planmatig werken in het team, de maatregelen gericht op zwakke leerlingen, maatregelen gericht op begaafde leerlingen, en de mate waarin gebruik gemaakt wordt van klassendoorbrekend onderwijs.

Planmatig werken in het team

Met deze vragen wordt de mate waarin planmatig werken door de leerkrachten geïnitieerd en gecoördineerd wordt bepaald. De vragen vormen een schaal, die gebaseerd is op het model van Kool en van der Leij. Binnen dit model worden eerst de problemen gesignaleerd. In die fase gaat het om het kiezen van observatie- en toetsinstrumenten en het weergeven van de resultaten op klassen- en schoolniveau. In de volgende fase worden de eventuele problemen geanalyseerd en worden de oplossingen voorbereid. Op individueel niveau gaat het daarbij om het nader diagnosticeren van zwakke presteerders. Op groeps- en schoolniveau gaat het om het analyseren

van zwakheden in het onderwijsaanbod en het kiezen van oplossingen daarvoor. In de laatste fase worden de gekozen oplossingen toegepast en geëvalueerd. Op groepsniveau worden daartoe groepsplannen opgesteld en vervolgens uitgevoerd en geëvalueerd. Hierin is de werkwijze voor de komende periode voor de hele groep vastgelegd. Voor individuele leerlingen worden de te zetten stappen vastgelegd in een individueel handelingsplan.
De ontwikkeling in planmatig werken wordt in de vragenlijst langs twee lijnen bepaald: de fase binnen het model voor planmatig handelen; en de kwaliteit van de gedragingen. Binnen elk van de fasen (signaleren; analyseren van de problemen en voorbereiden van de oplossingen; en toepassen en evalueren van de gekozen oplossingen) zijn sommige gedragingen moeilijker dan andere. Het is bijvoorbeeld niet per se zo dat alle gedragingen in de fase van signaleren gemakkelijker zijn dan die in de fase van het toepassen van de oplossingen (Houtveen et al, 1998).

In tabel 4.2 is weergegeven welke proportie[11] scholen de betreffende vraag positief beantwoord heeft. Een deel van de vragen kon beantwoord worden met 'nee' of 'ja', bij andere vragen waren meer antwoordmogelijkheden. Conform de werkwijze van Houtveen et al zijn deze laatste vragen gedichotomiseerd.

Uit tabel 4.2 blijkt dat de zorgstructuur op de onderzochte scholen adequaat is wat betreft de eerste fase van planmatig handelen, het signaleren van problemen. Op (vrijwel) alle scholen voorziet de zorgstructuur in het signaleren van onderwijs- en leerproblemen. Daarbij wordt veelal gebruik gemaakt van methodeonafhankelijke toetsen en een leerlingvolgsysteem, en de gegevens worden overzichtelijk en uniform geregistreerd. Ook een aantal aspecten van de laatste fase van het model van planmatig handelen, het toepassen en evalueren van oplossingen, is op de meeste scholen goed georganiseerd. Er worden groepsplannen opgesteld, en handelingsplannen voor uitvallers. Op het merendeel van de scholen wordt er ook op toegezien dat de handelings- en groepsplannen overeenkomstig de afspraken worden uitgevoerd. Opvallend is dat de zorgstructuur minder goed georganiseerd is voor de tussenliggende fase, het analyseren van de problemen en het voorbereiden van de oplossingen. Het analyseren van zwakheden in het onderwijsaanbod en het zoeken naar oplossingen daarvoor gebeurt op de meeste scholen door overleg tussen leer-

[11] De proportie is berekend door het aantal positieve antwoorden te delen door het totaal aantal respondenten. Omdat het gaat om dichotome variabelen kan deze proportie – vermenigvuldigd met 100- geïnterpreteerd worden als percentage. Bedacht moet dan worden dat voor het gebruik van percentages strikt genomen grotere aantallen waarnemingen nodig zijn.

kracht en de eerstverantwoordelijke voor leerlingbegeleiding. Hoewel het op zich een goede ontwikkeling is dát er gereflecteerd wordt op het eigen onderwijsaanbod en de problemen, wordt binnen het model van Houtveen et al een zorgstructuur waarin er overleg plaatsvindt in de bouwgroep of met het team als geheel als optimaal beschouwd. Dit gebeurt op de hier onderzochte scholen relatief weinig. Leerlingbesprekingen en groepsbesprekingen worden gemiddeld maximaal driemaal per jaar gehouden, terwijl dit idealiter minimaal viermaal per jaar zou moeten. Tabel 4.2 laat verder zien dat er op de meeste scholen geen te behalen doelen voor het onderwijs vastgelegd zijn, noch wat betreft eind- en tussendoelen die voor alle leerlingen gelden, noch wat betreft specifieke doelen voor zwakke of begaafde leerlingen. Ook worden in de leerling- en groepsbesprekingen geen conclusies getrokken over het te geven onderwijs.

Tabel 4.2 Planmatig werken in het team (20 items; 0=niet of nauwelijks gerealiseerd, 1=geheel of bijna geheel gerealiseerd; n=28, tussen haakjes het aantal IB-ers en directeuren wanneer niet alle respondenten de vraag beantwoord hebben; gemiddelde proporties voor intern begeleiders en directie)

Planmatig werken in het team	Proportie positief intern begeleiders	Proportie positief directeuren
De directie of de eerstverantwoordelijke voor de leerlingenzorg zorgt dat er een schoolplan wordt opgesteld	1.00	1.00
Op de school wordt gesignaleerd door de afname van toetsen uit een bestaand leerlingvolgsysteem	1.00	.96
De directie of de eerstverantwoordelijke voor de leerlingenzorg bewaakt dat het schoolplan overeenkomstig de afspraken wordt uitgevoerd (n=28/27)	.96	1.00
De directie of de eerstverantwoordelijke voor de leerlingenzorg zorgt dat de leerkrachten handelingsplannen opstellen voor uitvallers (n=28/27)	.96	.93
Op de school wordt gesignaleerd door de afname van methodeonafhankelijke toetsen	.96	.96
Op school zijn afspraken gemaakt over het tijdstip van signaleren	.96	.82
Er zijn afspraken gemaakt over uniforme, overzichtelijke registratie van leerlinggegevens	.96	.89
De directie of de eerstverantwoordelijke voor de leerlingenzorg zorgt dat er groepsplannen worden opgesteld (n=28/27)	.93	.96
De directie, of de eerstverantwoordelijke voor de leerlingenzorg, zorgt dat leerkrachten de handelingsplannen regelmatig bijstellen (n=28/27)	.89	.96
Op de school wordt nagegaan of de groepsplannen overeenkomstig afspraken uitgevoerd worden (n=28/25)	.82	.96

Vervolg Tabel 4.2

De directie of de eerstverantwoordelijke voor de leerlingenzorg zorgt dat handelingsplannen overeenkomstig de afspraken uitgevoerd worden (n=28/25)	.82	.92
De school hanteert een overzicht van de einddoelen	.54	.46
Er worden ten minste viermaal per jaar leerlingbesprekingen gehouden	.46	.54
Op de school zijn tussendoelen vastgesteld (n=28/27)	.36	.33
Er zijn per groep minimumdoelen vastgelegd voor zwakke leerlingen	.29	.25
De directie of de eerstverantwoordelijke voor de leerlingenzorg zorgt dat er minstens viermaal per jaar groepsbesprekingen voor een bepaalde groep worden gehouden (n=27/28)	.15	.11
Er zijn per groep aanvullende doelen voor (hoog)begaafde leerlingen	.14	.15
In de leerlingbesprekingen worden afspraken gemaakt over het onderwijs op basis van de individuele leerlinggegevens	.11	.21
In groepsbesprekingen worden conclusies getrokken over de kwaliteit van het gegeven onderwijs op grond van groepsoverzichten	.11	.14
Er worden in de groepsbesprekingen afspraken gemaakt over het onderwijs op basis van groepsoverzichten	.04	.21

Maatregelen gericht op zwakke leerlingen

De vragen van het tweede onderzochte aspect van organisatorische maatregelen rond leerlingenzorg zijn gericht op de vraag op welke wijze de school tegemoet komt aan de onderwijsbehoeften van zwakke leerlingen. Als extra hulp binnen en buiten de klas onvoldoende resultaat oplevert, kan een kind doubleren of verwezen worden naar het speciaal onderwijs. Gemiddeld worden er per schooljaar bijna twee leerlingen naar het speciaal onderwijs verwezen (volgens de intern begeleiders 1.79, volgens de directeuren 1.92)[12]. Het aantal verwezen leerlingen verschilt per school, en loopt uiteen van nul tot vier.

[12] Vier directeuren hebben de vraag niet beantwoord. Wanneer het gemiddelde berekend wordt inclusief het door de IB-ers van de betreffende scholen genoemde aantal verwezen leerlingen, blijft het verschil in gemiddelde tussen de IB-ers en directeuren bestaan)

Gemiddeld benutten de scholen ongeveer vier van de maatregelen voor zwakke leerlingen die in tabel 4.3 genoemd worden. Op vrijwel alle scholen wordt bij zwakke leerlingen zonodig gebruik gemaakt van zittenblijven (zie tabel). Zwakke leerlingen worden ondersteund door mensen van binnen of buiten de school: vrijgeroosterde leerkrachten, remedial teachers, vrijwilligers, of ambulante begeleiding vanuit het speciaal onderwijs. Op een minderheid van de scholen kan flexibel omgegaan worden met het moment waarop leerlingen beginnen aan het onderwijs in de basisvaardigheden. Maatregelen waarbij leerlingen een deel van de tijd buiten de groep maar binnen de school onderwijs krijgen, zoals hulpklassen, observatieklassen, overgangsklassen of klassen voor probleemleerlingen komen op (vrijwel) geen enkele school voor. Wel kunnen enkele scholen elders binnen het samenwerkingsverband of bij een school voor speciaal basisonderwijs gebruik maken van een observatieklas, een hulpklas, of een speciale klas voor probleemleerlingen.
De onderscheiden maatregelen voor hulp aan zwakke leerlingen zijn deels gedateerd geraakt. Zo wordt tegenwoordig sterk benadrukt dat extra hulp vooral binnen de klas gegeven moet worden, bij voorkeur door de eigen leerkracht. Oplossingen als speciale klassen voor zorgleerlingen worden daarom niet meer gepropageerd (ook niet door het Orthoteam). De uitkomsten voor deze items moeten we dan ook als irrelevant beschouwen. Ook zittenblijven wordt tegenwoordig niet meer beschouwd als een maatregel met een gunstig effect voor zwakke leerlingen. Opvallend is dat de onderzochte scholen niettemin nog veel van zittenblijven gebruik blijken te maken.
Gegeven de gedateerdheid van de vragenlijst hoeft het geen verbazing te wekken dat op ongeveer de helft van de scholen maatregelen voor zwakke leerlingen voorkomen, die in de vragenlijst niet genoemd waren. Zo noemen de IB-ers eigen leerlijnen of trajecten voor zwakke leerlingen, meestal binnen de eigen groep, maar ook het volgen van een eigen leerlijn voor specifieke vakken, op eigen niveau in een andere groep. Een van de IB-ers noemt in dit verband het aanbod van een tweede leerlijn binnen de groep, vanaf groep 6. Ook wordt de gelaagde instructie genoemd. Kleine groepen, hulp door de eigen leerkracht, schoolassistenten, of medewerkers van het Gilde worden ook gehanteerd voor het begeleiden van zwakke leerlingen. Twaalf directeuren noemen andere initiatieven en maatregelen dan in de vragenlijst genoemd werden. In de meeste gevallen is dat hulp in de eigen groep, door extra instructie door de groepsleerkracht; via individuele handelingsplannen met minimumdoelen; of door een eigen programma voor gediagnosticeerde ML-leerlingen voor specifieke vakken. Ook groepsdoorbrekende niveaugroepen; natuurlijk leren; en een schakelklas worden genoemd. Hulp bij het lezen wordt gegeven door medewerkers

van het Gilde. Een van de directeuren vermeldt dat er eventueel gebruik gemaakt wordt van externe hulp, in de vorm van remedial teaching en speltherapie.

Tabel 4.3 Maatregelen gericht op zwakke leerlingen (11 items; 0=nee, 1=ja; n=28; gemiddelde proporties voor intern begeleiders en directie)

Maatregelen zwakke leerlingen	Proportie positief intern begeleiders	Proportie positief directeuren
Komt het op uw school voor dat leerlingen blijven zitten	.96	.93
Worden er op uw school vrijwilligers (zoals ouders) ingezet voor extra hulp aan leerlingen	.78	.79
Wordt er op uw school ambulante begeleiding gegeven door iemand van het speciaal onderwijs	.75	.71
Worden er op uw school leerkrachten vrijgeroosterd om extra hulp te bieden in andere groepen	.54	.54
Wordt er op uw school remedial teaching gegeven	.39	.64[13]
Is het op uw school mogelijk onderwijs in basisvaardigheden flexibel te starten, dus niet voor alle leerlingen aan het begin van groep 3	.22	.25
Wordt op uw school gewerkt met een hulpklas waarin leerlingen voor die vakken waarmee ze problemen ervaren opgevangen worden	.14	. 07
Wordt op uw school gewerkt met een overgangsklas voor leerlingen van groep 3 die in september nog niet aan basisvaardigheden toe zijn	.00	.07
Wordt op uw school gewerkt met een observatieklas om leerlingen met problemen nader te observeren	.00	.04
Is er op uw school een speciale klas voor probleemleerlingen (waarin deze leerlingen gedurende de hele schooldag opgevangen worden)	.00	.00

Maatregelen gericht op begaafde kinderen

Het continuüm van zorg strekt zich ook uit tot de begaafde leerlingen. Op drie (volgens IB-ers) of vier (volgens directeuren) van de 24 scholen die de vraag of er expli-

[13] Z=-2.111, p=.035 (Rangtekentoets van Wilcoxon, voor verwante steekproeven)

ciet beleid is ten aanzien van de zorg voor (hoog)begaafde leerlingen beantwoord hebben, blijkt er sprake van geformuleerd beleid. Maar ook op scholen waar geen beleid is vastgelegd zijn initiatieven ontwikkeld (zie tabel 4.4).

Begaafde leerlingen kan de mogelijkheid geboden worden het onderwijs versneld te doorlopen door de leerlingen een klas te laten overslaan of de leerlingen een deel van de lessen te laten volgen in een hogere klas of in het voortgezet onderwijs. Op (ruim) de helft van de scholen blijken begaafde leerlingen een klas over te kunnen slaan. Vanuit geen van de scholen kunnen de leerlingen lessen volgen in het voortgezet onderwijs, op een minderheid van de scholen (drie) volgen leerlingen lessen in hogere groepen.

Een andere mogelijkheid om tegemoet te komen aan de specifieke behoeften van de meer begaafde leerlingen is verdieping en verbreding van het leerstofaanbod, door het geven van extra lessen. Dit gebeurt op zes (IB-ers) of zeven (directies) scholen voor de reguliere leerstofonderdelen, en op vijf (IB-ers) of acht (directies) scholen voor andere leerstofonderdelen[14].
Al met al is daarmee het beeld voor de zorg aan begaafde leerlingen aan de (zeer) bescheiden kant: de meeste scholen hebben op dit gebied geen expliciet beleid of maatregelen (met uitzondering van 'klas overslaan').

[14] Dit wordt ook wel 'compacten en verrijken' genoemd.

Tabel4.4 Maatregelen gericht op begaafde leerlingen (5 items; 0=nee, 1=ja; gemiddelde proporties voor intern begeleiders en directie; tussen haakjes het aantal IB-ers en directeuren dat de vraag beantwoord heeft)

Maatregelen begaafde leerlingen	Proportie positief intern begeleiders	Proportie positief directeuren
Beleid		
Is er op uw school expliciet beleid ten aanzien van de zorg voor (hoog)begaafde leerlingen (n=24/24)	.13	.17
Versnelling		
Komt het voor dat leerlingen op uw school een klas overslaan (n=28/26)	.64	.50
Volgen (hoog)begaafde leerlingen bij u op school lessen in hogere groepen (n=28/27)	.11	.11
Wonen (hoog)begaafde leerlingen van uw school lessen bij in het voortgezet onderwijs (n=28/27)	.00	.00
Verdieping		
Worden er op uw school extra lessen gegeven in reguliere leerstofonderdelen voor (hoog)begaafde leerlingen (n=28/27)	.21	.26
Worden er op uw school extra lessen gegeven in andere leerstofonderdelen (bijvoorbeeld een andere taal) voor (hoog)begaafde leerlingen (n=28/27)	.18	.30

Extra lessen in reguliere of andere leerstofonderdelen, of het volgen van lessen in hogere groepen worden bij alle bevraagde scholen binnen de eigen groep of school georganiseerd, er wordt geen gebruik gemaakt van scholen elders in het samenwerkingsverband. Het geven van extra lessen voor de reguliere leerstofonderdelen en voor andere leerstofonderdelen gebeurt op de scholen ongeveer even vaak binnen als buiten de eigen groep.

Mate waarin gebruik gemaakt wordt van klassendorbrekend onderwijs

Een volgende manier om bij de organisatie van het onderwijs tegemoet te komen aan verschillen tussen leerlingen is het doorbreken van de indeling in jaarklassen. Dit kan bijvoorbeeld gebeuren door gebruik te maken van groepsoverstijgende niveaugroepen. Ook deze maatregel is echter tegenwoordig omtreden. Niveaugroepen hebben evidente nadelen voor zwakke leerlingen, in groepen die heterogeen zijn

naar cognitief niveau presteren zwakke leerlingen in de regel beter. Verder geldt klassendoorbreking niet meer als nastrevenswaardige organisatievorm, het accent ligt tegenwoordig veel meer op differentiatie binnen de klas. We vermelden de uitkomsten over klassendoorbreking dan ook vooral voor de volledigheid en verbinden er geen conclusies aan voor dit onderzoek.

Tabel4.5 Maatregelen gericht op klassendoorbreking (5 items; 0=nee, 1=ja; gemiddelde proporties voor intern begeleiders en directie)

Vakken	Proportie positief intern begeleiders (n=28)	Proportie positief directeuren (n=27, taal: n=26)
Lezen	.46	.23
Taal	.18	.23
Rekenen	.21	.41
Expressievakken	.21	.19
Wereldoriëntatie	.07	.11

4.3.2 Onderwijskundige maatregelen

Naast de organisatorische maatregelen die in het voorgaande beschreven zijn kunnen scholen ook onderwijskundige maatregelen nemen die gericht zijn op specifieke doelgroepen binnen de school. In dit onderzoek zijn vragen gesteld over de aanpak van jonge leerlingen en van allochtone leerlingen.

Onderwijskundige aanpak bij jonge leerlingen

Hiermee wordt bedoeld of er gericht vaardigheden worden geoefend in de kleuterbouw die van belang zijn voor het goed kunnen volgen van het onderwijs in de basisvaardigheden in groep 3.

Als eerste is gevraagd of de school een Voorschool heeft of betrokken is bij een voorschoolprogramma. Vijftien intern begeleiders geven aan dat er een Voorschool verbonden is aan de school, bij de overige 13 scholen is dat niet het geval. Volgens de directeuren is er iets vaker een Voorschool verbonden aan de school, namelijk 17 keer, en zijn 11 scholen niet betrokken bij een voorschoolprogramma. Bij een dergelijke feitelijke vraag is het overigens wel vreemd dat intern begeleiders en directeuren niet allemaal hetzelfde antwoord geven.

Uit tabel 4.6 wordt duidelijk dat op vrijwel alle scholen gerichte training plaatsvindt van de deelvaardigheden die van belang zijn voor het aanleren van de basisvaardigheden in groep 3. Dit geldt voor rekenen (getalbegrip en deelvaardigheden voor rekenen) en voor taal (auditieve en visuele vaardigheden en woordenschat). Ook de taakgerichtheid vormt op de meeste scholen een expliciet doel tijdens de kleuterperiode. Opvallend is dat de gemiddelde scores voor de directeuren en de IB-ers iets meer van elkaar verschillen voor voorbereidend rekenen dan voor de overige aspecten.

Tabel 4.6 Onderwijskundige maatregelen voor jonge leerlingen (6 items; 0=nee,1=ja; gemiddelde proporties voor intern begeleiders en directie)

Maatregelen jonge kinderen	Proportie positief intern begeleiders (n=28)	Proportie positief directie (n=27)
Wordt het getalbegrip gericht getraind in de kleuterbouw	1.00	.89
Worden de auditieve vaardigheden (auditieve discriminatie, analyse en synthese) gericht getraind in de kleuterbouw	.96	.93
Worden de visuele vaardigheden (visuele discriminatie, analyse en synthese) gericht getraind in de kleuterbouw	.96	.93
Wordt de taakgerichtheid gericht getraind in de kleuterbouw	.93	.89
Wordt de woordenschatontwikkeling gericht getraind in de kleuterbouw	.93	.96
Worden de deelvaardigheden van het rekenen gericht getraind in de kleuterbouw	.93	.85

Onderwijskundige maatrgelen voor allochtone leerlingen

De volgende vragen gingen over het taalbeleid en de onderwijskundige maatregelen voor allochtone leerlingen. Voor een goede taalontwikkeling is het van belang dat het onderwijs in het Nederlands en het Nederlands als tweede taal goed op elkaar afgestemd zijn. De oorspronkelijke vragen van Houtveen et al zijn aangepast, dat wil zeggen meer afgestemd op de huidige situatie rond onderwijs voor niet-Nederlandstalige leerlingen.

Uit tabel 4.7 blijkt dat (ruim) de helft van de scholen een taalbeleidsplan heeft. Vrijwel al deze scholen stemmen in het taalbeleidsplan het NT 2-onderwijs en het gewone taalonderwijs op elkaar af (deze gegevens zijn niet in de tabel vermeld). Minder dan de helft van de scholen heeft een taalcoördinator. Slechts weinig scholen maken nog gebruik van een aparte NT 2-methode of methodiek (6 volgens intern begeleiders, 8 volgens directeuren). Volgens vrijwel alle zes intern begeleiders en volgens de helft van de zeven directeuren die de vraag beantwoord hebben komt de methode of methodiek van de NT 2-methode overeen met die van de gewone taalmethode wat betreft opbouw en didactiek (deze gegevens zijn niet in de tabel vermeld).

Tabel 4.7 Onderwijskundige maatregelen voor allochtone leerlingen (7 items; 0=nee,1=ja; gemiddelde proporties voor intern begeleiders en directie; tussen haakjes aantal IB-ers en directeuren)

Maatregelen allochtone leerlingen	Proportie positief intern begeleiders	Proportie positief directie
Is er op uw school een taalbeleidsplan (n=26/28)	.58	.50
Is er op uw school een taalcoördinator (n=28/28)	.36	.39
Hebben degene die het NT 2-onderwijs verzorgt en de groepsleerkracht voldoende kennis van de opbouw van elkaars methoden of methodieken (n=18/21)	.39	.57
Stemmen degene die het NT 2-onderwijs verzorgt en de groepsleerkracht het taalonderwijs op elkaar af (overleg met het oog op doorgaande lijn) (n=16/19)	.31	.53
Zijn er groepsleerkrachten die een aanvullende opleiding of nascholing hebben gevolgd ten aanzien van NT 2 (n=23/23)	.35	.57
Is er op uw school overleg ingesteld tussen degene die het NT 2-onderwijs verzorgt en de groepsleerkracht (n=26/23)	.35	.43
Gebruikt uw school een aparte NT 2-methode of NT 2-methodiek voor anderstalige leerlingen? (n=27/23)	.22	.35

De vraag of degene die het NT 2-onderwijs verzorgt en de groepsleerkracht voldoende kennis hebben van de opbouw van elkaars methoden of methodieken en de vraag naar de afstemming van de beide vormen van taalonderwijs zijn beide door betrekkelijk veel respondenten niet beantwoord. Wellicht wordt dit veroorzaakt door

het feit dat er tegenwoordig weinig scholen meer gebruik maken van een aparte NT 2-leerkracht. Aanvullende scholing ten aanzien van NT 2-onderwijs en overleg tussen degene die NT 2-onderwijs verzorgt vindt volgens de IB-ers op ongeveer een derde deel van de scholen plaats, volgens de directeuren op ongeveer de helft.

4.3.3 Organisatie van de leerlingenzorg

Een derde onderwerp binnen de integrale leerlingenzorg op schoolniveau is de wijze waarop de leerlingenzorg georganiseerd is. Er zijn vragen gesteld over twee aspecten: de coördinatie van activiteiten op dit terrein binnen de school en in de contacten buiten de school; en over de procedures voor het handelen ten aanzien van leerlingen met problemen.

Coördinatie van de leerlingenzorg

Bij de coördinatie van de leerlingenzorg gaat het erom of er op school afspraken gemaakt zijn over activiteiten binnen de school, zoals de ondersteuning van de leerkrachten, en over de contacten naar buiten, zoals de aanmelding bij externe organisaties.

Tabel 4.8 Coördinatie leerlingenzorg (12 items; 0=daar zijn geen afspraken over gemaakt; 1=ja, daar zijn afspraken over gemaakt; gemiddelde proporties voor intern begeleiders en directie; n=28; tussen haakjes het aantal IB-ers en directeuren wanneer niet alle respondenten de vraag beantwoord hebben)

Afspraken voor aspecten coördinatie leerlingenzorg	Proportie positief intern begeleiders	Proportie positief directie
Bij ons op school is een vaste persoon aangewezen die groeps- en leerlingbesprekingen leidt	1.00	1.00
Bij ons op school wordt leerkrachten ondersteuning geboden bij het opzetten van handelingsplannen	1.00	.96
Bij ons op school wordt de aanmelding bij de onderwijsbegeleidingsdienst centraal geregeld door één persoon	.96	.93
Bij ons op school wordt de aanmelding van leerlingen voor ambulante begeleiding centraal geregeld door één persoon	.93	.85
Bij ons op school wordt leerkrachten ondersteuning geboden bij het opstellen van groepsplannen	.93	.96
Bij ons op school is een eerstverantwoordelijke voor de uitvoering van het signaleringsonderzoek	.82	.96
Bij ons op school is een vaste persoon aangewezen die de besprekingen over het signaleringsonderzoek leidt	.82	.89
Bij ons op school wordt leerkrachten ondersteuning geboden bij de uitvoering van het signaleringsonderzoek (n=27/28)	.75	.86
Bij ons op school wordt de uitvoering van het groepsplan gecontroleerd (n=28/25)	.68	.84
Bij ons op school wordt de uitvoering van het handelingsplan gecontroleerd (n=28/27)	.68	.85
Bij ons op school wordt de aanmelding voor remedial teaching centraal geregeld door één persoon (n=21/23)	.57	.72
Bij ons op school wordt leerkrachten ondersteuning geboden bij het uitvoeren van diagnostisch onderzoek	.67	.79

Uit tabel 4.8 blijkt dat er over de meeste aspecten van de coördinatie van de leerlingenzorg afspraken gemaakt zijn. Op het merendeel van de scholen zijn er afspraken over wie er aanspreekbaar is en over de ondersteuning van de leerkrachten bij hun

taken op het gebied van signalering en bij het opstellen van groeps- en handelingsplannen. Afspraken over de controle op de uitvoering van groeps- en handelingsplannen zijn iets minder vaak gemaakt, op ongeveer driekwart van de scholen. Ditzelfde geldt voor de aanmelding voor remedial teaching en ondersteuning bij het uitvoeren van diagnostisch onderzoek door de leerkrachten. Opvallend is dat de scores voor de directeuren bij aspecten rond controle en verantwoordelijkheden iets hoger zijn dan die van de intern begeleiders.

Het volgen van vaste procedures bij leerlingen met problemen

Het tweede aspect van de organisatie van de leerlingenzorg is de mate waarin vaste procedures gevolgd worden wanneer leerlingen problemen hebben. Tabel 4.9 laat zien dat alleen bij de vragen over het uitvoeren van het handelingsplan en het evalueren van de extra hulp meer dan 80% van de intern begeleiders én de directie vinden dat er op school vaste procedures gevolgd worden. Voor de andere bevraagde onderwerpen vinden de directies vaker dat er vaste procedures gevolgd worden dan de intern begeleiders (bij toetsing blijken de verschillen voor twee vragen ook significant). Op basis van de informatie van de directeuren worden er bij het merendeel van de onderwerpen vaste procedures gevolgd. De intern begeleiders zijn minder positief. Het is niet duidelijk waarom de meningen zo verschillen. In de tabel valt verder op dat er volgens directie en intern begeleiders geen vaste procedures zijn voor het inzetten van diagnostisch onderzoek nadat een leerkracht een probleem gesignaleerd heeft.

Tabel 4.9 Vaste procedures voor leerlingen met problemen (9 items; 0=dat verschilt per leerling, 1=ja, daar zijn vaste afspraken over; gemiddelde proporties voor intern begeleiders en directie; tussen haakjes het aantal IB-ers en directeuren dat de vraag beantwoord heeft)

Vaste afspraken voor aspecten van procedure leerlingenzorg	Proportie positief intern begeleiders	Proportie positief directie
De leerkracht voert het handelingsplan uit (eventueel samen met iemand) (n=28/28)	.86	.89
De leerkracht evalueert de extra hulp die gegeven is (eventueel samen met iemand) (n=28/28)	.79	.86
De leerkracht voert het bijgestelde handelingsplan uit (eventueel samen met iemand) (n=27/27)	.63	.89[15]
De leerkracht evalueert de extra hulp die met het bijgestelde handelingsplan gegeven is (eventueel samen met iemand) (n=27/27)	.63	.81
In overleg tussen de groepsleerkracht en collega's/deskundigen wordt het handelingsplan bijgesteld (n=26/27)	.62	.78
Indien blijkt dat de uitvoering van het handelingsplan niet het gewenste resultaat oplevert vraagt de leerkracht hulp gericht op opvang van de leerling binnen de eigen groep, aan collega's binnen de basisschool of van het speciaal onderwijs. (n=26/27)	.50	.67
Naar aanleiding van het diagnostisch onderzoek wordt door de leerkracht een behandelingsplan opgesteld (n=27/27)	.48	.67
Indien blijkt dat de uitvoering van het bijgestelde handelingsplan niet het gewenste resultaat oplevert wordt het handelingsplan dan nogmaals bijgesteld (n=26/27)	.35	.74[2]
Nadat een leerkracht een probleem gesignaleerd heeft, volgt een diagnostisch onderzoek (n=28/28)	.18	.32

[15] Z=-2.646, p=.008; [2] Z=-3.162, p=.002 (Rangtekentoets van Wilcoxon, voor verwante steekproeven)

4.4 Ontwikkelingen in de integrale leerlingenzorg tussen 2002 en 2008

Ontwikkelingen in de integrale leerlingenzorg op schoolniveau tussen 2002 en 2008 kunnen geanalyseerd worden voor de 26 scholen waarvan zowel in 2002 als in 2008 een intern begeleider een vragenlijst heeft ingevuld over de interne leerlingenzorg. Door personeelswisseling in de tussenliggende periode is dit niet in alle gevallen door dezelfde intern begeleider gebeurd. Hoewel de informatie dus betrekking heeft op dezelfde scholen, kunnen verschillen in beoordeling door beide intern begeleiders van invloed zijn op de scores op de beide meetmomenten. Eerst worden de achtergronden beschreven van de respondenten van scholen die op beide meetmomenten geparticipeerd hebben (4.4.1). Daarna worden de ontwikkelingen in de leerlingenzorg beschreven. Daarbij zal niet uitvoerig ingegaan worden op de achtergronden en de interpretatie van de gegevens, omdat die al bij de weergave van de resultaten over de meting in 2008 aan de orde zijn geweest. Het accent zal liggen op de ontwikkeling tussen de beide meetmomenten (4.4.2 tot en met 4.4.5).

4.4.1 Achtergrondgegevens van de respondenten

In tabel 4.10 worden enkele kenmerken van de intern begeleiders op de beide meetmomenten vermeld.

Tabel 4.10 Kenmerken van de intern begeleiders in 2002 en 2008 (gemiddelde en standaarddeviatie; n=26)

	2002	2008
Leeftijd	46 (7.72)	47 (8.29)
Aantal jaren werkzaam in het onderwijs	21.1 (8.60)	21.8 (8.46)
Aantal jaren werkzaam op huidige school	12.3 (8.49)	13.0 (10.48)
Aantal jaren werkzaam als intern begeleider op huidige school	5.9 (4.00)	6.1 (4.51)
Aantal uren aanstelling per week	24.6 (9.49)	25.7 (6.44)

De intern begeleiders op de beide meetmomenten blijken vergelijkbaar wat betreft leeftijd, ervaring en de omvang van de aanstelling.

4.4.2 Ontwikkelingen in de leerlingenzorg

In het volgende worden de resultaten beschreven voor de organisatorische maatregelen rond leerlingenzorg, de onderwijskundige maatregelen voor jonge en allochtone

leerlingen, en de organisatie van de leerlingenzorg in 2002 en in 2008. Per aspect wordt in een tabel de proportie positief beantwoorde vragen in 2002 en in 2008, en de ontwikkeling tussen beide meetmomenten vermeld[16]. Het verschil in scores in de beide jaren is getoetst, en significante toetsresultaten staan vermeld in de tabel[17].

4.4.3 Organisatorische maatregelen

Met betrekking tot de organisatorische maatregelen binnen de school zijn zowel in 2002 als in 2008 gegevens verzameld over vier onderdelen, namelijk het planmatig werken in het team, de maatregelen gericht op zwakke leerlingen, maatregelen gericht op begaafde leerlingen, en de mate waarin gebruik gemaakt wordt van klassendoorbrekend onderwijs. Voor de omschrijving van de begrippen wordt verwezen naar 4.3.

Planmatig werken in het team

In tabel 4.11 staan de resultaten in beide schooljaren wat betreft de mate waarin planmatig werken geïnitieerd en gecoördineerd wordt. Voor veel aspecten is er een hele lichte vooruitgang. De scores blijven echter laag voor het stellen van doelen en het frequent houden van leerlingbesprekingen. Voor het benutten van leerling- en groepsgegevens om conclusie te trekken over het onderwijs en om afspraken te maken over het onderwijs, zijn de scores verslechterd sinds 2002, terwijl zij toen al erg laag waren.

---

[16] De proportie is berekend door het aantal positieve antwoorden te delen door het totaal aantal respondenten. Omdat het gaat om dichotome variabelen kan deze proportie – vermenigvuldigd met 100- geïnterpreteerd worden als percentage. Bedacht moet dan worden dat voor het gebruik van percentages strikt genomen grotere aantallen waarnemingen nodig zijn.

[17] Rangtekentoets van Wilcoxon, voor verwante steekproeven

Tabel 4.11 Planmatig werken in het team (20 items; 0=niet of nauwelijks gerealiseerd, 1=geheel of bijna geheel gerealiseerd; n=26; gemiddelde proporties voor intern begeleiders in 2002 en 2008)

Planmatig werken in het team	Proportie positief 2002	Proportie positief 2008	Ontwikkeling
De school hanteert een overzicht van de eindoelen	.22	.42	.20
Op school zijn afspraken gemaakt over het tijdstip van signaleren	.83	1.00 [18]	.17
Op de school wordt nagegaan of de groepsplannen overeenkomstig afspraken uitgevoerd worden	.77	.92	.15
De directie of de eerstverantwoordelijke voor de leerlingenzorg zorgt dat er minstens viermaal per jaar groepsbesprekingen voor een bepaalde groep worden gehouden	.08	.20	.12
De directie of de eerstverantwoordelijke voor de leerlingenzorg zorgt dat handelingsplannen overeenkomstig de afspraken uitgevoerd worden	.69	.81	.12
De directie, of de eerstverantwoordelijke voor de leerlingenzorg, zorgt dat leerkrachten de handelingsplannen regelmatig bijstellen	.77	.88	.11
De directie of de eerstverantwoordelijke voor de leerlingenzorg zorgt dat er een schoolplan wordt opgesteld	.92	1.00	.08
De directie of de eerstverantwoordelijke voor de leerlingenzorg zorgt dat de leerkracht handelingsplannen opstellen voor uitvallers	.88	.96	.08
De directie of de eerstverantwoordelijke voor de leerlingenzorg zorgt dat er groepsplannen worden opgesteld	.88	.96	.08

[18] Z= -4.566, p=.000, Wilcoxon Signed Ranks Test

Vervolg Tabel 4.11

Er zijn per groep aanvullende doelen voor (hoog)begaafde leerlingen	.07	.15	.08
Er zijn afspraken gemaakt over uniforme, overzichtelijke registratie van leerlinggegevens	.92	.96	.04
Er zijn per groep minimumdoelen vastgelegd voor zwakke leerlingen	.24	.27	.03
Op de school zijn tussendoelen vastgesteld	.20	.23	.03
Op de school wordt gesignaleerd door de afname van toetsen uit een bestaand leerlingvolgsysteem	1.00	1.00	.00
De directie of de eerstverantwoordelijke voor de leerlingenzorg bewaakt dat het schoolplan overeenkomstig de afspraken wordt uitgevoerd	.96	.96	.00
Er worden ten minste viermaal per jaar leerlingbesprekingen gehouden	.46	.46	.00
Op de school wordt gesignaleerd door de afname van methodeonafhankelijke toetsen	1.00	.96	- .04
In groepsbesprekingen worden conclusies getrokken over de kwaliteit van het gegeven onderwijs op grond van groepsoverzichten	.12	.08	- .04
In de leerlingbesprekingen worden afspraken gemaakt over het onderwijs op basis van de individuele leerlinggegevens	.20	.12	- .08
Er worden in de groepsbesprekingen afspraken gemaakt over het onderwijs op basis van groepsoverzichten	.12	.00	- .12

Maatregelen gericht op zwakke leerlingen

De vragen van het tweede onderzochte aspect van organisatorische maatregelen rond leerlingenzorg zijn gericht op de vraag op welke wijze de school tegemoet komt aan de onderwijsbehoeften van zwakke leerlingen (zie tabel 4.12). Sinds de eerste meting is vooral een toename te zien voor het beschikbaar zijn van ambulante begeleiding en van vrijwilligers voor extra hulp aan leerlingen. Tegelijkertijd is het vrijroosteren van leerkrachten voor extra hulp in andere groepen afgenomen. Toelichting van intern begeleiders maakte duidelijk dat de luxe leerkrachten vrij te roosteren er nu veel minder is. Ambulante begeleiding is toegenomen door de verruiming van de wettelijke mogelijkheden. Verder is er een opvallende toename van vrijwilligers van het Gilde. Het (nog steeds) ontbreken van hulpklassen, observatieklassen en

klassen voor probleemleerlingen wordt door de intern begeleiders verklaard als een kwestie van keuze: tegenwoordig wordt ingezet op klassenverkleining, klassenmanagement, en werken met instructiegroepen. Het buiten de klas opvangen van specifieke leerlingen is daardoor minder nodig. Zie ook de eerdere opmerkingen over de 'gedateerdheid' van maatregelen als het inrichten van speciale klassen

Tabel 4.12 Maatregelen gericht op zwakke leerlingen (11 items; 0=nee, 1=ja; n=28; gemiddelde proporties voor intern begeleiders 2002 en 2008)

Maatregelen zwakke leerlingen	Proportie positief 2002	Proportie positief 2008	Ontwikkeling
Wordt er op uw school ambulante begeleiding gegeven door iemand van het speciaal onderwijs	.54	.85[19]	.31
Worden er op uw school vrijwilligers (zoals ouders) ingezet voor extra hulp aan leerlingen	.58	. 81	.23
Is het op uw school mogelijk onderwijs in basisvaardigheden flexibel te starten, dus niet voor alle leerlingen aan het begin van groep 3	.19	.27	.08
Wordt op uw school gewerkt met een hulpklas waarin leerlingen voor die vakken waarmee ze problemen ervaren opgevangen worden	.04	.12	.08
Wordt op uw school gewerkt met een observatieklas om leerlingen met problemen nader te observeren	.00	.00	.00
Is er op uw school een speciale klas voor probleemleerlingen (waarin deze leerlingen gedurende de hele schooldag opgevangen worden)?	.00	.00	.00
Komt het op uw school voor dat leerlingen blijven zitten	1.00	.96	-.04
Wordt op uw school gewerkt met een overgangsklas voor leerlingen van groep 3 die in september nog niet aan basisvaardigheden toe zijn	.04	.00	-.04
Worden er op uw school leerkrachten vrijgeroosterd om extra hulp te bieden in andere groepen	.69	.54	-.15
Wordt er op uw school remedial teaching gegeven	-	.54	-

[19] Z= -2.138, p=.033, Wilcoxon Signed Ranks Test, voor verwante steekproeven

Maatregelen gericht op begaafde leerlingen

Zowel in 2002 als in 2008 zijn er weinig maatregelen rond begaafde leerlingen. Versnelling door een klas over te laten slaan kwam in 2002 in 42% van de gevallen voor, en is in 2008 toegenomen tot 62% (zie tabel 4.13). Ook verdieping door extra lessen in reguliere leerstofonderdelen komt in 2008 iets vaker voor dan in 2002, namelijk in 19% van de gevallen.

Tabel 4.13 Maatregelen gericht op begaafde leerlingen (5 items; 0=nee, 1=ja; gemiddelde proporties voor intern begeleiders 2002 en 2008)

Maatregelen begaafde leerlingen	Proportie positief 2002	Proportie positief 2008	Ontwikkeling
Beleid			
Is er op uw school expliciet beleid ten aanzien van de zorg voor (hoog)begaafde leerlingen	-	.10	-
Versnelling			
Komt het voor dat leerlingen op uw school een klas overslaan	.42	.62	.20
Wonen (hoog)begaafde leerlingen van uw school lessen bij in het voortgezet onderwijs	.00	.04	.04
Volgen (hoog)begaafde leerlingen bij u op school lessen in hogere groepen	.15	.12	- .03
Verdieping			
Worden er op uw school extra lessen gegeven in reguliere leerstofonderdelen voor (hoog)begaafde leerlingen	.12	.19	.07
Worden er op uw school extra lessen gegeven in andere leerstofonderdelen (bijvoorbeeld een andere taal) voor (hoog)begaafde leerlingen	.12	.15	.03

Maatregelen gericht op klassendoorbreking

Een volgende manier om bij de organisatie van het onderwijs tegemoet te komen aan verschillen tussen leerlingen is het doorbreken van de indeling in jaarklassen, bijvoorbeeld door groepsoverstijgende niveaugroepen. De mate waarin dit in 2008 gebeurt blijkt vergelijkbaar met de situatie in 2002. Alleen bij taal en in iets minder mate bij rekenen is het gebruik van klassendoorbreking iets afgenomen.

Tabel 4.14 Maatregelen gericht op klassendoorbreking (5 items; 0=nee, 1=ja; gemiddelde proporties voor intern begeleiders 2002 en 2008)

Vakken	Proportie positief 2002	Proportie positief 2008	Ontwikkeling
Expressievakken	.23	.23	.00
Wereldoriëntatie	.12	.12	.00
Lezen	.50	.46	- .04
Rekenen	.27	.19	- .08
Taal	.27	.15	- .12

4.4.4 Onderwijskundige maatregelen

Bij onderwijskundige maatregelen gaat het om maatregelen die gericht zijn op specifieke doelgroepen binnen de school.

Onderwijskundige aanpak jonge leerlingen

Op een groot deel van de scholen vond in 2002 al gerichte training plaats van de deelvaardigheden die van belang zijn voor het aanleren van de basisvaardigheden in groep 3, en het aantal is in de periode tot 2008 alleen nog maar toegenomen (zie tabel 4.15).

Tabel 4.15 Onderwijskundige maatregelen voor jonge leerlingen (6 items; 0=nee,1=ja; gemiddelde proporties voor intern begeleiders 2002 en 2008)

Maatregelen jonge kinderen	Proportie positief 2002	Proportie positief 2008	Ontwikkeling
Wordt de woordenschatontwikkeling gericht getraind in de kleuterbouw	.85	.96	.11
Wordt de taakgerichtheid gericht getraind in de kleuterbouw	.85	.92	.07
Wordt het getalbegrip gericht getraind in de kleuterbouw	.92	.96	.04
Worden de auditieve vaardigheden (auditieve discriminatie, analyse en synthese) gericht getraind in de kleuterbouw	.88	.92	.04
Worden de visuele vaardigheden (visuele discriminatie, analyse en synthese) gericht getraind in de kleuterbouw	.88	.92	.04
Worden de deelvaardigheden van het rekenen gericht getraind in de kleuterbouw	.88	.88	.00

Maatregelen voor allochtone leerlingen

De vragen rond allochtone leerlingen zijn aangepast aan de veranderingen rond NT 2 en OALT. Daardoor is een deel van de vragen vervallen, en zijn andere gewijzigd. In het onderstaande worden alleen de vergelijkbare vragen vermeld. Tabel 4.16 maakt duidelijk dat er sinds 2002 iets meer aandacht is gekomen voor afstemming van het taalonderwijs en voor het kennis nemen van de opbouw van elkaars methodieken.De scores zijn echter nog niet hoog. Voor overleg en nascholing is iets minder aandacht gekomen.

Tabel 4.16 Onderwijskundige maatregelen voor allochtone leerlingen (7 items; 0=nee,1=ja; gemiddelde proporties voor intern begeleiders 2002 en 2008)

Maatregelen allochtone leerlingen	Proportie positief 2002	Proportie positief 2008	Ontwikkeling
Stemmen degene die het NT 2-onderwijs verzorgt en de groepsleerkracht het taalonderwijs op elkaar af (overleg met het oog op doorgaande lijn)	.24	.38	.14
Hebben degene die het NT 2-onderwijs verzorgt en de groepsleerkracht voldoende kennis van de opbouw van elkaars methoden of methodieken	.12	.33	.11
Is er op uw school overleg ingesteld tussen degene die het NT 2-onderwijs verzorgt en de groepsleerkracht	.36	.29	- .07
Zijn er groepsleerkrachten die een aanvullende opleiding of nascholing hebben gevolgd ten aanzien van NT 2	.52	.35	- .17

4.4.5 Organisatie van de zorg

Een laatste onderwerp binnen de integrale leerlingenzorg is de organisatie van de zorg, namelijk de coördinatie en het bestaan van vaste procedures voor leerlingen met problemen.

Coördinatie van de leerlingenzorg

Zowel in 2002 als in 2008 blijken er over de meeste aspecten van de coördinatie van de leerlingenzorg afspraken gemaakt te zijn. Opvallend is dat voor vier aspecten volgens zo´n 20% van de intern begeleiders in 2008 minder duidelijke afspraken zijn: over wie verantwoordelijk is voor de uitvoering, de bespreking en de ondersteuning bij signaleringsonderzoek en de afspraken over de ondersteuning bij het uitvoeren van diagnostisch onderzoek. Wellicht is het moeilijker geworden deze zaken eenduidig te regelen, omdat zich meer verschillende deskundigen bezig zijn gaan houden met de leerlingenzorg.

Tabel 4.17 Coördinatie leerlingenzorg (11 items[20]; 0=daar zijn geen afspraken over gemaakt; 1=ja, daar zijn afspraken over gemaakt; gemiddelde proporties voor intern begeleiders 2002 en 2008)

Afspraken over aspecten coördinatie leerlingenzorg	Proportie positief 2002	Proportie positief 2008	Ontwikkeling
Bij ons op school wordt leerkrachten ondersteuning geboden bij het opzetten van handelingsplannen	.92	1.00	.08
Bij ons op school wordt leerkrachten ondersteuning geboden bij het opstellen van groepsplannen	.96	1.00	.04
Bij ons op school is een vaste persoon aangewezen die groeps- en leerlingbesprekingen leidt	1.00	1.00	.00
Bij ons op school wordt de aanmelding bij de onderwijsbegeleidingsdienst centraal geregeld door één persoon	.96	.96	.00
Bij ons op school wordt de uitvoering van het groepsplan gecontroleerd	.77	.77	.00
Bij ons op school wordt de aanmelding van leerlingen voor ambulante begeleiding centraal geregeld door één persoon	.85	.92	.07
Bij ons op school wordt de uitvoering van het handelingsplan gecontroleerd	.77	.69	- .08
Bij ons op school wordt leerkrachten ondersteuning geboden bij het uitvoeren van diagnostisch onderzoe	.81	.64	- .17
Bij ons op school is een eerstverantwoordelijke voor de uitvoering van het signaleringsonderzoek	1.00	.81	-.19[21]
Bij ons op school is een vaste persoon aangewezen die de besprekingen over het signaleringsonderzoek leidt	1.00	.81	- .19[22]
Bij ons op school wordt leerkrachten ondersteuning geboden bij de uitvoering van het signaleringsonderzoek	.92	.69	- .23

[20] De vraag naar aanmelding van leerlingen voor remedial teaching was in 2002 niet gesteld, en wordt daarom in deze tabel niet vermeld

[21] Z=-2.236, p=.025 (Rangtekentoets van Wilcoxon, voor verwante steekproeven)

[22] Z=-2.236, p=.025 (Rangtekentoets van Wilcoxon, voor verwante steekproeven)

Vaste procedures voor leerlingen met problemen

Het tweede aspect van de organisatie van de leerlingenzorg is de mate waarin vaste procedures gevolgd worden wanneer leerlingen problemen hebben. Voor deze vragen geldt systematisch dat in 2008 volgens de intern begeleiders op minder scholen vaste procedures zijn rond leerlingen met problemen (zie tabel 4.18). Veel vaker dan in 2002 verschilt het per leerling wat er gebeurt na het signaleren van een probleem, en na het uitvoeren of bijstellen van handelingsplannen. Het is de vraag of dit een wenselijke ontwikkeling is. Enerzijds zijn er meer mogelijkheden gekomen om leerlingen met problemen te begeleiden. Leerkrachten kunnen van meer deskundigen hulp krijgen bij het maken en uitvoeren van een handelingsplan dan vroeger het geval was. Anderzijds zou ook in deze situatie de cyclus van planmatig handelen gevolgd moeten worden. Goede leerlingenzorg vereist dat bij onvoldoende resultaat het handelingsplan wordt bijgesteld en vervolgens de gegeven hulp opnieuw geëvalueerd wordt.

Tabel 4.18 Vaste procedures voor leerlingen met problemen (9 items; 0=dat verschilt per leerling, 1=ja, daar zijn vaste afspraken over; gemiddelde proporties voor intern begeleiders 2002 en 2008)

Vaste afspraken voor aspecten van procedure leerlingenzorg	Proportie positief 2002	Proportie positief 2008	Ontwikkeling
De leerkracht evalueert de extra hulp die gegeven is (eventueel samen met iemand)	.92	.81	- .11
De leerkracht voert het handelingsplan uit (eventueel samen met iemand)	.97	.85	- .12
De leerkracht voert het bijgestelde handelingsplan uit (eventueel samen met iemand)	.85	.68	- .17[23]
In overleg tussen de groepsleerkracht en collega's/deskundigen wordt het handelingsplan bijgesteld	.81	.64	- .17
Indien blijkt dat de uitvoering van het bijgestelde handelingsplan niet het gewenste resultaat oplevert wordt het handelingsplan dan nogmaals bijgesteld	.46	.29	- .17
De leerkracht evalueert de extra hulp die met het bijgestelde handelingsplan gegeven is (eventueel samen met iemand)	.88	.68	- .20[24]
Indien blijkt dat de uitvoering van het handelingsplan niet het gewenste resultaat oplevert vraagt de leerkracht hulp gericht op opvang van de leerling binnen de eigen groep, aan collega's binnen de basisschool of van het speciaal onderwijs	.73	.52	- .21
Naar aanleiding van het diagnostisch onderzoek wordt door de leerkracht een handelingsplan opgesteld	.85	.44	- .41[25]
Nadat een leerkracht een probleem gesignaleerd heeft, volgt een diagnostisch onderzoek	.62	.15	- .47[26]

[23] Z=-2.000, p=.046
[24] Z=-2.236, p=.025
[25] Z=-2.500, p=.012
[26] Z=-3.000, p=.003
(Toetsing met de Rangtekentoets van Wilcoxon, voor verwante steekproeven)

5 Orthopedagogen aan het woord

5.1 Vooraf

In het kader van dit onderzoek is met de acht orthopedagogen van het Orthoteam een gesprek gevoerd over het functioneren van het Orthoteam. De gesprekken zijn gevoerd aan de hand van een leidraad, waarin de volgende thema's aan de orde werden gesteld:

- de taken van de orthopedagogen binnen het Orthoteam,
- de expertise van orthopedagogen en raakvlakken met die van de intern begeleider,
- veranderingen in het werk van het Orthoteam, ontwikkelingen in de competentie van scholen, stagnaties in ontwikkelingen en de verantwoordelijkheid van het Orthoteam daarbij,
- de vraag of begeleiding van scholen door het Orthoteam op een bepaald moment niet meer nodig is,
- de grenzen van het vraaggestuurd werken en de rol van jaarplannen.

5.2 Opvattingen over de taken van orthopedagogen

De leden van het Orthoteam is gevraagd wat zij, als orthopedagoog binnen het Orthoteam, als hun taak beschouwen. Sommige taken worden in meerdere mate genoemd, andere in mindere mate. Een ding lijkt duidelijk: de orthopedagogen vinden allemaal dat diagnostiek tot hun hoofdtaken behoort. Hun diagnostische taken bestaan uit het doen van uiteenlopende diagnostische onderzoeken zoals persoonlijkheidsonderzoek, intelligentieonderzoek, dyslexieonderzoek.
Andere activiteiten worden in mindere mate genoemd. Een aantal (de helft 4) noemt bij de opsomming van taken: het coachen. Soms gaat het om het coachen van intern begeleiders, soms om het coachen van leerkrachten. Op één school behoorde coaching van de intern begeleiders in het verleden wel tot de taken van de orthopedagoog, maar nu niet meer. Dit is een gevolg van het feit dat het Orthoteam zich op standpunt stelde dat de intern begeleiders van deze school zelf met een coaching-

svraag moesten komen, maar het de intern begeleiders niet gelukt is een coachingsvraag te formuleren.
Uit de antwoorden blijkt overigens dat niet elke orthopedagoog coaching een gemakkelijke taak vindt. Zo merkt een van de orthopedagogen op dat je als orthopedagoog binnen het Orthoteam wel degelijk coachingsvaardigheden nodig hebt, maar dat dit voor haar persoonlijk lastig is, omdat zij nogal 'directief' van aard is. Oplossingsgericht werken ligt haar dan ook beter dan coachen, want dat is volgens haar, 'naast iemand staan'. Als er echt coaching nodig is schakelt zij dan ook een ander teamlid daarvoor in. Een andere orthopedagoog vindt coaching juist weer wel heel leuk. Coachen is haar specifieke expertise en zij doet veel op dit terrein. Zij coacht leerkrachten om (beter) adaptief onderwijs te kunnen geven.
Een aantal (3) noemt naast diagnostiek en coachen ook observeren en de kunde van het observeren als belangrijke taak. In dit verband wordt de invoering van 'Kijk en Doe', een observatie systeem voor kleuters genoemd. Op een van de scholen wil men dit systeem uitbreiden naar hogere groepen. Ook wordt de invoering van Taakspel om de werksfeer in de klas te verbeteren genoemd, en daar horen klassenobservaties bij.
Tot slot noemen enkele respondenten het geven van teamtrainingen/workshops als behorend tot hun taken. Trainingen voor het 'werken met groepsplannen' worden genoemd, 'kunnen differentiëren', 'aansluiten op leerstijlen', 'hoe te observeren'.
Een enkeling (een ervaren senior coach) noemt nog het begeleiden van intervisiegroepjes (op allerlei terreinen, zoals spel kleuters, groepsplannen, gedragsproblematiek) en klankbordgesprekken met intern begeleiders.

5.3 Expertise orthopedagoog en raakvlakken met intern begeleider

De kern van hun expertise, zo vinden de orthopedagogen, is de diagnostiek. Op dit terrein zien de orthopedagogen duidelijke verschillen tussen hun werk en dat van de intern begeleiders. Allereerst zijn er natuurlijk de diagnostische onderzoeken die alleen door een diagnosticus/orthopedagoog afgenomen mogen worden. Verder vinden zij dat zij veel beter geschoold zijn en meer expertise hebben als het gaat om de diagnostiek. Daar ligt hun meerwaarde: in de manier van onderzoeken, de manier van vragen helder krijgen, en het komen tot goede acties. Zij vinden ook dat hun blik anders is dan die van de intern begeleider: zij hebben meer een 'helikopterview', een 'bredere' blik. Zij krijgen meer dan de intern begeleiders input over nieuwe inzichten vanuit de literatuur en van hun orthocollega's. Ook hebben ze een

bredere blik omdat zij op veel verschillende scholen komen en daar verschillende ervaringen opdoen.
Maar men ziet ook raakvlakken. Sommige zaken kunnen zowel door de IB-er als door de orthopedagoog gedaan worden. Zo vertelt een van de respondenten dat de afname van didactische toetsen bij leesonderzoeken door de intern begeleider gedaan worden, terwijl de orthopedagoog dat vroeger op de schoolbegeleidingsdienst zelf deed. Een andere orthopedagoog daarentegen, neemt didactische toetsen als PI-dictee, reken-, lees- spellingsproblemen zelf af. Zij heeft het idee dat zij iets mist als de intern begeleider dat zou doen. Orthopedagogen geven ook praktische adviezen en sommigen vinden dat zij daarmee op het terrein van de intern begeleider komen. De raakvlakken en overlap van hun werk met dat van de intern begeleiders, daar gaan de orthopedagogen verschillend mee om. De ene orthopedagoog zegt geen problemen te ondervinden rond de afbakening van taken met de intern begeleider en vindt het bijvoorbeeld geen probleem dat de ene keer het Orthoteam gevraagd wordt voor een pedagogisch didactisch onderzoek en dat de intern begeleider het de andere keer zelf doet. De andere orthopedagoog vindt afbakening van de taken soms wel moeilijk, vooral in gevallen wanneer de zaken niet lopen zoals ze verondersteld worden te lopen, wanneer bijvoorbeeld zaken niet worden uitgevoerd zoals ze in de zorgstructuur staan beschreven. Deze respondent vindt het lastig om dan niet in te grijpen en moet oppassen dan niet op de stoel van de intern begeleider te gaan zitten. Als iets niet goed gaat valt het niet mee om de verantwoordelijkheid daarvoor bij de school te laten, is de ervaring van deze respondent.
Groepsplannen vindt men duidelijk het terrein van de intern begeleider. Enkele respondenten (3) brengen bij dit onderwerp de professionaliteit van de intern begeleiders ter sprake, met name degenen die niet zo te spreken zijn over de kwaliteit van de intern begeleiders met wie ze te maken hebben. Eén van hen merkt op dat ze de lat steeds lager leggen bij groepsplantrajecten en genoegen nemen met een geringere kwaliteit. Deze orthopedagoog heeft de ervaring dat groepsplanbesprekingen en evaluaties goed gaan omdat (of wanneer) het in samenwerking gaat met het Orthoteam. Een andere orthopedagoog vindt de intern begeleiders waar zij/hij nu mee werkt, minder competent dan op een eerdere werkplek, ‘slordiger’ ook voor een deel, in het niet nakomen van afspraken en in hun contacten met leerkrachten. Een derde ten slotte, ziet verschillen tussen intern begeleiders als het gaat om hun competenties. Deze respondent vertrouwt bijvoorbeeld het coachen wel aan de ene intern begeleider toe, maar niet aan de ander.

5.4 Ontwikkelingen in het werk van het Orthoteam

Over het algemeen vinden de orthopedagogen dat er in de loop der jaren nogal wat veranderd is in het werk van het Orthoteam. Men vindt vooral dat er taken bijgekomen zijn, dat het werk aanzienlijk is uitgebreid en verbreed. Aanvankelijk bestond het werk vooral uit diagnostiek, coaching en observatie. Taken die er later bij gekomen zijn, zijn onder meer het begeleidingstraject 2/3, wat vervolgens werd doorgetrokken naar hogere leerjaren, en wat vervolgens ook werd uitgebreid met sociaal emotionele aspecten. Ook KIJK (observatiesysteem voor kleuters) is erbij gekomen, teamtrajecten zijn erbij gekomen met aandacht voor groepsplannen, gelaagde instructie, sociaal emotionele ontwikkeling, het verbeteren van het pedagogisch klimaat. Ook worden er tegenwoordig meer protocollen ontwikkeld. Ook het geven van workshops, presentaties en intervisiegroepen is er later bijgekomen. Verschillende respondenten vinden dat het Orthoteam, nu meer dan in de begintijd, teams begeleidt: 'het gaat nu meer om schooltrajecten waarin teams worden begeleid, dan om individuele trajecten', zo zegt een respondent.
Nieuw is ook dat het Orthoteam de scholen met het CvB evalueert. Belangrijk doel daarvan is om proberen uit te vinden wat bevorderende en wat belemmerende factoren zijn voor de ontwikkelingen op zorggebied van scholen en wat er gedaan kan worden om stagnerende scholen weer vlot te trekken. In dit verband wordt opgemerkt dat het belang van de school enerzijds en van het CvB anderzijds, nog wel eens strijdig is. Een school wil graag zelf nieuwe medewerkers kunnen aantrekken op basis van eigen criteria, terwijl het CvB vanuit haar verantwoordelijkheid voor het totale personeel ook moet kijken naar de beschikbaarheid van mensen uit de eigen 'pool'. Dit beperkt soms de keuzevrijheid van de school.
De respondenten die zich hebben uitgesproken over de vraag hoe zij de ontwikkelingen in de taken van het Orthoteam waarderen, zijn over het algemeen positief. Juist de verandering en verbreding van taken lijkt men te waarderen. 'Wij zijn mensen die nieuwe impulsen zoeken', zo zegt een van hen en een ander: 'het interessante van dit werk is dat je steeds nieuwe dingen kunt aanpakken' en een derde: 'het leuke eraan is het afwisselende'. Belangrijk vindt men ook dat er binnen de zaken die gedaan moeten worden ruimte is om zelf te bepalen wat je wilt gaan aanpakken. Een enkeling vindt echter dat de uitbreiding soms ook teveel is, dat er soms teveel dingen tegelijkertijd gebeuren.

5.5 Ontwikkelingen in de competentie van scholen

Over het algemeen zijn de respondenten van mening dat de scholen in de loop van de jaren competenter zijn geworden op het terrein van de zorg. De respondenten noemen verschillende punten waarop vooruitgang is geboekt. Verbeteringen die het vaakst genoemd worden liggen op het vlak van het opzetten en uitvoeren van groepsplannen, het analyseren en gebruiken van toetsgegevens, het uitzetten van leerlijnen, en het leesonderwijs. Het een hangt soms samen met het ander, zoals een van de respondenten opmerkt. Doordat er nu (beter) met groepsplannen gewerkt wordt, wordt er nu ook meer gedaan met de toetsresultaten, zegt deze respondent. Vroeger verdwenen die nog wel eens in de la, of werden toetsen helemaal niet afgenomen, nu worden de resultaten geanalyseerd. En dat laatste betekent indirect ook een verbetering van het leerlingvolgsysteem. Verbeteringen die in mindere mate worden genoemd liggen op het vlak van klassenmanagement (het indelen in groepen, verdelen van de aandacht), het signaleren van problemen en daar een vervolg aan geven, de overgang van groep 2 naar groep 3, begeleidingstrajecten. Een van de respondenten meet de vergrote competentie van de scholen af aan de afname van het aantal rode kaarten van de inspectie. In de eerste jaren waren er nog veel rode kaarten, maar de laatste jaren minder, hetgeen volgens deze respondent een indicatie is van een grotere competentie van de scholen.

Meer in het algemeen vindt men dat de winst is dat een aantal zaken op de scholen wat vanzelfsprekender zijn geworden. Men is meer gaan denken in termen van het 'lesgeven op maat', het erkennen van verschillen tussen leerlingen. Het is bijvoorbeeld vanzelfsprekender dat kinderen binnen boord gehouden worden. Kinderen zijn nu ook eerder in beeld. Er is meer besef van het belang van de eerste vier jaar, omdat kinderen in die periode makkelijker een inhaalslag kunnen maken dan later. Scholen zijn ook steeds meer gaan wennen aan het feit dat zij planmatiger en procedureler moeten werken en zaken moeten vastleggen.

Hoewel men dus wel degelijk allerlei ontwikkelingen ziet, vinden verschillende respondenten echter ook dat het op punten zeker nog beter kan / moet. Dat geldt met name het leesonderwijs (bijvoorbeeld het beter benutten van het leesprotocol) en het evalueren van groepsplannen. Ook vindt men dat er in de scholen nog te weinig inzicht is in hoe leerlingen leren, in leerprocessen en leermethoden. In dit verband wordt er door een respondent op gewezen dat sommige scholen wel met 'gelaagde instructie' zijn gaan werken, maar dat ook dat zeker nog voor verbetering vatbaar is.

5.6 Stagnaties in ontwikkelingen en de verantwoordelijkheid van het Orthoteam

Gesignaleerd wordt dat op sommige scholen de kwaliteit van het zorgsysteem aanvankelijk wel toeneemt, maar na verloop van tijd toch weer inzakt. Sommige scholen weten de gemaakte vooruitgang, de verbeterde kwaliteit niet vast te houden. De oorzaak daarvoor wordt door een van de respondenten gezocht in het feit dat het toch moeilijker is het oude los te laten en het nieuwe te adopteren dan men had gedacht of verwacht. Ook wordt geconstateerd dat niet op alle scholen ontwikkelingen in de goede richting plaats vinden: men ziet verschillen tussen scholen. Over het algemeen wijt men stagnaties of het niet op gang komen van veranderingen aan het gebrek aan kwaliteit en visie van directie en intern begeleiders van die scholen, of de haperende samenwerking en gebrekkige communicatie tussen beiden. Vooral de kwaliteit van een intern begeleider is voor het Orthoteam van belang. Deze moet kunnen coördineren, zaken kunnen vertalen naar leerkrachten, leerkrachten aanspreken op gemaakte afspraken. Is dat het geval, dan loopt het meestal goed, zeker als de intern begeleider door de directeur wordt ondersteund en er een duidelijke lijn is als het gaat om het zorgbeleid. Naast de kwaliteit van directie en intern begeleiders, vormt vooral personele discontinuïteit (nieuwe leerkrachten, vervanging, ziekte) een belangrijke factor voor stagnatie of achteruitgang in ontwikkelingen. De vraag naar wat er moet gebeuren om scholen die stagneren vlot te trekken, blijkt een lastig thema, zeker als het gaat om de eigen rol hierbij. Uit de antwoorden van de orthopedagogen blijkt dat zij moeite hebben met het kiezen van een goede opstelling jegens scholen die slecht functioneren. Op scholen waar het niet goed gaat op het terrein van de zorg, wordt de orthopedagoog niet serieus genomen, volgens een van de respondenten. Zo krijgt het Orthoteam bijvoorbeeld op één school geen voet aan de grond, terwijl het zorgsysteem daar niet goed functioneert. De school haalt echter goede resultaten en zolang dat het geval is, zegt deze respondent, wordt er niets aan verbetering van het zorgsysteem gedaan. Stagnerende ontwikkelingen roepen nogal eens de vraag op of het Orthoteam zich in een dergelijke situatie kritischer moet opstellen en moet signaleren dat zaken niet lukken. De ervaring is echter, zo zegt een respondent, dat scholen zich dan terug trekken en er dan ook niets verandert. Een andere respondent heeft echter de ervaring, dat kritisch, eerlijk en professioneel zijn, heel goed samen gaan. Een derde brengt naar voren dat een orthopedagoog best kan zeggen dat bepaalde dingen niet goed gaan of anders moeten, maar dat je er daarmee nog niet bent, omdat de directeur of intern begeleider de beslissingen (moeten) nemen: ‘dat blijft de vrijheid van de scholen’.

Meer algemeen worstelt men met de vraag welke verantwoordelijkheid het Orthoteam heeft als zaken niet goed lopen. Heeft het team een verantwoordelijkheid als het gaat om de basiskwaliteit, als het gaat om zaken die in ieder geval op orde moeten zijn? De volgende vraag is dan meteen: wie bepaalt die basiskwaliteit en waar meet je het aan af. Want, zo brengt een respondent naar voren: 'er is ook een traditionele school met een ouderwetse traditionele zorgstructuur waar de opbrengsten goed zijn.' Een andere vraag die speelt is: Heb je als Orthoteam ook de taak om nieuwe impulsen te geven? Ook hierover zijn de meningen verdeeld. Een respondent vindt het niet de taak van de orthopedagogen om ontwikkelingen aan te zwengelen: 'daar ligt de grens van onze taak'. Deze respondent vindt dat de taak van het Orthoteam alleen meedenken met de school is. Meedenken met hoe de school het ziet. Deze respondent is ervan overtuigd dat scholen alleen iets doen als ze zelf inzien dat het nodig is.
Al met al lijkt de opstelling van orthopedagogen op scholen waar de ontwikkelingen niet goed gaan, een actueel discussiepunt voor het team. Door de respondenten zijn overigens meer discussiepunten naar voren gebracht; die komen in de volgende paragraaf aan de orde.

5.7 Het functioneren van het Orthoteam

Een sterk punt vindt men dat het Orthoteam een echt team is. De leden van het team wisselen ervaringen met elkaar uit, leggen elkaar vragen voor en er vindt veel collegiale consultatie plaats. Ook over de coördinator is men tevreden: die staat goed naast en boven het team.
Uit de antwoorden blijkt dat er binnen het Orthoteam discussie gaande is over hoe de scholen beter op de hoogte kunnen raken van het aanbod van het Orthoteam. Er is sprake van dat het Orthoteam zich beter zou moeten profileren, beter zou moeten laten zien wat haar expertise is en hoe ze werken. Dat is nu niet goed bekend bij scholen. Zo loopt bijvoorbeeld de coaching door het Orthoteam terug, terwijl er tegelijkertijd wel een beroep gedaan wordt op externe coaches. Een van de respondenten denkt dat dit komt omdat er bij scholen geen zicht is op wat het Orthoteam allemaal doet.
Een ander punt dat de laatste tijd in het team speelt is de vraag of elke orthopedagoog binnen het team hetzelfde zou moeten kunnen of dat men zich zou kunnen specialiseren. Dat speelt bijvoorbeeld als het om coachen gaat, of het werken met video begeleiding.

Een ander discussiepunt is volgens een van de teamleden dat de opstelling naar de scholen toe van tijd tot wel wat meer confronterend kan. Die is nu vooral dienstverlenend. Mogelijkheden om zich wat kritischer op te stellen ziet deze respondent op de momenten dat evaluaties plaats vinden. Dat zijn de momenten waarop aan scholen gevraagd kan worden waarom iets niet is gebeurd, waarom een speerpunt bijvoorbeeld niet is uitgevoerd. In zijn algemeenheid is men hier echter nog niet uit (zie ook de vorige paragraaf) en is dit nog een discussiepunt binnen het Orthoteam: hoe en wanneer kritiek te uiten, hoe en wanneer op dingen in te gaan die misgaan. Een belangrijke vraag hierbij is of het wel de verantwoordelijkheid van de orthopedagoog is om iets te zeggen van zaken die niet goed gaan. Dit hangt samen met een andere vraag die binnen het team speelt, namelijk de vraag wat de orthopedagogen nog wel moeten aanpakken en wat niet, de vraag waar hun grenzen liggen, met name de grenzen ten opzichte van de schoolbegeleidingsdienst. Moeten de orthopedagogen zich bijvoorbeeld bezig houden met schoolverbeterplannen? Dergelijke vragen betekenen dat er binnen het team besproken moet worden wat het Orthoteam wel kan of beter kan in vergelijking met de schoolbegeleidingsdienst, zo vindt men.

5.8 Noodzaak van begeleiding door het Orthoteam in de toekomst

Het idee was oorspronkelijk dat de school het op een gegeven moment zonder begeleiding van het Orthoteam zou kunnen, ‘maar zo eenvoudig is het niet’, verzucht een van de teamleden.
Over het algemeen zijn de orthopedagogen van mening dat begeleiding van scholen door het team ook in de (nabije) toekomst nodig blijft. Een enkeling is echter van mening dat dit niet in zijn algemeenheid is aan te geven, maar dat het afhankelijk is van de school. Op scholen bijvoorbeeld waar directeur en intern begeleider veranderingen willen, kan het eerder aan de school worden overgelaten. Maar op scholen waar dat niet zo is, waar weerstand is tegen veranderingen, daar kan het niet aan de school worden overgelaten, zo zegt deze respondent.
De meesten denken dat begeleiding altijd wel nodig zal blijven. Zij brengen naar voren dat scholen vaak de neiging hebben om weer terug te vallen in de oude vertrouwde manieren van doen. Zij vinden dat scholen voortdurend begeleid moeten worden om de veranderingen te onderhouden en inzakken te voorkomen, om de scholen scherp te houden, om ze op (nieuwe) ontwikkelingen te wijzen, en te voorkomen dat ze op de automatische piloot gaan varen.
Sommigen denken dat scholen het traject rond groepsplannen wel zelfstandig zouden kunnen doorlopen, maar dat ze op het gebied van de diagnostiek vaak niet sys-

tematisch (kunnen) werken en dat de hulp van het Orthoteam op dat gebied nodig blijft.
Ook ziet men veel discontinuïteit en onrust op scholen door personele wisselingen. Wisselingen zorgen er vaak voor dat zaken niet goed gaan. Een invaller van bijvoorbeeld een intern begeleider is vaak niet op de hoogte van gemaakte afspraken of van zaken waarover eerder is gesproken. Daardoor gaan zaken mis. In die zin blijft begeleiding van een Orthoteam altijd nodig, zegt men. Zelfs een orthopedagoog die er enige tijd geleden nog naar streefde dat de hulp van het Orthoteam ertoe zou leiden dat zij zelf overbodig zou worden en vond dat scholen niet afhankelijk mochten worden van het Orthoteam (psychodiagnostisch onderzoek moest worden overgelaten aan een gedragswetenschapper en de scholen zouden de handelingscyclus zelfstandig moeten kunnen doorlopen), denkt nu dat het begeleiding van het team altijd wel nodig zal blijven.
Over het algemeen vindt men het moeilijk aan te geven wanneer scholen zonder begeleiding van het Orthoteam kunnen. Scholen ontwikkelen zich, en als ze bijvoorbeeld de zorg en de groepsplannen op orde hebben, komen er weer nieuwe dingen waarop ze begeleiding nodig hebben.

5.9 Vraaggestuurd versus aanbodgestuurd

Een van de respondenten geeft aan dat het Orthoteam er zelf niet uit is of het nu vraaggestuurd of aanbodgestuurd werkt. Zij geeft zelf aan wat het probleem hierbij is. Volgens deze respondent is het de verantwoordelijkheid/taak van de scholen om keuzes te maken. En het hoort volgens deze respondent niet bij de visie van het Orthoteam om scholen te zeggen wat zij moeten doen, om voor scholen te willen denken. Scholen moeten zelf bedenken wat er nodig is voor de eigen school. Tegelijkertijd ziet deze respondent dat er op een aantal scholen wel degelijk ruimte is om te wijzen op zaken die vanuit het Orthoteam gezien nodig zijn. Als je het als Orthoteam nodig vindt kun je volgens deze respondent wel degelijk zaken initiëren. Ook andere orthopedagogen (3) vinden dat het Orthoteam zaken mag initiëren, en mag aangeven dat er bepaalde zaken moeten gebeuren, en dus niet alleen vraaggestuurd bezig hoeft te zijn. De manier waarop het naar scholen wordt aangekaart is daarbij wel erg belangrijk. Volgens een van de respondenten kun je niet zeggen dat iets ‘moet’ of ‘nodig’ is maar moet het geformuleerd worden als: ‘Julie zouden iets aan groepsplannen kunnen hebben, zal ik er iets over vertellen?’ Volgens deze respondent moet je het 'vragend' en enigszins 'verontwaardigd' brengen.

Een van de respondenten vindt eigenlijk dat het Orthoteam zowel vraag- als aanbodgestuurd werkt, afhankelijk van het perspectief. Het Orthoteam geeft bijvoorbeeld aan dat scholen bepaalde trajecten kunnen gebruiken. In die zin zijn ze aanbodgestuurd bezig. Of scholen het ook doen, is aan de scholen, en dan is het toch weer vraaggestuurd. Een andere respondent merkt op dat de orthopedagoog bij het observeren in klassen ook het pedagogisch-didactisch klimaat en de interactie tussen leerkracht en leerling waarneemt. In de nabespreking met de leerkracht wordt dat dan ook meegenomen en wordt besproken wat er aan gedaan kan worden. Dan is de orthopedagoog dus niet meer alleen volgend en vraaggestuurd bezig, maar ook aanbodgericht.
Een van de respondenten merkt op dat bij de schoolbegeleidingsdienst waar zij eerst werkzaam was, men veel meer vraaggestuurd vanuit de school werkte. Als er vanuit de school een dyslexieonderzoek gevraagd was, mocht je als daar aanleiding voor was volgens deze respondent geen sociaal emotionele ontwikkeling onderzoeken.
Praktisch iedere orthopedagoog brengt op een bepaald moment in het gesprek naar voren dat ze in ieder geval hun verantwoordelijkheid moeten nemen als het gaat om de kwaliteit van de leerlingenzorg. Daar moet de orthopedagoog zelf initiatieven nemen dat mag niet alleen aan de verantwoordelijkheid of aan de vragen van de school worden overgelaten
In dit verband is ook relevant te vermelden dat een van de respondenten vindt dat het een probleem is dat er heel veel kennis is bij het Orthoteam (met zijn vele competente medewerkers), maar dat daarvan niets of weinig terug te zien is in de scholen. Zij/hij vraagt zich af hoe dat kan en waarom de informatie van het Orthoteam niet beklijft. De relatie met de scholen vindt deze respondent te vrijblijvend. Zij stelt aan de orde of de inzet van het Orthoteam niet een meer verplichtend karakter moet hebben en is het dus niet eens met andere collega's die vinden dat het Orthoteam op oproepbasis beschikbaar moet zijn. Dat de kennis van het Orthoteam zo weinig in de scholen doorsijpelt, heeft volgens deze respondent ook te maken met de intern begeleiders en de leerkrachten. Niet iedere intern begeleider is in staat die kennis die ze verwerven te vertalen naar de werkvloer. En voor leerkrachten geldt dat deze vaak vooral rust en stabiliteit willen.

5.10 Rol van team in jaarplannen

Nog niet ieder lid van het Orthoteam is betrokken geweest bij de jaarplannen. Een van de respondenten die er wel ervaring mee heeft, vraagt zich af of de jaarplannen wel goed werken. Zij geeft aan dat het een moeizaam proces is om ze op tijd af te

krijgen en te verspreiden. Onduidelijk is ook wat er nu precies in het jaarplan moet staan. Moet dat wat altijd gebeurt er ook in? Ook is er geen eenduidige procedure voor het evalueren. Soms worden volgens deze respondent de SMART acties geëvalueerd, soms de verwachte resultaten. Het jaarplan zou in de teamvergadering besproken moeten worden, maar dat gebeurt ook niet altijd. Het zou volgens deze respondent zeker nuttig kunnen zijn als het systematischer en consequenter werd aangepakt, maar dat kost weer (te) veel tijd en inspanning.
Andere respondenten (3) zien het jaarplan meer als een middel, als een aanleiding om het gesprek met scholen aan te gaan. Zij vinden jaarplannen vooral nuttig en zinvol om te evalueren en bij bepaalde zaken stil te staan. Dat vinden ze eigenlijk belangrijker dan het jaarplan zelf. Jaarplannen zijn ontstaan uit de behoefte om scholen aan te spreken op gemaakte afspraken, zo zegt een van hen, maar jaarplannen geheel achterwege laten vindt hij/zij ook geen verbetering, ondanks dat er af te dingen valt op de huidige kwaliteit.

6 Conclusies

6.1 Doel van het onderzoek

De orthopedagogen van het Orthoteam zijn aangesteld om samen met de onder het bestuur ressorterende basisscholen de kwaliteit van het zorgsysteem op de scholen te verbeteren. In algemene termen is het doel van het werk van het Orthoteam bevorderen dat leerkrachten vaardiger worden in het omgaan met verschillen tussen leerlingen.
Bij aanvang van het project waren de voornaamste taken van het Orthoteam het verrichten van psychodiagnostisch onderzoek volgens de handelingsgerichte methodiek; het doen van handelingsgerichte observaties bij signalering van gedrags-, ontwikkelings-, en werkhoudingsproblemen; en het coachen van leerkrachten, met een focus op (pedagogische) interactie, klassenmanagement en instructie. Na een paar jaar zijn enkele inhoudelijke en organisatorische veranderingen doorgevoerd in de werkwijze. Er wordt nu meer accent gelegd op het realiseren van preventieve zorg en er heeft een verschuiving plaatsgevonden van de individuele benadering naar een groepsgerichte aanpak, waarbij gewerkt wordt met een groepsplan. Vanuit de wens planmatig te werken en vroegtijdig te signaleren is het begeleidingstraject groep 2/3 ontwikkeld, om door middel van adequate interventies een doorgaande lijn in het onderwijsaanbod aan te brengen. Ook het organiseren van presentaties en workshops rond thema´s als ADHD, dyslexie, pedagogisch klimaat, orthopedagogische interventies en dergelijke behoren tot de taken van het Orthoteam.
Verder is nadrukkelijk gewerkt aan een duidelijke afbakening van verantwoordelijkheden tussen directie, intern begeleider en orthopedagoog. Het Orthoteam levert een bijdrage in de ondersteuning, advisering en uitvoering van de beleidsontwikkeling ten aanzien van de leerlingenzorg, maar de schoolleiding is verantwoordelijk voor het zorgbeleid. De intern begeleider is aanspreekpunt voor het Orthoteam. De intern begeleider is verantwoordelijk voor het coördineren van de leerlingenzorg, en voor de communicatie naar de schoolleiding en het schoolteam. Het onderhouden van de zorgstructuur, het arrangeren en leiden van groeps- en leerlingbesprekingen, klassenobservatie, coaching, kwaliteit van individuele en groepsplannen, adviseren ten aanzien van didactische en pedagogische ontwikkeling en ten aanzien van het realiseren van onderwijsaanbod behoren tot de taken van de intern begeleider. De inzet

van de orthopedagogen op de scholen heeft een meer verplichtend karakter gekregen, in die zin dat de doelen en werkwijze voor elke school afzonderlijk per schooljaar worden vastgelegd in een jaarplan. Daarbij worden speerpunten rond integrale leerlingenzorg uitgewerkt en tot onderdeel van de kwaliteitscyclus van de school gemaakt. De inzet van het Orthoteam wordt met de scholen geëvalueerd via de jaarlijkse cyclus van opzet, uitvoering en evaluatie van de jaarplannen.
De wijzigingen in de werkwijze kunnen als volgt worden samengevat:

- meer accent op preventie
- naast aandacht voor individuele zorgleerlingen ook aandacht voor groepsplannen, doorgaande lijnen in het onderwijs en deskundigheidsverhoging van de schoolteams
- meer systematische manier van werken: werken met speerpunten en jaarplannen
- heldere afbakening binnen de school van taken en rollen van schoolleider, intern begeleider en orthopedagoog

Tegen de achtergrond van deze aanpassingen in de werkwijze is het onderzoek uitgevoerd. Het doel daarvan was om opnieuw (na het eerste onderzoek uit 2002/2003) te evalueren wat de bijdrage geweest is van het Orthoteam aan het realiseren van een goede zorgstructuur op de scholen en aan onderwijs dat rekening houdt met verschillen tussen leerlingen, om op basis daarvan eventuele verdere beslissingen te kunnen nemen over de werkwijze van het Orthoteam.
Drie onderzoeksvragen stonden centraal:

1. Welke werkzaamheden verricht het Orthoteam, en zijn er de afgelopen jaren wijzigingen opgetreden in het type werkzaamheden? Wat is de visie van het Orthoteam op gewenste en noodzakelijke toekomstige ontwikkelingen?
2. In hoeverre is er bij de scholen sprake van voortgang wat betreft het adaptief onderwijs en de leerlingenzorg? En is er in dit opzicht sprake van een duidelijke afbakening van de verantwoordelijkheden tussen de orthopedagogen en de scholen (directie, intern begeleider, leerkrachten)?
3. In hoeverre heeft de inzet van het Orthoteam geleid tot verbetering in het systematisch werken aan leerlingenzorg op schoolniveau?

In dit hoofdstuk geven we antwoord op deze drie onderzoeksvragen.

6.2 De werkzaamheden van het Orthoteam

Het onderzoek heeft laten zien dat de oorspronkelijke taken van het Orthoteam, te weten diagnostiek, observatie van leerling of klas en coaching van leerkrachten nog steeds de hoofdmoot van het werk uitmaken. Dat is zo volgens de interne begeleiders en de schoolleiders, en dat is zo volgens de orthopedagogen zelf. Van deze drie taken is diagnostiek het belangrijkst, hieraan wordt de meeste tijd besteed. Dit komt enerzijds doordat de hulpvragen die de scholen stellen vaak hierop betrekking hebben, anderzijds doordat de orthopedagogen zelf (de een meer dan de ander) dit de kern van hun werk vinden en hier hun grootste expertise vinden liggen. Van de drie taken is coaching de taak die de minste aandacht krijgt. In de loop van de tijd is de aandacht hiervoor zelfs nog verminderd. Uit het oogpunt van de ontwikkeling van een preventieve zorgstructuur is dat opvallend. Immers, coaching is een instrument om leerkrachtvaardigheden te verbeteren en daar ligt in feite de kern van preventieve zorg. De scholen vragen hier echter relatief weinig om en de orthopedagogen voelen zich niet allemaal even goed toegerust voor deze taak. Verklaringen voor de afnemende vraag naar coaching kunnen zijn dat de school zelf (de intern begeleider) inmiddels beter is toegerust om leerkrachten te coachen en dat de orthopedagogen het accent hebben verlegd van individuele coaching naar teamcoaching.
De hulpvragen van de scholen zijn overwegend gericht op individuele zorgleerlingen (leerlingen met leerproblemen, gedragsproblemen, werkhoudingsproblemen) en veel minder op het handelen van leerkrachten, klassenmanagement of de interactie tussen leerkrachten en leerlingen. Ook dit wijst er op dat het versterken van leerkrachtvaardigheden een relatief klein deel is van het werk van het Orthoteam. Anderzijds brengen de orthopedagogen wel de nodige kennis en expertise de school in, althans volgens de intern begeleiders. De opbrengst van het orthowerk gaat daarmee verder dan alleen het oplossen van hulpvragen rond individuele kinderen.

6.3 Ontwikkelingen in het werk van het Orthoteam

We hebben gezien dat er in de drie hoofdtaken van de orthopedagogen niet veel verschuiving is geweest in de loop van de tijd. Toch is er in de werkwijze wel het nodige veranderd. Er zijn taken bijgekomen:

- het begeleidingstraject 2/3, wat vervolgens werd doorgetrokken naar hogere leerjaren, en wat vervolgens ook werd uitgebreid met sociaal emotionele aspecten
- KIJK, het observatie- en registratiesysteem voor kleuters

- teamtrajecten met aandacht voor groepsplannen, gelaagde instructie, sociaal emotionele ontwikkeling, het verbeteren van het pedagogisch klimaat
- ontwikkeling van protocollen
- geven van workshops, presentaties
- intervisiegroepen

Vergeleken met de beginperiode is er dus meer aandacht voor activiteiten die zich richten op het hele team/de hele school. Dit past in de doelstellingen wat betreft accent op preventie en structurele verbeteringen. Zowel de orthopedagogen als de intern begeleiders en directeuren maken hier melding van, ook in termen van tevredenheid (men vindt het een goede ontwikkeling).

Nieuw is ook dat het Orthoteam de scholen met het CvB evalueert. Belangrijk doel daarvan is om proberen uit te vinden wat bevorderende en wat belemmerende factoren zijn voor de ontwikkelingen op zorggebied van scholen en wat er gedaan kan worden om stagnerende scholen weer vlot te trekken. Ook dit is een methode die past bij kijken naar de school als geheel en niet alleen naar individuele leerlingen of leerkrachten. Een aandachtspunt is dat zich hierbij soms personele kwesties voordoen (medewerkers van scholen die meer en minder goed functioneren) die niet altijd worden opgelost of kunnen worden opgelost.

6.4 Taakverdeling

Een belangrijk onderwerp in dit onderzoek was de taakverdeling tussen de orthopedagogen enerzijds en de intern begeleiders en de schoolleiders anderzijds. Over het algemeen loopt deze taakverdeling soepel, zij het dat er per school en per orthopedagoog verschillende accenten worden gelegd. Zowel intern begeleiders als de orthopedagogen zelf geven aan waar de meerwaarde van de inbreng van de orthopedagogen ligt: de orthopedagogen hebben een bredere kennis en een bredere blik (helikopterview) en kunnen daardoor goede vragen stellen en nieuwe inzichten aanreiken. Verder zijn ze natuurlijk beter onderlegd in diagnostiek.

De intern begeleiders ervaren geen overlap tussen hun werk en dat van het Orthoteam, ze ervaren het Orthoteam vooral als steun. Sommige orthopedagogen en ook schoolleiders vinden wel dat het zoeken blijft naar het goede evenwicht tussen wat de intern begeleider moet of kan doen en wat de orthopedagoog moet of kan doen. Bijvoorbeeld als het gaat om het uitvoeren van didactisch onderzoek, het voeren/leiden van leerlingbesprekingen en het coachen van leerkrachten. In de praktijk doen de orthopedagogen wel eens taken die eigenlijk door de intern begeleider gedaan zou moeten worden, niet zozeer omdat de orthopedagogen zich die taken toe-

eigenen, maar omdat ze vinden dat het anders niet goed genoeg gebeurt. Niet alle intern begeleiders hebben de kwaliteit en de attitude (bijvoorbeeld ten aanzien van het nakomen van afspraken) die eigenlijk verwacht mag worden, aldus een aantal orthopedagogen.
In de jaarplannen die sinds enkele jaren per school worden opgesteld over de inzet van de orthopedagogen worden de verschillende verantwoordelijkheden over het algemeen duidelijk benoemd, evenals de speerpunten waar men zich in de school op richt. Dit maakt de keuzes en de geplande uitvoering daarvan goed zichtbaar. Wat wel opvalt, is dat de intern begeleider de meeste feitelijke verantwoordelijkheid draagt binnen de school voor alle zaken waar het in dit rapport over gaat. In de taak van de directies ligt het accent ligt wel erg op voorwaarden scheppen en weinig op inhoud en bijvoorbeeld zelf begeleiden van leerkrachten. Omdat dit ook al de constatering was in het vorige onderzoek, blijft dit een nadrukkelijk aandachtspunt.

6.5 Zijn de scholen vooruit gegaan op het gebied van leerlingenzorg?

In 2002-2003 is op de scholen van het bestuur een vragenlijst afgenomen over de inrichting van de leerlingenzorg, aan de hand van aspecten die door Houtveen et al (1998) aan leerlingenzorg zijn onderscheiden. In 2007-2008 is deze vragenlijst nog een keer afgenomen. De vergelijking tussen beide afnamen laat zien dat er weinig ontwikkeling is geweest op de scholen op de onderwerpen waar de vragenlijst over gaat. Er zijn wel enkele lichte verbeteringen op het terrein van planmatig werken: iets meer scholen hanteren een overzicht van einddoelen, procedurele afspraken over tijdstip van signalen zijn er nu op alle scholen, er is wat meer aandacht voor uitvoering van groepsplannen en groepsbesprekingen en de procedures rond uitvoeren en bijstellen van handelingsplannen zijn wat meer op orde. Ten aanzien van maatregelen voor zwakke leerlingen valt op dat er meer leerlingen worden begeleid door ambulante begeleiders vanuit het speciaal (basis)onderwijs en dat er meer extra hulp wordt gegeven door vrijwilligers. Voor begaafde leerlingen wordt de maatregel ‘klas overslaan’ wat vaker toegepast. En er is een lichte vooruitgang in het werken aan een doorgaande lijn in het onderwijs aan allochtone leerlingen.
Op andere punten is er echter sprake van achteruitgang. Zo zijn er minder leerkrachten die aanvullende scholing hebben gehad op het gebied van onderwijs in Nederlands als tweede taal. En er wordt minder ondersteuning geboden aan leerkrachten bij het uitvoeren van signaleringsonderzoek; de uitvoering van signaleringsonderzoek is ook minder dan voorheen goed geregeld. Wat de oorzaak is van deze achte-

ruitgang is niet zonder meer duidelijk. Het kan zijn dat er feitelijk minder aandacht voor deze maatregelen of taken is gekomen, het kan ook zijn dat anno 2008 de scholen kritischer zijn geworden ten aanzien van hun eigen praktijk en beter zien welke tekortkomingen zich nog voordoen.

Maar belangrijker dan deze (lichte) verschuivingen is dat er op bepaalde onderdelen van de zorgstructuur zowel in 2002/2003 als in 2007/2008 vrij laag wordt gescoord. Dat geldt met name voor:

- het hanteren van eind-, minimum- en tussendoelen: ongeveer de helft van de scholen hanteert dergelijke doelen niet
- specifieke aandacht voor hoogbegaafden: slechts heel weinig scholen stellen doelen voor hoogbegaafde leerlingen en hebben daar aparte maatregelen voor (behalve 'klas overslaan')
- slechts de helft van de scholen heeft een taalbeleidsplan, minder dan de helft een taalcoördinator, groepsleerkrachten hebben op de helft van de scholen geen aanvullende scholing gehad op het gebied van tweede taalverwerving

Een opvallende uitkomst is verder dat er bij een aantal onderwerpen een discrepantie was tussen de antwoorden van de intern begeleiders en die van de directeuren, in de afname van 2007/2008. Intern begeleiders zijn minder vaak van mening dat er op school sprake is van bepaalde kenmerken van een goede zorgstructuur dan hun schoolleiders. Dat geldt bijvoorbeeld voor de inzet van remedial teaching, de organisatie van en verantwoordelijkheid voor signaleringsonderzoek, de controle op uitvoering van groepsplannen en handelingsplannen en de evaluatie hiervan. Mogelijk hebben intern begeleiders een beter zicht dan schoolleiders op onvolkomenheden in de uitvoering van wat afgesproken is; zie ook de opmerking over schoolleiders in 6.4 die zich vooral richten op condities scheppen.

Volgens de orthopedagogen, die natuurlijk preciezer en specifieker kunnen kijken naar wat zich in de afgelopen jaren in de scholen heeft ontwikkeld, zijn de scholen over het algemeen wel in de afgelopen vijf jaar competenter geworden op het terrein van de zorg. Verbeteringen die het vaakst genoemd worden liggen op het vlak van het opzetten en uitvoeren van groepsplannen, het analyseren en gebruiken van toetsgegevens, het uitzetten van leerlijnen, en het leesonderwijs. Verder is men volgens de orthopedagogen meer gaan denken in termen van het 'lesgeven op maat'. Ook zijn scholen meer gaan wennen aan het feit dat zij planmatiger en meer volgens procedures moeten werken en zaken moeten vastleggen.

Verschillende orthopedagogen vinden echter ook dat het op punten zeker nog beter kan / moet. Dat geldt met name het leesonderwijs (bijvoorbeeld het beter benutten van het leesprotocol) en het evalueren van groepsplannen. Ook vindt men dat er in

de scholen nog te weinig inzicht is in hoe leerlingen leren, in leerprocessen en leermethoden.
Verder wijzen de orthopedagogen op het verschijnsel dat op sommige scholen de kwaliteit van het zorgsysteem aanvankelijk wel toeneemt, maar na verloop van tijd toch weer inzakt. Nieuwe elementen worden wel geprobeerd maar beklijven niet. Ook wordt geconstateerd dat niet op alle scholen ontwikkelingen in de goede richting plaatsvinden. Dat komt meestal, in de ogen van de orthopedagogen, doordat intern begeleider en directeur niet goed samenwerken of hun taken niet goed genoeg uitvoeren. Op scholen waar het goed gaat is de interne begeleider in staat te coördineren, zaken te vertalen naar leerkrachten, afspraken te controleren, en wordt hij of zij daarbij goed gesteund door de directeur. Op die scholen is er bovendien lijn in het zorgbeleid. Zijn deze zaken er niet, dan is het moeilijk om de zorgkwaliteit te verbeteren en wordt ook de positie van de orthopedagoog onduidelijk. Op dat laatste gaan we nog nader in in 6.7.

6.6 Werken met speerpunten en jaarplannen

De orthopedagogen en de scholen zijn inmiddels gewend geraakt aan het werken met jaarplannen en speerpunten. Deze werkwijze is ingevoerd om meer structuur en zichtbaarheid aan te brengen in het werk van het Orthoteam en om op scholen het 'opbrengstgericht werken' te stimuleren.
De jaarplannen zijn in dit onderzoek geanalyseerd. Dat bleek mogelijk ten aanzien van de onderwerpen die in de jaarplannen zijn opgenomen (de speerpunten) en de wijze waarop verantwoordelijkheden zijn verdeeld. De jaarplannen bieden inderdaad inzicht in waar de scholen mee bezig zijn en wie daar wat voor moet/gaat doen. Het bleek echter niet mogelijk om uit de jaarplannen af te leiden of wat afgesproken is ook is uitgevoerd en of dat tot het gewenste resultaat heeft geleid. Daarvoor waren de plannen, en de wijze waarop in de evaluatie wordt gewogen of de afspraken naar tevredenheid zijn uitgevoerd, te uiteenlopend. De evaluatie van de jaarplannen lijkt aldus nog een duidelijk verbeterpunt, althans als het de wens is om te komen tot onderbouwde uitspraken over wat het werken met de plannen oplevert.
Sommige orthopedagogen die met de jaarplannen werken hebben nog wat twijfels over de werkwijze. Er zijn kritische opmerkingen gemaakt over de tijdrovendheid, de onduidelijkheid over wat er nu precies in moet (en niet in moet), de niet eenduidige manier van evalueren en de noodzaak om het nog beter en consequenter uit te voeren. Anderen hechten niet zo aan systematisch en gestandaardiseerd en zien de

jaarplannen vooral als nuttig hulpmiddel voor het gesprek met de scholen en de evaluaties binnen het Orthoteam.

6.7 Lijnen naar de toekomst

n de scholen van het bestuur bestaat er behoorlijk grote tevredenheid over het werk van het Orthoteam. Zoals eerder vermeld, hebben de scholen eigenlijk maar één wens: meer uren van de orthopedagoog voor hun school. Het Orthoteam zelf is minder tevreden en heeft een behoorlijk aantal punten genoemd waarop men verbeteringen wil in de toekomst, of waarover men een verder gesprek wil binnen het bestuur en met elkaar. Dat de scholen en de orthopedagogen verschillen in de mate van tevredenheid, is op zichzelf opvallend. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat er sprake is van een verschil in verwachtingen. De scholen hebben behoefte aan bepaalde vormen van hulp en krijgen die ook. De orthopedagogen willen echter meer, namelijk structurele verbeteringen in de zorgstructuur tot stand brengen en de scholen zelfstandiger laten opereren in de uitvoering van taken binnen de zorgstructuur, met name in preventief opzicht. Dit 'ideaal' is nog niet bereikt en dus hebben de orthopedagogen nog het nodige te wensen. De scholen hebben een dergelijk ideaal niet voor ogen en zijn daarom eerder tevreden.
Voor de toekomstige ontwikkeling van het werk van het Orthoteam is het van belang om over een aantal vragen nog verder na te denken en daar beleid op te gaan voeren:

- de vraag in hoeverre de orthopedagogen mogen of moeten 'sturen' op scholen waar naar hun idee de ontwikkeling van het zorgsysteem stagneert

- de vraag of de rol van de orthopedagogen op de school er een van 'dienstbaarheid' is (de school formuleert de hulpvraag, de orthopedagoog gaat daarop in) of dat men ook wat meer zou kunnen of mogen aanbieden en scholen ook zou mogen aanspreken op waar men in tekortschiet

- de vraag hoe het komt dat scholen nog weinig bezig zijn met doelen stellen, leervorderingen analyseren en daaruit conclusies trekken voor het onderwijs in de groep

- de vraag of de schoolleiders wel voldoende actief zijn in en betrokken bij de leerlingenzorg op hun school en voldoende zicht hebben op de uitvoering van afspraken

- de vraag waar voor de orthopedagogen de afgrenzing in werkzaamheden ligt ten opzichte van schoolbegeleiders uit een externe schoolbegeleidingsdienst, bijvoorbeeld als het gaat om de uitvoering van schoolverbeterplannen

- de vraag of het mogelijk is om 'jezelf overbodig te maken' voor een school, of dat een orthopedagoog altijd nodig/nuttig zal zijn om de school scherp te houden (hierbij gaat het ook om het verschijnsel dat aanbod vraag creëert)

- de vraag of het wenselijk is dat de orthopedagogen allemaal hetzelfde kunnen, dan wel zich zouden moeten of kunnen specialiseren op bepaalde terreinen

Deze opsomming maakt duidelijk dat ook na een aantal jaren ervaring met het Orthoteam de gedachten over wat de ideale werkwijze is nog niet zijn uitgekristalliseerd. Dat hoeft geen verbazing te wekken: de functie van orthopedagogen binnen een schoolbestuur is een nog tamelijk onbekend fenomeen en AMOS is dus wat dit betreft aan het pionieren. Het voorliggende rapport biedt hopelijk niet alleen voor AMOS zelf, maar ook voor andere besturen stof tot nadenken en wellicht inspiratie voor een eigen zoektocht.

Literatuur

Bakker, R. , Bouwman, J. Brinker, R. , Caron, L. , Egas Reparaz, I. , Groen, R. , Hensen, J. , Jonge, R. , Kulk, R. , Van der Have, L. (2002). Beter omgaan met verschillen? Een onderzoek naar de inzet van orthopedagogen op protestants-christelijke scholen in Amsterdam. Verslag onderzoekspracticum.

Blok, H. & Breetvelt, I. (2002). Adaptief onderwijs: betekenis en effectiviteit. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut (SCO-rapport 655).

Derriks, M. , Ledoux, G. , Overmaat, M. & Van Eck, E. (2001). Omgaan met verschillen. Competenties van leerkrachten en schoolleiders. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.

Houtveen, A. A. M. & Booij, N. (1994). Het meten van integrale leerlingenzorg: adaptief onderwijs en schoolontwikkeling. Utrecht: ISOR/Universiteit van Utrecht.

Houtveen, A. A. M. , Pijl, S. J. , Pijl, Y. J. , Reezigt, G. J. & Vermeulen, C. J. (1998). Adaptief onderwijs: stand van zaken in het WSNS-proces. De Lier: Academisch Boeken Centrum.

Inspectie van het Onderwijs (2002). Onderwijsjaarverslag 2001.

Kool, E. & Van Rijswijk, K. (1999). WSNS: Speciale zorg in het regulier onderwijs. In: R. de Groot & C. M. Van Rijswijk. Kleine atlas van het speciaal onderwijs. Houten/Diegem, Bohn Stafleu Van Loghum.

Procesmanagement Primair Onderwijs (1998). Kenmerken voor kwaliteitsontwikkeling: omgaan met verschillen tussen leerlingen. Den Haag: PMPO.

Vergeer, M. M. (2003). Beter omgaan met verschillen. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.