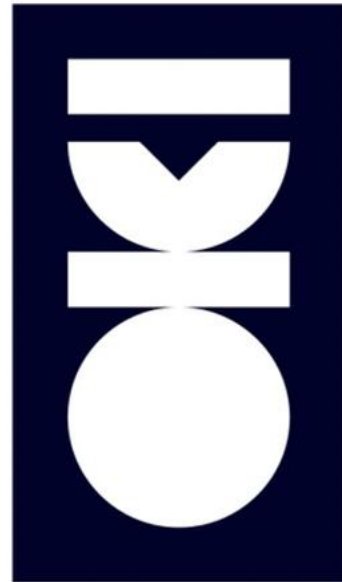




Onderzoek onderinstroom VO

SWV VO3004

Definitieve versie 30 juni 2026

Inhoudsopgave

Inleiding	3
Waarom dit onderzoek	3
Onze positie: Inclusief onderwijs als perspectief	3
Wat voor onderzoek dit is	4
Hoe dit verslag is opgebouwd	4
Uitnodiging aan u als lezer	5
Publiekssamenvatting	8
Wat we zien	8
Waarom dit zo ingewikkeld voelt: geleidelijke vernauwing van afwegingsruimte	8
De omkering: regulier onderwijs als uitgangspunt niet als gunst	9
Waarom het patroon zichzelf in stand houdt	10
Vier richtingen waarin de omkering vorm krijgt	11
Waar partijen morgen mee beginnen	12
Tot slot	13
Deel I OVERZICHT: analyse van de huidige situatie	14
Context van het samenwerkingsverband	14
Missie en visie van het samenwerkingsverband	15
De onderinstroom in beeld	17
Deel II INZICHT: integratief beeld	28
Van ambitie naar praktijk: waar schuurt het?	28
Het onderliggende patroon: geleidelijke vernauwing van afwegingsruimte	28
Versterkende factoren van het patroon	30
Wat betekent dit voor de ontwikkeling naar reguliere instroom?	32
Deel III UITZICHT: aanbevelingen en perspectief	36
De huidige kernredenering en wat haar doorbreekt	36
De tegenredenering die het rapport bepleit	36
Vier ontwikkelrichtingen	37
Wat dit van ons allemaal vraagt	38
Tot slot	44
PO en VO in dezelfde regio: doorgaande lijnen en samenwerking	45
DEEL IV – Voortuitblik	51
Bijlagen	52
Bijlage 1 Modellen van inclusie	53
Bijlage 2 Onderzoeksopzet, privacy paragraaf en begrippenlijst	54
Bijlage 3 Uitwerking contextuele kenmerken	59
Bijlage 4 Kader + uitwerking bevorderende en belemmerende factoren voor inclusie	66
Bijlage 5 Uitwerking interviews met professionals	75
Bijlage 6 Uitwerking leerlingpanel	90
Bijlage 7 Uitwerking gesprekken met ouders	91
Bijlage 8 Uitwerking dossieranalyses	93
	2

Inleiding

Waarom dit onderzoek

Dit verslag is bedoeld om beweging te veroorzaken. De complexiteit van het vraagstuk is bekend. De vraag is wat we, met alles wat we inmiddels weten, morgen anders gaan doen.

In beleid wordt regulier onderwijs vaak als uitgangspunt geformuleerd. Tegelijkertijd laat de praktijk zien dat jonge kinderen soms al vroeg worden doorverwezen naar gespecialiseerd onderwijs, soms zelfs voordat zij een stap in het regulier onderwijs hebben gezet. Deze ontwikkeling – de onderinstroom – roept vragen op over hoe besluitvorming rond jonge kinderen tot stand komt en welke mogelijkheden daarbij daadwerkelijk worden verkend.

Dit rapport laat zien hoe onderinstroom in SWV VO3004 ontstaat binnen een bestuurlijk gelaagde, maar inhoudelijk samenwerkende regio, waarin routes niet vastliggen maar ook niet expliciet worden bijgestuurd. Dit onderzoek probeert die spanning zichtbaar te maken. Niet alleen door te beschrijven wat er gebeurt, maar vooral door te kijken waar ruimte zit voor verandering.

In totaal hebben vijftien samenwerkingsverbanden deelgenomen aan dit onderzoek: zeven in het primair onderwijs en acht in het voortgezet onderwijs. De overkoepelende bevindingen van alle deelnemende samenwerkingsverbanden worden beschreven in een afzonderlijk gezamenlijk verslag.

Onze positie: Inclusief onderwijs als perspectief

Het Instituut voor Inclusief Onderwijs (IvIO) is opgericht met één reden: verandering brengen in hoe we onderwijs organiseren voor kinderen die nu te snel buiten de norm vallen. We bestaan om nieuwe kennis te genereren die helpt om kleine stappen te zetten in de praktijk. Stappen die uitgevoerd, getoetst en bijgesteld kunnen worden. We doen dit in samenwerkingsverbanden, in scholen, en in samenwerking met ouders en partners. Dat is ook de grondhouding van dit onderzoek naar onderinstroom. Onderinstroom onderzoeken kan gemakkelijk eindigen in een keurige beschrijving van aantallen, routes en procedures. Nuttig, maar onvoldoende. Omdat meten en monitoren nog geen verandering betekenen. Daarom is dit onderzoek vanaf het begin ingestoken als antwoord op één leidende vraag: wat kunnen we doen? Daarbij leggen we twee uitgangspunten expliciet op tafel.

Normatieve positie

In dit onderzoek beschouwen we onderinstroom als een probleem dat we willen aanpakken en beïnvloeden. Dat vraagt om een normatieve positie. Wie onderinstroom uitsluitend beschrijft, accepteert impliciet dat het een gegeven is. Wij behandelen het als een uitkomst die mede voortkomt uit keuzes, routines, aannames en systeemlogica. En dus als iets waar je op kunt sturen.

Contextueel model van inclusief onderwijs

We werken vanuit het contextuele model van inclusief onderwijs (Wienen, 2023). De kern daarvan is eenvoudig: we bouwen aan een context waaraan zoveel mogelijk kinderen mee kunnen doen. De vraag verschuift dan van “past dit kind in ons aanbod?” naar “welke aanpassingen in onze

onderwijspraktijk, organisatie en samenwerking maken deelname mogelijk?” Dat perspectief bepaalt hoe we dossiers lezen, hoe we gesprekken voeren en hoe we aanbevelingen formuleren.

Wat voor onderzoek dit is

Voor dit onderzoek is gewerkt met een breed palet aan bronnen: beleidsstukken en interne documenten, dossiers, beschikbare data, gesprekken met ouders, kinderen en professionals. Dat levert rijke informatie op. Rijke informatie leidt niet automatisch tot verandering. Daarom is dit onderzoek expliciet gericht op concrete aanknopingspunten voor handelen.

Afbakening en tijdsperspectief

Dit onderzoek is uitgevoerd tussen het voorjaar van 2025 en het einde van schooljaar 2025–2026. De bevindingen beschrijven de patronen die in deze periode zichtbaar werden. Tegelijkertijd hebben betrokken organisaties in de tussentijd niet stilgezeten. Op verschillende plekken zijn nieuwe initiatieven gestart en werkwijzen aangepast. Deze ontwikkelingen vielen buiten de scope van de opdracht van het onderzoek. De aanknopingspunten in dit rapport moeten daarom worden gelezen in samenhang met de beweging die al gaande is en zijn waar nodig verduidelijkt in de bestuurlijke reactie.

Daarnaast richtte het onderzoek zich primair op dossiers waarin sprake was van een verwijzing naar een meer intensieve vorm van ondersteuning. Dossiers waarin leerlingen juist de stap maakten naar een minder intensieve ondersteuningsvorm of een meer inclusieve setting waren minder vertegenwoordigd. Daardoor biedt het onderzoek vooral inzicht in processen die leiden tot onderinstroom, terwijl ervaringen waarin ondersteuning succesvol werd afgebouwd minder zichtbaar zijn. Juist die ervaringen kunnen belangrijke lessen bevatten voor verdere ontwikkeling van inclusiever onderwijs.

Hoe dit verslag is opgebouwd

Dit verslag gaat specifiek over uw samenwerkingsverband. U vindt hier terug wat in de data opvalt, welke patronen zich herhalen, en waar het systeem zichzelf laat zien.

Het verslag volgt daarbij de volgende lijn:

- eerst kijken we **wat zichtbaar wordt in de praktijk (overzicht)**,
- vervolgens **wat dat betekent (inzicht)**,
- en tenslotte **waar ruimte zit voor verandering (uitzicht)**.

Het overkoepelende verslag, gebaseerd op de data van alle vijftien samenwerkingsverbanden, gaat een stap verder. Daar maken we expliciete verandervoorstellen die niet alleen lokaal logisch zijn, maar ook systemisch. In het overkoepelende verslag betrekken we ook aanvullende wetenschappelijke inzichten, onder meer uit onderwijswetenschap en bedrijfskunde.

Bij de opbouw van dit verslag is bewust gezocht naar een vorm die zowel toegankelijk als verdiepend is. Daarom begint het rapport met een korte publiekssamenvatting die eenvoudig gedeeld kan



worden, gevolgd door de lijn van overzicht, inzicht en uitzicht. Verdere uitwerkingen en verdiepingen zijn opgenomen in de bijlagen.

Uitnodiging aan u als lezer

En dan komt de kern. Dit verslag vraagt iets van u als lezer. Niet alleen begrip, niet alleen instemming, niet alleen een goed gesprek. Het vraagt om keuzes die voelbaar worden in procedures, taal en besluitvorming. Een kritische vraag die u zichzelf daarbij kunt stellen is deze: als het kind over wie het gaat de notulen van het MDO leest of het TLV dossier over zichzelf doorneemt, wat gebeurt er dan met het kind? Ontstaat er handelingsperspectief, of ontstaat er het gevoel dat het oordeel al geveld is? Als dat laatste ook maar enigszins het geval is, dan is er directe winst te boeken. Dan is er iets dat vandaag kan stoppen en morgen anders kan.

Dit verslag nodigt u uit om niet langer vooral te wijzen naar “het systeem” in het algemeen, maar concreet te kijken naar de eigen routines en werkwijzen. Waar zitten de automatische stappen. Waar wordt de route smal. Waar worden alternatieven niet serieus onderzocht. Waar wordt het probleem in het kind geplaatst terwijl de context nog nauwelijks is bewogen. Onderinstroom is zelden één beslissing. Het is meestal een opeenstapeling van kleine keuzes die logisch lijken, **maar niet altijd tot de beste uitkomst voor een jongere leiden.**

Wij bieden u in dit verslag geen eindpunt, maar een beginpunt. U leest geen pleidooi dat af is. U leest een uitnodiging tot handelen, met uw eigen data als spiegel. De dagelijkse vraag die daarna overblijft is eenvoudig en ongemakkelijk tegelijk: wat gaat u doen, en wanneer begint dat zichtbaar te worden?

Onderzochte data

Voor dit onderzoek is gebruikgemaakt van beleidsdocumenten, beschikbare data, dossieranalyses en interviews met ouders¹, professionals en leerlingen. De verschillende bronnen zijn gebruikt om patronen zichtbaar te maken en elkaar te verdiepen.

Er is gekeken naar beschikbare data bij het SWV, openbare bronnen, beleidsdocumenten van onder andere het SWV, de gemeenten en eventueel eerder uitgevoerd onderzoek

Databronnen: DUO (open data), Dashboard Passend Onderwijs, waarstaatjegemeente.nl, onderwijsinspectie, regioindelingen, data vanuit het eigen SWV

Documentatie zoals: Ondersteuningsplan, jaarverslaglegging, beleid over toeleiding, beleidsplannen gemeenten (Jeugd, LEA, etc.), andere relevante documenten

In totaal zijn er 19 dossiers geanalyseerd

4 dossiers waarbij een jongere vanuit het gespecialiseerd onderwijs (SBO/SO) is ingestroomd in het VSO.

4 dossiers waarbij een jongere vanuit het basisonderwijs is ingestroomd in het voortgezet speciaal onderwijs VSO.

4 dossiers waarbij een jongere vanuit een gespecialiseerde voorziening (een periode niet naar school gaan, maar zorg) is ingestroomd in het VSO.

2 dossiers waarbij een jongere vanuit het gespecialiseerd onderwijs (S(B)O) is ingestroomd in het regulier voortgezet onderwijs (VO).

3 dossiers waarbij een jongere kort na de start in het regulier voortgezet onderwijs (< 1 jaar) is verwezen naar het VSO.

2 dossiers waarbij niet is overgegaan tot een schoolinschrijving maar van een ontheffing (artikel 5 onder a).

Semigestructureerde interviews met

12 ouders (telefonisch) waarvan het kind een overstap heeft gemaakt vanuit het (gespecialiseerde) primair onderwijs of een zorginstantie naar het (gespecialiseerd) voortgezet onderwijs.

4 professionals vanuit zowel het regulier onderwijs (VO) als het gespecialiseerd onderwijs (VSO)

2 professionals vanuit het primair onderwijs en zorginstanties

2 professionals vanuit gemeenten / gemeentelijke toegang.

2 professionals vanuit samenwerkingsverbanden

Er zijn twee leerlingen gesproken middels een leerlingpanel

¹ Ouders kan ook worden gelezen als ouders/verzorgers - in het gehele verslag

Wat de data wel en niet vertelt

Dit onderzoek is met grote zorg uitgevoerd op basis van verschillende bronnen, waaronder beleidsdocumenten, beschikbare data, dossieranalyses en gesprekken met ouders en professionals. Er is gebruik gemaakt van triangulatie door inzichten uit verschillende bronnen met elkaar te vergelijken. Informatie uit de ene bron is gespiegeld aan gegevens uit andere bronnen, waardoor bevindingen konden worden verdiept, aangevuld en waar mogelijk bevestigd. De gebruikte databronnen geven gezamenlijk een breed beeld van de onderinstroom binnen het samenwerkingsverband. Het onderzoek is nadrukkelijk niet bedoeld om statistische conclusies te trekken, maar om inzicht te bieden in mechanismen en keuzes die in de praktijk een rol spelen.

Hoewel bij de verzameling en verwerking van gegevens uiterste zorg is betracht, kan niet volledig worden uitgesloten dat er onjuistheden in bronbestanden of in de verwerking ervan voorkomen. Mocht u in de bijlagen gegevens aantreffen die vragen oproepen, dan stellen wij het op prijs wanneer u dit meldt bij de opdrachtgever van dit rapport. Het Instituut aanvaardt geen aansprakelijkheid voor eventuele onjuistheden in dit rapport of voor de gevolgen van het gebruik van de inhoud ervan.

Publiekssamenvatting

Een compacte weergave van de kern. De volledige onderbouwing volgt in Deel I tot III.

Wat we zien

Binnen Portfolio is de visie helder: regulier onderwijs is waar mogelijk leidend, ondersteuning wordt georganiseerd rondom de leerling en samenwerking tussen onderwijs, ouders en partners is cruciaal. Tegelijkertijd laat de analyse van de onderinstroom binnen VO3004 zien dat verwijzingen naar het VSO in de praktijk zelden het gevolg zijn van één afzonderlijk besluit. De uitkomst ontstaat eerder in een proces waarin de afwegingsruimte voor regulier onderwijs geleidelijk kleiner wordt. Naarmate eerdere keuzes, verwachtingen en ondersteuningsroutes sterker doorwerken, worden gespecialiseerde onderwijsroutes steeds waarschijnlijker en reguliere alternatieven minder vanzelfsprekend.

De onderzochte data laat drie dingen zien.

- **Het deelnamepercentage in het VSO ligt boven het landelijk gemiddelde en stijgt.** Binnen de regio neemt het aantal VSO-leerlingen toe, zowel relatief als absoluut, terwijl het totale leerlingaantal in het voortgezet onderwijs relatief stabiel blijft. De druk op gespecialiseerde voorzieningen groeit, en zij wordt door ouders, professionals en bestuurlijk vertegenwoordigers herkend als één van de centrale uitdagingen voor de komende jaren.
- **De keuze voor het VSO valt vóór of bij de overgang naar het voortgezet onderwijs.** Meer dan 60% van de leerlingen is bij inschrijving in het VSO 12 jaar of jonger. Voor een aanzienlijk deel van deze groep wordt de richting al voor de start in het voortgezet onderwijs bepaald, vaak op basis van een dossier dat in het primair onderwijs is opgebouwd. In de meest recente jaren verschuift het patroon licht. De instroom op 11-jarige leeftijd daalt, terwijl de instroom op 13-jarige leeftijd toeneemt. Dit duidt erop dat een deel van de leerlingen eerst start in het regulier voortgezet onderwijs of langer in het primair onderwijs blijft, voordat alsnog wordt overgestapt naar het VSO.
- **Wie eenmaal in een gespecialiseerde setting zit, blijft in een gespecialiseerde setting.** De grootste bijdrage aan de VSO-instroom vanuit het PO komt uit het speciaal onderwijs, gevolgd door een substantiële groep vanuit het speciaal basisonderwijs. De doorstroom van SO of SBO naar regulier voortgezet onderwijs is beperkt, terwijl de stroom richting VSO structureel hoger ligt en bovendien stijgt. Dit bevestigt het beeld dat onderwijsroutes zich gaandeweg verankeren en dat de overstap naar regulier voortgezet onderwijs voor leerlingen uit een gespecialiseerde basisroute minder vanzelfsprekend wordt.

Tegelijk laat de analyse zien dat het samenwerkingsverband alleen zicht heeft op kinderen voor wie een toelaatbaarheidsverklaring wordt aangevraagd. Wat aan die aanvraag voorafgaat blijft deels buiten beeld. Gegevens over herkomst, afwegingen in plaatsingsbesluiten en latere onderwijsloopbanen liggen verspreid over zes gemeenten, schoolbesturen, jeugdhulpaanbieders en voorschoolse partners. Een integraal regionaal overzicht waarin deze gegevens samenkomen, ontbreekt.

In deze regio ontstaat de uitkomst niet door één expliciete afweging, maar door een opeenvolging van stappen waarin mogelijkheden geleidelijk afvallen.

Waarom dit zo ingewikkeld voelt: geleidelijke vernauwing van afwegingsruimte

In dossiers en gesprekken rond een leerling met een ondersteuningsvraag in deze regio ontstaat geen expliciet en gezamenlijk ingericht afwegingsproces. De richting waarin een leerling zich beweegt, krijgt vorm in een opeenvolging van schijnbaar onschuldige stappen. Ieder van die stappen lijkt op

zichzelf logisch. Samen maken zij dat de uitkomst gespecialiseerd onderwijs steeds waarschijnlijker wordt, voordat de formele afweging plaatsvindt. Wanneer de toelaatbaarheidsverklaring uiteindelijk wordt aangevraagd, is het besluitvormingsproces in de school vaak al grotendeels doorlopen. De toets door het samenwerkingsverband krijgt daarmee het karakter van een controle op proces, in plaats van een gezamenlijk moment van afwegen.

Eén verklaring hiervoor blijkt uit de dossiers. Hierin is te zien dat de aankomende VSO-school zelf de TLV-aanvraag schrijft en dus niet de aanleverende reguliere school waar de leerling vandaan komt. Doordat het gespecialiseerd onderwijs zelf de afweging maakt of een gespecialiseerde onderwijssetting haalbaar is, wordt de reguliere optie automatisch op een tweede plek gezet. Dit is geen kwade wil van de gespecialiseerde scholen. Het is de logische uitkomst van een procedure waarin de partij die de aanvraag schrijft, ook de partij is die de leerling gaat ontvangen.

Een tweede observatie is dat in gesprekken met professionals regelmatig de uitspraak klinkt dat een leerling 'een kans in regulier onderwijs wordt gegund'. Dat woord verradt iets fundamenteels over de positie van regulier onderwijs in de redenering. Regulier onderwijs is hier geen uitgangspunt waar leerlingen recht op hebben, maar iets wat hen tijdelijk wordt geboden en dat snel weer wordt teruggetrokken zodra de leerling 'niet aan de impliciete verwachtingen voldoet'. De verantwoordelijkheid komt daarmee bij de leerling te liggen. Wanneer het niet lukt, wordt dit gelezen als bevestiging dat regulier onderwijs niet passend is, in plaats van als een vraag wat de context anders had moeten doen.

Vijf factoren versterken dit patroon. Eén: het ondersteuningsniveau in het VO wordt structureel als lager ervan dan in het PO, terwijl de ondersteuningsvragen niet kleiner worden. Twee: de eerdere onderwijsroute werkt door. Leerlingen uit gespecialiseerd basisonderwijs worden in het VO opnieuw door dezelfde lens bekeken. Drie: het aanbod aan gespecialiseerde voorzieningen in de regio is breed en toegankelijk. Dit maakt het alternatief praktisch haalbaar op het moment dat de druk oploopt. Vier: het samenwerkingsverband en andere partners worden vaak laat in het proces betrokken, wanneer de richting al is ingezet. Vijf: informatie en sturing zijn versnipperd over zes gemeenten, zeven schoolbesturen, jeugdhulp en voorschoolse partners. Leren op systeemniveau komt hierdoor moeizaam tot stand.

De omkering: regulier onderwijs als uitgangspunt niet als gunst

Wanneer Portfolio en haar partners de onderinstroom willen ombuigen, ligt de hefboom in het omkeren van de redenering die nu impliciet werkt. De huidige redenering vertrekt vanuit de leerling, beschrijft kindkenmerken, schaalt op naar gespecialiseerde voorzieningen, laat de aankomende VSO-school de TLV schrijven, en presenteert de uitkomst als logische bevestiging van wat het dossier al zei. De omgekeerde redenering vertrekt vanuit de vraag wat regulier voortgezet onderwijs nodig heeft om deze leerling te laten meedoen, beschrijft de context en het pedagogisch handelen, laat de aanleverende reguliere school de aanvraag onderbouwen inclusief alternatieve hypothese, en behandelt de uitkomst als gezamenlijke afweging in plaats van als procescontrole.

De woordkeuze is daarbij geen detail. Wanneer 'gunnen' verdwijnt uit het vocabulaire van professionals, en wanneer 'het kind verdient een kans' wordt vervangen door 'wij zorgen dat de

context kansen biedt', is dat geen cosmetische verandering. Het is een verschuiving in waar de verantwoordelijkheid ligt. In de eerste formulering moet de leerling het waarmaken; in de tweede moet de school het waarmaken. Dat is precies de verschuiving die Portvolio in haar visie heeft staan, en die in de praktijk nog niet is gerealiseerd. De visie is helder, maar dit onderzoek roept de vraag op in hoeverre regulier voortgezet onderwijs in deze regio daadwerkelijk als uitgangspunt van de afweging functioneert, of dat de richting van plaatsing al vóór het formele besluitvormingsmoment grotendeels is bepaald.

Deze omkering is niet alleen een ambitie van het samenwerkingsverband, maar ook een verantwoordelijkheid die over partners verdeeld is. Schoolbesturen voortgezet onderwijs maken het mogelijk dat regulier scholen de basisondersteuning en handelingsbekwaamheid hebben om leerlingen met een ondersteuningsvraag te ontvangen. PO-besturen en voorschoolse partners maken het mogelijk dat de overgang naar het VO een geleidelijke ontwikkeling is, in plaats van een breuk waar leerlingen op vallen. Gemeenten maken het mogelijk dat jeugdhulp wordt ingezet om de schoolcontext te versterken, in plaats van het kind te 'repareren' voor terugkeer naar de school.

Waarom het patroon zichzelf in stand houdt

Vier mechanismen werken samen aan de instandhouding van het kernpatroon. Het zijn geen schuldigen, maar structurele krachten die ieder voor zich begrijpelijk zijn, en die in samenhang een uitkomst voortbrengen die niemand werkelijk wilde.

De aankomende VSO-school schrijft de TLV-aanvraag. In de dossiers is zichtbaar dat de toelaatbaarheidsverklaring vaak wordt onderbouwd door de school die de leerling gaat ontvangen, en niet door de aanleverende reguliere school. Doordat het gespecialiseerd onderwijs zelf de afweging maakt of een gespecialiseerde setting haalbaar is, wordt de reguliere optie automatisch op een tweede plek gezet. Dit is geen kwade wil van gespecialiseerde scholen. Het is de logische uitkomst van een procedure waarin de partij die de leerling gaat ontvangen, ook de partij is die de afweging onderbouwt.

Regulier onderwijs functioneert als 'gunst', niet als uitgangspunt. In gesprekken met professionals klinkt regelmatig de uitspraak dat een leerling 'een kans in regulier onderwijs wordt gegund'. Dat woord verradt iets fundamenteels over de positie van regulier voortgezet onderwijs voor leerlingen met een ondersteuningsvraag. Regulier onderwijs is daarmee geen uitgangspunt waar leerlingen recht op hebben en waar de context op afgestemd wordt; het is iets wat zij verdienen en weer kunnen verliezen. Wanneer het niet lukt, wordt dit gelezen als bevestiging dat regulier onderwijs niet passend was, in plaats van als vraag wat de context anders had moeten doen.

De eerdere onderwijsroute werkt structureel door. Leerlingen die in het primair onderwijs in een gespecialiseerde route zijn geplaatst, worden in het voortgezet onderwijs door dezelfde lens bekeken. De grootste bijdrage aan de VSO-instroom komt uit het speciaal onderwijs en speciaal basisonderwijs, en de doorstroom van deze gespecialiseerde basisroutes naar regulier voortgezet onderwijs is structureel beperkt. Wat in PO is opgebouwd aan kindbeeld, dossier en route, draagt door tot in de TLV-aanvraag in VO. Het patroon werkt over de PO-VO-overgang heen, en zonder gerichte ingreep blijft het zich reproduceren.

Het brede gespecialiseerde aanbod werkt als impliciete sturing. Portvolio beschikt over een breed en toegankelijk pakket aan gespecialiseerde voorzieningen: PrO en VSO met profielen op fysiek-medisch, cognitie en gedrag, plus OPDC Track013 en TopS.² Dit aanbod vervult belangrijke functies voor leerlingen voor wie regulier onderwijs werkelijk niet geschikt is, en het werkt tegelijk als impliciete sturing. Wanneer de druk in de schoolcontext oploopt, is een goed georganiseerd alternatief beschikbaar; dat alternatief is praktisch haalbaar, snel uitvoerbaar, en bestuurlijk vertrouwd. Het alternatief is daarmee niet de uitkomst van een open afweging, maar de geprefereerde uitkomst van een afweging waarvan de bandbreedte al is verkleind.

Wie het kernpatroon wil doorbreken, moet ingrijpen op deze vier mechanismen tegelijk. Eén ingreep zonder de andere wordt overschaduwd door de drie die overblijven. Een aangepaste TLV-procedure zonder versterking van de basisondersteuning leidt niet tot meer reguliere plaatsingen. Versterkte basisondersteuning zonder bevraging van het aanbod leidt niet tot afbouw van de instroom. Bevraging van het aanbod zonder afspraken over de doorgaande lijn vanuit PO leidt niet tot ander gedrag bij de poort van het VO. De vier mechanismen vragen om een samenhangend pakket.

Vier richtingen waarin de omkering vorm krijgt

Wanneer Portvolio en haar partners de redenering omkeren, krijgt dat vorm in vier samenhangende richtingen. Elke richting wordt uitgewerkt in Deel III; hieronder de kortste schets.

Maak onderinstroom expliciet onderdeel van sturing en verantwoording. Op dit moment is de onderinstroom slechts gedeeltelijk in beeld bij het samenwerkingsverband. Portvolio ziet leerlingen pas wanneer een TLV-aanvraag wordt ingediend, en wat daaraan voorafgaat blijft deels buiten zicht. Een regionaal databeeld dat herkomst, plaatsing en uitkomsten in samenhang in beeld brengt, is een voorwaarde om het patroon te doorbreken. Onderinstroomreductie wordt opgenomen als sturingsindicator in het ondersteuningsplan en in de jaarlijkse verantwoording, naast bestaande indicatoren als deelname regulier en terugplaatsing.

Verleg de besluitvorming van verwijzen naar verkennen binnen de onderwijscontext. De TLV-procedure wordt zo ingericht dat de aanleverende reguliere school de aanvraag onderbouwt, niet de aankomende VSO-school. De aanvraag bevat een verplichte alternatieve hypothese: wat als regulier voortgezet onderwijs het uitgangspunt blijft, en welke aanpassingen zouden dat mogelijk maken? Elke TLV krijgt een einddatum en een terugkeerperspectief. Het OPP fungeert daarbij als hefboom voor tijdelijkheid en terugkeer, in plaats van bevestiging van een gevormde richting.

Versterk de handelingsruimte van het regulier voortgezet onderwijs als startpunt. Drie samenhangende lagen zijn nodig om de brugklas en de basisondersteuning daadwerkelijk te laten dragen wat zij nu doorverwijst. Eén: kleinere groepen aan de start, vaste mentoren met ruimte voor pedagogische gesprekken, en haperruimte in het rooster. Twee: didactisch maatwerk dat bestuurlijk

² TopS: Thuis op School. Dit is het initiatief van de gemeentes in de regio Hart van Brabant, om te komen tot een inclusieve en thuisnabije onderwijs- en ondersteuningsomgeving, waarin hulp zo vroeg, dichtbij en collectief mogelijk wordt georganiseerd. De regio Hart van Brabant stelt via TopS expertise, capaciteit en budget beschikbaar om initiatieven te starten en te begeleiden.

geborgd is, in plaats van afhankelijk van individuele docenten. Drie: handelingsbekwaamheid in teams om met diversiteit om te gaan, met scholing en teamontwikkeling die hierop is afgestemd. Schoolbesturen voortgezet onderwijs hebben hier directe invloed op, en deze investering werkt direct door in de instroom waarvoor het VSO geen alternatief meer is.

Organiseer de onderinstroom als gezamenlijke verantwoordelijkheid in de keten. De onderinstroom in Portfolio vindt plaats op het snijvlak van meerdere domeinen: voortgezet onderwijs, primair onderwijs, jeugdhulp, gemeenten en zelfs voorschoolse partners. Voor duurzame verandering wordt de opgave expliciet gezamenlijk georganiseerd. PO-besturen en voorschoolse partners maken de overgang naar het VO geleidelijker, zodat leerlingen niet automatisch vanuit SO of SBO naar VSO doorstromen. Gemeenten zetten jeugdhulp contextgericht in en versterken schoolcontexten in plaats van individuele trajecten. Het OOGO wordt benut om concrete afspraken te maken over onderinstroomreductie als gedeelde opgave.

Deze vier richtingen vormen een samenhangend pakket. Zij beantwoorden de vier mechanismen die het patroon in stand houden, elk op een eigen punt. Wie alleen de TLV-procedure wijzigt zonder de basisondersteuning te versterken, ziet het patroon zich elders reproduceren. Wie alleen de basisondersteuning versterkt zonder de afspraken met PO te herzien, ziet de instroom vanuit SO en SBO doorlopen. De omkering vraagt dat de vier richtingen gelijktijdig in beweging komen.

Waar partijen morgen mee beginnen

De volledige aanbevelingen staan in Deel III van het rapport.

Samenwerkingsverband Portfolio

- Pas aanmeld- en beoordelingsformulieren aan zodat de afweging tussen regulier en gespecialiseerd zichtbaar wordt.
- Verplicht dat de aanleverende reguliere school de TLV-aanvraag onderbouwt, niet de aankomende VSO-school. Eis een alternatieve hypothese in het dossier.
- Stel een plafond in op de instroom in het OPDC Track013 en op de duur van TLV's. Onderzoek de positie van OPDC Track013 en de criteria voor toegang.

Schoolbesturen en scholen voortgezet onderwijs

- Breng in beeld waar in eigen OPP's basisondersteuning wordt benoemd als extra ondersteuning, en versterk de basisondersteuning daar waar zij ondergesneeuwd is geraakt.
- Vergroot de handelingsbekwaamheid van docententeams in het omgaan met diversiteit.
- Maak maatwerkmogelijkheden expliciet, en geef ruimte om af te wijken van de gemiddelde leerlijn.

Gemeenten

- Zet jeugdhulp contextgericht in, gericht op versterking van schoolcontexten in plaats van individuele trajecten.
- Verbind LEA-afspraken expliciet aan vermindering van onderinstroom.
- Vraag jeugdhulpinstanties om in hun plannen doelen op te nemen over duurzaamheid en continuïteit van onderwijs.

- Erken dat onderinstroom een gemeentelijke verantwoordelijkheid is via de pedagogische infrastructuur die de gemeente vormgeeft.

Primair onderwijs in de regio

- Onderbouw verwijzingen expliciet, inclusief verkende alternatieven. Beschrijf wat een leerling nodig heeft binnen regulier VO en hoe in het PO daarnaar wordt toegewerkt.
- Werk samen met VO-scholen aan een geleidelijkere overgang. Doorbreek de automatische doorstroom vanuit SO en SBO naar VSO.

Tot slot

De ambitie 'Samen voor elke jongere' verdient een praktijk die hier bij aansluit. Dat vraagt geen nieuw plan, maar een ander vertrekpunt in de bestaande praktijk: wij willen van de onderinstroom af. Dit verslag laat zien waar binnen Portvolio de hefboomen daarvoor liggen en welke partners welke stap kunnen zetten. De volledige onderbouwing van het patroon, de versterkers en de aanbevelingen volgt in de hoofdstukken hierna.

Deel I OVERZICHT: analyse van de huidige situatie

Dit deel geeft een overzicht van de bevindingen uit beleidsdocumenten, data-analyses, interviews en dossieronderzoek, gebundeld per onderwerp. Interviews en dossieranalyses dienen als illustraties die patronen uit beleid en data verdiepen. Grafieken en visualisaties ondersteunen de analyse en hebben een korte toelichting; de bijlagen bevatten de uitgebreide cijfers.

Context van het samenwerkingsverband

Samenwerkingsverband VO3004 (Portfolio) is een middelgroot samenwerkingsverband met circa 17.000 tot 18.000 leerlingen in het voortgezet onderwijs. Binnen de regio bevinden zich 25 schoollocaties, verdeeld over 7 schoolbesturen. Het samenwerkingsverband beschikt over een dekkend aanbod van gespecialiseerd onderwijs, waaronder praktijkonderwijs en meerdere voorzieningen voor voortgezet speciaal onderwijs (VSO) met profielen op het gebied van fysiek-medische ondersteuning, cognitie en gedrag. Daarmee is in de regio voor alle doelgroepen een vorm van gespecialiseerd onderwijs beschikbaar. Tegelijk positioneert het samenwerkingsverband zichzelf nadrukkelijk als ondersteunend aan scholen, met als uitgangspunt dat regulier onderwijs waar mogelijk leidend is in de schoolloopbaan van leerlingen.

Het samenwerkingsverband bestaat uit zes gemeenten: Tilburg, Dongen, Goirle, Hilvarenbeek, Oisterwijk en Alphen-Chaam. Binnen deze regio bestaan duidelijke verschillen in schaal en karakter. Tilburg is met circa 230.000 inwoners veruit de grootste en meest stedelijke gemeente, met een hoge bevolkingsdichtheid en de positie van G40-gemeente. De overige vijf gemeenten zijn aanzienlijk kleiner en kennen een meer landelijk karakter, met lagere bevolkingsdichtheden. Deze variatie betekent dat het samenwerkingsverband opereert in een gemengde context van stedelijke vraagstukken enerzijds en kleinschalige, meer overzichtelijke gemeenschappen anderzijds.



Figuur 1. Ligging van het SWV

De ontwikkeling van het leerlingaantal in het voortgezet onderwijs binnen de regio laat een relatief stabiel beeld zien, met beperkte fluctuaties van lichte krimp tot lichte groei. Tegelijk is zichtbaar dat het aantal leerlingen in het VSO toeneemt, zowel relatief als absoluut, en dat dit percentage boven het landelijk gemiddelde ligt. Dit wijst op een groeiende druk op gespecialiseerde voorzieningen. De sociaaleconomische context verschilt per gemeente. Met name Tilburg scoort onder het landelijk gemiddelde op de SES-WOA-indicator, terwijl de overige vijf gemeenten daarboven liggen. Dit duidt op verschillen in kansen en ondersteuningsbehoeften tussen delen van de regio, waarbij met name in stedelijke gebieden complexere vraagstukken zichtbaar kunnen worden.

Het samenwerkingsverband valt binnen de jeugdhulpregio Hart van Brabant en de RMC- en leerplichtregio Midden-Brabant. Deze geografische afbakening zorgt voor een relatief eenduidige bestuurlijke context, waarin onderwijs, jeugdhulp en leerplicht grotendeels dezelfde regio-indeling volgen. Tegelijk is er slechts gedeeltelijke overlap met het samenwerkingsverband primair onderwijs, wat afstemming rond de overgang van PO naar VO complexer maakt. Dit betekent dat de

ontwikkeling van een doorgaande lijn voor leerlingen die ondersteuning nodig hebben, expliciete bestuurlijke afspraken vraagt over de grenzen van Portfolio heen.

Samenvattend kenmerkt Portfolio zich als een middelgroot samenwerkingsverband in een regio met zowel stedelijke als landelijke kenmerken en een dekkend aanbod aan gespecialiseerde voorzieningen. De context is bestuurlijk relatief overzichtelijk binnen de eigen schaal, en inhoudelijk complex door verschillen tussen gemeenten in schaal en karakter. Daarnaast vormen de stijgende deelname aan het VSO en de verschillen in sociaaleconomische omstandigheden belangrijke contextfactoren voor het vraagstuk van onderinstroom. Tegelijk biedt de bestaande infrastructuur van samenwerking tussen onderwijs en gemeenten een basis om gezamenlijk te sturen op meer reguliere onderwijsroutes.

Missie en visie van het samenwerkingsverband

*"De scholen in het samenwerkingsverband werken aan **passend onderwijs** voor alle leerlingen, nemen **gezamenlijk verantwoordelijkheid** voor de schoolloopbaan van alle leerlingen en bouwen aan een **dekkende ondersteuningsstructuur**. Portfolio is **ondersteunend aan het proces** dat scholen en schoolbesturen hiervoor inzetten."*

Vanuit deze relevante en impactvolle ontwikkelingen beschrijft het bestuur onze visie als volgt: Portfolio gaat uit van eenheid in verscheidenheid: leerlingen, ouders, leraren en scholen zijn verschillend en werken samen op basis van solidariteit en vertrouwen aan een goede start voor het verdere leven van de leerling. We zien diversiteit van mensen als waarde en werken aan passend onderwijs met een menselijke benadering vanuit kansen en mogelijkheden, waarbij coaching en praktijkgerichte ervaringen worden gestimuleerd. De ondersteuningsbehoefte is leidend. Wij werken richting meer inclusie in het onderwijs, met meer ruimte voor maatwerk. Er is een dekkend netwerk van voorzieningen in onze regio. Daarbij richten we ons ook op het integreren van jeugdhulp in het onderwijs. Dit alles vraagt om een professionele benadering. Daarom zetten we samen met de scholen in op een verdere professionalisering van het onderwijspersoneel.

Strategische ambities:

Meer inclusie maakt niet alleen deel uit van de visie van Portfolio, het is tevens de algemene ambitie. In samenhang hiermee zetten we in de nieuwe beleidsperiode tussen 2023 en 2027 in op het realiseren van de volgende ambities:

- 1. Een sterke basis*
- 2. Waar mogelijk regulier onderwijs*
- 3. Preventie van uitval*
- 4. Optimale samenwerking met leerling en ouders*
- 5. Integrale aanpak en samenwerking*

Bron: Ondersteuningsplan 2023-2027 - Samen voor elke jongere

Doorwerking van missie en visie in de praktijk

De missie en visie van Portfolio laat een duidelijke ambitie zien. Passend onderwijs voor alle leerlingen, gezamenlijke verantwoordelijkheid, en een beweging richting inclusie. Hierbij is regulier onderwijs het uitgangspunt, en wordt ondersteuning daarop aanvullend georganiseerd. Deze ambitie

komt in verschillende onderdelen van de praktijk zichtbaar terug, en laat tegelijk spanningen en inconsistenties zien.

Ten eerste is zichtbaar dat het samenwerkingsverband in lijn met de visie actief inzet op samenwerking en afstemming. Portfolio vervult een coördinerende en verbindende rol tussen scholen, gemeenten en jeugdhulp, en opereert nadrukkelijk in het 'grijze gebied' tussen onderwijs en zorg.

“SWV Portfolio neemt echt een kartrekkersrol op zich in het grijze gebied tussen jeugdhulp en passend onderwijs” (gemeente)

Ook in situaties waarin plaatsing onder druk staat, wordt gezamenlijke verantwoordelijkheid georganiseerd.

“We zetten alle schoolbesturen in één ruimte en gaan pas weg als er een school bereid is om een leerling aan te nemen” (gemeente)

Daarnaast zijn structuren ingericht gericht op de ambitie van een integrale aanpak en samenwerking. Een voorbeeld hiervan is het adviesteam, van waaruit schoolcontactpersonen scholen ondersteunen en adviseren.

Tegelijk is te zien dat het perspectief van inclusief onderwijs zoals verwoord in de visie nog niet consequent doorwerkt in besluitvorming en handelen. In de dossieranalyse wordt zichtbaar dat verwijzingen naar het VSO vaak primair gebaseerd zijn op kindkenmerken, en dat alternatieven binnen het regulier onderwijs nauwelijks expliciet worden verkend.

“De zorgen die G op sociaal emotioneel gebied nodig heeft en daarbij zijn leer- en werkhoudingsproblemen maken dat hij veel onderwijsbehoeften heeft en dat het beste kan krijgen op het VSO” (dossier)

De stap naar gespecialiseerd onderwijs wordt gepresenteerd als logische uitkomst, zonder dat zichtbaar wordt welke aanpassingen in het regulier onderwijs zijn overwogen. Daarmee laat de praktijk een primair kindgerichte en selectieve benadering zien, in plaats van een contextgerichte. Ook in gesprekken met professionals komt deze spanning duidelijk naar voren. Vanuit het regulier voortgezet onderwijs wordt benadrukt dat de individuele ondersteuningsbehoefte van leerlingen toeneemt en complexer wordt.

“80% van de aanmeldingen groep 8 krijgt mee: baat bij structuur en hulp bij plannen en organiseren” (regulier voortgezet onderwijs)

Vanuit het voortgezet speciaal onderwijs wordt de bredere maatschappelijke context benoemd.

“De maatschappij wordt steeds complexer en het is moeilijker voor jongeren om daarbij aan te sluiten” (voortgezet speciaal onderwijs)

Deze verschillende perspectieven laten zien dat waar het regulier onderwijs de grenzen van zijn ondersteuningsmogelijkheden ervaart, het gespecialiseerd onderwijs inspeelt op de toegenomen complexiteit. Dit zet de beweging richting inclusie onder druk.

In de fase voorafgaand aan het voortgezet onderwijs is eveneens een spanning zichtbaar. Binnen het regulier basisonderwijs en de samenwerking met zorgpartners wordt vroegsignalering en ondersteuning breed opgepakt, bijvoorbeeld in ondersteuningsteams waarin ook partijen als GGD en schoolmaatschappelijk werk participeren. Wat de gevolgen zijn van deze vroegsignalering en ondersteuning, is op systeemniveau echter onvoldoende inzichtelijk. Vanuit dossiers en interviews

wordt duidelijk dat leerlingen vanuit het speciaal (basis)onderwijs relatief vaak als vanzelfsprekend doorstromen naar het VSO, zonder dat regulier VO expliciet wordt verkend als alternatief. Hiermee ontstaat een patroon waarin eerdere plaatsing in gespecialiseerd onderwijs de vervolgroute sterk beïnvloedt.

Daarbij speelt dat het samenwerkingsverband in de praktijk vaak laat in het proces betrokken raakt.

“We zitten heel erg aan de achterkant van het proces” (SWV)

Op het moment dat een TLV wordt aangevraagd, is het besluitvormingsproces in de school vaak al grotendeels doorlopen. De toetsing door het samenwerkingsverband krijgt daarmee het karakter van een controle op het proces, in plaats van een gezamenlijk moment van afwegen. Tegelijk is er binnen het samenwerkingsverband bewustzijn van de gewenste beweging, zichtbaar in de vragen die medewerkers zichzelf stellen over de eigen positie en hefboomen. Hier ligt een spanning tussen ambitie en plek van het samenwerkingsverband in het proces.

“We kijken: is VSO echt de enige plek waar deze leerling terecht kan?” (SWV)

Tot slot is in de positie van ouders en leerlingen de spanning tussen visie en praktijk zichtbaar. Hoewel samenwerking met ouders een expliciete ambitie is, blijkt in de praktijk dat ouders vaak zelf een doorslaggevende rol moeten spelen om alternatieven voor gespecialiseerd onderwijs te realiseren. Daarmee ontstaat het risico dat kansen ongelijk verdeeld zijn, afhankelijk van de mate waarin ouders in staat zijn om het proces te beïnvloeden. Vanuit het perspectief van leerlingen zelf klinkt bovendien een duidelijke oproep tot een andere benadering, gericht op wat zij wel kunnen in plaats van wat zij niet kunnen.

“Meer kijken naar gedrag en ontwikkeling in plaats van het oude label” (leerling)

Dit onderstreept het verschil tussen een ontwikkelingsgerichte visie en een praktijk waarin labels leidend blijven.

De onderinstroom in beeld

Deze paragraaf brengt de onderinstroom binnen Portfolio in beeld, aan de hand van wat het samenwerkingsverband over de instroom weet, welke data inzicht geven, en welke patronen daaruit naar voren komen.

Zicht op de onderinstroom

De instroom van leerlingen is binnen Portfolio momenteel slechts gedeeltelijk in beeld. Het samenwerkingsverband heeft voornamelijk zicht op leerlingen voor wie een toelaatbaarheidsverklaring (TLV) wordt aangevraagd. Daarmee is er zicht op de leerlingen die rechtstreeks instromen in het gespecialiseerd voortgezet onderwijs.

De instroom van leerlingen vanuit reguliere of gespecialiseerde voorzieningen naar het regulier voortgezet onderwijs is daarentegen bij het samenwerkingsverband niet goed in beeld. Gegevens over herkomst, afwegingen in plaatsingsbesluiten en latere onderwijsloopbanen zijn verspreid over zes gemeenten, jeugdhulpaanbieders en scholen. Een integraal regionaal overzicht waarin deze gegevens worden samengebracht ontbreekt.

Een belangrijke factor die hierop van invloed is, betreft de bestuurlijke versnippering bij de overgang naar het voortgezet onderwijs. Verschillende gemeentelijke beleidslijnen, meerdere regionale samenwerkingsstructuren, en een PO-samenwerkingsverband dat slechts gedeeltelijk overlapt met Portfolio, zorgen samen voor een complex landschap. Afstemming vindt plaats, en zij is georganiseerd langs meerdere lijnen die niet altijd op elkaar aansluiten.

Visualisatie en databronnen

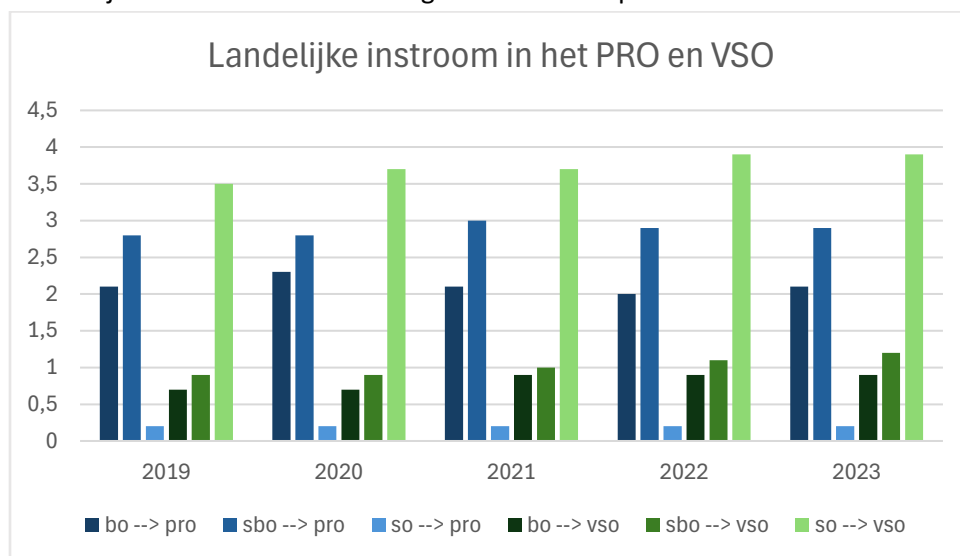
Om de onderinstroom nader te duiden, zijn verschillende databronnen geraadpleegd. Deze bronnen geven inzicht in patronen in instroom en doorstroom en schetsen een eerste beeld van de onderinstroom binnen SWV VO3004. Om de informatie uit het samenwerkingsverband beter te kunnen duiden, wordt eerst een beeld van de landelijke situatie gegeven.

Landelijke onderinstroom in het PRO en VSO

Figuur 2 laat de landelijke instroom zien in het praktijkonderwijs (PrO) en het voortgezet speciaal onderwijs (VSO), uitgesplitst naar herkomst van leerlingen (basisonderwijs, SBO en SO) over de periode 2019–2023.

Voor het praktijkonderwijs valt op dat het grootste deel van de instroom afkomstig is uit het speciaal basisonderwijs (SBO). Deze instroom blijft over de jaren relatief stabiel, met lichte schommelingen rond een vergelijkbaar niveau. De instroom vanuit het regulier basisonderwijs (BO) is iets kleiner, maar eveneens stabiel. De instroom vanuit het speciaal onderwijs (SO) naar het PrO is zeer beperkt en verandert nauwelijks over de tijd.

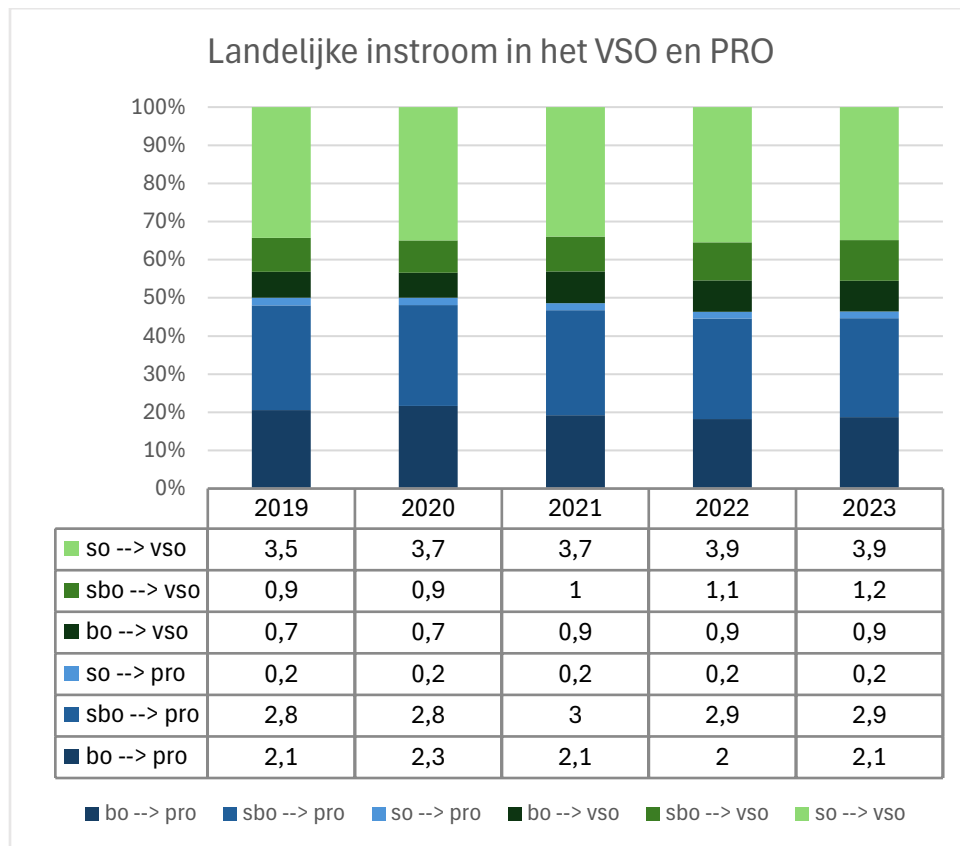
Voor het VSO is een ander beeld zichtbaar. Hier vormt de instroom vanuit het speciaal onderwijs (SO) veruit de grootste groep. Deze instroom laat bovendien een lichte stijging zien in de meest recente jaren. De instroom vanuit het SBO en het regulier basisonderwijs naar het VSO is kleiner van omvang, maar blijft wel structureel aanwezig en vertoont beperkte fluctuaties.



Figuur 2. Bron: [Leerlingenstromen in het voortgezet onderwijs | OCW in cijfers](#). Aantallen x 1000

Figuur 3 toont dezelfde instroomgegevens, maar dan weergegeven in relatieve verhoudingen. Deze figuur maakt duidelijk hoe de herkomst van leerlingen zich verhoudt binnen de totale instroom.

Voor het VSO blijkt dat een groot deel van de instroom bestaat uit leerlingen afkomstig uit het speciaal onderwijs. Dit aandeel blijft door de jaren heen stabiel en dominant. De instroom vanuit het SBO en het regulier basisonderwijs vormt een kleiner aandeel, maar blijft consistent aanwezig. Voor het PrO geldt dat de instroom voornamelijk afkomstig is uit het SBO, aangevuld met een substantieel aandeel vanuit het regulier basisonderwijs. De bijdrage van het SO aan de instroom in het PrO is minimaal.



Figuur 3. Bron: [Leerlingenstromen in het voortgezet onderwijs | OCW in cijfers](#). Aantallen x 1000

Ontwikkeling leerlingaantallen binnen het samenwerkingsverband

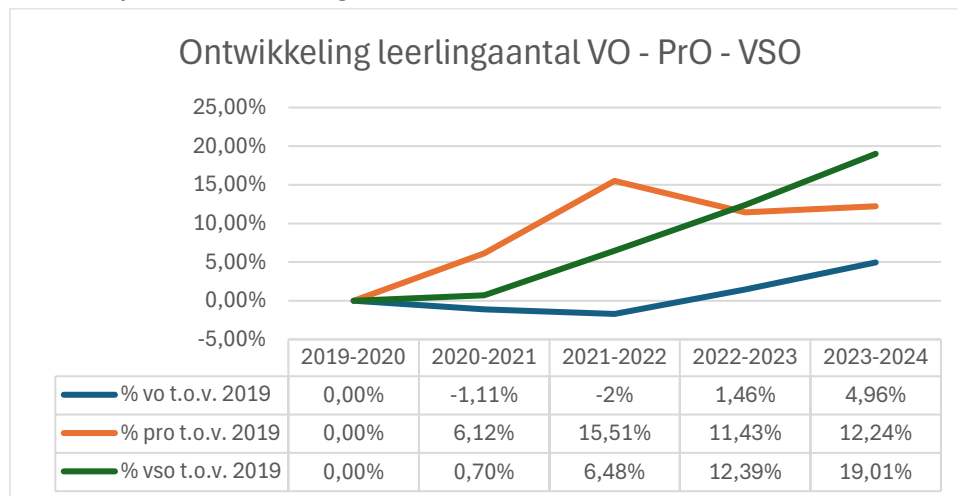
Figuur 4 laat de ontwikkeling zien van het leerlingaantal in het regulier voortgezet onderwijs (VO), het praktijkonderwijs (PrO) en het voortgezet speciaal onderwijs (VSO) ten opzichte van schooljaar 2019-2020.

Uit de figuur blijkt dat zowel het PrO als het VSO een duidelijke groei laten zien gedurende de onderzochte periode. Het praktijkonderwijs groeit sterk in de eerste jaren, met een piek van 15,51% in 2021-2022. Daarna neemt de groei licht af, maar blijft het aantal leerlingen in 2023-2024 nog altijd ruim boven het niveau van 2019 (+12,24%).

Het VSO laat een meer geleidelijke, maar voortdurende stijging zien. Vanaf een beperkte toename van 0,70% in 2020-2021 groeit het leerlingaantal door tot 19,01% in 2023-2024. Vooral vanaf 2021-2022 versnelt deze groei zichtbaar.

Het reguliere VO laat aanvankelijk een lichte daling zien, met een afname tot -2,00% in 2021-2022. In de jaren daarna zet echter herstel in en stijgt het leerlingaantal naar 4,96% boven het niveau van 2019 in 2023-2024.

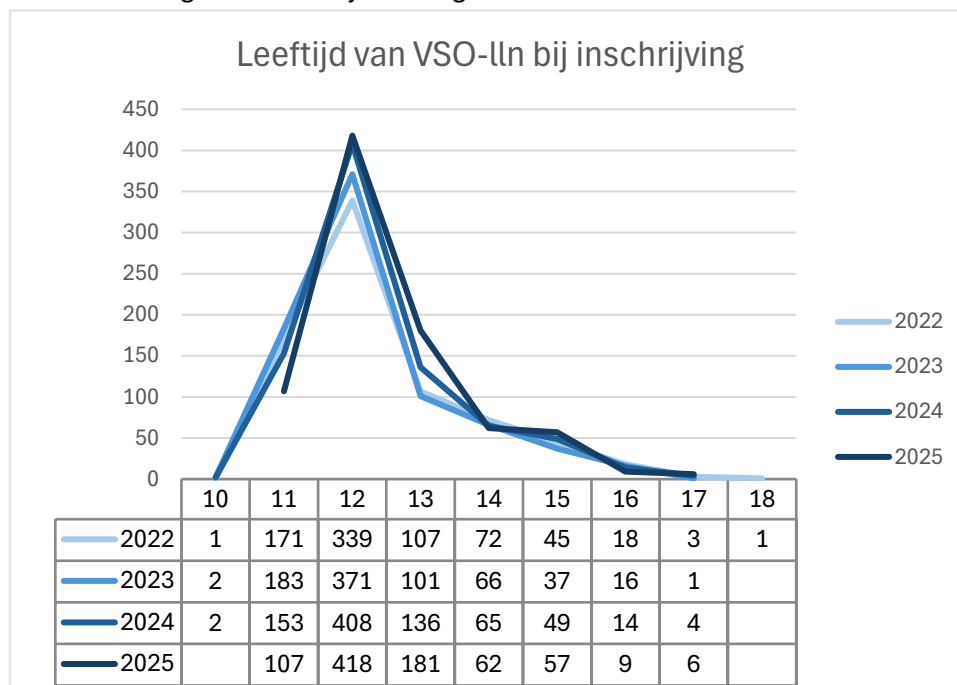
De figuur maakt daarmee zichtbaar dat binnen deze regio vooral het VSO sterk groeit, terwijl ook het praktijkonderwijs structureel groter blijft dan in 2019. Het reguliere VO laat na een tijdelijke daling uiteindelijk eveneens weer groei zien.



Figuur 4. Bron: Dashboard Passend onderwijs - aantal leerlingen. Ontwikkeling in leerlingaantal is zichtbaar gemaakt t.o.v. absolute aantallen in 2019.

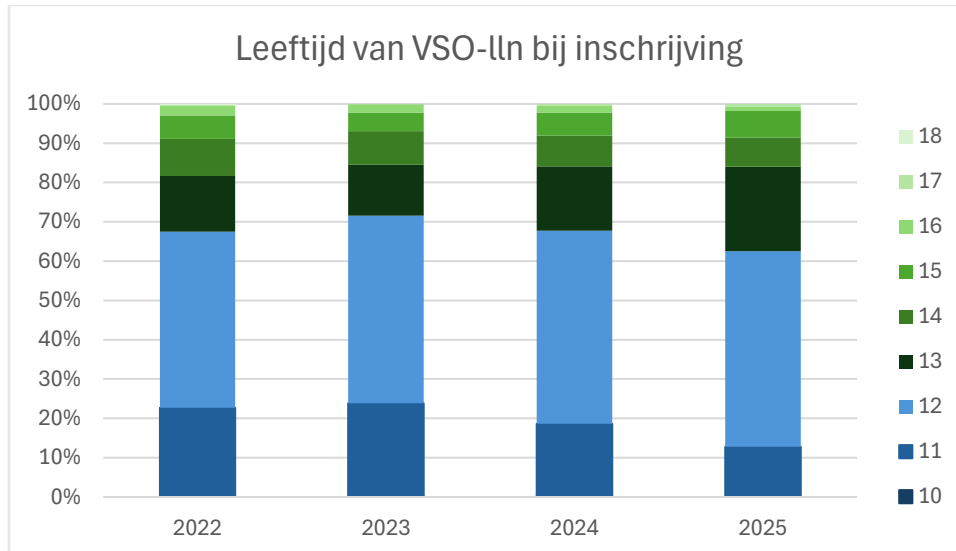
Leeftijd bij inschrijving in het VSO

De analyse van de leeftijd bij inschrijving laat zien dat een groot deel van de leerlingen al op jonge leeftijd instroomt in het VSO. Meer dan 60% van de leerlingen is bij inschrijving 12 jaar of jonger. Dit wijst erop dat de keuze voor gespecialiseerd onderwijs in veel gevallen al vóór of rond de overgang naar het voortgezet onderwijs wordt gemaakt.



Figuur 5. Bron: DUO Dashboards 1B (2022 -2023 - 2024 - 2025). Let op: voor het maken van de analyse is op basis van de leeftijd op teldatum (x jaar) een fictieve geboortedatum gegenereerd. Hierdoor is er een foutmarge van 1 tot 1,5 jaar waar niet voor gecorrigeerd kon worden. Voor 765 leerlingen is de échte geboortedata gebruikt, voor 2495 leerlingen is een fictieve geboortedatum gegenereerd. Residentiële plaatsingen zijn niet meegenomen in de analyse

Tegelijkertijd is zichtbaar dat het aandeel jonge instromers in de afgelopen jaren licht afneemt. De instroom op 11-jarige leeftijd daalt, terwijl de instroom op latere leeftijd – met name 13-jarigen – relatief toeneemt. Hypothesen bij deze verschuiving zijn: dat een deel van de leerlingen eerst start in het regulier voortgezet onderwijs of langer in het primair onderwijs (bijvoorbeeld het SO) blijft, voordat alsnog wordt overgestapt naar het VSO.



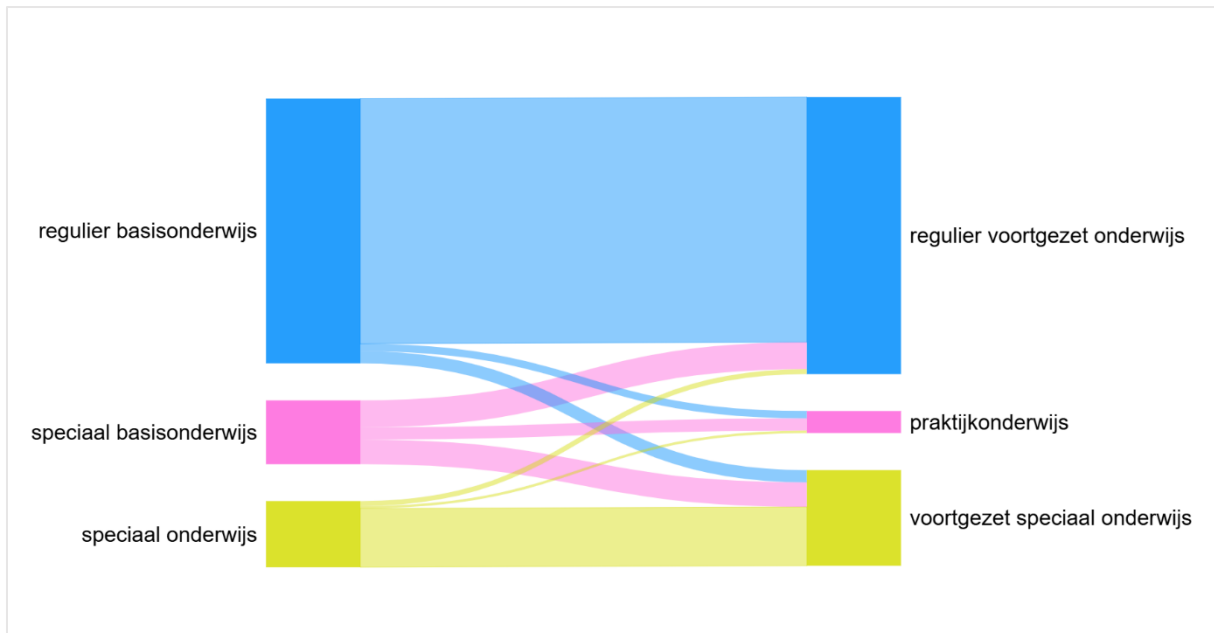
Figuur 6. Bron: DUO Dashboards 1B (2022 -2023 - 2024 - 2025). Let op: voor het maken van de analyse is op basis van de leeftijd op teldatum (x jaar) een fictieve geboortedatum gegenereerd. Hierdoor is er een foutmarge van 1 tot 1,5 jaar waar niet voor gecorrigeerd kon worden. Voor 765 leerlingen is de échte geboortedata gebruikt, voor 2495 leerlingen is een fictieve geboortedatum gegenereerd. Residentiële plaatsingen zijn niet meegenomen in de analyse

Instroom vanuit het primair onderwijs

De overstappen van leerlingen vanuit het primair onderwijs naar het voortgezet onderwijs laten zien dat het merendeel doorstroomt naar het regulier voortgezet onderwijs. Tegelijk is een kleine, maar consistente groep zichtbaar die rechtstreeks instroomt in het gespecialiseerd onderwijs of praktijkonderwijs.

Hoewel deze groep in absolute aantallen klein is, is zij substantieel in relatie tot de ambitie om regulier onderwijs als uitgangspunt te nemen. Een leerling die vanuit het primair onderwijs rechtstreeks in het VSO of praktijkonderwijs instroomt, doorloopt de hele schoolperiode in een gespecialiseerde route, zonder dat een meer reguliere onderwijsvorm een reëel alternatief is geweest. De omvang van het effect per leerling staat daarmee in geen verhouding tot het aantal leerlingen dat het betreft.

De data laten bovendien zien dat deze instroom samenhangt met specifieke onderwijsroutes en eerdere plaatsingen. De herkomst van leerlingen speelt een belangrijke rol in de uiteindelijke onderwijsplek.



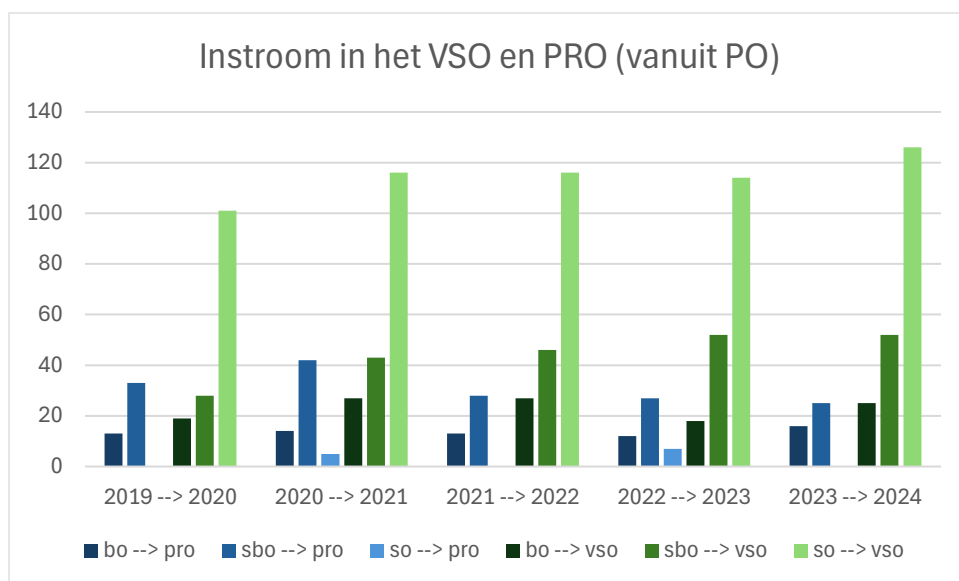
Figuur 7. Bron: Dashboard Passend onderwijs, indicator instroom vanuit het PO. De overstap regulier basisonderwijs naar regulier voortgezet onderwijs is groter dan visueel weergegeven; de lijnen zijn naar rato van het totaal van de andere leerlingen weergegeven.

De grootste stroom bestaat uit leerlingen uit het regulier basisonderwijs die doorstromen naar het regulier voortgezet onderwijs. Daarnaast blijkt dat leerlingen afkomstig uit het speciaal onderwijs relatief vaker doorstromen naar het VSO.

Figuur 8 laat de ontwikkeling zien van de instroom vanuit het primair onderwijs naar het voortgezet speciaal onderwijs (VSO) en het praktijkonderwijs (PRO), uitgesplitst naar herkomst (regulier basisonderwijs, SBO en SO) over de periode 2019–2024.

Wat opvalt is dat de instroom naar het VSO structureel hoger ligt dan de instroom naar het PRO, ongeacht de herkomst van leerlingen. Met name de instroom vanuit het speciaal onderwijs (SO) naar het VSO is omvangrijk en laat bovendien een stijgende trend zien. Dit bevestigt het beeld dat voor deze groep leerlingen het VSO veelal als vanzelfsprekende vervolgstap wordt gezien. Ook de instroom vanuit het SBO naar het VSO neemt toe, wat wijst op een vergelijkbaar patroon.

De instroom vanuit het regulier basisonderwijs (bo) naar het VSO is beperkter in omvang, maar laat eveneens een lichte groei zien. Daartegenover blijft de instroom naar het PRO relatief stabiel en duidelijk lager. Met name de doorstroom vanuit het SO naar het PRO is minimaal.

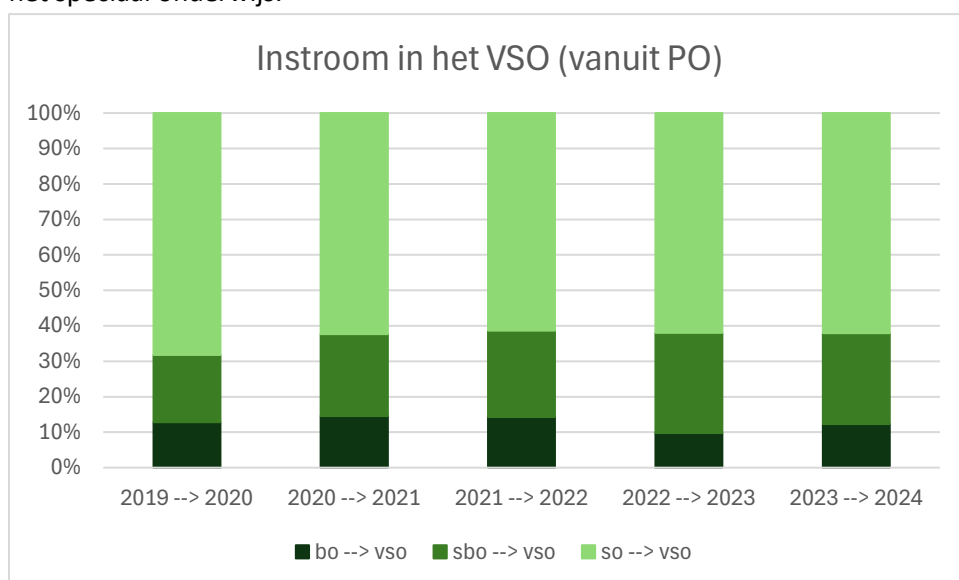


Figuur 8. Bron: Dashboard Passend onderwijs - Indicator instroom vanuit het PO.

Figuur 9 laat de verdeling zien van de instroom in het voortgezet speciaal onderwijs (VSO) vanuit verschillende vormen van primair onderwijs tussen 2019-2020 en 2023-2024. In alle jaren vormt het speciaal onderwijs (SO) de grootste herkomstgroep van leerlingen die instromen in het VSO. Hoewel dit aandeel gedurende de periode licht afneemt, blijft het duidelijk dominant.

Daarnaast is zichtbaar dat zowel leerlingen uit het regulier basisonderwijs (bo) als uit het speciaal basisonderwijs (sbo) structureel instromen in het VSO. Het aandeel leerlingen vanuit het bo blijft relatief stabiel over de jaren. De instroom vanuit het sbo neemt daarentegen geleidelijk toe en bereikt in 2022-2023 en 2023-2024 het hoogste aandeel binnen de onderzochte periode.

De figuur laat daarmee zien dat het VSO in belangrijke mate een vervolgroute blijft voor leerlingen uit het speciaal onderwijs.

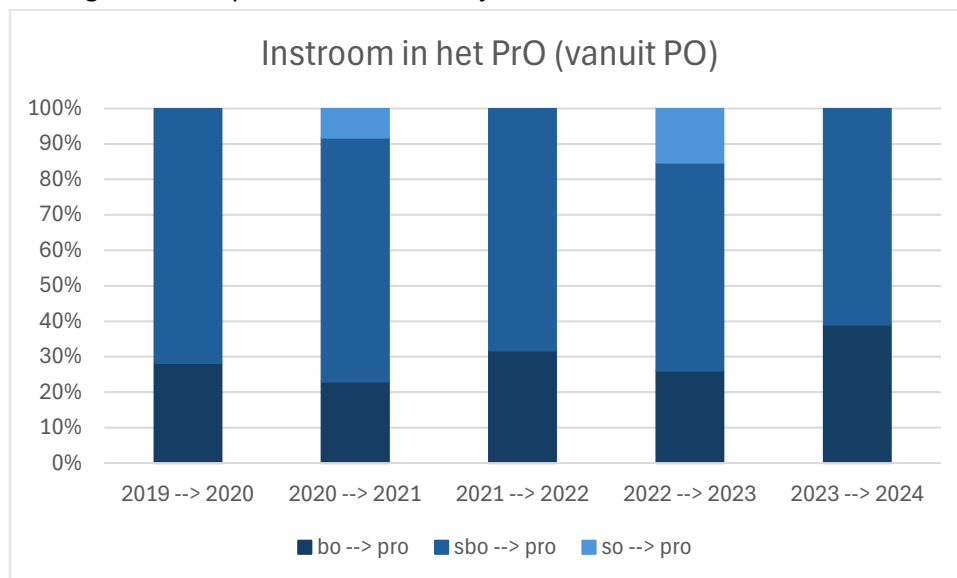


Figuur 9. Bron: Dashboard Passend onderwijs - indicator instroom vanuit het PO.

Figuur 10 laat de instroom in het praktijkonderwijs (PrO) vanuit verschillende vormen van primair onderwijs zien tussen 2019-2020 en 2023-2024. De figuur maakt zichtbaar dat de grootste groep

leerlingen die instroomt in het PrO afkomstig is uit het speciaal basisonderwijs (sbo). Dit aandeel blijft gedurende de gehele periode dominant, hoewel sprake is van enige fluctuatie tussen de jaren. Daarnaast vormt ook het regulier basisonderwijs (bo) een substantiële herkomstgroep. Het aandeel leerlingen vanuit het bo wisselt per jaar, maar neemt in 2023-2024 duidelijk toe ten opzichte van eerdere jaren. De instroom vanuit het speciaal onderwijs (so) blijft beperkt en is alleen in enkele jaren zichtbaar als een klein aandeel binnen de totale instroom.

De figuur laat daarmee zien dat het praktijkonderwijs voornamelijk een vervolgroute vormt voor leerlingen uit het speciaal basisonderwijs.



Figuur 10. Bron: Dashboard Passend onderwijs - indicator instroom vanuit het PO. so --> pro kan niet visueel worden weergegeven gezien de waarden <5

Tegen deze achtergrond worden de volgende kenmerken zichtbaar van de huidige onderinstroom. Deze komen consistent naar voren in dossiers, interviews en gesprekken.

Besluitvorming zonder zichtbare afweging

In dossiers wordt de verwijzing naar het voortgezet speciaal onderwijs regelmatig gepresenteerd als een logische en passende uitkomst, zonder dat zichtbaar wordt welke alternatieven zijn overwogen. De formulering suggereert dat de conclusie al vaststaat, terwijl het proces van afweging zelf nauwelijks wordt gedocumenteerd.

“De onderwijsbehoeften van I zijn passend bij VSO. Hij heeft behoefte aan een zeer gestructureerde en kleinschalige setting” (dossier)

Daarmee blijft onduidelijk in hoeverre regulier voortgezet onderwijs daadwerkelijk als optie is verkend, en of de keuze voor het VSO inderdaad de uitkomst is van een open afweging tussen mogelijkheden.

Onderwijsbehoeften als legitimering

De onderbouwing van de keuze voor voortgezet speciaal onderwijs wordt in veel gevallen gevonden in de beschrijving van onderwijsbehoeften. Deze behoeften lijken vaak sterk op elkaar, en richten zich met name op structuur, duidelijkheid, veiligheid en nabijheid van volwassenen. Hoewel deze

beschrijvingen waardevol zijn, zijn de ondersteuningsbehoeften niet per definitie onderscheidend voor het gespecialiseerd onderwijs. Zij komen ook in het regulier onderwijs terug, en in de praktijk worden zij toch gebruikt als argument voor plaatsing in het VSO.

*“Leerling L is gebaat bij een kleine klas met veel structuur, duidelijkheid en veiligheid waar intensieve begeleiding en sturing kan worden geboden” en dat
“Leerling I is gebaat bij een klas waar veel structuur, duidelijkheid, veiligheid en voorspelbaarheid geboden wordt. Het is belangrijk dat Leerling I kan laten zien wat hij kan zonder dat hij constant de druk voelt om te presteren, beloond wordt wanneer hij aan de gedragsverwachtingen voldoet, zich gewaardeerd en geaccepteerd voelt en succeservaringen opdoet. Leerling I is gebaat bij een leerkracht die nabijheid biedt, laat merken dat hij gehoord en gezien wordt en een positieve en voorspelbare benadering biedt waardoor Leerling I ervaart dat hij de leerkracht kan vertrouwen”. (dossiers)*

De redenen voor verwijzing liggen daarnaast in sterke mate in het sociaal-emotionele en gedragsmatige functioneren van leerlingen. In de dossiers worden situaties beschreven waarin leerlingen moeite hebben met het reguleren van gedrag, het volgen van regels of het aangaan van sociale interacties.

“uitdagend gedrag laat zien om andere leerlingen uit de tent te lokken [...] en daarbij erg agressief kan imponeren” of dat het “niet lukt om zich aan te passen aan de dagelijkse gang van zaken en zich te houden aan de schoolregels” (dossiers)

Didactische ontwikkeling wordt benoemd, en lijkt in de uiteindelijke afweging een minder bepalende rol te spelen. Dit roept de vraag op of de huidige onderbouwingspraktijk recht doet aan de complexiteit van wat een leerling werkelijk vraagt.

Focus op kind, niet op context

Wat in dit geheel opvalt, is de sterke nadruk op individuele kindkenmerken. Leerlingen worden in dossiers primair beschreven in termen van beperkingen, diagnoses en ontwikkelingsniveaus, terwijl contextfactoren zoals de invloed van de klas, de schoolomgeving of het pedagogisch handelen nauwelijks zichtbaar worden. Hierdoor verschuift de focus van de vraag 'wat vraagt deze situatie van de context?' naar 'wat is er met deze leerling aan de hand?'. Deze individu-gerichte benadering versterkt het beeld dat de oplossing gezocht moet worden in een andere, gespecialiseerde setting, in plaats van in een aanpassing van de huidige context.

Vastgezette beelden en narrative closure

Wat daarnaast opvalt, is dat leerlingen vaak worden beschreven vanuit een relatief vaststaand beeld, waarbij diagnoses en ontwikkelingsniveaus een centrale rol spelen.

“Sociaal-emotioneel functioneert leerling E op het niveau van 18 tot 36 maanden” (dossier)

Dergelijke formuleringen geven richting aan hoe naar de leerling wordt gekeken. Wanneer een beeld eenmaal op deze manier is vastgelegd, ontstaat een vorm van narrative closure. Men gaat in een bepaalde richting denken, bijvoorbeeld over autisme of zeer moeilijk lerend, waarna nieuwe

informatie vooral wordt geïnterpreteerd binnen dit bestaande kader. Signalen die het beeld bevestigen krijgen gewicht, terwijl tegenstrijdige informatie minder zichtbaar wordt of wordt weggeredeneerd.

Dit maakt het lastiger om een andere onderwijscontext als reële mogelijkheid te blijven zien. Het dossier ontwikkelt zich daarmee niet alleen als beschrijving van de leerling, maar ook als bevestiging van een gekozen richting. Tegelijk laten sommige dossiers zien dat het beeld van leerlingen niet altijd zo vaststaand is als het dossier doet vermoeden. Bij een leerling met een aanvankelijke IQ-score van 84 werd lange tijd uitgegaan van een uitstroomniveau richting eind groep 7 en vmbo-kader. Een herhalingsonderzoek liet echter een aanzienlijk hogere score zien, waarna ook het perspectief en het uitstroomniveau werden bijgesteld. Dit onderstreept dat het 'vaststaande' beeld in werkelijkheid dynamischer is, en dat deze dynamiek in de besluitvorming niet altijd wordt meegenomen.

Eenmaal speciaal blijft speciaal

In meerdere dossiers is impliciet of expliciet terug te zien dat een plaatsing in het gespecialiseerd onderwijs niet als tijdelijk wordt benaderd, en als een logisch vervolgpad. Binnen een schoolcontext wordt bijvoorbeeld beschreven dat leerlingen vanuit een SO-groep uitstromen naar een volgende vorm van speciaal onderwijs, waarmee deze route feitelijk vooraf wordt vastgelegd. De overgang van SO naar VSO is daarmee niet het resultaat van een nieuwe afweging, en eerder een voortzetting van een reeds ingeslagen pad. Het OPP fungeert in deze logica nauwelijks als instrument voor tijdelijkheid en terugkeer naar een meer reguliere vorm van onderwijs. Het wordt eerder een document dat de bestaande richting bevestigt.

Uitval leidt tot verbijzondering

Een vergelijkbaar patroon is zichtbaar bij leerlingen die uitvallen in het onderwijs. Uitval lijkt in dossiers vaak automatisch te leiden tot verdere verbijzondering: de aanname dat een leerling niet meer kan functioneren in een reguliere groepssetting, en dus aangewezen is op individueel onderwijs in combinatie met hulpverlening. De mogelijkheid van een terugkeer naar een reguliere context wordt nauwelijks verkend, terwijl leerlingen zelf soms juist expliciet aangeven weer 'gewoon' naar school te willen. Uitval wordt daarmee niet opgevat als een signaal om de context te heroverwegen, en als bevestiging dat een meer gespecialiseerde setting nodig is.

'Gunnen' als schijnkans

Tegelijkertijd laten sommige dossiers zien dat het beeld van leerlingen niet altijd zo vaststaand is als het dossier doet vermoeden. Zo wordt bij een leerling met een aanvankelijke IQ-score van 84 lange tijd uitgegaan van een uitstroomniveau richting eind groep 7 en vmbo-kader. Een herhalingsonderzoek laat echter een aanzienlijk hogere score zien, waarna ook het perspectief en het uitstroomniveau worden bijgesteld. Dit onderstreept dat het beeld van leerlingen in werkelijkheid dynamischer is dan soms in de besluitvorming wordt aangenomen, terwijl deze dynamiek niet altijd zichtbaar wordt meegenomen in het proces van verwijzing en plaatsing.

De interviews met professionals plaatsen dit beeld in een bredere context. Professionals uit zowel regulier voortgezet onderwijs als voortgezet speciaal onderwijs beschrijven dat de ondersteuningsbehoeften van leerlingen toenemen en zich uitstrekken over meerdere domeinen. Dit wordt treffend samengevat in de uitspraak:

“Het is en, en, en: er wordt veel gevraagd, er zijn grote achterstanden, contact met ouders verloopt moeilijker” (voortgezet (speciaal) onderwijs)

Ook wordt aangegeven dat:

“de grens van wat normaal is, oprekt” (voortgezet (speciaal) onderwijs)

Deze ervaren toegenomen complexiteit maakt het voor scholen lastiger om binnen de bestaande structuur passend onderwijs te bieden, waardoor de druk op doorverwijzing naar het voortgezet speciaal onderwijs toeneemt.

Tegelijkertijd laten de gesprekken zien dat de route naar het VSO niet altijd direct wordt ingezet, maar soms volgt na een periode in het regulier voortgezet onderwijs. Zoals een professional beschrijft:

“We gunnen hem het VMBO, maar de leerling wordt daar overvraagd, dan komt gedrag om de hoek kijken en wordt er geschakeld naar VSO” (voortgezet speciaal onderwijs)

Opvallend in deze formulering is het gebruik van het woord ‘gunnen’. Dit suggereert dat regulier onderwijs niet vanzelfsprekend wordt beschouwd als een serieus te onderzoeken uitgangspunt, maar als een kans die een leerling tijdelijk krijgt. Tegelijk roept dit de vraag op wat hier precies wordt gegund: de mogelijkheid om deel te nemen aan regulier onderwijs, of het risico om overvraagd te raken binnen een context die onvoldoende wordt aangepast aan de ondersteuningsbehoeften van de leerling.

In deze redenering lijkt de verantwoordelijkheid impliciet bij de leerling te liggen. Wanneer het niet lukt, wordt dit al snel gelezen als bevestiging dat regulier onderwijs niet passend is, terwijl minder zichtbaar blijft in hoeverre de onderwijscontext zelf voldoende is aangepast om deelname mogelijk te maken. Het ‘gunnen’ krijgt daarmee een dubbel karakter: het opent tijdelijk de deur naar regulier onderwijs, maar legitimeert tegelijkertijd een snelle doorverwijzing wanneer de leerling niet aan de impliciete verwachtingen voldoet.

In deze context krijgt het voortgezet speciaal onderwijs in de praktijk de betekenis van een plek waar leerlingen tot rust kunnen komen en waar meer intensieve begeleiding mogelijk is. Dit komt ook naar voren in formuleringen als:

“Hopelijk gaat een kleine onderwijssetting in combinatie met hulpverlening hem stappen verder helpen” (dossier)

Wat daarnaast opvalt, is dat de aankomende VSO-school regelmatig zelf de aanvraag voor de TLV opstelt, en niet de aanleverende reguliere school. Daarmee lijkt de verantwoordelijkheid voor het onderbouwen van de verwijzing in sommige gevallen al vroeg in het proces te verschuiven naar het speciaal onderwijs zelf.

Deel II INZICHT: integratief beeld

Dit deel duidt de bevindingen uit Deel I in samenhang. Waar het vorige deel verschillende kenmerken in beleid en praktijk beschreef, staat hier de vraag centraal wat deze kenmerken gezamenlijk betekenen voor de ontwikkeling van de onderinstroom binnen SWV Portfolio. Deze inzichten vormen de basis voor de aanknopingspunten die Deel III uitwerkt.

Van ambitie naar praktijk: waar schuurt het?

De missie en visie van het samenwerkingsverband zijn helder: regulier onderwijs is het uitgangspunt, ondersteuning wordt georganiseerd rondom de leerling en samenwerking tussen onderwijs, ouders en partners is cruciaal. In de praktijk is deze ambitie herkenbaar in de manier waarop samenwerking wordt georganiseerd en verantwoordelijkheid wordt gedeeld.

Tegelijkertijd laten de bevindingen uit dossiers, interviews en data zien dat de praktijk rondom plaatsing van leerlingen in het VSO vaak een andere logica volgt. Waar de visie uitgaat van een contextgerichte benadering – wat is er nodig om een leerling in het regulier onderwijs te laten deelnemen? – verschuift de focus in de praktijk regelmatig naar het kind en diens kenmerken.

Onderwijsbehoeften worden uitgebreid beschreven, maar slechts beperkt vertaald naar concrete aanpassingen binnen het regulier onderwijs.

De kern van de spanning ligt daarmee in het verschil tussen de expliciete ambitie tot inclusie en de impliciete praktijk van exclusie. Beide bestaan tegelijkertijd binnen de huidige praktijk. Dit is niet zozeer het gevolg van onwil, maar van structurele patronen die zich in de loop van de tijd hebben gevormd binnen procedures, verwachtingen en samenwerking tussen betrokken partijen.

Voor VO3004 lijkt daarbij specifiek dat de uitkomst niet ontstaat door één afzonderlijk besluit, maar door een proces van geleidelijke vernauwing van mogelijkheden. Stap voor stap verschuift het perspectief van de vraag hoe deelname aan regulier onderwijs mogelijk gemaakt kan worden, naar de vraag welke vorm van speciaal onderwijs het meest passend lijkt. Daarmee raakt de oorspronkelijke ambitie van inclusie geleidelijk naar de achtergrond.

Het onderliggende patroon: geleidelijke vernauwing van afwegingsruimte

Wat in Portfolio zichtbaar wordt, is dat de ruimte die nodig is om een goede afweging te kunnen maken steeds kleiner wordt. Zij vernauwt geleidelijk. De route naar een toelaatbaarheidsverklaring wordt pas formeel ingezet wanneer betrokkenen inschatten dat plaatsing in het voortgezet speciaal onderwijs passend of noodzakelijk is. Daarmee vindt de formele afweging plaats op het moment dat de situatie daar aanleiding toe geeft. Tegelijk laten de bevindingen zien dat deze aanleiding zelf de uitkomst is van een proces waarin de mogelijke richtingen voor de leerling stap voor stap worden ingeperkt.

In de fases voorafgaand aan de besluitvorming ontstaat geleidelijk een beeld van wat voor deze leerling haalbaar is. Factoren als de eerdere onderwijsroute, ervaringen in de schoolcontext, de mate waarin ondersteuning geboden kan worden en de beschikbaarheid van alternatieven, spelen hierin een belangrijke rol. Hierdoor worden bepaalde opties steeds minder waarschijnlijk, en winnen andere juist aan kracht. Daarnaast wordt de focus gelegd op belemmeringen en beperkingen van de

individuele leerling. Het dossier, met diagnoses, beperkte leervorderingen en gedragsuitingen, wordt zo het narratief op basis waarvan wordt gezegd dat gespecialiseerd onderwijs noodzakelijk is. In de overgang van primair naar voortgezet onderwijs wordt deze vernauwing scherp zichtbaar. Leerlingen die afkomstig zijn uit een setting met intensieve ondersteuning komen terecht in een context waarin deze ondersteuning minder vanzelfsprekend beschikbaar is. In combinatie met een toenemende complexiteit van ondersteuningsvragen leidt dit ertoe dat de ruimte om binnen het regulier voortgezet onderwijs passende oplossingen te vinden, kleiner wordt ervaren. Tegelijk is er binnen de regio een concreet en toegankelijk aanbod van gespecialiseerde voorzieningen. Op het moment dat de spanning oploopt, biedt dit een direct uitvoerbaar alternatief. Hierdoor verschuift de afweging van het verkennen van mogelijkheden binnen regulier voortgezet onderwijs naar het bepalen van een passende plek binnen het gespecialiseerd onderwijs.

De formele besluitvorming sluit vervolgens aan op deze ontwikkeling. De afweging tussen regulier en gespecialiseerd onderwijs vindt plaats, en zij gebeurt binnen een context waarin de bandbreedte van mogelijke uitkomsten al is verkleind. Een specifiek mechanisme versterkt dit. Wanneer de aankomende VSO-school als passend wordt gezien voor een leerling, schrijft die VSO-school zelf de TLV-aanvraag. Doordat het gespecialiseerd onderwijs zelf de afweging maakt of een gespecialiseerde onderwijssetting haalbaar is, wordt automatisch de reguliere optie afgesneden. De keuze voor het VSO is daarmee niet het resultaat van één moment, en het eindpunt van een proces van geleidelijke vernauwing.

Wat ontbreekt is een moment waarop deze vernauwing expliciet wordt doorbroken en de afweging opnieuw open wordt gelegd.

De kern van het patroon:

In deze regio ontstaat de uitkomst niet door één expliciet beslismoment, maar door een proces waarin de ruimte om voor regulier voortgezet onderwijs te kiezen geleidelijk kleiner wordt. Niet het onderwijs vormt daarbij steeds opnieuw het uitgangspunt van de afweging; eerder lijken opeenvolgende keuzes en eerdere aannames te bepalen welke uitkomsten nog als haalbaar worden gezien. Hierdoor verschuift de afweging van een open verkenning van mogelijkheden naar een bevestiging van een reeds ingezette richting, waardoor plaatsing in het voortgezet speciaal onderwijs in de praktijk steeds meer de meest logische uitkomst wordt.

Tegelijkertijd laat deze analyse zien dat het samenwerkingsverband beschikt over een duidelijke visie, beleidskaders en datainzicht, maar er nog onvoldoende in slaagt deze structureel te vertalen naar ander handelen binnen scholen en naar versterkte ondersteuningspraktijken in het regulier onderwijs. De rol van het samenwerkingsverband is daarbij vooral faciliterend en controlerend ingericht, terwijl sturing op inhoudelijke verandering en opvolging richting scholen beperkt zichtbaar is. Hierdoor blijven verschillen bestaan in de kwaliteit van ondersteuning, pedagogisch-didactisch handelen en de mate waarin scholen in staat zijn inclusiever onderwijs vorm te geven.

Daarnaast blijkt de samenwerking tussen scholen, gemeenten en ketenpartners in de praktijk wisselend en kwetsbaar, mede doordat deze vaak afhankelijk is van individuele professionals of sleutelfiguren. Hierdoor blijven structurele vraagstukken, zoals de groei van thuiszitters, beperkte reflectie op het eigen handelen binnen het voortgezet onderwijs en de neiging om problemen primair bij leerlingen te beleggen, onvoldoende doorbroken.

De kern van het probleem lijkt daarmee niet te liggen in het ontbreken van visie of kennis, maar in het onvoldoende kunnen vertalen van deze inzichten naar duurzame verandering in de dagelijkse praktijk. Het samenwerkingsverband weet in belangrijke mate waar de knelpunten zich bevinden en welke beweging nodig is, maar heeft op dit moment nog onvoldoende grip om scholen daadwerkelijk en consistent in beweging te krijgen. Daardoor werken beleid, analyse en ambitie slechts beperkt door in de praktijk, en blijven bestaande patronen rondom verwijzing en exclusie grotendeels in stand.

Versterkende factoren van het patroon

Het beschreven patroon wordt niet door één factor bepaald. Een samenspel van structurele omstandigheden versterkt elkaar in de praktijk. Vijf versterkers springen eruit.

1. Verschillen in ondersteuningsniveau tussen PO en VO

Een eerste versterker ligt in de verschillen tussen het primair en het voortgezet onderwijs in de mate van ondersteuning. In het primair onderwijs wordt vaak, in samenwerking met jeugdhulp en andere betrokkenen, intensief ingezet op begeleiding en ondersteuning rondom de leerling. Bij de overgang naar het voortgezet onderwijs neemt deze intensiteit merkbaar af, terwijl de ondersteuningsvragen van leerlingen niet afnemen en in veel gevallen juist complexer worden.

Hierdoor ontstaat een discrepantie tussen wat leerlingen en ouders gewend zijn aan ondersteuning in het primair onderwijs en wat binnen het regulier voortgezet onderwijs haalbaar wordt geacht. Het verschil in ondersteuningsniveau maakt dat mogelijkheden binnen het regulier onderwijs in het VO sneller als beperkt of onvoldoende passend worden ervaren. Daarmee verschuift de afweging gemakkelijker richting het voortgezet speciaal onderwijs en wordt de ruimte om regulier onderwijs als reële optie te blijven onderzoeken geleidelijk kleiner.

2. Doorwerking van eerdere onderwijsroutes

Een tweede versterker ligt in de doorwerking van eerdere onderwijsroutes in de beeldvorming en besluitvorming rondom leerlingen. Leerlingen die afkomstig zijn uit het speciaal (basis)onderwijs of uit intensieve ondersteunings- of zorgtrajecten, worden in de praktijk vaak benaderd vanuit deze eerdere context. De voorgeschiedenis van een leerling beïnvloedt daarmee sterk welke mogelijkheden in het voortgezet onderwijs nog als haalbaar of realistisch worden gezien.

Hierdoor verschuift de focus geleidelijk van de vraag wat een leerling nodig heeft om deel te kunnen nemen aan regulier onderwijs, naar de verwachting dat gespecialiseerde ondersteuning waarschijnlijk noodzakelijk zal blijven. Eerdere onderwijsroutes krijgen daarmee een steeds grotere invloed op hoe naar een leerling wordt gekeken en welke onderwijsopties nog serieus worden overwogen. Zo ontstaat gemakkelijker een doorlopende lijn richting gespecialiseerd onderwijs, terwijl de ruimte om regulier onderwijs opnieuw en open te verkennen kleiner wordt.

3. Beschikbaarheid van gespecialiseerde voorzieningen

Daarnaast speelt de beschikbaarheid van gespecialiseerde voorzieningen binnen de regio een belangrijke rol. Het samenwerkingsverband beschikt over een breed en toegankelijk aanbod van voorzieningen, waaronder verschillende VSO-profielen, OPDC Track013 en het programma "Thuis op School" vanuit de jeugdhulpregio. Deze voorzieningen vervullen een belangrijke functie in het ondersteunen van leerlingen met complexe ondersteuningsbehoeften, maar hebben tegelijkertijd ook een sturend effect op besluitvorming.

Op het moment dat de druk binnen de reguliere schoolcontext toeneemt, is er een concreet en direct uitvoerbaar alternatief beschikbaar. Hierdoor wordt de stap naar gespecialiseerd onderwijs niet alleen als passend ervaren, maar ook als praktisch haalbaar en relatief snel organiseerbaar. Het beschikbare gespecialiseerde aanbod verkleint daarmee impliciet de noodzaak om de reguliere onderwijscontext zelf verder aan te passen of langdurig te zoeken naar alternatieven binnen het regulier onderwijs.

Met name de aanzuigende werking van specifieke voorzieningen verdient hierbij aandacht. Wanneer een traject als Track013 zonder duidelijke afbakening of heldere criteria als alternatief in beeld komt, bestaat het risico dat het gaat functioneren als een tussenstation richting verdere specialisering, in plaats van als tijdelijke ondersteuning gericht op terugkeer naar het regulier voortgezet onderwijs. Daarmee kan het gespecialiseerde aanbod onbedoeld bijdragen aan een verdere vernauwing van de mogelijkheden binnen regulier onderwijs.

4. Late betrokkenheid in het proces

Ook de timing van de betrokkenheid van het samenwerkingsverband en andere partners werkt als versterkende factor. In de praktijk worden deze partijen regelmatig pas betrokken op het moment dat situaties al zijn vastgelopen en scholen zelf al in de richting van een oplossing hebben gewerkt. Daardoor is de ruimte om gezamenlijk nog fundamenteel andere mogelijkheden te verkennen vaak beperkt.

De betrokkenheid van het samenwerkingsverband en partners vindt daarmee geregeld plaats op een moment waarop de richting in feite al grotendeels is bepaald. De formele besluitvorming sluit vervolgens vooral aan op een proces dat eerder in gang is gezet, in plaats van dat zij nog een open heroverweging van mogelijkheden faciliteert.

De eerder beschreven praktijk waarin de aankomende VSO-school regelmatig zelf de TLV-aanvraag opstelt, kan worden gezien als een directe consequentie van deze late betrokkenheid. Op dat moment lijkt de stap naar het voortgezet speciaal onderwijs in de praktijk vaak al bevestigd, waardoor alternatieven binnen het regulier onderwijs nog slechts beperkt onderdeel zijn van de afweging.

5. Versnippering van informatie en sturing

Tot slot speelt de manier waarop informatie, samenwerking en besluitvorming in de regio zijn georganiseerd een versterkende rol. Gegevens over onderwijsroutes, ondersteuning, zorginzet en uitkomsten zijn verspreid over verschillende domeinen en organisaties. Onderwijs, gemeenten en jeugdhulp werken vanuit eigen verantwoordelijkheden, kaders en systemen, terwijl ook de aansluiting tussen het PO-samenwerkingsverband en Portvolio slechts gedeeltelijk overlapt. Daardoor ontbreekt een integraal overzicht op leerlingroutes, gemaakte afwegingen en de effecten van ingezette ondersteuning. Informatie en sturing blijven versnipperd, waardoor gezamenlijk leren, reflecteren en bijsturen beperkt mogelijk zijn. Het wordt hierdoor moeilijker om systematisch zicht te krijgen op patronen in verwijzingen, op momenten waarop alternatieven mogelijk waren geweest, en op de vraag welke interventies daadwerkelijk bijdragen aan inclusiever onderwijs.

Als gevolg daarvan blijven bestaande werkwijzen en besluitvormingspatronen gemakkelijker in stand. Doordat gezamenlijke analyse en regie beperkt zijn georganiseerd, worden structurele patronen minder snel herkend, besproken en doorbroken.

Samen zorgen deze factoren ervoor dat de afwegingsruimte zich geleidelijk sluit voordat het formele besluit wordt genomen.

Wat betekent dit voor de ontwikkeling naar reguliere instroom?

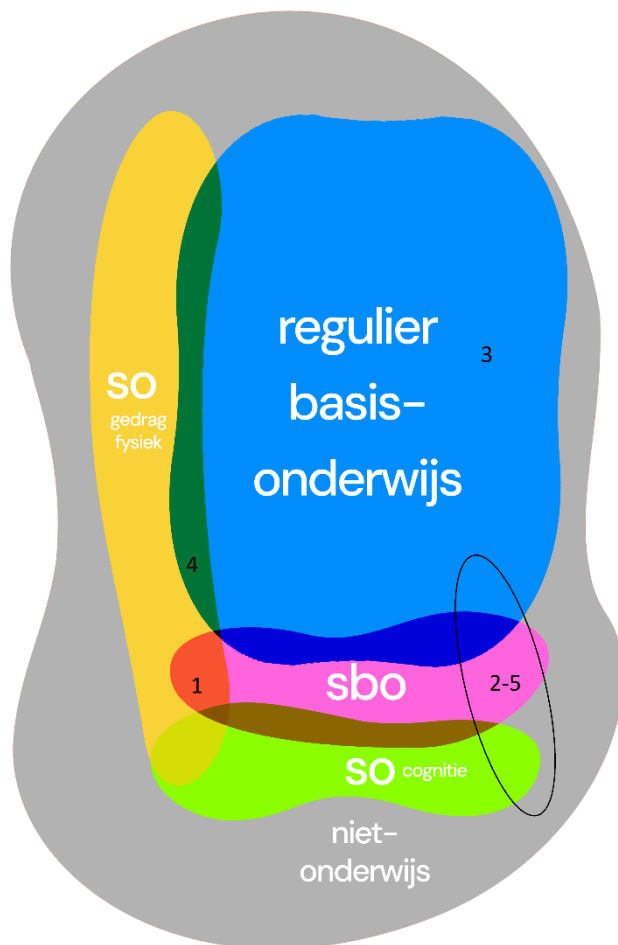
Deze ontwikkelrichtingen richten zich op het doorbreken van de geleidelijke vernauwing van de afweging. Het beschreven patroon en de vijf structurele versterkers maken duidelijk dat de ontwikkeling naar meer reguliere instroom geen vraagstuk van individuele leerlingen is, maar een vraagstuk van de inrichting en werking van het systeem als geheel. Onderinstroom ontstaat in de praktijk niet doordat voor individuele leerlingen steeds opnieuw expliciet voor gespecialiseerd onderwijs wordt gekozen

- **Reguliere instroom vraagt om het openhouden van de afweging.** Zolang de afweging tussen regulier en gespecialiseerd onderwijs plaatsvindt binnen een al vernauwde bandbreedte, blijft de onderinstroom zich voordoen. Het vergroten van reguliere instroom vraagt daarom

niet alleen om het bieden van passende ondersteuning, maar vooral om het actief openhouden van de afweging in eerdere fasen van het proces. Dit betekent dat de vraag *‘wat is er nodig om deze leerling in het regulier voortgezet onderwijs te laten deelnemen?’* een expliciete en terugkerende plek moet krijgen in besluitvorming en samenwerking. Daarbij vraagt dit ook om het doorbreken van het denken waarin regulier onderwijs wordt ‘gegund’ als tijdelijke kans, in plaats van beschouwd wordt als het vanzelfsprekende uitgangspunt van waaruit ondersteuning en aanpassingen worden georganiseerd.

- **Versterken van de context in het voortgezet onderwijs.** De overgang van primair naar voortgezet onderwijs is een cruciaal moment in het voorkomen van vernauwing. Het versterken van de ondersteuningsstructuur in het voortgezet onderwijs is daarom een belangrijke voorwaarde om reguliere instroom te vergroten. Dit gaat niet alleen over extra ondersteuning, en ook over het vergroten van handelingsmogelijkheden van scholen om met diversiteit in de klas om te gaan. Wanneer de context van het regulier voortgezet onderwijs beter aansluit bij de ondersteuningsbehoeften van leerlingen, wordt de afwegingsruimte richting regulier onderwijs groter.
- **Van individuele casuïstiek naar gezamenlijke sturing.** De huidige versnippering van informatie en verantwoordelijkheden maakt het lastig om zicht te krijgen op patronen en effecten van keuzes. Voor het versterken van reguliere instroom is het nodig om deze informatie meer integraal te organiseren en gezamenlijk te benutten. Dit betekent dat naast individuele casussen ook systematisch wordt geleerd van routes en uitkomsten. Daarmee ontstaat de mogelijkheid om gericht te sturen op het vergroten van reguliere instroom.
- **Expliciteren van keuzes en aannames.** Tot slot vraagt de ontwikkeling naar meer reguliere instroom om het expliciteren van de afwegingen die nu impliciet plaatsvinden. Door zichtbaar te maken welke overwegingen een rol spelen, en welke alternatieven zijn verkend, ontstaat ruimte voor reflectie en bijsturing. Het expliciet maken van deze keuzes draagt bij aan bewustwording, en aan een gezamenlijke taal waarin partners hun handelen kunnen herzien.

In VO3004 ligt het vraagstuk niet in één verkeerde keuze, maar in een proces waarin de ruimte om nog anders te kiezen stap voor stap verdwijnt. Gezamenlijk laten deze punten zien dat de beweging richting meer reguliere instroom niet wordt gerealiseerd door één interventie. Zij vraagt om een samenhangende verandering in hoe er gekeken, samengewerkt en besloten wordt. Pas wanneer de vernauwing van de afweging actief wordt tegengegaan, kan de ambitie van 'waar mogelijk regulier onderwijs' daadwerkelijk richtinggevend worden voor de dagelijkse praktijk.



1. Automatische doorstroom van S(B)O naar VSO

Leerlingen die in SBO of SO zitten, lijken in dossiers vrijwel automatisch richting VSO te bewegen. Regulier VO wordt daarbij vaak niet actief verkend of betrokken.

2. Regulier VO wordt steeds eerder betrokken

Binnen SWVVO3004 ontstaat meer beleid om regulier VO vroegtijdig te betrekken bij complexe overstappen. Het PO-VO-VSO overleg helpt om regulier onderwijs langer als serieuze optie in beeld te houden.

3. Ondersteuningsintensiteit in PO ligt soms hoger dan in VO

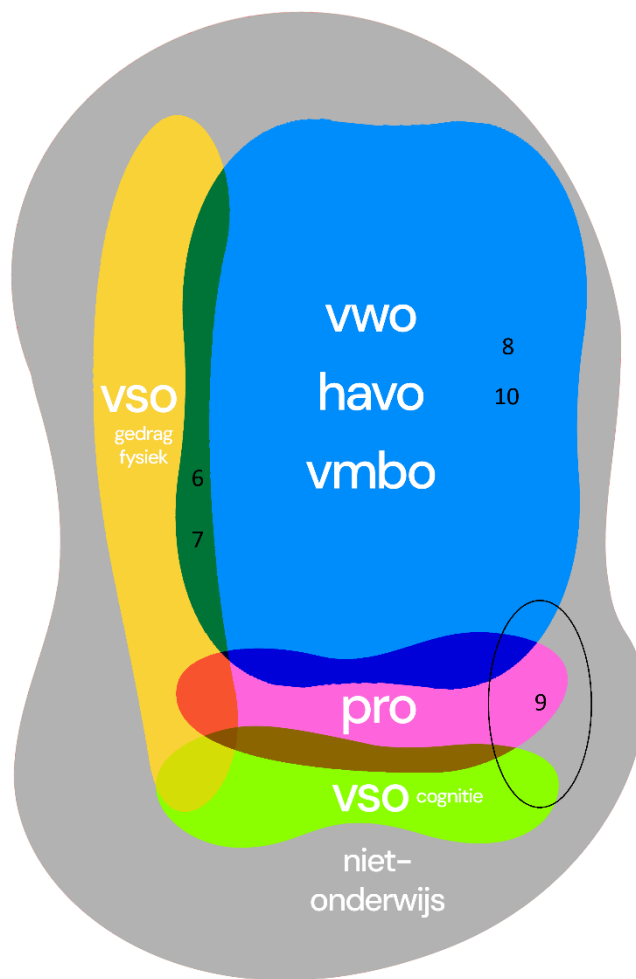
Professionals benoemen dat leerlingen in PO vaak intensievere begeleiding krijgen dan later beschikbaar is in regulier VO. Daardoor ontstaat twijfel of leerlingen de overgang wel aankunnen.

4. Ondersteuningsvragen worden sterk in gedrag en kwetsbaarheid beschreven

Dossiers focussen sterk op sociaal-emotionele kwetsbaarheid, jong gedrag en beïnvloedbaarheid. Er wordt minder beschreven onder welke onderwijscondities leerlingen juist wél tot leren komen.

5. Ouders worden betrokken, maar keuzeprocessen blijven beperkt zichtbaar

Ouders worden actief meegenomen in gesprekken, maar in dossiers is vaak weinig zichtbaar over daadwerkelijke afwegingen tussen regulier VO en VSO. Instemming met VSO lijkt regelmatig snel vanzelfsprekend te worden.



6. VSO wordt steeds meer gezien als tijdelijke schakelroute

Nieuw beleid binnen SWVVO3004 richt zich erop om bij instroom in VSO direct te kijken hoe leerlingen binnen 1 à 2 jaar kunnen terugschakelen naar regulier VO. Daarmee krijgt VSO deels een schakel- en expertisefunctie.

7. Kansrijk adviseren leidt soms tot overvraging en uitval

Professionals signaleren dat leerlingen soms te hoog of te optimistisch geplaatst worden. Dit leidt later tot gedragsproblemen, stress en alsnog uitstroom richting VSO.

8. Pedagogische kwaliteit en groepsstructuur zijn cruciale succesfactoren

Kleinere klassen, mentoruren, trauma-sensitief werken en sterke pedagogische vaardigheden worden gezien als belangrijke voorwaarden om leerlingen in regulier VO te behouden.

9. Dossierlogica beïnvloedt de overstap naar VO sterk

PO-dossiers functioneren regelmatig als kwalificatie van de leerling in plaats van als beschrijving van wat werkt in onderwijs. Daardoor ontstaat sneller voorsortering richting gespecialiseerde routes.

10. Regulier VO voelt soms pas laat betrokken bij plaatsing

VO-scholen geven aan dat zij soms pas aansluiten wanneer een gespecialiseerde route al bijna besloten is. Hierdoor functioneert regulier VO eerder als laatste toets dan als volwaardige eerste optie.

Deel III UITZICHT: aanbevelingen en perspectief

De bevindingen uit dit onderzoek zijn gebaseerd op een beperkte maar samenhangende dataset. Hoewel terughoudendheid geboden blijft bij stellige conclusies, wijzen de verschillende bronnen in dezelfde richting. De aanbevelingen in dit deel zijn richtinggevend geformuleerd, en vloeien logisch voort uit het beschreven patroon. Voor VO3004 ligt de belangrijkste hefboom in het openhouden van de afweging gedurende het hele proces en in het voorkomen dat de richting al impliciet vastligt voordat besluitvorming plaatsvindt.

De huidige kernredenering en wat haar doorbreekt

Voordat de ontwikkelrichtingen aan de orde komen, verdient de redenering die op dit moment de onderinstroom voortbrengt een expliciete formulering. Hier wordt zij stap voor stap zichtbaar gemaakt, omdat een tegenredenering pas vorm krijgt wanneer duidelijk is wat er precies wordt doorbroken.

De redenering die nu de uitkomst bepaalt

In dossiers, gesprekken en routes binnen Portfolio is een impliciete redenering werkzaam, die zes stappen telt.

1. **Vertrek bij het kind.** De analyse begint bij kindkenmerken: diagnoses, gedrag, ontwikkelingsniveau en eerdere routes. De context van klas, school en onderwijspraktijk komt nauwelijks in beeld.
2. **Beschrijf onderwijsbehoeften in algemene termen.** Behoeften zoals structuur, duidelijkheid, veiligheid en nabijheid worden geformuleerd in formuleringen die ook regulier onderwijs zou kunnen bieden. Toch worden zij in de praktijk gebruikt als argument voor gespecialiseerd onderwijs.
3. **Sluit het beeld af.** Diagnoses en eerdere classificaties krijgen gewicht. Nieuwe informatie wordt geïnterpreteerd binnen het bestaande beeld. Tegenstrijdige informatie wordt minder zichtbaar, of wordt weggeredeneerd.
4. **Versmal de afweging.** De ruimte om tot alternatieve routes te komen vernauwt geleidelijk, door het ondersteuningsverschil tussen PO en VO, door doorwerking van eerdere routes, door het beschikbare gespecialiseerde aanbod, door late betrokkenheid van het samenwerkingsverband, en door versnippering van informatie.
5. **Laat de aankomende VSO-school de TLV-aanvraag schrijven.** De partij die de leerling gaat ontvangen, schrijft de aanvraag waarin de afweging tussen regulier en gespecialiseerd wordt onderbouwd. Daarmee is de uitkomst structureel ingericht.
6. **Presenteer regulier als gunst.** Wanneer regulier onderwijs alsnog wordt overwogen, gebeurt dit onder het woord 'gunnen'. De leerling moet bewijzen dat hij of zij de kans verdient. Wanneer dat niet lukt, is dit het bewijs dat gespecialiseerd onderwijs nodig was.

De tegenredenering die het rapport bepleit

De ontwikkeling naar meer reguliere instroom vraagt dat deze redenering stap voor stap wordt omgekeerd. De omgekeerde redenering is in zes stappen te formuleren.

1. **Vertrek bij de context.** De analyse begint bij wat regulier voortgezet onderwijs nodig heeft om deze leerling te laten meedoen: pedagogisch handelen, klassencontext, schoolorganisatie, samenwerking met ouders. Het kind komt in beeld als deelnemer aan deze context.

2. **Onderwijsbehoeften worden beschreven in algemene termen.** Onderwijsbehoeften die ook regulier onderwijs kan bieden, worden niet langer aangevoerd als argument voor gespecialiseerd onderwijs. De beschrijving wordt scherper, en het verschil tussen basisaanbod en extra aanbod wordt expliciet.
3. **Houd het beeld open.** Diagnoses en eerdere classificaties worden behandeld als hypothesen, niet als sluitingen. De leerling wordt beschreven in ontwikkeling, op verschillende momenten en in verschillende situaties. Tegenstrijdige informatie krijgt expliciet gewicht.
4. **Verbreed de afweging.** Het ondersteuningsverschil tussen PO en VO wordt actief gedicht. De doorwerking van eerdere routes wordt bevraagd. Het beschikbare gespecialiseerde aanbod is een mogelijke uitkomst, en niet de eerste optie. Het samenwerkingsverband is vroeg betrokken. Informatie wordt integraal georganiseerd.
5. **Laat de aanleverende reguliere school de TLV-aanvraag schrijven.** De partij die de leerling het beste kent, onderbouwt welke stappen zijn gezet en welke alternatieven zijn verkend. De aanvraag bevat een alternatieve hypothese: wat als regulier onderwijs het uitgangspunt blijft? De aankomende VSO-school is consultatief betrokken, en niet de schrijver.
6. **Behandel regulier onderwijs als uitgangspunt.** Het woord 'gunnen' verdwijnt uit het vocabulaire. Regulier voortgezet onderwijs is geen kans die een leerling verdient. Het is een plek waar leerlingen recht op hebben, en waar de context op afgestemd wordt. Wanneer iets niet lukt, is dat een vraag aan de school over wat de context anders had moeten doen.

Vier ontwikkelrichtingen

De omkering van de redenering vertaalt zich in vier ontwikkelrichtingen, die samen het kader vormen voor de aanbevelingen die hierna volgen. Deze vier richtingen geven aan wat moet veranderen op systeemniveau, voor partners die hier samen uitvoering aan willen geven.

1. Expliciteren en verbreden van de afweging

Een eerste ontwikkelrichting ligt in het explicieter maken van de afweging tussen regulier en gespecialiseerd onderwijs. In de huidige praktijk vindt deze afweging vaak impliciet plaats, en wordt zij beperkt zichtbaar in dossiers en besluitvorming. Het expliciteren van de afweging vraagt onder andere om het systematisch vastleggen van welke stappen zijn gezet voorafgaand aan een verwijzing, om het beschrijven van wat binnen regulier voortgezet onderwijs nodig zou zijn om een leerling te laten deelnemen, om het opnemen van een alternatieve hypothese (wat als regulier onderwijs het uitgangspunt blijft?), en om het versterken van de kwaliteit en volledigheid van dossiers, inclusief zienswijzen van ouders en leerlingen. Dit kan vorm krijgen door het aanpassen van aanmeldformulieren en het stellen van duidelijkere eisen aan onderbouwing, zodat de afweging zichtbaar en bespreekbaar wordt.

2. Openhouden van het narratief: van kindgericht naar contextgericht denken

Een tweede ontwikkelrichting ligt in het bewust openhouden van het narratief rond leerlingen. In de huidige praktijk wordt het beeld van een leerling vaak vroeg gefixeerd in termen van diagnoses, gedragskenmerken en individuele beperkingen. Dit werkt vernauwend in de afweging richting vervolgonderwijs, en maakt alternatieven minder zichtbaar. Het openhouden van het narratief vraagt om een verschuiving van een primair kindgerichte naar een contextgerichte benadering. Concreet betekent dit het systematisch in beeld brengen van de gezins- en maatschappelijke context van de leerling naast schoolse en individuele kenmerken, het kritisch omgaan met diagnoses en

psychologische taal en bewust zijn van hun mogelijk beperkende werking in besluitvorming, het beschrijven van de leerling in ontwikkeling in plaats van als vaststaand profiel, het expliciet maken van hoe gedrag en functioneren samenhangen met de onderwijscontext en interacties binnen de school, en het stimuleren van gesprekken met scholen buiten de TLV-procedure om, gericht op een bredere en contextuele duiding van ondersteuningsvragen.

Door het narratief open te houden, ontstaat ruimte om mogelijkheden binnen het regulier onderwijs te verkennen, en wordt voorkomen dat verwijzing naar gespecialiseerd onderwijs een vanzelfsprekende uitkomst wordt. Dit sluit aan bij de bevinding dat dossiers nu sterk gericht zijn op kindkenmerken, en weinig zicht geven op contextfactoren en alternatieve handelingsmogelijkheden.

3. Versterken van de ondersteuningsstructuur in het voortgezet onderwijs

Het versterken van de pedagogisch-didactische context in het voortgezet onderwijs is een belangrijke voorwaarde voor het vergroten van reguliere instroom. Dit vraagt om het vergroten van handelingsmogelijkheden van scholen om met diversiteit in de klas om te gaan, om het beter laten aansluiten van ondersteuning in het VO op het PO, om casuïstiekbesprekingen op scholen als ingang voor aanpassingen, bijvoorbeeld via de methodiek van consultatieve leerlingbespreking waarbij eigenaarschap bij de docenten blijft, en om het ontwikkelen van alternatieven binnen het regulier voortgezet onderwijs zodat doorverwijzing niet de enige uitvoerbare optie is. Daarbij is het van belang om kritisch te kijken naar bestaande voorzieningen en trajecten en hun rol in het al dan niet versterken van inclusie. Specifiek voor Portfolio gaat het hier om de positie van OPDC Track013 en het TopS-programma, die elk een belangrijke functie hebben en tegelijk vragen om onderzoek naar hun bijdrage aan de gewenste beweging.

4. Leren van keuzes en sturen op systeemniveau

Tot slot ligt een belangrijke ontwikkelrichting in het versterken van het lerend vermogen van het systeem. In de huidige situatie is informatie over routes, keuzes en uitkomsten versnipperd georganiseerd, waardoor systematisch leren, reflecteren en bijsturen beperkt mogelijk is. Hierdoor blijft onvoldoende zichtbaar op welke momenten in het proces de afwegingsruimte richting regulier onderwijs geleidelijk vernauwt.

Het versterken van dit lerend vermogen vraagt daarom om het ontwikkelen van een gezamenlijke feedbackloop op TLV-besluiten en leerlingroutes met verwijzende scholen en ketenpartners. Dit betekent onder meer het systematisch inzichtelijk maken van herkomst, plaatsing, ondersteuning en vervolgloopbanen van leerlingen, evenals het analyseren van momenten waarop alternatieven binnen regulier onderwijs uit beeld raken.

Daarnaast vraagt dit om het actief benutten van deze inzichten om beleid, samenwerking en ondersteuningspraktijken bij te stellen, en om regionale afspraken — bijvoorbeeld binnen de Lokale Educatieve Agenda — expliciet te verbinden aan doelen rond onderinstroom en inclusiever onderwijs. Daarmee verschuift de focus van individuele casuïstiek naar gezamenlijke sturing op patronen, processen en structurele keuzes binnen het systeem.

Wat dit van ons allemaal vraagt

De ontwikkeling naar meer reguliere instroom is een gezamenlijke opgave. Geen enkele partij kan deze verandering alleen realiseren. Het vraagt om samenhangende keuzes van scholen, schoolbesturen, het samenwerkingsverband, gemeenten en partners in de pedagogische infrastructuur. In de aanbevelingen hierna wordt onderscheid gemaakt tussen vier partners en tussen

drie termijnen: korte termijn (0 tot 1 jaar), middellange termijn (tot 2 jaar) en lange termijn (tot ongeveer 5 jaar). De aanbevelingen op de korte termijn zijn gericht op maatregelen die relatief snel uitvoerbaar zijn, en die naar verwachting een merkbare impact hebben. Daarbij is samenhang essentieel. De aanbevelingen werken het sterkst wanneer zij als een samenhangend pakket worden opgepakt. Losse maatregelen zonder verbinding hebben doorgaans minder effect.

Bij elke aanbeveling staat tussen haakjes een notatie die het verband legt met de eerder geformuleerde stappen en ontwikkelrichtingen. De notatie '(termijn | OR | spiegelt stap)' geeft achtereenvolgens aan wanneer de aanbeveling valt te realiseren, welke ontwikkelrichting zij dient, en welke stap uit de huidige redenering zij doorbreekt of welke stap uit de omgekeerde redenering zij ondersteunt. Dit maakt expliciet dat aanbevelingen geen losse maatregelen zijn, en gericht ingrijpen in het patroon dat in Deel II is beschreven.

Samenwerkingsverband Portfolio

Portfolio heeft als regionaal samenwerkingsverband de hefboom om de kaders te zetten waarbinnen scholen en schoolbesturen hun werk doen. De aanbevelingen voor het samenwerkingsverband richten zich op het expliciteren van afwegingen, het beperken van structuren die het patroon versterken, en het organiseren van leren op systeemniveau.

1. Pas aanmeld- en beoordelingsformulieren aan (kort | OR1 | spiegelt stap 1, 2)

Herzie de aanmeld- en beoordelingsformulieren voor TLV-aanvragen zo dat een expliciete afweging tussen regulier en gespecialiseerd onderwijs wordt gevraagd. Vraag concreet welke stappen zijn gezet in het regulier voortgezet onderwijs, welke aanpassingen zijn beproefd, en wat de uitkomst daarvan was. Vraag bovendien een alternatieve hypothese: wat als regulier onderwijs het uitgangspunt blijft, en welke aanpassingen zouden dat mogelijk maken? Hiermee wordt het beoordelingsformulier het instrument dat de afwegingsruimte openhoudt, en niet het instrument dat haar afsluit.

2. Verplicht dat de aanleverende reguliere school de TLV schrijft (kort | OR1 | spiegelt stap 5)

De huidige praktijk waarin de aankomende VSO-school vaak de TLV-aanvraag schrijft, is een mechanisme dat het patroon structureel reproduceert. Maak in de procedure expliciet dat de aanleverende reguliere school de aanvraag onderbouwt, met de bijbehorende verantwoordelijkheid om alternatieven te beschrijven. De aankomende VSO-school kan consultatief betrokken zijn, en is niet de schrijver. Dit is een korte-termijn-aanpassing in de procedure die direct effect heeft op hoe de afweging tot stand komt.

3. Stel minimale eisen aan dossieropbouw en zorg voor volledigheid (kort | OR1 | spiegelt stap 1)

Stel minimale eisen aan de onderbouwing van verwijzingen, en hanteer een dossier aan wanneer aan deze eisen niet wordt voldaan. Verlang dat het formulier altijd volledig wordt ingevuld, dat een zienswijze van ouders en leerling is opgenomen, en dat de onderbouwing niet alleen verwijst naar het OPP zonder dat de relevante informatie daarin is terug te vinden. Help scholen bij het beschrijven van heldere onderwijsbehoeften door meer te sturen op de gewenste indeling, met concrete voorbeelden, en door de scholen te vragen onderwijsbehoeften te beperken tot dat waarin de leerling iets anders of extra nodig heeft, of het onderscheid tussen basisaanbod en extra aanbod expliciet te maken.

4. Schaf de indeling in 'types' af (kort | OR2 | spiegelt stap 3)

De huidige indeling van leerlingen in 'types' (externaliserend, internaliserend, externaliserend/internaliserend en zeer moeilijk lerend) bevestigt het denken in kindkenmerken, en werkt narrative closure in de hand. Schaf deze categorisering af in de werkprocessen van het samenwerkingsverband. Vraag scholen in plaats daarvan een integratief beeld te schrijven, waarbij

het uitgangspunt is dat de leerling wordt beschreven zoals de school hem of haar ziet: wie is deze leerling, wie is hij of zij meer of anders of breder dan de diagnose, wie is hij of zij in verschillende situaties en op verschillende momenten van de dag?

5. Onderbouw de duur van elke TLV (kort | OR4 | spiegelt stap 6)

Vraag bij elke TLV een onderbouwing van de gekozen duur. Waarom is dit een kortere of langere periode? Welk pad naar terugkeer in een meer reguliere vorm van onderwijs wordt voorzien, en wat zijn de markers waarop dat pad wordt geëvalueerd? Met deze aanpassing wordt het OPP geactiveerd als hefboom voor tijdelijkheid en terugkeer, in plaats van een document dat de bestaande richting bevestigt.

6. Onderzoek de positie van Track013 en de criteria voor toegang (middel | OR3 | spiegelt stap 4)

Track013 vervult binnen Portfolio een belangrijke functie, en draagt het risico van aanzuigende werking zonder heldere criteria. Onderzoek welke criteria nu feitelijk worden gehanteerd voor toegang tot Track013, in welke mate deze criteria bij verschillende casussen consistent worden toegepast, en welke uitstroom uit Track013 daadwerkelijk plaatsvindt naar regulier voortgezet onderwijs. Wanneer de criteria onvoldoende helder zijn, of wanneer uitstroom naar regulier marginaal is, vraag dan herijking van de positie van Track013 in het regionale aanbod.

7. Beperk instroom in het OPDC (middel | OR3 | spiegelt stap 4)

OPDC Track013 vervult een belangrijke functie als tijdelijke voorziening, en kan in praktijk fungeren als route die uiteindelijk leidt tot voortzetting in gespecialiseerd onderwijs. Voer een plafond in op de instroom, en ontwikkel parallel daaraan alternatieven binnen scholen. Dit dwingt het regulier voortgezet onderwijs om handelingsbekwaamheid te ontwikkelen voor leerlingen die nu te snel naar OPDC Track013 worden doorverwezen. Onderzoek tevens de positie van de P.I.-school De Hondsborg en de bijdrage daarvan aan het al dan niet versterken van inclusie.

8. Maak het TopS-programma concreet als brug naar regulier (middel | OR3 | spiegelt stap 6)

Het TopS-programma kan een rol vervullen in de overgang van leerlingen vanuit gespecialiseerd onderwijs naar het regulier voortgezet onderwijs. Maak in beleid expliciet hoe TopS bijdraagt aan minder onderinstroom: welke leerlingen komen via TopS in beeld, welke uitstroom naar regulier wordt nagestreefd, en op welke termijnen wordt dat geëvalueerd. Wanneer TopS niet expliciet wordt gepositioneerd als route naar regulier, dreigt het een tussenstation te worden in plaats van een brug.

9. Organiseer vroege betrokkenheid bij complexe casussen (middel | OR4 | spiegelt stap 4)

Maak vroege betrokkenheid van het samenwerkingsverband bij complexe casussen verplicht, en koppel dit aan samenwerking met een tweede reguliere VO-school als onderdeel van het leerproces. Wanneer een leerling vastloopt op één school, is dat geen automatische aanleiding voor verwijzing naar gespecialiseerd onderwijs. Het is een aanleiding om binnen het regulier voortgezet onderwijs een tweede perspectief te organiseren. Het Adviesteam met schoolcontactpersonen kan hierin een sleutelrol vervullen.

10. Ontwikkel een feedbackloop op TLV-besluiten (middel | OR4 | spiegelt stap 6)

Ontwikkel een structurele feedbackloop op TLV-besluiten richting verwijzende scholen. Maak inzichtelijk hoe leerlingen na een TLV verder zijn gegaan, of de gemaakte afweging in retrospect het verwachte effect heeft gehad, en welke patronen op schoolniveau zichtbaar worden over een reeks aanvragen. Deze feedbackloop verschuift de relatie tussen samenwerkingsverband en scholen van procescontrole naar gezamenlijk leren.

11. Optimaliseer het gebruik van het OPP (middel | OR1 | spiegelt stap 2)

Organiseer bijeenkomsten met scholen om het gebruik van het OPP te optimaliseren. Maak het onderscheid tussen basisondersteuning en extra ondersteuning expliciet, richt de doelen in het OPP op het hele systeem rondom de leerling in plaats van alleen op het kind, en formuleer sterke doelen die gericht zijn op het onderwijsproces. Het OPP wordt op deze wijze het instrument waarmee de afweging zichtbaar blijft, in plaats van het instrument dat haar verbergt.

12. Ontwikkel een integraal databeeld (lang | OR4 | spiegelt stap 4)

Werk toe naar een integraal databeeld van routes en uitkomsten binnen Portfolio en in afstemming met aangrenzende PO-samenwerkingsverbanden. Breng herkomst van leerlingen, plaatsingsbesluiten, vervolgloopbanen en uitstroom in samenhang in beeld. Verbind deze gegevens met data uit jeugdhulp, RMC en leerplicht. Dit vraagt afspraken op bestuurlijk niveau, en is voor lange termijn de basis om systeemverandering te onderbouwen en te evalueren.

13. Stuur op terugdringen van onderinstroom met harde kaders (lang | OR1, OR3 | spiegelt stappen 4, 5, 6)

Op de lange termijn is sturing met harde kaders nodig om het patroon te doorbreken. Concreet: minimaliseer het aantal plekken in gespecialiseerd onderwijs binnen Portfolio, maximaliseer de duur van TLV's met een terugkeerverwachting, stel een percentage in voor terugschakeling van leerlingen naar regulier voortgezet onderwijs, en verplicht deelname aan een reguliere school met behoud van inschrijving tijdens een gespecialiseerd onderwijstraject. Deze kaders maken de ambitie 'waar mogelijk regulier onderwijs' richtinggevend voor de dagelijkse praktijk, en doorbreken de logica dat een eenmaal ingezette gespecialiseerde route automatisch wordt voortgezet.

Gemeenten

De zes gemeenten binnen Portfolio dragen samen verantwoordelijkheid voor de pedagogische infrastructuur waarin kinderen en jongeren opgroeien. Onderwijs, jeugdhulp, leerplicht, RMC, voorschoolse voorzieningen, sport, cultuur en jongerenwerk zijn elementen van deze infrastructuur. Onderinstroom in het voortgezet speciaal onderwijs is mede de uitkomst van keuzes en investeringen op gemeentelijk niveau. Tilburg als G40-gemeente heeft daarbij een bijzondere positie vanwege schaal en stedelijke complexiteit, en de vijf landelijke gemeenten dragen een eigen verantwoordelijkheid op een andere schaal.

1. Zet jeugdhulp contextgericht in (middel | OR3 | spiegelt stap 1)

Zet jeugdhulp contextgericht in, gericht op versterking van schoolcontexten in plaats van individuele trajecten waarin kinderen worden 'gerepareerd' voor terugkeer naar school. Gebruik gebiedsteams om de pedagogische kwaliteit van scholen, voorschoolse voorzieningen en gezinsomgevingen te versterken. Vraag van jeugdhulpinstanties dat zij in hun plannen doelen opnemen over het behoud van duurzame en continue onderwijsdeelname, en hoe dit wordt ondersteund vanuit begeleiding. Hiermee wordt jeugdhulp partner in plaats van uitvoerder van een verwijzingscascade.

2. Versterk schoolcontexten in plaats van individuele trajecten (middel | OR3 | spiegelt stap 1)

Investeer in het versterken van schoolcontexten in plaats van het uitbreiden van individuele trajecten. Concreet: ondersteun scholen bij het versterken van basisondersteuning, financier teamtrajecten in plaats van individuele begeleidingstrajecten, en koppel jeugdhulpcapaciteit aan scholen in plaats van aan losse casussen. Dit is voor zowel Tilburg als de vijf landelijke gemeenten relevant, en op andere schalen.

3. Vraag evaluatie van ingezette ondersteuning (middel | OR4 | spiegelt stap 6)

Zorg dat inzichtelijk wordt of de ingezette ondersteuning effectief is. Vraag van uitvoerders een systematische evaluatie van inzet, met focus op resultaten in onderwijsdeelname en op het versterken van het netwerk rond het gezinssysteem. Wanneer ondersteuning niet wordt geëvalueerd, is leren onmogelijk, en blijven patronen in stand zonder dat zij ter discussie komen.

4. Verbind LEA-afspraken aan onderinstroomreductie (middel | OR4 | spiegelt stap 6)

Verbind de afspraken binnen de Lokale Educatieve Agenda van elke gemeente expliciet aan het verminderen van onderinstroom in het voortgezet speciaal onderwijs. In de huidige LEA-afspraken ontbreken directe doelen rond onderinstroom. Door deze doelen op te nemen, en door bestuurlijk te rapporteren over de voortgang, wordt onderinstroom geen 'gegeven' meer, en een keuze waarop de gemeente samen met partners kan sturen.

5. Erken onderinstroom als gemeentelijke verantwoordelijkheid (lang | OR3 | spiegelt stap 1)

Erken op bestuurlijk niveau dat onderinstroom mede de uitkomst is van keuzes in de pedagogische infrastructuur die de gemeente vormgeeft, en behandel haar als zodanig. Dit raakt aan voorschoolse voorzieningen, aan jeugdhulp, aan armoede- en kansenbeleid, en aan de inrichting van wijken waarin kinderen opgroeien. Voor Tilburg als G40-gemeente betekent dit een agenda waarin onderinstroom als regie-onderwerp meeloopt met andere stedelijke vraagstukken. Voor de vijf landelijke gemeenten betekent het een schaalpassende invulling waarin de eigen pedagogische infrastructuur wordt versterkt en aangesloten op de regionale agenda.

Schoolbesturen en scholen voortgezet onderwijs

De zeven schoolbesturen voortgezet onderwijs binnen Portvolio dragen samen verantwoordelijkheid voor de basisondersteuning, de handelingsbekwaamheid van docententeams, en de inrichting van de schoolorganisatie waarin leerlingen met ondersteuningsvragen kunnen meedoen. De aanbevelingen voor schoolbesturen richten zich op het versterken van wat regulier voortgezet onderwijs kan bieden, en op het vergroten van de ruimte voor maatwerk en pedagogisch handelen.

1. Analyseer de eigen OPP's op basisondersteuning (kort | OR3 | spiegelt stap 2)

Analyseer de eigen OPP's en maak duidelijk waar ondersteuning wordt benoemd als 'extra ondersteuning' terwijl het feitelijk basisondersteuning betreft. Dit onderscheid is fundamenteel. Wanneer basisondersteuning wordt geadministreerd als extra, ontstaat de schijn dat de leerling iets bijzonders nodig heeft, terwijl regulier onderwijs deze ondersteuning gewoon hoort te bieden. Stel op basis van deze analyse een plan op om de basisondersteuning te versterken, en de docententeams hierop deskundiger te maken.

2. Maak expliciet wat de school nodig heeft om mee te doen (kort | OR1 | spiegelt stap 1)

Maak expliciet wat binnen de eigen scholen nodig is om leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften te laten deelnemen. Welke aanpassingen in roostering, in groepsinrichting, in ondersteunend personeel en in pedagogisch handelen vragen welke ondersteuningsbehoeften? Door dit zichtbaar te maken, wordt de gespreksstof anders. Het gesprek gaat niet over 'past deze leerling bij ons', maar over 'wat passen wij aan zodat deelname mogelijk wordt'.

3. Versterk het gesprek over mogelijkheden binnen regulier (kort | OR2 | spiegelt stap 3)

Versterk binnen schoolteams het gesprek over wat mogelijk is binnen regulier voortgezet onderwijs. Doorbreek de automatische associatie tussen complexe ondersteuningsvragen en gespecialiseerd onderwijs. Maak in casuïstiekbesprekingen het verkennen van regulier onderwijs als optie tot een vast onderdeel van de afweging, in plaats van een uitzondering die ouders moeten bevechten.

4. Vergroot de handelingsbekwaamheid van teams (middel | OR3 | spiegelt stap 4)

Investeer in het vergroten van de handelingsbekwaamheid van docententeams in het omgaan met diversiteit. Dit gaat verder dan trainingen over specifieke diagnoses. Het gaat om het versterken van pedagogisch handelen, om het opbouwen van vertrouwen in eigen kunnen om met verschillende leerlingen te werken, en om het ontwikkelen van werkwijzen waarin leerlingen met een ondersteuningsvraag een vanzelfsprekend onderdeel zijn van de groep. Casuïstiekbesprekingen op scholen, bijvoorbeeld via consultatieve leerlingbespreking, kunnen hierbij helpen wanneer het eigenaarschap bij de docenten blijft liggen.

5. Geef ruimte aan maatwerk en afwijking van de gemiddelde leerlijn (middel | OR3 | spiegelt stap 4)

Zorg voor helderheid binnen scholen over de maatwerkmogelijkheden, en geef hiermee ruimte aan afwijking van de gemiddelde leerlijn of het standaard curriculum voor leerlingen die dat nodig hebben. Wanneer maatwerk informeel blijft en afhangt van individuele docenten, is het kwetsbaar. Wanneer het bestuurlijk wordt geborgd, wordt het een instrument dat structureel kan worden ingezet. Dit is een belangrijke voorwaarde voor leerlingen om in regulier voortgezet onderwijs te kunnen blijven, in plaats van te worden doorverwezen wanneer zij niet in het standaardpatroon passen.

6. Bouw een brug naar het primair onderwijs (middel | OR3 | spiegelt stap 4)

Werk samen met PO-besturen aan een geleidelijke overgang voor leerlingen met een ondersteuningsvraag. Beschrijf gezamenlijk wat het primair onderwijs al doet, wat het voortgezet onderwijs nog niet doet, en wat in het primair onderwijs extra geoefend kan worden om de zelfstandigheid en grootschaligheid van het VO aan te kunnen. Dit gezamenlijke uitwerken vraagt bestuurlijke afspraken die de grenzen tussen Portfolio en het PO-samenwerkingsverband overbruggen.

7. Werk toe naar structurele opvang van diversiteit (lang | OR3 | spiegelt stap 1)

Werk op lange termijn toe naar een onderwijscontext waarin diversiteit structureel kan worden opgevangen. Breng helderheid over wat dit vraagt van alle professionals in de school, op welke termijn de school dit kan realiseren, en hoe daarnaartoe wordt gewerkt. Dit is geen bescheiden ambitie. Zij is fundamenteel voor het waarmaken van de visie 'eenheid in verscheidenheid' die Portfolio voor zichzelf heeft geformuleerd.

Primair onderwijs in de regio

Het primair onderwijs en de voorschoolse partners staan strikt genomen buiten de bestuurlijke kring van Portfolio, en zij zijn onmisbaar in de oplossing. Een groot deel van de onderinstroom in het VSO komt vanuit het speciaal onderwijs en het speciaal basisonderwijs, en wordt mede vormgegeven door wat in de jaren daarvoor is gebeurd. De aanbevelingen hieronder zijn gericht op de PO-besturen die leerlingen aanleveren aan scholen binnen Portfolio, en op de voorschoolse en jeugdhulppartners die met deze leerlingen werken voor zij in het VO instromen.

1. Onderbouw verwijzingen expliciet (kort | OR1 | spiegelt stap 1)

Onderbouw verwijzingen vanuit het primair onderwijs naar het voortgezet speciaal onderwijs expliciet, inclusief de alternatieven die zijn verkend. Beschrijf welke aanpassingen in regulier voortgezet onderwijs nodig zouden zijn om de leerling te laten deelnemen, en hoe in het primair onderwijs daarnaartoe is gewerkt. Hiermee wordt de overgang van PO naar VO een gezamenlijk leermoment, in plaats van een doorgeefluik waarin de richting al vastligt.

2. Beschrijf wat de leerling nodig heeft binnen regulier VO (kort | OR2 | spiegelt stap 1)

Beschrijf bij elke verwijzing wat de leerling nodig heeft binnen regulier voortgezet onderwijs, en wat in het primair onderwijs is gedaan om die behoefte aan te passen. Geen abstracte termen als 'structuur en duidelijkheid', en concreet handelingsperspectief: wat moet de docent doen, hoe kan de groep worden ingericht, welke afstemming met ouders is nodig? Hiermee wordt de aanvraag een instrument dat regulier voortgezet onderwijs handelingsperspectief geeft, in plaats van de aanvraag die regulier voortgezet onderwijs uitsluit.

3. Werk toe naar geleidelijke overgangen tussen PO en VO (middel | OR3 | spiegelt stap 4)

Beschrijf in samenwerking met VO-scholen wat er nodig is om een brug te maken tussen primair en voortgezet onderwijs voor leerlingen met een ondersteuningsvraag. Wat doet het PO al, wat doet het VO nog niet, en wat kan in het PO extra worden getraind om de zelfstandigheid en grootschaligheid van het VO aan te kunnen? Werk dit gezamenlijk uit, en zorg dat warme overdrachten meer zijn dan een formaliteit. Dit vraagt bestuurlijke afspraken die de grenzen tussen het PO-samenwerkingsverband en Portvolio overbruggen.

4. Doorbreek automatische doorstroomroutes vanuit S(B)O (lang | OR3 | spiegelt stap 4)

Draag bij aan het doorbreken van automatische doorstroomroutes richting gespecialiseerd onderwijs. De grootste winst ligt in de overgang vanuit het speciaal onderwijs en speciaal basisonderwijs naar het VSO, waar de doorstroom nu structureel hoger is dan elders. Deze automatische route wordt doorbroken door binnen S(B)O actief toe te werken naar regulier voortgezet onderwijs als reële optie, en door de overgang naar VSO te behandelen als afweging die opnieuw plaatsvindt, in plaats van als logisch vervolg.

Tot slot

Portvolio heeft 'Samen voor elke jongere' als motto van haar Ondersteuningsplan 2023-2027 gekozen, met als ambitie meer inclusie in het onderwijs onder het banier 'eenheid in verscheidenheid'. De vijf strategische ambities zijn helder geformuleerd, en zij verdienen een praktijk die dit waarmaakt. Dit verslag laat zien dat de praktijk op dit moment een andere logica volgt dan de ambitie. De afwegingsruimte vernauwt geleidelijk voordat de formele afweging plaatsvindt. De aankomende VSO-school schrijft vaak de aanvraag die regulier onderwijs als alternatief moet wegen. Regulier onderwijs wordt aan leerlingen 'gegund', in plaats van als uitgangspunt aangeboden.

De ontwikkeling naar meer reguliere instroom is mogelijk binnen Portvolio, en zij is niet vanzelfsprekend. Zij vraagt expliciete keuzes van het samenwerkingsverband, van de zeven schoolbesturen voortgezet onderwijs, van PO-besturen en voorschoolse partners, en van de zes gemeenten in de regio. De aanbevelingen in dit deel zijn richtinggevend, en zij zijn samenhangend bedoeld. Losse maatregelen, zonder verbinding met elkaar, hebben in een patroon zoals hier beschreven beperkt effect. Als pakket vormen zij de hefboom waarmee Portvolio en haar partners het patroon stap voor stap kunnen omkeren.

De vraag waarmee dit verslag eindigt is dezelfde als waarmee zij begint, en zij staat nu opnieuw. Wat gaat u doen, en wanneer wordt dat zichtbaar? Niet over een jaar in een evaluatierapport, en deze week, in het volgende overleg, in het volgende dossier dat op uw bureau ligt. Daar begint het werk.

PO en VO in dezelfde regio: doorgaande lijnen en samenwerking

De afzonderlijke rapporten van PO3004 en VO3004 laten elk een patroon zien dat op zichzelf hardnekkig en zorgwekkend is. In samenhang gelezen blijkt dat de twee patronen niet onafhankelijk van elkaar werken. De richting die in de voorschoolse fase en het primair onderwijs ontstaat, beïnvloedt welke onderwijsroutes in het voortgezet onderwijs nog reëel beschikbaar zijn. Daardoor wordt de bandbreedte van latere afwegingen geleidelijk smaller. Deze paragraaf maakt zichtbaar hoe deze cumulatie zich over de schoolloopbaan ontwikkelt.

Wat het verslag van Plein 013 in beeld brengt

Het rapport over Plein 013 documenteert drie hoofdbevindingen die samen het regionale patroon vormen. De instroom in het speciaal onderwijs concentreert zich op 4- en 5-jarige leeftijd, en de piek groeit. Een gestapelde route via dagbehandeling brengt kinderen vanuit reguliere voorschoolse voorzieningen alsnog in gespecialiseerd onderwijs, vaak zonder dat regulier basisonderwijs als reëel alternatief expliciet is verkend. Selectie begint al in de kinderopvang, waar kinderen vanwege gedrag en daarmee samenhangende onveiligheid kunnen worden geweigerd, waarna de route richting dagbehandeling en gespecialiseerd onderwijs voor de hand komt te liggen.

De kerngedachte van Plein 013 is dat haalbaarheid wint van ontwikkelkansen. Wanneer regulier basisonderwijs in beeld komt, gaat het gesprek over wat in de huidige praktijk uitvoerbaar is. Wat de groep aankan, welke ondersteuning beschikbaar is, hoe de afgelopen jaren met vergelijkbare kinderen is omgegaan. Dit zijn legitieme vragen, en zij verdringen de andere vraag die voor onderinstroom doorslaggevend is: hoe is onze kleutergroep zo ingericht dat dit kind hier kan ontwikkelen, met hoge verwachtingen?

Het patroon werkt in PO3004 vooral in de voorschoolse fase en in de overgang naar groep 1. Een kind valt op in de kinderopvang, wordt verwezen naar diagnostiek, komt in dagbehandeling of een gespecialiseerde voorschoolse voorziening terecht, krijgt daar een beeld dat in de termen van die intensieve setting wordt gevormd, en stroomt vervolgens in op een SBO- of SO-locatie zonder dat regulier basisonderwijs in de beslissende fase serieus aan tafel heeft gezeten. Dit is geen incident, maar het patroon dat de bulk van de instroom in gespecialiseerd onderwijs in deze regio voortbrengt.

Wat het verslag van Portfolio in beeld brengt

Het rapport over Portfolio documenteert eveneens drie hoofdbevindingen. De VSO-deelname ligt boven het landelijk gemiddelde en stijgt. Meer dan 60% van de leerlingen die in het VSO worden ingeschreven, is op het moment van inschrijving 12 jaar of jonger, en de keuze valt voor of bij de overgang naar het voortgezet onderwijs. De grootste bijdrage aan de VSO-instroom komt uit het speciaal onderwijs, gevolgd door een substantiële groep vanuit het speciaal basisonderwijs. Wie eenmaal in een gespecialiseerde setting zit, blijft in een gespecialiseerde setting.

De kerngedachte van Portfolio is dat de afwegingsruimte geleidelijk vernauwt. De richting waarin een leerling zich beweegt, krijgt vorm in een opeenvolging van schijnbaar onschuldige stappen, en de formele afweging in een toelaatbaarheidsverklaring komt aan het eind van een proces waarvan de uitkomst feitelijk al vastligt. Een specifiek mechanisme verklaart dit: de aankomende VSO-school schrijft vaak de TLV-aanvraag, waardoor de partij die de leerling gaat ontvangen, ook de partij is die de afweging onderbouwt. Daarnaast werkt de term 'gunnen' als verraderlijke aanduiding van wat regulier voortgezet onderwijs voor leerlingen met een ondersteuningsvraag is geworden: een kans

die zij verdienen en die zij weer kunnen verliezen, in plaats van een uitgangspunt waar zij recht op hebben.

Het patroon werkt in VO3004 op het overgangsmoment van PO naar VO, en in de jaren daarna. Leerlingen die uit gespecialiseerd basisonderwijs of speciaal onderwijs komen, stromen in meerderheid door naar VSO. Leerlingen die in regulier voortgezet onderwijs starten en vastlopen, vallen via de procedure 'gunnen tot het misgaat' alsnog in gespecialiseerd onderwijs. Het deelnamepercentage VSO blijft daardoor structureel hoger dan landelijk, en stijgt.

Hoe deze twee verslagen op elkaar aansluiten

Wanneer we de twee rapporten naast elkaar leggen, valt een fundamentele aansluiting op. De grootste groep VSO-instromers in VO3004 komt vanuit het speciaal onderwijs en het speciaal basisonderwijs. Dat is precies de groep waarvan PO3004 documenteert dat zij vroeg in een gespecialiseerde route is geplaatst, vaak via dagbehandeling, soms via uitval uit de kinderopvang, in een fase waarin regulier basisonderwijs nauwelijks aan tafel zat. De empirische lijn is daarmee gesloten.

Een kind dat in deze regio rond zijn vierde jaar in het speciaal onderwijs start, heeft een meer dan gemiddelde kans om door te stromen naar het VSO. Het Portvolio-rapport laat zien dat ruim de helft van de instroom in het VSO uit het speciaal onderwijs komt, en dat de doorstroom van speciaal onderwijs naar regulier voortgezet onderwijs zeer beperkt is. De keuze die in PO werd gemaakt, of die in de voorschoolse fase al feitelijk werd voorbereid, vertaalt zich acht jaar later in de instroom waar Portvolio mee te maken krijgt.

Voor het samenwerkingsverband Portvolio is dit een ongemakkelijke vaststelling. Een aanzienlijk deel van de onderinstroom waar het mee te maken heeft, is niet in het voortgezet onderwijs ontstaan. Zij is in het primair onderwijs gevormd, en daarvoor in de voorschoolse fase. Wat Portvolio kan doen aan procedures rondom TLV-aanvragen, OPP-richtlijnen en handelingsbekwaamheid van docententeams, raakt het laatste deel van een keten die voor een groot deel buiten de bestuurlijke greep van Portvolio is gevormd.

Voor het samenwerkingsverband Plein 013 is de spiegel even ongemakkelijk. De keuzes die in de voorschoolse fase en in de eerste schooljaren worden gemaakt, hebben acht tot tien jaar later een direct effect op de uitkomst die Portvolio rapporteert. De groei van de instroompiek op 4- en 5-jarige leeftijd in PO3004 is geen geïsoleerd PO-verschijnsel. Zij is de eerste fase van een patroon waarvan VO3004 de laatste fase ziet.

Gemeenten zijn de enige bestuurlijke partner die de onderwijsloopbaan over de verschillende levensfasen heen kunnen overzien, en daarmee als enige actor in staat zijn om daadwerkelijk op de doorgaande lijn te sturen. Zij staan als enige formele actor aan beide kanten van de keten. De keuzes die zij in de voorschoolse fase maken (kinderopvang, dagbehandeling, vroeghulp, jeugdhulp aan ondersteunende functie geven) en de keuzes die zij in de jeugdhulp en in de Lokale Educatieve Agenda voor het voortgezet onderwijs maken, zijn geen twee onafhankelijke beleidsterreinen. Zij zijn elementen van één doorgaande lijn waarin kinderen door wijken en levensfasen heen worden begeleid.

Gemeenschappelijke patronen en kenmerkende verschillen

De cumulatie die hierboven is beschreven, betekent niet dat de twee samenwerkingsverbanden identieke patronen laten zien. Sommige mechanismen zijn in beide gevallen werkzaam; andere zijn specifiek voor de ontwikkelingsfase waarin een kind zich bevindt. De volgende analyse brengt zowel

de gemeenschappelijke patronen als de kenmerkende verschillen in beeld, en formuleert daarmee bouwstenen voor een gezamenlijke aanpak.

1. Kindkenmerken sturen, context blijft buiten beeld (gemeenschappelijk)

In beide samenwerkingsverbanden documenteren dossiers en gesprekken een primair kindgerichte benadering. Leerlingen worden beschreven in termen van diagnoses, gedragskenmerken en ontwikkelingsniveaus, terwijl contextfactoren zoals de inrichting van de groep, het pedagogisch handelen en de organisatie van de school nauwelijks zichtbaar worden. De vraag verschuift daarmee van 'wat vraagt deze situatie van de context?' naar 'wat is er met dit kind aan de hand?'. Beide rapporten benoemen dit als een fundamentele beperking, en in beide gevallen bevestigt dit patroon de richting waarin een leerling zich beweegt.

Wat in PO3004 begint als beschrijving van een 4-jarige in termen die regulier basisonderwijs als ontoereikend doen lijken, eindigt acht jaar later in VO3004 als dossier waarin diezelfde termen zijn uitgegroeid tot een sluitend beeld. De kindgerichte taal die in de voorschoolse fase ontstaat, draagt door tot in de TLV-aanvraag van de aankomende VSO-school. Het looping effect van classificatie waarover de wetenschappelijke literatuur schrijft, is hier in zijn praktische uitwerking zichtbaar over een keten van bijna een decennium.

2. Regulier onderwijs komt te laat aan tafel (gemeenschappelijk)

In beide samenwerkingsverbanden komt regulier onderwijs te laat in beeld in de besluitvorming over een leerling met een ondersteuningsvraag. In PO3004 worden reguliere basisscholen pas benaderd op het moment dat de richting in de voorschoolse fase al is gevormd, en is het gesprek vaak een haalbaarheidstoets binnen de huidige praktijk in plaats van een verkenning van wat anders kan. In VO3004 wordt het samenwerkingsverband en daarmee de reguliere school vaak betrokken op het moment dat de TLV-procedure al wordt opgestart, en is de afweging een controle op proces in plaats van een gezamenlijk moment van afwegen.

De patronen werken op verschillende plekken in de keten, en zij delen dezelfde structuur. Wie de afweging te laat aan regulier onderwijs voorlegt, krijgt voorspelbaar een uitkomst waarin regulier onderwijs als alternatief is afgesneden. Vroeg betrekken is daarmee niet een procedurele verbetering, en de hefboom waarmee de afweging zich kan verplaatsen van een gevormde richting naar een open verkenning.

3. Het beschikbare gespecialiseerde aanbod stuurt impliciet (gemeenschappelijk)

Beide samenwerkingsverbanden beschikken over een breed en toegankelijk gespecialiseerd aanbod. Plein 013 heeft vier SBO-locaties en vier SO-locaties met profielen op fysiek-medisch, cognitie en gedrag. Portvolio beschikt over PrO en VSO-voorzieningen met dezelfde profielen, en daarnaast over OPDC Track013 en TopS (Thuis op school). Dit aanbod vervult belangrijke functies voor leerlingen voor wie regulier onderwijs werkelijk niet geschikt is, en het werkt tegelijk als impliciete sturing. Wanneer de druk in de schoolcontext oploopt, is een goed georganiseerd alternatief beschikbaar. Dat alternatief is praktisch haalbaar, snel uitvoerbaar, en bestuurlijk vertrouwd. Het alternatief is daarmee niet de uitkomst van een open afweging, en de geprefereerde uitkomst van een afweging waarvan de bandbreedte al is verkleind. Dit patroon werkt in PO3004 (gestapelde route via dagbehandeling) en in VO3004 (Track013 als aanzuigend tussenstation). De mechanica is dezelfde.

4. De versnipperde sturingsstructuur (gemeenschappelijk)

Beide samenwerkingsverbanden opereren in een regio waarin onderwijs, jeugdhulp, gemeenten en voorschoolse partners elk eigen verantwoordelijkheden, financiering en werkwijzen hebben. Onderwijs en zorg functioneren grotendeels als gescheiden systemen, ondanks intensieve

samenwerking op casusniveau. Een integraal regionaal overzicht van routes, plaatsingsbesluiten en uitkomsten ontbreekt in beide gevallen, en daarmee blijft systematisch leren over de hele keten heen onmogelijk.

Voor de gedeelde regio (vijf gemeenten in beide samenwerkingsverbanden, plus Dongen alleen in VO) versterkt dit elkaar. Een gemeente die met Plein 013 afspraken maakt over de voorschoolse fase, en met Portfolio over de jeugdhulpinzet in het VO, opereert in beide relaties met dezelfde intentie en met deels dezelfde partners. Toch blijven deze afspraken vaak los van elkaar, en wordt de doorgaande lijn op systeemniveau zelden expliciet als sturingsobject behandeld.

Kenmerkende verschillen:

Naast deze gemeenschappelijke patronen laten de twee samenwerkingsverbanden ook duidelijke verschillen zien. In Plein 013 ontstaat de richting vaak al vóór de start van de schoolloopbaan, terwijl in Portfolio vooral de procedure rond de toelaatbaarheidsverklaring bepalend wordt voor de verdere onderwijsroute.

Plein 013: de richting ontstaat vóór de schoolloopbaan begint

Bij SWV Plein 013 ontstaat de richting van de onderwijsloopbaan vaak al vóór het kind in groep 1 zit. De gestapelde route via dagbehandeling, de uitval uit de kinderopvang vanwege gedrag, de gespecialiseerde voorschoolse voorzieningen die het kindbeeld vormen in de termen van een intensieve setting: dit alles voltrekt zich in een fase waarin onderwijs nog niet formeel betrokken is. Wanneer een kind op zijn vierde aan de schoolpoort verschijnt, is voor een aanzienlijk deel van de groep met een ondersteuningsvraag de richting feitelijk al bepaald. Dit patroon raakt direct aan de pedagogische infrastructuur van de gemeente, aan jeugdhulp, en aan kinderopvang.

Portfolio: de richting vernauwt in de procedure rond de TLV

Bij SWV Portfolio ontstaat de vernauwing vooral in de procedure rond de toelaatbaarheidsverklaring. De aankomende VSO-school die zelf de TLV-aanvraag schrijft, het gebruiken van de term 'gunnen' waarmee regulier voortgezet onderwijs impliciet als voorwaardelijke mogelijkheid wordt benaderd, de geleidelijke vernauwing waarin de formele afweging het sluitstuk wordt van een gevormde richting: dit zijn VO-specifieke mechanismen. Zij raken aan de werkprocessen van het samenwerkingsverband zelf, aan de inrichting van het VSO-aanbod, en aan de pedagogisch-didactische context van het regulier voortgezet onderwijs.

Implicaties voor de doorgaande aanpak

Deze verschillende kenmerken hebben directe implicaties voor wat een doorgaande aanpak inhoudt. Voor de gemeenschappelijke partners (gemeenten, jeugdhulppartners, deels voorschoolse partners) is een aanpak nodig die in PO en VO andere accenten heeft, en samenhang houdt op systeemniveau. In PO ligt de focus op de pedagogische infrastructuur rond het jonge kind, en op het voorkomen dat de richting voor de schoolstart wordt vastgelegd. In VO ligt de focus op het procedureel openhouden van de afweging, en op het versterken van de basisondersteuning in regulier voortgezet onderwijs. Voor de twee samenwerkingsverbanden zelf betekent het dat hun verantwoordelijkheid gedeeltelijk samenvalt en gedeeltelijk verschillend is. Plein 013 heeft de hefboom om aan de voorkant van de keten in te grijpen; Portfolio heeft de hefboom om de procedure aan de achterkant te wijzigen. Een gezamenlijke agenda waarin beide samenwerkingsverbanden hun ingrepen op elkaar afstemmen, kan effectiever zijn dan twee parallelle agenda's die elkaar niet kennen.

De gemeenten als doorgaande partner

In de doorgaande lijn van onderinstroom over PO en VO heen vervullen de gemeenten een unieke rol. Zij zijn als enige formele bestuurlijke partner aan beide kanten van de keten aanwezig. Schoolbesturen zijn verschillend (de PO-besturen in Plein 013 verschillen van de VO-besturen in Portvolio), en jeugdhulppartners en voorschoolse partners hebben deels eigen werkkterreinen. Maar de gemeenten Alphen-Chaam, Goirle, Hilvarenbeek, Oisterwijk en Tilburg staan in beide samenwerkingsverbanden bestuurlijk aan tafel, en zij organiseren de pedagogische infrastructuur waarin kinderen vanaf hun geboorte tot hun achttiende jaar opgroeien. Dongen is met betrekking tot het primair onderwijs in een ander samenwerkingsverband dan Plein 013 betrokken, en valt voor het voortgezet onderwijs onder Portvolio; ook deze gemeente heeft daarmee een rol in de doorgaande lijn, langs een andere bestuurlijke route.

Wat de gemeenten in handen hebben

De pedagogische infrastructuur die gemeenten vormgeven, bestaat uit elementen die in PO en VO direct werkzaam zijn. Voor- en voerschoolse educatie raakt de fase waarin in PO3004 het scharnierpunt ligt. Kinderopvangbeleid raakt direct aan de uitval die in Plein 013 als probleem is geïdentificeerd. Jeugdhulp werkt in beide samenwerkingsverbanden op casusniveau, en de wijze waarop gemeenten jeugdhulp inrichten (individuegericht versus contextgericht) heeft directe implicaties voor onderinstroom in PO én VO. De Lokale Educatieve Agenda en het Op Overeenstemming Gericht Overleg zijn instrumenten waarin gemeenten met beide samenwerkingsverbanden afspraken kunnen maken, en in de praktijk lopen deze gesprekken vaak parallel zonder onderling contact.

Wanneer gemeenten in deze regio de doorgaande lijn als sturingsobject zouden gaan behandelen, ontstaat een nieuwe coalitie. De gemeente Tilburg met haar G40-positie kan hierin bijzondere verantwoordelijkheid nemen, gezien de schaal en complexiteit van de stedelijke vraagstukken. De vier landelijke gemeenten kunnen aansluiten met een schaalpassende invulling waarin de eigen pedagogische infrastructuur wordt versterkt en aangesloten op de regionale agenda. Voor Dongen, dat alleen voor VO onder Portvolio valt, geldt dat de bestuurlijke samenwerking met het PO-samenwerkingsverband waarin Dongen wel ligt, expliciet moet worden ingericht om de doorgaande lijn ook voor deze gemeente te realiseren.

Drie aanbevelingen voor de gemeenten in samenhang

De afzonderlijke SWV-rapporten formuleren al aanbevelingen aan gemeenten. Hieronder volgen drie aanbevelingen die specifiek voortkomen uit de doorgaande-lijn-perspectief, en die op de afzonderlijke aanbevelingen aanvullend zijn.

1. Eén doorgaand kader voor jeugdhulp en pedagogische infrastructuur (kort tot middellang)

De vijf gedeelde gemeenten (en op hun eigen schaal Tilburg en de vier landelijke gemeenten) kunnen één doorgaand kader vaststellen voor jeugdhulp en pedagogische infrastructuur, dat geldt van de geboorte van een kind tot het achttiende jaar. In dit kader staat dat jeugdhulp contextgericht wordt ingezet (op het versterken van schoolcontexten en gezinsomgevingen, en niet op individuele trajecten waarin het kind wordt 'gerepareerd'), dat voor- en voerschoolse voorzieningen gericht zijn op deelname aan regulier basisonderwijs als horizon, en dat de overgang tussen levensfasen geen breuk is waar kinderen op vallen. Het kader wordt vastgesteld in overleg met Plein 013 en Portvolio, en in

afstemming met het PO-samenwerkingsverband waar Dongen onder valt. Hiermee wordt de huidige praktijk waarin afspraken per samenwerkingsverband worden gemaakt zonder onderlinge afstemming, structureel vervangen door een gedeelde gemeentelijke positie.

2. Eén regionaal databaseeld over de hele keten (middellang)

Op dit moment ontbreekt zowel in Plein 013 als in Portvolio een integraal regionaal databaseeld van routes en uitkomsten. Doordat de twee samenwerkingsverbanden in dezelfde gemeenten opereren, is hier een unieke kans om één gezamenlijk databaseeld te ontwikkelen dat de hele schoolloopbaan in beeld brengt. Hoeveel kinderen die in groep 1 in het speciaal onderwijs starten, stromen acht jaar later in het VSO in? Welke voorschoolse routes voorspellen welke schoolloopbaan? Welke wijken in Tilburg laten een hoger doorstroompercentage zien naar gespecialiseerd onderwijs, en wat onderscheidt deze wijken op het niveau van pedagogische infrastructuur? Dit zijn vragen die op landelijk niveau methodologisch lastig te beantwoorden zijn, en die in deze regio met haar overlappende structuur een natuurlijke onderzoeksopzet vinden. De gemeenten kunnen, samen met de twee samenwerkingsverbanden en met regionale onderzoeksinstellingen, dit databaseeld initiëren en financieren.

3. Eén gemeenschappelijke onderinstroomtafel (lang)

Op de langere termijn kunnen de gemeenten, samen met Plein 013 en Portvolio, een gemeenschappelijke onderinstroomtafel inrichten waarin patronen op systeemniveau worden besproken en ingrepen worden afgestemd. Hier komen niet individuele casussen aan bod (dat blijft op het niveau van scholen en samenwerkingsverbanden), en patronen die uit het regionale databaseeld naar voren komen. Welke ontwikkelingen verdienen gezamenlijke aandacht? Welke ingrepen werken in PO door tot in VO, en omgekeerd? Welke jeugdhulpinzet blijkt over de keten heen het patroon te versterken in plaats van te doorbreken? Deze tafel maakt de doorgaande lijn tot een sturingsobject met eigenaarschap, in plaats van een notie die in beide samenwerkingsverbanden ten dele expliciet aanwezig is.

DEEL IV – Voortuitblik

In dit deel wordt de duiding opgenomen die door betrokken deskundigen bij dit onderzoek is gegeven aan het onderzoek. De tekst is integraal overgenomen, zonder redactie van het Instituut voor Inclusief Onderwijs. Onderstaande bestuurlijke reactie is op 23 juni 2026 aangeleverd door Geert Mulders, directeur-bestuurder SWV Portvolio.

De rapportage is zeer helder en inzichtelijk geschreven.

De uitkomst van het onderzoek helpt Portvolio in haar doorontwikkeling in de richting van inclusief onderwijs. Enerzijds wordt onderbouwd en overtuigend de vinger op de zere plekken gelegd.

Anderzijds worden er helpende aanwijzingen gegeven voor de noodzakelijke verandering in aanvliegroute(s). Zonder de samenvatting en conclusies hier te herhalen kunnen we stellen dat de belangrijkste lessen voor Portvolio gelegen zijn in

- Het besef, dat verwijzingen naar het VSO zelden het gevolg zijn van één afzonderlijk besluit, maar de consequentie van een reeks aan eerdere keuzes, verwachtingen en ondersteuningsroutes, waardoor regulier VO steeds minder vanzelfsprekend wordt voor een deel van de leerlingen;*
- Het besef, dat zelfs als collega's doordrongen zijn van het belang van de focus op de (onderwijs-)context vervolgens in de dagelijkse praktijk alsnog het medisch-individuele model hardnekkig de kop opsteekt wanneer het gaat om een individuele leerling en diens belang;*
- Het besef dat de eerdere keuze van Portvolio voor de weg van de geleidelijkheid in verandering en stellen van kwantitatieve targets slechts in de marge effectief is geweest;*
- Het besef dat we van systeem- en organisatieaanpassingen naar een nieuw ontwerp moeten en naar een omkering van de huidige redeneringen, willen we regulier onderwijs als uitgangspunt nemen voor leerlingen: wij nemen met elkaar de verantwoordelijkheid dat de reguliere context de kansen biedt;*
- Tot slot het besef dat de huidige visie van Portvolio al de juiste elementen in zich heeft, waarop we anders en succesvoller kunnen gaan bouwen aan de beweging waar we in de regio voor staan.*

Portvolio is bijzonder gelukkig met het feit dat in het schooljaar 2026-2027 de ontwikkeling van het ondersteuningsplan 2027-2031 op stapel staat, waarin we de geleerde lessen kunnen en zullen meenemen. Bij de aftrap van de ontwikkeling van het nieuwe ondersteuningsplan op 17 september 2026, waarbij alle stakeholders uit de regio incl. schoolbestuurders, wethouders en aanpalende samenwerkingsverbanden worden uitgedaagd mee op te denken, gaan de uitkomsten van het onderzoek naar de onderinstroom een prominente plaats krijgen.

Wij zijn het Instituut voor Inclusief Onderwijs zeer erkentelijk voor het gedegen onderzoek en de heldere conclusies en handreikingen.

Juni, 2026

Bijlagen

Bijlage 1 | Modellen van inclusie

Bijlage 2 | Onderzoeksopzet, privacy paragraaf en begrippenlijst

Bijlage 3 | Uitwerking contextuele kenmerken

Bijlage 4 | Kader + uitwerking bevorderende en belemmerende factoren voor inclusie

Bijlage 5 | Uitwerking interviews met professionals

Bijlage 6 | Uitwerking leerlingpanel

Bijlage 7 | Uitwerking gesprekken met ouders

Bijlage 8 | Uitwerking dossieranalyses

Bijlage 1 | Modellen van inclusie

(Wienen, 2023)

Sociale model van inclusie	Medisch-individuele model van inclusie
Visie op kind: kind is van nature veerkrachtig, dient door kennis uitgedaagd te worden en bovendien iemand die al iemand is. Dus daarmee ook een zekere verantwoordelijkheid kent.	Visie op kind: kind is kwetsbaar en risicovol, moet iemand worden (ontwikkeling) en dient kennis bijgebracht te worden hoe te leven en de eigen gevoelens te begrijpen.
Visie op onderwijs: leren denken, zichzelf verstaan, leren zelfbepalen en visie op de wereld te ontwikkelen.	Visie op onderwijs: modelleren, alles eruit halen wat erin zit, individuele routes en kennis hoe te denken over de wereld.
Visie op ouders: ouders zijn onderdeel van de gemeenschap rondom de groepen op school.	Visie op ouders: ouders zijn allereerst ouders van het individu.
Gericht op het (pedagogisch-didactisch) handelen van de volwassenen om het kind.	Gerichtheid op wat individueel kind nodig heeft, of groepsaanbod gericht op individuen.
Kernvraag: hoe bieden wij goed onderwijs en passen dat continu aan?	Kernvraag: wat heeft dit kind (nodig)?
Denken in groepen die oplossingen en betekenis bieden.	Ketens die kinderen verplaatsen naar andere domeinen.
Actie op het moment dat er signalen zijn	Lang wachten en pas na crisis doorverwijzen.
Versterken van de pedagogische en didactische kundigheid van volwassenen.	Hameren op het onderscheid tussen onderwijs en jeugdhulp, en leraren van alles leren over psychologische aangelegenheden.
Leren om te gaan met de eigen problematiek (verdragen) of veranderen door aanpassen van de context.	Belofte van het oplossen van de problematiek.
Werkhypothesen (minimaal 5).	Diagnose (maximaal 1).
Rol in gemeentelijk beleid: onderdeel van de pedagogische context.	Rol in gemeentelijk beleid: vindplaats voor kinderen die zorg nodig hebben.
Welbevinden en inclusiviteit zijn een uitkomst van heel goed onderwijs.	Welbevinden en inclusiviteit zijn voorwaarden voor onderwijs.
Visie op zorg: is onderdeel van de onderwijskundige (pedagogisch-didactische) aanpak en kern in de school.	Visie op zorg: dat wat we in de zorg- en ondersteuningsroute binnen de school aanbieden.
Leraren en andere professionals op school werken geregeld aan hun didactische souplesse.	Leraren en andere professionals worden opgeleid in allerlei stoornissen en afwijkingen.

Bijlage 2 | Onderzoeksopzet, privacy paragraaf en begrippenlijst

In deze bijlage zijn aanvullende documenten opgenomen die ondersteunend zijn aan het onderzoek. Allereerst wordt de onderzoeksopzet beschreven, waarin de doelstelling, werkwijze en opbouw van het onderzoek worden toegelicht. Vervolgens bevat deze bijlage een privacyparagraaf, waarin wordt ingegaan op de wijze waarop zorgvuldig is omgegaan met persoonsgegevens, vertrouwelijkheid en de verwerking van dossierinformatie. Tot slot is een begrippenlijst opgenomen, waarin de belangrijkste termen en afkortingen uit het onderzoek worden verduidelijkt om de leesbaarheid en eenduidigheid van het rapport te ondersteunen.

Onderzoeksopzet

Het onderzoek is uitgevoerd in vijftien samenwerkingsverbanden: zeven in het primair onderwijs en acht in het voortgezet onderwijs. Per samenwerkingsverband zijn vijf stappen doorlopen, die elkaar aanvulden en op elkaar voortbouwden.

Onderzoeksvragen

De offerte waarop alle vijftien samenwerkingsverbanden hebben ingetekend, formuleert één hoofdvraag, met daaronder een tweede vraag die de richting van het onderzoek nader bepaalt.

De hoofdvraag luidt: wat kunnen samenwerkingsverbanden en schoolbesturen doen om de onderinstroom in het gespecialiseerd onderwijs te verminderen? De tweede vraag specificeert waar het antwoord vandaan komt: wat zijn factoren die een belangrijke rol spelen bij de afweging van een overstap naar het gespecialiseerd onderwijs? Daarbij wordt expliciet onderscheid gemaakt tussen contextfactoren, geordend volgens het contextuele model van inclusie (Wienen, 2023), en bevorderende en belemmerende factoren tot inclusie.

Werkwijze in vijf stappen

Beleidsonderzoek. Wij hebben de door samenwerkingsverbanden aangeleverde beleidsdocumenten geanalyseerd, samen met het relevante gemeentelijke beleid. Het ging om ondersteuningsplannen, jaarverslagen, regionale afspraken, gemeentelijke beleidskaders rond jeugdhulp en voor- en vroegschoolse educatie, en lokale educatieve agenda's. De vraag was steeds: welke aannames over kinderen, ondersteuning en regulier onderwijs liggen onder dit beleid, en in welke richting sturen zij de praktijk?

Dossieronderzoek. Per samenwerkingsverband zijn dossiers ingezien van leerlingen die met onderinstroom te maken hebben gehad. De dossiers zijn gelezen op de redenering die zij vastleggen: hoe wordt het kind beschreven, welke contextfactoren komen in beeld, welke afwegingen zijn gemaakt, hoe is de uiteindelijke richting onderbouwd?

Data-onderzoek. De beschikbare cijfers van het samenwerkingsverband zijn bekeken in samenhang met landelijke referentiecijfers: deelnamepercentages, instroomleeftijden, herkomstroutes, doorstroompatronen. De data zijn gebruikt om te zien welk patroon zich in de regio aftekent, en om de bevindingen uit beleidsonderzoek en dossiers te verifiëren.

Interviews. Wij hebben gesprekken gevoerd met leerlingen, ouders, professionals en gemeenten. De interviews met professionals raakten aan hoe zij hun werk ervaren, welke ruimte zij hebben om af te wegen, welke beelden zij hanteren. De gesprekken met ouders en leerlingen lieten zien hoe de keten van keuzes vanuit hun positie eruit ziet. De gesprekken met gemeenten brachten de bestuurlijke context in beeld.

Samenbrengen. De vier voorgaande bronnen zijn per samenwerkingsverband bij elkaar gebracht in een afzonderlijk SWV-rapport. Voor drie regio's waarin zowel een PO- als een VO-samenwerkingsverband meedeed (Zaanstreek, Rotterdam, Tilburg en omstreken), is daarnaast een doorgaande-lijn-bouwsteen geformuleerd. Het overkoepelende rapport brengt de grote lijnen uit alle vijftien samenwerkingsverbanden samen.

Beperkingen aan het onderzoek

Een onderzoek met deze opzet kent zes beperkingen die de lezer mag wegen. Eén. De aantallen per samenwerkingsverband zijn beperkt; voor kwantitatieve generalisatie zijn zij te klein, en triangulatie tussen bronnen vangt dit op. Twee. De selectie van dossiers is door de samenwerkingsverbanden zelf gedaan binnen hun eigen kaders, en is niet onafhankelijk getoetst op representativiteit. Drie. De keuze voor het contextuele model van inclusief onderwijs (Wienen, 2023) is vooraf gemaakt en transparant verantwoord; zij is geen onderzoeksuitkomst. Vier. De leerlingpanels waren bescheidener dan beoogd: vijf panels met in totaal eenentwintig leerlingen. Vijf. Wij meten geen verandering over tijd; het onderzoek is een momentopname. Zes. Wat professionals in interviews zeggen is hun waarneming van de praktijk, en wordt waar mogelijk getoetst aan dossiers en cijfers. Tegen deze beperkingen staat de kracht van de opzet: vijftien samenwerkingsverbanden, vijf bronnen per regio, en consistente patronen die zich in vrijwel alle regio's herhalen.

Privacy paragraaf

In het kader van het onderzoek is door het Instituut voor Inclusief Onderwijs (IvIO) zorgvuldig en in overeenstemming met de geldende privacywet- en regelgeving, in het bijzonder de Algemene Verordening Gegevensbescherming (AVG), omgegaan met persoonsgegevens en overige onderzoeksdata. Hierbij zijn de kernbeginselen van rechtmatigheid, doelbinding, dataminimalisatie, transparantie, juistheid, opslagbeperking en integriteit en vertrouwelijkheid leidend geweest.

Doelbinding en rechtmatigheid

Persoonsgegevens zijn uitsluitend verwerkt ten behoeve van het onderzoek en niet voor andere doeleinden gebruikt. De verwerking vond plaats op basis van de met de opdrachtgever gesloten verwerkersovereenkomst, waarin de rollen en verantwoordelijkheden van partijen zijn vastgelegd. Opdrachtgever werd geïnformeerd over de aard, het doel en de reikwijdte van het onderzoek en de gegevensverwerking middels de privacyverklaring.

Dataminimalisatie en proportionaliteit

Er werden uitsluitend persoonsgegevens verwerkt die noodzakelijk waren voor het uitvoeren van het onderzoek. Waar mogelijk zijn gegevens direct bij de verwerking van de gegevens gepseudonimiseerd of geanonimiseerd. De verwerking van de persoonsgegevens heeft hoofdzakelijk plaatsgevonden binnen de beveiligde digitale omgeving van de opdrachtgever. Hiermee is voorkomen dat persoonsgegevens onnodig zijn gekopieerd of verplaatst naar externe systemen, wat eveneens bijdraagt aan het beperken van beveiligingsrisico's en het waarborgen van de vertrouwelijkheid van de gegevens. Voorts is de verwerking steeds proportioneel geweest in relatie tot het onderzoeksdoel, waarbij er niet meer gegevens werden verzameld en gebruikt dan strikt noodzakelijk. Daarbij heeft de selectie van de voor het onderzoek gebruikte dossiers en daartoe bevroegde mensen plaatsgevonden in nauwe samenspraak met de opdrachtgever.

Verwerking en vertrouwelijkheid

Alle medewerkers en onderzoekers die betrokken waren bij het onderzoek zijn gebonden aan strikte geheimhouding vanuit hun professie en/of via een geheimhoudingsverklaring. Ze zijn daarbij gehouden aan een strikt 'need-to-know' en 'least privilege' principe. Toegang tot persoonsgegevens werd beperkt tot diegenen voor wie dit noodzakelijk was voor de uitvoering van hun (onderzoeks)werkzaamheden. Interne procedures en werkinstructies waarborgen dat vertrouwelijkheid gedurende het gehele onderzoeksproces werd geborgd.

Beveiligingsmaatregelen

Het IvIO heeft passende technische en organisatorische maatregelen getroffen om persoonsgegevens te beschermen tegen verlies, ongeautoriseerde toegang of enige vorm van onrechtmatige verwerking, overeenkomstig de verwerkersovereenkomst. Deze maatregelen omvatten onder meer: Verwerken van de gegevens in de beveiligde digitale omgeving van de opdrachtgever. Enkel geaggregeerde niet herleidbare informatie werd verwerkt binnen de eigen beveiligde digitale omgeving van IvIO;

- beveiligde opslagomgevingen en versleutelde dataopslag;
- toegangsbeveiliging via authenticatie en autorisatie;
- logging en monitoring van datatoegang;
- beveiligde communicatiekanalen en dataoverdracht;
- periodieke evaluatie van beveiligingsmaatregelen.

Deze maatregelen zijn afgestemd op de aard van de verwerkte gegevens en de risico's voor betrokkenen.

Anonimisering en rapportage

De rapportage van de onderzoeksresultaten bevat uitsluitend geaggregeerde en/of geanonimiseerde gegevens. Bij het samenstellen van de rapportage is het uitgangspunt dat wordt vermeden dat individuele personen in de gepresenteerde resultaten direct herleidbaar zijn. Er wordt expliciet rekening gehouden met het voorkomen van indirecte herleidbaarheid (bijvoorbeeld door kleine aantallen of combinatie van kenmerken) en wordt zo tot een minimum beperkt. Echter is niet uit te sluiten dat bij een beperkt aantal personen van een in de rapportage betrokken persoon een samenstel van gegevens leidt tot herkenning van die persoon.

Bewaartermijnen en verwijdering

Persoonsgegevens die door IvIO zelf worden bewaard, zoals contactgegevens van de contactpersonen bij de opdrachtgever, worden niet langer bewaard dan noodzakelijk voor het doel van het onderzoek en overeenkomstig de in de verwerkersovereenkomst vastgelegde uitgangspunten voor de bewaartermijnen. Na afloop van de bewaartermijn zijn of worden de gegevens op zorgvuldige wijze verwijderd, tenzij een wettelijke verplichting tot langere bewaring van toepassing is.

Gegevensdeling met derden

Persoonsgegevens zijn niet gedeeld met derden, anders dan voor zover noodzakelijk voor de uitvoering, bewerking, transport en opslag van het onderzoek en uitsluitend binnen de kaders van de opdracht en de verwerkersovereenkomst. Voor zover de dataverwerking plaatsvond met behulp van derden is met hen een verwerkingsovereenkomst gesloten. Er heeft geen doorgifte van persoonsgegevens plaatsgevonden naar partijen buiten de Europese Economische Ruimte (EER) zonder passende waarborgen.

Begrippenlijst

Er is één begrippenlijst opgesteld voor alle vijftien deelnemende samenwerkingsverbanden. Hierdoor is het mogelijk dat niet alle woorden uit deze lijst in het verslag van uw specifieke samenwerkingsverband voorkomt.

Onderinstroom	Het verwijzen van kinderen naar gespecialiseerd (voortgezet) onderwijs, voordat zij een stap in het regulier (voortgezet) onderwijs hebben gezet.
Kind/leerling	Door het hele rapport heen zijn de termen kind, leerling en een enkele keer jongere gebruikt, waarmee alle kinderen en jongeren tussen 2 en 14 jaar bedoeld worden.
Ouders	In de rapportage is overal het woord ouder(s) gebruikt, waarbij ook sprake kan zijn van pleegouders of overige verzorgenden.
BPO-er	Begeleider passend onderwijs. Vanuit het samenwerkingsverband of een schoolbestuur betrokken persoon die scholen (en voorschoolse instellingen) begeleiden bij de overstap van kinderen naar onderwijs of van kinderen van PO naar VO.
SCP (schoolcontact-persoon)	Idem.
Deficiëntiegericht taalgebruik	Een manier van spreken of schrijven waarbij de nadruk ligt op wat iemand niet kan, tekortkomt of mist. De aandacht gaat meer naar beperkingen en fouten dan naar mogelijkheden, talenten of ontwikkeling.
Gespecialiseerd Onderwijs (GO)	Speciaal basisonderwijs (SBO), speciaal onderwijs (SO) en voortgezet speciaal onderwijs (VSO).
Gespecialiseerde voorschoolse voorzieningen (GVV)	Aparte voorzieningen voor jonge kinderen (meestal van 0 tot 4 jaar) met extra ondersteuningsbehoeften. Hierbij is sprake van kleine groepen en extra, specialistische begeleiding. Voorbeelden zijn dagbehandelingsgroepen, medisch kinderdagverblijven (MKD's) en specialistische peutergroepen.
Regionale indicator	Een kenmerk dat informatie geeft over de situatie, ontwikkeling of kwaliteit van een bepaald gebied of regio. Voorbeelden zijn: het aantal kinderen binnen GVV, bereikbaarheid van voorzieningen en zorggebruik. Deze kenmerken worden vaak gebruikt om beleid te ontwikkelen, resultaten te vergelijken en behoeften in een regio in kaart te brengen.
Toelaatbaarheidsverklaring (TLV)	Dit is verklaring die wordt afgegeven door het samenwerkingsverband en toegang geeft tot het SBO, SO of VSO
Ontwikkelperspectiefplan (OPP)	Een plan waarin staat welke ondersteuning een leerling nodig heeft, op welke manier hieraan op school tegemoetgekomen wordt en welke ontwikkeling en onderwijsuitstroom van de leerling worden verwacht.
Op Overeenstemming Gericht Overleg (OOGO)	Een overleg tussen gemeenten en het samenwerkingsverband om afspraken te maken over onderwijs en jeugdhulp voor kinderen en jongeren.
Lokaal Educatieve Agenda (LEA)	Een overleg en samenwerkingsafpraak tussen gemeenten, scholen en andere organisaties over onderwijs, jeugd en ontwikkeling binnen een gemeente of regio.
Onderwijsachterstandenbeleid (OAB)	Beleid van overheid en gemeenten om onderwijsachterstanden bij kinderen te voorkomen en te verminderen, bijvoorbeeld via extra ondersteuning en voorschoolse educatie.

Voor- en Vroegschoolse Educatie (VVE)	Een speciaal programma in de reguliere peuter- en kinderopvang, voor jonge kinderen met een risico op achterstanden, meestal (maar niet alleen) op het gebied van de taalontwikkeling.
Ondersteuningsplan	Een document waarin het samenwerkingsverband vastlegt hoe de extra ondersteuning voor leerlingen in de regio is georganiseerd, welke voorzieningen er zijn en hoe scholen worden ondersteund om passend onderwijs te bieden.
Schoolweging	Een cijfer dat gebaseerd is op factoren zoals opleidingsniveau van ouders, sociaaleconomische achtergrond en thuissituatie, dat wordt gebruikt om scholen te vergelijken en bekostiging te bepalen.
Toeleidingsproces	Het geheel van stappen waarmee een kind of jongere gesignaleerd, onderzocht en uiteindelijk verwezen wordt naar GO.

Bijlage 3 | Uitwerking contextuele kenmerken

Onderinstroom onderzoek Instituut voor Inclusief Onderwijs (2025)

Kader over de context van een samenwerkingsverband en in welke mate deze niet tot zeer complicerend is bij het realiseren van inclusief onderwijs (bij de onderinstroom).

Factor	Situatie SWV	Nauwelijks tot niet complicerend (context past zich aan)	Mild complicerend (context deels flexibel)	Zeet complicerend (context stelt grenzen)
Samenstelling SWV				
Aantal aangesloten schoolbesturen	7 schoolbesturen met 25 scholen	1-12 besturen	13-20 besturen	21 besturen of meer
Omvang van het samenwerkingsverband VO	17745 leerlingen	Gemiddeld (15k-25k lln)	Groot (25k-35k lln)	Zeet klein (<15k lln) of zeet groot (>35k lln)
(On)afhankelijkheid van de intern toezichthouder	De aangesloten schoolbesturen vormen samen met een onafhankelijk voorzitter het Algemeen Bestuur (AB).	Volledig onafhankelijk intern toezicht	Toezichthouder bestaat zowel uit bestuurders van de aangesloten schoolbesturen als uit minimaal één onafhankelijk lid	Toezichthouder bestaat enkel uit bestuurders vanuit de aangesloten schoolbesturen
Beschikbaarheid VSO en PRO in de regio van deelnemende schoolbesturen	Schoolbesturen (VSO/PRO) zijn lid van het SWV. Er is een school voor PRO en er zijn 3 VSO scholen met profielen fysiek-medisch, cognitie en gedrag	Alle schoolbesturen (VSO/PRO) zijn lid van het SWV. Alle doelgroepen kunnen binnen de eigen regio onderwijs volgen	Een beperkt deel van de schoolbesturen (VSO/PRO) zijn lid van het SWV. Er is minimaal VSO beschikbaar voor leerlingen met een verstandelijke beperking én voor leerlingen met psychische stoornissen en/of gedragsproblemen	De schoolbesturen (VSO/PRO) zijn geen lid van het SWV. Er is geen VSO/PRO beschikbaar in de regio of slechts voor een beperkte doelgroep
Leerlingpopulatie				
Leerlingontwikkeling	Het leerlingaantal (VO) schommelt (van -2% in 2021-2022 naar 4,98% in 2023-2024) t.o.v. 2019-2020	<5% groei of krimp in 10 jaar met beperkte of geen fluctuatie	5%-10% krimp of groei in 10 jaar en/of mild fluctuerende aantallen (meer dan 5% verschil tussen laagste en hoogste aantal)	>10% groei of krimp in 10 jaar en/of sterk fluctuerende aantallen (meer dan 10% verschil tussen laagste en hoogste aantal)

Deelname VSO	Het deelnamepercentage VSO ligt structureel boven het landelijk gemiddelde en stijgt licht	Het deelnamepercentage ligt onder het landelijk gemiddelde (geen stijging in de afgelopen jaren)	Het deelnamepercentage ligt op/rond het landelijk gemiddelde en er zijn fluctuaties of er is een stijging	Het deelnamepercentage ligt hoger dan het landelijk gemiddelde en er zijn fluctuaties of er is een stijging
Deelname PRO	Het deelnamepercentage PRO ligt structureel onder het landelijk gemiddelde en is redelijk stabiel	Het deelnamepercentage ligt onder het landelijk gemiddelde (geen stijging in de afgelopen jaren)	Het deelnamepercentage ligt op/rond het landelijk gemiddelde en er zijn fluctuaties of er is een stijging	Het deelnamepercentage ligt hoger dan het landelijk gemiddelde en er zijn fluctuaties of er is een stijging
Sociaal-economische status (SES-WOA; Welvaart-, Opleiding- en Arbeidsscore) ³	Alleen de gemeente Tilburg scoort lager dan het landelijk gemiddelde	<25% van de gemeenten scoort lager dan het landelijk gemiddelde (SES-WOA < 0)	25%-50% van de gemeenten scoort lager dan het landelijk gemiddelde (SES-WOA < 0)	>50% van de gemeenten scoort lager dan het landelijk gemiddelde (SES-WOA < 0)
Achterstanden (NCO-rapportages)	Het regionaal gemiddelde ligt op of onder het landelijk gemiddelde waarbij de spreiding kleiner of gelijk is aan het landelijk gemiddelde	Regionaal gemiddelde ligt op of onder het landelijk gemiddelde en de spreiding (SD) is kleiner dan of gelijk aan landelijk	Regionaal gemiddelde ligt boven het landelijk gemiddelde, maar binnen 1 SD erboven en/of de spreiding is groter dan landelijk	Het regionaal gemiddelde ligt 1 SD of meer boven het landelijk gemiddelde, al dan niet met een grotere spreiding
Afstemming in de regio				
Aantal gemeenten	6 gemeenten: Tilburg, Dongen, Goirle, Hilvarenbeek, Oisterwijk en Alphen-Chaam	1 - 3 gemeenten	4-7 gemeenten	8 of meer gemeenten
Gemeenten uit G4 of G40	Tilburg behoort tot de G40 gemeenten	geen grote steden	een of meerdere G40-steden	G4 stad
Bevolkingskrimp (krimp- of anticipeerregio)	Geen van de gemeenten valt binnen een krimp- of anticipeerregio	de gemeenten vallen niet binnen een krimp- of anticipeerregio	een of meerdere gemeenten vallen binnen een anticipeerregio	een of meerdere gemeenten vallen binnen een krimpregio
Overlap met regio Jeugdhulp	Jeugdhulpregio Regio Hart van Brabant	SWV-grenzen vallen gelijk met jeugdhulpregio	SWV valt binnen 1 jeugdhulpregio (met andere swv's)	SWV gemeenten vallen in 2 of meer jeugdhulpregio's

³ Bij het berekenen van de SES-WOA scores is niet gecorrigeerd voor studenten.

Overlap met regio RMC/Leerplicht	RMC- en leerplichtregio Midden-Brabant	SWV-grenzen vallen gelijk met regio	SWV valt binnen 1 regio (met andere swv's)	SWV gemeenten vallen in 2 of meer regio's
Overlap met regio SWV PO	Er is grotendeels overlap met het SWV PO3004 (Plein 013) met uitzondering van de gemeente Dongen.	volledige overlap	overlap op meer dan 75% van de gemeenten	overlap op minder dan 75% van de gemeenten
Cluster 1 en 2	Geen deelname aan het SWV of aansluiting bestuurlijk netwerk.	Gezamenlijke bestuurlijke verantwoordelijkheid; deelname aan het SWV of ander bestuurlijk netwerk	Deels gezamenlijke bestuurlijke verantwoordelijkheid; deelname aan het SWV of ander bestuurlijk netwerk	Geen gezamenlijke bestuurlijke verantwoordelijkheid; geen deelname aan het SWV of ander bestuurlijk netwerk
Onderinstroom				
Aantal gespecialiseerde instanties (VO) - zorgboerderijen / dagbestedingsplekken, jeugdhulp, etc. - zonder schoolinschrijving.	Onder andere Cluster 2, ISK, VAVO, MBO Entree en onderwijs-zorg-combinaties: collectieve bekostiging Zorg in Onderwijstijd, MDT, Pilot Pre-actief en De Combinatieklas.			Algemeen vertrekpunt is dat deze per definitie zeer complicerend is; wel/niet in eigen regio, wel/niet samenwerking met onderwijs, omvang van locaties

Contextuele kenmerken SWV VO3004

Beeld van de contextuele kenmerken | d.d. 26-05-2026 | Onderzoek onderinstroom

Leerlingontwikkeling

Het leerlingaantal (VO) schommelt (van -2% in 2021-2022 naar 4,98% in 2023-2024) t.o.v. 2019-2020

Het deelnamepercentage PRO ligt structureel onder het landelijk gemiddelde en is redelijk stabiel. Als je kijkt naar de ontwikkeling in leerlingaantal t.o.v. 2019 zie je echter een stijging t/m 2021-2022.

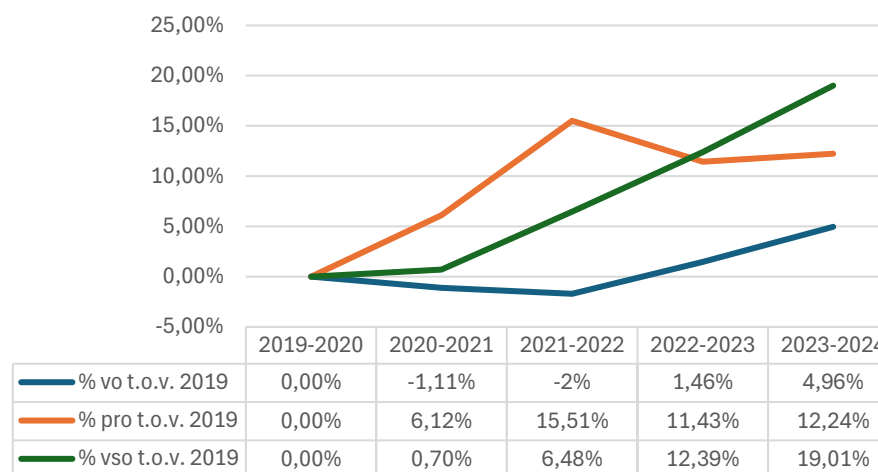
Het deelnamepercentage VSO ligt structureel boven het landelijk gemiddelde en stijgt. Het leerlingaantal (absoluut) stijgt ook t.o.v. 2019 naar bijna 20% meer leerlingen.

Met name de groei in het VSO en de eerdere toename in het PRO ten opzichte van een schommelend / ligt stijgend aantal leerlingen in het VO maakt het complicerend.

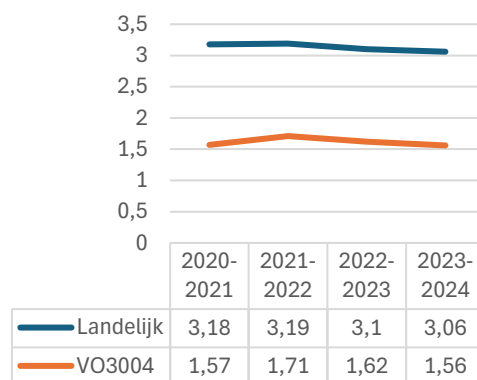
Bronnen voor deze pagina: Dashboard Passend onderwijs.
Indicatoren: aantal leerlingen en deelnamepercentages

Ontwikkeling leerlingaantal VO versus PRO versus VSO (Dashboard Passend onderwijs - aantal leerlingen)

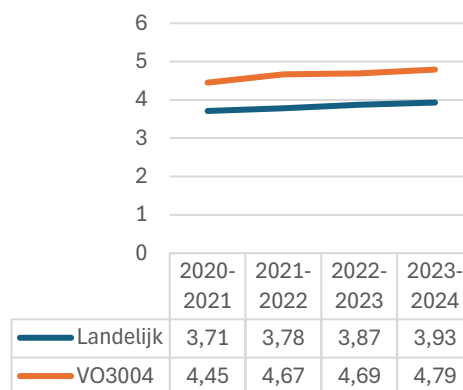
Ontwikkeling is zichtbaar gemaakt t.o.v. absolute aantallen in 2019



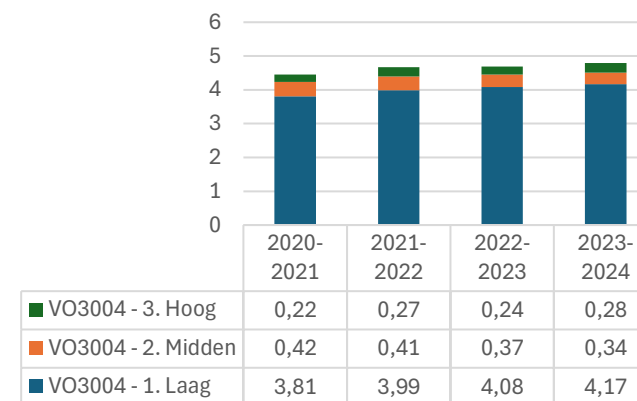
Deelname PRO



Deelname VSO



Deelname VSO - uitgesplitst



Contextuele kenmerken SWV VO3004

Beeld van de contextuele kenmerken | d.d. 26-05-2026 | Onderzoek onderinstroom

Geografisch en demografisch

Deze dataset geeft de stapeling van effecten op meerdere gebieden. De score geeft in één oogopslag weer hoe de gemeente of wijk scoort ten opzichte van andere gemeenten, wijken of het landelijk gemiddelde.

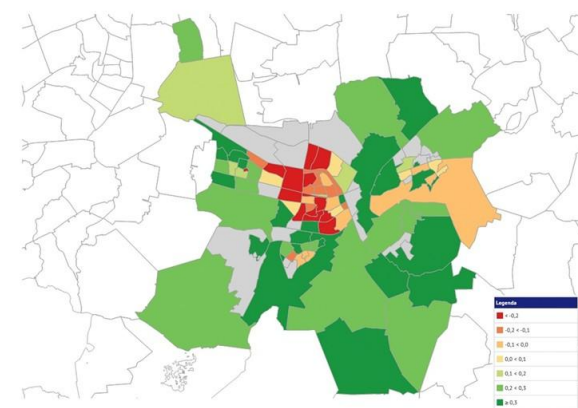
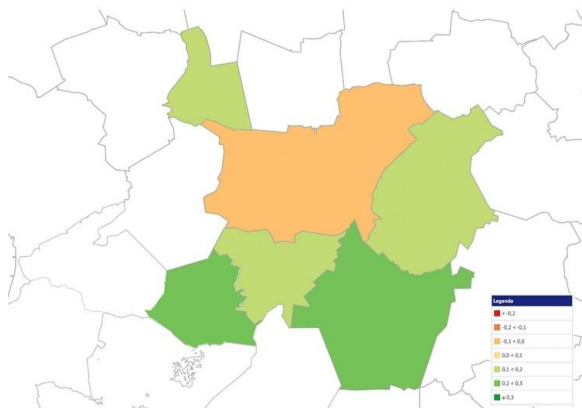
Bij een hogere score (dan 0) zijn de inwoners welvarender en/of hoger opgeleid en/of langduriger aan het werk. Een lagere SES-WOA leidt mogelijk tot een minder sterke thuisbasis van jeugdigen en eventueel multi-problematiek.

Er zijn duidelijke verschillen tussen de gemeenten, waarbij de gemeente Tilburg de laagste scores kent (onder 0).

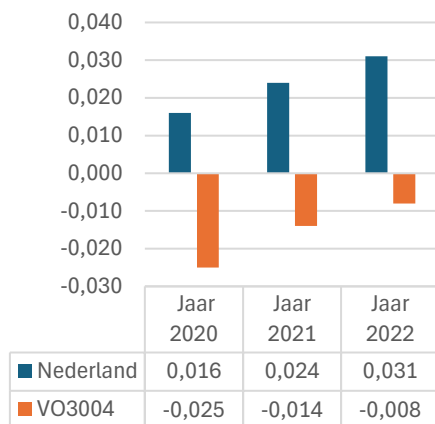
Bronnen voor deze pagina: [waarstaatjegemeente.nl](https://www.waarstaatjegemeente.nl)

Sociaaleconomische Status - Welvaart, Opleidingsniveau, Arbeidsverleden (SES-WOA; CBS op [waarstaatjegemeente.nl](https://www.waarstaatjegemeente.nl); 2022)⁴

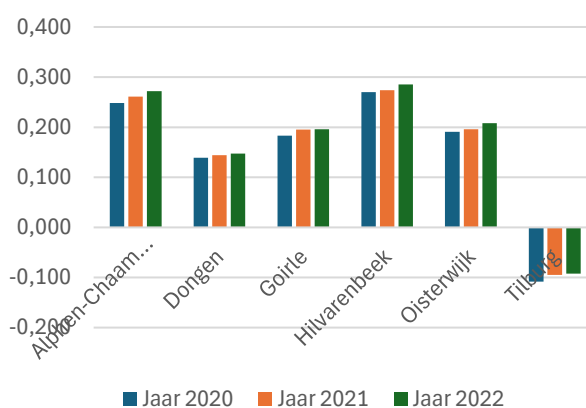
Gemeenteniveau (links) - Wijkniveau (rechts) | NL gemiddelde is ca. 0



SES-WOA SWV en landelijk



SES-WOA - Gemeenten



SES-WOA - Gemeenten

VO3004	2020	2021	2022
Alphen-Chaam (Alphen)	0,248	0,261	0,272
Dongen	0,139	0,144	0,147
Goirle	0,183	0,195	0,196
Hilvarenbeek	0,270	0,274	0,285
Oisterwijk	0,191	0,196	0,208
Tilburg	-0,108	-0,095	-0,092

⁴ Bij het berekenen van de SES-WOA scores is niet gecorrigeerd voor studenten.

Contextuele kenmerken SWV VO3004

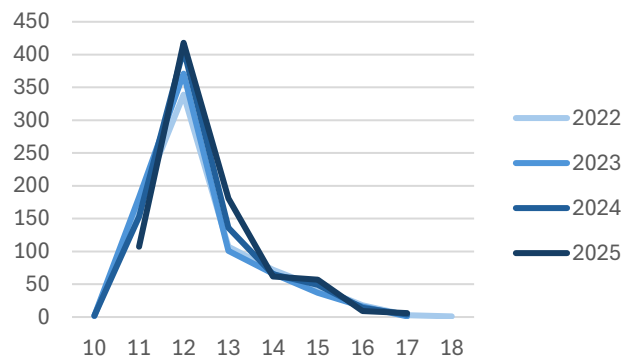
Beeld van de contextuele kenmerken | d.d. 26-05-2026 | Onderzoek onderinstroom

Onderinstroom

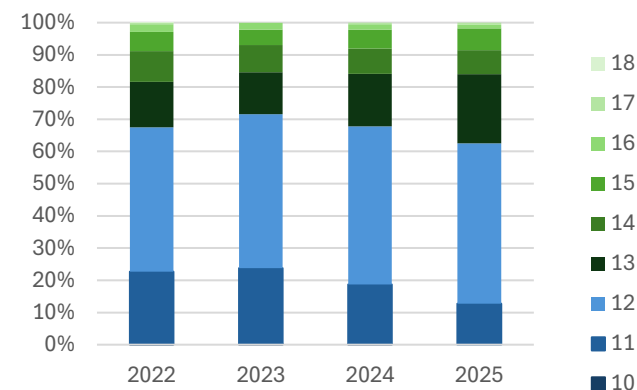
Er is gekeken naar de leeftijd van leerlingen bij inschrijving in het VSO over 2022 t/m 2025 (teldata DUO). Meer dan 60% van de leerlingen is bij inschrijving 12 jaar of jonger. De instroom op 11- en 12-jarige leeftijd neemt de afgelopen jaren licht af, terwijl het aantal 13-jarigen relatief toeneemt.

Daarnaast is er gekeken naar de instroom vanuit het primair onderwijs (BO-SBO-SO) naar het PRO en VSO. De meeste leerlingen stromen van het SO naar het VSO (50%).

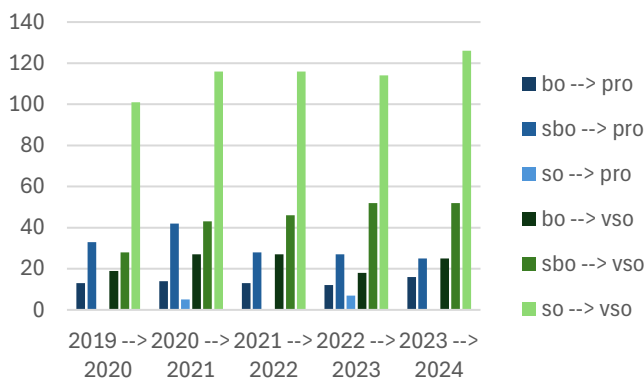
Leeftijden van VSO-IIn bij inschrijving



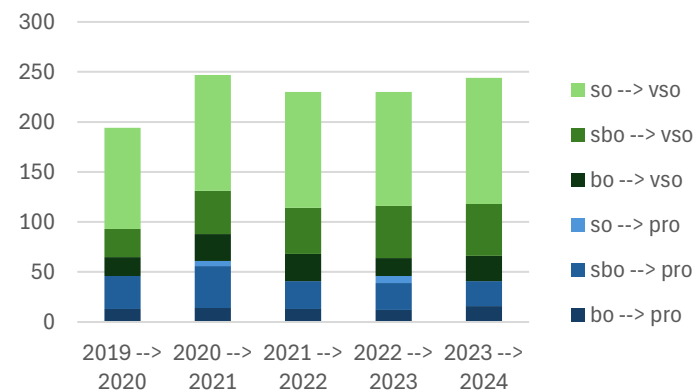
Verhoudingen leeftijden VSO-IIn bij inschrijving



Instroom in het VSO en PRO (vanuit PO)



Instroom in het VSO en PRO (vanuit PO)



Bronnen voor deze pagina: DUO Dashboards 1B (2022 -2023 - 2024 - 2025). Let op: voor het maken van de analyse is op basis van de leeftijd op teldatum (x jaar) een fictieve geboortedatum gegenereerd. Hierdoor is er een foutmarge van 1 tot 1,5 jaar waar niet voor gecorrigeerd kon worden. Voor 765 leerlingen is de échte geboortedata gebruikt, voor 2495 leerlingen is een fictieve geboortedatum gegenereerd. Residentiële plaatsingen zijn niet meegenomen in de analyse. Dashboard Passend Onderwijs - Indicator instroom vanuit het PO

Contextuele kenmerken SWV VO3004

Beeld van de contextuele kenmerken | d.d. 26-05-2026 | Onderzoek onderinstroom



Beschikbaarheid PRO en VSO in de regio van deelnemende schoolbesturen

S O O R T	B R I N	INSTELLINGSNAAM	GE ME EN TE	CL US TE R	ONDERWIJS
(V) S O	0 2 Z X	Onderwijscentrum Leijpark	TIL BU RG	3	SO LG,MGF + VSO LG + RP-SO LG,MGF + RP- VSO LG
(V) S O	0 1 F X	ZML De Bodde	TIL BU RG	3	SO ZMLK + VSO ZMLK
(V) S J O	2 3 J U	School voor Speciaal en Voortgezet Speciaal Onderwijs De Keyzer	GOI RLE	4	SO LZ/P + VSO LZ/P + RP-SO LZ/P + RP-VSO LZ/P
P R O	1 2 P R	Praktijkcollege Tilburg	TIL BU RG	-	PRO

Bronnen voor deze pagina: Steekproef NCO-rapportages binnen het SWV. Hoofdvestigingen speciaal basisonderwijs en (voortgezet) speciaal onderwijs - Primair onderwijs - DUO Open Onderwijsdata

Aantal gespecialiseerde instanties

Aantal gespecialiseerde instanties (VO) - zorgboerderijen / dagbestedingsplekken, jeugdhulp, etc. - zonder schoolinschrijving.

Type onder- wijs	School	Toelichting
Cluster 2	Auris Florant	Op individueel leerlingenniveau wordt zonder meer samengewerkt. Als swv hebben we het afgelopen half jaar weer hernieuwd contact op het gebied van beleidsontwikkelingen.
ISK	Yonder Schakelopleidingen 2College Eerste Opvang Anders- taligen	NB Maken beide deel uit van het swv Portfolio
VAVO	Yonder Voortgezet Algemeen Volwassenen Onderwijs	NB Maken beide geen deel uit van het swv Portvo- lio, maar zijn wel deelnemend in het (beleidsvoor- bereidend) scholenoverleg en het ondersteunings- coördinatorenoverleg.

In de jaarverslaglegging Portfolio 2024 is een overzicht van onderwijs-zorg-combinaties opgenomen. Bij deze dit overzicht eruit gelicht

Project	School	Partners
Collectieve bekostiging Zorg in Onderwijstijd	VSO De Bodde en OC Leijpark	Amarant/Siza
Onderwijszorg Combinatie Multi Disciplinair Team (MDT)	OPDC Track013	Sterk Huis (hoofd-aan- nemer)
Onderwijszorg: Pilot Pre-actief	Praktijkcollege Tilburg	Amarant/Self
Onderwijszorg Combinatie: De Combinatieklas	VSO Parcours	Self/R-Newt
Onderwijszorg Combinatie	VSO SG De Keyzer	Sterk Huis/Self/R- Newt/De As

Steekproef NCO-rapportages:

De NCO-data schetst en beeld van: stabiele positionering vanaf leerjaar 3, beperkte bijstelling in de schoolloopbaan en overwegend succesvol diplomabehoud. Met name binnen het vmbo is het aandeel onvertraagd geslaagden relatief hoog, terwijl havo en vwo een patroon laten zien dat aansluit bij landelijke referentiewaarden. Leerlingen volgen grotendeels het traject waarin zij geplaatst zijn en stromen door naar het bijbehorende vervolgonderwijs.

Daarmee laten de cijfers zien dat de gekozen trajecten voor veel leerlingen functioneel en succesvol verlopen. Tegelijkertijd maakt de beperkte mate van opwaartse bijstelling zichtbaar dat de data geen inzicht biedt in potentiële ontwikkelruimte of in de vraag of andere startniveaus, een ander tempo of latere herpositionering tot andere uitkomsten hadden kunnen leiden.

Bijlage 4 | Kader + uitwerking bevorderende en belemmerende factoren voor inclusie

Onderinstroom onderzoek Instituut voor Inclusief Onderwijs (2025)

Deze bijlage combineert het theoretisch kader dat in dit onderzoek is gebruikt met de uitwerking daarvan in de context van SWV VO3004. Het kader beschrijft factoren die volgens onderzoek bevorderend of belemmerend kunnen zijn voor inclusief onderwijs bij de onderinstroom. Dit vormt de analytische lens waarmee beleid, dossiers en interviews zijn geanalyseerd. Naast het kader zijn illustraties opgenomen uit documenten, dossieranalyses en gesprekken met professionals en ouders. Zo laat de tabel zien hoe de factoren uit het kader zich in de praktijk van het samenwerkingsverband manifesteren.

Factor			Situatie SWV	
	Bevorderend	Belemmerend	Bevorderend	Belemmerend
Visie, missie en doelstellingen				
Visie op het kind	Kind is van nature veerkrachtig, dient door kennis uitgedaagd te worden en bovendien iemand die al iemand is. Dus daarmee ook een zekere verantwoordelijkheid kent.	Kind is kwetsbaar en risicovol, moet iemand worden (ontwikkeling) en dient kennis bijgebracht te worden hoe te leven en de eigen gevoelens te begrijpen.	“Meer inclusie maakt niet alleen deel uit van de visie van Portfolio, het is tevens de algemene ambitie van Portfolio.” (Ondersteuningsplan 2023–2027, p.3).	De ambitie “regulier waar mogelijk” staat wel in het ondersteuningsplan, maar uit de dossiers blijkt dat geen enkele leerling volledig regulier PO heeft doorlopen voor instroom in VO/VSO (vaak Parelklas, SO-arrangement, zorgboerderij. Dit maakt duidelijk dat “regulier als uitgangspunt” in de praktijk nauwelijks geborgd is.
Onderwijs	Leren denken, zichzelf verstaan, leren zelfbepalen en visie op de wereld te ontwikkelen.	Modelleren, alles eruit halen wat erin zit, individuele routes en kennis hoe te denken over de wereld.	“Waar mogelijk regulier onderwijs.” (Ondersteuningsplan 2023–2027, p.3). Regulier VO is uitgangspunt; voorzieningen uitzondering.	In praktijk groeit instroom in Track013: “De kostenpost personeel groeide evenredig met de groei van de bovenschoolse voorziening Track013 als gevolg van een groter aantal uitvallende jongeren.” (Jaarverslag 2023, p.2). Handelingsverlegenheid school is startpunt voor doorverwijzing (Toeleden en indiceren, p.3).

Rol van ouders	Ouders zijn onderdeel van de gemeenschap rondom de groepen op school.	Ouders zijn allereerst ouders van het individu.	Gemeentelijk beleid: “De programmalijn ‘Ieder kind voelt zich thuis op school’ ... ouders actief betrekken.” (Jeugdbeleid gemeenten, p.1).	Dossiers laten zien dat ouders nauwelijks een zienswijze hebben toegevoegd of dat hun rol beperkt blijft tot instemming.
Ondersteuning (leerlingenzorg)	Leerlingenzorg is onderdeel van de onderwijskundige aanpak en behoort daarmee tot de kern van het onderwijs. Gericht op het (pedagogisch-didactisch) handelen van de volwassenen om het kind. Denken in groepen die oplossingen en betekenis bieden. Leerlingen leren omgaan met eigen problematiek (verdragen) en/of veranderen door aanpassen van de context.	Leerlingenzorg is dat wat de school (evt. i.s.m. SWV en jeugdhulp) aanbiedt binnen de zorg- en ondersteuningsroute. Gerichtheid op wat een individueel kind nodig heeft of groepsaanbod gericht op individuen. Werken in ketens die leerlingen verplaatsen naar andere domeinen. Belofte van oplossen van problematiek.	“Het betreft een tijdelijke onderwijsplek voor jongeren die om verschillende redenen vastlopen in het voortgezet onderwijs. Het doel is om de leerling terug te begeleiden naar de school van inschrijving dan wel te begeleiden naar een beter passende vorm van onderwijs.” (Schoolplan OZC Track013, p.2)	Structurele groei Track013 → aanzuigende werking, oplossen via doorverwijzing i.p.v. context versterken (Jaarverslag 2023, p.2).
Positie en expertise van leraren en andere professionals	Versterken van pedagogische en didactische deskundigheid van volwassenen. Leraren en andere professionals werken geregeld aan hun didactische souplesse.	Onderscheid tussen onderwijs en jeugdhulp benadrukken. Leraren en andere professionals worden opgeleid in allerlei stoornissen en afwijkingen.	“De SCP [schoolcontactpersoon] is betrokken en denkt mee, voorafgaand aan het besluit, om aan te melden voor plaatsing in een bovenschoolse voorziening of aanmeldprocedure bij de Toelaatbaarheidscommissie voor een TLV VSO.” (Toeleiden en indiceren, p.3)	Betrokkenheid richt zich vooral op openen route naar bovenschools/TLV; geen verplichting om VO eerst maximaal te versterken
Kwaliteit	Welbevinden en inclusiviteit zijn een uitkomst van heel goed onderwijs.	Welbevinden en inclusiviteit zijn voorwaarden voor onderwijs.	Monitoring in jaarverslag maakt groei zichtbaar.	Kwaliteit wordt vooral gekoppeld aan individuele routes; weinig aandacht voor contextaanpassing.
Samenwerking met partners als jeugdhulp en gemeenten	School is onderdeel van de grotere pedagogische context van leerlingen.	School is vindplaats voor leerlingen die zorg nodig hebben.	Gemeenten: “Ieder kind voelt zich thuis op school” (TopS-programma, p.1).	“Overzicht van producten en segmenten” (Jeugdhulp notitie, p.1). Jeugdhulp in dossiers vaak individueel en naast school: speltherapie, pedagoog, gezinsbegeleiding. Weinig

			voorbeelden van gezamenlijke contextversterking	
Samenwerking in de regio				
Vaststellen (veranderende) onderwijsbehoeften / aanpassingen(BKA1)	In het SWV hebben de gezamenlijke schoolbesturen zicht op veranderingen in onderwijsbehoeften / leerlingpopulatie en de mate waarin schoolbesturen (en scholen) daarop anticiperen. Er worden analyses gemaakt, data gebruikt om op te sturen en interventies in gezet om het aanbod passend(er) te maken op de leerlingpopulatie.	In het SWV is er geen gezamenlijke zicht op veranderingen in onderwijsbehoeften / leerlingpopulatie en de mate waarin schoolbesturen (en scholen) daarop anticiperen. Er worden geen analyses gedeeld op SWV-niveau. De veranderende onderwijsbehoeften worden gespiegeld aan leerlingen en niet aan de context.	Monitoring en jaarverslagen maken trends zichtbaar (Jaarverslag 2023).	Geen indicator ‘onderinstroom’ of doelen hieromtrent.
Beschikbaarheid expertise (naast team)	Expertise is structureel beschikbaar naast het team (co-teaching, coaching, gezamenlijke verantwoordelijkheid) en voor een deel ingebed in het onderwijsproces.	Contextuele expertise is niet beschikbaar. Beschikbare expertise wordt ingezet op het kind en niet structureel ingebed in het onderwijsproces.	SCP vroegtijdig betrokken (Toeleiden en indiceren, p.3).	Expertise vooral kindgericht, niet structureel ingebed in onderwijscontext.
Advisering	Advisering gebeurt vanuit gezamenlijke reflectie op de context en mogelijkheden tot aanpassing.	Advisering is kindgericht en gericht op selectie. Weinig reflectie op wat de school kan veranderen.	Advisering gebeurt met SCP en school voorafgaand aan TLV.	Startpunt blijft handelingsverlegenheid school → selectie i.p.v. reflectie op context.
Ruimte benutten VO	Aanpassingen in het onderwijsprogramma van het regulier VO worden maximaal benut. Leerlingen zijn in de basis ingeschreven in het regulier onderwijs van daaruit wordt gewerkt met specialisten in en om de school.	VO is onvoldoende of niet aangepast. De verantwoordelijkheden worden bij het gespecialiseerd onderwijs- en voorzieningen neergelegd.	Interne reboundvoorzieningen als alternatief (Schoolplan Track013, p.2).	OPDC trekt capaciteit weg; alternatieven onder druk. In de praktijk zien we veel parallelle voorzieningen: Parelklassen, zorgboerderijen, losse PGB’ers. Deze versterken vaak niet de reguliere context, maar vormen feitelijk een voortijdige segregatie (of opnemen bij “ondersteuning”).
Tijdelijkheid VSO	VSO is beschikbaar en kent een tijdelijk karakter. In de OPP's/TLV's wordt	VSO en gespecialiseerde voorzieningen kennen een structureel karakter en zijn standaard-routes. In de OPP's/TLV's	“Het betreft een tijdelijke onderwijsplek voor jongeren die om verschillende redenen	Structurele groei Track013: “Maximale capaciteit van OZC Track013. Ongebreidelde

	teruggewerkt naar ondersteuningsonafhankelijkheid en lichtere vorm van ondersteuning.	wordt niet teruggewerkt naar ondersteuningsonafhankelijkheid en lichtere vorm van ondersteuning. De norm is segregatie waarbij regulier, GO en gespecialiseerde voorzieningen zijnte twee aparte werelden.	vastlopen in het voortgezet onderwijs. Het doel is om de leerling terug te begeleiden naar de school van inschrijving dan wel te begeleiden naar een beter passende vorm van onderwijs.” (Schoolplan OZC Track013, p.2)	uitbreiding van OZC Track013 is niet mogelijk en ook niet wenselijk.” (Schoolplan OZC Track013, p.3). Dossiers tonen dat de route naar VSO vaak als logisch en onvermijdelijk wordt gezien (“logische, wenselijke vervolgstap” bij SBO-leerlingen). → Tijdelijkheid ontbreekt in praktijk, terwijl beleid het wel noemt
Afweging VO/PRO/VSO (vanuit VO-bril)	Besluitvorming vanuit regulier is het uitgangspunt, waarbij VSO worden pas worden overwogen als alle contextaanpassingen zijn uitgeput.	Afweging gebeurt vanuit capaciteit in GO of belasting in regulier. Er is geen duidelijke definitie of kader hoe de afweging wordt gemaakt.	Formeel uitgangspunt = regulier, uitzondering = voorzieningen (Ondersteuningsplan 2023–2027, p.3).	Afweging gebeurt feitelijk vanuit handelingsverlegenheid school (Toeleiden en indiceren, p.3). n dossiers komt nauwelijks een serieuze afweging voor regulier VO in beeld. Vaak staat al vast dat VSO volgt. → Dit bevestigt dat de selectie-logica domineert.
Gerichtheid van de samenwerking	Samenwerking met partners (onderwijs, jeugdhulp, ouders, gemeenten, zorg) is structureel, gedeeld en vertrekt vanuit het perspectief op reguliere onderwijsdeelname.	Samenwerking met partners (onderwijs, jeugdhulp, ouders, gemeenten, zorg) vertrekt niet vanuit het perspectief op reguliere onderwijsdeelname.	Gemeenten gebruiken taal van preventie en integraliteit (“Ieder kind voelt zich thuis op school”).	Praktijk blijft individueel en productgericht.
Toewijzing van ondersteuning(smiddelen)				
Toelaatbaarheids-verklaringen vso	Het regulier onderwijs heeft een bepalende stem bij de toelaatbaarheid tot het vso.	Het speciaal onderwijs wordt gezien als (voornaamste) expert over de ondersteuningsbehoeften van het kind.	Procedure met TLV en commissie, inclusief SCP-betrokkenheid.	Startpunt blijft school handelingsverlegen → doorstroom VSO i.p.v. context versterken.
Toelaatbaarheids-verklaringen pro	Het vmbo heeft een bepalende stem bij de toelaatbaarheid tot het praktijkonderwijs, in ieder geval waar het leerlingen op het grensgebied of een beredeneerde afwijking betreft.	Het praktijkonderwijs wordt gezien als (voornaamste) expert over de ondersteuningsbehoeften van het kind.		

Arrangementen	Het regulier onderwijs heeft een bepalende stem bij toewijzing van arrangementen. Arrangementen zijn gericht op het versterken van de context evt. i.c.m. kind leren omgaan met eigen problematiek. De ondersteuningsvraag van de professionals staat centraal.	Arrangementen worden toegekend op basis van beoordeling van aard en ernst van kindproblematiek. Voor de uitvoering wordt een kind deels of geheel, al dan niet tijdelijk, uit de vertrouwde context verwijderd.	
Toewijzing begeleiders passend onderwijs	Begeleiders passend onderwijs worden ingezet op basis van ondersteuningsvragen van professionals. Ze dragen bij aan het versterken van goed onderwijs.	Begeleiders passend onderwijs worden beleidsarm ingezet. Ze vormen extra handen/formatie om leerlingen individueel of in kleine groepen te begeleiden.	
Professionalisering	Het professionaliseringsbeleid van de scholen is afgestemd op het ondersteuningsplan van het SWV. Indien er sprake is van centraal aanbod, dan heeft gezamenlijkheid meerwaarde. Aanbod is gericht, d.w.z. de doelgroep, vorm en inhoud dragen direct bij aan versterking van de onderwijssituatie.	Het bureau van het SWV organiseert aanbod naar eigen inzicht. Open inschrijving voor geïnteresseerden.	
Prikkels			
Financieel / organisatorisch	Er zijn positieve prikkels voor scholen die inclusiever onderwijs bieden. Deze prikkels wegen op tegen de effort en zijn specifiek/lokaal genoeg om gevoeld te worden.	Alle prikkels gaan 'op de grote hoop', waardoor de korte termijn winst van verwijzen (ontlasten) voelbaarder is dan de lange termijn winst van kwalitatief goed, inclusief onderwijs.	In de praktijk is er een aanzuigende werking van Track013: "De kostenpost personeel groeide evenredig met de groei ... als gevolg van een groter aantal uitvallende jongeren." (Jaarverslag 2023, p.2). → kortetermijnwinst van verwijzen groter dan langetermijnopbrengst van contextversterking. Uit de dossiers blijkt dat veel leerlingen met zware ondersteuningsbehoeften direct

			geplaatst worden in aparte settings. Dit versterkt de organisatorische prikkel om niet in VO te investeren.
Besluitvorming	Besluitvorming vindt plaats op basis van een plan over het handelen van onderwijsprofessionals. De professionals die het onderwijs verzorgen zijn betrokken bij besluitvorming over de inzet van de middelen en prioriteren vanuit een bewustzijn van de beperkte beschikbaarheid.	Besluitvorming vindt plaats op basis van een beschrijving van kindkenmerken, evt. aangevuld door bewijzen van handelingsverlegenheid. Het werkelijke besluit en het formele besluit vinden plaats op verschillende plekken, bijv. respectievelijk door een teamleider in de school en de directeur van het SWV. In de procedures wordt de schijn gewekt van hardheid van criteria. Prioritering is geen overweging.	Besluitvorming start vaak bij handelingsverlegenheid van de school ("De SCP ... denkt mee, voorafgaand aan ... aanmeldprocedure bij de Toelaatbaarheidscommissie", Toeleden en indiceren, p.3). Hierdoor is de logica selectiegericht in plaats van contextgericht Jaarverslag legt verantwoording af en maakt groei zichtbaar (Jaarverslag 2023, p.2). Dossieranalyse laat zien dat informatie over processen en betrokkenen vaak ontbreekt (bijv. geen beschrijving van afweging, rol ouders of VO). → Besluitvorming is dus niet transparant, wat het belemmerende punt versterkt.
Integraliteit van de begroting	De begroting is beleidsrijk. Duidelijk is wat met de verschillende budgetten/programma's beoogd wordt en de omvang van de budgetten is daarop afgestemd. Er is sprake van communicerende vaten: over- of onderschrijding op het ene budget heeft gevolgen voor het budget dat inhoudelijke samenhang kent (bijv. vso met lichte ondersteuningsmiddelen). Er liggen meerdere scenario's, waarbij het meest reële scenario leidend is.	Er is een beleidsarme begroting en/of de bevorderende factoren zijn afwezig.	Bij Portfolio trekt Track013 structureel capaciteit en middelen naar zich toe. "Ongebreidelde uitbreiding van OZC Track013 is niet mogelijk en niet wenselijk." (Schoolplan OZC Track013, p.3). Dit duidt op druk op de begroting en beperkte integraliteit. Risico op scheiding regulier ↔ voorziening
Kwaliteit en verantwoording			

Verantwoording door scholen/besturen aan SWV	Er wordt verantwoording afgelegd door de scholen/schoolbesturen over de inzet van ondersteuningsmiddelen en de behaalde resultaten. Er is sprake van een open dialoog en een op ontwikkeling gerichte houding. Bij de verantwoording zijn diverse rollen betrokken, zodat de verbinding wordt gelegd tussen uitvoering in de onderwijssituatie en beleid. Partners in het SWV leren van elkaar.	Er wordt geen verantwoording afgelegd en/of de bevorderende factoren zijn afwezig.	Jaarverslagen en schoolplannen maken keuzes zichtbaar.	Weinig dialoog over terugdringen onderinstroom.
Administratieve efficiëntie en bewuste informatieverzameling	Bij de inrichting van de administratieve processen van het SWV, waaronder de verwerking van aanvragen, is rekening gehouden met efficiënte informatieverzameling in het kader van kwaliteitszorg. Databases zijn betrouwbaar en goed bewerkbaar voor onderzoek. Het SWV ondersteunt de scholen/besturen in het kader van verantwoording met het aanleveren van relevante informatie en evt. ondersteunende formats, zodat de focus bij de scholen kan liggen op duiding.	Er is onvoldoende betrouwbare informatie beschikbaar passend bij de kaders voor kwaliteitszorg. Scholen/besturen zijn veel tijd kwijt met het opzoeken van informatie t.b.v. verantwoording.	Formele procedures (TLV) duidelijk beschreven (Toeleiden en indiceren, p.3).	Veel administratieve lasten door TLV's en aanmeldprocedures.
Aansturing van medewerkers van het SWV	Mensen die voor of namens het SWV werken zijn in staat om zonder zorg over strijdigheid van belangen (bijv. werkgever vs. opdrachtgever) uitvoering te geven aan het beleid van het SWV.	Medewerkers die voor of namens het SWV werken ervaren dat zij klem zitten tussen wat scholen en het SWV van hen verwachten, waardoor zij de rol van constructief-kritische partner niet kunnen oppakken.	Formele rol SCP's in advisering.	Professionals ervaren druk tussen school en SWV; beperkte ruimte om constructief-kritisch te zijn.

Onderzoek onderinstroom:

			Situatie SWV	
Factor	Bevorderend	Belemmerend	Bevorderend	Belemmerend

Alignement in beleid				
Aanwezigheid beleid / afspraken m.b.t. de instroom van leerlingen in het onderwijs	Er is beleid aanwezig bij het SWV. Er is beleid aanwezig bij de betrokken gemeenten.	Er is geen beleid aanwezig bij het SWV. Er is geen beleid aanwezig bij de betrokken gemeenten. Het beleid is nog niet op elkaar afgestemd.	Ambitie inclusie expliciet benoemd (Ondersteuningsplan 2023–2027, p.3).	Geen expliciete definitie of doelen m.b.t. onderinstroom
Eenduidigheid van beleid m.b.t. de onderinstroom	Consequente afspraken over de instroom, zowel in denken als in doen. Zichtbaar in zowel het beleid van het onderwijs (SWV) als gemeenten.	Mengvorm van verschillende afspraken, waardoor onduidelijk is hoe de verantwoordelijkheidsverdeling is tussen gespecialiseerde voorzieningen en het onderwijs.	Taal van “regulier waar mogelijk” geeft richting.	Mengvorm afspraken; verantwoordelijkheid voorschool/VO niet eenduidig.
Er is een eenduidig beeld van de onderinstroom	Er wordt data verzamelt van leerlingen die instromen in het onderwijs en in welk type onderwijs men instroomt. (indien nodig wordt data hierover uitgewisseld met de gemeenten).	Er wordt niet structureel bekeken welke leerlingen er instromen in het onderwijs.	Monitoring aantal uitvallende jongeren (Jaarverslag 2023, p.2).	Geen structurele registratie van directe onderinstroom VO/VSO.
Toeleiding naar onderwijs				
Afweging onderwijs	De verwijzende instantie heeft een bepalende stem bij de toeleiding naar het gespecialiseerd onderwijs	Een onderwijsinstantie heeft een bepalende stem bij de toeleiding naar het gespecialiseerd onderwijs.	SCP betrokken voorafgaand aan TLV (Toeleiden en indiceren, p.3).	Vanuit dossieranalyses: VO komt nauwelijks in beeld bij de dossiers → feitelijk geen betrokkenheid regulier VO bij plaatsingsbesluiten
Betrokkenheid				
Betrokkenheid VO bij aanmeldprocedures van leerlingen in de onder- en zijinstroom	Het regulier onderwijs heeft een bepalende stem bij de toelaatbaarheid in het onderwijs (ongeacht het type onderwijs)	Het gespecialiseerd onderwijs wordt gezien als (voornaamste) expert over de ondersteuningsbehoeften van het kind.	VO-scholen betrokken via SCP en commissies.	VSO wordt vaak gezien als expert; VO heeft geen harde verplichting zelf eerst context aan te passen
Betrokkenheid ouders en leerlingen bij afweging	Ouders en leerlingen zijn goed geïnformeerd over de mogelijkheden (waaronder tijdelijkheid van gespecialiseerd onderwijs/voorzieningen) en hebben een stem ondersteuning. Er wordt niet expliciet nog	Ouders en leerlingen worden geïnformeerd over de advisering vanuit professionals. Ouders en leerlingen gaan uit van structurele	Gemeentelijke taal: ouders actief betrekken (Jeugdbeleid, p.1).	Vanuit dossieranalyse: heel beperkt, vaak alleen instemming.

	bij de toeleiding naar het onderwijs (keuze in scholen, verschillende type onderwijs)	gevraagd naar de zienswijze van de ouders en de leerling zelf.	
Inrichting en afstemming			

Bronnen gebruikt bij deze paragraaf:

Nr.	Document	Bron	Jaar	Relevantie
1	Ondersteuningsplan 2023–2027	SWV VO 3004 Portfolio	2023	Missie/visie, ambitie inclusie, uitgangspunt regulier, rol OPDC/VSO.
2	Jaarverslag 2023	SWV VO 3004 Portfolio	2023	Cijfers instroom OPDC Track013, capaciteitsdruk, kostenontwikkeling.
3	Toeleiden en indiceren	SWV VO 3004 Portfolio	2023	Procedure AdviesTeam, TLV-route, rol schoolcontactpersoon (SCP).
4	Schoolplan OZC Track013	OZC Track013 (VO3004)	2023	Beschrijving tijdelijke functie OPDC, risico aanzuigende werking.
5	Jeugdbeleid gemeenten (Hart van Brabant)	Gemeenten regio VO3004	2019-2024	Programmalijn TopS, preventie en samenwerking onderwijs-jeugd.
6	LEA-akkoorden Goirle, Hilvarenbeek, Oisterwijk, Tilburg	Gemeenten (LEA)	2022-2026	Lokale afspraken over onderwijs-zorg, preventie, ouderbetrokkenheid.
7	Jeugdhulp voorliggend veld	Gemeenten (regio VO3004)	2023	Overzicht producten/segmenten jeugdhulp, individueel georiënteerd.

Bijlage 5 | Uitwerking interviews met professionals

Doelgroep	Thema / onderwerp:			
Professionals vanuit basisschool of zorginstaties	Vroegsignalering	Context en samenwerking	Toeleiding	Uitdagingen en oplossingen
Professionals vanuit gemeenten/toegangen	Beleid en context	Toeleiding	Toeleiding (naar onderwijs)	Uitdagingen en oplossingen
Professionals vanuit voortgezet (speciaal) onderwijs	Veranderingen en aanpassingen	Overgang en instroom (onderwijs)		Uitdagingen en oplossingen
Professionals vanuit het samenwerkingsverband	Beleid en context	Toeleiding (naar onderwijs)		Uitdagingen en oplossingen

Thema:	Groep (basisschool/zorg) / gemeenten)	Groep (voortgezet (speciaal) onderwijs / SWV)
Vroegsignalering	Professionals vanuit basisschool/zorginstaties - Vroegsignalering Vroegsignalering begint bij de leerkracht, die als eerste opmerkt wanneer een leerling extra ondersteuning nodig heeft. Ouders spelen ook een rol door zelf signalen aan te dragen. Bij complexere casussen wordt de intern begeleider of kwaliteitscoördinator betrokken. Er zijn diverse voorzieningen genoemd zoals de thuishamer, logopedie, brugfunctionaris, Lefland (HB) Taaltuin (taalachterstanden), Parelklas en sociaal-emotionele ondersteuning. De voorzieningen en extra aanbod/ondersteuning verschillen erg per school en schoolbestuur.	Professionals vanuit het voortgezet (speciaal) onderwijs Vroegsignalering Er is sprake van een toename in ondersteuningsbehoeften, vooral op het gebied van structuur, planning en concentratie. Leerachterstanden en maatschappelijke complexiteit maken het voor leerlingen moeilijker om aan te sluiten. De warme overdracht vanuit PO is cruciaal, maar niet altijd volledig. Er is behoefte aan betere monitoring en evaluatie van overstappen. In de warme overdracht komt naar voren dat 80% van de leerlingen baat heeft bij structuur en moeite heeft met planning. Op school wordt meer gevraagd dan schoolse vaardigheden; oa de rol van social media wordt genoemd. Ook hebben ouders hoge verwachtingen. Twee interviewleden noemen het 'en, en, en': er wordt veel gevraagd, er zijn grote achterstanden, contact met ouders verloopt moeilijker, leerlingen meer moeite met concentreren.
	Professionals vanuit gemeenten/toegangen - Vroegsignalering Vroegsignalering gebeurt deels via ondersteuningsteams op scholen, waarin leerplichtambtenaren en schoolmaatschappelijk werkers participeren. Er is aandacht voor gedragsproblemen, verzuim en signalen vanuit de thuissituatie. De rol van ouders is hierin cruciaal, maar	

	ook complex. Er wordt gepleit voor meer preventieve betrokkenheid van professionals en betere overdracht van informatie vanuit het PO	
Context-factoren (SWV - gemeenten)	Professionals vanuit gemeenten/toegangen - <u>Visie op inclusiviteit (voorschools en onderwijs)</u> De samenwerking tussen gemeente, scholen, zorginstellingen en samenwerkingsverbanden is intensief, maar kent ook knelpunten. Er zijn verschillen in betrokkenheid en middelen per school. SWV VO speelt een coördinerende rol in het grijze gebied tussen onderwijs en jeugdhulp. De gemeente werkt via leerplicht en beleidslijnen zoals de LEA (lokale educatieve agenda). Er is een groeiende behoefte aan gezamenlijke verantwoordelijkheid en afstemming. Citaten: • “SWV VO 4 neemt echt een kartrekkersrol op zich in het grijze gebied tussen jeugdhulp en passend onderwijs.” • “We zetten alle schoolbesturen in één ruimte en gaan pas weg als er een school bereid is om een leerling aan te nemen.”	Professionals vanuit het samenwerkingsverband - <u>Visie op inclusiviteit (voorschools en onderwijs)</u> Er is een duidelijke visie op het contextuele model, waarbij niet alleen naar het kind, maar ook naar de schoolstructuur en omgeving wordt gekeken. Het samenwerkingsverband opereert meer aan de achterkant; meestal heeft de school al heel wat begeleiding ingezet. Rondom TLV's aanvraag is het meer formaliteit en een check of de school zich aan de gemaakte afspraken rondom proces heeft gehouden. Citaten: • “We willen vooral meer grip krijgen op die onderinstroom en hoe samenwerkingsverbanden daar meer op kunnen sturen.” • “We zitten heel erg aan de achterkant van het proces.” - <u>Veranderingen ondersteuningsbehoeften</u> Vroegsignalering vindt plaats via schoolcontactpersonen en het adviesteam, die VO-scholen adviseren rondom leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften. Er is aandacht voor het versterken van basisondersteuning en het monitoren van trends in problematiek. Internaliserende problematiek (zoals mentale klachten) neemt toe, maar wordt minder snel gesignaleerd door scholen dan externaliserende problematiek. Het aantal thuiszitters stijgt (link met internaliserende problematiek zoals angst). Systemische problemen zijn er ook veel en ook ASS wordt genoemd (niveau 3 ondersteuning). Citaten: • “We zien wel trends in het stukje mentaal welzijn, dat daar meer ondersteuningsbehoefte in ontstaat.”

	• <i>“Bij leerlingen met internaliserende problemen is thuiszitten een groter probleem.”</i> - <u>Aanpassingen onderwijs- en ondersteuningsaanbod</u> Het samenwerkingsverband zet in om de scholen te ondersteunen in het versterken van hun basisondersteuning. Medewerkers van het swv voeren gesprekken op scholen met medewerkers en schoolleiders - <u>Rol SWV</u> Het swv zet zich vooral in om de ondersteuningsstructuur van de scholen te optimaliseren. Citaten: • <i>“We kijken: is VSO echt de enige plek waar deze leerling terecht kan?”</i> • <i>“Het systeem werkt niet voor alle kinderen even helpend.”</i> - <u>Samenwerking met gemeenten, voorschool en onderwijs</u> Het samenwerkingsverband werkt via diverse structuren met scholen: schoolcontactpersonen, visitaties, jaargesprekken, perspectief op school, en het ondersteuningsnetwerk. Er is een duidelijke visie op het contextuele model, waarbij niet alleen naar het kind, maar ook naar de schoolstructuur en omgeving wordt gekeken. De samenwerking met gemeenten verloopt wisselend door oa personele veranderingen. Vooral de bestuurder van het samenwerkingsverband is kartrekker als het gaat om contact onderhouden en verbinding van gemeentelijke en onderwijs financiën. Ouders worden actief betrokken via gesprekken en het oudersteunpunt. Citaten: • <i>“We willen echt toe naar structurele aanpassingen waardoor inclusie meer vorm krijgt.”</i> • <i>“Er is een vangnetconstructie als een VO-school een leerling niet wil aannemen.”</i> - <u>Data/analyses (voor sturing)</u>
--	---

		Trends in problematiek wordt gemonitord, evenals de verwijzingen die scholen doen. Hierover worden gesprekken gevoerd met de scholen. De onderzoeker vraagt wat er gebeurt wanneer de scholen zich niet aan afspraken houden. Hier is geen beleid op. Soms neemt de bestuurder van het swv contact op met school(bestuur). - <u>Belangrijkste bevorderende en belemmerende factoren</u> Bevorderende factoren is de duidelijke visie en beleid omtrent inclusiever onderwijs, die door de medewerkers van het swv wordt uitgevoerd. Belemmerende factoren zijn de kwetsbaarheid van de kartrekker (1 bestuurder van het swv), het gebrek aan beleid/consequentie wanneer scholen zich niet aan afspraken houden, het gesprek over pedagogisch klimaat is nog niet zo gemakkelijk te voeren, geven de medewerkers van het swv aan. Citaten: • <i>“Financiën is de enige beweegreden voor VO scholen om bereid te zijn een andere koers aan te gaan, niet de inhoud of cijfers”</i>
Context-factoren (po-)	Professionals vanuit basisschool/zorginstanties - <u>Veranderingen ondersteuningsbehoeften</u> Ondersteuningsbehoefte trends: Er wordt genoemd dat er nu meer opvoedvraagstukken en maatschappelijke vraagstukken worden gezien. - <u>Belangrijkste bevorderende en belemmerende factoren</u> De samenwerking tussen scholen in de wijk is wisselend, mede door verschillen in visie en middelen. - <u>Samenwerking zorgvoorzieningen</u> Er zijn veel mogelijkheden om extra ondersteuning te bieden, zo wordt genoemd; onderwijsassistent,	Professionals vanuit (voortgezet (speciaal) onderwijs - <u>Veranderingen ondersteuningsbehoeften</u> De ondersteuningsbehoefte is niet per se moeilijker maar wel groter en op meer vlakken. Social media belangrijke rol; de grens van wat normaal is, rekt op. Het onderwijs is hier nog niet op ingericht. In het VSO wordt het gedrag van de leerlingen niet als moeilijker beschreven, maar de maatschappij wordt als complexer gezien. Leerlingen hebben meer moeite om aan te sluiten. Het grijze gebied tussen mee kunnen doen of niet wordt kleiner. Ook werd gezien dat het bij sommige leerlingen al moeizaam ging, ‘en toen kwam Corona’. Deze leerlingen vallen uit.

	brugfunctionaris, een thuiskamer, GGD, schoolmaatschappelijk werk en jeugdwerkers uit wijkteam. Citaten: • “In dat ondersteuningsteam zitten ook de samenwerkingspartners van GGD en schoolmaatschappelijk werk.” • “Bij ons zit er een nieuwe bij. Dat is het jeugdwerk bij ons in de wijk.”	Citaten: • <i>“80% van de aanmeldingen groep 8 krijgt mee: baat bij structuur en hulp bij plannen en organiseren.”</i> • <i>“De maatschappij wordt steeds complexer en het is moeilijker voor jongeren om daarbij aan te sluiten.”</i> - <u>Aanpassingen pedagogische en didactische context</u> Er is een notitie: Wanneer sprake is van ondersteuningsniveau 3 in regulier PO dan in nov gr 8 al contact met VO opzoeken. De uitvoering hiervan is per PO school afhankelijk (verschillend). In het PO is een soort van ‘normaal’ mbt ondersteuning, terwijl ze daar niet altijd zien hoeveel ze al ondersteunen. Ze doen meer dan ze denken. In VO is er mogelijkheid tot inzet van coaching tot max 12 weken, daarna inzet OPP, speciale klas voor leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften (die wordt ingezet wanneer leerlingen vanuit po al met extra ondersteuningsbehoefte bekend is). Er is in VO ook een interne Rebound. Citaten: • <i>“Liever opstroom in het VO dan afstroom, want dan krijg je gedrag.”</i> - <u>Ondersteuning leerkrachten</u> Dit kwam niet ter sprake tijdens het interview, het gesprek ging vooral over externe factoren buiten de school, zoals de samenwerking po-vo, samenwerking met ouders en de verschillen. In het gesprek werd vooral benoemd dat de samenwerking met ouders noodzakelijk is voor succesvolle schoolloopbaan van leerlingen en de overmatige ondersteuning door po, zorgt op regulier vo voor uitval van leerlingen, Andersom denken werd niet als mogelijkheid gezien. Citaten: • <i>“Als je ouders niet achter onze visie staan, kunnen we geen onderwijs bieden.”</i> - <u>Interventies</u>
--	--	---

		In VO is er mogelijkheid tot inzet van coaching tot max 12 weken, daarna inzet OPP, speciale klas voor leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften (die wordt ingezet wanneer leerlingen vanuit po al met extra ondersteuningsbehoefte bekend is). Er is in VO ook een interne Rebound. Citaten: • “We hebben een interne rebound en een speciale klas voor extra ondersteuning.” • “We zijn in gesprek over trauma-sensitief onderwijs en transformatieve school.”
Toeleiding naar onderwijs (SWV – gemeenten)	Professionals vanuit gemeenten/toegangen - <u>Richtlijnen / criteria toeleiding onderwijs</u> De overgang van PO naar VO of VSO wordt door de gemeente als complex gezien. Er zijn zorgen over onvoldoende overdracht van informatie, handelingsverlegenheid bij VO-scholen, en de rol van ouders. TLV-aanvragen verlopen via het samenwerkingsverband, maar kunnen stagneren bij ouderlijke bezwaren. Er is een groeiende trend om leerlingen eerst in regulier VO te plaatsen, soms met extra ondersteuning, voordat VSO overwogen wordt. Het SWV neemt het besluit voor al dan niet speciaal onderwijs. De beschikbare VSO-scholen in de regio verschillen van expertise. De leerplicht ziet erop toe dat ouders de leerling dan aanmelden bij de beoogde school. - <u>Factoren bij doorverwijzing + onderbouwing</u> Het SWV neemt het besluit voor al dan niet speciaal onderwijs. De beschikbare VSO-scholen in de regio verschillen van expertise. De leerplicht ziet erop toe dat ouders de leerling dan aanmelden bij de beoogde school.	Professionals vanuit het samenwerkingsverband - <u>Richtlijnen / criteria toeleiding en plaatsing (gespecialiseerd) onderwijs</u> De toeleiding naar VSO verloopt via een TLV-aanvraag, waarbij het samenwerkingsverband beslist. Zoals gezegd is dit meer een check of de school de juiste stappen heeft doorlopen. De TLV wordt digitaal aangevraagd en twee deskundigen van het swv kijken naar het dossier. Als deze het eens zijn dan wordt vaak TLV doorgezet. Als ze het niet eens zijn, gaat de voorzitter van de toelaatbaarheidscommissie meekijken en beslissen. Er komt een gesprek waarbij ouders en school worden uitgenodigd. De commissie is nu omgebogen naar een adviesteam waarbij medewerkers van het swv zijn gekoppeld aan de VO scholen. Zo kunnen ze eerder meekijken en scholen begeleiden bij het proces voor de benodigde ondersteuning voor leerlingen. De voorzitter krijgt niet veel mee van het proces dat tot de aanvraag voor een TLV leidt. Het swv kijkt nu meer naar leerlingen die vanuit S(B)O als vanzelfsprekend naar VSO gaan, om te zien of leerlingen niet alsnog naar regulier VO zouden kunnen. De visie is nu meer contextueel gericht dan enkel op de leerling. De leden van het adviesteam kijken mee naar de mogelijkheden van de school om groepsgerichte aanpassingen te doen.

	Citaten: • <i>“De meeste uitvallers liggen aan de start van het nieuwe schooljaar, klas één en twee.”</i> • <i>“Portfolio wil samenwerking met regulier VO aangaan zodat leerlingen na VSO kunnen terugstromen.”</i> - <u>Betrokkenheid regulier onderwijs</u> Kwam niet specifiek ter sprake in het interview - <u>Afstemming met andere partijen (jeugdzorg, etc.)</u> Ouders worden als steeds mondiger en kritisch gezien naar scholen toe. Er wordt een trend opgemerkt dat de maatschappij verandert en verhardt; niet luisteren naar regering, geen respect voor autoriteit/gezag (we zijn gelijk aan elkaar) en er wordt ook vaker een aanvraag gedaan op vrijstelling van de leerplicht op basis van geloofsovertuiging (vrijstelling 5b). Er is weerstand tegen soevereiniteit. Ouders vinden dat er teveel druk ligt op kinderen, teveel moeten. Tegenwoordig voedt men anders op; kinderen krijgen geen ‘nee’ meer te horen. Anderzijds anticipeert onderwijs ook niet op de maatschappelijke veranderingen, waardoor aansluiting wordt gemist.	Er is een groot verschil tussen PO en VO. Het swv kijkt bij aanvragen voor TLV vooral naar de afhankelijkheid van de omgeving. Vaak is de afhankelijkheid van de leerling van de omgeving groter dan de VO scholen aan kunnen voldoen. Het SWV VO 4 hanteert 5 ambities. De interviewleden erkennen dat er nu wel een veelheid aan beleid is, dat mogelijk gecombineerd en samengevoegd kan worden omdat het soms wat overlapt. Men maakt gebruik van de 8 velden van functioneren (Achtveldenmodel van Kessels & Smit voor het ontwerpen van leertrajecten). Dit model helpt organisaties om een leertraject te ontwikkelen door te focussen op de linkerkolom ("wat wil je bereiken") en de rechterkolom ("wanneer ben je tevreden"). De 8 velden zijn: Doel, Impact, Werksituatie, Functioneren, Vaardigheden, Leerresultaten, Leersituatie en Leerproces. Daarnaast wordt er actief ingezet op het op juiste en praktische wijze gebruik van het OPP. 8 van de 10 scholen maken nog niet optimaal (praktisch helpend) gebruik van het OPP Het swv zet zich vooral in om de ondersteuningsstructuur van de scholen te optimaliseren. - <u>Bepaling wat passend is</u> Als thuiszitters eenmaal thuis zijn, is het moeilijk ze weer naar school te krijgen. Dat gaat in verschillende fases (track 13, back on track) en verschillende locaties, waar toegewerkt wordt naar dagstructuur, activiteiten doen en tenslotte onderwijs. Dit wordt begeleid door jongerenwerkers die ook bij hen thuis komen en een relatie opbouwen. In het interview werd de zorg genoemd dat aanbod ook vraag creëert. - <u>Betrokkenheid regulier onderwijs</u> Bij overstap vanuit regulier PO naar VSO is altijd een schoolcontactpersoon betrokken om alternatieven te verkennen. De overstap
--	---	---

		wordt als groot en complex ervaren, vooral voor leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften. Er is <u>beleid</u> ontwikkeld rondom “schaduwscholen” om de overstap te begeleiden. De context wordt steeds meer meegewogen in het besluitvormingsproces. Er is ook beleid ‘toeleiden en indiceren’ - <u>Betrokkenheid ouders</u> Ouders worden actief betrokken via gesprekken en het oudersteunpunt. - <u>Afstemming met andere partijen (jeugdzorg, etc.)</u> Het samenwerkingsverband werkt via diverse structuren met scholen: schoolcontactpersonen, visitaties, jaargesprekken, perspectief op school, en het ondersteuningsnetwerk. Er is een duidelijke visie op het contextuele model, waarbij niet alleen naar het kind, maar ook naar de schoolstructuur en omgeving wordt gekeken. De samenwerking met gemeenten verloopt wisselend door oa personele veranderingen. Vooral de bestuurder van het samenwerkingsverband is kartrekker als het gaat om contact onderhouden en verbinding van gemeentelijke en onderwijs financiën.
Toeleiding naar onderwijs (po/zorg-voortgezet onderwijs)	Professionals vanuit basisschool/zorginstanties - <u>Verloop overgang</u> Overstap BaO→ VO: Er wordt in de regio PO-VO overleg georganiseerd; waar zitten kansen en verberingen. Daarnaast is in dit samenwerkingsverband po en vo warme overdracht vanzelfsprekend en regel. Bij leerlingen met een arrangement in PO geldt de regel dat er vroegtijdig wordt overlegd met regulier VO of zij deze ondersteuning kunnen bieden. Overstap S(B)O→ VO: Wordt ingezet bij De toeleiding naar SBO of SO verloopt via het ondersteuningsteam en het samenwerkingsverband (po).	Professionals vanuit (voortgezet (speciaal) onderwijs) - <u>Verloop overgang</u> Overstap BaO→ VO: De overgang van PO naar VO of VSO is vaak complex. Basisscholen bieden intensieve ondersteuning, waardoor de overstap naar VO als een achteruitgang kan voelen. Kansrijk adviseren leidt soms tot overvraging, met gedragsproblemen als gevolg. Er is een notitie: Wanneer sprake is van ondersteuningsniveau 3 in regulier PO dan in nov gr 8 al contact met VO opzoeken. De uitvoering hiervan is per PO school afhankelijk (verschillend). In het PO is een soort van ‘normaal’ mbt ondersteuning, terwijl ze daar niet altijd zien hoeveel ze al ondersteunen. Ze doen meer dan ze denken. Overstap BaO→ VSO: In SWV is de afspraak dat leerlingen uit regulier PO niet naar VSO mag. Er wordt nu een overleg

	SBO-scholen komen vaak observeren, SO-scholen minder. De uiteindelijke plaatsing wordt bepaald door commissies binnen de SBO/SO-scholen (vanuit SWV). Er is ook samenwerking met VO-scholen bij de overgang, waarbij SWV gesprekken organiseert tussen PO, VO en VSO om een passende plek te vinden en planmatig toe te werken naar regulier VO. Citaten: • <i>“SBO komt eigenlijk altijd en SO inderdaad soms.”</i> Overstap S(B)O → VSO: Nieuw hierbij is het overleg tussen PO, VO en VSO wanneer de leerling naar VSO gaat wordt bij aanvang gekeken wat er nodig is om aan te werken binnen VSO om de leerling na 1-2 jaar weer naar regulier VO te kunnen schakelen. Er wordt geschakeld naar VSO wanneer er sprake is van te intensieve ondersteuningsbehoeften van de leerling. - <u>Factoren bij doorverwijzing + onderbouwing</u> Afwegingen zijn gebaseerd op Adviescommissie SWV: swv geeft advies of er een extra arrangement wordt toegekend of toeleiden naar S(B)O of zorgboerderij. Het SWV stimuleert overleg in de buurt (met partners en andere scholen). Begeleiders passend onderwijs kunnen hierbij aansluiten. De ondersteuning wordt door de schoolbesturen en scholen zelf ingericht en hierdoor bestaan er verschillen in ondersteuning. Citaten: • <i>“In de keuzes die besturen maken ook in budgetten die verschillen en dat speelt allemaal mee.”</i>	georganiseerd PO/VO/VSO (Wens-school) zodat VO al is aangehaakt en duidelijk is waar in het VSO naartoe gewerkt moet worden om na 1-2 jaar weer over te gaan naar regulier VO. Overstap S(B)O → VO: kwam niet specifiek ter sprake in dit interview, wel werd er verwezen naar een beleidsstuk over de stappen die gevolgd worden bij overstap van S(B)O naar VSO. Citaten: • <i>“het samenwerkingsverband heeft hier in principe de afspraak dat je van regulier PO niet naar het VSO zou kunnen.”</i> Overstap S(B)O → VSO: De TLV-procedure is leidend, maar ouders kunnen bezwaar maken, wat het proces vertraagt. Er is behoefte aan betere afstemming en evaluatie van overstappen. - <u>Samenwerking regulier / gespecialiseerd onderwijs bij plaatsing onderwijs</u> De samenwerking is in de startfase; er is sinds dit schooljaar overlegmomenten ingericht tussen po-vo-vso om gebruik te maken van elkaars expertise en casuïstiek te bespreken. - <u>Betrokkenheid regulier</u> In deze regio is het doen van een warme overdracht PO-VO als normaal beschouwd. - <u>Betrokkenheid ouders</u> Samenwerking met ouders wordt als wisselend beleefd; er zijn heldere contactmomenten en afbakening (oudercontactdagen en mentor-oudercontact) maar steeds vaker ouders die verhaal komen halen. In VO wel een stuk minder contact dan in PO. De interviewleden zijn van mening dat dit goed is, dat zowel ouders als VO dit graag op deze manier wil. Op 1 VO school is opgenomen in het ondersteuningsplan dat als ouders structureel niet eens zijn met de visie van school dat school geen onderwijs kan bieden. Een
--	---	--

	- <u>Betrokkenheid ouders</u> ij het besluit voor VSO worden ouders betrokken. Zij zitten ook in het ondersteuningsteam. Betrokkenheid met ouders wordt in het PO als heel vanzelfsprekend gezien. Wel vraagt men zich af of dit ook wel zo geldt in het VO. - <u>Betrokkenheid regulier onderwijs</u> Regulier onderwijs iwordt betrokken via het recent ingevoerde PO-VO-VSO overleg. Daar worden cassen voorgelegd en besproken wat nodig is om de leerling naar regulier VO te laten gaan. Citaten: • “SWV 4 VO organiseert sinds dit schooljaar gesprekken tussen VO en VSO.”	voorbeeld is dat ouders steeds makkelijk ziekmelden voor stage (als deze niet bevalt). In VSO ligt de intensiteit van contact met ouders ergens in het midden tussen PO en VO. VSO ervaart geen vanzelfsprekendheid in samenwerking met ouders. Wel zijn deze structureel onderdeel van het aanmeldproces en aanmeldgesprek bij VSO. Citaten: • “We hebben ook ouders die te pas en te onpas de school binnenlopen.” • “Social media rekt de grenzen van gedrag op.” - <u>Factoren bij directe instroom VSO? + onderbouwing</u> Vanuit regulier po is niet mogelijk om direct in te stromen in VSO (beleid). - <u>Context bij besluitvorming</u> Besluitvorming vindt plaats binnen een context van nieuw beleid rondom VO naar VSO (toelaatbaarheidschecklist en ‘schets voor succesvolle overstap van vso naar regulier vo’). De aanwezigen hebben deze nog niet in bezit, die ligt nog bij swv VO. - <u>Aanpassingen in onderwijs bij doorverwijzing</u> Scholen zetten in op traumasensitief onderwijs, om zo goed op de leerlingen te kunnen aansluiten. Citaten: • “Als leerlingen eenmaal thuiszitten zijn ze moeilijk weer naar onderwijs te krijgen. Beter om thuiszitten te voorkomen, want anders lange weg in opbouw terug naar onderwijs.”
Uitdagingen en oplossingen	Professionals vanuit gemeenten/toegangen - <u>Belemmeringen overgang</u> Vanuit gemeentelijk perspectief wordt de overgang naar onderwijs belemmerd door • Ouders worden mondiger en kritischer, wat leidt tot	Professionals vanuit het samenwerkingsverband - <u>Belemmeringen overgang</u> Het samenwerkingsverband benoemt als belangrijkste belemmeringen • TLV-commissie zit aan de achterkant van het proces, met beperkte invloed.

	juridische trajecten en stagnatie. • In VO worden ouders te weinig betrokken in het schoolproces • Onvoldoende overdracht van informatie van PO naar VO. • Handelingsverlegenheid bij VO-scholen bij complexe leerlingen. • Wachtlijsten in hulpverlening en speciaal onderwijs. • Verschillende financieringsstromen zorgen voor onduidelijkheid en vertraging. • Beperkte pedagogische expertise bij docenten in VO. • Veel uitval in klas 1/2 in VO (overgang po-vo is te groot) • Verharding van de maatschappij beïnvloedt schoolcultuur en ouderrelaties. • Hoog aantal thuiszitters (rond de 200 PO + VO in de regio) dit is nog exclusief de leerlingen met vrijstelling vanuit de LP (op grond van medische indicatie, onderwijs volgen in buitenland of levensovertuiging) Citaten: • <i>“Ouders zetten advocaten in en maken bezwaar tegen TLV’s.”</i> • <i>“Het onderwijs verandert niet snel genoeg mee met de maatschappij.”</i> - <u>Verbeteringen bevorderen inclusie</u> • Structurele inzet van ondersteuningsteams met leerplicht en schoolmaatschappelijk werk. • Meer pedagogische training voor VO-docenten, o.a. trauma-sensitief onderwijs en betekenis van gedrag achter de leerling	• Overstap PO–VO is groot, vooral voor kwetsbare leerlingen. • Internaliserende problematiek leidt tot thuiszitten, maar wordt laat gesignaleerd. • OPDC (tussenvoorziening) en vooral thuiszitters groeit explosief, maar focust vooral op het kind en minder op de context. • VO Scholen tonen weinig kwetsbaarheid en reflectie op eigen handelen en op wat nog niet goed lukt. Pedagogisch klimaat is minder bespreekbaar • Samenwerkingsverband wordt geacht problemen op te lossen, terwijl VO scholen autonomie (willen) behouden. • Op scholen wordt vaak gebruik gemaakt van individuele trainingen/opleidingen maar het mist nog hoe je die vaardigheden breed in je organisatie kan verspreiden of inzetten • Financiële prikkels blijken effectiever dan inhoudelijke argumenten om scholen in beweging te krijgen. • Samenwerking met gemeente om op financieel vlak samen de handen te vouwen ligt vooral nog bij de bestuurder van het swv. Citaten: • <i>“Aanbod creëert ook vragen.”</i> • <i>“Er is weinig kwetsbaarheid op VO-scholen: wat lukt ons nou eigenlijk niet?”</i> - <u>Verbeteringen bevorderen inclusie</u> Het SWV ziet kansen in • Versterken van basisondersteuning: via herijking en begeleiding van schoolstructuren. • Meer contextgericht werken: gebruik van achtevelden van functioneren en OPP als werkdocument. • Veel herhaling op inclusieve visie nodig op VO scholen, omdat ze niet goed weten hoe ze het moeten doen.
--	--	---

	• Betere overdracht PO-VO via OPP's en groeidocumenten (info vanuit po nu soms te summier) • Vroegtijdige samenwerking tussen PO, VO en VSO bij twijfelgevallen. • Neutrale rol van schooladviseurs vanuit samenwerkingsverbanden. • Meer betrokkenheid van ouders in het proces, vanaf PO en vooral meer in VO, zodat ouders mee kunnen in proces en onderwijs minder wordt tegengewerkt bij besluiten • Gemeente en samenwerkingsverbanden als brug tussen onderwijs en zorg. • Hulpverlening meer als brug laten functioneren tussen ouders en school • De gemeente heeft een rol bij inclusief onderwijs; het gesprek voeren over normaliseren. "Wat is nog normaal tegenwoordig en hoe maak je leerlingen en personeel weerbaar?" Citaten: • "Ik ben groot voorstander van het OPP als groeidocument." • "School is een minimaatschappij – daar moet je leren functioneren."	• Gebruik van data en cijfers: om scholen bewust te maken van hun instroom en TLV-aanvragen. • Hardere grenzen stellen: bijvoorbeeld max. aantal TLV's per school, gekoppeld aan ondersteuning. • Scholing aan medewerkers middels opleidingsbudget meer teamgericht trainen/opleiden. • Ondersteuningsnetwerk+: project om scholen te activeren op structureel niveau. • Betere monitoring van trends: via categorisering van problematiek (internaliserend, externaliserend, medisch). • Ouderbetrokkenheid versterken: via oudersteunpunt en actieve participatie in het proces. Citaten: • "We willen minder op casuïstiek zitten en meer op structuren en beleid." • "Hard op de inhoud, zacht op de relatie."
	Professionals vanuit basisschool/zorginstanties - Belemmeringen overgang Professionals vanuit basisonderwijs en zorginstanties ervaren belemmeringen door • Gebrek aan terugkoppeling aan PO in herfst/kerstperiode van VO-scholen na plaatsing van leerlingen. Zo wordt er te weinig geleerd van elkaar en van adviezen/plaatsingen	Professionals vanuit (voortgezet (speciaal) onderwijs - Belemmeringen overgang Onderwijsprofessionals ervaren vooral uitdagingen op de volgende gebieden: • Leerlingen komen met grotere ondersteuningsbehoeften (structuur, concentratie, planning). • Verharding in gedrag en hoge verwachtingen van ouders. • Moeilijke samenwerking met ouders, vooral bij culturele verschillen.

	• VO-scholen lezen soms dossiers niet voorafgaand aan warme overdracht. • Verschillen in pedagogische aanpak tussen PO en VO. • PO investeert veel in ondersteuning, maar dat valt soms weg in VO. • Samenwerking tussen scholen in de wijk verloopt niet altijd soepel door verschillen in visie en middelen. Citaten: • <i>“Tijdens zo’n warme overdracht bleek dat de VO-school het dossier niet had gelezen.”</i> - <u>Verbeteringen bevorderen inclusie</u> Verbeteringen worden gezien in meer handelingsgericht werken in VO scholen als norm. Ook is er een duidelijke trapsgewijze werkwijze te zien in de verschillende scholen/schoolbesturen, waarbij de leerkracht eerst aan zet is, dan ouders betreft, pas daarna de IB/KC betreft en pas daarna extra hulpmogelijkheden van het swv worden bekeken. Het po-vo-vso overleg helpt om de focus te houden op regulier voortgezet onderwijs en de mogelijkheden. Citaten: • <i>“We hebben dezelfde trap, hoor. Bij ons werkt dat innerlijk ook zo.”</i> - <u>Mogelijkheden aanbod basisonderwijs en zorgvoorzieningen in aansluiting op regulier voortgezet onderwijs</u> Er wordt een verschil gezien in de mate waarin po ondersteunt, die is	• Overvraging door kansrijk adviseren leidt tot uitval en gedragsproblemen. • Acceptatie van VSO door ouders is laag; VSO wordt gezien als ‘afwijzing’. • Social media beïnvloedt gedrag en vergroot druk op leerlingen. • Basisondersteuning in PO is soms intensiever dan in VO, wat de overgang bemoeilijkt. • TLV-procedures kunnen leiden tot instroom zonder voldoende voorbereiding. • Personeelstekorten en wisselingen ondermijnen continuïteit en pedagogische kwaliteit. • Niet alle docenten zijn goede pedagogen • In grotere scholen is intern minder samenwerking, • Vanuit SO/SBO advies VSO dan is er geen regulier VO betrokken, maar dat zou wel moeten (bij twijfel vanuit SBO dan is er wel regulier VO betrokken). Citaten: • <i>“We hebben ook ouders die te pas en te onpas de school binnenlopen.”</i> • <i>“Social media rekt de grenzen van gedrag op.”</i> - <u>Aanknopingspunten om instroom te verminderen</u> Aanknopingspunten worden gezien in: • Betere warme overdracht: Kritische vragen stellen, contact opnemen met PO-leerkrachten. • Kleinere klassen en mentoruren: Meer rust en structuur aan het begin van de dag. • Versterken pedagogische vaardigheden: Scholing in trauma-sensitief en transformatief onderwijs. • Evaluatie van overstappen: PO en VO in gesprek over verloop van overstap.
--	--	--

	intensiever dan de regulier vo-ondersteuning. Citaten: • <i>“Dan loopt hij daar toch weer vast. Ja, dat wil je niet.”</i> - <u>Samenwerking met onderwijs</u> Samenwerking met onderwijs staat nog in de kinderschoenen, maar wordt wel als een verbetering genoemd. Recent ingevoerd beleid (begin dit schooljaar) zorgt voor goede overdracht en betere afstemming onderling over leerlingen met extra ondersteuningsbehoefte. Citaten: • <i>“De dossiers vanuit PO lezen wij niet, want wij willen graag blanco beginnen.” (gehoord van professionals uit VO)</i> • <i>“SWV 4 VO organiseert gesprekken tussen VO en VSO om planmatig toe te werken naar regulier VO.”</i> • <i>“We zijn daar wel steeds meer de focus op aan het leggen.”</i> • <i>“Dat gesprek leverde heel veel rust op bij ouders.”</i> <u>Genoemde verbeterpunten:</u> • Structurele terugkoppeling van VO naar PO rond herfstvakantie. • Vroegtijdige afstemming met VO en VSO via SWV VO 4. • Betere benutting van OPP's met aandacht voor leerling, ouder én leerkracht. • Versterken van pedagogisch klimaat in VO. • Afschalen intensieve ondersteuning in PO (ter voorbereiding op VO)	• Duidelijke communicatie over visie en verwachtingen: Naar ouders én PO. • Duidelijke communicatie over regels van de school • Betere afstemming van ondersteuningsniveaus: PO en VO moeten elkaars context beter begrijpen. • Evaluatie plaatsing van leerlingen in VO na paar maanden op VO (tussen PO en VO) om ervan te leren • Snelle interventie bij dreigende thuiszitters: TLV-proces versnellen om thuiszitten te voorkomen. • Gebruik van wensschool-concept: Samen verkennen wat nodig is om regulier onderwijs mogelijk te maken. • Instroom in VSO verlagen om in regulier VO kleinere klassen te realiseren Citaten: • <i>“We hebben een interne rebound en een speciale klas voor extra ondersteuning.”</i> • <i>“We zijn in gesprek over trauma-sensitief onderwijs en transformatieve school.”</i>
--	---	--

	• Meer gezamenlijke gesprekken met ouders en VO-scholen voorafgaand aan plaatsing.	
--	--	--

Bijlage 6 | Uitwerking leerlingpanel

In het kader van dit onderzoek zijn gesprekken gevoerd met twee leerlingen. In tegenstelling tot een klassiek panelgesprek zijn deze leerlingen afzonderlijk gesproken. De gesprekken richten zich op de ervaringen van de leerlingen met het onderwijs, waaronder regulier basisonderwijs, speciaal onderwijs en regulier voortgezet onderwijs.

Gesprek 1

De leerling beschrijft dat hij vanuit het regulier basisonderwijs in groep 4/5 is overgestapt naar het speciaal onderwijs vanwege gedrag: “agressief en snel getriggerd”. Hij ervaaarde het regulier onderwijs als groot en onoverzichtelijk (±36 leerlingen), terwijl het speciaal onderwijs hem juist hielp door kleinere klassen, structuur en duidelijkheid. Hierdoor werd hij rustiger en nam zijn agressie af. De school was volgens hem terughoudend in doorstroom naar regulier voortgezet onderwijs. Zijn moeder speelde een actieve rol in deze overstap: “Mijn moeder heeft hard moeten trekken.” In het regulier voortgezet onderwijs (leerjaar 2, kader/mavo) gaat het naar eigen zeggen goed: hij voelt zich op zijn plek en behaalt goede resultaten. Tegelijkertijd ervaart hij verschillen in schoolklimaat. Waar het speciaal onderwijs volgens hem snel en duidelijk ingrijpt, ziet hij in het regulier onderwijs meer onrust en minder handhaving: “Ik mis dat kinderen normaal doen.” Hij geeft aan behoefte te hebben aan extra uitleg in de les: “Dat leraren net één stapje verder helpen.” Ook benoemt hij verschillen in sfeer tussen scholen.

Uitspraken:

- “Meer vertrouwen in wat leerlingen kunnen.”
- “Meer kijken naar gedrag en ontwikkeling in plaats van het oude label.”
- “Regulier onderwijs moet beter zorgen voor veiligheid, grenzen en structuur.”

Gesprek 2

De leerling beschrijft dat hij na regulier basisonderwijs is overgestapt naar het speciaal onderwijs vanwege boosheid en gedragsproblemen. Hij typeert zichzelf als iemand die opkomt voor anderen, maar ook snel gepikeerd raakt.

In het speciaal onderwijs zat hij in een kleine klas (±9 leerlingen) met een strikte aanpak. Hij beschrijft onder andere time-outmaatregelen en fysiek ingrijpen. Over zijn diagnose zegt hij: “Niemand heeft mij echt kunnen uitleggen wat het betekent.” Hij ervaart dit als een stempel: “Mensen zien het niet aan mij totdat ze het horen.”

In groep 8 werd hij rustiger. Een leerkracht die “streng maar duidelijk” was en vertrouwen uitsprak in zijn mogelijkheden speelde hierin een belangrijke rol.

De eerste periode in het regulier voortgezet onderwijs verliep moeilijk. Hij kreeg te maken met pestgedrag, raakte geïsoleerd en ontwikkelde depressieve klachten, waarbij hij aangeeft “suïcidale gedachten” te hebben gehad. Hij kreeg intensieve hulp via de GGZ.

In zijn huidige situatie (leerjaar 3, andere school) gaat het beter. Hij heeft een vriendengroep en ervaart steun van belangrijke volwassenen, zoals een psycholoog en een ondersteuningsmedewerker op school (“streng én warm”, “altijd aanspreekbaar”). Hij maakt gebruik van een time-outkaart om tijdelijk uit de klas te gaan.

Hij geeft aan dat niet alle docenten op de hoogte zijn van zijn achtergrond.

Daarnaast benadrukt hij het belang van vertrouwen: “SO moet ook vertrouwen hebben dat je regulier aankunt.” en “Ze dachten dat ik weer boos zou worden en terug zou komen.”

Tot slot benoemt hij het belang van toegankelijke volwassenen op school: “Met wie je kan babbelen.”

Bijlage 7 | Uitwerking gesprekken met ouders

In het kader van dit onderzoek zijn gesprekken gevoerd met drie ouders van leerlingen die een overstap hebben gemaakt naar of binnen het voortgezet (speciaal) onderwijs. Deze gesprekken geven zicht op hoe ouders het proces van signalering, ondersteuning en schoolkeuze ervaren. In deze uitwerking wordt beschreven wat ouders vertellen over hun ervaringen, zonder deze te duiden of te interpreteren.

Aanleiding en eerste zorgen

Ouders beschrijven dat de eerste zorgen over hun kind vaak ontstaan in de basisschoolperiode. Het gaat daarbij met name om gedrag, overprikkeling en moeite met functioneren in de klas.

Zo wordt beschreven dat een kind “snel getriggerd” is en “agressie laat zien”, wat in een grote klas moeilijk hanteerbaar bleek.

Een andere ouder geeft aan dat hun kind moeite had met situaties die als onrechtvaardig werden ervaren en daardoor snel in conflicten terechtkwam.

In meerdere gesprekken komt naar voren dat de omvang en inrichting van de klas een rol speelde.

Een ouder beschrijft een situatie met “ongeveer 36 leerlingen”, waarin weinig overzicht en rust was.

Ervaringen met gespecialiseerd onderwijs (SO/VSO)

Ouders beschrijven dat de overstap naar gespecialiseerd onderwijs vaak gepaard gaat met meer structuur en kleinere groepen. Dit wordt door ouders als helpend ervaren.

Een ouder vertelt dat het kind in een kleinere klas zat “met meer structuur, meer orde en strengere aanpak”, wat leidde tot minder boosheid en agressie.

Tegelijkertijd worden ook ervaringen gedeeld over de manier waarop begeleiding wordt vormgegeven. Zo beschrijft een ouder dat bij niet meewerken “hij fysiek werd vastgepakt door twee volwassenen en in de time-outruimte gezet”.

In de gesprekken komt naar voren dat ouders en kinderen zich niet altijd herkennen in de plaatsing.

Een ouder geeft aan:

“Hij en zijn ouders hadden vanaf dag één het gevoel dat hij daar niet thuishoorde.”

Daarnaast wordt het gebruik van diagnoses benoemd. Een ouder zegt hierover:

“Het label ‘autisme’ is vooral een stempel.”

Rol van ouders

In meerdere gesprekken beschrijven ouders hun eigen rol als actief en soms bepalend in het proces richting een andere onderwijsplek.

Een ouder vertelt dat zij zelf stappen heeft moeten zetten om een overstap mogelijk te maken:

“ik heb moeten trekken: IQ-test geregeld, gesprek gevoerd, aangedrongen op vertrouwen in zijn kunnen.”

Ouders geven aan dat zij gesprekken voeren met school, aanvullende onderzoeken regelen en blijven aandringen op een andere route wanneer zij denken dat dit beter is voor hun kind.

Overstap naar regulier voortgezet onderwijs

Wanneer leerlingen de overstap maken naar regulier voortgezet onderwijs, beschrijven ouders zowel positieve als lastige ervaringen.

Positief is dat leerlingen zich kunnen ontwikkelen en zich soms beter op hun plek voelen. Een ouder beschrijft:

“Hij voelt zich op zijn plek, cijfers zijn prima.”

Tegelijkertijd worden verschillen tussen scholen benoemd, vooral op het gebied van structuur en veiligheid. Een ouder geeft aan dat in het regulier onderwijs “vechtpartijen, iemand met een mes” voorkomen en dat er “traag of beperkt wordt gereageerd.”

Een andere ervaring betreft sociale situaties en het vinden van aansluiting. Een ouder beschrijft dat hun kind: “geen vrienden had, alleen at in de pauze” en uiteindelijk in een moeilijke periode terecht kwam.

Ondersteuning en betekenis van relaties

Ouders benoemen het belang van specifieke personen in de school of daarbuiten. Het gaat hierbij om mensen die vertrouwen bieden en een relatie opbouwen met de leerling.

Zo wordt gesproken over:

- een leerkracht die “streng maar duidelijk” is en vertrouwen uitspreekt
- een psycholoog “met wie hij een vertrouwensband heeft”
- een ondersteuningsmedewerker die “streng én warm” is en een veilige plek biedt

Ouders geven aan dat juist deze relaties een belangrijke rol spelen in het functioneren van hun kind op school.

Beleving van het systeem en verwachtingen

In de gesprekken komt naar voren hoe ouders kijken naar het systeem van onderwijs en ondersteuning. Zo wordt aangegeven dat er meer gekeken zou moeten worden naar de ontwikkeling van het kind:

“Meer kijken naar gedrag en ontwikkeling in plaats van het oude label.”

Ook wordt het belang van vertrouwen genoemd:

“Meer vertrouwen in wat leerlingen kunnen.”

Daarnaast geven ouders aan dat leerlingen zelf ook een rol hebben:

“dat zij willen groeien en zich aan afspraken houden.”

Bijlage 8 | Uitwerking dossieranalyses

Er is een steekproef van dossiers geanalyseerd, waarbij onderscheid is gemaakt tussen 6 groepen kinderen:

1. **Instroom vanuit regulier basisonderwijs naar VSO.** Het gaat hier om leerlingen die de basisschoolperiode hebben doorlopen in het regulier onderwijs en hierna instromen in het voortgezet speciaal onderwijs (VSO).
2. **Instroom vanuit SBO/SO naar VSO.** Dit betreft leerlingen die hun basisschoolperiode in het gespecialiseerd onderwijs hebben doorgebracht (SBO/SO) en van hieruit instromen in het voortgezet speciaal onderwijs (VSO).
3. **Vanuit gespecialiseerde voorzieningen naar voortgezet speciaal onderwijs.** Hier gaat het over kinderen en jongeren die een periode niet naar school zijn gegaan, maar een intensief zorgtraject hebben doorlopen, waarna zij instromen in het gespecialiseerd voortgezet onderwijs (VSO).
4. **Doorstroom van S(B)O naar regulier voortgezet onderwijs.** In het onderzoek wordt ook de groep leerlingen meegenomen die vanuit het gespecialiseerd onderwijs (S(B)O) instromen in het regulier voortgezet onderwijs.
5. **Start in het regulier voortgezet onderwijs, vervolg in het VSO.** Dit betreft leerlingen die kort na de start in het regulier voortgezet onderwijs (< 1 jaar) alsnog zijn verwezen naar het gespecialiseerd voortgezet onderwijs.
6. **Vrijstelling 5 onder A.** In deze groep gaat het over jongeren waarbij niet wordt overgegaan tot een schoolinschrijving, maar waarvoor een vrijstelling van leerplicht (5 onder A) wordt aangevraagd. Jongeren die deze ontheffing hebben gekregen en bekend zijn bij het samenwerkingsverband worden in dit onderzoek meegenomen.

In totaal zijn 19 dossiers geanalyseerd:

- **4 dossiers** van een leerling die is ingestroomd in het VSO na een traject in het regulier basisonderwijs;
- **4 dossiers** van leerlingen die zijn doorgestroomd naar het VSO na verblijf in het gespecialiseerd onderwijs (SBO/SO);
- **4 dossiers** van een leerling die vanuit een speciale voorziening (niet zijnde onderwijs) is doorgestroomd naar het VSO;
- **2 dossiers** van leerlingen die instromen in het regulier voortgezet onderwijs na verblijf in het gespecialiseerd onderwijs (SBO/SO);
- **3 dossiers** van leerlingen die in eerste instantie instromen in het regulier VO, maar na korte tijd (< 1 jaar) doorstromen naar het VSO;
- **2 dossiers** van jongeren waarbij is overgegaan tot een aanvraag voor een vrijstelling 5 onder A.

Opgevoerde factoren ter onderbouwing van de verwijzing

De argumenten die genoemd worden gaan hoofdzakelijk over gesignaleerde kindkenmerken, met de korte conclusie dat dit type problematiek het beste past binnen het VSO. Daarbij is een onderscheid te maken tussen verwijzing op basis van functioneringsniveau (meestal ZML met uitstroombestemming VSO arbeidsgerichte dagbesteding) en dossiers waarbij een sterke sociaal-emotionele/gedragsmatige component een rol speelt. Dit laatste wordt vaak benoemd als emotieregulatieproblemen, waarbij verbaal en fysiek agressief gedrag gezien wordt.

"Hij is druk, leidt anderen af, heeft zijn spullen niet in orde, hij houdt zich niet aan de schoolregels, is betrokken bij incidenten binnen en buiten school en kan daarbij erg agressief imponeren. Hij zoekt contact met andere leerlingen op momenten dat dit niet kan. Hij laat uitdagend gedrag zien om andere leerlingen uit de tent te lokken. Hij loopt weg van huis en wordt dan steeds door de politie thuisgebracht".

"Het lukt haar hier niet om zich aan te passen aan de dagelijkse gang van zaken en zich te houden aan de schoolregels. Daarnaast heeft ze veel conflicten met leeftijdgenoten".

"R laat zich niet meer corrigeren, vertoont onacceptabel gedrag".

Ook prikkelgevoeligheid en belastbaarheid worden vaak als argument genoemd.

"Daarnaast is A in hoge mate prikkelgevoelig. Gezien de beperkte belastbaarheid van A is een maatwerktraject geïndiceerd".

"Hij heeft een beperkte concentratie en is erg gevoelig voor prikkels. Door het gebrek aan aandacht, concentratie, zelfsturing en volharding in combinatie met de motorische onrust is het voor L lastig om voor langere tijd aan didactische taken te werken".

Tot slot wordt sociaal-emotioneel jong gedrag en kwetsbaarheid een aantal maal als argument genoemd. De resultaten van een onderzoeksinstrument voor het in kaart brengen van de sociaal-emotionele leeftijd zijn daarbij terug te zien.

"Sociaal-emotioneel gezien zit D qua ontwikkeling tussen 18-36 maanden (eerste individuatiefase) en 3-7 jaar (identificatiefase)".

"Sociaal-emotioneel functioneert E op het niveau van 18 tot 36 maanden. Tevens laat hij gedragingen zien die passend zijn bij de fase 3 tot 7 jaar. Er wordt gezien dat E moeite heeft met het oplossen van conflictsituaties. Hij heeft moeite met het inzien van zijn eigen aandeel en hij behoeft de hulp van een volwassene om de situatie op te lossen. Ook is hij sociaal-emotioneel kwetsbaar. Hij laat zich makkelijk beïnvloeden door anderen".

"Op sociaal-emotioneel gebied wordt gezien dat H achterblijft in vergelijking met zijn leeftijdsgenoten. Hij is nog erg speels (op het schoolplein) en is kwetsbaar".

De didactische ontwikkeling is vaak wel in kaart gebracht, maar lijkt bij leerlingen met sociaal-emotionele problematiek regelmatig geen rol te spelen in de overweging voor het verwijzen. Het is daarnaast opvallend dat er nauwelijks groeps- of leerkrachtsfactoren zijn meegenomen in de beschrijving van de negatieve situatie rondom een leerling. Wel wordt eenmaal genoemd dat de relatie met de leerkracht en medeleerlingen van groot belang is voor het positief functioneren van de leerling.

"I doet het goed op SO De Hondsborg. Hij had een prettige verstandhouding met de leerkracht en leerkrachtondersteuner, hij heeft zich op een positieve manier ontwikkeld, hij is op zowel didactisch

als sociaal-emotioneel gebied enorm gegroeid. Hij heeft baat bij medeleerlingen waarbij hij aansluiting vindt op cognitief gebied, zodat hij zich geen uitzondering voelt en zichzelf aan hen kan optrekken”

Ondanks deze positieve ontwikkeling lijkt regulier VO niet overwogen te zijn, maar VSO alsnog de enige logische vervolgstap te zijn.

“De onderwijsbehoeften van I zijn passend bij VSO. Hij heeft behoefte aan een zeer gestructureerde en kleinschalige setting”.

Het samenwerkingsverband verdeelt de leerlingen zelf ook in types, en maakt een onderscheid tussen externaliserend, internaliserend, externaliserend/internaliserend en ZML.

Onderwijs- en ondersteuningsbehoeften

De ondersteuningsbehoeften die in de verschillende dossiers worden beschreven gaan in de basis vaak over de noodzaak voor een kleinschalige, prikkelarme schoolomgeving en intensieve begeleiding/nabijheid van een duidelijke, gestructureerde docent/volwassene.

“K is gebaat bij een prikkelarme omgeving en een gestructureerde, maar ook consequente leerkracht”.

“Om op school goed te functioneren heeft hij een prikkelarme omgeving nodig en volwassenen die hem houvast en sturing geven”

“L is gebaat bij een kleine klas met veel structuur, duidelijkheid en veiligheid waar intensieve begeleiding en sturing kan worden geboden op zowel didactisch als sociaal emotioneel gebied”.

Bij de leerlingen die een ZML leerlijn volgen gaan de onderwijsbehoeften daarnaast grotendeels over het aansluiten bij de eigen leerlijn van de leerling, de begeleiding die de leerling nodig heeft om (leer)stapjes te kunnen nemen en andere aanpassingen aan het niveau van de leerling (manier van praten met de leerling, inzet van picto's, etc). Opvallend is dat de onderwijsbehoeften niet concreet worden en daarmee zouden kunnen gelden voor alle leerlingen.

“ C heeft een leerkracht nodig die hem begeleidt in de zone van naaste ontwikkeling met passende instructies en materiaal, nieuwe vaardigheden aanbiedt in stapjes, gecombineerd met instructie die visueel ondersteund wordt, herhaling biedt om bepaalde vaardigheden aan te leren en echt eigen te maken, regelmatig tijdens het zelfstandig verwerken van een opdracht kijkt of C nog begrijpt wat hij moet doen of verder kan helpen, C helpt bij de samenwerking met andere kinderen, hem stimuleert om zich verbaal uit te kunnen drukken binnen een les, C helpt als er groepjes gekozen moeten worden, gewenst en ongewenst gedrag benoemt, positieve feedback geeft en hem succeservaringen op laat doen, grenzen stelt voor C, 2 opties aanbiedt bij een keuzemoment, zorgt voor duidelijke, voorspelbare en consequente benadering, zorgt voor een veilige omgeving, zorgt voor nabijheid, etc.”.

Wordt hier niet gewoon een goede leerkracht beschreven, waar elke leerling baat bij zou hebben?

Ditzelfde geldt voor leerlingen waarbij externaliserend gedrag de hoofdtoon in de verwijzing voert. Een beschrijving van de onderwijsbehoeften is hierbij regelmatig een beschrijving van een onderwijsomgeving die we aan alle leerlingen zouden moeten kunnen bieden en niet enkel voorbehouden is aan een VSO school.

“I is gebaat bij een klas waar veel structuur, duidelijkheid, veiligheid en voorspelbaarheid geboden wordt. Het is belangrijk dat I kan laten zien wat hij kan zonder dat hij constant de druk voelt om te presteren, beloond wordt wanneer hij aan de gedragsverwachtingen voldoet, zich gewaardeerd en geaccepteerd voelt en succeservaringen opdoet. I is gebaat bij een leerkracht die nabijheid biedt, laat merken dat hij gehoord en gezien wordt en een positieve en voorspelbare benadering biedt waardoor I ervaart dat hij de leerkracht kan vertrouwen”.

Bij een aantal leerlingen wordt in het OPP een onderverdeling gemaakt in ontwikkelingsdomeinen, zoals sociaal-emotioneel, leren en ontwikkelen en communicatie. Dit zorgt ervoor dat de beschrijving van de onderwijsbehoeften vooral gaat over het ontwikkelen van individuele kindkenmerken en niet gericht is op onderwijsdoelen. Tegelijk geeft dit het risico dat het aanbod aan de leerling niet op groepsniveau wordt bekeken, maar alleen op individueel niveau. Dit geeft grote vraagtekens over de haalbaarheid en wenselijkheid van deze begeleiding in het onderwijs.

“Er dient in de begeleiding rekening gehouden te worden met de zeer geringe communicatieve redzaamheid. Hierbij is het van belang dat het taalaanbod wordt aangepast aan zijn taalniveau en dat de gesproken taal zoveel mogelijk gevisualiseerd wordt. Praat niet te snel, gebruik korte eenvoudige zinnen en geef visuele informatie ter ondersteuning en bied hem ruimte om te reageren. Stel niet teveel vragen en gebruik niet de Waarom vraag”.

Het samenwerkingsverband heeft in zijn aanmeldingsformulier zelf de onderwijsbehoeften ingedeeld in: hoeveelheid tijd/aandacht, onderwijsmaterialen, ruimtelijke omgeving, expertise. Dit kan helpend zijn om te voorkomen dat enkel over individuele kindkenmerken wordt gesproken. Belangrijk is dan wel dat in het aanmeldformulier niet verwezen mag worden naar het OPP, maar dat de onderwijsbehoeften hier ook daadwerkelijk moeten worden ingevuld.

Gemeenschappelijke kenmerken

Op basis van de dossiers is het voldoende gelukt om een helder beeld van de verschillende leerlingen te krijgen, waarbij ook positieve aspecten niet ontbreken. Daarbij valt het op dat in de documenten van de basisschool niet tot nauwelijks contextfactoren van het kind te vinden zijn. Om hier zicht op te krijgen moet dan bijvoorbeeld informatie uit jeugdhulpverleningsverslagen worden gebruikt.

De toegevoegde OPP's starten in een heel aantal gevallen met een integratief beeld. Het komt echter ook voor dat de leerling enkel aan de hand van stimulerende en belemmerende factoren beschreven wordt. Dit zijn vaak lange overzichten van kindkenmerken, waarin de context, prioritering en samenhang met andere factoren ontbreekt.

Bevorderende en belemmerende factoren werkhouding

- *P heeft moeite met geconcentreerd werken*

- *P heeft moeite met taakgerichtheid*
- *P heeft moeite met structuur aanbrengen*
- *P is niet kritisch op eigen werk.*
- *P kan chaotisch zijn.*
- *P heeft moeite met uitgestelde aandacht*
- *P kan als hij weet wat hij moet doen, nauwkeurig werken.*
- *P is leergierig, heeft veel interesse in wereldoriënterende vakken, doet dan goed mee.*

Het valt daarbij regelmatig op dat het beschreven beeld in het OPP als behoorlijk vaststaand overkomt. Dit geldt bijvoorbeeld ook voor leerling E.

“Uit cognitief onderzoek blijkt E te Functioneren op zeer moeilijk lerend niveau (SON 67; 62-76) en ook sociaal-emotioneel functioneert hij op een laag niveau. (...). Daarnaast kan E impulsief en gehaast zijn en hij heeft weinig vertrouwen in zijn eigen kunnen. Ook lijkt er sprake van een beperkt doorzettingsvermogen. E spreekt in zeer korte zinnen”.

Is een andere manier van omschrijven mogelijk, wanneer je meer rekening houdt met de elders beschreven contextfactoren van deze leerling?

E is in Libanon in een vluchtelingenkamp geboren. Zijn ouders zijn gevlucht vanuit Syrië. In het verleden heeft E geen onderwijs genoten. Hij is gestart in een taalgroep op een reguliere basisschool (november 2020, bijna 9 jaar oud). Januari 2021 is hij verwezen naar SO de Bodde.

Verder valt op te merken dat de uitslag van een intelligentietest soms lange tijd beeldbepalend is. Een paar maal laat de uitkomst van een hertest een heel andere uitslag zien, waardoor voorgaande conclusies ter discussie moeten worden gesteld.

*02-07-2018 GGZ Breburg
WPPSI TIQ 84, VIQ 78, PIQ 98*

“F heeft een totaal IQ van 84, en beschikt daarmee over de cognitieve capaciteiten om aan het eind van zijn basisschoolloopbaan een doel te behalen van (ongeveer) E7. Dit komt overeen met het niveau van eind groep 7. Het bijbehorende uitstroomperspectief is VMBO Kader (juni 2021)”

*11-10 2022 Buro T3
WISC-V VBI 111, VRI 108, FRI 128, WGI 85, VSI 95.*

“F behaalt op de huidige testafname hogere scores dan op de vorige testafname. Waarschijnlijk speelt hierbij het welbevinden en de aanpassingen in het onderwijs een grote rol. F voelt zich fijn op school en hij zit lekker in zijn vel. Hierdoor komt hij makkelijker tot leren en maakt hij sneller stappen in zijn ontwikkeling. Dit geeft weer succeservaringen en dit is ook positief van invloed op zijn welbevinden. Hij is in een positieve spiraal gekomen (januari 2024)”.

Er zijn daarnaast een heel aantal leerlingen met één of meer psychiatrische diagnoses (9 van de 17), welke vaak duidelijk in de beschrijving van school naar voren komt. ADHD en ASS worden daarbij het vaakst gezien. In de beschrijvingen is ook veel psychologische taal terug te lezen.

“Er is bij G de diagnose ADHD gesteld. Hij heeft regulatieproblemen welke waarschijnlijk versterkt zijn door de opvoedcontext (in het verleden)”.

“L is erg gericht op zijn omgeving en snel afgeleid. Hij is snel overprikkeld en kan dan blokkeren. L geniet van complimenten, maar een beloning in het vooruitzicht kan ook veel onrust veroorzaken. Hij heeft moeite met het reguleren van zijn emoties, is hyperactief en impulsief en kan heel boos, verdrietig of agressief worden”.

“De woordenschat van A is groot en zijn taalgebruik is volwassen voor zijn leeftijd. Het lukt A goed om te redeneren over sociale situaties en zijn eigen gevoel. In de praktijk heeft hij echter moeite met sociale situaties. A is graag op zichzelf, aansluiten bij leeftijdsgenoten vindt hij lastig. Zelf lijkt A daarentegen geen duidelijke problemen te ervaren. A kan rigide zijn in denken en handelen. Hij is zeer gevoelig voor (zintuigelijke) prikkels. A kan druk gedrag laten zien en zijn concentratie snel verliezen, maar heeft op andere momenten een goede aandacht spanne. A heeft een laag werktempo. Hij vraagt niet zelfstandig om hulp”.

Deze laatste leerling groeit op in een samengesteld gezin met een halfzus die meerdere suïcide pogingen heeft gedaan. Aan het eind van de basisschool wordt hij toch vooral getypeerd als een leerling met overduidelijk autisme.

Ondersteuning voorafgaand aan instroom in regulier VO

Bij de meeste leerlingen is er in zowel de thuis- als schoolsituatie extra begeleiding ingezet.

Wat betreft de inzet op school valt een aantal dossiers op, omdat hieruit blijkt dat een externe partij in de schoolse situatie is ingezet. Zo is er een leerling met een SO arrangement, van waaruit individuele begeleiding door een pedagoog met een eigen praktijk aan de leerling wordt geboden. Bij een andere leerling wordt een PGB-er op school ingezet.

“1x per week inzet PGB-er om het succesvol aangaan van sociale interacties met klasgenoten uit de integratiegroep te bevorderen. Werkt aan het uitbreiden van communicatiemogelijkheden om interacties te bevorderen”.

De vraag komt hier naar voren of de inzet van een externe, niet onderwijs partij, bijdraagt aan het op een evenwichtige, samenhangende manier aan de onderwijs doelen van een leerling te werken.

In een aantal dossiers is de ingezette ondersteuning eindeloos en de versnippering aan hulpverleningsinstanties groot. Zo is er bij één leerling sprake van plaatsing op SO, speltherapie, vakantie- en weekendopvang, tictherapie, PMT, systeemtherapie en individuele therapie, SOVA training, plaatsing structuurklas, gezinsbegeleiding, zorgboerderij en uiteindelijk een coach. Wanneer het later beter met deze leerling gaat wordt dit door het pedagogische instituut waar de leerling naar school gaat duidelijk toegeschreven aan alle interventies. Hoe zij tot deze conclusie komen wordt echter niet duidelijk.

“Door de therapieën (EMDR, NIKA, behandeling Sterk Huis), het gaan naar de zorgboerderij en het verminderen van de schooltijden heeft ervoor gezorgd dat K weer lekker in zijn vel zit”.

Hiertegenover is er ook een dossier waarbij de begeleiding op school hoofdzakelijk heeft bestaan uit extra coaching door de leerkrachten en inzet van schoolmaatschappelijk werk. Wanneer de leerling vervolgens verwezen wordt naar VSO is de conclusie en argumentatie als volgt:

“R heeft recht op een meer intensievere vorm van begeleiding. Er zal goed onderzocht moeten worden waar de explosieve uitingen van R vandaan komen. Hopelijk gaat een kleine onderwijssetting i.c.m. hulpverlening hem stappen verder helpen”

Binnen dit samenwerkingsverband bevindt zich ook P.I. De Hondsborg. Hier kunnen kinderen voor zowel een observatie en behandelplaatsing als voor SO en VSO onderwijs terecht. Een combinatie is mogelijk, maar niet noodzakelijk. Er zijn 5 leerlingen in het onderzoek die de school van P.I. De Hondsborg hebben bezocht. Vier van deze leerlingen zijn door het samenwerkingsverband ingedeeld in groep 3; leerlingen die vanuit een speciale voorziening (niet zijnde onderwijs) doorstromen naar het VSO. Het is echter de vraag of deze leerlingen wel in deze groep thuishoren. Alle vier de leerlingen hebben namelijk (deels) onderwijs gevolgd op SO school De Hondsborg. Daarbij is slechts eenmaal sprake van een combinatie van een plaatsing en onderwijs op P.I. De Hondsborg. In drie andere gevallen is er alleen sprake van onderwijs op school De Hondsborg, waarbij tweemaal de leerling thuis woont en eenmaal de leerling bij een andere instelling (tijdelijk) woonachtig is.

P. I. school De Hondsborg brengt in zijn OPP's duidelijk in beeld hoe zorg en onderwijs per leerling samenhangen.



Wanneer een leerling op P.I. school De Hondsborg start wordt het aantal uren onderwijs veelal langzaam opgebouwd. Daarbij lijkt zorg/hulpverlening grotendeels voorliggend en voorrang te krijgen op onderwijs. Dit blijft ook gelden als de leerling zelf heel nadrukkelijk vraagt om meer onderwijs.

"Op dat moment is er besloten om K minder naar school te laten gaan, zodat hij eerst weer lekker in zijn vel zou komen te zitten, om vervolgens onderwijs te kunnen volgen".

"K was op dat moment ook weer klaar om langer naar school te komen. Dit hebben we zorgvuldig aangepakt, om een terugval te voorkomen. Tijdens het uitbreiden van zijn schooltijden kan het voor K niet snel genoeg gaan. K heeft dit ook meermaals aangegeven bij verschillende personen. Met het uitbreiden van de schooltijden is er weinig verschil gemerkt. K deed het goed in de klas en gelukkig bleef dit ook zo tijdens het uitbreiden. Ook nu K fulltime onderwijs geniet, gaat het goed".

Advisering bij schoolkeuze/ instroombesluit

Over het geheel bekeken is er zeer weinig in de dossiers terug te vinden over het proces waarmee men tot verwijzing naar gespecialiseerd onderwijs is gekomen. Er wordt niet of nauwelijks iets gezegd over de genomen stappen en de betrokken partijen, en bevatten zelden een afweging tussen regulier en speciaal onderwijs.

Opvallend is dat veel van de aanvragen gedaan worden door de VSO school waarnaar de leerling verwezen wordt (12 van de 15). De informatie in het aanmeldsysteem van het SWV is dan ook door deze school ingevuld, hoewel zij de leerling dus nog niet kennen. Vaak komt de informatie dan ook uit het bijgevoegde OPP van de basisschool, of er wordt verwezen naar dit OPP.

In de meeste gevallen lijkt de keuze voor VSO tot stand te zijn gekomen door de school van herkomst in overleg met ouders. Van dit overleg is nergens documentatie in de dossiers toegevoegd. Wel is overal aangevinkt dat ouders het eens zijn met de verwijzing.

Bij de leerlingen die een ZML leerlijn volgen of die van een SBO of SO school afkomstig zijn (inclusief P.I. SO school de Hondsborg) leest het dossier alsof VSO de enige logische vervolgstap is. Bij P. I. De Hondsborg staat dit zelfs in hun groepsomschrijving:

Leerlingen van klas De Wilg stromen uit naar VSO Praktijkonderwijs, VSO VMBO BB/BK of SO cluster 2, 3 of 4 onderwijs, dit afhankelijk van de onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van de leerling. Evenals de cognitieve en didactische capaciteiten.

Alternatieven zijn niet in het dossier opgenomen en er lijkt vrij snel te worden geconcludeerd dat VSO het meest passend is voor de betreffende leerlingen.

“Gezien de ondersteunings- en onderwijsbehoefte van H vinden wij een VSO arbeidsgerichte leerweg het best passend voor H”.

“De zorgen die G op sociaal emotioneel gebied nodig heeft en de daarbij zijn leer- en werkhoudingsproblemen maken dat hij veel onderwijsbehoeften heeft en dat het beste kan krijgen op het VSO”.

“De onderwijsbehoeften van I zijn passend bij VSO. Hij heeft behoefte aan een zeer gestructureerde en kleinschalige setting”.

De vraag is dus niet of de onderwijsbehoeften ook passend zouden kunnen zijn voor regulier VO of wat er voor nodig is om dit passend te maken. Er is in de ogen van de betrokkenen immers al een goed en kant en klaar alternatief, namelijk het VSO.

Van de drie leerlingen die korte tijd in het reguliere VO hebben gezeten en toen alsnog naar het VSO zijn verwezen, is in één dossier enige reflectie te zien op het gelopen proces. Dit lijkt echter vooral een bevestiging voor het niet haalbaar zijn in het reguliere VO.

“N.a.v. de slechte start op Campus 013 is er recent overleg geweest met de verwijzende SBO school, hierin kwam naar voren dat P al was aangemeld voor het VO voordat hij op het SBO startte, de docent kon op dat moment nog niet overzien of regulier onderwijs wel haalbaar was. Hij gaf echter aan dat hij tegen de zomervakantie wel in beeld had dat regulier niet haalbaar zou zijn, hij heeft dit echter niet gedeeld met Campus 013, niet gedeeld met vader. Er is dus geen actie uitgezet om P op dat moment toch te verwijzen naar het VSO”.

Bij een andere leerling wordt de zoektocht naar alternatieven binnen het reguliere VO door een externe partij afgesloten. Het advies is VSO en dit lijkt daarmee overgenomen door de VO school.

"Q is besproken tijdens het intern zorgoverleg en is besproken met Jan 't Hart (schoolleider Track013) en Sophie Broers om te kijken of een traject genaamd Track013 een optie was. Zij vonden aanmelding bij regulier zeer zorgelijk gezien haar dossier vanuit SBO. Gaven aan dat VSO voor de hand liggend is"

Het valt op dat de datum van de aanvraag varieert van januari groep 8, tot november van de eerste klas.

Betrokkenheid en positie van ouders/verzorgers

De dossiers laten kinderen zien die in uiteenlopende, maar veelal kwetsbare thuissituaties opgroeien. Over de samenwerking met deze ouders en gezinnen wordt in de dossiers slechts een enkele keer iets geschreven. Over het algemeen zijn dit positieve opmerkingen.

School omschrijft ouders als 'heel betrokken'. Goede samenwerking school en externen.

School merkt op dat ouders reëel zijn in hun handelen naar H toe. Ouders geven hem begeleiding waar nodig, maar stimuleren tegelijk zijn zelfstandigheid. Het contact met ouders is goed en zeer prettig.

Ouders zijn zeer betrokken en hebben het beste met E voor. Ze staan open voor feedback. Ze spreken de Nederlandse taal niet, maar zijn dit wel aan het leren. Een gezinsbegeleider van vluchtelingenwerk is wekelijks betrokken.

De zienswijze van ouders met betrekking tot de verwijzing is slechts een enkele keer in het dossier opgenomen, hoewel hier in de aanmelding wel expliciet om gevraagd wordt. Vaak is deze niet ingevuld/toegevoegd, of er staat alleen: ouders staan achter de overstap naar het VSO.

Wanneer de zienswijze wel is ingevuld, ziet deze er bijvoorbeeld als volgt uit:

Ouders hopen dat F zich op zijn eigen tempo meer kan ontwikkelen zowel sociaal als emotioneel. Dit dmv structuur, meer begeleiding → gesprekje mentor.

De ouders zouden willen dat G fijn en ongestoord naar school kan gaan en dat hij het goed naar zijn zin heeft. Dat hij kan leren wat hij wil.

Bij sommige ouders heerst een sterk psychologisch perspectief. Zo zijn er ouders die het volgende schrijven:

"Wij denken dat onze dochter deze stap nodig heeft om uiteindelijk goed aan zichzelf te kunnen werken".

Betrokkenheid regulier voortgezet onderwijs

Over de betrokkenheid van het regulier voortgezet onderwijs bij de leerlingen die rechtstreeks verwezen zijn naar VSO volstaat een korte conclusie: hierover staat niets beschreven in de verschillende dossiers. Er worden geen observaties, proefplaatsingen en consultaties genoemd.

Er is één dossier waarbij de leerling in eerste instantie is aangemeld bij regulier VO. Na de kennismakingsmiddag en na overleg met de basisschool van herkomst en ouders wordt alsnog besloten dat regulier VO niet haalbaar gaat zijn. Daarbij is een alternatief traject binnen het VO overwogen, maar niet passend volgens de betrokkenen. Tot slot geeft de reguliere VO school wel aan dat deze leerling na enige tijd in het VSO i.c.m. hulpverlening mogelijk alsnog terecht zou kunnen in het regulier VO.

“Op basis van de dossierstudie, de warme overdracht en de kennismakingsmiddag, moeten we concluderen dat R het nu niet gaat redden binnen de setting van het Reeshof College.

...

De casus is met Jan 't Hart besproken. Op het moment dat het zodanig ging escaleren op de basisschool, zijn we met alle partijen overeen gekomen dat VSO nu het best passend is”.

Groep 1: instroom vanuit regulier basisonderwijs in het voortgezet speciaal onderwijs (VSO)

Algehele beelden:

Context voor instroom VSO: Alle vier de leerlingen hebben inderdaad ingeschreven gestaan op een reguliere basisschool, maar twee van de vier leerlingen hebben (een deel van) hun basisschoolperiode in een Parelklas gezeten. De Parelklas is een speciale groep binnen een reguliere basisschool. In de Parelklas zitten max 8 kinderen, allen met een ZML beschikking (dit lijkt te betekenen dat er sprake is van een TLV SO). Het doel is dat zij gedeeltelijk meedraaien met een reguliere (integratie)groep. Zo doen zij bij verjaardagen, uitjes, gymles, muziekles, etc mee met deze integratie groep. Hiernaast heeft een andere leerling in groep 8 deels gebruik gemaakt van een zorgboerderij (in de ochtenden), maar kwam de laatste periode thuis te zitten. Eén leerling heeft op een Montessorischool gezeten. Deze leerling heeft als enige naar het lijkt zijn hele basisschoolperiode in een reguliere groep gezeten, maar wel met een SO-arrangement, waardoor individuele begeleiding ingezet kon worden. Kortom: er is geen enkele leerling die volledig regulier onderwijs heeft gehad in de basisschoolperiode. Het is dus even de vraag of deze vier leerlingen wel helemaal voldoen aan onze criteria/ons idee van deze groep.

Achtergronden: A woont in een samengesteld gezin. Hij heeft een halfzus die meerdere suïcide pogingen heeft gedaan. Leerling B heeft vrij recent zijn moeder verloren en woont daardoor alleen met zijn vader en zijn broertje. De ouders van leerling C zijn gescheiden. Hij heeft wel een goed contact met beide ouders. Leerling D tenslotte woont in een compleet gezin met een oudere broer. In alle dossiers is de informatie over de context in de stukken van de school erg summier. Details zijn enkel te vinden in onderzoeksrapportages van jeugdhulpverlening.

Redenen voor doorverwijzing

Signalen of problemen die zijn beschreven welke hebben geleid tot de instroom in het gespecialiseerd onderwijs: Drie leerlingen hebben een ontwikkelingsachterstand. Hiervan hebben twee leerlingen het Syndroom van Down. De derde leerling is bekend met een intelligentiescore lager dan 70. Deze drie leerlingen hebben allemaal een uitstroomadvies VSO arbeidsmatige dagbesteding. Bij de vierde leerling worden kernmerken van ASS genoemd, zoals rigide in denken en doen en moeite met sociale aansluiting. Er zou bij deze leerling sprake zijn van een beperkte belastbaarheid, waarvoor een maatwerktraject nodig is.

Psychodiagnostiek / vastgestelde diagnoses: ASS (1x), Syndroom van Down (2x), (licht) verstandelijke beperking (1x).

Onderwijs- en ondersteuningsbehoeften:

Leerling A

- Om op school goed te functioneren heeft hij een prikkelarme omgeving nodig en volwassenen die hem houvast en sturing geven.
- A heeft een docent/begeleider nodig om op terug te vallen als hem iets niet lukt.

Leerling B

- Een eigen leerlijn en leerdoelen, die afgestemd zijn op zijn ontwikkelingsperspectief.

- Nabijheid en extra aansturing van de leerkracht door de dag heen; structuur en duidelijkheid, zodat B zoveel mogelijk van tevoren weet wat er gaat gebeuren en wat ervan verwacht wordt.
- Zorg er bij instructiemomenten voor dat B zijn aandacht richt op de persoon die uitleg geeft.
- Het hanteren van eenduidige, concrete bewoording bij instructies en in aandacht.
- Nagaan of B de opdracht gehoord en begrepen heeft door hem een voorbeeld te laten invullen of antwoord te laten geven en daar waar nodig verlengde instructie aanbieden.
- Het aanbieden van een voorbeeldopdracht, waarin duidelijk wordt wat er van B verwacht wordt.
- Geef B de tijd om een instructie te verwerken
- Geef B meer tijd op een taak uit te voeren
- Aanbieden van eenvoudige, vaste leerstrategieën en stappenplannen, waarin de volgorde staat waarin een meer complexe taak moet worden aangepakt.
- Intensieve begeleiding en kleine gestructureerde stapjes bij het aanleren van nieuwe stof.
- Veelvuldig herhalen van nieuwe stof, zodat deze geautomatiseerd wordt.
- Las een extra pauze in voor B op momenten, zodat hij zich meer kan concentreren en geef hem hierbij een eenvoudige taak, waarbij hij een compliment kan verdienen.
- Visuele ondersteuning van talige informatie in de vorm van voorbeeldopdrachten, picto's, voordoen, bordgebruik en afbeeldingen.
- Materiaal met een stap-voor-stap plan, wat B zo kan overnemen en uitvoeren en wat zelfcorrigerend is, zodat hij directe feedback krijgt.
- Didactisch materiaal dat aansluit op het niveau van B, waar mogelijk zelfcorrigerende materialen.
- Tangle of andere activerende hulpmiddelen, zoals een wiebelkussen, stressbal of kneedgum.
- Een rustige leeromgeving, waarin afleidende prikkels worden beperkt d.m.v. een koptelefoon, een afgeschermd werkplek in het zicht van de leerkracht.
- Een visueel overzichtelijke omgeving (niet te veel spullen aan de muur); een georganiseerde, opgeruimde tafel.
- Expertise op het gebied van ontwikkelingsachterstand.,
- Expertise op het gebied van moeilijk lerende kinderen.
- Expertise op het gebied van aandachtsproblemen.
- Samenwerken met de Parelklasconsulent van Plein 013.
- Samenwerking SMW op school (Tim).
- Samenwerking met speltherapie, praktijk van Tineke Brug (Arijan van Bavel).

Leerling C

- C heeft een leerkracht nodig die hem begeleidt in de zone van naaste ontwikkeling met passende instructies en materiaal, nieuwe vaardigheden aanbiedt in stapjes, gecombineerd met instructie die visueel ondersteund wordt, herhaling biedt om bepaalde vaardigheden aan te leren en echt eigen te maken, regelmatig tijdens het zelfstandig verwerken van een opdracht kijkt of C nog begrijpt wat hij moet doen of verder kan helpen, C helpt bij de samenwerking met andere kinderen, hem stimuleert om zich verbaal uit te kunnen drukken binnen een les, C helpt als er groepjes gekozen moeten worden, gewenst en ongewenst gedrag benoemt, positieve feedback geeft en hem succeservaringen op laat doen, grenzen stelt voor C, 2 opties aanbiedt bij een keuzemoment, zorgt voor duidelijke, voorspelbare en consequente benadering, zorgt voor een veilige omgeving, zorgt voor nabijheid, de gesproken taal zoveel mogelijk ondersteunt door middel van gebaren, het verhaal van C ondersteunt door middel van geschreven tekst en eventueel foto's, samen met C belevenissen voorbespreekt, zodat het spreken in de groep een minder grote stap is, wanneer C een ongelukje heeft met broekplassen, hem aanstuurt zichzelf te verschonen, begeleiding biedt op het gebied van seksualiteit, om zijn eigen gevoelens te ontdekken, maar ook rekening te houden met de gevoelens van een ander.
- C heeft een dagprogramma nodig met visuele ondersteuning zoals pictogrammen, inzet van ondersteunende gebaren, aangepaste tafel met buikuitsparing, mandje voor kleding en tas bij zwem- en gymlessen, opdrachtkaarten tijdens blokwerk, gebruik time timer, vaste opbergplaatsen voor materialen in de klas (eigen laatje), vaste opbergplaatsen jas/tas/eten, prikkelarme omgeving, zowel in het klaslokaal als in zijn eigen werkplek.
- Er is kennis en handelingsvermogen nodig op het gebied van Syndroom van Down, deskundige leerkrachten, zij hebben kennis en ervaring in het omgaan met leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften, zoals bij C, zorgteam, dat de doorgaande lijn bewaakt van opgestelde plannen, gedurende de schoolloopbaan van C, mentor is daar onderdeel van en heeft contact op momenten dat hij/zij dat nodig acht, twee keer per jaar is overleg gepland, waar de individuele leerling besproken wordt, vakdocenten gym die bewegingsonderwijs kunnen

aanpassen en waarmee mentor bij aanvang van het schooljaar voor de les contact heeft om samen te bespreken wat zijn mogelijkheden zijn. - Samenwerking met praktijk: Ook Ik.
Leerling D - D heeft instructie nodig die: in korte duidelijke opdrachten gegeven wordt, individuele instructie, veel herhaling, opdracht laten herhalen door voor te doen, auditief en visueel ondersteunen. - Hij heeft opdrachten, materialen en leeractiviteiten nodig die: passen bij interesse en niveau, mandjeswerk net onder niveau om zelfstandig werken te bevorderen en succeservaringen op te doen, ontwikkelingsmaterialen, heel veel ruimte voor spel en experimenteren. - D heeft een leeromgeving nodig die: uitdaagt tot leren/ontdekken, structuur biedt d.m.v. picto's en vaste routines. Feedback nodig die: direct gegeven wordt en positief is. Groepsleden die: de betekenis weten van de meest gebruikte gebaren, meegaan in zijn spel, het goede voorbeeld geven. - Een leerkracht nodig die: affiniteit met Down Syndroom heeft, het juiste niveau in kan schatten/ niet overvraagt/observerend handelt, volgt wat hij doet, hem leert zelfstandig te functioneren, oogcontact maakt, structuur biedt, flexibel is. - Ouders die: samenwerken met school. - Op technisch leesgebied is D bezig met de Kernwoorden VLL kern 1 en 2, leespraat, woorden die aansluiten bij het thema. Aangeboden woorden terug laten komen in taakbrief, veel herhaling. Bij begrijpend luisteren is het volgende belangrijk: herhalen van een opdracht, vragen vanuit boeken/verhalen, laten aanwijzen. Bij rekenen: veel verschillende manieren om herhaling te bevorderen. Vooral gebruik concreet materiaal en betekenisvolle situaties. Bv in een poppenhoek of bouwhoek, herfstmateriaal, eierdozen, rekenkistje, rekenstraatjes enz. Begrijpend lezen en spelling zijn niet van toepassing. - De pedagogische onderwijsbehoeften zijn: kleine groep, werken met picto's en vaste routines, mogen functioneren op eigen niveau en naar vermogen
Gemeenschappelijke kenmerken 3 van de 4 leerlingen vertonen in zoverre overlap dat zij zich in een langzaam tempo ontwikkelen, waardoor zij de leerstof in kleine stapjes en met veel herhaling doorlopen. Hun niveau aan het eind van de basisschool sluit niet aan bij het niveau dat geboden wordt op reguliere VO scholen. Alle drie de leerlingen hebben een uitstroombestemming lager dan Praktijkonderwijs. Ze gaan alle drie naar eenzelfde type VSO school (voor ZML leerlingen). Twee van deze leerlingen hebben, vanwege hun lage niveau, grotendeels deelgenomen aan een parelklas en slechts bij (niet cognitieve)onderdelen aan een reguliere schoolklas. Slechts één van deze drie heeft dus 'echt' deelgenomen aan het reguliere onderwijs. De 4e leerling heeft een heel ander profiel, hier zijn vooral gedragsmatig zorgen bij een bovengemiddeld cognitief niveau. Een andere overeenkomst is dat bij 2 van de 4 leerlingen extra ondersteuning wordt geboden op school, door iemand van buiten het onderwijs. In het ene geval is dit een pedagoog met een eigen praktijk, bekostigd vanuit een SO arrangement, in het andere geval is dit een onbekend persoon, bekostigd vanuit een PGB.
Geboden ondersteuning Er is inzet geweest van een zorgboerderij (dat niet heeft geholpen om schoolgang weer op gang te brengen), een PGB-er en een pedagoog. Bij drie van de vier leerlingen lijkt er sprake van een SO-arrangement waaruit de extra hulp op school bekostigd wordt. Tweemaal in de vorm van deelname aan een kleine groep, 1 maal door inzet van bovengenoemde pedagoog. Deelname aan een kleine groep is in beide gevallen gecombineerd met deelname op onderdelen aan een reguliere integratiegroep. Het doel is om dit zoveel mogelijk uit te bouwen. Maar van deze uitbouw is weinig tot niets beschreven.
Betrokkenheid en zienswijze ouders • <u>Samenwerking</u>: Er wordt zeer summier, maar over het algemeen wel positief over de samenwerking met ouders gesproken. Tweemaal is er een (korte) zienswijze van ouders toegevoegd. • <u>Oriëntatie</u>: In geen van de gevallen lijkt regulier onderwijs bij ouders in beeld te zijn geweest.
Advisering voor instroom onderwijs • <u>Leidende rol</u>: Niet altijd goed uit het dossier te halen hoe dit proces precies gelopen is. Bij 3 van de 4 dossiers is hulpverlening betrokken zoals maatschappelijk werk, orthopedagoog of psycholoog. • <u>Proces</u>: onbekend

Betrokkenheid vanuit regulier VO:

- Geen enkele betrokkenheid terug te vinden.

Opvallende citaten:

"De moeilijkheden die A ervaart, voornamelijk voortkomend uit zijn autisme, maken A beperkt belastbaar binnen het onderwijs".

"A is zeer beperkt belastbaar vanwege zeer hoge prikkelgevoeligheid en beperkingen in de sociale interactie, beide volledig verklaarbaar vanuit ASS problematiek. A zit momenteel volledig thuis. Hij heeft korte tijd een dagbestedingstraject gevolgd, wat niet het gewenste effect (herstellen schoolgang) heeft gehad"

Notities extra begeleiding onderwijsassistent:

"14-10-2021: We zijn verder gegaan met de laatste staartdelingen. A gaf aan dat hij de andere manier van uitrekenen van deelsommen wel fijner vond (deze manier heeft hij geleerd bij Samen Sterk; herhaald aftrekken), maar dat hij wel wilde oefenen met de staartdelingen om die manier ook goed te kunnen. Het tempo ligt laag en hij twijfelt soms nog een beetje welke stappen hij moet nemen. Hier moeten we dus nog meer mee oefenen".

"C is een lieve, vrolijke jongen met het Syndroom van Down, die gezien zijn mogelijkheden goed functioneert".

Groep 2. Instroom vanuit gespecialiseerd onderwijs (SBO/SO) in het voortgezet speciaal onderwijs**Algehele beelden:**

Context voor instroom VSO: Drie van de vier leerlingen zijn gestart in het regulier basisonderwijs. Tweemaal was dit relatief kort (<1 jaar en <2 jaar). De derde leerling heeft 3,5 jaar in het regulier onderwijs doorgebracht. Bij de vierde leerling is het dossier niet helemaal duidelijk, maar het lijkt er sterk op dat deze leerling vanuit een gespecialiseerde peuterspeelzaal direct is ingestroomd in het gespecialiseerd onderwijs. Er is niet gedoubleerd binnen deze groep leerlingen, wel is er tweemaal sprake geweest van een verlengde kleuterperiode. Twee leerlingen hebben op een SBO gezeten, twee leerlingen in het SO. Van de twee SO leerlingen is één leerling naar de bijbehorende VSO school gegaan, de andere leerling is overgestapt naar een andere VSO school, ondanks dat er wel een bijbehorende VSO school bestaat. De uitstroomniveau's zijn heel verschillend. Bij één leerling is dit VMBO-T/HAVO, een ander heeft als uitstroomniveau VMBO-BB, weer een ander zit tussen VMBO-BB en arbeidsgerichte leerweg in, de vierde leerling zal op het VSO een route richting arbeidsmatige dagbesteding gaan volgen.

Achtergronden: Er is weinig informatie beschikbaar in de dossiers over de gezinssituaties, maar duidelijk is wel dat drie leerlingen opgroeien in een gezin met beide ouders. Hiervan is één gezin uit Syrië gevlucht en is de betreffende leerling in een vluchtelingenkamp in Libanon geboren. In een van de andere complete gezinnen is gezinsbegeleiding ingezet geweest. De vierde leerling groeit op bij zijn moeder en er is nauwelijks contact met vader. In dit gezin is gezinsbegeleiding en jeugdbescherming betrokken.

Op te merken valt dat de leerling waarbij het beeld dat hij laat zien te herleiden is tot zijn chromosoomafwijking opgroeit bij beide ouders in een volgens school stabiele en veilige omgeving. Bij de drie leerlingen waarbij geen duidelijke medische/lichamelijke oorzaak aan te wijzen is, oogt de gezinssituatie kwetsbaar.

Redenen voor doorverwijzing:

Signalen of problemen die zijn beschreven welke hebben geleid tot de instroom in het gespecialiseerd onderwijs:

Driemaal wordt genoemd dat de leerling erg kwetsbaar is en tweemaal wordt daarbij genoemd dat de leerling jong gedrag laat zien. Bij twee leerlingen wordt daarbij beïnvloedbaarheid als risico factor genoemd. Bij één van deze drie leerlingen gaat het daarnaast om didactisch en sociaal-emotioneel forse achterstanden. Ook prikkelgevoeligheid, een beperkte concentratie en soms agressief gedrag wordt een paar maal genoemd.

Psychodiagnostiek / vastgestelde diagnoses: Twee van de vier leerlingen hebben de diagnose ADHD. Beide gebruiken hierbij medicatie (1x risperidon, 1x concerta). Een andere leerling heeft een onbekende chromosoomafwijking. Bij de vierde leerling worden geen diagnoses genoemd.

Onderwijs- en ondersteuningsbehoeften:

Leerling E

- Op sociaal-emotioneel gebied heeft E succeservaringen nodig. De begeleider geeft complimenten, heeft zicht op zijn welbevinden en biedt nabijheid en veiligheid. Er wordt positieve waardering uitgesproken bij het behalen van succeservaringen.

- E is op zoek naar duidelijkheid en heeft volwassenen nodig die antwoorden geven op waaromvragen.
- E heeft begeleiding nodig bij sociale interactie, voornamelijk als er een conflict dreigt.
- Op het gebied van leren en ontwikkelen heeft E baat bij korte, eenvoudige instructie en concreet taalgebruik. Hij heeft eenduidige, afgebakende opdrachten nodig, zodat hij overzicht houdt en moet extra tijd krijgen om informatie te verwerken.
- E moet één vaste strategie aanleren om een bepaalde taak aan te pakken, zodat deze routine wordt. Hij heeft tussendoor beweging nodig, zodat hij zich weer kan concentreren op een taak.
- E heeft fysieke nabijheid nodig van de begeleider, zodat er tijdig (non-verbale) aansturing of ondersteuning aan hem gegeven kan worden wanneer hij vastloopt bij het uitvoeren van een taak.
- In de communicatie heeft E inzet van logopedie nodig om de spraak-taalontwikkeling te stimuleren.
- Er dient in de begeleiding rekening gehouden te worden met de zeer geringe communicatieve redzaamheid. Hierbij is het van belang dat het taalaanbod wordt aangepast aan zijn taalniveau en dat de gesproken taal zoveel mogelijk gevisualiseerd wordt. Praat niet te snel, gebruik korte eenvoudige zinnen en geef visuele informatie ter ondersteuning en bied hem ruimte om te reageren. Stel niet teveel vragen en gebruik niet de Waarom vraag. Maak gebruik van Wie, Wat, Waar, Wanneer of Hoe? Benoem wat je ziet, doet en denkt en blijf E uitnodigen tot een gesprekje. Betrek hem bij het gesprek en heb geduld.

Leerling F

- Volgens het SBO heeft deze jongen speciale zorg in het VO nodig in verband met problemen op het gebied van sociaal-emotioneel, werkhouding en gedrag. Het gaat dan vooral om begeleiding op het gebied van plannen en organiseren, structuur en huiswerkattitude. Daarnaast is F beïnvloedbaar.

Leerling G

- G heeft een duidelijke leerkracht nodig. Deze leerkracht moet de mogelijkheid hebben om 1-op-1 met G in gesprek te gaan. Wanneer dan zijn gedrag benoemt wordt en de gevolgen daarvan is hij goed te rede vatbaar. Hij kan de uitleg accepteren en weer naar verwachting meedoen. Echter is dit regelmatig van korte duur en vervalt hij toch weer in hetzelfde gedrag. Hij heeft daarom een leerkracht nodig die nabij is en die positieve aandacht geeft.

Leerling H

- Hoeveelheid aandacht/tijd: door visusproblemen heeft H tijd nodig om plaatjes en materialen goed te kunnen bekijken. Kijkafstand verkorten en kijktijd vergroten. Moet bij de les betrokken worden. Opdrachten moeten geordend en gestructureerd worden. H heeft nodig dat je je verwachtingen verduidelijkt.
- Fijne motoriek: gericht aanleren van handelingen (bv knippen).
- Voldoende verwerkingstijd waarbij zo min mogelijk tijdsdruk wordt ervaren.
- Een onderwijsaanbod op maat. Aansturing vanuit de leerkracht. Korte en duidelijke instructies, waarbij gecontroleerd moet worden of de instructies voldoende worden opgepakt. Extra instructie en begeleidde inoefening. Veel herhaling. Visuele en auditieve ondersteuning. Afwisseling tussen inspanning en ontspanning. Tussentijdse controle en feedback.
- Een positieve benadering: complimenten geven, positieve feedback. Het opdoen van succeservaringen. Een leerkracht die hem inzicht geeft in sociale situaties en sturing geeft bij de interactie met klasgenoten. Een leerkracht die hem helpt bij het uitpraten/oplossen van een conflict. Een leerkracht die hem vaardigheden leert m.b.t. samenwerken en samenspelen. Een leerkracht die hem helpt bij het leren (h)erkennen, benoemen en adequaat uiten van emoties. Aansturing in de omgang met medeleerlingen.
- Onderwijsmaterialen: H heeft behoefte aan visuele ondersteuning, concreet materiaal, zoals PARWO-materiaal en de regelkaart van spelling. Dat spullen op een vaste plek liggen. Aangepast meubilair. Aangepast schrijfmateriaal. Onderwijsmateriaal dat past bij zijn instructie-niveau.
- Ruimtelijke omgeving: H heeft behoefte aan een duidelijke en gestructureerde omgeving, een prikkelarme omgeving, een veilige en overzichtelijke omgeving, een vaste plek in de klas (voor bij het bord), een rustige werkplek, een omgeving waarbij regels en afspraken duidelijk zijn, een omgeving die rekening houdt met zijn beperkingen en een omgeving die ook uitdagend is.
- Expertise in het omgaan met leerlingen met visusproblemen, expertise in het omgaan met leerlingen met ADHD gerelateerde problematiek, expertise in het omgaan met de fysieke beperkingen en ongemakken.
- Samenwerking met externe instanties is niet van toepassing.

Gemeenschappelijke kenmerken

De belangrijkste overeenkomst lijkt te zijn dat de zorgen bij alle vier de leerlingen voor een groot deel op sociaal-emotioneel gebied liggen, waarbij dit meestal gaat over jong gedrag, kwetsbaarheid en beïnvloedbaarheid. Een andere overeenkomst is dat de meeste leerlingen in deze groep bij hun beide ouders opgroeien, maar dat in de thuissituatie wel sprake is van opvoedverlegenheid en/of ingrijpende gebeurtenissen.

Een derde overeenkomst is dat alle vier de leerlingen goed op hun plek zaten in het S(B)O, dat er in de dossiers weinig geschreven wordt over ontwikkeling anders dan de didactisch ontwikkeling en dat in alle vier de gevallen het VSO een logische, onvermijdelijke, wenselijke vervolgstap is, waarbij regulier VO niet in beeld lijkt te zijn geweest.

Geboden ondersteuning

Er is heel verschillende ondersteuning ingezet. Dit loopt van gezinsbegeleiders, tot traumatherapeuten en logopedisten. De meeste van deze interventies hebben buiten de school plaatsgevonden, behalve de logopedie en extra ondersteuning op didactisch gebied (hiatentraining).

Betrokkenheid en zienswijze ouders

- Samenwerking: Er is weinig in de dossiers geschreven over de samenwerking tussen school en ouders, maar over het algemeen lijkt deze als positief te worden ervaren. In twee dossiers worden ouders als zeer betrokken omschreven. Wat betreft de verwijzing naar het VSO is er slechts in één dossier een zienswijze van ouders toegevoegd. Tweemaal is er heel kort iets genoteerd, eenmaal dat ouders het ermee eens zijn en eenmaal dat ouders graag willen dat hun kind fijn en ongestoord naar school kan gaan en goed naar zijn zin heeft en kan leren wat hij wil.
- Oriëntatie:

Advies voor instroom onderwijs

- Leidende rol: In twee dossiers is hier niets over terug te vinden. Bij twee andere dossiers is betrokkenheid van de gedragswetenschapper en/of commissie van begeleiding van de school terug te zien.
- Proces: onbekend

Betrokkenheid vanuit regulier VO:

- Geen betrokkenheid tegengekomen

Opvallende citaten:

December 2023:

Doelen: *"F geeft aan niet goed te weten wie hij is en wie hij wil zijn of hoe hij in elkaar zit. Het doel is om F hier handvatten voor te geven en hem hier met een professional over te laten praten. Aanpak: F gaat een paar keer praten met de maatschappelijk werker Anouk om het hier met haar over te hebben".*

Schoolverlaters onderzoek BuroT3 (psychologenpraktijk):

"F behaalt op de huidige testafname hogere scores dan op de vorige testafname. Waarschijnlijk speelt hierbij het welbevinden en de aanpassingen in het onderwijs een grote rol. F voelt zich fijn op school en hij zit lekker in zijn vel. Hierdoor komt hij makkelijker tot leren en maakt hij sneller stappen in zijn ontwikkeling. Dit geeft weer succeservaringen en dit is ook positief van invloed op zijn welbevinden. Hij is in een positieve spiraal gekomen".

Jeugdhulp Kompaan en de Bocht:

"Er is bij G sprake van ADHD. De regulatieproblemen lijken te worden versterkt door de opvoedcontext waarin (in het verleden) ouders weinig grenzen, structuur en regels hebben geboden)".

H heeft behoefte aan een duidelijke en gestructureerde omgeving, een prikkelarme omgeving, een veilige en overzichtelijke omgeving, een vaste plek in de klas (voor bij het bord), een rustige werkplek, een omgeving waarbij regels en afspraken duidelijk zijn, een omgeving die rekening houdt met zijn beperkingen en een omgeving die ook uitdagend is".

Groep 3. Instroom in voortgezet speciaal onderwijs na verblijf in een speciale voorziening (niet zijnde onderwijs)

Algehele beelden:

Context voor instroom VSO: Drie van de vier leerlingen zijn ooit gestart in het regulier basisonderwijs. Zij hebben hier tot groep 3, groep 5 en groep 5 gezeten. Bij één van deze leerlingen is sprake van veel schoolwisselingen en periodes van schoolverzuim. Hij heeft uiteindelijk 5 verschillende scholen in de basisschoolperiode bezocht. Een aantal daarvan zeer kort, zoals 1 dag en een andere school 2 weken. Een andere leerling heeft 4 scholen bezocht, waarvan de eerste 2 scholen regulier basisonderwijs waren, daarna een SBO en tot slot een SO school. Ook hier waren tussendoor verschillende periodes van schoolverzuim. De derde leerling heeft 3 scholen bezocht. Tot en met groep 3 een reguliere basisschool, daarna een SO school en vanaf groep 6 een andere SO school, met tussendoor een periode van schoolverzuim. De vierde leerling is vanuit een MKD direct gestart op een SO school en heeft uiteindelijk 3 verschillende SO scholen bezocht. Alle vier de leerlingen hebben aan het eind van hun basisschool-carrière op P.I. school De Hondsborg gezeten. Dit is een school voor speciaal onderwijs voor leerlingen met een verstandelijke beperking en zeer complexe sociaal-emotionele problematiek. Een groot deel van de leerlingen op deze school verblijft ondertussen tijdelijk bij Observatiecentrum De Hondsborg voor diagnostiek en exploratieve behandeling. Uit de geanalyseerde dossiers blijkt echter dat slecht één leerling tijdelijk in het Observatiecentrum De Hondsborg is verbleven. Eén andere leerling zat tijdelijk bij de kinderkliniek van GGZ Breburg. De twee andere leerlingen wonen thuis.

Achtergronden: In de thuissituaties van alle vier de leerlingen is sprake van kwetsbaarheden. Eén leerling groeit op bij zijn moeder die afkomstig is uit Somalië, is zelf geboren in Engeland en er is geen contact met vader. Maatschappelijk werk is in het gezin betrokken. Een andere leerling woont bij haar beide ouders, maar thuis laat zij veel zelfbepalend en agressief gedrag zien wat de nodige aandacht vraagt. De derde leerling woont bij zijn moeder, vader is niet in beeld. De vierde leerling groeit op bij zijn opa en oma en er is een voogd betrokken. Bij zijn opa en oma laat hij veel zelfbepalend en agressief gedrag zien. Bij deze drie laatste gezinnen is zeer veel en zeer verschillende hulpverlening over de tijd betrokken geweest.

Redenen voor doorverwijzing:

Signalen of problemen die zijn beschreven welke hebben geleid tot de instroom in het gespecialiseerd onderwijs:

Zelfbepalend gedrag wordt veel genoemd, hetgeen zich uit in verbaal en fysiek agressief gedrag.

Emotieregulatieproblemen, prikkelgevoeligheid, onrust en aandachttekort zijn ook veel beschreven. Daarnaast wordt eenmaal hechtingsproblematiek, en een lage intelligentie en sociaal-emotionele achterstand als reden voor verwijzing genoemd.

Psychodiagnostiek / vastgestelde diagnoses: Bij één leerling zijn geen diagnoses genoemd. De drie andere leerlingen hebben alle drie de diagnose ADHD. Twee daarvan zijn daarnaast gediagnosticeerd met ASS. Eén leerling heeft daarbij ook nog Gilles de la Tourette. Er is één leerling waarbij naast de diagnose ADHD ook gesproken wordt over ouderkind relatieproblemen (zeer onveilige hechting in de eerste levensjaren), fysiologische effecten van middelenmisbruik van moeder gedurende de zwangerschap, biologische kwetsbaarheid vanuit erfelijke belasting en zeer grote kans op overvraging door intelligentieprofiel (ontwikkelingsleeftijd van een kleuter iem sociaal emotionele ontwikkeling op niveau tussen de 18-36 maanden).

Onderwijs- en ondersteuningsbehoeften: P.I. school De Hondsborg heeft in zijn OPP geen apart kopje met onderwijsbehoeften. Bij de stimulerende en belemmerende factoren en in het integratief beeld zijn tussendoor wel verschillende ondersteuningsbehoeften beschreven, maar dit is niet altijd even eenduidig.

Leerling I

- I is gebaat bij een klas waar veel structuur, duidelijkheid, veiligheid en voorspelbaarheid geboden wordt.
- Het is belangrijk dat I kan laten zien wat hij kan zonder dat hij constant de druk voelt om te presteren, beloond wordt wanneer hij aan de gedragsverwachtingen voldoet, zich gewaardeerd en geaccepteerd voelt en succeservaringen opdoet.
- I is gebaat bij een leerkracht die nabijheid biedt, laat merken dat hij gehoord en gezien wordt en een positieve en voorspelbare benadering biedt waardoor I ervaart dat hij de leerkracht kan vertrouwen.

Leerling J

- Niet duidelijk beschreven, wel veel stimulerende en belemmerende factoren.

Leerling K

- K is gebaat bij een prikkelarme omgeving en een gestructureerde, maar ook consequente leerkracht. K heeft baat bij afwisseling tussen inspanning en ontspanning.

Leerling L

- L is gebaat bij een kleine klas met veel structuur, duidelijkheid en veiligheid waar intensieve begeleiding en sturing kan worden geboden op zowel didactisch als sociaal emotioneel gebied. Zonder deze begeleiding komt hij niet tot leren of handelen. Hij zou eigenlijk constant in het vizier gehouden moeten worden. - L heeft baat bij duidelijke, overzichtelijke instructie en opdrachten. - L heeft baat bij het gebruik van een koptelefoon wanneer hij teveel prikkels ervaart. In een prikkelarme omgeving kan hij beter werken. - L heeft hulp van een volwassene nodig om enig inzicht te krijgen in oorzaak en gevolg. - L geniet van het contact met andere kinderen, maar het is wel belangrijk om de interactie met anderen te begeleiden en soms ook te sturen. Zo is het belangrijk om samenspel met hem en de ander voor te bereiden en duidelijk te maken wat de afspraken binnen het samenspel zijn. - L heeft veel sturing en nabijheid van de leerkracht nodig tijdens planning en verwerking van een taak. - L heeft houvast aan een vast dagprogramma/weekprogramma. Hij heeft extra uitleg nodig als de volgorde van activiteiten wisselt of wanneer een activiteit niet door kan gaan.
Gemeenschappelijke kenmerken De belangrijkste overeenkomst lijkt te zijn dat de meeste kinderen in deze groep uit kwetsbare thuissituaties komen, veel verschillende scholen hebben bezocht en dat er sprake is geweest van periodes met veel schoolverzuim. Zelfbepalend gedrag en moeite met gezag worden als belangrijk kenmerk door de school genoemd, hoewel één ouder aangeeft dit niet te herkennen bij haar kind. Uit de dossiers komt naar voren dat zorgelijke ontwikkeling van de kinderen veelal een oorsprong in de opvoedingssituatie en/of het gezinssysteem lijkt te hebben. Desondanks hebben drie van de vier kinderen verschillende diagnoses gericht op kindkenmerken. Alle vier de leerlingen weten een goede schoolgang op te bouwen op P.I. school De Hondsborg en bij drie leerlingen wordt een duidelijk groei en ontwikkeling beschreven. Bij alle vier de leerlingen wordt niet goed duidelijk in welk leerjaar en op welk moment en waarom dan, zij hun basisschoolperiode precies afsluiten en hoe het proces van verwijzen naar VSO precies is verlopen, wie hier bij betrokken waren en wat de zienswijze van ouders is.
Geboden ondersteuning Bij één leerling is 'slechts' sprake van maatschappelijk werk in de thuissituatie en een individueel arrangement vanuit het BOT (bovenschool ondersteuningsteam) in de periode dat hij nog in het regulier basisonderwijs zat. Bij de andere drie leerlingen is zeer veel hulpverlening en ondersteuning ingezet, zowel thuis als op school. Dit had de vorm van ambulante begeleiding, systeembegeleiding, Tripple P, speltherapie, PMT, naschoolse, vakantie- en weekendopvang en opnames ter observatie en behandeling. Er lijkt sprake van betrokkenheid van veel verschillende organisaties en wisseling van organisaties.
Betrokkenheid en zienswijze ouders <u>Samenwerking:</u> P. I. school De Hondsborg beschrijft in zijn werkwijze dat zij streven naar een goede afstemming met ouders/verzorgers/(gezins)voogd. Ouders/verzorgers worden op de hoogte gehouden over het reilen en zeilen binnen de groep dmv Parro. Daarnaast is er regelmatig contact via de mail of telefonisch. In de dossiers staan verder geen tot nauwelijks details over de concrete samenwerking met de ouders/verzorgers van de leerlingen in deze groep. Eenmaal staat in het OPP dat moeder erg betrokken is en open staat voor een goede samenwerking. <u>Oriëntatie:</u> Er staat in de dossiers bijna geen informatie over de wensen en gedachten van ouders over het vervolgonderwijs. Slechts bij één leerling is een zienswijze toegevoegd en hier staat bij de vraag 'hoe denk u over deze aanmelding?': helemaal goed. Wij denken dat onze dochter deze stap nodig heeft om uiteindelijk goed aan zichzelf te kunnen werken”.
Advisering voor instroom onderwijs • <u>Leidende rol:</u> In alle gevallen lijkt dit de commissie van begeleiding (CvB) van P.I. school De Hondsborg te zijn. • <u>Proces:</u> Over het proces staat in de dossiers niets beschreven.
Betrokkenheid vanuit regulier VO: • Er is geen betrokkenheid van regulier VO in de dossiers opgenomen.

Opvallende citaten:

Aanvraagformulier BOT:

"In de klas bij Monique krijgt hij voldoende structuur en duidelijkheid. Het is lastig een band op te bouwen nu hij voor instructie naar andere leerkrachten gaat. Hij is daarin best op zichzelf aangewezen. I heeft met drie leerkrachten te maken, gedurende de week".

Evaluatieverslag GGz Breburg

"In de thuissituatie resulteerde spanningen veelal in boosheid, terwijl op de groep meer vermoeidheid en somatische klachten werden gezien. (...) De vermoeidheid werd voornamelijk gekaderd binnen overprikkeling bij autisme spectrum problematiek".

"Daarnaast gaf Brainblocks haar meer inzicht op klachten voortkomend vanuit autisme spectrum stoornis. Aan de hand van Brainblocks lukte het J beter om te verwoorden wat er in haar hoofd omging. J heeft snel last van overprikkeling of drukte in haar hoofd. Dit uit zich vaak in hoofdpijn en vermoeidheid en wordt zowel vanuit ASS- als ook ADHD-kenmerken verklaard".

Ouders schrijven bij de vraag: hoe denkt u over de aanmelding voor het VSO:

"Helemaal goed. Wij denken dat onze dochter deze stap nodig heeft om uiteindelijk goed aan zichzelf te kunnen werken".

OPP

"In deze periode zat K niet lekker in zijn vel en was K meer bij de time-in (klaslokaal waar ruimte is om prikkels te kunnen verwerken in het bijzijn van een medewerker) dan in de klas. Op dat moment is er besloten om K minder naar school te laten gaan, zoals hierboven beschreven staat. Het doel hiervan was dat K eerst weer lekker in zijn vel moest zitten, om vervolgens onderwijs te kunnen volgen".

OPP

"Gekoppeld aan de plaatsing op De Hondsbeg is L gestart in De Spar, een structuurklas met een maximale groepsgrootte van 8 leerlingen waarbij wordt geïnvesteerd in het aanleren van schoolse vaardigheden met zo min mogelijk sociale interacties".

Groep 4. Instroom vanuit gespecialiseerd onderwijs (SBO/SO) in regulier voortgezet onderwijs

Algehele beelden:

Context voor instroom VO: Beide leerlingen hebben zowel in het reguliere basisschool als in het gespecialiseerd onderwijs gezeten. Eén leerling heeft in de basisschoolperiode zelfs 4 scholen bezocht (reguliere basisschool 1, reguliere basisschool 2 (vanwege verhuizing), SO, SBO).

Achtergronden: Beide leerlingen groeien op in een intact gezinssysteem. Ouders worden door de school van herkomst als 'betrokken' omschreven.

Redenen voor doorverwijzing:

Signalen of problemen die zijn beschreven welke hebben geleid tot de instroom in het gespecialiseerd onderwijs: n.v.t.

Psychodiagnostiek / vastgestelde diagnoses: Eén van de twee leerlingen heeft de diagnose ASS. Daarnaast wordt gesproken over hoogbegaafdheid en "traumatische ervaringen". Bij de andere leerling zijn geen diagnoses gesteld, maar wordt gesproken over "faalangstig" en kenmerken van hoog gevoeligheid (HSP).

Onderwijs- en ondersteuningsbehoeften:

Leerling M:

- Mentor die haar ziet.
- M heeft behoefte aan een leerkracht die M het gevoel geeft dat het goed is wat ze doet.
- M heeft behoefte aan een leerkracht die leert dat ze fouten mag maken.
- M heeft behoefte aan een leerkracht die nabij is en stuurt.
- M heeft behoefte aan een leerkracht die directe, positieve feedback geeft.
- M heeft behoefte aan een leerkracht die checkt of zij goed kan starten.
- M heeft extra uitleg en herhaling nodig om de bedoeling van de opdracht te begrijpen.
- Behoeft aan een concrete, eenduidige, korte instructie en opdrachten om informatie te verwerken.
- Een leerkracht die haar leert hoe ze tussen de verschillende vaardigheden moet schakelen.
- Een leerkracht die visuele ondersteuning biedt. Een leerkracht die instructie stap voor stap aanbiedt, korte zinnen gebruikt en concreet taalgebruik hanteert.

- Ondersteuning bij rekenen is nodig. OPP is aangeleverd.
Leerling N - Ondersteuning bij plannen en organiseren van schoolwerk en executieve functies - Positieve benadering: complimenten en positieve feedback - Tussentijdse controle en feedback - Aansturing vanuit de leerkracht/begeleider - Het opdoen van succeservaringen - Ondersteuning bij sociale situaties - Het leren stellen van een hulpvraag - Het leren (h)erkennen van opbouw van spanning en/of frustratie - Het leren (h)erkennen, benoemen en adequaat uiten van emoties - Voorspelbaarheid: wie, wat, waar, wanneer? - In de gaten houden van welbevinden - Vertrouwensband met en nabijheid van leerkracht/begeleider - Een consequente, zakelijke benadering bij negatief/grensoverschrijdend gedrag; grenzen stellen - Uitdagend onderwijsmateriaal en werk waar N zelfstandig mee vooruit kan als hij zich verveelt - Mogelijkheid om het werk te kunnen staken wanneer de spanning oploopt - Betrokkenheid vanuit het ondersteuningsteam door iemand met expertise op het gebied van HB, leerlingen met problemen in de sociaal-emotionele ontwikkeling en trauma - Afstemming met Stichting de AS.
Gemeenschappelijke kenmerken • Bij allebei de leerlingen wordt gesproken over een sterke groei in leerontwikkeling, werkhouding en sociaal emotioneel gebied, in de periode voorafgaand aan de overstap naar VO. Beide leerlingen hebben een tenminste gemiddelde intelligentiescore gehaald.
Geboden ondersteuning • Bij één van beide leerling is in de laatste periode op het SBO geen externe hulpverlening (meer) betrokken. Bij de andere leerling is hier wel sprake van. Deze leerling gaat ook niet hele dagen naar school, en wanneer hij wel in de ochtenden op school is, is ambulante begeleiding vanuit een externe partij aanwezig. Daarnaast wordt er door de school van herkomst planmatig gewerkt via een OPP.
Betrokkenheid en zienswijze ouders - <u>Samenwerking</u>: geen informatie vanuit ouders in het dossier. - <u>Oriëntatie</u>: onbekend
Advisering voor instroom onderwijs • <u>Leidende rol</u>: onbekend • <u>Proces</u>: onbekend
Betrokkenheid vanuit regulier VO: - Beide leerlingen zijn geplaatst in het regulier VO. Informatie uit het eerste jaar in het VO laat een positieve ontwikkeling zien, waarbij sprake is van lichte tot geen extra begeleiding bovenop de basisondersteuning.

Opvallende citaten:

Heeft afgelopen jaar echt groei laten zien, heeft zich ontwikkeld tot een kader meisje.

M kan gevoelens van spanning ervaren en kan hier fysieke klachten van ervaren zoals spanningsbuikpijn. Faalangstig. Kenmerken van hoog gevoeligheid (HSP) waargenomen. M voelt zich snel aangesproken/aangevallen en neemt dit dan mee naar huis.

M heeft een hele goede werkhouding en gezien haar resultaten adviseren wij haar VMBO-KL.

N is een jongen met capaciteiten die liggen op een hoogbegaafdheid intelligentieniveau (TIQ 133). Zijn intelligentieprofiel is harmonisch opgebouwd. De diagnose ASS is gesteld. Echter zijn hier twijfels over omdat er veel overeenkomsten zijn tussen ASS en HB. Gezien de complexiteit van de onderwijsbehoeften van N zijn er veel schoolwisselingen geweest. In een poging de kaders voor N helder te krijgen, heeft N traumatische ervaringen opgelopen op SO De Keyzer. Onder andere EMDR therapie heeft hem nieuwe inzichten gegeven.

"Door de huidige omstandigheden, weinig oefensituaties in sociaal-emotioneel ontwikkelingen wat zorgt voor een onzekere houding".

"Geen mogelijkheden om een passende groepssetting voor N te creëren".

M heeft hier op schoo (VO)I geen OPP meer gehad, draait goed mee in onze basisondersteuning. Is ook niet besproken in het OT. Spanning en paniek wordt op de afdeling zelf opgevangen met af en toe time-out met vaste afspraken. OT dus niet betrokken, niet mee aan tafel met ouders en lln. Mentor en afdeling geven ondersteuning verder vorm.

Groep 5. Instroom in regulier voortgezet onderwijs, kort daarna in voortgezet speciaal onderwijs

Algehele beelden:

Context voor instroom VSO: Alle drie de leerlingen zijn gestart in het regulier basisonderwijs. Twee leerlingen zijn verderop verwezen naar het SBO, de derde leerling heeft zijn basisschoolloopbaan in het regulier afgemaakt. Alle drie de leerlingen kregen een VMBO advies (basis t/m TL). Eén van de leerlingen heeft alleen een kennismaking op de reguliere VO school gehad en is daarop verwezen naar VSO. De andere twee leerlingen hebben een aantal maanden op een reguliere VO school gezeten. Eén daarvan werd geplaatst in een basis Xtra klas (kleine groep, vaste mentor, klein team lesgevers, basisafspraken zowel over pedagogisch als didactisch handelen). Bij twee leerlingen is plaatsing in OPDC Track013 verkend, maar niet geschikt gebleken.

Achtergronden: Alle drie de leerlingen groeien op in een gebroken en kwetsbare gezinssituatie. Er wordt bijvoorbeeld gesproken over verschillende verhuizingen, OTS, systeembegeleiding en huiselijk geweld. Wijkteam, toegang en/of hulpverlening is bij 2 van de 3 gezinnen betrokken ten tijde van de verwijzing naar VSO.

Redenen voor doorverwijzing:

Signalen of problemen die zijn beschreven welke hebben geleid tot de instroom in het gespecialiseerd onderwijs:

Met name externaliserend en grensoverschrijdend gedrag (druk gedrag, regelovertredend gedrag, storend gedrag, conflicten met leeftijdsgenoten en docenten, hetgeen leidt tot onveilige situaties)

Psychodiagnostiek / vastgestelde diagnoses: Bij één leerling is ASS gediagnosticeerd. Daarnaast wordt bij deze leerling ook gesproken over ADD. Deze leerling gebruikt per dag 1x 40 g mg Elvanse en 2x 40 ml Risperidon. Bij de andere twee leerlingen wordt niet gesproken over diagnoses of medicatie.

Onderwijs- en ondersteuningsbehoeften:

Leerling P

- Kleine groep (maximaal 14/16 leerlingen), vaste mentor en klein team lesgevers, basisafspraken zowel over pedagogisch als didactisch handelen die zorgen voor zoveel mogelijk basisrust in de klas.
- Gezamenlijke dagopstart waarbij de dag wordt doorgesproken en visueel gemaakt en de check gedaan wordt bij elke leerling.
- Extra mentoruren waarin gewerkt wordt aan didactische achterstanden of sociaal-emotionele ontwikkeling.
- Aandacht voor de sociaal-emotionele ontwikkeling middels trainingen zoals sociale vaardigheidstraining, faalangsttraining en Rots en Water.
- Regelmatig individuele mentorgesprekken over leerdoelen en voortgang (LOB)
- 3 maal per jaar een voortgangsgesprek met ouders waarbij het OPP wordt geëvalueerd.
- De mentoren hebben wekelijks een leerlingbespreking.
- De methodes worden zoveel mogelijk aangepast op het niveau van de leerling.
- Laptop.
- Ring aanpak voor klassenmanagement.
- Time-timers.
- Hulpkaartjes bij rekenen en begrijpend lezen
- Koptelefoon voor vergroten concentratie.
- Vast stamlokaal, alleen leswisseling bij praktijkvakken.
- Mogelijkheid tot werken aan de instructietafel voor het krijgen van extra uitleg.
- Zoveel mogelijk materiaal blijft aanwezig in het lokaal.
- Roosters en lesopbouw visueel in lokaal.

Leerling Q

- Aandacht en tijd: aansturing van de leerkracht, positieve benadering, helpen bij emoties, welzijn en welbevinden in de gaten houden. - Onderwijsmaterialen: veilig en overzichtelijk. - Ruimtelijke omgeving: overzichtelijke omgeving, gestructureerde groep, omgeving van rust en duidelijkheid met vaste afspraken en regels. - Er is expertise nodig van ADD, sociale emotionele ontwikkeling en ASS. Leerling R - Hoeveelheid tijd en aandacht: R heeft veel één op één aansturing nodig. - Hij moet nog veel geholpen worden bij reflecteren / voorkomen van conflicten. - Hij heeft een leerkracht nodig met humor, heeft een leerkracht nodig die hem positief benadert en hem complimenteert voor zijn inzet en heeft groepsleden nodig die hem stimuleren om samen te werken en die zijn clowneske/haantjes gedrag negeren. - Hij heeft een kleine prikkelarme omgeving/aparte werkplek nodig. - Hij heeft begeleiding nodig die kennis hebben van gedragsproblemen. - Samenwerking met Wijkteam en SMW is van belang.
Gemeenschappelijke kenmerken Bij alle drie de leerlingen gaat het om externaliserend gedrag in de schoolsituatie waardoor de veiligheid van medeleerlingen en docenten in het gevaar komt, wat ook met extra begeleiding niet veranderd. In alle drie de gevallen is er sprake van een kwetsbare opvoedsituatie. Opvallend is dat er in slechts één geval over psychiatrische diagnoses en medicatie wordt gesproken.
Geboden ondersteuning Extra begeleiding bestaat uit een kleinere setting binnen de reguliere VO school, intensieve 1-op-1 begeleiding door de mentor en/of (autisme)coach, grote overleggen met alle betrokkenen, begeleiding door hulpverlening op school, korte lijntjes met thuis, aanbod van training (faalangst, sociale vaardigheden, od.), schorsing (?),
Betrokkenheid en zienswijze ouders – <u>Samenwerking</u>: In de dossiers wordt niet expliciet geschreven over de samenwerking met ouders. Wel wordt er vermeld dat ook bij ouders zorgen zijn over het gedrag van hun kind op school en buiten school. Daarnaast wordt er door de school ook een paar maal gesproken over korte lijntjes met ouders en het met regelmaat beleggen van grote overleggen met alle betrokkenen. – <u>Oriëntatie</u>: Bij alle drie de leerlingen lijkt school in eerste instantie aan te geven handelingsverleggen te zijn en ouders het uiteindelijk eens te zijn met een verwijzing naar VSO. Over het uiteindelijke proces staat echter weinig in de dossiers beschreven.
Advisering voor instroom onderwijs • <u>Leidende rol</u>: Vermoedelijk de school van herkomst. • <u>Proces</u>: Onbekend. Bij twee leerlingen staat nog wel vermeld dat plaatsing in OPDC Track013 is verkend, alvorens er is verwezen.
Betrokkenheid vanuit regulier VO: • Er is geen informatie gevonden over een eventuele verkenning mbt een VO-VO overstap.

Opvallende citaten:

Hij is druk, leidt anderen af, heeft zijn spullen niet in orde, hij houdt zich niet aan de schoolregels.

In functioneren op school belemmerd door een chaotische taakaanpak en een hoge mate van impulsiviteit (onvoldoende kritisch).

“Tijdens het pré gesprek met Westerwel werd aangegeven dat Q een meisje is die moeite heeft met sociale situaties. Daarnaast heeft Q moeite met haar emoties reguleren en kan ze soms boos worden. Ze heeft veel duidelijkheid en structuur nodig. Geadviseerd werd om hulpverlening in te zetten (Stichting de As). Vanaf dag 1 ziet school en zien ouders dat Q erg overprikkeld is. Soms zelfs dusdanig dat ze blokkeert. Op het Reeshof wordt Q begeleidt door de autisme coach die wekelijks met haar incheckt, gesprekken heeft en haar ondersteunt. Ook heeft hij afspraken met haar gemaakt op momenten dat ze overprikkeld raakt”.

Aanmelding TLV

"Zowel R, moeder, basisschool, hulpverlening, als wij zijn het erover eens dat de setting van het regulier VO nu geen optie is. R heeft recht op een meer intensievere vorm van begeleiding".

Contextueel model

R is een lieve, zorgzame jongen, mits de leerkracht-interactie goed is.

Groep 6. Uitgeschreven leerlingen: vrijstelling leerplicht 5 onder A.

Algehele beelden:

Context: Dit betreft twee meisjes vanuit een zeer kwetsbare opvoedsituatie. Bij één van beiden is er bij ouders sprake van een verstandelijke beperking en een OTS, het andere meisje groeit op in een pleeggezin.

Redenen voor doorverwijzing:

n.v.t.

Gemeenschappelijke kenmerken

Zeer kwetsbare thuissituatie en externaliserend gedrag.

Geboden ondersteuning

Signaleringsplan, intensieve (één-op-één) begeleiding

Betrokkenheid en zienswijze ouders

Bij één leerling is alleen betrokkenheid van een voogd zichtbaar.

Advisering voor instroom onderwijs

N.v.t.

Betrokkenheid vanuit regulier VO:

Onbekend

Opvallende citaten:



"Tijdens de begeleidingsmomenten monitort begeleiding bij T haar gemoedstoestand. Wanneer begeleiding merkt dat T het moeilijk heeft spelen zij hier op in en reiken T handvatten aan hoe ze dit in de toekomst zelfstandig zou kunnen doen".