

De bomen en het bos



Leraren en ouders over passend onderwijs

De bomen en het bos

Leraren en ouders over passend onderwijs

Jelle van der Meer

*Onderzoeksconsortium Evaluatie Passend Onderwijs,
www.evaluatiepassendonderwijs.nl*

Jelle van der Meer
De bomen en het bos. Leraren en ouders over passend onderwijs.
Amsterdam, 2016

Dit is publicatie nr. 5 in de reeks Evaluatie Passend Onderwijs.

ISBN: 978-94-6321-024-9

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

All rights reserved. No parts of this publication may be reproduced or transmitted in any form or by any means without prior written permission of the author and the publisher holding the copyrights of the published articles.

Uitgave en verspreiding:
Kohnstamm Instituut
Plantage Muidergracht 24, Postbus 94208, 1090 GE Amsterdam
Tel. 020-525 1226
www.kohnstammstituut.uva.nl
© Jelle van der Meer, 2016
www.jellevandermeer.nl

Auteursrecht foto voorzijde: Pejo (123RF)

Deze publicatie maakt deel uit van het door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek gefinancierde onderzoeksprogramma Evaluatie Passend Onderwijs (2014-2020).

NRO-projectnummer: 405-15-750



Inhoudsopgave

Voorwoord	1
Inleiding	3
1. Een nieuw vak. Docenten in het voortgezet onderwijs	5
2. Grenzeloos. Leerkrachten in het basisonderwijs	29
3. Verdwalen. Ouders in passend onderwijs	47
4. Het kind en de klas. Slot	71
Geïnterviewden	77

Voorwoord

Deze publicatie *De bomen en het bos. Leraren en ouders over passend onderwijs* maakt deel uit van het Evaluatieprogramma Passend Onderwijs. Dit programma wordt uitgevoerd door een onderzoeksconsortium bestaande uit het Kohnstamm Instituut, het KBA, Oberon, de CED-groep, het NCOJ, Hogeschool Windesheim, Universiteit Tilburg (TIAS) en Universiteit Groningen.

Het programma bevat een reeks deelprojecten van wetenschappelijke aard. Maar deze publicatie is daarop een uitzondering. Het gaat hier om een *journalistiek* onderzoek naar de ervaringen van ouders en leraren met passend onderwijs, anderhalf jaar na de invoering daarvan. De keuze voor een journalistiek onderzoek is gemaakt omdat we de leraar en de ouder stem wilden geven in het onderzoeksprogramma en dit op een zo toegankelijk mogelijke manier tot uitdrukking wilden laten komen.

De leidende vragen die we hierbij stelden waren: wat zijn tot nu toe de beelden en ervaringen van leraren en ouders met passend onderwijs, waar lopen ze tegenaan, welke verschillen doen zich voor? Het doel was om zo dicht mogelijk bij het verhaal van de leraren en de ouders te komen en dat is gelukt.

Over de opzet, de uitvoering en de uitkomsten is overlegd in een klankbordgroep bestaande uit drie consortiumonderzoekers. De aanpak, de keuze van de respondenten en de rapportage zijn vervolgens geheel de verantwoordelijkheid van de auteur, hij heeft in dit project autonoom geopereerd.

Een methodische verantwoording zoals gebruikelijk bij wetenschappelijk onderzoek is in dit project niet aan de orde. De inleiding en de bijlage informeren de lezer over hoe er is gewerkt en met wie er is gesproken.

Wij hopen dat de *De bomen en het bos* veel lezers krijgt.

Guuske Ledoux, Miriam Walraven, Sietske Waslander (de klankbordgroep).

Inleiding

Bij de start van het schooljaar 2014-2015 werd de Wet op het passend onderwijs van kracht. Sindsdien is er veel tijd en energie gestoken in de organisatorische inrichting met nieuwe bestuurslagen, onderlinge afstemming en verdeling van middelen. Dat is allemaal niet onbelangrijk, maar uiteindelijk moet passend onderwijs vorm krijgen in de klas, uitgevoerd worden door leerkrachten en ten goede komen aan leerlingen. In deze publicatie staan docenten en ouders centraal. Het doel is achterhalen wat hun ervaringen zijn met passend onderwijs tot nu toe. Wat is er veranderd, wat werkt en wat werkt niet?

Het gaat hier om een journalistiek onderzoek. De lezer wordt meegenomen in een zoektocht langs basisscholen en middelbare scholen waar leraren vertellen over wat zij meemaken in en om de klas, met zorgleerlingen en niet-zorgleerlingen. Sluiten de goede bedoelingen van de wet aan bij de werkelijkheid van het lesgeven? Vervolgens komen ouders aan het woord over hún realiteit, zij vertellen wat zij meemaken op scholen en met leerkrachten. Krijgen hun kinderen het onderwijs dat zij wensen?

De opzet is om vervolgens in al deze casuïstiek de grote lijnen te ontdekken die inzicht geven in het functioneren van passend onderwijs in de praktijk.

Passend onderwijs is veelomvattend; gekozen is voor enige beperking. Het mbo blijft buiten beeld. Het speciaal onderwijs komt alleen zijdelings langs in de verhalen over toelating en verwijzing. De aansluiting met de jeugdzorg is geen hoofdthema. Uiteindelijk zijn er bezoeken gebracht aan acht middelbare scholen, tien basisscholen en vijftien individuele ouders. Ze zijn geselecteerd op spreiding over het land, verdeling stad en provincie, en verder is rekening gehouden met de grootte en het karakter van de scholen en bij de ouders met het type ondersteuningsvraag van hun kind. Daarnaast is gesproken met intern begeleiders, zorgcoördinatoren, teamleiders en externe deskundigen. Verder zijn er trainingen, cursussen en studiedagen van leraren bijgewoond en ouderraden bezocht.

De hoofdstukindeling is overzichtelijk. In hoofdstuk 1 komen de docenten in het voortgezet onderwijs aan het woord, hoofdstuk 2 brengt de verhalen van de leerkrachten in het basisonderwijs en in hoofdstuk 3 is het de beurt aan de ouders. Tot slot volgen enkele concluderende observaties.

Deze publicatie is onderdeel van een grote evaluatie van passend onderwijs uitgevoerd door een consortium van onderzoeksinstituten in opdracht van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO) en uiteindelijk van de Tweede Kamer. Zie www.evaluatiepassendonderwijs.nl. De auteur, Jelle van der Meer, is journalistiek onderzoeker. Ondersteuning was er van een klankbordgroep bestaande uit Guuske Ledoux, Miriam Walraven en Sietske Waslander. De tekst is in alle onafhankelijkheid geschreven.

1. Docenten in het voortgezet onderwijs

Een nieuw vak

De Amsterdamse Arena zat begin maart 2012 tot de nok toe vol met 50.000 leraren die luid 'boe' riepen tegen de Wet passend onderwijs en de bezuiniging van 300 miljoen euro die daaraan gekoppeld was. De demonstratie was de culminatie van jarenlang verzet. Twee maanden later werd de bezuiniging geschrapt, en alle opwinding was op slag voorbij. Geruisloos ging de wet in op 1 augustus 2014. Hadden de leraren passend onderwijs omarmd? Onderzoek, enquêtes en mediareportages geven een ander beeld, met als constante: leraren hebben te weinig tijd en voelen een hoge werkdruk en passend onderwijs is de hoofdschuldige (zie onder andere DUO, 2015 en 2016¹). Is dat het hele verhaal? Wat schuilt er achter dat tijdgebrek en die werkdruk? Dat zou interessant zijn om te achterhalen. Waar lopen leraren bij passend onderwijs nu precies tegenaan? Wat lukt wel en wat niet, welke steun krijgen ze, waar zien ze oplossingen? Maar ook: waarover praten ze als het over passend onderwijs gaat? Zijn er wellicht andere ontwikkelingen die hun lesgeven ook beïnvloeden?

Er valt nog iets anders op: leraren spreken over méér zorgleerlingen en méér problematieken. Klopt dat? Over welke leerlingen en welke problemen gaat dat?

Met deze vragen ga ik op stap. Ik wil de verhalen horen van leraren. Omdat die niet los gezien kunnen worden van de eigen school, zoek ik ze daar op en praat ik ook met zorgcoördinatoren en teamleiders. De scholen zijn de leidraad in mijn zoektocht. In dit eerste hoofdstuk zijn dat de middelbare scholen, in het tweede de basisscholen.

Hectische gemeenschap

Mijn rondreis begint in Purmerend, op het Jan van Egmond Lyceum voor havo, vwo en gymnasium, in een opvallend E-vormig gebouw. Het is 9 uur als ik binnenloop; bij de receptie staat een verlegen kijkende leerling met een rugzak vol boeken die niet weet waar hij moet zijn voor zijn faalangstraining. Zorgcoördinator Esther Bakker pikt me op en troont me mee, ze stuift de gangen door, de trappen op, met wapperende vestpanden, ik kan haar maar net bijbenen. We gaan naar de kamer van Marie José Post, teamleider van atheneum 1-4 en de talentklassen. Nauwelijks zijn we binnen of er wordt een tweedeklasser door een docent naar binnen geschoven om een standje te krijgen van de teamleider. Direct daar achteraan komt een eersteklasser bedremmeld melden dat hij zijn telefoon moet inleveren omdat hij die tegen de afspraak in niet had uitgezet in de les. We zitten net of iemand meldt dat Post elders verwacht wordt. Welkom in de wereld die school heet.

¹ *Rapportage Onderzoek passend onderwijs*; DUO Onderwijsonderzoek, Utrecht, 2015; idem 2016

Esther Bakker (48) grijnst: 'Zo gaat het vaak; een gekkenhuis.' De docenten hebben dat in de klas, de niet-docenten daarbuiten. 'Alles wat tussendoor komt, komt bij ons terecht. Leerlingen die een ruzie hebben, leerlingen die te laat zijn, ouders die opeens iets willen... Er wordt voortdurend een beroep op je gedaan.' Ook door leraren. Bakker gaat in de pauzes niet meer naar de docentenkamer omdat ze dan van alle kanten besprongen wordt, 'weet je dit, kan je dat...' Liever alles per e-mail. 'Met als gevolg dat die ontploft.'

Haar gezicht springt heen en weer van ernst naar lach. Ze klaagt niet, ze stelt vast; het is de onvermijdelijke hectiek van een gemeenschap van 1500 leerlingen en 120 personeelsleden. De zorgcoördinator houdt zich bezig met de organisatie van de zorg en ondersteuning, zoals trajecten, adviezen, arrangementsaanvragen, contacten met ouders en externe partijen. De zorgstructuur van de school is overzichtelijk: eerst de leraar, dan de klassenmentor, als die er niet uitkomt is er de stap naar de teamleider en ten slotte de zorgcoördinator die eventueel een of andere vorm van leerlingbegeleiding kan inzetten. De school heeft een trajectklas waar leerlingen terecht kunnen voor rust of als het even niet botert met de leraar, en een *special class*, een brugklas met alleen zorgleerlingen, van autisten tot langdurig zieken.

Steeds meer

Bakker en teamleider Post hebben docenten geregeld die met mij willen praten over hun ervaringen met passend onderwijs. Ik doe hier een eerste belangrijke ontdekking, namelijk dat docenten, ook op één school, enorm kunnen verschillen. Dat lijkt een open deur, maar gezien het gemak waarmee er gesproken wordt over 'de leraar vindt dit' of 'de leraar vindt dat' toch niet onbelangrijk om vast te stellen. In verschillende rondes praat ik met tien docenten die ruwweg zijn onder te brengen in drie categorieën (dat gaat niet over kwaliteit maar over opstelling): de eerste groep ziet vooral beren op de weg, de tweede groep ziet geen vuiltje aan de lucht en doet 'zijn/haar ding', de derde groep ziet obstakels, voor zichzelf of de school, maar ziet ook mogelijkheden die uit de weg te nemen.

Bij mijn eerste visite heb ik vooral groep één aan tafel. Op de openingsvraag wat voor hen passend onderwijs is, is het prompte antwoord: 'extra werk'. Ze wijzen op de dyslecten – 'steeds meer' – waarmee rekening moet worden gehouden. De een heeft er 13 in totaal, de ander in één klas al 7. Dyslexie is maar één aspect, de leerlingen met gedragsproblemen – 'ook steeds meer' – zijn veel zwaarder. Dan heb je nog de hoogbegaafden die ze moeten uitdagen. 'Het is altijd schipperen, zeker als je ook de middengroep wilt bedienen, daar zitten ook kinderen tussen met problemen maar zonder label.' Op studiedagen 'ging het weleens over differentiëren', maar ze hebben grote twijfels: 'Kan je meerdere heren dienen: de speciale en de gewone en de toplaag?' De conclusie: 'Homogene groepen zijn prettiger.'

Eén docent komt af en toe tussendoor met een ander geluid: de dyslecten kosten nauwelijks extra werk, het zorgbeleid van de school is helder en de *special class* is een verlichting.

In een volgende ronde praat ik met vier leraren van wie één het water aan de lippen staat. Ze heeft een leerling met ADD die zeer storend is in de les. Het advies dat ze kreeg, was: zorg voor rust in de klas. 'Terwijl hij voor onrust zorgt!' Ze voelt zich erdoor op de vingers getikt. Ze is zijn mentor en omdat hij op alle vakken slecht presteert, zit ze wekelijks met hem aan tafel: agenda doornemen, planning, extra uitleg. Zonder succes. 'Ik voel me schuldig dat het niet lukt.' Ze heeft hulp gevraagd, er kwamen buddy's, oudere leerlingen die bijles gaven, maar dat werkte niet want die kwamen niet altijd opdagen. Ze vindt dat ze met passend onderwijs in het diepe zijn gegoooid. Een collega valt haar bij: 'De ondersteuning van de school bestaat uit briefjes met tips. Goedbedoeld, maar ze komen van iemand die niet voor de klas staat. De werkelijkheid van de les is altijd anders.'

Een derde leraar klinkt opgeruimder. Hij is mentor van een 2 havo-klas met veel problemen, maar dat gaat hem goed af, al kost het wel massa's tijd. Vooral ouders nemen veel aandacht. De wanhopige leraar kan daarover meepraten. Ze werd laatst om twaalf uur 's nachts gebeld! Met een appje had ze de ouder afgewimpeld: 'bel morgen'. 'Ging de telefoon om half acht weer! Het was wel iets ernstigs, een steekpartij in de familie. Dat moet allemaal afgehandeld en vervolgens ook in de computer gezet.'

Pakjes boter

Esther Bakker had me vooraf gewaarschuwd: 'Van de docenten zal je horen dat passend onderwijs te veel en te zwaar is.' Ze is tegelijk mild en streng. 'Sommige docenten zeggen "ik doe het al dertig jaar zo", als argument dat het dan goed is. Dat is natuurlijk geen plus. De dingen moeten echt anders. Zoals aandacht voor verschillen. Maar goed, ze hebben 30 tot 33 leerlingen in een klas en dan zes klassen per dag op een rij, in totaal zo'n tweehonderd leerlingen, dan kan je niet van iedereen bijhouden dat ze iets speciaals hebben. Dat hoeft ook niet, maar wel van steeds meer. In elke klas zitten zeker vijf kinderen waarmee rekening moet worden gehouden en waar de leraar dus iets van af moet weten.'

'De docenten balen van mij: "Nog een autist", kom ik weer met een verhaal wat daarbij komt kijken en met mijn tips hoe daarmee om te gaan. De docent zegt: "Dankjewel, maar ik kan dat echt niet allemaal bijhouden".' En dan? Bakker: 'Dan gaat het mis, dan raakt de leerling in de war omdat de klas niet gestructureerd genoeg is of de aanpak van de docent niet logisch is in zijn ogen, dan wordt de leerling opstandig en brutaal. Dan wil de docent excuses en de leerling vindt dat-ie niets fout heeft gedaan. Enzovoort.'

Naar aanleiding van de klachten over aantallen dyslecten, zegt Bakker: 'Het gaat niet om dat ene dingetje, maar om de stapeling. Het komt er weer bij.'

Ze spaart haar collega's niet. 'Leraren zijn te veel bezig met hun lesstof, ze kijken niet naar wat er voor hen zit, het zouden net zo goed pakjes boter kunnen zijn.' Dat geldt natuurlijk niet voor alle docenten, zegt ze er meteen achteraan.

De school heeft 158 zorgleerlingen met een (tijdelijk) handelingsplan, daarnaast zijn er de faalangstigen, dyslecten, langdurig zieken et cetera, in totaal komt ze dan op zo'n

driehonderd leerlingen die extra aandacht vragen. Dat is een vijfde van het totaal. Dat hoeven er niet zo veel te zijn, zegt ze. 'Docenten en mentoren moeten eerder signaleren en ingrijpen, zien dat er wat is en wat de leerling nodig heeft. Dan doe je aan preventie. Passend onderwijs gaat over passend maken van de klas, maar iedereen kijkt naar de zorg daarbuiten.'

Ze heeft nog iets op haar lever: 'Er wordt geen gebruikgemaakt van ieders expertise en elkaars ideeën. Docenten bespreken de dingen niet met elkaar. Ze zoeken de problemen bij de leerling, niet bij zichzelf. Het is gek: de school is een lerende plek, maar niet voor hen.' Met een glimlach: 'We moeten ook differentiëren in de begeleiding van docenten.'

Pedagoog

Aan het eind van de ochtend zit ik aan tafel met twee onderbouwleraren. Tussen hen ontwikkelt zich een intrigerend gesprek. Marlies Vermeulen, 52 jaar, wiskundeleraar met punkkuif, definieert passend onderwijs als 'de organisatorische structuur voor leerlingen die extra zorg nodig hebben'. 'Dat zijn leerlingen die voorheen naar speciale scholen gingen', reageert Bram Oortwijn, 34 jaar, docent biologie. Maar volgens Vermeulen is dat niet zo, de grens is niet verschoven, deze leerlingen kregen ze al. Ze worden het eens over een eerste kritiekpunt op passend onderwijs: als blijkt dat zorgleerlingen de gewone school toch niet aankunnen, kunnen ze bijna niet meer weg.

Beide docenten hebben ervaring in het praktijkonderwijs en het vmbo en zien zichzelf vooral ook als pedagoog. Vermeulen: 'De leerlingen in de onderbouw springen nog alle kanten op. Alle leraren zouden een jaartje praktijkonderwijs moeten doen, daar leer je om vanuit de leerling te kijken.'

Oortwijn: 'Wat wij moeten doen is iets heel anders, dat is leerdoelen halen, differentiëren, verlengde instructie met een zorgleerling, maar dat werkt niet in een klas met 31 leerlingen.'

Vermeulen: 'Dat is een ander punt waar passend onderwijs wringt: het past slecht op het systeem van grote klassen, leswisselingen, strikte methodes. Ook fysiek past het niet in een lokaal van 6 x 6 m². De beperking van dit systeem leggen we ons trouwens zelf op; er staat nergens voorgeschreven dat het zo moet met dertig leerlingen in een lokaal, docentgestuurd en na vijftig minuten wisselen. Dat kiest de school. Maar dit systeem is achterhaald.'

Oortwijn: 'Eigenlijk verdient elke leerling passend onderwijs, want elke leerling is anders.' Maar de vaardigheden die daarvoor nodig zijn, ontbreken bij veel leraren, stelt Vermeulen. Voor training en bijscholing is budget, maar die zijn in de praktijk vanwege 'de agenda' altijd ingewikkeld in te passen. Datzelfde geldt voor intervisie: ooit afgesproken, maar gaandeweg doodgebloed. 'Er valt steeds iets af door nieuwe prioriteiten.'

Oortwijn: 'Ondertussen staan we onder druk: het lesprogramma moet af, anders zadel je je collega in het volgende jaar op met problemen. En staat de inspectie op de stoep.'

In zijn mentorklas, een 2 havo, dreigen zestien leerlingen te blijven zitten. Oortwijn: 'Dat kan niet, daar worden we op afgerekend. Oorzaak is vooral leermotivatie, typisch voor deze leeftijd. Natuurlijk kan je zeggen: de school geeft te weinig begeleiding, maar er is ook een rol voor de ouders. Wat thuis gebeurt, daar kan ik niet op afgerekend worden, daar houdt mijn functie op.' Niettemin geeft hij een extra uur huiswerkklas.

Vermeulen: 'Vrijwilligerswerk.'

Oortwijn vertelt dat hij zelf twee keer is blijven zitten, van school af moest en uiteindelijk toch de havo heeft afgemaakt. 'Ben ik daar slechter van geworden? Nee. Het heeft me gevormd. Soms is zittenblijven en afstromen niet erg.'

Onze vriend

Wiskundeleraar en mentor Marlies Vermeulen vertelt over Mitchell², een leerling in haar mentorklas, een brugklas: 'Hij is lief, slim, maar ook heel druk. Veel leraren hebben grote moeite met hem. Zijn klasgenoten zeggen: "Juf, als Mitchell er niet is, kunnen we wel goed werken." Dat heb ik met ze besproken, dan zeggen ze ook: "Hij is onze vriend".'

Ze heeft haar twijfels of deze school past. 'Niet als je ook nog andere gevallen hebt. Andere autisten en ADHD'ers die hun medicijnen vergeten te slikken, en iemand met eetproblemen, en iemand waarvan oma is overleden, en leerlingen waarvan de ouders in scheiding liggen. En de rest, waaronder de muisjes.' Over die laatsten voelt ze zich vaak schuldig. 'Oh Serena! Ik heb niet gevraagd naar haar hersenschudding omdat Mitchell alle aandacht vroeg. Dan is een klassenassistent heel nuttig.'

Maar die assistent is er niet. 'Sinds passend onderwijs moet je van goeden huize komen om een leerling nog naar het speciaal onderwijs te verwijzen. Maar het zou goed zijn voor Mitchell en voor ons.'

Zorgcoördinator Esther Bakker noemt Mitchell een 'superslim ventje'. 'Hij zoekt het verzet, hij gaat de strijd aan, over kleine dingen, legt zijn boeken niet op tafel, heeft geen pen. Leraren moeten niet op alle slakken zout leggen, ze moeten hun trots opzijzetten. Ik zeg: "Zet hem in zijn kracht." Nee, dat is geen cliché. Het zou goed zijn voor hem als hij iets extra's gaat doen buiten de les: een debatingclub, een rol krijgen in school, daar kan hij iets aan ontlenuen.' Met grote stelligheid: 'Mitchel gaat het hier redden.'

Vermeulen: 'De maatschappij verwacht veel van ons. Als een leerling een 5 haalt op een toets, krijg ik de vader aan de telefoon. Terwijl die leerling niet op de bijles komt. Ouders zijn voor 90 procent partner, maar met die andere 10 procent maken ze je het wel zwaar. Ik zeg weleens: ik heb geen lastige leerlingen, maar lastige ouders.' Ze lacht er vrolijk bij.

Het draagvlak voor passend onderwijs ontbreekt, aldus Vermeulen. Bij de start is het misgegaan. 'Docenten ervaren passend onderwijs als opgelegd, als weer iets extra's. In

² Niet zijn echte naam. Om reden van privacy zijn alle namen van leerlingen in dit boek niet hun echte naam.

combinatie met een toch al grote werkdruk. En passend onderwijs is ook een kostenverhaal. Dat steekt bij leraren.'

Ze vat het nog een keer samen. 'Voor goed passend onderwijs zijn er te veel gebreken, zoals de klassengrootte, geen assistentie en de vaardigheden van leraren. Gevolg is dat kinderen niet op de juiste plek zitten.' We willen graag, zegt ze, maar we kunnen het niet waarmaken.

Even later nuanceert ze. 'Die ene Mitchell [zie kader] levert meer frustratie op dan die zes bij wie het wel lukt. Misschien stellen we te hoge eisen aan onszelf. Zoomen we ten onrechte in op die twee leerlingen met wie het fout gaat. Moeten we meer trots zijn op wat wel lukt. Zakelijker zijn en zeggen: dit gaat hier niet lukken.' Zwijgt even. 'Dat is moeilijk, het zijn kinderen.'

Op de valreep vertelt ze dat een groep leraren vorig jaar aan de bel heeft getrokken over het schoolklimaat: frustraties, lage motivatie en vooral veel gemopper. Er volgde een enquête onder de docenten met als uitkomst: geen wij-gevoel, geen 'we lossen het samen op', en een gebrekkige leiding. Werkgroepen zijn nu bezig op deelthema's nieuwe plannen te maken, zoals een pedagogisch beleid en een andere onderwijskundige opzet.

Teamleider Post omarmt het initiatief van de leraren. Ze laat doorschemeren hoe lastig leidinggeven is. 'We zijn met z'n allen een team, maar we hebben te maken met individuen. Wat kan je opleggen en wat niet? Een deel van de docenten voelt zich baas in eigen toko.'

Grenzen

De Purmerendse docenten stellen veel aan de orde. Passend onderwijs raakt hen direct in hun dagelijkse lespraktijk, dat verklaart de emoties. De docenten praten over te veel zorgleerlingen, over grote verschillen, over gebrekkige ondersteuning, over groepsgrootte, over vaardigheden, over eisen en de onderwijsinspectie, over ouders, over draagvlak. Ze praten eigenlijk nauwelijks over de details van de wet. 'Passend onderwijs' wordt niet gekoppeld aan een ingangsdatum, het begrip overlapt met veel meer veranderingen in het onderwijs.

Zou het op andere scholen anders zijn? Via via kom ik in Burgum terecht, een groot dorp tussen Leeuwarden en Drachten. Singelland Burgum is een school voor vmbo en havo-onderbouw, met 400 leerlingen fors kleiner dan het Purmerendse Jan van Egmond Lyceum. In de docentenkamer schuif ik aan tijdens de lunchpauze. Aan een lange tafel is precies nog een stoel voor mij vrij tussen de docenten achter hun boterhamtrommels.

Natuurlijk kennen ze de term 'passend onderwijs'. Ze deden er al veel aan, zeggen de Burgumse docenten, maar nu krijgen ze meer en ook zwaardere problematieken. Ze moeten ook meer vastleggen en dat dan weer evalueren, met alle betrokkenen om tafel, drie keer per jaar. Er komen namen langs van leerlingen met gedragsstoornissen, lang niet allemaal een probleem. Veel hangt af van de interactie met de klas. Ze vertellen over de jongen die aan één stuk door vragen stelt, tijdens de observatie 25 stuks in een halfuur.

'Dan vraag je veel van een klas.' De docenten begrijpen de redenering achter passend onderwijs, ze staan er volledig achter, 'maar in de praktijk is het niet altijd goed voor zo'n kind'. 'En ook niet altijd voor de rest van de klas', vult een ander aan. En niet voor de leraren, zij lopen tegen grenzen aan.

Zoals met differentiëren, een belangrijk item op de school, maar in de praktijk is het nog niet zo eenvoudig om dertig leerlingen op hun niveau te bedienen, vertelt Marjan Luinstra (35), docent biologie. 'Het gevolg is dat je je aandacht toch vooral richt op de leerlingen die de meeste hulp nodig hebben.' Haar leerlingen werken met de iPad, waardoor zij beter overzicht heeft over tempo en niveau van de kinderen. Het plan is de iPad over de hele school te gaan gebruiken. Het uiteindelijke doel is gepersonaliseerd onderwijs, aldus het schoolplan. 'We moeten lesgeven aan individuen in plaats van aan de groep', zegt Nienke Postma (49), leraar geschiedenis en maatschappijleer en docentcoach. 'Zonder hulpmiddelen kan dat niet, met dertig leerlingen in een klas en elk lesuur weer andere kinderen.'

Harold Piersma (29), leraar aardrijkskunde: 'Passend onderwijs is ons van bovenaf opgelegd, ik denk dat alle leraren hier het wel zo ervaren. We deden het al, tot het niveau dat we aankonden. Nu wordt het zwaarder, meer leerlingen met meer problematieken, het houdt een keer op. Naast de zorgleerlingen hebben we nog 25 andere kinderen die aandacht verdienen.'

Hogere eisen

Geen misverstand, daar in die docentenkamer zitten geen uitgebluste, cynische docenten. Ze praten met empathie over hun leerlingen, ze springen op de fiets om langs te gaan bij een leerling die weer eens wegblijft. Jan Gerrit Aldershof (56), docent wis- en natuurkunde, schetst een gemiddelde klas: vijf echte zorgleerlingen, twintig gemiddelde leerlingen met van alles en nog wat, van dyslexie en faalangst tot depressies en thuisproblemen, en vijf leerlingen die niets hebben.' Hij geeft 32 jaar les en overziet de grote lijnen. Vroeger zat ook 'het hele alfabet' in de klas, maar nu moeten de leraren meer met die leerlingen, stelt hij: er is meer kennis over problematieken, meer informatie over elke leerling en aan de school worden hogere eisen gesteld, namelijk elk kind maximaal laten presteren. 'Prima, maar dat kost moeite. Het is veel: 45 minuten les, wisseling, zes à zeven keer per dag, zo'n 150 leerlingen met hun eigen achtergrond en mogelijkheden.'

Eisen komen er ook van ouders. 'Die zijn mondiger, spreken de school en de leraar aan. Ze weten meer, bemoeien zich meer. Dat is leuk hoor, maar het kost meer tijd.' Als de school een bedrijf was, was het allang failliet gegaan aan overuren.' En: 'Leerlingen worden tekortgedaan. Dat spreken we uit in het team, maar gezien de beperkte middelen...'

De oplossing? 'Meer tijd die we aan de leerlingen kunnen besteden.' Nienke Postma gaat een stap verder: 'Iedereen op eigen niveau bedienen, kan niet binnen het klassieke jaargroepensysteem, wel met gepersonaliseerd leren. De iPad heeft daarin een rol.'

Zorgcoördinator Karin de Rouwe is verbaasd als ik verslag doe. 'We hebben alle leerlingen in beeld', zegt ze. 'Er is een stevig zorgbeleid met per klas twee mentoren en voor de zorgleerling een persoonlijke mentor, en als het dan nog niet lukt, is er de mogelijkheid van ondersteuning door externe deskundigen.' Dat bestrijden de leraren niet, ze zijn er zelfs vol lof over. 'We zijn een goede school', zeggen ze stuk voor stuk. 'We krijgen begeleiding, training, kunnen op cursus, we doen aan intervisie, het is een kleine school met korte lijnen, we hebben een open sfeer, er is altijd een luisterend oor. Maar dan is het toch niet altijd haalbaar.'

De klacht dat het allemaal veel tijd kost, herkent De Rouwe: 'Maar wellicht kan het efficiënter. Bijvoorbeeld in differentiëren, of in de aanpak van een ADHD'er. Wellicht hebben ze handvatten nodig om het anders te doen.' Als ik vertel dat de leraren zeggen dat de polsstok niet verder reikt dan die lang is, zegt De Rouwe: 'In passend onderwijs staat de leerling centraal. De leerkracht kan het verschil maken, maar hij staat niet alleen, rond de leerling moeten we met z'n allen samenwerken.'

Het kost geen moeite om in het Burgumse relaas dezelfde thema's te ontdekken die in Purmerend langskwamen. Op scholen in Elburg, Rotterdam, Epe en IJmuiden teken ik vergelijkbare geluiden op. Achter 'tijdgebrek' en 'werkdruk' komen verhalen langs over aantallen problematische leerlingen en de grote verschillen, de eis deze leerlingen allemaal te bedienen door te differentiëren en maatwerk te leveren, de druk iedereen een diploma te laten halen, met het risico afgerekend te worden. Het ongemak bij docenten dat ze leerlingen tekortdoen gezien de omstandigheden, zoals de klassengrootte. Waarna iedereen, ook leraren zelf, hun vaardigheden aan de orde stellen.

Dat is heel veel. Zet passend onderwijs de inhoud van het vak op zijn kop? Laten we de thema's langslopen.

Aantallen

Eerst die aantallen zorgleerlingen. Hoe zit het daarmee? Zitten de klassen wel of niet voller met problematische leerlingen door passend onderwijs? De wet stimuleert met financiële prikkels dat er minder leerlingen naar het speciaal onderwijs gaan. Volgens de Inspectie van het Onderwijs (2016)³ is dat sinds 2014 inderdaad gebeurd, maar niet in alle regio's. In sommige samenwerkingsverbanden – de regio's waarbinnen passend onderwijs georganiseerd moet worden – is het aantal leerlingen in het speciaal onderwijs zelfs toegenomen. Elburg ligt in een regio waar het aantal leerlingen op speciale scholen flink naar beneden moet, waar zelfs een speciale school dichtgaat. 'We zijn voorgelicht over de komst van meer autistische leerlingen naar onze school', zegt Lianne van Halsema (34), docent op het Elburgse Lambert Franckens College voor havo en vwo. 'Dat is meegevallen.' Een kilometer verderop, op het Oostenlicht College, een vmbo, vertelt Gerrinde van Lieshout (34) dat zij het aantal leerlingen met stoornissen op haar school heeft zien toenemen. Tot vier jaar geleden werkte ze op een speciale school: 'Ik zie een

³ Inspectie van het Onderwijs; De Staat van het Onderwijs. Onderwijsverslag 2014/2015; Utrecht, 2016

deel van die populatie nu hier.' Daar heeft zij geen problemen mee, maar een deel van haar collega's voelt zich overvraagd. Wijnand Westerink, teamleider en zorgcoördinator op het Oostenlicht, relativeert. Hij rekent voor: 'Als ik het ruim neem, zijn dat er vier of vijf per jaar voor ons, op duidend leerlingen. Dat kan niet voor werkdrukverhoging zorgen.' Maar de leraar die een van die vijf in de klas heeft, denkt daar misschien anders over.

Van Halsema wijst op nog iets anders, namelijk dat de categorie 'zorgleerling' wordt opgerekt. 'Voorheen had je rugzakleerlingen, dat was duidelijk, dat was passend onderwijs. Nu heb je leerlingen met allerlei andere problemen waar we oog voor moeten hebben en rekening mee moeten houden. De grenzen zijn vervaagd.' In plaats van de rugzakfinanciering voor specifieke (cluster)problematieken is er de basisvoorziening gekomen; scholen kijken naar ondersteuningsbehoeftes en dan komen er heel veel kinderen in beeld. Het aantal kinderen waar 'iets' mee is, neemt sowieso al jaren toe omdat de kennis over kleine en grote stoornissen nog steeds groeit. Scholen verzamelen bovendien steeds meer informatie over elk kind, geholpen door leerlingvolgsystemen. In Purmerend is een vijfde van de leerlingen in beeld voor extra ondersteuning, in Burgum is dat een kwart. Op het Technisch College Velsen (in IJmuiden) is dat meer dan de helft.

Het aantal klassieke zorgleerlingen is misschien niet (veel) toegenomen, het aantal 'voor te zorgen' leerlingen wel. En al die leerlingen concurreren bij de leraar om tijd. Zoals Aldershof (Burgum) zegt: 'De leerlingen waren er altijd al, maar we hebben ze nu in beeld en moeten er wat mee doen.' Dat betekent: meer rekening houden met meer verschillen.

Differentiëren

Differentiëren is op alle middelbare scholen waar ik kwam een item, meestal ook een heet hangijzer. Het 'verlengde instructiemodel' – de leraren weten het precies, ze hebben er vaak ook cursus over gehad, maar het is, zo hoorden we de leraren in Purmerend en Burgum zeggen, in een klas met dertig of meer leerlingen en een lestijd van 45 of 50 minuten in een krap lokaal nog niet zo makkelijk uitvoerbaar. Op de Elburgse havo/vwo-school laat Van Halsema haar leerlingen in groepjes werken met actieve werkvormen, maar ze geeft ook nog steeds klassikaal les (net als haar collega's), al denkt ze dan wel: oei, fout. Ze differentieert, onder andere met extra ondersteuningsopdrachten of door leerlingen soms iets te laten overslaan. Ze stelt vast, ook tot haar verbazing, dat hbo-stagiairs ook nog gewoon frontaal lesgeven.

Het verst zijn scholen die het differentiëren gezamenlijk schoolbreed ingevoerd hebben, met bijbehorende interne trainingen. Maar ook dan zijn er geen garanties. Op het Montfort College in Rotterdam, met vijfhonderd leerlingen van mavo tot vwo, doen de docenten die ik daar spreek lacherig over differentiëren. 'Een buzzwoord', zeggen ze, 'modieus'. 'Tien jaar geleden heette dat nog adaptief onderwijs, de termen komen en gaan.' Het is geen onzin, 'maar dat deed je toch altijd al!' 'De leerlingen die moeite hebben met je vak geef je extra aandacht.' Maar 100 procent maatwerk kan niet, dan moet je voor 25 leerlingen 25 lessen maken. 'De plus-leerlingen iets extra's bieden, schiet er meestal bij in, omdat degenen die achterlopen altijd prioriteit hebben, die moeten het wel gaan halen.'

Ook op het Technisch College Velsen, een vmbo die door de nadruk op praktijkvakken veel leerlingen met leerproblemen trekt, is drie jaar geleden schoolbreed een didactisch model ingevoerd. Inclusief differentiëren. De leraren hebben er moeite mee het waar te maken, door de onbeheersbaarheid en onvoorspelbaarheid van een klas. Het gaat niet om orde houden, dat kunnen ze wel. Daan Blasweiler (28): 'Je werkt met kinderen die alle kanten opspringen, en met van alles in de klas komen, en elk uur anders zijn.' Passende clustering is vaak niet mogelijk omdat allerlei kinderen vanwege gedrag niet bij elkaar kunnen zitten, of elkaar die dag niet kunnen uitstaan. Het is de kloof tussen de theorie van het differentiëren en de werkelijkheid van een les. Een lesmethode die op differentiëren is toegesneden, zou helpen, aldus de docenten, maar die is er niet voor alle vakken.

Cijfers op maat

Lianne van Halsema (34) geeft Nederlands aan havo- en vwo-klassen op het Lambert Franckens College in Elburg. Zij en haar collega's lopen aan tegen de grenzen van maatwerk. 'Bijvoorbeeld, wat betekent oog hebben voor verschillen voor de normering? In 5 havo moet iedereen een presentatie geven, een meisje met ernstige faalangst en een zeer negatief zelfbeeld kan dat niet en het plan is haar te laten spreken voor een klein, zelfgekozen publiek waar ze zich veilig kan voelen. Hoe beoordeel je dat, welk cijfer geef je? Gewone leerlingen vinden een presentatie ook spannend. We denken erover haar maximaal een 6 of een 7 te geven. Je wilt onderwijs op maat geven maar geen concessies doen. Als je verschil maakt, voor wie doe je dat en voor wie niet? Hoever ga je? Soms is de grens tussen zorgleerlingen en niet-zorgleerlingen niet groot.' Collega's hebben vergelijkbare gevallen. Ze gaan in gesprek met de directie. 'Zijn wij zeikers, of riskeren we scheve ogen?' Nog zo'n kwestie: 'Groepsopdrachten worden steeds belangrijker, wat doe je met een PDD-NOS'er die niet kan samenwerken of met iemand die depressief is? Op die manier kunnen zorgleerlingen invloed hebben op de prestaties van anderen.'

Differentiëren in niveau is op middelbare scholen niet eens het grootste probleem, want de kinderen zijn immers al gesorteerd op niveau. Maar er moet ook worden ingespeeld op andere verschillen, met name gedrag, maar ook leerstijlen, concentratie en handicaps. Leraren hebben moeite met verschil maken in behandeling, soms door gebrek aan kennis ('elke autist is anders'), soms door ongemak over de ongelijkheid ('een ADHD'er mag gek doen') en omdat ze zichzelf meenemen ('Dan zegt de expert: "Niet toelaten tot je irritatiezone", maar ik ben ook maar een mens'). En waar ligt de grens: moet je ook rekening houden met verschillen bij de toetsing? En bij de beoordeling? (Zie kader *Cijfers op maat*.)

Terugkerend is de frustratie dit alles waar te maken binnen de beperking van de groepsgrootte (al dan niet in combinatie met de korte lessen). Enig ongemak is ook te

bespeuren over de cursussen die ze aangeboden krijgen en die niet aansluiten. Van Halsema: 'Als ik buitenstaanders hoor zeggen: "Je moet leren omgaan met verschillen", gaan mijn haren overeind staan. Voor passend onderwijs hebben we allerlei lessen gehad over kenmerken en tips, maar de praktijk is anders, met 32 leerlingen in de klas. De kans bestaat dat je dan leerlingen tekortdoet. Ik heb liever een vraagbaak op school dan een cursus.' Die vraagbaak is er wel, namelijk de zorgcoördinator, 'maar hij is erg druk, dus daar ga je niet snel naartoe.'

Oog hebben voor verschillen en daarop inspelen, dwingt tot andere didactische en pedagogische aanpakken. De docent staat niet meer voor een klas, maar voor individuele leerlingen. Dat schuurt, zowel aan de systeemkant – opmerkelijk vaak wordt het einde van het klassieke jaargroepensysteem aangekondigd – als aan de kant van het docentschap. Teamleider Wijnand Westerink van Elburgse Oostenlicht (vmbo): 'Als je dertig jaar geleden in het onderwijs begon, was je opdracht vakinhoud overdragen. Nu is dat ook het begeleiden van de leerling, oog hebben voor zijn welbevinden. Dat is een ander vak.'

Presteren

De docenten voelen zich bij het leveren van maatwerk op de huid gezeten door de onderwijsinspectie. Ronald Gebhardt (50), docent Nederlands op het Technisch College Velsen: 'Er wordt gestuurd op resultaat. School en docent moeten alles aanwenden om leerlingen aan een diploma te helpen.' Marcel Bene (53), docent geschiedenis op het Rotterdamse Montfort College: 'De school wordt afgerekend door de inspectie op uitstroom, doubleren mag niet meer. Er is meer druk om leerlingen te laten presteren en binnenboord te houden. Niet meer zoals vroeger: "Joh, ga jij maar weg".' Zijn collega Hugo Bot (58): 'Het eerste jaar is cruciaal, dan moet het duidelijk zijn. Wie van klas 1 naar klas 2 overgaat, moet ook zijn diploma halen.' Bene: 'Dan kan je niet meer zeggen: "Dit is een moeilijke leerling, die wil niet".'

Wat betekent dat voor hun lesgeven? Frits Burger (55), ook docent op het Montfort College: 'Als een leerling onvoldoende staat, ga ik het gesprek aan.' Om maatwerk te kunnen leveren op cognitieve verschillen werkt de school met een toetsingsprogramma (RTTI) waarmee zichtbaar wordt waar een leerling op uitvalt en dat strategieën aanbiedt hoe die achterstand is in te halen. 'Daar zijn we heel erg mee bezig.'

Niet elke leraar voelt de druk dat elke leerling per se over moet gaan. Van Halsema houdt het hoofd koel: 'De leerling moet ook iets doen.' Maar in de examenklas ligt dat anders. 'Op de examenresultaten worden wij als docent afgerekend door de directie. Onze scores worden vergeleken met het landelijke gemiddelde en docenten in hetzelfde vak worden onderling vergeleken. Ik heb me vorig jaar vooraf ingedekt bij de directie toen ik door organisatieproblemen mijn leerlingen de helft van het jaar niet had gezien. Sowieso klopt het niet, want leerlingen hebben in de vier of vijf voorgaande jaren les gehad van anderen, daar kan ik niet op afgerekend worden.' Met andere woorden: leerlingen laten presteren is teamwerk.

Onmisbaar instrument voor maatwerk en toezicht is een leerlingvolgsysteem, voor scholen inmiddels verplicht. Daarnaast zetten scholen vaker individuele, al dan niet tijdelijke, handelingsplannen in voor leerlingen. Over leerlingen is steeds meer informatie en docenten moeten hier hun weg in vinden. Marjan Luinstra (Burgum) geeft in vijf klassen les, dat zijn zo'n 150 leerlingen. Informatie over die kinderen staat in een klassenwijzer (voor de eerstejaars) en in Magister, het digitale leerlingvolgsysteem. Luinstra: 'Ik zorg dat ik alles weet van de zorgleerlingen, maar ik lees niet alles over iedereen, dat is te veel. Je moet ook niet alles willen weten, dat stuurt je blik en opvatting, ik wil ook zelf ontdekken.' Anderen zeggen haar dat na: leerlingen een nieuwe kans geven. Fiona Schaeffer (43), docent op het Montfort College in Rotterdam: 'Na twee of drie maanden heb je iedereen wel in de peiling. Het zijn alleen de extreme gevallen waarover je informatie nodig hebt, en dat zijn echt uitzonderingen, maar juist daar mist veel. Leerlingen met autisme verschillen sterk van elkaar, dan is het nuttig om te weten wat je in de klas krijgt.'

Groepsplannen in Epe

Op de RSG Noord-Oost-Veluwe in Epe hebben alle onderbouwklassen van het vmbo groepsplannen, opgesteld door de mentoren. Inclusief de gewenste differentiatie per leerling en per vak. Bas van Beek, sportleraar: 'Voor de eerste jaars komt de informatie van de basisschool. Op basis daarvan groepeer je leerlingen voor zover nodig: kinderen die verlengde instructie nodig hebben, een groepje pre-teaching, et cetera.' Pre-teaching is vooraf uitleggen wat er gaat gebeuren. 'Als ik touwklimmen ga geven, neem ik deze drie leerlingen even apart en vertel ik wat de bedoeling is en dat ze niet bang hoeven te zijn. Doe ik dat niet, dan schieten ze tijdens de les in de stress en horen ze niets meer van mijn instructie.' De clustering in het groepsplan verschilt per vak, omdat het niveau en de ondersteuningsbehoefte van leerlingen kunnen verschillen per vak. Dus is het maatwerk per vak. Van Beek: 'De vakdocenten kunnen daarmee verder. Ik geef met het groepsplan de handvatten.' De groepsplannen moeten door de vakdocenten worden bijgehouden en aangepast op basis van de prestaties en ontwikkeling van de leerlingen, zodat ze actueel blijven.

Om het voor leraren overzichtelijker te houden, werken sommige scholen met groepsplannen (zie kader). De individuele en groepsplannen, met soms heel precieze aanwijzingen, vragen van docenten de bereidheid zich daaraan ondergeschikt te maken en ze up-to-date te houden. Dat lukt zolang leraren het nut ervan inzien. In Rotterdam beperken ze daarom de handelingsplannen tot de zwaarste gevallen omdat de mentoren het schrijven en bijhouden een belasting vinden.

Op het Technisch College Velsen hebben veel leerlingen een eigen handelingsplan. Voor lwoo'ers is het verplicht. De plannen worden opgesteld door de mentor. De docenten zijn daar niet dol op, vertelt Mitchell Kaas (26), die Engels geeft en ook mentor is. 'Dus zijn die plannen heel basaal, waardoor ze vervolgens niet worden gebruikt, "want je hebt er niets aan". Kip en ei, inderdaad.' Dat betekent niet dat de leraren niet op de hoogte zijn van het

wel en wee van de leerlingen. 'De noodzakelijke dingen brief je op een andere manier door.'

Mentor

Leraren zijn ook klassenmentor. Die rol is door passend onderwijs groter geworden. In de zorgstructuur van alle scholen staat de mentor centraal. Bij problemen is de eerste stap die naar de klassenmentor. De mentor is er voor de leerling, ouders en collega-leraren. Hij houdt contact met de eventuele hulpverleners. Marcel Bene (Rotterdam): 'Het mentorschap krijgt steeds meer body en inhoud.' Een mentor, tevens docent wiskunde, geeft een voorbeeld: 'Als een leerling bij mij komt omdat ze altijd zo veel tijd nodig heeft bij opdrachten en toetsen, zou dat dyslexie kunnen zijn. Dan e-mail ik alle taaldocenten hoe ze het daar doet. Als die de problemen herkennen, ga ik daarmee naar de teamleider of de zorgcoördinator, die beslissen over eventueel nader onderzoek.' Mentorschap betekent ook veel administratie, zegt ze erbij, elk contact moet worden vastgelegd. Mitchell Kaas (Technisch College Velsen) schat dat hij wekelijks ongeveer een halfuur kwijt is aan administratie. 'Dat is niet veel, maar wel als je het druk hebt'.

De zwaarte van de taak hangt af van de groep en groepsgrootte. Marlous Bultman (29), docent op de RSG Noord-Oost-Veluwe in Epe, is mentor van een brugklas havo/vwo waarvan drie leerlingen extra ondersteuning krijgen. 'Dat valt mee, vorig jaar waren het er vijf.' Met die drie zit ze wekelijks om tafel. Een van hen heeft concentratieproblemen, de gewone begeleiding bleek niet genoeg, daarom heeft ze voor hem een nieuw handelingsplan opgesteld. 'Dat kan gaan over de plek in de klas of hoe de docent de instructie aanbiedt.'

Van Halsema (Elburg) is mentor van de helft van een 5 havo-klas, dat zijn zestien leerlingen. Ze moet het mentorschap opnieuw uitvinden omdat ze tot nu toe onderbouwklassen had. 'Daar ben je toevluchtsoord, dan komen de leerlingen bij wijze van spreken bij je uithuilen, bijvoorbeeld over hun thuissituatie. In de bovenbouw zijn de leerlingen zelfstandiger. In de onderbouw bespreek je dingen tijdens de mentorles, in de bovenbouw heb je leerlingen niet bij elkaar in de klas en zijn er individuele gesprekken, minimaal drie per jaar.' Hoe dat in te kleden, vindt ze lastig. Ooit heeft ze een cursus gedaan, verder moet je het zelf doen, zegt ze. Waarbij ze overigens altijd advies kan vragen aan haar directe collega's.

Aan haar zestien leerlingen heeft ze de handen vol. Een leerling, sinds kort met de diagnose ADD, dreigt te zakken en vraagt veel tijd. Een andere leerling zit in de put nadat vorig jaar zijn beste vriend is overleden. En dan is er een meisje dat altijd de confrontatie zoekt met leraren. 'Zij valt op, de meeste leerlingen hier zijn gezellig.'

Sommige scholen zetten docenten ook in als persoonlijk mentor (leerlingcoach). Voor het klassen- en persoonlijk mentorschap krijgen docenten een per school sterk verschillend aantal taakuren. Vaak genoeg gaan mentoren over hun uren heen; de werkdruk waarover leraren praten, komt mede hiervandaan. De administratie die erbij hoort, ervaren ze

zonder meer als een last. Maar dat ligt anders voor de uren die ze direct aan problemen van leerlingen en ouders besteden, dan hangt het gevoel van last sterk af van het succes.

Uit eten met kerst

De mentorklas van Daan Blasweiler (28), docent aan het Technisch College Velsen, is een derde klas vmbo-kader met 11 leerlingen. Dat lijkt weinig – vorig jaar had hij een groep van 25 – maar wat is weinig? Zijn leerlingen hebben problematische achtergronden: vader niet in beeld, vader met losse handjes, vader aan de alcohol, met als gevolg veel ontsporingen. Zijn collega vult aan: 'Een echt zware groep, het zijn jongens die hun buurt terroriseren.' Blasweiler, zonder een spoor van vermoeidheid: 'Daar gaat veel vrije tijd inzitten. Niet alleen gesprekken met leerlingen, maar ook met ouders.' Met enige vertedering: 'Deze jongens, raddraaiers toch, komen bij je langs voor steun.' Met kerst is hij met ze uit eten geweest en dat was een feest. Hoeveel taakuren hij voor zijn mentorschap heeft, weet hij niet. Hij schat dat hij er zeker 4 uur per week mee bezig is. Helpen schept voldoening, zegt hij. Zijn ideaal zou zijn om elke dag met de leerlingen te beginnen, kort de koppen bij elkaar: hoe is het, wat gaat er vandaag gebeuren, et cetera; en aan het eind van de dag weer, even bijbabbelen. Structuur!

Een zekere grenzeloosheid in de hulpvaardigheid valt wel te bespeuren, zo geven sommige leraren toe. Rita van der Pol (57), docent op vmbo Oostenlicht in Elburg, vertelt hoe dat kan gaan: 'Een meisje met ouders in scheiding. Ze is snel overstuur, gaat gillen en schreeuwen. Dan ga je praten met haar, met de ouders, haar helpen om haar cijfers omhoog te krijgen, met leraren praten over hoe het bij hen in de les gaat, met de leraar waar ze het wel goed doet: "Wat kunnen we van jou leren?" Haar op weg helpen met de stage, helpen met zoeken naar een vervolgmbo. Dat kost bergen tijd en energie.'

Met een andere leerling is Van der Pol mee geweest naar de huisarts. Dat gaat ver, geeft ze toe. 'Het is moeilijk om de grens te bepalen. Wij zijn allemaal ontzettend loyaal, dan is het lastig om nee te zeggen. Ook met whatsapp. Ik heb een leerling die moeite heeft uit zichzelf op school te komen; op verzoek van moeder stuur ik die dan 's morgens een appje: "Ik zie je zo!"'

Het mentorschap is voor scholen een belangrijk middel om leerlingen te laten functioneren en presteren. Leraren hebben er een professe bij gekregen.

Ouders

'Mijn ouders hebben mijn middelbare school nooit vanbinnen gezien', vertellen leraren van boven de dertig jaar met een grote grijns. 'Dat is nu echt anders.' De leraar heeft, vooral als mentor maar ook als vakdocent, steeds meer contacten met ouders. Passend onderwijs speelt daarin een rol. Ouders worden (verplicht) betrokken bij de ondersteuning

van het kind door de school. Maar ook los van passend onderwijs zien middelbare scholen ouders tegenwoordig meer als partner. De thuissituatie is immers van belang om leerlingen te laten presteren. Omgekeerd steken ouders steeds vaker op eigen initiatief de neus om de hoek van de school, aangezien de *ratrace* naar maatschappelijk succes van hun kind hier begint.

Als het onderwerp 'ouders' ter sprake komt, moeten leraren vaak stoom afblazen. 'Veeleisend', is de samenvatting. Ronald Gebhardt (Technisch College): 'Ze stellen zich op als consument: "regel dit", "regel dat", ze bedoelen: zorg dat mijn kind een diploma haalt én elke dag gelukkig is.' Ouders protesteren als hun kind straf krijgt. Laten zich optrommelen door hun kind als die uit de les is gestuurd. Komen verhaal halen over een onvoldoende. Ook op e-mails verwachten ouders per ommegaande antwoord. Een leraar in Purmerend: 'Ouders zijn dwingend – en terecht, of in ieder geval: begrijpelijk, want als je een leerling aandacht geeft, werkt dat.'

Minstens zo lastig als de voordringende ouder is de afwezige ouder. Op het Montfort College in Rotterdam-Zuid hebben ze te maken met ouders voor wie school en thuis volstrekt gescheiden werelden zijn. Als hun kind gedragsproblemen heeft, geven ze niet thuis, ze staan afwerend tegenover onderzoeken en medicatie. Andrea Riegman, zorgcoördinator op het Montfort College: 'Prima als een ADHD'er geen ritalin krijgt, maar dan moet je toch zoeken naar alternatieven om hem op school binnen de lijntjes te kunnen houden; dat zijn geen gemakkelijke gesprekken met ouders.' Tot voor kort gingen op het Montfort College de mentoren van de brugklassen op huisbezoek. Dat levert veel op maar kost veel tijd, en het is om die reden stopgezet. In Elburg (Oostenlicht) en Burgum doen ze het nog wel.

Op de vraag welke problematiek hij het lastigst vindt, zegt Fokke Hessels (64), mentor-docent op het Elburgse Oostenlicht (vmbo): 'Als je geen grip hebt op de thuissituatie: scheidingen, ruzie, geen aandacht voor het kind.' Hij heeft nu een jongen die niet kan plannen en dreigt te blijven zitten. 'Thuis zit hij alleen maar te gamen. In het oudergesprek heb ik hem uitgeoeterd. Dan zeggen pa en ma: "Wat goed dat u hem zo aanpakt", maar ze doen zelf niks.' Onmacht, dat begrijpt hij wel, maar het betekent dat school die taak erbij krijgt. 'Het gaat beter met die jongen, we hebben hem strak in de tang genomen. Aandacht helpt.' Op zijn school zijn bij nogal wat van de leerlingen drugs en alcohol een probleem: 'Ook dat is iets van de ouders, die negeren dat.'

Marcel Schmidt, teamleider in Epe, wijst naar de school: 'Ouders bij de school betrekken, daarin kunnen en moeten we nog veel stappen maken. Dat is echt een *mindshift*. Docenten, de school in zijn geheel, denken dat ze de wijsheid in pacht hebben. Maar wat wel en niet kan, en wat wel en niet moet, daar moet je de ouders in meenemen. We redden het niet zonder hen. De ondersteuning voor leerlingen moet van de ouders komen. Dat is vaak ingewikkeld, want de problemen van leerlingen hangen vaak samen met de thuissituatie.'

Schmidt ziet al jaren een toename van thuisproblematieken. Scheidingen, instabiele gezinnen, financiële problemen, sociale verwaarlozing. 'Geen rust, reinheid en regelmaat.'

Toch moet je proberen ouders erbij te betrekken, problemen met ze te delen en afspraken met ze te maken. In het belang van het kind.'

Soms moet je ouders op afstand houden, zegt hij. Ouders die iets te vurig verhaal halen. Dat was al zo op het havo/vwo maar hij ziet het nu ook op het vmbo. 'Het soort ouders dat zich voorheen in alle vertrouwen en gezagvol schikte.' Hij noemt het enerzijds een mooie ontwikkeling van emancipatie. Anderzijds ziet hij een groeiende categorie ouders met bemoeizucht of eigenlijk wantrouwen tegenover school. 'Dat laatste is algemeen gaande in de samenleving, wantrouwen naar instanties. Elk klein teken – “Waarom is ons niet verteld...?” – is dan een bewijs dat het niet goed zit.'

Schmidt verwoordt een breed gedeeld gevoel bij leraren. De druk dat ze voortdurend ter verantwoording worden geroepen en meer moeten leveren. Deels komt dat van externen – 'de media', 'de politiek' – maar het komt ook van ouders, en die staan voor hun neus. Het zijn ouders die, zoals een leraar dat verwoordt, voor hun eigen belang gaan, en dat is het eigen kind. Terwijl de leraar voor alle kinderen staat.

Partnerschap met ouders is dan nog een hele klus. Of dat lukt, wisselt per ouder en per mentor, zegt Anke ten Broeke, zorgcoördinator van het Technisch College Velsen. 'Het vraagt om vaardigheid.'

Vaardigheden

'Passend onderwijs helpt om de dingen aan te pakken die we sowieso beter moesten gaan doen.' Zo analyseert directeur Eric Dijkslag van het Lambert Franckens College voor havo en vwo in Elburg. 'Vijftien jaar geleden was de cultuur op havo/vwo-scholen dat als de rapporten slecht waren kinderen te horen kregen dat ze hier niet op hun plaats zaten. Dan stroomden ze af naar het vmbo. Dat kan niet meer. De docent moet leren zien wat kinderen nodig hebben en dat aanbieden. Dat is een omslag, daar hebben ze nieuwe *tools* voor nodig.' Op de vmbo een kilometer verderop heeft teamleider Wijnand Westerink voor docenten een vergelijkbare opdracht: 'Het vak verandert, ze moeten bijleren.' De Rotterdamse zorgcoördinator Andrea Riegman zegt over passend onderwijs: 'De leraren willen wel, maar het ontbreekt hun aan de kennis en vaardigheden die daarvoor nodig zijn. Ik vind dat als je zo'n wet lanceert, je ook moet zorgen dat de uitvoerders toegerust zijn.'

Leraren moeten dus aan de bak. De docenten die ik spreek, hebben allemaal eerder of later cursussen gedaan of trainingen gevolgd of studiedagen gehad, over stoornissen (autisme, gedrag), over differentiëren, over werken met handelingsplannen, over het mentorschap. Scholen stellen daarvoor uren en geld beschikbaar. De zorgcoördinatoren en teamleiders geven niet erg hoog op van de bereidheid van leraren om zichzelf te ontwikkelen. Docenten zelf zeggen dat bijscholing lastig in te plannen is in roosters en volle werkdagen. En als ze wel gaan, blijkt de kloof tussen de algemene verhalen van de cursus en de dagelijkse praktijk groot. Er lijkt een voorkeur voor interne trainingen, die direct aansluiten bij de eigen praktijk en concrete problemen. Liever een vraagbaak dan

een cursus, zei Van Halsema (Elburg). In Burgum doen de leraren vier keer per jaar intervisie. Beide Elburgse scholen bieden videotraining aan. In Rotterdam, Epe, Burgum en IJmuiden stimuleert de leiding dat docenten bij elkaar in de klas kijken. Dat is 'best wel een dingetje' (teamleider Schmidt, Epe): om de traditioneel dichte klaslokaaldeuren open te krijgen, moet er veel wantrouwen en scepsis overwonnen worden, zo hoor ik. Succes is niet gegarandeerd: 'Collega's zien het nut niet en dan werkt het niet', 'Het verwatert want druk druk druk', 'Het is moeilijk in te passen in de roosters'.

Maar er is nog iets anders. Bij leraren valt weerstand te bespeuren als het in het gesprek over passend onderwijs steeds gaat over hun – tekortschietende – vaardigheden. Dat voelen ze als een aanval, en bovendien als het wegwuiven van waar voor hen de schoen wringt: de voorzieningen.

Randvoorwaarden

Oog hebben voor elk kind, elk kind laten presteren en daarover helder verantwoording afleggen – dat is de verandering die gaande is in het onderwijs. Je kan je er natuurlijk over verbazen dat dit niet al praktijk was. Tot heel recent stond de klas centraal, de leerling moest zich voegen naar die klas, en naar de leraar en naar de school. Nu is dat omgekeerd: school en leraar moeten zich voegen naar de individuele leerling. Passend onderwijs is onderdeel van deze verandering – misschien wel katalysator, in ieder geval blikvanger. De autist, de stuiterbal, de slechthorende, de depressieve, de hoogbegaafde; ze moeten allemaal floreren.

Leraren klagen dat ze een nieuwe opdracht moeten uitvoeren zonder passende omstandigheden. Als eerste is er de groepsgrootte. Docenten staan voor een klas die een omvang heeft die hoort bij de oude onderwijsopvatting. De precieze omvang verschilt per school, maar naar de indruk van leraren is de klassengrootte vaker het sluitstuk van de begroting dan het uitgangspunt op basis van een onderwijsidee. Ook de samenstelling van de groep doet ertoe: het aantal zorgleerlingen en de groepsdynamiek. Bij uitzondering passen scholen de grootte aan de samenstelling aan. Op Singelland Burgum keren ze dat om: ze overwegen of ze de toegang van zorgleerlingen tot de school kunnen laten afhangen van de grootte en de samenstelling van de klas.

Daarnaast – of vanwege die groepsgrootte – willen leraren assistentie, in de vorm van extra handen in de klas en, voor als het (even) niet lukt, achtervang buiten de klas. Het eerste is er niet, het tweede wel, dat is een per school sterk wisselende fruitmand van begeleiders, al dan niet vast aan school verbonden, die meedenken en adviseren en bij zware gevallen interventies bieden. Sinds passend onderwijs is deze steun in een nieuw jasje gestoken met een basisvoorziening plus aanvullende arrangementen. Het valt op hoe weinig inzicht leraren hebben over de beschikbare steun, zeker als die van buiten de school moet komen. Dat zou kunnen verklaren waarom ze gebrek aan ondersteuning ervaren. Meestal zijn leraren niet betrokken bij de keuzes en inrichting van de zorgstructuur, behalve via de formele weg van de medezeggenschapsraad.

Leraren missen fysieke voorzieningen, zoals materialen, lokalen en schoolgebouwen die mogelijkheden bieden om te differentiëren en verschillen te vieren. Dit kan mede de reden zijn dat scholen weinig experimenteren met alternatieven voor het jaargroepensysteem.

Toegang en verwijzing

De verwijzing naar speciaal onderwijs heeft een (te) hoge drempel gekregen, vinden veel docenten. Het gevolg is dat er langer dan gewenst moet worden doorgemodderd met leerlingen. Dat legt ook een claim op de toegang. Veel middelbare scholen hebben hun toelatingsprocedure opgetuigd. In geval van twijfel over een leerling gaan ze bij de basisschool langs en met ouders en kind praten. Soms zijn brugklasmentoren hierbij betrokken. De overdracht wordt warmer. Toch gebeurt het dat scholen verrast worden door gedrag, stoornissen of ziektebeelden. De middelbareschoolsetting en pubertijd kan daarin een rol spelen, maar zorgcoördinatoren en mentoren klagen ook over basisscholen die niet alles overdragen, al dan niet op verzoek of onder druk van ouders. De middelbare school zit dan wel met de leerling 'opgescheept'. Mede gezien de lastige verwijzingsprocedure zeggen leraren dat ze een strengere selectie bij de poort zouden willen.

Passend onderwijs is een bezuiniging, zeggen nogal wat leraren. Nieuwe taken erbij, zonder extra middelen, en de oplossing wordt bij hen gezocht, die moet komen uit de lengte (extra uren maken) of uit de breedte (vaardigheden). In één adem klinkt dan: 'Het is ons opgelegd.' Leraren zijn er niet in één soort, en ze zijn goed in het combineren van mopperen en loyaal zijn, maar voor passend onderwijs, in deze vorm, lijkt het eigenaarschap gering.

Structuur en leiding

Er is nog een onbesproken maar gevoelig aspect: passend onderwijs raakt aan de autonomie van de docent. Als een docent honderd tot tweehonderd kinderen met al hun verschillen maximaal moet bedienen, is hij afhankelijk van anderen en zijn anderen dat van hem. Dat dwingt tot coördinatie en afstemming, waarnaar de leraar zich zal moeten voegen.

Op de helft van de scholen waar ik langs ging, is de afgelopen jaren schoolbreed een didactisch en/of pedagogisch regime ingevoerd. Zo kreeg Rotterdam een 'spoorboekje', IJmuiden het GIP-model, en in Epe kwam ELS. Met wisselend succes. In Rotterdam verwaterde het spoorboekje na een directiewisseling. De leraren voelen zich niet prettig in 'een bedrijfscultuur met standaardisatie van lessen'. In grote lijnen kunnen ze zich er wel in vinden, 'maar het moet geen doel op zich worden'. Hugo Bot, docent op Montfort: 'Van een hoogopgeleide professional mag je verwachten dat hij weet hoe hij zijn lessen moet

geven. Ik wil niet horen hoe ik mijn werk *moet* doen.' Zorgcoördinator Andrea Riegman stelt vast: 'Docenten voelen zich autonoom. En zijn soms eigenwijs.' De school heeft naast didactische ook pedagogische afspraken. Riegman: 'Eenheid geeft rust. Zowel voor de leerlingen als voor de docenten.' Maar niet alle docenten houden zich daaraan. Bot hoort bij de overtreders. Deze discussie leidt af, vindt hij. 'Bij het laatste docentenoverleg zouden we praten over uitdagend onderwijs, en binnen één minuut ging het over jassen in de klas. Dat is niet van belang.'

Op andere scholen vinden vergelijkbare autonomieconflicten plaats. Het kan over de kleinste dingen gaan, zoals huiswerk noteren in Magister. 'Voor zorgleerlingen soms heel belangrijk', zegt Fenna Ghazi (44) van het Elburgse Lambert Franckens College (havo/vwo), naast docent ook ondersteuningscoach. 'Toch laten docenten het afweten: "geen tijd", is dan vaak het antwoord.' Ghazi is overigens geen voorstander van een door school bepaalde didactische structuur. 'Als coach geef je aan waar een leerling mee geholpen is en waar de docent rekening mee dient te houden, maar verder mag de docent zichzelf zijn. Wij hebben hier als leidraad 'de vijf rollen van de leraar': gastheer, presentator, didacticus, pedagoog en afsluiter. Dat is voldoende, geen regie. Je moet in je lesgeven dicht bij jezelf kunnen blijven.'

In Epe hebben ze in de onderbouw van het vmbo ELS, en dat werkt. ELS staat voor 'eenduidige lesstructuur'. Niet alleen zorgleerlingen gedijen bij voorspelbaarheid, legt teamleider Marcel Schmidt uit, eigenlijk hebben alle leerlingen baat bij zo'n regie. ELS is een vaste opbouw van de les, met veel ruimte voor differentiatie in instructie en opdrachten, op basis van een groepsplan opgesteld door de mentor. De introductie van ELS had een concrete aanleiding: een geval van grote handelingsverlegenheid, met een lastige klas waarmee alle docenten grote moeite hadden. Schmidt: 'Dat bleef onder de pet totdat een ervaren leraar over die klas naar buiten trad en erkende dat het haar niet lukte.' Dat gaf ruimte aan anderen om ook open te zijn. 'Dit was het moment van omslag.'

Het team stak de koppen bij elkaar. Uitkomst: als alle docenten hetzelfde doen en er geen verschil is tussen wat wel en niet mag, reduceer je verwarring, onrust en opstand. Dat werkte. 'Vervolgens zijn we dat in meer klassen gaan doen. De leraren gingen workshops volgen. Het heeft van alles op gang gebracht.' Zoals collegiale consultatie; in duo's kijken de leraren bij elkaar in de les. Schmidt: 'Zoets als ELS kan je niet zomaar droppen; de lastige klas was een geschenk.' De leraren waren eerst probleemeigenaar en door ze te betrekken bij de oplossing voelen ze zich daar ook eigenaar van.

Rebecca Sileon (34) is docent Nederlands, mens & maatschappij en rekenen op het vmbo. 'Kinderen hebben baat bij structuur', zegt ze. De leraren zijn daar zelf over begonnen. 'De ambulante begeleider kwam met ELS, wij hebben dat bijgeschaafd. Vervolgens hebben we het uitgeprobeerd en elkaar enthousiast gemaakt.'

Schmidt is blij en trots dat ELS werkt. Hij relativeert ook, zegt dat de praktijk weerbarstig is en er altijd meer factoren zijn. Zoals? 'Zoals de klassengrootte.' In Epe zitten in het lwoo ongeveer zestien leerlingen in een klas, in de onderbouw van het vmbo 21, in vmbo-bovenbouw en havo/vwo zitten ongeveer 24 leerlingen in een klas. Schmidt: 'Ik heb

gemerkt dat als ik de klassen groter maak dan 24, de leraren zwaarder worden belast. Dan wordt de groep rumoeriger en lastiger.'

En natuurlijk is de docent een cruciale factor. 'Die moet de verbinding leggen; naar collega's, naar het team. Deskundigheid en ervaring delen. De klasdeur dichttrekken, kan niet meer. Neem de leraar die de klas stil krijgt door de kinderen strak in de banken te zetten, dan krijgt de volgende leraar dat op z'n bordje als ze bij hem of haar naar lucht en beweging gaan happen. "Moeilijke klas", vindt de tweede docent. "Oh ja?", zegt de eerste, "ik heb helemaal geen probleem". ' De conclusie: 'Openheid is nodig.'

Uitzondering

De bedoeling van passend onderwijs, aldus Bas van Beek (40), sportleraar op de RSG Noord-Oost-Veluwe in Epe, is dat alle leerlingen naar de reguliere school gaan. Op hun school zitten veel verschillen; van autisten, naar moeilijk lerenden en laagbegaafden tot iemand in een rolstoel. Van Beek heeft die laatste leerling niet in de klas gehad bij gym, zijn collega wel en die had het daar druk mee. 'Zoiets vraagt variatie in de lesstof en dat moet je voorbereiden.' Rebecca Sileon (34), docent Nederlands, had deze leerling in haar mentorklas. Het bleef lastig, zegt ze, ook omdat hij een uitzondering was, bijvoorbeeld als hij eerder uit de les moest om het volgende uur op tijd te kunnen zijn, en hij juist geen uitzondering wilde zijn. Sileon: 'Misschien kan je er beter tien hebben dan een. Zijn klas was erop ingespeeld, maar liep wel tegen grenzen aan.' Of zoiets past, hangt af van de samenstelling van de klas. De jongen heeft zijn diploma gehaald.

De school wil ELS ook invoeren in de onderbouw van havo en vwo, zegt Schmidt. 'De leraren daar moeten van verder komen. Hun focus is de eigen vakinhoud. Ze zeggen: "Ik geef aardrijkskunde", "Ik geef Duits". De schotten tussen de vakken zijn daar sterker, dat is een belemmering voor passend onderwijs. De kunst is de ondersteuningsvragen van al die verschillende leerlingen in al die vakjes te krijgen. ELS en het groepsplan zijn daarvoor het handvat.' Het gaat om gezamenlijkheid, herhaalt Schmidt. 'Het team. Niet ik, maar wij.'

Het heeft iets ironisch: de individualisering van het onderwijs leidt tot verlies van autonomie van de docent.

Samen of apart? Nog één keer naar Elburg

Tot slot is er die ene vraag, waar scholen zich vaak voor geplaatst zien en die in alle gesprekken terugkomt: samen of apart? Zorgleerlingen samen met 'gewone' leerlingen of soms toch (even) apart? Leraren hebben de neiging hun problemen de klas uit te duwen, de zorgcoördinatoren zeggen dat passend onderwijs betekent dat de oplossingen juist in de klas moeten worden gezocht. Niettemin hebben alle scholen *escapes*: time-outplekken, trajectklassen, een *special class* in school, een pluspunt buiten school. Grote klassen, niet-

vaardige docenten en een gebrekkige zorgstructuur zijn factoren die zorgleerlingen de klas uit duwen. Soms zijn er ook inhoudelijke overwegingen dat apart toch passender is.

Op het Oostenlicht College in Elburg, een vmbo-school met 1000 leerlingen, maken ze een bewuste keuze. Ze zetten de leerlingen in groepen bij elkaar op basis van hun zorgbehoefte: basis, medium ('zorgklassen') en intensief arrangement ('lwoo-klassen'). In het intensieve arrangement zitten lwoo'ers, leerlingen die afkomstig zijn van het speciaal basisonderwijs en leerlingen met advies voor de praktijkschool of speciaal voortgezet onderwijs. In deze regio moet het aantal leerlingen in het speciaal onderwijs omlaag; de Ambelt, de speciale school in het nabije Nunspeet, gaat zelfs dicht.

De zorg- en lwoo-klassen worden klein gehouden: vijftien leerlingen. De lwoo-klassen hebben bovendien een vaste mentor die de theorievakken geeft en meegaat naar de lessen in de praktijkvakken. Deze mentoren zijn leraren met extra pedagogische vaardigheden. Fokke Hessels is een van hen: 'In een reguliere klas komen deze leerlingen niet aan hun trekken. Door ze bij elkaar te zetten in kleine groepen, kan je ze meer aandacht geven. Relatie is belangrijk, het diploma halen ook. Dat gaat samen, als de leerling beter in zijn vel zit, kan hij beter presteren.' Een collega vult aan: 'Ze zitten bij lotgenoten in de klas en ontdekken dat ze niet de enige zijn die achterblijft als de breuken worden uitgelegd.' Buiten de les lopen alle leerlingen weer door elkaar.

Met 'mentoren' en 'vakdocenten' zijn er eigenlijk twee soorten leraren, zegt Hessels. 'De vakdocenten geven ook les aan de gewone klassen, maar als ze aan onze groepen lesgeven, zijn wij extra in de klas voor begeleiding. Sommige vakdocenten hebben moeite met deze leerlingen, voor het vmbo zitten ze te strak in hun vak. Mijn vingers jeuken soms.' Hij zegt erbij: 'De reguliere klassen zijn groter en hebben minder begeleiding, misschien is lesgeven daar wel veel moeilijker. Daar hoort ook begeleiding bij.'

De zorgleerlingen zitten dus apart in een eigen klas maar op een gewone school. Mentor Gerrinde van Lieshout (34) gaf tot vier jaar geleden les op de speciale school de Ambelt. 'Daar worden kinderen te veel bij het handje genomen. Hier moeten ze meer zelf doen, is er niet meteen een leraar die helpt. Omdat ze op een reguliere school zitten, voelen ze zich minder afwijkend. Plus dat de doorstroming hier groter is. Dit jaar gaan er waarschijnlijk vijf leerlingen bij de overgang van klas 1 naar klas 2 naar de gewone klassen. Dat gebeurde op de Ambelt zelden.'

Deze leerlingen gaan dan naar de 'zorgklassen', het medium-arrangement, en hebben ook een mentor die dicht bij de leerlingen staat maar niet de hele dag meeloopt.' De vakdocenten staan er dan alleen voor. Van Lieshout en haar mede-mentoren geven workshops aan hun collega's en kijken ook weleens mee in de klas.

Hier zit een struikelblok, aldus Van Lieshout. 'De vaardigheden van vakdocenten zijn bepalend voor het succes. We lopen ertegenaan dat leerlingen vastlopen vanwege de leraren. Die zijn goed in hun vak, maar met deze leerlingen erbij lukt het ze niet.'

Zij heeft ook weleens twijfels over het toelatingsbeleid van de school. 'We laten leerlingen binnen waarvan we nu al zien dat ze hoogst waarschijnlijk geen diploma gaan halen. De

bovenbouwdocenten krijgen die straks op hun bordje.' Ze heeft op dit moment in de eerste klas een jongen die voortdurend op zijn tenen moet lopen. 'Hij is zwaar dyslectisch en heeft een laag IQ – te laag. Hij heeft een praktijkschool-advies. De vraag is: is hij hier gelukkig?'

Twee van die bovenbouwdocenten zijn Auke Oosten (38), docent produceren, installeren en energie, en Rita van der Pol (57), docent zorg & welzijn. Oosten vindt de toelating te weinig selectief gezien de faciliteiten in de gewone klassen. Hij pleit voor kleinere groepen. Van der Pol is het daarmee eens: 'Er komen leerlingen bij die zo veel vragen. Ik zie collega's bij wie alle energie wordt weggezogen. Mijn passie is de verpleging, daarover vertellen en kennis overdragen, maar ik kom daar minder aan toe.' Ze heeft, toen passend onderwijs in aantocht was, de master Special Educational Needs (SEN) gedaan. Kennis is niet het probleem, de schoen wringt ergens anders. 'Wij hebben in eerste instantie niet gekozen voor de leerlingen die we nu krijgen. Ik heb voor regulier gekozen, niet voor speciaal.' Ze vraagt aan Auke Oosten: 'Jij wel?'

Tekortschieten

Rita van der Pol (57), vmbo-docent op het Elburgse Oostenlicht College: 'Ik zag opeens Sabine zitten, tussen al die anderen op het lesplein, stil, het hoofd omlaag. Ik legde een arm om haar heen en ze begon meteen te huilen: "Ik ben drie weken achter met m'n werk." Ik had er niets van gemerkt. Ik heb haar gevraagd: "Waarom ben je niet bij me gekomen?" Zegt ze: "U hebt het al zo druk." Dat kost me mijn werkplezier, dat ik blijkbaar niet iedereen in het vizier heb en daardoor niet kan helpen.' Maar ze heeft Sabine toch gezien? Van der Pol: 'Jawel, maar drie weken te laat. Ik wil haar verdriet voorkomen.'

Oosten, die tot drie jaar geleden les gaf op een school voor voortgezet speciaal onderwijs, geeft indirect antwoord: 'Regulier en speciaal zijn twee werelden. Nu hebben wij 3 leerlingen van de Ambelt die van ons meer begeleiding nodig hebben, in een gewone klas met ongeveer 25 leerlingen. Als ik die extra aandacht geef, doe ik de rest tekort. Mijn vraag is: welke leerlingen passen in de structuur die wij bieden? Ik geloof in passend onderwijs, maar daarvoor zijn voorzieningen nodig.'

Teamleider, tevens zorgcoördinator Wijnand Westerink: 'De truc is om leraren te vinden die een extra mijl willen maken. Met het IQ van deze leerlingen is meestal niets mis, maar er moet meer tijd in. Lesgeven is niet alleen vakinhoud overdragen maar ook coachen.' Hij stelt vast dat dit aspect nog altijd niet aan bod komt op de lerarenopleidingen, net zomin als kennis over stoornissen.

Westerink vindt niet dat het apart zetten van zorgleerlingen in eigen klassen strijdig is met het idee van passend onderwijs. 'Scholen die hun lwoo'ers in gewone klassen zetten, geven extra ondersteuning buiten de les. Dat kan toch ook niet de bedoeling zijn?'

De school kiest voor differentiëren tussen groepen in plaats van binnen groepen.

'Differentiëren binnen de groep werkt niet; kijk naar de basisschool. Daar zitten vwo-plus en lwoo bij elkaar. Als je dan zinvol wilt differentiëren, heeft de leraar assistentie in de klas nodig. Onze leerlingen kregen op de basisschool in groep 8 toetsen op het niveau van groep 6. Wij moeten deze kinderen op twee fronten repareren: sociaal-emotioneel komen ze hier met een minderwaardigheidscomplex en het kennisniveau ligt twee jaar achter bij wat het zou moeten zijn. Dat is geen verwijt aan de basisscholen en de leraren daar, die doen hun best binnen de mogelijkheden die ze hebben.'

Dat maakt nieuwsgierig. Op naar de basisschool.

2. Leerkrachten in het basisonderwijs

Grenzeloos

Het plein is al leeggestroomd als drie jongetjes verlaat de school uit komen rennen, springend en huppelend als koeien in de vroege voorjaarswei. 'Hallo meneer de koekepeer', roept een van hen mij toe.

De deur van de school staat open, de gangen zijn leeg, het eerste lokaal is dat van een groep 1-2, waar een breed lachende juf het plastic kleuterservies staat te poetsen. Het is woensdagmiddag half een, de kinderen zijn weg – tijd voor opruimen, lijmpotjes vullen, stiften op kleur sorteren, verslagen maken, lesvoorbereiding, spullen klaarzetten en duizend en een andere klussen die zich aandienen.

Dit is basisschool Het Kompas in Apeldoorn-Zuid, in een buurt met vooral lage flatgebouwen. Ik heb een afspraak met vier leerkrachten die hun ervaringen met passend onderwijs met mij gaan delen. We strijken neer in het lokaal van groep 4-5. Aan de muur hangt een prachtige ouderwetse landkaart van Nederland. Daarnaast kaartjes van de leerlingen met hun doelen: rekenen naar een niveau hoger, meer boeken lezen, ...

Het Kompas heeft 250 leerlingen, waarvan relatief veel met een 'weinig stimulerende thuissituatie', typeert Rinske Koster (29), leerkracht van groep 7, tevens intern begeleider (ib'er). Dat gaat om laaggeschoolde ouders, met een laag inkomen en veel sociale problematiek. Merendeels allochtoon-Apeldoorns, een deel met een Turkse achtergrond.

Leuk idee

Over de definitie zijn ze het eens: 'Passend onderwijs is dat elk kind recht heeft op regulier onderwijs', zegt Gertrude van Walstijn (50, groep 1-2). 'Dicht bij huis, met vriendjes en vriendinnetjes naar school', vult Elly van de Kemp (59, groep 4-5) aan. En: 'Maatwerk.'

Pas als kinderen echt vastlopen, kan je doorverwijzen. Petra Jansen van Galen (48, groep 3): 'De school moet elke problematiek aankunnen: gedragsproblemen, leerachterstanden en taal- en spraakproblemen.'

Passend onderwijs is een leuk idee, zeggen ze, waar ze slechts gedeeltelijk achter staan. Van Walstijn: 'Wij hebben niet genoeg expertise. En in de klas niet genoeg handen.' Jansen van Galen: 'Met als gevolg dat wij hier leerlingen hebben die elders beter af zouden zijn.'

Van de Kemp heeft een meisje in de klas dat een jaar ouder is dan de rest en een grote leerachterstand heeft. 'Bij ons heeft ze haar plafond bereikt. Ze heeft geen aansluiting in de klas, ze is ongelukkig, dat zie je aan zenuwtrekjes die ze krijgt. We gaan nu proberen voor haar een plek op het speciaal basisonderwijs te vinden.'

Voor zo'n stap moet je veel formulieren invullen, veel overleggen en het vraagt dossiers die op orde zijn, vertelt Koster. 'Daardoor duurt verwijzen lang, en dat gaat ten koste van deze leerling en van de andere leerlingen. Het vraagt van ons veel tijd en inspanning. Daarbij hoort ook het meenemen van de ouders.'

Ze zien ook winst van passend onderwijs. Koster: 'We duwen de kinderen minder in hokjes, ze krijgen geen stempel bij afwijkend gedrag: "Oh, dat is een autist, dus de prestaties zullen wel laag zijn." We kijken niet naar wat er mis is met de kinderen, maar naar wat ze nodig hebben.'

Verschillen

Hoe ziet passend onderwijs er in de praktijk uit voor leerkrachten? Dat is de vraag waarmee ik op stap ben. Wat werkt en wat werkt niet? Na het voortgezet onderwijs wil ik nu de ervaringen horen van basisschoolleerkrachten. Hun verhalen lijken op die van hun collega's in het voortgezet onderwijs, daar kom ik al snel achter; maar ze zijn ook echt anders. Dat is niet gek; het onderscheid zit onder andere in de leeftijd van de kinderen en in de setting (een vaste 'juf' versus vele docenten), maar vooral ook in de samenstelling van de groep. In het voortgezet onderwijs zijn de leerlingen uitgeselecteerd naar niveau, op de basisschool zitten al deze kinderen nog bij elkaar. Als leerkrachten in het voortgezet onderwijs al moeite hebben met verschillen, hoe moet dat dan wel niet op de basisschool? In ieder geval betekent het dat de basisschoolleerkrachten beslagen ten ijs komen als het om passend onderwijs gaat, want omgaan met verschillen is hun *corebusiness*. Zou je zeggen.

School in eigen buurt

Ineke Dekker (58), leerkracht op de Rietendakschool in Utrecht, vertelt over een kind waarvan ze vermoedt dat ze het niet zal gaan redden tot groep 8. 'Dit meisje komt van het medisch kinderdagverblijf. Ik ben daar gaan observeren, en op basis daarvan hebben we ja gezegd. Nu zit ze in groep 3 en het gaat goed. Voor hoelang zullen we zien, maar als het niet lukt, heeft ze wel een paar jaar op de buurtschool gezeten, waar ze kan spelen en afspreken met kinderen uit de wijk. Alles is meegenomen.'

Van Walstijn schetst de variatie in haar kleuterklas van 24 kinderen. Twee minderbegaafde leerlingen, waarvan er een getest is op een IQ van 66, en een leerling die weleens hoogbegaafd zou kunnen zijn. Dan een jongen die bij een psycholoog loopt: 'Hij heeft geen enkele concentratie en doet alles wat niet mag; deze week heeft hij met een spons het hele lokaal onder water gezet, hij gooit drinkflesjes van klasgenoten in de prullenbak, gooit suikerklontjes in de koffie van de leerkracht, en zijn ouders lachen om alles: "Haha, wat een ondeugd".' Verder een Pools en een Turks jongetje die bijna geen Nederlands spreken.

Een leerling met een taalontwikkelingsstoornis en daardoor een grote taalachterstand. Plus kinderen met thuisproblemen, 'waaronder een kind dat alleen maar limonade te drinken krijgt en daardoor geen of verrotte tanden heeft, met als gevolg moeite met praten.' Spraakproblemen zijn hier sowieso een probleem. 'Twee derde van mijn leerlingen heeft logopedie.'

Als ik Petra Jansen van Galen naar haar klas vraag, roepen de anderen lachend dat ze nu wel even weg kunnen. Jansen van Galen doet haar best zich te beperken tot een korte opsomming: in haar groep 3 met 22 leerlingen zijn er twee met een taalontwikkelingsstoornis, een meisje met een laag IQ, en een extreem druk en ongeconcentreerd kind. Dan een meisje met zwak begaafde ouders. Autisten en een ADHD'er. Dan een aantal leerlingen met een complexe thuissituatie waardoor het leren niet lekker loopt. En een paar heel slimme leerlingen die vermoedelijk meer aankunnen. Vrijwel geen doorsnee kinderen, zegt ze. Bijna allemaal hebben ze specifieke behoeftes in leren, gedrag, concentratie, opstarten, onzekerheid, doorzetten, plus nog dyslexie.

De parallelle groep 3 is anders, verzekert Van Walstijn, die deze groep één dag per week lesgeeft, mij. Ook daar zijn wel wat leerlingen met stoornissen, maar ook veel gemiddelde leerlingen. 'Dan kan je nog wel lesgeven.'

Kan dat bij Jansen van Galen dan niet? Die lacht, ze staat met 25 jaar ervaring stevig in haar schoenen. Ze differentieert op niveau, rekening houdend met gedrag en leerhouding. 'Dat betekent dat je heel goed moet organiseren. En 's morgens hopen dat er niet te veel kinderen van slag zijn die dag, want dan loop je vast en moet je de boel op een gegeven moment stilleggen, iets anders gaan doen en denken: morgen verder. Dus flexibel zijn.'

Maatwerk

Flexibel zijn is nog niet zo makkelijk, want lesgeven in het basisonderwijs is – zo ontdek ik op mijn rondgang – verregaand gestructureerd, bijna verwetenschappelijk. Het is begonnen met differentiëren op leerniveau, wat sinds een aantal jaren standaard is in het basisonderwijs: korte centrale instructie, dan zelfstandig werken en verlengde instructie in drie niveaugroepen. De methodes sluiten hierop aan met per niveau leerstof en verwerkingsstof. De volgende stap die veel scholen inmiddels hebben gezet, is die van het handelingsgericht- en opbrengstgericht werken.

Dit begon met individuele leerplannen voor enkelingen, die nu zijn ingeruild – het werden er te veel – voor groepsplannen. De leerkracht maakt voor zijn groep voor elk vak een plan waarin alle leerlingen zijn geclusterd op drie niveaus, met per periode doelen en te nemen stappen. Elke periode van zo'n acht tot tien weken wordt afgesloten met methode- en niet-methodegebonden toetsen (de laatste meestal Cito). De scores worden bijgehouden in het digitale leerlingvolgsysteem – op de meeste scholen is dat Parnassys – geanalyseerd en geëvalueerd, waarna het groepsplan wordt aangepast. Alles om de ontwikkeling van de kinderen in het oog te houden en hen maximaal te laten presteren.

De leerlingen die even niet in de drie niveaus passen, krijgen een eigen (tijdelijke) leerlijn, een aanpassing in het groepsplan, met het doel ze weer in de drie niveaus te krijgen. Leerlingen die langdurig of blijvend uit het gareel lopen, blijven niet zitten maar krijgen een geheel eigen plan, in onderwijsjargon: een ontwikkelingsperspectiefplan (OPP).

Dat alles bij elkaar mag je gerust maatwerk noemen. Bijvoorbeeld in de groep van Jansen van Galen hebben boven op de drie standaardniveaus twee leerlingen een OPP en zeven hebben aanpassingen in het groepsplan. Hierbij komen nu de zorgleerlingen. Want dat is de laatste stap. Na het opbrengstgericht werken, dat over cognitieve verschillen gaat, komt nu passend onderwijs, dat oog vraagt voor zorgverschillen. De beide onderwijsvernieuwingen vallen gedeeltelijk samen en lopen voor leerkrachten door elkaar. Passend onderwijs is een stap verder in het leveren van maatwerk. Rinske Koster: 'Met een klas van twintig tot dertig kinderen ben je de hele dag aan het managen.'

Maatwerk in een volle klas, daar worstelen de leerkrachten mee, zo hoor ik op mijn rondgang langs in totaal tien basisscholen. De obstakels zijn: de aantallen zorgleerlingen, het differentiëren en organiseren, de ondersteuning, de vaardigheden, de prestatiedruk, de administratie en als speciale categorie: de ouders.

Aantallen

Net als de docenten in het voortgezet onderwijs praten de basisschoolleerkrachten over een toename van het aantal zorgleerlingen. Inderdaad is er een verschuiving van leerlingen van het speciaal onderwijs naar regulier onderwijs, maar die is beperkt. De groei van zorgleerlingen die zij zien, komt ook van iets anders. Als de Apeldoornse leerkrachten opsommen wat er in de klas zit aan verschillen die ze in het oog moeten houden, beperken ze zich niet tot de klassieke zorgkinderen met een of andere stoornis, maar kijken ze naar alle leerlingen die om welke reden dan ook extra steun nodig hebben om te kunnen presteren. Zo kijken ze op andere scholen ook. Hanneke van der Heijden (50), leerkracht en ib'er op de Dalton basisschool Pieterskerkhof in Utrecht, vertelt over een groep van 24 leerlingen waaronder kinderen met autisme en ADHD, dyslecten, rekenzwakken en mogelijk meerbegaafden. Net vertrokken is een hoogsensitieve leerling. 'En dan zijn er de kinderen met bijzonderheden zonder naam, zoals dat heel creatieve meisje met een totaal andere belevingswereld, die gaat niet voor de gewone lesjes.'

De basisschoolleerkrachten hebben, geholpen door de volgsystemen, nu meer oog voor de bijzonderheden van de leerlingen. En dat is precies wat passend onderwijs beoogt: een omslag van zorg- naar ondersteuningsbehoefte. Maar het gevolg is dat het aantal kinderen waar leerkrachten zich zorgen over maken wel een stuk groter is geworden en iets grenzeloos krijgt. Voorheen zaten deze kinderen ook allemaal in de klas, maar nu moet er met steeds meer apart en individueel rekening gehouden worden. Door de bomen zien leerkrachten het bos niet meer.

Differentiëren en organiseren

Het antwoord hierop luidt: differentiatie. Leerkrachten zijn hier inmiddels aardig mee vertrouwd, maar met de toename van ondersteuningsbehoeftes wordt het steeds lastiger om differentiatie te organiseren. In het Zuid-Limburgse dorp Elsloo zegt Marie-José de Bruijn (61), ib'er van basisschool De Poolster: 'Elke leerling heeft weer iets anders nodig: meer of minder instructie, andere verwerkingsstof, op gang geholpen worden, ruimte om te bewegen... Daar moeten leerkrachten rekening mee houden. Vervolgens hebben ze moeite met leerlingen die niet in de drie niveaus passen, dan bieden de methodes geen houvast meer. Mijn rol is het om ze daarvoor iets in handen te geven. Maar ze zien me aankomen: een volle klas, en dan zeg ik: "Dit moet je voor deze leerling apart opzetten".'

Tijd is de bottleneck. Op basisschool De Avonturijn in Berg aan de Maas, tien kilometer ten noorden van Elsloo, zegt Roger Soons (48), leerkracht van groep 8: 'Leerlingen die niet in die drie niveaus passen, dwingen je om keuzes te maken want ze vragen meer tijd dan je hebt. Wat doe je als ze de breuksommen ook na extra uitleg niet snappen? Het programma loopt door, dus als je gaat helpen, moet er iets anders vervallen.' Veel leerkrachten hebben daar moeite mee, aldus Soons. Hij kiest voor een praktische oplossing. 'Ik kijk waar de klas goed in is – bij deze klas is dat lezen, dan sla ik een leesmoment over.' Zijn collega Dennis Sevriens (34, groep 7) legt uit dat de methode een keurslijf kan zijn: 'De methode geeft 45 minuten voor een les, en voor de leerlingen die er moeite mee hebben, zijn er vijf minuten voor extra uitleg. Echt waar, dat staat er allemaal bij. Maar ik ga niet met een stopwatch naast die jongen zitten. Soms heb je drie lessen nodig voordat het kwartje valt. Dan moet je elders iets overslaan, de methode gebruiken als leidraad.'

De tablet

Rinske Koster (29) is ib'er en leerkracht van groep 7 op Het Kompas in Apeldoorn. Ze heeft het geluk, zoals ze zelf zegt, dat ze in haar klas gebruikmaken van de tablet. 'Dan werk je vanzelf gedifferentieerd, dat doet het systeem. Voor elk vak.' De antwoorden op vragen bepalen of en hoe kinderen verder gaan. Het scheelt Koster naar eigen zeggen veel tijd want er is geen nakijkwerk, dat doet het programma. 'Zo kan je dus heel individueel lesgeven.' De Cito-scores in haar groep zijn meteen omhooggegaan, vertelt ze erbij. De school overweegt invoering van tablets in alle klassen. Dat is ook een centenkwestie.

Bovendien gebeuren er in de klas altijd onverwachte dingen die de boel in de war schoppen: 'een smartboard dat dienst weigert, een cavia die gestorven is, ze komen met ruzie terug uit de pauze.' Het zijn de onvermijdelijke akkefietjes, waardoor er in de praktijk minder in een les past dan de theorie veronderstelt. Daarover zou Sevriens heel graag eens met staatssecretaris Sander Dekker in gesprek willen. Ja, die cavia hoort erbij, zegt hij, de leerlingen moeten zich prettig en veilig voelen. Soons: 'Je moet een band opbouwen. Ze doen het voor de juf of meester.'

Hanneke van der Heijden differentieert zoveel als het maar kan. Ze legt uit hoe een ochtend er uit ziet. 'Voor een les staat 45 minuten, ik geef eerst twintig minuten algemene instructie, dan vijftien minuten voor de puntjes op de i, vervolgens gaat een deel van de klas zelf aan het werk en een deel zit aan de instructietafel, waar ik extra uitleg geef – ondertussen gaat er een tafel en een stoel om, maar dat negeer je – en dan heb je aan het eind nog vijf minuten voor de hoogste groep. Dan hup, naar de volgende les van weer 45 minuten, met verplaatsingen want met weer andere kinderen aan de instructietafel. En daarna nog een les, elke ochtend drie.' Alles moet perfect en zonder incidenten verlopen om de stof binnen de voorgeschreven tijd behandeld te krijgen. Ruimte om een van de kinderen met hun ondersteuningsbehoeftes even individueel te nemen is er nauwelijks. 'Als je dan een zorgleerling hebt is vijf minuten extra aandacht per dag heel veel tijd voor één leerling.' Haar collega Brigitte Gerris (53), concludeert: 'Wat wij doen is topsport.'

Van leerkrachten wordt dus meer maatwerk gevraagd dan waar zij tijd voor kunnen vinden. Onderwijsexperts benadrukken het belang van organiseren van het lesgeven en ze hebben daar een naam aan gegeven: klassenmanagement. De leerkrachten onderschrijven het belang daarvan, maar benadrukken dat dat alleen niet voldoende is. Gerris: 'Tegenwoordig is het zo dat als het niet lukt de leerkracht op cursus moet, maar de leerkracht is ook een mens, die kan niet alles oplossen.' Volgens Jiska van Veldhuizen (33), leerkracht van groep 3 op basisschool De Kleine Dichter in Utrecht, is de opdracht te groot. 'Met differentiëren en organiseren kom je er niet. Om zorgleerlingen de extra aandacht te geven die ze nodig hebben, komen we tijd tekort.'

Hulp

Leerkrachten voelen zich overvraagd, maar bij passend onderwijs hoort ook hulp. Om te beginnen van de intern begeleider, die het aanspreekpunt is bij problemen. 'Bijna elke leerkracht klopt wekelijks wel een keer aan voor kleine kwesties', zegt Dieuwke van Kraaij (43), ib'er van De Klim in Utrecht-Lunetten. 'En regelmatig ook voor langdurige hulp, voor individuele leerlingen en soms ook hulp voor de hele klas.' De ib'er geeft tips, gaat kijken, kan meedenken over een andere aanpak en materialen. De leerkrachten benadrukken allemaal hoe belangrijk een goede, ervaren ib'er voor hen is.

Scholen krijgen geld voor basisondersteuning. Aanvullend kunnen scholen voor leerlingen met een speciale ondersteuningsbehoefte bij het samenwerkingsverband (of het bestuur) een zogeheten arrangement aanvragen. Deze arrangementen zijn in de plaats gekomen van de rugzak. De omvang en inrichting van zowel de basisondersteuning als de arrangementen verschillen per samenwerkingsverband en per bestuur, maar de grote overeenkomst is dat met passend onderwijs de hulp verschoven is van ondersteuning voor de leerling naar hulp gericht op de leerkracht. Gek genoeg zijn leerkrachten daar zelf niet blij mee. De ib'ers zijn iets positiever.

De rugzak werd gebruikt voor hulp aan de leerling buiten de klas, bijvoorbeeld *remedial teaching* of gesprekken met een specialist zoals een orthopedagoog. 'Het kind werd als het ware over de schutting van de klas gegooid', aldus Erna Lagewaardt (54), ib'er op de Utrechtse Rietendakschool. 'Bij elke volgende zorgleerling kwam de school dan weer terug voor hulp. Het doel is nu die kennis te borgen, door de aandacht te richten op de leerkracht.' De leerkracht moet leren het zonder hulp op te lossen. Het arrangement wordt niet gebruikt voor extra handen, maar voor onderzoek, coaching en advies. Alleen in specifieke gevallen, zoals een down-kind, of in noodgevallen, bijvoorbeeld extreme gedragsproblemen en overbrugging naar een verwijzing naar het speciaal onderwijs, is er (beperkte) assistentie.

Op Het Kompas in Apeldoorn krijgt één kind met een grote leerachterstand tweemaal twintig minuten per week individuele begeleiding. Dat is, aldus ib'er Koster, een extreme uitzondering. Meestal bestaat de hulp uit een ambulante deskundige die langskomt met tips en handvatten. Ook Jansen van Galen krijgt voor haar ingewikkelde groep geen assistentie in de klas.

Dit zijn bovenschoolse keuzes, waarop de ib'ers, die de hulp aanvragen, weinig invloed hebben. Leerkrachten staan op nog grotere afstand en hebben geen enkel zicht op die steunverlening. Ze zien vooral een gat tussen wat ze nodig hebben en wat ze krijgen. Die coaching en advies is goedbedoeld, zeggen ze, maar in de huidige vorm slaat die vaak de plank mis omdat het van een buitenstaander komt. 'Zo iemand komt een keertje kijken, kent de situatie maar half, en dat maakt uit.' De tips zijn voor de hand liggend: 'De trukendoos gaat open en de inhoud ken je wel.' Of juist heel gedetailleerd en onuitvoerbaar gezien de dynamiek en diversiteit van de klas. Advies en coaching is welkom, maar dan graag van een vaste vraagbaak.

Faciliteiten

Marije Hiemstra (27), leerkracht op de Rietendakschool in Utrecht, wijst op een jongen in haar groep 8 met een taalstoornis die straks naar het voortgezet speciaal onderwijs gaat. 'Dat had veel eerder moeten, in groep 5 word je "het jongetje dat het niet begrijpt". Hij ging zichzelf overschreeuwen en werd lomp. Hij mist de sociale vaardigheden, die had hij kunnen leren op het speciaal basisonderwijs (sbo). Bij ons lukt dat niet. Geen tijd, geen faciliteiten, niet genoeg in ieder geval. Ik ga bij hem zitten, lezen, taal, rekenen op eigen niveau. Hij heeft logopedie. Het is allemaal niet genoeg, maar meer kunnen wij niet bieden. Een sbo-school gericht op taalstoornissen heeft een specifiek programma, meer specialisten, een logopedist die vier keer in de week met hem werkt in plaats van hier één keer. Plus dat hij daar in een groep op eigen niveau zit en hier de uitzondering is.'

Kim van den Akker (35), tot de zomer van 2016 directeur van basisschool Aldoende in Amsterdam, bekijkt het vanuit het oogpunt van de kinderen en vindt de steun die reguliere scholen met passend onderwijs kunnen bieden onvoldoende. 'Het wordt onderschat wat

zorgleerlingen nodig hebben. Daardoor kan de reguliere school er niet altijd uit halen wat er in zit.'

Overigens zeggen leerkrachten niet veel te merken van het (extra) advies. Wellicht omdat het aantal arrangementen dat scholen hebben beperkt is. De horde die genomen moet worden om een arrangement te krijgen, is in de meeste regio's hoog, en dat geldt voor zowel de criteria als de bewijslast. Op de tien scholen die ik bezocht, lag het aantal arrangementen tussen de nul en dertien, en die dertien was op een school van 430 leerlingen. Het betekent dat achter elk arrangement veel meer leerlingen staan die (net) niet voldoen aan de arrangementseisen, voor wie geen hulp is maar die wel veel aandacht en steun vragen.

Zita Albon (44), ib'er op De Kleine Dichter, houdt het bij: naast de tien arrangementen die de school heeft, telt ze veertig 'veel aandacht vragende' leerlingen. Op de Amsterdamse basisschool Aldoende nemen ze als noodoplossing elk jaar vier pedagogiek-stagiairs van de nabije hbo aan, die buiten de klas met deze groep leerlingen aan de slag gaan. Op de Emmaschool in Rotterdam (500 leerlingen) zijn enkele leerkrachten vrijgemaakt voor individuele ondersteuning van leerlingen, bekostigd door het aantal leerlingen per klas iets hoger te maken. Deze school heeft ook nog twee onderwijsassistenten in dienst, die verder zeer zeldzaam zijn geworden. Zelfs de stagiairs van de onderwijsassistentenopleiding zijn verdwenen.

Op de meeste scholen moeten de leerkrachten het alleen doen. Zijn zij zeurpieten en mopperkonten als zij zich daarover beklagen? De roep om extra handen in de klas horen we al jaren, maar dat is geen argument om het nu mee af te doen. De leerkrachten moeten met meer verschillen rekening houden én bedienen. Kan dat alleen met hulp van assistentie?

Vaardigheden

Veel wordt verwacht van het vergroten van de vaardigheden van leerkrachten. Ib'ers staan dicht bij de praktijk van het lesgeven, ze onderkennen dat leerkrachten veel op hun bordje krijgen – en daarover terecht kreunen – maar ze zien ook dat veel leerkrachten het een en ander kunnen bijleren. Zoals een ib'er zegt: ze zijn goed in het negeren van de eigen beperkingen. De ib'ers komen met een waslijst aan nieuwe vaardigheden voor de hedendaagse leerkracht: signaleren, evalueren, reflecteren, groepsplannen schrijven en ermee werken, verstand hebben van leerlijnen, communicatie met ouders. 'En ten slotte moet de leerkracht ongelooflijk goed zijn in klassenmanagement en differentiëren en kennis hebben van stoornissen', aldus ib'er Van Kraaij (De Klim).

Wat doen leerkrachten met al die verwachtingen over hun vaardigheden? We doen cursussen en trainingen, roepen de vier leerkrachten in Apeldoorn. 'Een paar per jaar, daar krijg je uren voor.' Het animo is niet bij alle collega's even groot, zeggen ze erbij. Ze sommen op wat zij recentelijk hebben gevolgd: taal en lezen, 21e-eeuwse vaardigheden, kanjertraining, management, SEN, de ib-opleiding. Elders noemen leerkrachten

vergelijkbare cursussen. Om de drempel te verlagen, organiseren scholen interne trainingen en studiedagen. Daarbij zijn gedragsproblemen en groepsplannen schrijven een hit.

Het is goed om verschil te maken tussen kennis en vaardigheden. Leerkrachten temperen de verwachtingen van scholing op kennis. Jiska van Veldhuizen (De Kleine Dichter, Utrecht): 'We hebben studiedagen gehad met deskundigen die komen vertellen over allerlei stoornissen. Best boeiend, maar niet per se bruikbaar als je een jaar of twee jaar later zo'n leerling in de klas hebt.' Een leerkracht van groep 6 van een andere school vertelt dat ze een vijfdaagse autisמעursus heeft gedaan, maar dat het toepassen van die kennis echt iets heel anders is. Aan die cursus heeft ze niet veel nu ze de handen vol heeft aan een leerling met geheel andere problematiek, namelijk een hechtingsstoornis. 'Weer een heel specifiek geval. Met hem ben ik handelingsverlegen. Ik ben tot veel bereid, daarom heb ik ook die autisמעursus gedaan, maar ik kan niet alles. Straks komt ook de down-leerling die bij ons op school zit mijn kant op, moet ik daarvoor ook op cursus?'

Hoe kan dat?

Zita Albon, ib'er van De Kleine Dichter: 'Sommige leerkrachten vragen bij mij veel leerlingbesprekingen aan, tegen anderen helemaal niet. Dat is geen diskwalificatie, integendeel, het kan een kracht zijn als je ziet dat er wat anders nodig is. Het gaat om de vraag: hoe kan dat? Leerkrachten moeten zich bewust worden van hun kwaliteiten en zwakheden. Ook de bekwame leerkrachten. Sommigen weten niet waarom ze bekwam zijn, dat moeten ze wel kunnen weten. We werken samen in een team aan de ontwikkeling van de kinderen. Leerkrachten kunnen heel veel van elkaar leren, dat kan echt beter.'

Precies om die reden zijn veel scholen bezig met intervisie, interne coaching of bij elkaar in de klas kijken. Daarmee kan aangesloten worden bij concrete problemen en kunnen leerkrachten hun kennis en vaardigheden uitwisselen. Ook zijn er scholen waar leerkrachten zich specialiseren in bijvoorbeeld taal, rekenen, gedragsproblematieken of hoogbegaafdheid. Om die kennis nuttig te maken, moeten leerkrachten elkaar durven bevragen en adviseren.

Zita Albon, ib'er van De Kleine Dichter: 'Problemen van leerlingen kunnen leerkrachtafhankelijk zijn. Dat probeer je te achterhalen: wat doet de ene leerkracht anders dan de ander? Als je dat weet dan kan je elkaar helpen. Leerkrachten leggen gedragsproblemen snel bij de leerling of de ouders en hun opvoeding; misschien hebben ze gelijk, maar de leerkracht kan dat gedrag in zekere mate sturen.'

Intervisie en bij elkaar kijken gaat echter niet vanzelf. Geen tijd voor, roepen leerkrachten meteen, maar er is ook schroom. Die opstelling is niet langer houdbaar, zegt Roger Soons (Berg aan de Maas): 'Nog niet zo heel lang geleden was je als leerkracht koning van je eigen klas. Nu werk je als een team, dat is echt veranderd.' Basisscholen zijn hier verder

mee dan de middelbare scholen. Bij basisschoolleerkrachten lijkt de autonomie minder heilig dan bij de collega's in het voortgezet onderwijs, maar het 'leren van elkaar' kan echt nog beter, zegt Albon. Hier ligt een taak voor leidinggevendenden. Op De Poolster in Elsloo hebben ze koppels die bij elkaar kijken. Marie-José de Bruijn, ib'er: 'Vanmorgen gedaan. De directeur en ik nemen dan de klas over. Door de dagelijkse routine komt er vaak niks van, dus moet je als leiding directief zijn en zeggen: vandaag gaan we dit doen!'

Prestatiedruk

Het maatwerk dat van leerkrachten wordt verwacht, gaat verder dan aandacht voor ondersteuningsbehoeftes van de leerlingen; ze moeten iedere leerling laten presteren, en graag zo maximaal mogelijk. De toetsen en Cito-scores zijn de maatstaf. Leerkrachten voelen zich daarin nadrukkelijk op de vingers gekeken, zeggen ze in Apeldoorn. Van Walstijn: 'Het gevoel dat je steeds verantwoording moet afleggen.' Van de Kemp: 'Aan de ouders.' Jansen van Galen: 'Aan de inspectie.' Van Walstijn: 'Aan de directie, die weer de druk voelt van de inspectie.' Jansen van Galen: 'Dat wij als school niet onder het landelijke gemiddelde mogen zitten.'

Op andere scholen hoor ik vergelijkbare verhalen. Op de Rietendakschool in Utrecht was dit voorjaar de eindtoets van groep 8 extra spannend: als ze onder het gemiddelde zouden zitten, zou dat voor de derde keer zijn, wat betekende de onderwijsinspectie 'op ons dak krijgen'. En ze zaten er weer onder. Marije Hiemstra (27), leerkracht van groep 7-8, wijst op het grote aantal leerlingen in haar klas uit achterstandsituaties. Ze voelt zich persoonlijk beoordeeld: 'Ik vind dat ik voldoende heb gedaan aan de ontwikkeling van deze kinderen. Een Cito-score van 534 is hier lastig. Maar laat de inspectie maar komen, ik kan uitleggen wat ik heb gedaan.'

Het handelings- en opbrengstgericht werken zit vol toetsen en scores die in het leerlingvolgsysteem rood en groen kleuren. 'We moeten alles uit de leerlingen halen, zegt de ib'er van De Klim. 'Daar worden we op afgerekend. De inspectie! De media! De ouders! Maar zelf leggen we de lat ook hoog.'

Het doel om alles uit de kinderen te halen is een mooi streven, maar ook grenzeloos. Er kan immers altijd misschien nog net wat meer. Ook in relatieve zin, het is wiskundig onmogelijk dat iedereen boven het gemiddelde scoort. Ouders, zeker hoogopgeleide ouders, spelen ook een rol in deze race. Zoals een leerkracht verteld: 'Van ons wordt niet minder verwacht dan dat we hun kind naar een A-score brengen. Als ik toetsuitslagen heb ingevoerd, heb ik soms binnen een uur een e-mail van een ouder van een kind dat laag scoort: wat wij daaraan gaan doen.'

In Elsloo voelen de leerkrachten zich niet opgejaagd. Ze willen van zichzelf al eruit halen wat erin zit. De scores geven daarbij houvast. Natuurlijk, als de klas slechte scores heeft, 'krijg je wel een knauwtje', maar ze proberen zich dat niet persoonlijk aan te trekken en voelen zich daarin gesteund door directie en ib. De ib'er: 'Het is een leerling-volgsysteem,

geen leerkracht-volgsysteem.' Wat de leerkrachten ondertussen wel krom vinden, is dat ze meer zorgleerlingen binnenboord moeten houden én hoge scores moeten halen.

Rendement

Dieuwke van Kraaij, ib'er op De Klim in Utrecht, snijdt een heikel punt aan. 'Soms gaat er jarenlang onevenredig veel aandacht naar leerlingen met specifieke zorg. Daardoor redden deze kinderen het bij ons en hoeven ze niet verwezen te worden. Dat is passend onderwijs. Maar als deze leerlingen meedoen met de eindtoets en laag scoren, wordt het schoolgemiddelde enorm gedrukt. Ouders en inspectie trekken hun conclusie, maar het zegt niets over hoe goed je je werk hebt gedaan. Je kunt je ook afvragen of er niet te veel aandacht gaat naar deze kinderen. Die tijd en energie kan je ook steken in andere kinderen die extra hulp heel goed kunnen gebruiken. Een lastige afweging, je wilt tenslotte voor elk kind het beste. We moeten de balans bewaken, passend onderwijs mag nooit ten koste gaan van de rest van de groep.'

Het toetsstelsel zet ook druk op leerlingen, zeker op hen die laag scoren. Nelleke van Donkelaar (53), ib'er van Aldoende (Amsterdam): 'Alle leerlingen worden langs dezelfde algemene meetlat gelegd en sommige zien zichzelf dus steeds in het rood staan. Ik zeg: beoordeel kinderen op hun eigen standaard en de vooruitgang daarbinnen. Gun ze hun eigen ontwikkeling.' Soons (Berg aan de Maas): 'Toch gek, om te differentiëren op niveau maar vervolgens iedereen dezelfde toets te laten doen. Die kinderen halen dus altijd lage cijfers. Dat is voor hen enorm frustrerend.'

Kinderen op hun eigen niveau toetsen zou een school binnen de school worden. Is dat een gek idee? Zou verdergaand maatwerk uiteindelijk kunnen leiden tot basisscholen met meer niveaus? Aan het slot van dit hoofdstuk kom ik hierop terug.

Administratie

Verantwoording op prestaties is één ding. De administratie en verslaglegging die leerkrachten moeten bijhouden, gaat een stap verder en voelt men als controle op hun dagelijks handelen. Als wantrouwen. Middel en doel staan hier in geen enkele verhouding, vinden leerkrachten. Als ze erover vertellen, is dat vol verbazing, maar veel vaker nog vol irritatie en soms met regelrechte boosheid.

De administratie is er zeker niet alleen vanwege passend onderwijs. Het begint met het schrijven van de groepsplannen en gaat door tot het ontwikkelingsperspectiefplan (OPP). Van alle contacten die leerkrachten hebben, moet altijd een verslag worden gemaakt. Dat geldt ook voor gesprekken met ouders, ook van leerlingen waar niks mee is, want wat niet is, kan nog komen. Met 25 leerlingen en minimaal drie oudercontacten per jaar loopt dat aardig op.

De verhalen verschillen per school alleen in nuance en in strategie hoe ermee om te gaan. Op De Avonturijn in Berg aan de Maas hadden ze een teambijeenkomst over de werkdruk. Wat bleek: de zorgleerlingen zijn niet het probleem, daarover is men enthousiast. De pijn zit in het moeten schrijven van plannen en verslagen: 'We hebben het in ons hoofd, waarom moeten we het dan opschrijven?' zeiden de leerkrachten? 'Waarom die verantwoording?' Linda Knapen, ib'er: 'We hebben goed gekeken naar wat echt nodig is. Het ging allemaal veel te diep.' Op basis daarvan hebben ze een aangepast format voor het groepsplan gemaakt. Hier telt nu de noodzaak. 'Niet doen omdat het moet, maar als het nodig is.'

Vaak ligt die noodzaak buiten de klas en de school. Als er ooit een arrangement of toelating tot speciaal onderwijs nodig is, moeten ze kunnen aantonen wat ze allemaal hebben geprobeerd. 'Als je iets ziet aan een kind, moeten we meteen een dossier aanleggen', zegt Marije Hiemstra (Rietendakschool, Utrecht). 'We zijn preventief bezig, alles noteren voor het geval dat.'

Vertrouwen

Brigitte Gerris is leerkracht van groep 3 op de Pieterskerkhof in Utrecht. In haar klas zit een kind met een leerstoornis. 'Mijn ib'er' – ze wijst met een grote grijns naar haar buurvrouw – zegt dat ik nu een groeidocument moet opstellen. Zij vraagt dat aan mij omdat als er straks voor dit kind een arrangement nodig is er bewijs moet liggen wat er allemaal aan gedaan is. Wat ik mis, is enig vertrouwen in de leerkracht. Dat we niet hoeven te bewijzen wat we gedaan hebben. Maar goed, die discussie heb ik verloren. Dus rammel ik dat document eruit. Als ik dat niet doe, benadeel ik een collega die over een of twee jaar die hulp nodig heeft.'

De groepsplannen schrijft ze voor de inspectie, die heeft ze voor zichzelf niet nodig. 'Als leerkracht zie je hoe een kind zich ontwikkelt. Natuurlijk word je weleens verrast door een toetsuitslag. Dat je denkt: die sommen of woorden kent hij toch? Maar wat zegt het? Misschien had hij een slechte dag. Ik heb ook geen probleem met de toetsen, maar met de vergaande evaluaties en conclusies daaruit.'

Het heeft iets grenzeloos. Een leerkracht stuurt me een lijst met bestanden, verslagen en onderzoeken van één zorgleerling, het past nauwelijks op een A4. Daarbij staan dan nog niet de verslagen van de oudergesprekken. 'Niet genoteerd, is niet gebeurd. Je moet alles kunnen bewijzen. Doodziek word ik ervan. We gaan ernaartoe dat we straks elk gesprek met ouders moeten laten ondertekenen.'

Nelleke van Donkelaar, ib'er op Aldoende: 'Voordat opbrengstgericht werken bestond, deed je het al; je ziet wat leerlingen presteren, wat ze nodig hebben, je reflecteert en analyseert altijd als leerkracht. Nu moet dat allemaal ook op papier.' De school maakt van de administratie geen prioriteit en werkt met globale groepsplannen. Van Donkelaar vertelt dat de onderwijsinspectie op bezoek kwam, vlak na het advies van staatssecretaris Sander Dekker om de administratie tot het noodzakelijke te beperken. 'De inspectie

constateerde dat onze prestaties goed waren, maar de papieren verantwoording was niet volledig. Voor hen was niet traceerbaar hoe wij die prestaties hadden geleverd. Zo gaat dat dus. Uiteindelijk hebben we kunnen aantonen dat we het toch goed deden.'

De ib'ers worstelen zelf ook met schrijfwerk. De Rietendakschool heeft veel zorgleerlingen maar slechts één arrangement vanwege gebrekkige dossiervorming in het verleden. De ib'er van De Kleine Dichter is gaan bijhouden hoeveel uren een aanvraag haar kost, het was het dubbele van wat ze had gedacht: twintig uur. Roger Soons in Berg aan de Maas stopt met zijn ib-taken: te veel bureauwerk, te weinig bezig zijn met leerlingen.

Van Donkelaar: 'Ik wil voor een aanvraag best iets op papier zetten, maar dit is te veel, ook omdat er al heel veel aan vooraf is gegaan aan afstemming, bespreking, beraadslaging, toetsing, onderzoeken.'

De administratielast bestaat niet alleen in het onderwijs, maar ook in sectoren als zorg, welzijn en politie. Het is een maatschappelijk gegeven, kritische burgers willen weten hoe de publiek gefinancierde dienstverlening functioneert. Toch vragen leerkrachten, net als bijvoorbeeld zorgverleners, om een klein beetje meer vertrouwen. Minder verantwoording dus, maar tegelijk willen ze meer geld voor onder andere assistentie. Dat is geen makkelijk verhaal.

Ouders

Leerkrachten hebben een, om het voorzichtig te zeggen, ambivalente houding tegenover ouders. Ze weten heel goed dat ouders nodig zijn voor succesvol (passend) onderwijs, het woord 'partnerschap' valt regelmatig. Communiceren, ouders meenemen, ouders betrekken; het staat allemaal hoog in het vaandel, zeker als het om zorgleerlingen gaat. 'Investeren in een relatie levert veel op', hoor ik leerkrachten zeggen, 'al was het maar om reden van preventie.' Want als je niet uitkijkt, zijn ouders een last, zeggen leerkrachten, een rem of zelfs een sta-in-de-weg die heel veel tijd kan kosten; voor je het weet zijn ouders deel van het probleem, misschien wel de oorzaak. Kortom, een goede verstandhouding is een vorm van verdediging. Als ouders ter sprake komen, komt er bij leerkrachten vaak frustratie boven. Vervolgens blijkt dat het in 90 of meer procent van de contacten gewoon goed gaat. Maar in alle gevallen kosten ouders veel tijd.

Ouders zijn veeleisend, maar niet allemaal op dezelfde manier. Petra Jansen van Galen: 'Laagopgeleide ouders zijn niet altijd bij machte thuis hun kind thuis te helpen en verwachten dan veel van ons.' Elders is vaak de assertieve aanwezigheid een probleem. Dieuwke van Kraaij, ib'er van De Klim: 'Ouders vragen meer dan vroeger tijd en energie van de leerkracht. Ze zijn goed ingelezen en verwachten daardoor soms te veel. Niet alle oplossingen zijn te vertalen naar een klassensituatie met 25 andere leerlingen. Leerkrachten voelen de spanning tussen de grenzen van wat haalbaar is en de wensen van ouders voor hun kind.'

Veel leerkrachten stellen het gebrek aan opvoeding van ouders aan de orde. Met name dat ouders geen grenzen stellen. Vervolgens wordt de school opgezadeld met

opvoedingstaken, zeggen de Apeldoornse leerkrachten. 'De ouders zeggen tegen ons: "Mijn kind luistert niet", en dan moeten wij het oplossen.'

Brigitte Gerris: 'Voor ouders moet alles vlekkeloos verlopen, maar soms gaat het weleens even minder met een kind, ontwikkeling gaat in schokken.'

'We zijn een laagdrempelige school', zegt Marie-José de Bruijn, ib'er in Elsloo. 'Dat is ook een valkuil, met ouders die leerkrachten gaan vertellen hoe ze het moeten doen.' Ze zijn vanwege de ouders weleens te lang doorgestaan met een kind dat eigenlijk naar het speciaal onderwijs moest. Ivo Stijnen: 'Je kent de ouders, je wil het beste met het kind en je denkt steeds: het komt nog wel goed. Je blijft zoeken, blijft proberen.' Daar hebben ze van geleerd, ze moeten sneller aan de bel trekken, en duidelijker zijn tegen ouders over de grenzen van de hulpmogelijkheden van de school. Stijnen: 'Ouders er meer bij betrekken, om een gevecht te voorkomen.'

Van Kraaij: 'Voor ons is soms eerder duidelijk dat verwijzing naar het speciaal onderwijs onvermijdelijk is dan voor de ouders. Dan is het van groot belang dat je met elkaar in gesprek blijft. Voor het kind is het belangrijk dat hij voelt dat zijn ouders achter de keuze staan. Soms ga je hierdoor langer door met een leerling dan eigenlijk zou moeten.'

Ouders hebben moeite met het onderkennen van de problemen van hun kind, zeggen leerkrachten. Ze zien over het hoofd dat het kind op school anders is dan thuis, door de hectiek en prestatiedruk. Met passend onderwijs zijn ouders het instemmingsrecht (bij ondersteuning en verwijzing naar speciaal onderwijs) kwijtgeraakt, in ruil voor het recht op klacht en bezwaar. Het is onduidelijk of daarmee de verhoudingen zijn veranderd. Aldoende (Amsterdam) maakte mee dat een verschil van inzicht plots opliep tot een conflict. Het zijn zeer incidentele ervaringen, zegt ib'er Nelleke van Donkelaar, maar ze vraagt zich af of ouders met passend onderwijs niet te veel obstructiemogelijkheden hebben. 'Als er een vertrouwensbreuk is met de ouders die hun kind toch op school willen houden, vind ik dat de school het recht moet hebben om een grens te trekken.'

Een leerkracht legt een intrigerende casus voor. Over een jongen met autisme. 'Door onze onderwijsmethodes is hier veel afleiding, is het soms rommelig of chaotisch. Hij raakte overprikkeld. Ons advies aan de ouders was een school te zoeken met meer structuur. Dat wilden de ouders niet, zij hadden bewust gekozen voor deze school en zeiden: maak de school maar passend.'

Zover is het niet gekomen. De ouders hebben hun kind toch op een andere school gedaan, maar de principiële vraag is: wat zijn de grenzen van passend onderwijs? Hoever mogen ouders gaan in het vragen van aanpassing van de school? Als daar grenzen aan zitten wordt met de term 'passend onderwijs' dan niet te veel beloofd aan ouders? Waardoor ouders tegenover de school (en de andere ouders) komen te staan? De defensieve houding van leerkrachten tegenover ouders zou hiermee te maken kunnen hebben. De leerkracht en school staan voor het belang van alle leerlingen en alle ouders, terwijl de individuele ouder van een zorgleerling alleen gehouden is aan zijn eigen belang. In hoofdstuk 3 komen de ouders hierover aan het woord.

Hooi op de vork

Sommige scholen durven veel hooi op de vork te nemen. De Emmaschool in Rotterdam nam drie zware zorgleerlingen aan en plaatste die in één kleuterklas om zo de begeleiding te kunnen financieren. Het gaat om twee kinderen met het syndroom van Down en een jongen met dyspraxie (motorische problemen). De kinderen hebben inmiddels een jaar kleuterklas achter de rug, de ouders zijn zeer tevreden.

De betreffende klas is klein gehouden (24 leerlingen), daardoor zijn de andere kleuterklassen iets groter. Een klassenassistent draaide volledig mee in de klas. Het samenwerkingsverband betaalde hieraan mee en financierde de ambulante begeleiding voor de leerkracht, maar trok de grens bij de persoonlijke verzorging (bij de start waren ze alle drie niet zindelijk). Het persoonsgebonden budget (pgb) dat toen werd aangevraagd, zorgde voor een lange strijd met de gemeente over de grens tussen onderwijs en zorg. Zolang dat duurde, deed de klassenassistent de verschoning. Er waren ook geen middelen voor een een-op-een-onderwijsprogramma voor de drie, dat deed de leerkracht er zelf maar bij tot ze daar bijna aan onderdoor ging. Twee maanden voor het eind van het eerste schooljaar kwam er toch een pgb, waarmee zowel de verzorging als de een-op-een-onderwijsbegeleiding voor een jaar verzekerd is.

De duurzaamheid van deze constructie is onzeker, want wat gebeurt er als de kinderen zich verschillend gaan ontwikkelen en niet meer bij elkaar kunnen blijven? Het is pionieren, zegt ib'er Fred Delhaas. 'Onze conclusie is dat je één kind met downsyndroom niet kunt plaatsen, dan heb je te weinig hulp. Het mag niet op de juf neerkomen.'

Die juf is Monique Immerzeel (25). Zij stak haar vinger op toen gevraagd werd wie de drie leerlingen in de klas wilde hebben. Ze is onverminderd enthousiast, maar werpt de vraag op of bij elkaar ook per se betekent bij elkaar in de klas. 'Misschien kunnen de twee leerlingen met down in twee verschillende klassen, ter ontlasting van de groep en de leerkracht?' Dan is er geen continue assistentie mogelijk, 'maar één kan je beter in het oog houden dan twee'.

Passend onderwijs

Het lesgeven is veranderd. Niet alleen door passend onderwijs. Passend onderwijs sluit aan bij het eerder geïntroduceerde opbrengstgericht werken. En bij assertieve ouders. En een kritische samenleving. Opgeteld betekent het dat leerkrachten elk kind individueel moeten zien en maximaal moeten laten presteren en daarover verantwoording moeten afleggen, en dat met een klas van twintig tot dertig kinderen met onderling grote verschillen in leervermogen, leergedrag en ondersteuningsbehoefte. Aan het eind van de dag is de leerkracht leeg gestreden. Zita Albon, ib'er van De Kleine Dichter: 'Petje af voor de leerkrachten die dat vijf dagen per week kunnen.'

Op de vraag wat zij nodig hebben, is het eensgezinde antwoord van de leerkrachten: meer tijd! In de vorm van extra handen in de klas! Verrassend weinig beginnen ze over kleinere klassen. Een klas van dertig leerlingen vraagt veel, maar twintig leerlingen kan even veeleisend zijn. Van belang is de samenstelling en de dynamiek van de groep. 'Mijn idee', zegt Van Donkelaar (Aldoende), 'is twee klassen met drie leerkrachten, daar los je veel van onze problemen mee op.'

Volgens veel leerkrachten hoort daar een passend gebouw bij waar differentiëren ook fysiek mogelijk is. Zelfs in net nieuwgebouwde scholen is het vaak woekeren met de ruimte in te krappe lokalen en noodoplossingen met werkplekken in smalle gangen.

Dat ze extra vaardigheden nodig hebben, daarover houden leerkrachten zich stil. Ze vinden daarin een verwijs doorklinken, alsof zij tekortschieten. Wel wijzen ze op de noodzaak van meer kennis, maar die kan niet van hen verlangd worden, die moet extra aan de school toegevoegd worden. 'Ik heb de vaardigheden', zegt Marije Hiemstra (Rietendakschool), 'wat wij missen, wat de reguliere school mist, is specifieke expertise, de aanwezigheid van specialisten.'

Meer dan bij docenten in het voortgezet onderwijs is er bij leerkrachten in het basisonderwijs het besef dat hedendaags lesgeven teamwerk betekent. Er lijkt bereidheid om van elkaar te leren, maar dat is nog iets anders dan dit ook uitvoeren. De mentale stap naar acceptatie dat de inhoud van het vak veranderd is, is nog niet overal gemaakt. De invoering van passend onderwijs zonder de passende middelen, heeft leerkrachten in de verdediging gedrongen. Ze voelen zich beetgenomen. Jiska van Veldhuizen: 'Passend onderwijs wordt verkocht als een verbetering, en dat kan best zo zijn, maar klets er niet omheen en zeg eerlijk dat het ook een bezuiniging is. Neem ons serieus.'

Dan is er nog een ander aspect. Er kleeft aan passend onderwijs een zekere grenzeloosheid, dat komt voortdurend aan de orde: in de signalering van ondersteuningsbehoeftes, in het maatwerk, de prestaties van leerlingen, de verantwoording, de verwachtingen van ouders. De grenzeloosheid zit ook bij de leerkrachten zelf. Ze zeggen permanent op de toppen van hun tenen te lopen en tegelijk het gevoel te hebben dat het nog niet genoeg is.

De ib'er van de Rietendakschool, Erna Lagewaardt, noemt passend onderwijs een onbegonnen opdracht. 'Alle leerlingen moeten worden meegenomen en in hun behoeftes worden voorzien, dat is individueel onderwijs, terwijl leerkrachten voor een groep staan.' Ze zegt ook: 'Leerkrachten zijn te perfectionistisch, het eeuwige gevoel dat ze kinderen tekortdoen. Ze moeten kijken wat haalbaar is, trots zijn als het lukt, nieuwsgierig als het niet lukt. En grenzen trekken. Dat kunnen ze niet. Ze zullen niet snel zeggen: "Dat kan ik niet uitvoeren".'

Het heeft iets paradoxaals: aan leerkrachten wordt een grenzeloze opdracht gegeven, en vervolgens moeten ze leren hun grenzen te trekken. Moet de leerkracht dus zelf maar uitzoeken waar hij die grenzen trekt? Tussen leerlingen: de ene wel, de andere niet? Tussen taken: dit wel, dat niet? Schrappen in het lesprogramma? Ouders op afstand houden? Of toch nog maar wat langer doorwerken?

Met een grenzeloze opdracht moeten leerkrachten voortdurend keuzes maken. Ze staan daarin niet alleen, ze krijgen hulp van de ib'er en van collega's – als het goed is. Maar ze voelen zich dagelijks onder druk staan om over hun grenzen te gaan, door hun eigen drang alle kinderen te redden, daartoe op de huid gezeten door ouders en inspectie. En daarbij in de steek gelaten door Den Haag.

Samen of apart

De hamvraag van passend onderwijs is: samen of apart? De wet dwingt scholen om nieuwe afwegingen te maken, met als inzet dat 'samen' beter is. Vergeleken met het voortgezet onderwijs zijn er in het basisonderwijs minder tussenvoorzieningen en ontbreekt de vluchtroute van afstroom naar een lager niveau; de keuze is vrij zwart-wit: regulier of speciaal? Scholen worstelen: wat kunnen leerkrachten aan, wat kunnen leerlingen aan, wat is goed voor het kind? Bij grote verschillen kan 'samen' juist ook het gevoel van 'apart' geven als de uitzondering alleen komt te staan. De eigen ervaring beïnvloedt de opvatting over wat beter is. Er zijn weinig leerkrachten die geloven dat 'samen' altijd beter is.

In Venlo hebben ze het lumineuze idee om de scheiding tussen regulier en speciaal op te heffen. Alles onder één dak, één bewind en één naam: Talentencampus Venlo. Daarom nog een keer op stap: naar Noord-Limburg.

De Talentencampus bestaat sinds 2012 en omvat een reguliere basisschool, een speciale basisschool (sbo), een speciale school (so), advies- en begeleidingsdiensten, kinderopvang en een peuterspeelzaal, inclusief een speciale peuterspeelzaal. De opdracht voor directeur Frans Vullings (54) is integratie van de instellingen die nu nog formeel gescheiden zijn vanwege de financiering en het toezicht. De leerlingen zitten of op de reguliere of op de speciale (basis)school, in gescheiden groepen, maar die zitten wel naast en door elkaar in het gebouw. Vanuit hun 'basisgroep' volgen leerlingen de vakken op hun eigen niveau en dat kan ook een jaargroep hoger of lager zijn. Ongeveer tien leerlingen shoppen tussen de scholen en volgen vanuit de reguliere school vakken op het sbo en so of omgekeerd.

Vullings: 'Het uiteindelijke doel is gepersonaliseerd leren: kijken naar de behoefte van de leerling en een passend aanbod doen per vak.' De Campus is een antwoord op de vraag naar de consequentie van maatwerk: kinderen doorlopen hier straks de basisschool op hun eigen individuele en dus verschillende niveau.

Het gloednieuwe gebouw maakt flexibiliteit mogelijk. Vergeet de klassieke klaslokalen, hier zijn het open ruimtes met 'hoeken' met uiteenlopend aanbod en veel mogelijkheden voor individueel of groepswork.

Regulier of speciaal

Op de Emmaschool in Rotterdam zit in groep 6 een meisje met het leerniveau van klas 4. De aanvraag voor sbo werd afgewezen want haar 'welbevinden' was goed.

'Dat klopt', zegt ib'er Fred Delhaas, 'het meisje heeft vriendinnen en is vrolijk. Maar ik gun haar sbo waar ze tussen kinderen zit van gelijk leerniveau; hier is ze een uitzondering.' Anderzijds: 'Dit is haar buurt, en op het sbo zitten steeds heftiger gedragsproblemen. Dat is misschien geen fijne plek voor haar.'

De Talentencampus Venlo, met reguliere en speciale basisscholen onder één dak, heeft een vergelijkbare leerling. Een meisje in groep 8 van de reguliere basisschool, sociaal vaardig en prima in haar vel, maar met rekenen op niveau 5. Zij draait voor dat vak nu mee in de sbo-groep 7-8. Leerkracht Nicole Linders: 'Daar is ze gelijkwaardig aan de anderen in plaats van altijd de zwakste te zijn. Haar resultaten gingen meteen vooruit.'

Ook de omgekeerde weg wordt bewandeld. Een leerling die het goed doet in groep 4 van het sbo volgt nu een vak op de reguliere school. 'Dat gaat prima, ook sociaal-emotioneel, hij heeft aansluiting. We gaan bekijken of hij helemaal over kan.'

Nicole Linders is leerkracht op het sbo van de Talentencampus en komt als ambulant begeleider op reguliere scholen in Venlo en omgeving. Ze ziet dat leerlingen die daar vastlopen soms te lang worden vastgehouden. 'Maar passend onderwijs is zorgen dat leerlingen op de plek zitten waar ze zich het best ontwikkelen. Dat kan ook het sbo zijn.' Ook ouders houden de overgang naar het sbo soms tegen. 'Bij hen zijn door passend onderwijs verkeerde verwachtingen gewekt over wat reguliere scholen aankunnen.' De rol die so en sbo kunnen spelen in het klaarstomen van leerlingen voor terugkeer naar de reguliere basisschool of doorstroming naar het voortgezet onderwijs, wordt onderschat. Linders: 'Een plaatsing kan tijdelijk zijn.'

De Talentencampus vergemakkelijkt de aansluiting tussen regulier en speciaal, zegt Vullings met enige trots. Door de nabijheid, de kennis en ervaring, en door het gebouw. De formule is echter beperkt herhaalbaar, er zijn te weinig sbo- en so-scholen om er naast iedere reguliere school eentje te kunnen neerzetten (omgekeerd kan wel). Dus draait het om de boodschap. Maatwerk betekent dat ieder kind op zijn eigen niveau onderwijs krijgt, als dat niet binnen de klas kan, dan wel liefst binnen de school (of campus), met vloeiende scheidslijnen tussen samen en apart. Is dat dan het eindpunt van maatwerk, of kan het nog verder? Hoe zullen ouders over maatwerk denken?

3. Ouders in passend onderwijs

Verdwalen

Het zaaltje op de vijfde verdieping van Pakhuis de Zwijger in Amsterdam zit propvol. Meer dan honderd mensen zijn afgekomen op deze bijeenkomst onder de titel 'Hoe staat passend onderwijs in Amsterdam ervoor?' Georganiseerd door OCO, een stedelijke consumentenorganisatie voor ouders van schoolgaande kinderen. Velen blijken beroepsmatig aanwezig: ib'ers, schooldirecteuren, bestuursleden, ambtenaren, maar het is de minderheid van ouders, bijna allemaal moeders, die zich de hele avond flink zal roeren met vaak emotionele interrupties.

De inleiding van een woordvoerder van OCO wordt nog rustig aangehoord. Maar als een inspecteur van de onderwijsinspectie het woord krijgt en opmerkt dat de zorgplicht een moeilijke opdracht is voor scholen, breekt de eerste ouder in en zet de toon: met passend onderwijs is het alleen maar minder geworden, met verwijzing naar een reguliere school waar zes down-kinderen zijn verwezen naar het speciaal onderwijs. Wie controleert die zorgplicht van scholen, wil een andere ouder weten. Een derde moeder mist de verdwenen rugzak: ouders waren budgethouder, nu is alle zicht op hulp en steun kwijt.

Dat ouders er met passend onderwijs niet op alle punten op vooruit zijn gegaan, wil de onderwijsinspecteur wel toegeven. Maar er is ook winst, namelijk de zorgplicht – de zaal mort – en de samenwerkingsverbanden moeten daarop toezien. Op dat niveau is veel in beweging gezet, zo gaat de inspecteur verder, wel is het voor het toezicht door de inspectie nog zoeken 'naar een waarderingskader' voor de beoordeling van 'een samenhangend geheel van ondersteuningsvoorzieningen'. Het zijn parels voor de zwijnen. Een moeder betoogt dat het scholen ontbreekt aan kennis over problematieken, zoals die van haar dochter, die *special gifted* is. Het gaat niet alleen om geld, reageert weer een andere ouder, ook om de wil: 'De school van mijn kind weigert huiswerk in het digitale systeem te zetten.'

Het 'schoolondersteuningsprofiel' komt langs, er komen afkortingen langs: de OPR, de GMR ('die weten van toeten noch blazen'), er is een pleidooi voor 'gedeeld format voor verantwoording'. Ouders discussiëren als ingewijden, maar niet allemaal. Nadat eerder al iemand het lef had om te vragen wat een samenwerkingsverband eigenlijk is, klinkt halverwege de wanhopige verzuchting van een moeder: 'Je moet gestudeerd hebben om passend onderwijs te begrijpen en dat geldt vanavond ook voor deze discussie.'

Het dieptepunt wordt bereikt als na het verhaal van een huilende moeder over haar thuiszittende autistische zoon een andere ouder inhaakt met de opmerking dat ze iemand kent die om die reden verhuisd is naar de VS en een derde geëmotioneerd oproept: 'Kan je emigreren, doe dat!' De zaal reageert met applaus en afkeuring.

Machteloosheid

Een leerzame avond, een inkijkje in machteloosheid. Na de leraren wil ik het verhaal horen van de vragende kant, de ervaringen van ouders. Welke veranderingen brengt passend onderwijs voor hen en hun kinderen? Krijgen ze toegang, krijgen ze hulp? De ouders op de bijeenkomst in Amsterdam zijn geen doorsnee, dit zijn de doordouwers en de volhouders onder de zorgouders, om ze zo maar even te noemen. Deze ouders hebben niet het onderwijs gevonden dat naar tevredenheid aansluit bij de noden van hun kinderen. Ze zijn zeer teleurgesteld in passend onderwijs.

Hun verhalen tonen aan hoe vreselijk fout het kan gaan. Het zijn deze verhalen die de media en de politiek bereiken en nogal het beeld bepalen. Maar ze vertellen wellicht niet alles. Het gaat misschien ook weleens goed. En als het fout gaat, kan het op veel manieren verkeerd gaan, daar ben ik dan nieuwsgierig naar: wat zijn de hobbels, waarover struikelen ouders en hoe struikelen ze? Mijn zoektocht gaat langs een vijftiental relatief mondige ouders met kinderen die verschillen in het schooltype dat ze bezoeken (basis, voortgezet én speciaal) en in de ondersteuningsvraag. Het gaat vooral om de meer klassieke zorgleerlingen – kinderen met 'stoornissen'.

Eerst vertellen een paar ouders uitgebreid over hun ervaringen. Die verhalen zetten ons op het spoor van de structurele hobbels op weg naar passend onderwijs.

Opvallend

We hebben afgesproken in een café in haar dorp in Noordoost-Friesland. Geesje⁴ (43) is ondernemer, energiek en opgeruimd, haar lach zal haar zelden verlaten, ook niet bij het vertellen van de tragische incidenten die haar autistische zoon meemaakt op zijn scholen. Douwe⁵, nu 13, met diagnose asperger, komt tijdens ons gesprek even langs. Bruine ogen achter een brilletje; moeder en zoon praten Fries met elkaar.

Wat Geesje betreft is passend onderwijs inclusief onderwijs, maar de praktijk is weleens anders. Ze zoekt naar een metafoor om duidelijk te maken hoe dat kan voelen voor iemand als haar zoon: 'Als een leerling met een rolstoel op een school zonder lift.'

Op de basisschool krijgt Douwe vanaf groep 4 een rugzak, er komt een klassenassistent voor een paar uur per week in de klas, niet alleen vanwege Douwe. Drie jaar lang mag hij elk ochtend het eerste halfuur beginnen op de kamer van de directeur, als voorbereiding op de rest van de dag en het maken van toetsen. Later koopt de school een laptop waarop hij eigen dingen kan doen en hij krijgt een oorbeschermer tegen het lawaai in de klas. Douwe is hoogintelligent, maar niet op alle fronten. Zijn gedrag is opvallend, hij stelt veel vragen, gaat in discussie, praat sowieso veel maar is slecht te verstaan en sociaal is hij

⁴ Vanwege hun privacy hebben een aantal ouders ervoor gekozen alleen bij hun de voornaam genoemd te worden.

⁵ Niet zijn echte naam. Om reden van privacy hebben alle kinderen een fictieve gekregen.

onhandig. De school, aldus Geesje, denkt dat door goede zorg Douwe's gedrag is bij te schaven en weg te poetsen. Bij veel leerkrachten, ook op middelbare scholen, ziet ze onbegrip over autisme, bijvoorbeeld het idee dat gedrag van haar zoon manipulatief is en moet worden bestraft of in ieder geval niet mag worden beloond.

Ze valt de basisschool zeker niet af. Ze hebben daar vroegtijdig gesignaleerd en zijn altijd positief gebleven, aldus Geesje. Maar het welvaren van haar zoon hing wel grotendeels af van de leerkracht. Groep 8 slaat hij over, 'de school was klaar met hem en hij met de school'. Als een rondgang langs middelbare scholen, dichtbij en ver weg, niets oplevert, biedt de plaatselijke, kleine vmbo/havoschool een plek aan. 'De directeur zei: "Kom maar bij ons, wij hebben persoonlijke mentoren".' Die mentor was heel goed, zegt Geesje, maar de klas, met in totaal zes zorgleerlingen, was pittig. Op de eerste ouderavond heeft ze iets gezegd over autisme en dat Douwe opvallend gedrag kan vertonen, en, als hij getriggerd wordt, ook vervelend gedrag. Dat gebeurt. Medeleerlingen hebben snel door hoe ze Douwe op de kast kunnen krijgen, aldus Geesje. 'Heel verdrietig.' Er zijn regelmatig incidenten, soms leidend tot vechtpartijen. 'De school deed zijn best, heeft veel geprobeerd, ook het pest-protocol is ingeschakeld. Maar er zijn altijd plekken en momenten waar de leraren geen toezicht hebben.' Wat helpt, is dat hij samen met twee andere leerlingen met autisme tijdens de lunchpauze een rustige plek krijgt buiten de kantine.

Ondanks alles haalt Douwe goede cijfers en hij krijgt een vwo-advies. De school heeft geen vwo. De optie om eerst de havo te doen vervalt, vanwege het pesten en omdat de school aangeeft twijfels te hebben of ze haar zoon de begeleiding kunnen geven die hij nodig heeft. Na een nieuwe zoektocht valt de keuze op een scholengemeenschap in de grote stad dichtbij omdat die een instapklas heeft voor autistische leerlingen, met meer structuur en minder kinderen. Deze school is wel drie keer zo groot als de oude school.

Crisis

Douwe zit nu in de tweede klas en het gaat goed. Maar het eerste jaar verliep dramatisch. Geesje geeft een aantal voorbeelden van anti-onhandige aanpak – met twee klassen in één gymkleedkamer – die Douwe deden exploderen. Bij de ene docent lukte het wel goed, bij de andere totaal niet. 'Maar van elkaar leren, deden ze niet, ze zagen de klas als eigen territorium, de deur ging dicht. Als er obstakels waren, moest de oplossing van mij komen. Ik moest altijd pleiten en trekken. Dat is lastig, want je wilt de relatie goed houden. Je bent in een afhankelijke positie.'

Rond kerst zette de school alle seinen op rood: zijn gedrag moest anders of hij moest van school af. Een rij ingrepen volgde, zoals een emotieregulatietraining, twee dagen per week eerder naar huis om het minder vermoeiend te maken, en een zelfreflectie schrijven. 'Inzicht en spijt, maar voor iemand met autisme werkt dat niet op die manier.' Zelf regelde ze een ambulante begeleider die driemaal in de week een halfuur met hem praat in de pauze. 'De school had daarvoor geen geld.'

Het was een crisis, zegt ze, die ook van hen als ouders veel eiste. 'Op dat moment heeft niemand mij verteld van het bestaan van ouderconsulenten die bemiddelen, daar hoorde ik pas later van. Overigens is me ook duidelijk dat dat feitelijk een exit-strategie is, omdat je daarmee de relatie met school beschadigt.' Ze was het niet eens met de ingrepen, de school toonde in die fase weinig inzicht in het eigen falen en zocht de oplossing eenzijdig bij Douwe, maar ze koos eieren voor haar geld. Ze had in die tijd geen idee welke ondersteuning de school nu precies gaf aan Douwe. Een handelingsplan, een arrangement – ze weet het niet. 'Anders dan de rugzak is het passendonderwijsgeld niet van de leerling, dus heb je er minder zicht op.'

Er was een tweede crisis nodig om de zaken ten goede te keren. Voor de zomervakantie kwam Douwe zes weken lang thuis te zitten. De leerplichtambtenaar greep in en zette de partijen om tafel. De uitkomst was dat Douwe een fulltime buddy meekrijgt naar school. 'Een leuke, jonge vent die als achtervang voor Douwe beschikbaar is. Hij haalt en brengt Douwe van en naar school, zit soms bij de les en help bij het huiswerk.' De kosten van deze uitzonderlijke constructie worden betaald door de gemeente (via een pgb) en het samenwerkingsverband, en voor een klein deel door de ouders.

Geesje: 'De school is bijna 100 procent bijgedraaid. Douwe heeft nu een hele goede mentor, de docenten zijn aan de slag gegaan met autisme, ze kijken met een liefdevollere blik naar Douwe. De pestkoppen in zijn groep zijn overgeplaatst naar een andere klas, Douwe voelt zich een stuk veiliger op school en raakt daardoor minder snel gestrest. Hij zit nu lekker in zijn vel, heeft meegedaan aan een hackathon op school. Wij hebben een andere zoon, er is rust in de huishouding gekomen, dat is heerlijk.'

In de periode dat het slecht ging, is Geesje om zich heen gaan kijken. 'Als het niet zou lukken op deze school rest het speciaal onderwijs, en dat is er niet op havo/vwo-niveau in Friesland. Dan wordt het het vmbo en dat weiger ik.' Ze begon een initiatief voor een nieuwe school, een havo/vwo voor jongeren met autisme. Uit een behoefteonderzoek bleek veel vraag, van de provincie Friesland kwam een startsubsidie, en een schoolbestuur heeft zijn schouders onder het plan gezet. De samenwerkingsverbanden in Friesland vonden aanvankelijk dat een aparte school indruiste tegen de principes van passend onderwijs, maar dat sentiment is gekeerd. Waarschijnlijk gaat de school september 2017 open. 'Regulier maar passend voor jongeren met autisme in een gebouw dat autismevriendelijk is.' Ze is blij met de steun uit de onderwijswereld, het bewijst dat ze een punt heeft. 'Ik word vaak bekeken als een moeder, dat wil zeggen: niet voor vol aangezien.'

Het schoolbestuur dat haar plan omarmt en vaart geeft, is dat van de huidige en vorige school van Douwe. Geesje vindt het lastig om te vertellen over de periode dat het niet goed ging: ze wil niets kapotmaken. 'Zo was het toen en nu is het totaal anders.' De oplossing met de buddy is er voor één jaar, de school gaat ervan uit dat Douwe straks naar de nieuw op te richten school kan. '

Alles in overleg

In hetzelfde dorp hoor ik een geheel ander verhaal, ook over een autistische jongen maar met meer successen. Het ouderlijk huis staat aan de rand van het dorp, een grote tuin, kleurige kunst aan de muur en een houten vloer. Beide ouders zijn ingenieur, vader Harald (46) is vandaag vrij. Zoon Sam (13) komt halverwege het gesprek thuis van school. Een schriel mannetje, het blonde haar in een staartje, vertelt verlegen, met wapperende handen dat hij eigenlijk alle leraren op zijn school aardig vindt. Sam kampt met ASS-problematiek, 'vroeger gediagnosticeerd als asperger', aldus Harald.

'Passend onderwijs', zo antwoordt hij op mijn vraag, 'is de verplichting voor reguliere scholen om zo goed mogelijk onderwijs te geven aan alle leerlingen.' Maar, zegt hij er onmiddellijk achteraan, 'als de school geen zin heeft, is het makkelijk om onder die verplichting uit te draaien.' Harald zegt het niet cynisch, maar constateert nuchter. Hij zal het hele gesprek nauwelijks veroordelend zijn, wel beschouwend en analyserend.

Op de basisschool stellen ze al vroeg vast dat Sam sociaal-emotioneel anders is. In groep 4 volgt een diagnose en op basis daarvan krijgt hij een rugzak. Sam scoort in de intelligentietest hoog op cognitie maar laag op verwerkingssnelheid. Hij krijgt extra hulp bij een aantal vakken en training in sociale vaardigheden. De leraren krijgen bijscholing in omgaan met autisme, betaald uit het rugzakgeld van Sam en enkele andere zorgleerlingen. Harald: 'De school vroeg geen toestemming voor besteding van het geld, maar deed wel alles in overleg.'

Het ene jaar gaat veel beter dan het andere jaar, sterk afhankelijk van de leerkracht. Harald probeert de vinger te leggen op waar dat in zit: 'Aanleg, interesse, gevoel.' Ook de omstandigheden tellen en die heeft de school niet altijd in haar macht. In groep 6 werden beide leerkrachten langdurig ziek, waardoor Sam in korte tijd acht verschillende juffen en meesters had. Geen structuur, onvoorspelbaarheid. 'Dat leidde tot spanningen en woede-uitbarstingen, gooien met stoelen, zichzelf opsluiten, gedrag dat hij anders nooit vertoont.'

Als een zonnetje

Op zulk soort momenten hebben ze weleens speciaal onderwijs overwogen, maar de school wilde Sam graag vasthouden. 'We merkten dat Sam een paar voordelen heeft: hij is aardig en rustig en neemt daarmee mensen voor zich in, en hij is slim waardoor hij zijn handicaps kan compenseren.' Ze bedenken oplossingen. Hij mag de klas uit of achterin zitten als hij rust wil, of kan gehoorbeschermers opzetten. 'Trucjes die werken.' Met school is veel contact. 'Je werkt samen, wij vragen iets van de school, de school vraagt iets van ons. Bijvoorbeeld oefenen met rekenen of meegaan met een schoolreisje.' Op zijn huidige middelbare school is dat precies zo. 'Wij hebben de wijsheid niet in pacht. Wij zien dingen maar weten niet alles. School idem dito. Scholen moeten af van het idee dat ze alles zouden moeten weten. Dat leidt ertoe dat ze in de verdediging gaan.'

Als Sam in groep 7 zit, gaan ze al met vervolgscholen praten. Die contacten zijn teleurstellend, zegt Harald. Het is in de aanloop naar passend onderwijs. 'Ze wisten niet wat er op hen afkwam, de hakken gingen in het zand. Ze zeiden: "We weten niet welke middelen en mogelijkheden er straks zijn." Wij wilden dat ze naar het kind keken en of ze zich eventueel aan hem wilden aanpassen. Er werd omheen gedraaid. Herkenbaar, niet verwijtbaar, maar wel lastig.'

Een school in Groningen is de uitzondering, geen speciale school, maar wel ingesteld op speciale kinderen. 'Allerlei zaken die we bevochten hadden op de basisschool waren hier normaal. Ze vroegen naar Sam, zij wilden Sam, en Sam voelde zich er prettig.' Maar een jaar later horen ze dat het niet doorgaat omdat de school niet genoeg aanmeldingen heeft om een havo-klas te vullen. Daarmee zijn ze terug bij af. De eerste school die ze opnieuw benaderen, is die in het eigen dorp waar ze een jaar eerder een teleurstellend gesprek hadden. Nu is dat heel anders. "Wat is er nodig?" vroegen ze. "Dan kunnen we kijken of we dat kunnen bieden". Ze gaven voorbeelden van zorgleerlingen die ze al hadden, wat er lukte en niet lukte, hoe aangepast ze zijn, dat de ene docent verder is dan de andere.' Zij op hun beurt vertellen alles over Sam. Niet alle ouders doen dat, die willen een nieuwe start met een schone lei. 'Wij vragen openheid van de school zodat wij een goede keuze kunnen maken. Omgekeerd geldt dat ook voor school.' De school vroeg twee weken bedenktijd – 'Terecht, wij hebben niets aan een school die ja zegt en het toch niet aankan' – en kwam toen met een positief bericht.

Het is nu twee jaar later en 'het loopt als een zonnetje'. Sam heeft een persoonlijke mentor met wie hij regelmatig praat en een ambulante begeleider die af en toe observeert en adviseert. 'Verder is het vooral rekening houden met. In de pauze is er een rustige plek. Hij mag de klas uit als hij het even niet trekt, opdrachten worden even expliciet herhaald tegen Sam zodat hij weet dat het ook voor hem bestemd is en hij mag een uur gym laten schieten omdat hij het balspel niet overleeft. Huiswerk staat op deze school standaard in Magister. De docenten houden veel rekening met Sam, al lukt dat de een beter dan de ander, maar dat is logisch, meent Harald.

Het enige wat ze missen is huiswerkbegeleiding. 'Huiswerk is voor autisten altijd lastig omdat ze een scherpe scheiding maken tussen school en thuis. Een oplossing op school werkt dan het best. Maar de school heeft daar geen middelen voor.' De ouders hebben zelf begeleiding gevonden buiten school.

Met school is er elke drie maanden overleg en indien nodig tussendoor e-mailcontact. 'Ideeën worden ter harte genomen. Het voorstel een uur gym over te slaan kwam van ons en werd meteen omarmd. Ook kleine dingen, dat docenten bij toetsen kijken of Sam ook echt aan de slag gaat, nemen ze over.'

Wat ze precies van school kunnen vragen, daarover hebben ze eigenlijk geen idee. Zoals die huiswerkbegeleiding, hoort dat bij passend onderwijs? Die hebben ze in eerste instantie zelf betaald, later hebben ze er een pgb voor aangevraagd. Een lastige en lange procedure, aldus Harald, die ze bijna boven de pet ging. Wat dat betreft is passend onderwijs veel te ingewikkeld. Hij wijst ook op de zoektocht naar de juiste school. 'In ons

geval heeft dat goed uitpakt, maar of alle ouders dat lukt? Ik ben bang van niet. Dat is zorgwekkend.'

Sam vindt het leuk op school en haalt goede cijfers. 'Het enige wat hij mist, is aansluiting. Vorig jaar had hij twee vrienden, ook autisten, maar die zijn van school. Door klasgenoten wordt hij gedoogd, niet gepest, dat is al heel wat.'

Knoop in je maag

Hoe verschillend ook in verloop, er zijn stevige parallellen in de verhalen. Zoals de moeite om een school te vinden, het belang van de houding van de school, de doorslaggevende rol van de leerkracht, de onderhandelingen over ondersteuning door de school, de ondoorzichtigheid van passend onderwijs en de actieve rol die van ouders gevraagd wordt. Opmerkelijk ook: de middelbare school waar Douwe zich nu prettig voelt, is dezelfde school waar Sam op kennismakingsbezoek meteen van in de stress schoot want 'veel te groot en daardoor veel te druk voor een autist'. En andersom: de school waar Sam heel tevreden is, is de school waar Douwe na een jaar slechte ervaringen vertrok. Blijkbaar spelen ook persoonsgebonden factoren een rol, zoals de interactie met klasgenoten, met de schoolsetting en met het gebouw.

Dit waren twee autistische leerlingen, maar in mijn gesprekken met ouders met kinderen met andere problematieken komen dezelfde thema's langs. In een Noord-Hollands dorp spreek ik met Gemma van Eck (41), die een ronduit slechte ervaring heeft met de plaatselijke basisschool. Haar zoon Jolijn (8) heeft een taalontwikkelingsstoornis (TOS), hij kan zich niet goed uitdrukken, verhaspelt zinnen en is daardoor moeilijk te begrijpen. Na een halfjaar op de basisschool werd een rugzak aangevraagd, dat geld werd ingezet voor *remedial teaching* (rt) door een klassenassistent. Bovendien was er geld voor lesmateriaal en een ambulante begeleider die de leerkracht en de rt'er ondersteunde.

Van Eck: 'Allemaal mooi, maar de school negeerde de adviezen openlijk. De juf zei: "Ik sta al 39 jaar voor de klas, ik weet wel hoe het moet".' Het lesmateriaal werd niet gekocht. Jolijns ontwikkeling stagneerde. Van Eck: 'Thuis en bij logopedie, waar hij de tijd krijgt en zich vertrouwd en veilig voelt, was zijn communicatie veel beter dan op school.' De juf wilde hem die tijd niet geven. In het kringgesprek ontnam ze Jolijn de beurt als hij niet meteen een duidelijk verhaal had. Van Eck, die een crèche aan huis heeft, en haar man, die conciërge is, kaartten dat aan. 'Met kromme tenen gingen we naar zo'n afspraak. De juf hield dan de boot af: "Het duurt te lang, we hebben geen tijd om te wachten." De ib'er ging daarin mee. Een handelingsplan, waarvoor de ab'er inhoud leverde, schreven ze niet: "Niet nodig" en "Het kost te veel tijd".'

Dat is inderdaad veel werk, zegt Van Eck, maar daar kregen ze geld voor, want die rugzak was ook vergoeding voor schrijfwerk. 'Van zo'n gesprek kwam je met een knoop in je maag thuis. Dan lieten we het weer een tijd zitten. Jolijn sloot zich op school af. "Ze begrijpen mij niet, zei hij. Eigenlijk maakte hij het de juf te gemakkelijk om hem te negeren. Je hebt

ook kinderen die uit frustratie juist druk en lastig worden. Had Jolijn maar eens zijn mond opengetrokken, denk ik weleens.'

Warm bad

Toen de school kleuterverlenging wilde voor Jolijn, zijn Van Eck en haar man op gesprek gegaan bij de andere basisschool in het dorp. 'Maar die wilde informatie gaan halen bij Jolijns school. Dan weet je het wel. Die scholen zijn twee handen op één buik.' Op advies van de ab'er zijn ze gaan kijken op de speciale school van cluster 2 (hoor- en spraakproblemen)⁶. 'Dat was een warm bad. Hoe serieus ze ons namen, de manier van lesgeven, het klimaat, de rust, de kleinere klassen! De juf heeft een microfoon, de kinderen die dat nodig hebben een koptelefoon. Ja, ook wel schrik, over de kinderen die slechter spraken dan Jolijn. Maar de ontvangst was zo goed. Hier mocht hij naar groep 3.'

Twee jaar later is de conclusie dat Jolijn op zijn plek zit. 'Al in de eerste weken zei hij bij thuiskomst: "Mama, hier begrijpen ze mij." We zagen hem opbloeien, van introvert naar vertellen, ook al gaat het hortend en stotend.' Jolijn heeft nu bijna groep 4 afgerond. Het programma is dat van de reguliere school inclusief de toetsen.

Passend onderwijs is voor Van Eck dat het kind op de juiste plek zit met het juiste onderwijs. 'En wat juist is, wordt bepaald door school en ouders samen. Die kunnen daarover van mening verschillen.' Ze lacht. De juiste plek voor Jolijn? 'Gebleken is dat dat een speciale school is. Daar is de rust en de tijd om communicatie mogelijk te maken en krijgt hij de juiste ondersteuning.'

Ze vertelt dat Jolijn dit jaar opnieuw onderzocht moest worden op zijn ondersteuningsbehoefte en dat het er even op leek dat hij te goed was voor speciaal onderwijs en dus naar een reguliere school zou moeten. Toen heeft ze gevochten als een leeuw voor een andere uitkomst. Heel blij was ze dat hij toch de toelating tot de cluster 2-school kreeg voor nog eens vier jaar.

Deze school is 26 kilometer ver. 'Dat is het enige bezwaar. Hij zit elke dag 50 minuten in de bus heen en weer, over een weg waar veel ongelukken gebeuren.' Met tranen in de ogen: 'Als ik rond drie uur 's middags een ambulance hoor, ga ik wel even checken waar die heen gaat.' Wil ze dan toch niet liever een buurtschool? Ze schudt het hoofd, de nare ervaring heeft er bij haar en Jolijn ingehakt, liever niet nog een keer.

Als ik haar een perfecte basisschool aanbiedt, zegt ze: 'Natuurlijk, het allerliefste zou ik willen dat Jolijn om de hoek naar school gaat. Maar zijn beperkingen zijn te groot. Dan heb je een klas van 16 leerlingen nodig, een goed didactisch beleid en extra begeleiding. Dat is er niet op de reguliere school.'

De hobbels van Van Eck zijn dezelfde als van Geesje en Harald. Ik spreek met ouders met kinderen met het syndroom van Down, met een doof kind, een kind met dyspraxie, met nog een TOS-kind, met allerlei soorten autisten, en de thema's die langskomen, komen

⁶ De cluster 2-scholen vallen niet onder alle regels van de Wet passend onderwijs. Zie passendonderwijs.nl.

overeen. Ik hoor over de zoektocht naar een school, over de ondersteuning, de leerkracht, de klas, de afhankelijkheid, de twijfel tussen speciaal en regulier en de regels van passend onderwijs. Ik ga ze een voor een langs.

Zoeken naar de goede school

Alles begint met het vinden van een goede school. Dat is niet alleen zo voor ouders met een kind met ondersteuningsbehoefte; alle ouders willen de best passende school voor hun kind. 'We zijn er heel druk mee geweest', zegt Harald, 'maar achteraf vraag je je af of je niet nog meer had moeten doen. Je zoekt zekerheid. Je zoekt ook om te weten dat je alles hebt gedaan.'

Je zou verwachten dat de ouders van zorgkinderen een school selecteren op de aanwezigheid van specifieke voorzieningen en specifieke kennis, maar uit de verhalen blijkt dat ze weliswaar kijken naar de basisstructuur, zoals de grootte en de pedagogische opvatting, maar vervolgens vooral op zoek zijn naar een open houding, oprechte belangstelling en simpelweg de bereidheid om in zee te gaan met hun kind.

De ouders van Joppe, een kleuter met dyspraxie (motorische stoornis), hebben op de school bij hen om de hoek in Rotterdam teleurstellende gesprekken met de ib'er en de directeur, die nadrukkelijk de boot afhouden. Iets verder weg is een zeer populaire school met een wachtlijst, die de kinderen dus voor het uitkiezen heeft, maar daar is Joppe welkom. Dat geldt ook voor twee down-kinderen, en met z'n drieën komen ze in één klein gehouden kleuterklas (zie ook hoofdstuk 2). De school heeft geen specifieke deskundigheid en bij de start is er onvoldoende ondersteuning voor de drie zorgleerlingen, maar alle drie de ouders zijn dolblij met de school vanwege het welkom van directie, ib'er en leerkrachten en de bereidheid zich in te spannen om er een succes van te maken.

Datzelfde klonk door in het verhaal van Harald en zijn teleurstelling over scholen die beginnen over middelen en mogelijkheden, in plaats van interesse te tonen in het kind. Een open houding en goede voorzieningen kunnen natuurlijk heel goed samengaan. Een moeder vertelt hoe blij ze was dat een middelbare school haar best deed om haar zoon aan een plek te helpen in de *special class* van de school. Van Eck voelt zich in een warm bad op de speciale school door de belangstelling voor haar zoon én vanwege de voorzieningen. De moeder van een grotendeels doof kind werd eerst door twee basisscholen de deur gewezen en was heel blij met de derde school omdat ze zich geaccepteerd voelde, maar ook vanwege de aanwezigheid van specialisten op de achtergrond. Soms is een warm welkom alleen niet genoeg. Geesje keek voor haar zoon toch vooral ook naar de aanwezige voorzieningen, ze overwoog zelfs even het private Luzac College vanwege de kleine klassen en koos dan voor een school met een structuurklas.

De aandacht voor de *software* naast de *hardware* is niet zo gek. Uit de verhalen van de ouders blijkt namelijk dat succes afhangt van de bereidheid van de school zich aan te passen in kleine en grote dingen. Een gymles minder, een bijles meer, een andere plek in

de klas of een eigen plek buiten de klas, een duwtje extra, een betrokken mentor. Wat ouders nodig hebben, is een school die oor en oog heeft voor de speciale noden van het kind en flexibel genoeg wil zijn om oplossingen te vinden. Maatwerk, om dat grote woord maar te laten vallen, en vooral de bereidheid daarnaar te streven.

Daarom willen de ouders de school zien en met betrokkenen praten. Niet één ouder begint over het schoolondersteuningsprofiel; de meeste kennen het woord niet eens. Niet één ouder heeft voor een school gekozen vanwege het zorgplan zoals dat op papier staat – voor zover scholen dat soort plannen al vindbaar maken. Geen één ouder begint over de zorgplicht. Wat hebben wij aan een school die ons kind bij verplichting toelaat, zo luidt samengevat de reactie. De zorgplicht voor de school om bij niet-acceptatie een alternatief te vinden, ontmoet niet veel enthousiasme – in ieder geval: deze ouders zoeken liever zelf, al dan niet met hulp van derden. Het gaat deze ouders erom een school te vinden die past of die zich passend wil maken, niet om tot een specifieke school toegang te krijgen.

Alles wordt anders als het kind eenmaal op de school zit, dan moeten partijen het met elkaar doen en moeten de woorden over ondersteuning waargemaakt worden.

Ondersteuning

Kinderen komen zelden de basis- of middelbare school binnen met een duidelijke ondersteuningsvraag. 'Je weet niet waar je aan begint', zegt Harald. Omgekeerd weten scholen niet precies welke ondersteuning ze moeten gaan geven, ook als er vooraf goede gesprekken geweest zijn. Kortom, in alle gevallen moet gaandeweg van alles ontdekt worden. Liefst gebeurt dat samen.

Het Rotterdamse trio dat samen in één kleuterklas begint, moet driekwart schooljaar wachten op passende ondersteuning, maar omdat de intenties duidelijk zijn, de school open is over haar inspanningen en alles voortdurend in overleg en samenwerking verloopt, blijven de ouders zeer tevreden. Overleg en afstemming is er ook tussen de school en de ouders van Sam. Sam krijgt een persoonlijk mentor en een ab'er en verder is het, zoals vader Harald het noemt, een kwestie van 'rekening houden met'. Bij problemen wordt er samen naar een oplossing gezocht en als dat dan niet lukt, zoals bij de huiswerkbegeleiding, is het duidelijk waarom. Het vraagt, aldus Harald, van de school aandacht en de bereidheid zich aan te passen. Dat lukt niet overal.

'Je bent aan het zwemmen als ouder', zegt Tamara⁷, de moeder van Ingrid (15), die een vorm van autisme heeft ('Noem het PDD-NOS'). Op de basisschool heeft ze een rugzak gehad. Op haar middelbare school gaat het mis in 3 vwo en stroomt ze af naar 4 havo en haalt ook daar slechte cijfers. De school doet niets. 'Als je ADHD hebt, valt je op, bij Ingrid is het internaliserend.' Tamara trekt uiteindelijk aan de bel, maar met grote schroom: 'Je wilt niet overvragen' want 'ze hebben het al zo druk' en 'je wilt je kind ook niet verwennen'. In dat gesprek vraagt de school waarom ze niet eerder is gekomen. Ingrid kan voortaan terecht in het trajectlokaal voor een praatje en krijgt een kaart met haar

⁷ Op verzoek is ook voor de moeder een fictieve naam gebruikt.

ondersteuningsbehoeftes die ze in de les zichtbaar voor de docenten op haar tafel mag leggen. Dat doet ze niet want daar schaamt ze zich voor. Ze krijgt een ontwikkelingsperspectiefplan (OPP) waar ze vervolgens niks meer van horen. In het tienminutengesprek zegt de mentor – 'een aardige man hoor' – dat hij niet weet of Ingrid lui is of het gewoon niet kan, maar in ieder geval moet ze er nu maar hard aan trekken. Tamara heeft geen idee welke steun ze kan vragen van school. De huiswerkbegeleiding moest ze zelf organiseren. 'De school heeft daarvoor geen middelen.' Tamara wil de verstandhouding niet verstoren: 'Als ik meer vraag, komt er weerstand.' Van haar komen geen verwijten. 'Ik ben best tevreden, maar bij de overgang van de basisschool naar de middelbare school had er een overdracht moeten zijn. Het zou handig zijn als je weet wat er aan hulp mogelijk is en wat je mag vragen, zodat je je niet schuldig hoeft te voelen.'

Schuldig

Bij de zoon van Marjo werden al vroeg spraakproblemen gesignaleerd. Op zijn 3e kreeg hij de diagnose taalspraakstoornis. Marjo formuleert bedachtzaam, ze heeft haar bedenkingen bij stempels en vroege labeling, maar ze was ook blij met een plek in de 'vroegbehandelingsgroep', een soort medische peuterspeelzaal. Dat was goed voor zijn ontwikkeling. Tegelijk voelde ze zich ook schuldig: 'Zie hoeveel papierwerk er toen al over hem was, rapporten, onderzoeken, verslagen. Dan weet je, mijn kind gaat de maatschappij geld kosten. Dat heb ik nog steeds: je maakt aanspraak op een budget dat voor ons allen is.'

Geesje miste aanvankelijk de bereidheid bij de school om zich te verplaatsen in haar zoon. Contact was er alleen bij incidenten. Ze had ook geen idee welke hulp er precies was voor haar zoon: Is er een arrangement? Heeft hij een OPP? Ze wist het niet. De begeleiding van haar zoon door een ab'er moest ze zelf regelen en werd grotendeels betaald vanuit een pgb. Pas na escalatie kwam er solide steun.

De ouders vertellen over passiviteit en gebrekkige communicatie van scholen. In een Noord-Hollands café spreek ik twee moeders met kinderen op dezelfde middelbare school. Patricia heeft een zoon van 14 jaar met asperger. In het eerste jaar had hij een plek in de *special class*, bij de overgang naar de tweede klas was er geen overdracht en heeft ze zelf een lange lijst met tips en handvatten naar de leerkrachten gestuurd. 'Op die e-mail heb ik nooit iets gehoord.' Op dezelfde school zit de zoon van Ellen. Hij is 16, hoogbegaafd met ADD en dyslexie. Ook hij is begonnen in de *special class* – 'Dat heeft hem goed gedaan na een lastige basisschooltijd' – maar nu in 3 vwo gaat het weer mis: 'Geen prikkels, geen uitdaging, de geschiedenis gaat zich herhalen.' Er is geen contact met de mentor. 'Als je iets wilt, moet je dat zelf halen op de tienminutengesprekken. Leraren vinden hem lui, en misschien is hij ook wel lui, in ieder geval ongemotiveerd. Maar wat doen we eraan?' Pal naast de school staat een andere middelbare school die veel expertise heeft op hoogbegaafdheid, weet Ellen, maar er is geen uitwisseling, hoewel de scholen onder hetzelfde bestuur vallen.

Patricia vindt dat Ellen niet moet afwachten. 'Je bent te voorzichtig. Ik trek overal aan de bel.' Zo is er uiteindelijk voor Patricia's zoon toch begeleiding gekomen. 'Al heeft dat driekwart jaar geduurd.' Ellen is al blij dat de zorgcoördinator haar nu heeft uitgenodigd voor een gesprek. 'Ze wilde praten over de "grenzen aan de ondersteuning", daar schrok ik van. maar het bleek gelukkig mee te vallen, al is het aanbod vaag: mijn zoon mag de lesstof verwerken in games of films als vorm van toetsing.' Het liefst wil ze een arrangement om expertise in te huren. 'Het voelt nu wat hapsnap.'

Ouders dwalen. Ze willen maatwerk maar weten niet wat er mogelijk is. De regels van passend onderwijs maken maatwerk bij het inzetten van middelen mogelijk. De afgeschafte rugzak was star, alleen op diagnose, geormerkt voor de leerling en langlopend. Het nieuwe systeem met basisondersteuning en aanvullende arrangementen schept ruimte voor flexibiliteit. De keerzijde is dat het zicht is verdwenen. Ouders weten niet wat er aan hulp beschikbaar is en menig ouder weet zelfs niet wat er al aan hulp op hun kind zit. Niet eens of er een plan is. En als ze het wel weten, zien ze dat de hulp niet naar hun kind gaat maar naar de school. Anita Werner had voor haar vrijwel dove dochter (16) een rugzak die is omgezet in een arrangement: het geld voor taalbijles voor haar dochter gaat nu naar begeleiding van de leraren.

De ondersteuning die ouders voor hun kinderen wensen, betreft zelden grote hulptrajecten, veel vaker zijn het kleinere aanpassingen in de dagelijkse routine: structuur, een rustplek, extra controle, extra uitdaging, een beetje bijles. Dergelijk maatwerk vraagt overleg en kost tijd. Tijd is schaars in het onderwijs. In de vorige hoofdstukken klaagden leraren, ib'ers en zorgcoördinatoren over overvraging door ouders. Maatwerk kan niet onbeperkt in een klas met nog 25 leerlingen. Maatwerk vraagt flexibiliteit en dat is voor scholen, die ingericht zijn op confectiewerk, organisatorisch gedoe. Misschien is flexibel ook wel duur want niet efficiënt. Allemaal mogelijke verklaringen voor de defensieve houding van scholen waar ouders over klagen, we zullen het hierna nog vaker horen. Egeltjes, dat is de favoriete metafoer. Het kan natuurlijk dat (sommige) ouders te veel willen, dat is niet onwaarschijnlijk zelfs, en individuele wensen kunnen op schoolgrenzen stuiten. Maar passend onderwijs stimuleert het uiten van deze individuele wensen en zet er een beloning op. Van scholen mag openheid verwacht worden, maar niet per se instemming. Daarmee ligt strijd op de loer.

Leraren

Het belang van extra ondersteuning moet niet overschat worden. De ouders zijn het erover eens dat succes vooral afhankelijk is van de leraar. Harald: 'De leraar bepaalt de orde, de structuur, de sfeer, hoe leerling-specifiek de les is, reageert wel of niet op pesten.' Ouders zeggen ook allemaal: er zijn goede en er zijn slechte leraren.

Dit zijn natuurlijk open deuren, maar in deze context wel met grote impact. Ze betekenen dat het op de basisschool een jaar lang slecht kan gaan. Op de middelbare school kan het elke dag fout gaan. De leraar kan in extremis het verschil maken tussen succes en falen op

de school. Een slechte leraar, aldus de ouders, legt de problemen bij de leerling, reflecteert niet, weigert te leren, slaat advies in de wind, zegt: 'Zo doe ik het al 39 jaar.' De ouders putten uit een rijk arsenaal van kleine en grote ervaringen, vaak worden ze opnieuw boos en emotioneel als ze erover vertellen. Een aantal voorbeelden zijn al langsgelopen, deze nog niet. De kleuterjuf op de vroegere basisschool van de zoon van Gemma van Eck verwelkomde de kinderen 's morgens bij de deur, rechtopstaand. Van Eck: 'De kinderen komen tot haar middel, dat is voor een kind met een communicatieprobleem niet handig. Ons verzoek of ze niet wat kon zakken, wees ze van de hand, want niet nodig en bovendien moesten de kinderen leren tegen haar op te kijken.'

Ouders zouden een opener en lerende houding van leraren zeer op prijs stellen. Om te beginnen tegenover ouders. 'Ouders hebben inzicht, maar worden niet serieus genomen.' Maar ook tegenover externe deskundigen, zoals ab'ers, van wie advies in de wind wordt geslagen. Ten slotte zouden leraren ook opener tegenover elkaar kunnen zijn en van elkaar kunnen leren, zoals nu gebeurt op de school van Geesje's zoon. Bij elkaar in de klas kijken, zeggen de anti-moeders, visitatie, leren van succesvolle collega's. Suzanne Boomsma, moeder van een autistisch kind en oprichter van Stichting AutiPassend Onderwijs Utrecht die zich inspant voor passend havo/vwo-onderwijs voor internaliserende autisten: 'Een cursus is te theoretisch, het gaat om de praktijk van de klas, om dát kind, in dié groep en hoe de leraar daarop reageert.' Sandra Muller van dezelfde stichting: 'Autonoom in eigen lokaal kan niet meer. Net als in het bedrijfsleven moet het functioneren van de leraar altijd ter discussie staan.' Dus niet zoals die docent die tegen een moeder zei: 'Mijn lessen zijn heel gestructureerd, als een leerling daar niet in past, hoort hij hier niet thuis.'

Ouders willen zich best verplaatsen in de docent, de volle klassen, drukke agenda en beperkte middelen: 'Ik snap wel dat als je 28 kinderen in de klas hebt het zwaar is met zo iemand als mijn zoon erbij.' Maar niet als excuus voor onwil en onkunde. Tegelijk schemert door alle verhalen ook respect. Zoals bij de drie Rotterdamse ouderparen die zich ervan bewust zijn hoe pittig het was voor de juf met hun drie kinderen erbij in een klas in de periode dat passende ondersteuning ontbrak. Ze schrokken toen de juf door het ijs leek te zakken. Femke, de moeder van Joppe (dyspraxie): 'Dan denk je: dat komt door de drie kinderen. Ja, dan voel ik me schuldig. Die dag heb ik prompt Joppe thuis gehouden.'

De klas

Vervolgens is er ook de klas die ertoe doet. Voor een zorgleerling kan de groep (en het lokaal) een probleem worden, door de drukte en chaos, door te veel of te weinig prikkels, door buitengesloten te worden. Talrijk zijn de voorbeelden van ontplofende autisten. Maar de groep kan ook bijdragen aan het succes. Beide kanten van groepswerking maakte Anita Werner mee. Samen met de school besloot ze haar vrijwel dove dochter een extra basisschooljaar te geven in groep 7. Die beslissing betreurt ze nog altijd. 'Van een hele fijne groep, waarin kinderen onderling veel aansluiting hadden en op die manier bijdroegen aan haar ontwikkeling, kwam ze in een klas met klikvorming en veel strijd.' Daar deed

haar dochter haar eerste pestervaring op vanwege haar doofheid, aldus Werner. 'Ze heeft op haar tandvlees die laatste twee jaar afgemaakt.'

Ouders van zorgleerlingen hebben hun kinderen liever op de reguliere school omdat ze willen dat hun kind opgroeit tussen 'gewone' kinderen. Maar die 'gewone' kinderen kunnen dus ook een struikelblok worden. Een van de down-vaders realiseert zich dat maar al te goed: 'In de kleuterklas is een leerachterstand geen probleem, maar hoe gaat dat in de hogere klassen uitpakken? Krijgt het een stigma? Wat doet deze aanwezigheid met de andere kinderen, welke dynamiek ontstaat er?'

Ouders vragen bereidheid van de school om mee te denken. Dat gebeurt met bijvoorbeeld de plek in de klas, of de inrichting van de lokaal, soms ook met aangepaste groepsgrootte, zoals de kleinere *special class* en structuurklas en de klas met de down-kinderen, al zitten daar grenzen aan omdat andere klassen daardoor groter worden. Veel lastiger is de groepsdynamiek, een zorg voor alle ouders ongeacht de ondersteuningsvraag van hun kinderen. Het onderwijsklimaat in de klas kan in het gedrang komen door een ingewikkelde actie-reactie van leerlingen op elkaar, maar ook door gedrag van een of twee leerlingen, al dan niet zorgleerlingen. Wie zit wie in de weg? Zoiets kan ook gebeuren op een speciale school. De zoon van Van Eck zit nu in een klas met, zoals ze zelf voorzichtig zegt, 'een explosieve dynamiek'. Leerlingen reageren heftig en snel op elkaar. 'Dat dreigde mis te gaan, maar toen hebben ze er een klassenassistent bij gezet, daar hebben ze op deze school de middelen voor.' Dat reguliere scholen die middelen niet hebben, is een ergernis van ouders van zorgleerlingen. Om passend onderwijs en maatwerk waar te maken, zijn extra handen in de klas nodig.

De afhankelijke relatie

Wat nu als het niet goed loopt met je kind op school? Ouders kunnen in gesprek gaan met de leraar en de ib'er of de mentor en de zorgcoördinator en soms de teamleider. Dat leidt niet altijd tot oplossingen. Deze betrokkenen kunnen deel van het probleem zijn. Ze kunnen zich ook, terecht of niet, verschuilen achter argumenten als beperkte mogelijkheden of beperkte middelen. Uiteindelijk zijn het de schoolleiding en het bestuur die de voorwaarden scheppen, en met hen zitten ouders niet aan tafel.

Ouders worstelen met de strategie hoe hun zaak te bepleiten zonder de relatie te beschadigen, want dat kan zich tegen het kind keren. Het is de knoop in de maag waarover Gemma van Eck eerder sprak. Afwachten is geen optie, want scholen zien veel over het hoofd. 'Als je niets doet, gebeurt er niets', aldus een van de moeders. Maar wat doe je dan? 'Ik wil geen hypermoeder zijn', zegt Geesje. Ouders voelen zich afhankelijk omdat de exit-optie niet aantrekkelijk is of niet bestaat. Bij veel ouders zit angst, meent Sandra Muller en terwijl ze het zegt, schiet ze vol: 'Er kan altijd iets fout gaan. Als ik een e-mail schrijf naar school zit ik soms uren na te denken over de formulering om maar niet verkeerd begrepen te worden.'

De actie die ouders ondernemen, is iets aanklaarten en aan de bel trekken, vaak via de e-mail: 'hebben jullie gezien dat...', 'is het misschien mogelijk dat...'. Soms initiëren ze eigen onderzoek. Geesje: 'Als ik iets aanklaart, doe ik dat altijd met een oplossing.' Zoals het autisme-beleef-circuit dat ze de school en de leraren aanbod, maar dat niet werd aangenomen. De afwerende houding van scholen maakt het lastig, want dan dreigt het conflict dat ouders juist willen vermijden. Daarin zijn de middelen bovendien beperkt, aldus Muller: 'Je kan als je het niet eens wordt een klacht indienen maar dan ga je meteen de escalatieladder op, en dat doe je pas als je niets meer te verliezen hebt.' Dat geldt ook voor andere vormen van hindermacht zoals het inschakelen van een onderwijsconsulent, een advocaat of dreigen naar de pers te stappen. Ellen zou met het zorgaanbod dat haar zoon heeft gekregen naar het hulploket (van het samenwerkingsverband) willen voor advies, 'maar ik ben bang dat dat juist de verstandhouding schaadt en de medewerking van school gaat verstoren. Ik zou het een andere ouder wel adviseren.' Een aantal ouders laat zich bijstaan door een zorgdeskundige, uit het eigen netwerk. Als ouders überhaupt al het karakter of de tijd of de capaciteiten hebben om zaken aan te kaarten. Moeder Tamara nog een keer citerend: 'Ik voel me snel bezwaard, dan denk ik: ik vraag te veel.'

Onzeker

Marjo hoorde een verhaal waar ze ongerust van wordt. Haar zoon met een taalspraakstoornis zit op de speciale school in groep 2. Hij doet het goed, hij zit op de juiste plek, ze wil dat hij daar blijft. Nu hoorde ze van andere moeders dat een kind in groep 6 was getest en op basis daarvan naar het regulier onderwijs moest. De ouders waren het daar niet mee eens en hebben er toen op aangedrongen het kind nog een keer te laten testen. Daar kwam een andere uitslag uit en toen mocht het kind alsnog blijven. 'Dat moet je dan wel weten, dat een tweede test mogelijk is. Daar moet je zelf als ouder achteraan. Ik heb vertrouwen in deze school, maar van zo'n verhaal word ik onzeker. Is die eerste test dan wel goed?'

Een deel van het probleem is dat ouders zich niet altijd serieus genomen voelen: je bent moeder, dus emotioneel en niet-deskundig, zo vat Muller samen hoe scholen vaak naar ouders kijken. Natuurlijk kunnen ouders ongelijk hebben, erkent Muller. 'Ouders willen het beste, dan moeten scholen spiegelen en vragen: wat is het beste? Helpen, er geen strijd van maken.'

Een ander deel van het probleem is dat ouders onzeker zijn over wat ze aan hulp kunnen vragen en daardoor het gevoel hebben dat ze zeuren. Vóór passend onderwijs was het beter, zeggen sommigen: de rugzak was aan het kind gebonden en geld kon alleen met hun instemming van de ouders worden uitgegeven. Maar in de praktijk werkte dat anders. Werner bijvoorbeeld had voor haar dove dochter een rugzak die de basisschool ook uitgaf aan andere kinderen. 'Toen ik daarover aan de bel trok, zeiden ze: "Als het je niet bevalt, kan je weggaan".' Ze had geen puf om daar iets aan te veranderen. Formele rechten zijn dus niet per se de oplossing.

Veel ouders zijn lid van een landelijke belangenorganisatie, gebruiken die voor informatie en erkenning van hun probleem, maar zoeken daar zelden steun in hun eigen zaak. Als ze steun hebben, komt die uit het eigen netwerk of van een betrokken professional zoals de ab'er.

Inspraak

De Wet passend onderwijs regelt formele inspraak voor ouders en wel op het niveau van het samenwerkingsverband. In een samenwerkingsverband zijn schoolbesturen bijeengezet om op regioniveau een dekkend aanbod van passend onderwijs te garanderen. Het samenwerkingsverband verdeelt de passendonderwijsmiddelen over de schoolbesturen op basis van een meerjarig ondersteuningsplan en dat plan moet goedgekeurd worden door een ondersteuningsplanraad (OPR) gevormd door leraren en ouders. De samenwerkingsverbanden zijn zichzelf nog aan het uitvinden en dat geldt ook voor de OPR's. Die hebben er moeite mee hun vacatures te vullen, zo vertellen Ellen en Patricia, die als ouder in de OPR van VO Waterland zitten. De onderwerpen waarover ze praten, zijn allemaal van belang, maar het staat op enorme afstand van wat er in de klas en met het kind gebeurt, weten ze inmiddels. En dan is Waterland een klein samenwerkingsverband met 12 middelbare scholen, het samenwerkingsverband voor voortgezet onderwijs in Amsterdam-Diemen is met 45 scholen vier keer zo groot. Werner zit hier in de OPR en bevestigt dat het om beleid op hoog abstractieniveau gaat. De ouderleden van deze OPR zijn onlangs bij elkaar gaan zitten om zich te beraden op hun rol, bijvoorbeeld of ze behalve adviseren ook kunnen initiëren en controleren. Werner pakt er een schema bij om te laten zien dat binnen het krachtenveld van zorg en onderwijs, met al die besturen, directies, samenwerkingsverband en gemeente, de ouders en de kinderen maar een heel klein hoekje hebben.

Ondermijnd voor de betekenis van de OPR's is dat veel samenwerkingsverbanden, onder andere die in Amsterdam, alle geld en beleidskeuzes gedecentraliseerd hebben naar de schoolbesturen, en sommige schoolbesturen weer naar de scholen. De inspraak verschuift daardoor van de OPR naar de medezeggenschapsraden van besturen en scholen (GMR en MR). De besluitvorming zit daarmee dicht bij de praktijk en de ruimte om op schoolniveau keuzes te beïnvloeden, is groter. Sommige 'zorgouders' maken zich daar ongerust over omdat in de GMR en MR vooral 'niet-zorg-ouders' zitten en die weten, zoals iemand het zei, 'van toeten noch blazen'. Bovendien kan het belang van zorgouders als een minderheidsbelang makkelijk ondergesneeuwd raken. Niet iedereen is daar benauwd over. Werner zit op haar school ook in de MR en vindt gehoor bij haar medeleden, Ellen en Patricia zitten op hun school in de ouderraad en stellen daar zo nodig passend onderwijs aan de orde. Ze onderhouden sinds kort ook contact met de MR-leden. Daar is wel een wereld te winnen, ontdekten ze. Ellen: 'Die hadden nog nooit van het schoolondersteuningsplan gehoord'.

De OPR-leden hebben nauwelijks een achterban, net als de meeste GMR's en MR's. De belangstelling voor formele inspraak is zelden heel groot. De ouders met wie ik sprak, willen in gesprek met de school over de ondersteuning van hun eigen kind. Als dat gesprek er is, hoeven ze niet per se meer. Waar dat gesprek met leraar, mentor, ib'er of zorgcoördinator niet loopt, zouden ouders juist heel graag op directie- of bestuursniveau gehoord willen worden over hun wensen en ideeën over de ideale passende school. Misschien is het wel een gemiste kans dat geen van de zorgouders die ik sprak ooit gevraagd is door de school om als ervaringsdeskundige een keertje mee te denken over openheid, vaardigheid en maatwerk leveren. Omgekeerd biedt dat de mogelijkheid aan scholen om inzicht te geven in de beperkte middelen, zodat het voor ouders duidelijk wordt wat de afwegingen zijn met andere belangen.

Ouders in competitie

Ouders van zorgkinderen vragen iets extra's van de school of in ieder geval iets anders dan standaard. Dat roept soms reacties op bij andere ouders, zo wordt duidelijk uit de verhalen. Dit gebeurt het meest zichtbaar of voelbaar op de basisschool. Geesje: 'De andere ouders vonden dat Douwe werd voorgetrokken. Dat zeiden ze niet rechtstreeks tegen mij, dat is moedermaffia op het schoolplein. Ze belden school: dat willen wij ook voor ons kind. Dan zei de directeur: "Jouw kind heeft dit niet nodig".' Harald heeft vergelijkbare verhalen: 'Op het schoolplein wordt ontzettend gekletst. Vooral negatieve verhalen, over hoe erg het wel niet is met dat kind en dat het afleidt in de klas en ten koste gaat van "mijn kind", en dat het geld kost.' Een moeder maakte mee dat ouders bij de school gingen klagen over haar zoon. Een zo'n telefoontje, over een incident met sneeuwballen gooien, was aanleiding voor de school om hem te schorsen.

Op de middelbare school werkt dit anders omdat het zicht van ouders op de school minder is. In meer abstracte zin, zonder te kunnen verwijzen naar concrete zorgleerlingen, bestaat er een vergelijkbare maar zeker niet massale bezorgdheid, zo merkte ik bij gesprekken met doorsnee ouders van ouderraden van scholen. Ellen: 'Er is bij veel ouders beeldvorming over passend onderwijs, het idee: "Steeds meer drukke kinderen in de klas en mijn kind krijgt niet de aandacht die het nodig heeft".' Verkeerde beeldvorming; als OPR-lid weet zij dat het aantal zorgleerlingen op de reguliere scholen niet of beperkt is toegenomen. Het punt is, aldus Ellen, dat ouders willen dat scholen en leraren alles uit hun kinderen halen, uitval en afstroom worden niet geaccepteerd. 'De opdracht aan de leraar is om alle leerlingen individueel te benaderen.'

Als onderwijs individualiseert, gaan leerlingen onderling concurreren om de beperkte tijd van de leraar. Dat geldt voor alle leerlingen, ook voor zorgleerlingen onderling. De bezorgdheid van ouders over de 'groepsdynamiek' kan in dit licht worden gezien.

De Emmaschool gooide de boel open toen ze een kleuterklas begon met twee kinderen met het downsyndroom en een met dyspraxie, en organiseerde een informatieavond voor alle ouders. De school en de down-ouders deden daar hun verhaal. De school nodigde als

het ware alle ouders uit de zaken van de andere kant te bekijken. Er kwamen veel vragen, maar niet één met de strekking: en mijn kinderen dan?

Geesje en de echtgenoot van Harald namen zelf het initiatief bij de start van hun kinderen op de middelbare school en vertelden op de eerste ouderavond over autisme en het gedrag van hun kinderen. 'Om indianenverhalen te voorkomen zoals die op de basisschool rondgingen', aldus Harald. Dat is overigens geen garantie voor succes; met de zoon van Geesje ging het op deze school toch mis, maar dat had niets met ouders te maken. Op scholen wordt afhankelijk van de situatie – het gedrag, de stoornis of handicap van de leerling – de klas weleens ingelicht, door de mentor of de leerling zelf. In overleg met ouders.

Misschien ter relativering: bij de OCO, waar Amsterdamse ouders terechtkunnen met problemen rond onderwijs, zijn tot nu toe geen klachten binnengekomen van niet-zorgouders vanwege passend onderwijs. 'Als passend onderwijs goed werkt, zou dat ook niet hoeven', aldus woordvoester Floor Kaspers. Ook Sandra Muller, moeder van een autistisch kind, stelt dat een belangentegenstelling tussen ouders niet nodig is. 'Een onderwijsstructuur waarin leerlingen met autisme goed gedijen, is voor iedereen voordelig.'

Deze stelling hoor ik op mijn rondreis vaker, maar zou het echt zo zijn? Is dit niet dezelfde valkuil waar veel niet-zorgouders in trappen: het eigen kind tot standaard verheffen?

Speciaal of regulier

Bij veel ouders met zorgkinderen komt weleens het speciaal onderwijs in beeld. Regulier is meestal het uitgangspunt, maar speciaal kan op enig moment een optie zijn. Soms is het een angstbeeld, soms een opluchting. De besluitvorming blijkt niet altijd een heel rechtlijnig en rationeel proces.

Waar is een kind met downsyndroom beter af? Wouter en zijn vrouw hebben zitten wikken en wegen. Regulier onderwijs lijkt beter voor de cognitieve ontwikkeling, speciaal is met alle deskundige aandacht goed in sociaal-emotionele ontwikkeling. Omdat hun kind gedrag imiteert, kan ze beter tussen gewone kinderen zitten. Maar op de gewone school gaan klasgenootjes het kind vertroetelen en dat is niet goed voor haar zelfstandigheid. De ouders van het andere Rotterdamse down-kind vonden wetenschappelijk onderzoek dat concludeerde dat regulier onderwijs even goed of beter is voor een down-kind.

Beide ouderparen zijn niet op een speciale school wezen kijken. Ze hadden wel vergelijkingsmateriaal; de kinderen zaten zowel op een therapeutische peutergroep als op de peutergroep van de beoogde reguliere school. Niks dan lof over de goede voorzieningen op de speciale groep – 'ideaal voor de ontwikkeling' – maar de reguliere school voelde beter. Wouter: 'De school was gezelliger.' Hij realiseert zich dat dat de blik van de ouders is.

Op de momenten dat het met hun autistische zoon Sam op de basisschool niet goed ging, overwogen Harald en zijn vrouw regelmatig het speciaal onderwijs. 'Dan ga je de argumenten weer langs. De conclusie was steeds: beter van niet. De klassen daar zijn drukker, het onderwijs is gericht op cognitief zwakkere leerlingen dan Sam en het is meer reistijd. Zijn eigen school wilde hem bovendien zo lang mogelijk vasthouden.' Ze zijn niet naar een speciale school gaan kijken. Nu, op de middelbare school, zijn zijn prestaties goed en is speciaal onderwijs geen issue. Wel mist Sam aansluiting met leeftijdgenoten. Die had hij korte tijd met twee andere autistische leerlingen maar die gingen van school af. Zou hij dan misschien toch niet gelukkiger zijn onder 'gelijken'? Daar heeft Harald nooit bij stilgestaan. 'Wat dat betreft zitten we misschien in een tunnel en zouden we eens rond moeten kijken.'

Achteraf

Nancy overwoog voor haar autistische zoon tijdens zijn basisschooltijd meermaals speciaal onderwijs. 'Maar waar kom je dan tussen?' Ze is nooit wezen kijken, 'zover is het niet gekomen'. Nu zit hij op een 'speciale' middelbare school voor lwoo'ers. 'Achteraf, als je ziet hoe goed het daar met hem gaat, ga je je afvragen of we dat indertijd toch niet beter hadden moeten onderzoeken.' De overgang naar deze school was overigens niet makkelijk. Toen tot haar zoon doordrong dat hij niet naar de school ging van zijn klasgenoten lag hij weken lang elke avond tot diep in de nacht huilend in bed: 'Ik ben anders.' Na een paar weken was hij helemaal op zijn plek: 'Jullie hebben gelijk', zei hij, 'dit past veel beter.'

Het beeld van ouders over speciaal is dat van 'anders', terwijl hun kind daar wellicht onder 'gelijken' is. Van Eck over de speciale school van haar zoon met een taalontwikkelingsstoornis: 'Elk kind heeft hier iets, in die zin zijn ze gelijk.' Hij is hier op zijn plek, zegt ze. Maar dat is geen wetmatigheid. De vrijwel dove dochter van Anita Werner beleefde van jongs af aan een onderdompeling in de wereld van de horenden en zij voelt zich, aldus haar moeder, gelijke onder de horenden en anders onder de doven.

Wat is het beste, met welke blik kijk je, hoe onbevooroordeeld kan je zijn? Toen deskundigen van de vroegbehandelingsgroep voor haar zoon (nu 5 jaar) met een spraakstoornis de speciale school adviseerden, konden Marjo en haar man zich daarin vinden. 'Hij zou op de reguliere school niet begrepen worden en gefrustreerd raken.' Een moeder van een peuter uit dezelfde groep koos wel voor een reguliere school, maar dat ging al snel mis en na een paar maanden zat het kind toch op de speciale school. Daar heeft Marjo van geleerd: 'Als ouder moet je jezelf uitschakelen en naar het kind kijken. Veel ouders willen opscheppen over hun kinderen. Maar als speciaal onderwijs het beste is voor het kind, moet je je daaroverheen zetten.'

Ze spreekt daarmee ook zichzelf toe. In de buurt weten weinigen dat haar zoon naar een speciale school gaat. Ze fietst hem er zelf naartoe, ondanks dat ze recht heeft op

taxivervoer, want dat vindt ze te zichtbaar. 'Dan krijgt hij een stempel en wordt als dom aangekeken. Dat zit in mij, dat zit in de maatschappij. Denken in niveaus en daaraan een waardeoordeel koppelen: hoog is goed, laag is niet goed.'

Het waardeoordeel, inclusief de suggestie van laag, zit ook heel erg vast aan de naam. Misschien dat net als het woord 'allochtoon' de begrippen 'speciaal onderwijs' en 'speciale school' geschrapt kunnen worden. Maak daarvan 'passend onderwijs' en 'passende school' – het gaat hier over maatwerk tenslotte.

Passend onderwijs

De verhalen die ik hoorde van ouders bestrijken de jaren voor en na invoering van de Wet passend onderwijs. Niet iedereen heeft van die invoering iets gemerkt, voor sommigen is passend onderwijs een bestuurlijke operatie gebleven. De wet is geen radicale breuk. Veel klachten van ouders gaan over de uitvoering door scholen. Voor zover ouders opmerkingen hebben over de wet zijn die niet erg positief. Meer of minder expliciet zijn ze hiervoor langsgekomen. Ouders missen informatie over wat er aan hulp mogelijk is. Dat is niet alleen een verwijt aan scholen, dat is inherent aan het nieuwe systeem. De rugzak gaf (betrekkelijke) duidelijkheid, dat was tegelijk een zwakte want erg star. De nieuwe structuur met basisondersteuning plus arrangementen is flexibeler maar voor ouders weinig inzichtelijk; ze weten niet waar ze om kunnen vragen en hebben daardoor al snel het gevoel dat ze bedelen. Assertiviteit is ondertussen wel degelijk nodig, aldus ouders; scholen zien veel over het hoofd, is hun oordeel.

Pijnpunt twee is dat veel middelen niet ingezet worden op het kind maar op de school. In plaats van extra handen krijgen de leraren begeleiding. Daar zit beleid achter van de samenwerkingsverbanden (of schoolbesturen), die mikken op langdurig rendement van de ingezette middelen. Samenwerkingsverbanden (of schoolbesturen) doen dat allemaal net weer anders en deze regionale verschillen maken het voor ouders nog intranspanter. 'Een oerwoud', aldus een vader. Ouders die zich ingegraven hebben in de materie vragen daarom om meer verantwoording door samenwerkingsverbanden en scholen. Een begrijpelijke reflex, maar meer controle en verantwoording betekent meer regels, protocollen en administratie en de vraag is wie daarop zit te wachten. Het dilemma is dat ouders én flexibiliteit én duidelijkheid willen. Passend onderwijs geeft ruimte voor het eerste, ten koste van het tweede.

De zorgplicht roeren de door mij geïnterviewde ouders zelden uit zichzelf aan. Ze kennen meestal wel het begrip, maar het heeft voor hen geen betekenis. Ze hebben het niet nodig gehad, of het heeft geen waarde omdat ze niet geloven in een samenwerking met een school die daartoe verplicht is. Ouders die werkelijk ten einde raad zijn, zoals de ouders op de OCO-bijeenkomst, hekelen het gebrek aan toezicht op uitvoering van de zorgplicht.

Veel frustratie is er over de problematische aansluiting met de Wet jeugdzorg. Tal van kinderen hebben ondersteuning nodig die de school of het samenwerkingsverband niet vergoedt. Van coaching tot huiswerkbegeleiding. Ouders die de weg weten, kloppen aan

bij de gemeente, en dat leidt tot langdurige procedures. Vaak zijn dit grensconflicten tussen jeugdzorg en onderwijs over wie waarvoor verantwoordelijk is. Beide wetten zijn nieuw, er moeten nieuwe piketpaaltjes geslagen worden. 'Ik ben niet achterlijk', zegt een moeder, 'maar hier snap ik geen reet van.' Het feit dat instanties naar elkaar verwijzen, maakt het zeer frustrerend. 'Je vecht tegen een systeem', aldus een vader. 'Geen passend onderwijs is ook goed, dan heb je tenminste duidelijkheid.'

Positief is iedereen over het idee van passend onderwijs: meer samen naar de reguliere school, maar dat is ouder dan de wet. Tevredenheid is er over minder nadruk op diagnose en meer aandacht voor wat een kind nodig heeft (met als consequentie minder duidelijkheid). Ouders kwamen niet met klachten over bureaucratie, op één kafkaëske arrangementsaanvraag in cluster 2 na. En natuurlijk de pgb-procedures bij de gemeente.

Floor Kaspers, specialist passend onderwijs van de OCO, stelt vast dat bij hen de telefoon niet roodgloeiend staat met klachten sinds de invoering van de wet. De problemen die er waren, zijn niet erger geworden. Maar ook niet opgelost. Als de wet ergens mee kampt, is dat met te hoge verwachtingen. Bij ouders die met hun zorgkind onder de arm liepen, is hoop gewekt: nu komt het goed, de naam passend onderwijs belooft alles! Dat valt voorlopig tegen. Hobbels als tekortschietende leraren of een defensieve houding van scholen zijn niet zomaar per wet te veranderen.

Daar komt dan nog die ene grote hobbel bij die ouders zien: te weinig middelen. Passend onderwijs is weliswaar geen bezuiniging, maar er is wel geld tekort, want 'het passend maken van onderwijs' vraagt juist om extra middelen. Ruwweg wensen ouders meer handen (personeel per leerling), meer expertise in school, meer vaardigheden bij leraren, meer openheid van iedereen. Dat kost allemaal geld.

Ongelijk

Passend onderwijs realiseren voor je kind, uitgaande van de manier waarop het nu is geregeld, vraagt van ouders specifieke vaardigheden. Daarover zijn de ouders die ik sprak eensgezind. Aangezien niet alle ouders over die vaardigheden beschikken, is er ongelijke toegang. Een paar citaten:

Geesje: 'Je moet assertief zijn, het spel kunnen spelen, het vraagt strijd lust, netwerk, kennis en misschien geld.'

Harald: 'Niet alle ouders hebben de capaciteiten en de durf om met school op gelijke voet te praten en eventueel te discussiëren. Die vaardigheden heb je echt nodig, want zonder scholen tekort te doen – ze doen hun best – maar wat past voor scholen past niet altijd voor het kind. Het is de ongelijkheid die je ook ziet in de zorg: als je op een goede manier assertief bent, word je eerder en beter geholpen.'

Nancy: 'Wij zijn opgeleide ouders, wij hebben contacten die ons hebben geholpen, zonder hen was het ons niet gelukt. Er is veel onwetendheid bij ouders.'

Patricia: 'Mijn kinderen halen de eindstreep wel, maar als je geen opgeleide ouder bent of niet zo mondig... Ik zie ze worstelen. Die leerlingen stromen af. In de *special class* zat een kind van een gescheiden laagopgeleide moeder, die is inmiddels afgestroomd naar het vmbo.'

Gemma van Eck: 'Niet alle ouders kunnen dit, veel ouders weten de weg niet, omdat ze niet geïnformeerd worden. Ik ben zelf gaan zoeken, ik ben mondig, niet iedereen kan en durft dat.'

Anita Werner: 'Mijn dove dochter functioneert nu als horende. Samen hebben wij hobbels genomen. Daarvoor heb ik veel opgeofferd. Dus ja, het kan, maar nee, dat is niet aan iedereen gegeven. Voor kinderen in andere omstandigheden is dit geen gebaand pad.'

Suzanne Boomsma: 'De positie van ouders is zwak. Om dan iets te bereiken, moet je stevig in je schoenen staan. Niet alle ouders kunnen opkomen voor hun kind, bijvoorbeeld omdat ze niet bureaucratisch vaardig genoeg zijn.'

Het is vooral de ondoorzichtigheid van passend onderwijs en de defensieve houding van scholen die volgens ouders bijdragen aan de moeilijke toegang. Vandaar het belang van strijd lust, assertiviteit en netwerk. Maar ook een transparanter en opener systeem zal veel vergen van ouders. Harald vat in één volzin de gewenste vaardigheden op: 'Je moet snappen wat er met je kind aan de hand is, dat kunnen vertalen naar behoeftes, en die weer kunnen vertalen naar anderen, de school, en tot slot begrip en inlevingsvermogen voor die anderen hebben om tot werkbare compromissen te komen; het lef hebben om suggesties te geven en om tegen te spreken, maar alleen je eigen punt maken, brengt je niet ver.'

Dat is veel. Het is ook veelgevraagd van scholen om ouders daarvoor te compenseren die die vaardigheden niet allemaal hebben. In dat licht is het geen wonder dat het regelmatig fout gaat. Misschien is het wel een wonder dat het niet vaker fout gaat.

Samen of apart

De belofte van passend onderwijs is zo veel mogelijk 'samen' naar het regulier onderwijs, en dat realiseren door middel van maatwerk. Maar tussen 'samen' en maatwerk zit spanning. Want het ene maatwerk – bijvoorbeeld prikkelarm – gaat niet per se samen met het andere – prikkelrijk. De ene leerling blijkt de andere in de weg te zitten, of zelfs de hele groep of andersom. Het streven naar onderwijs op maat leidt tot nieuwe vormen van 'apart' en 'samen'.

Voorbeelden. Op de informatieavond in Amsterdam waarmee dit hoofdstuk begon, stelde een moeder dat speciaal onderwijs een vorm van maatwerk is, zij het apart van regulier onderwijs. Haar voorstel was dit maatwerk in het reguliere te introduceren met speciale klassen op reguliere scholen. Dat gebeurt: zie de anti-klassen, structuurklassen of *special classes*. Een andere moeder vertelde dat haar gehandicapte zoon van 8 jaar vier dagen op een speciale school zit en een dag op een reguliere. De grenzen van samen en apart

worden afgetast, sommige grenzen vervagen, soms komen er nieuwe bij. De zorgklassen op de vmbo in Elburg (hoofdstuk 1) en de alles-onder-één-dak-campus in Venlo (hoofdstuk 2) zijn hier ook voorbeelden van.

Dat geldt ook voor het plan van Geesje voor een anti-vriendelijke havo/vwo. Haar wordt verweten dat een anti-school een stap terug is naar 'apart'. Haar respons is dat 'het fabrieksdenken' op reguliere scholen geen ruimte biedt om leerlingen als haar zoon 'te laten bloeien'.

Welke vormen van 'samen' en 'apart' gewenst zijn, vraagt om een brede afweging. Ouders kijken vooral vanuit het eigen belang. Hun doel is passend onderwijs voor het eigen kind. Het onderwijs van andere kinderen is (even) niet hun zorg, om het oneerbiedig te zeggen. Uiteindelijk gaan kinderen altijd samen naar school, het publiek gefinancierde onderwijs heeft een collectieve vorm. Van scholen mag gevraagd worden dat ze zich verplaatsen in het belang van de individuele ouders en hun kind, maar maatwerk zal altijd stuiten op de grenzen van die collectiviteit.

4. Slot

Het kind en de klas

Passend onderwijs is grotendeels een bestuurlijke operatie. Dat het 'primaire proces' centraal moet staan, wordt met de mond beleden, maar het 'secundaire proces' zuigt veel energie en aandacht op. Ook de beoordeling van hoe passend onderwijs werkt, is meestal een bestuurlijke.⁸ De blik is die van de plannenmakers. Deze publicatie is een poging het gezichtspunt te draaien en te kijken vanuit de uitvoering. Niet omdat dat beter is, maar ter aanvulling. In de maanden februari tot en met juni 2016 trok ik langs basis- en middelbare scholen en sprak daar met leraren en intern begeleiders en zorgcoördinatoren. In dezelfde periode sprak ik ook met ouders van 'zorgleerlingen'.

Omdat ouders en leraren vaak niet van de bestuurlijke hoed en rand weten, zijn het ervaringsverhalen. Misschien hebben de geïnterviewden het wel totaal verkeerd begrepen, maar dit is zoals het voor hen werkt. Ik sprak met zo'n honderd leraren waarvan ongeveer vijftig uitgebreid, en hoorde ongeveer vijftig ouders waarvan vijftien intensief. Hun ervaringen en mening verschillen, maar er zijn ook grote overeenkomsten. De voorafgaande hoofdstukken doen daar verslag van. Hier breng ik de hoofdlijnen bij elkaar.

Urgentie

Vijf jaar geleden maakte ik een vergelijkbare zoektocht langs leraren (niet langs ouders), toen met de vraag naar de verwachtingen van passend onderwijs. Dat was in de aanloop naar de wet, leraren voerden actie, met name tegen een bezuiniging van 300 miljoen euro die gekoppeld was aan de invoering. Er was ook veel kritiek op de wet zelf: de leraar zou opgezadeld worden met extra taken zonder de middelen om die uit te voeren terwijl de werkdruk al zo hoog is. Kinderen zouden daarvan de dupe worden. Het boekje met het verslag van die reportage kreeg de titel *Over de grenzen van de leerkracht*⁹. Veel van die kritiek hoorde ik terug in mijn nieuwe rondreis.

Een verschil met vijf jaar geleden is dat het toen geen enkele moeite kostte om leraren aan tafel te krijgen, ze wilden maar al te graag hun hart luchten. Dat vereiste nu iets meer aandringen. Misschien hebben leraren het te druk sinds de invoering van passend onderwijs, maar in ieder geval is de urgentie minder groot; passend onderwijs is een gegeven. Echt principieel tegen het idee van passend onderwijs waren leraren nooit, de

⁸ Zie bijvoorbeeld: *Verrassend Passend. Passend onderwijs in de praktijk*; Steunpunt Passend Onderwijs en VO-raad, 2016

⁹ *Over de grenzen van de leerkracht. Passend onderwijs in de praktijk*; Jelle van der Meer, 2011, Den Haag; geschreven in opdracht van de ECPO; zie <https://www.passendonderwijs.nl/publicatie/ecpo-onderzoek-over-de-grenzen-van-de-leerkracht-passend-onderwijs-in-de-praktijk/>

weerstand zat en zit in de uitvoering. Passend onderwijs is onderdeel van een bredere ontwikkeling binnen het onderwijs naar maatwerk en individualisering. Het leraarsvak is aan het veranderen, terwijl de onderwijsomstandigheden daar nog niet op aangepast zijn. Een andere opvallende waarneming is de gevoelige verhouding tussen leraren en ouders; beiden zien elkaar als oplossing maar vooral ook als probleem.

Verschillen en maatwerk

De hoofdpijn van leraren begint bij de aantallen. Leraren zien steeds meer zorgleerlingen in de klas en wijten dat aan passend onderwijs, 'want ze mogen niet meer naar de speciale school'. Uit cijfers blijkt echter dat in de meeste regio's het aantal leerlingen in het speciaal onderwijs niet of slechts beperkt is gedaald. Er is iets anders aan de hand. De 'zorgleerlingen' waarover leraren spreken, zijn niet alleen de kinderen met de klassieke stoornissen. Passend onderwijs verschuift de aandacht, zoals beoogd, van gediagnosticeerde 'zorgleerlingen' naar elk kind waar je je zorgen over kan maken en krijgt daarmee ook iets grenzeloos. Meer kennis, betere signalering vanwege nadruk op preventie en introductie van volgsystemen brengen alle 'vlekjes' scherp in beeld. Al deze kinderen met hun ondersteuningsbehoeftes zaten altijd al in de klas, maar nu moeten ze gezien, ondersteund, gecorrigeerd en gecompenseerd worden.

Passend onderwijs sluit aan bij het opbrengstgericht werken, waarmee elke leerling systematisch in zijn ontwikkeling wordt gevolgd, opdat zo nodig kan worden ingegrepen en bijgestuurd ten behoeve van de leerprestaties. En die prestaties zijn niet snel goed genoeg. Ouders kijken mee, de onderwijsinspectie en de media ook. Opbrengstgericht werken is maatwerk op niveauverschillen, waar passend onderwijs maatwerk levert op ondersteuningsverschillen; in de praktijk lopen deze twee in elkaar over. Het is geïndividualiseerd onderwijs, uit te voeren in een klassikale context.

Lesgeven

Differentiëren moet leraren helpen met het bedienen van zowel de groep als het kind. In het basisonderwijs is dit al langer praktijk vanwege de grote cognitieve verschillen. Nu komen daar andere verschillen bij. Differentiëren naar niveau, gedrag, tempo, leerstijl en concentratievermogen in een klas van 25 tot 30 leerlingen vraagt veel organisatietalent – in onderwijsjargon heet dat klassenmanagement. Bij basisschoolleraars leidt dat tot een chronisch gevoel van tekortschieten omdat ze weleens een kind uit het oog verliezen. Tijd is de bottleneck, mede omdat methodes en onderwijsprogramma's uitgaan van de rimpelloze les terwijl de praktijk weerbarstig is. Bij elkaar zet dit de basisschoolleerkrachten op een voortdurende achterstand.

In het voortgezet onderwijs worstelen leraren met de omslag van vakdocent naar 'leerling-docent' die verschillen ziet en inspeelt op ondersteuningsvragen. Te weinig tijd en te veel verschillen vormen ook hier het struikelblok. Vmbo-docenten hebben als betere

pedagogen een voorsprong op havo/vwo-docenten, maar door de omvang en complexiteit van de problematieken, vooral als leer- en gedragsproblemen verknoopt zijn met moeilijke thuissituaties, lopen ook vmbo-docenten tegen grenzen aan. In het voortgezet onderwijs wordt het klassieke leerstofjaargroepensysteem als sta-in-de-weg gezien: in een ritme van 45 tot 50 minuten, zes tot zeven keer per dag steeds dertig leerlingen voorbij zien komen – alsof het een lopende band is – maakt het niet makkelijk om vanuit de behoeftes van leerlingen te denken.

In het basisonderwijs zien leraren vooral de bomen en verliezen ze het zicht op het bos, terwijl de docenten in het voortgezet onderwijs vooral een bos zien en weinig bomen. De overeenkomst is dat zowel op basisscholen als op middelbare scholen het onderwijs is ingericht op confectiewerk, en dat maakt het voor leraren moeilijk om maatwerk te leveren.

Vak en vaardigheid

Scholen krijgen enige financiële middelen om passend onderwijs waar te maken. Leraren zien daar weinig van terug en wat ze zien zijn externe deskundigen die langskomen met tips die niet aansluiten bij hun concrete klassituatie. Leraren hebben liever assistentie. Maar de samenwerkingsverbanden en schoolbesturen die het passendonderwijsgeld verdelen, zetten die middelen liever in op het vergroten van de kennis en vaardigheden van leraren. Daar staan leraren nogal ambivalent tegenover. In het regulier onderwijs ontbreekt het aan specifieke kennis, vinden zij, maar in plaats van te verwachten dat leraren zich scholen tot experts, zouden er experts als vraagbaak aan scholen moeten worden verbonden. Praten over vaardigheden vinden leraren ongemakkelijk omdat dat onbekwaamheid suggereert, en bij passend onderwijs wringt volgens hen de schoen ergens anders, namelijk bij de ontbrekende voorzieningen.

Intern begeleiders, zorgcoördinatoren en teamleiders wijzen erop dat het leraarsvak verandert, ze komen met een waslijst aan nieuwe vaardigheden en vinden dat leraren daarin kunnen bijleren. Leraren zien zelf ook tekortkomingen, maar vooral bij collega's. Langzaam groeit het besef dat leraren van elkaar kunnen leren ('Hoe doe jij dat met die leerling?'), steeds meer scholen beginnen met vormen van intervisie en collegiale consultatie. De deuren gaan voorzichtig open; bij elkaar in de klas kijken wordt gewoner. Veel schroom moet overwonnen worden en praktische bezwaren (rooster) dienen uit de weg te worden geholpen en dat vraagt om leiding.

Het leraarschap als 'baas in eigen klas' gaat op de helling en dat gaat verder dan 'open deuren'. Om leerlingen met al hun individuele verschillen te laten presteren, is veel coördinatie en samenwerking nodig, van het bijhouden van volgsystemen tot afspraken over gezamenlijke pedagogische en didactische aanpak. Lesgeven wordt steeds meer teamwerk. Zo leidt individualisering van het onderwijs tot verlies aan autonomie van de leraar.

De betekenis van het mentorschap (voortgezet onderwijs) is met passend onderwijs nog belangrijker geworden. De leraar moet ook sociaal begeleider zijn, dat is een heel ander beroep, waarvoor hij niet is opgeleid en dat hij in de praktijk zelf inhoud moet geven, met ook hier als valkuil de grenzeloosheid.

Een andere nieuwe taak van het leraarschap is de administratie en verantwoording. Passend onderwijs doet daar nog een schepje bovenop. Veel verslaglegging is voor leraren zelf maar beperkt nuttig en voelt daarom als last. De verantwoordingsdruk bestaat niet alleen in het onderwijs, het is een maatschappelijk fenomeen. Net als bijvoorbeeld zorgverleners smeken leraren om een beetje meer vertrouwen. Maar dat maakt hun positie niet eenvoudig: meer middelen willen en minder verantwoording afleggen.

Leraren zien hun professie veranderen: nieuwe opdrachten, nieuwe vaardigheden, minder autonomie. De aanpassingspijn leidt tot gemopper. Passend onderwijs is daarbij kop van Jut, het eigenaarschap is mede door de invoeringsgeschiedenis gering. Leraren zijn loyaal, maar de bereidheid om in te haken wordt door ontbrekende voorzieningen niet vergroot.

Leraren over ouders

De houding van leraren tegenover ouders is tweeslachtig. Leraren weten dat ouders partner zijn, maar ze ervaren hen vaak als obstakel – of vanwege hun afwezigheid, of juist door een te actieve bemoeienis met hun werk als leraar. Passend onderwijs maakt die bemoeienis nog wat intensiever. Leraren zijn beducht voor de hindermacht van ouders. Botsingen gaan over signalering, wie wat doet en wat het beste is. Leraren zien zichzelf als de professional en schermen hun rol af. De ouderbetrokkenheid in goede banen leiden, vraagt van leraren vaardigheid (!) en kost tijd. En tijd is voor de leraar toch al schaars.

Ouders over leraren

Ouders voelen dit haarfijn aan. Ouders met ondersteuningswensen voor hun kinderen klagen over de defensieve houding van leraren en scholen. Daarmee omgaan vinden ouders lastig, ze willen de relatie met school niet schaden, dat kan ten koste gaan van het onderwijs aan het kind. Terwijl een assertieve houding wel nodig is, zeggen ouders, want scholen zien ondersteuningsbehoeftes van kinderen over het hoofd.

Ouders zoeken een open opstelling bij scholen, en dat is: aandacht voor het kind en de bereidheid zich daarvoor in te spannen. De steun die ouders voor hun kind vragen betreft zelden grote hulptrajecten, veel vaker zijn het kleine aanpassingen in aandacht, rooster en routine. Ouders zoeken in scholen de bereidheid tot maatwerk.

Met passend onderwijs is de rugzak geschrapt juist om flexibiliteit in de ondersteuning mogelijk te maken. De keerzijde daarvan is dat ouders het zicht kwijt zijn op wat ze aan steun kunnen vragen. Dat geeft ouders het gevoel dat ze altijd bedelen. Ouders weten vaak niet eens of er al ondersteuning zit op hun kind.

Assertiviteit, tact, kennis, tijd: passend onderwijs vergt vaardigheden die niet alle ouders hebben. Dat betekent dat de toegang tot ondersteuning niet voor iedereen gelijk is.

Concurrentie

Ouders komen op voor het belang van hun eigen kind, de 'belofte' van passend onderwijs stimuleert dat en beloont dat, maar het kan heel goed zijn dat ze soms te veel vragen. De tijd van de leraar en de middelen van de school zijn schaars. Strijd met school ligt dan op de loer. Zo kunnen ouders ook met elkaar in concurrentie komen: extra aandacht en steun wil elke ouder wel voor zijn kind en het ene oogappeltje kan het andere in de weg zitten.

De verhouding tussen ouders en school (en leraar) individualiseert, terwijl het onderwijs vooral collectief is. Om conflict en concurrentie te beperken, zou het gesprek tussen ouders en school (en leraar) vaker met alle ouders gezamenlijk gevoerd kunnen worden. Zodat ouders oog krijgen voor het collectief. Een voorbeeld daarvan zijn ouderavonden waarop scholen openheid geven over de zorgleerlingen in de klas.

Passend onderwijs en meer

Oog hebben voor elk kind, elk kind optimaal laten presteren en daarover verantwoording afleggen, in de eerste plaats aan de ouders. Zo ziet het moderne onderwijs eruit. Deze nieuwe opdracht moet uitgevoerd worden in 'oude' omstandigheden, dat is met grote groepen, met weinig assistentie en in lokalen en schoolgebouwen die nauwelijks ruimte geven aan maatwerk. Alle ogen zijn gericht op Kwatta; het moet van de leraar komen en die voelt zich daarin overvraagd. Zeker is dat het antwoord nooit alleen kan komen van betere voorzieningen. De trend van maatwerk en het onbegrensde karakter daarvan stelt ook nieuwe eisen aan het vak en de professionaliteit en dus aan de vaardigheden van de leraar. Samenwerken is hoofdpunt, met collega's en ouders.

Bij ouders heeft de naam *passend* onderwijs hoge verwachtingen gewekt. Dat valt voorlopig tegen. Het passend maken stuit op afhoudende leraren en scholen, en op omstandigheden waarbinnen maatwerk niet altijd mogelijk is. Uiteindelijk, zo zeggen de ouders unaniem, is voor succes de leraar de bepalende factor. Slechte of goede scholen, veel of weinig ondersteuning, de leerkracht maakt het verschil. Zowel positief als negatief. Dus ook de ogen van de ouders zijn gericht op de leraar.

Samen

Door individualisering en maatwerk krijgt de slogan 'samen naar school' een andere inhoud. De scheidslijnen tussen regulier en speciaal zijn aan het verschuiven en vervagen en worden soms opnieuw getrokken. Met zorgklassen, anti-scholen, alles-onder-één-dak-scholen en leerlingen die vakken volgen op regulier én op speciaal. In alle gevallen, bij alle maatwerk, blijft het collectief onderwijs. Het is dus altijd het kind én de klas.

Geïnterviewden

Bezochte scholen in het basisonderwijs

- Amsterdam, obs Aldoende
- Apeldoorn, pcbo Het Kompas
- Berg aan de Maas, De Avonturijn
- Elsloo, rkbo De Poolster
- Rotterdam, pcbo Emmaschool
- Utrecht, obs De Kleine Dichter
- Utrecht-Lunetten, obs De Klim
- Utrecht, openbare daltonschool Pieterskerkhof
- Utrecht, obs Rietendakschool
- Venlo, Talentencampus

Bezochte scholen in het voortgezet onderwijs

- Amersfoort, Trivium College (pro, vmbo)
- Burgum, Singelland-Burgum (vmbo, havo)
- Elburg, Nuborgh College Lambert Franckens (havo, vwo)
- Elburg, Nuborgh College Oostenlicht (vmbo)
- Epe, RSG N.O.-Veluwe (vmbo, havo, vwo)
- Purmerend, Jan van Egmond Lyceum (havo, vwo)
- Rotterdam, Montfort College (mavo, havo, vwo)
- IJmuiden, Technisch College Velsen (vmbo)

Ouders

- 15 ouders van zorgleerlingen
- 2 ouderraden van vo-scholen

Bezochte bijeenkomsten

- Bijeenkomst ouders, 'Passend onderwijs in Amsterdam', OCO, Amsterdam
- Studiemiddag autisme en communicatie, basisschoolleerkrachten STAIJ, Amsterdam
- Mentortraining, vo-docenten, Swv Zuid-Kennemerland VO, Haarlem
- Bijeenkomst trajectbegeleiders, Swv Zuid-Kennemerland VO, Haarlem
- Workshop 'passend onderwijzen', voor docenten van po en vo, Utrecht
- Conferentie 'Passend Graag', voor vo, Steunpunt passend onderwijs en VO-Raad, Zwolle
- Congres 'De Staat van het Onderwijs', Inspectie van het Onderwijs, Utrecht

Externen

- Eduard Bergman en Margo Slob, adviseurs passend onderwijs STAIJ, Amsterdam
- Corry Buijk, beleidsmedewerker LMC, bestuur van 24 vo-scholen, Rotterdam
- Annette Giling en Elise Heijne, onderwijsbegeleiding en training, BOO, Castricum
- Floor Kaspers, Onderwijs Consumenten Organisatie (OCO), Amsterdam
- Jose Kromhout, ambulante begeleider po, SPO-West, voor drie Amsterdamse besturen
- Peter Mol, Gedragpunt, Alkmaar

Hoe werkt passend onderwijs in de praktijk? Deze publicatie neemt de lezer mee in een journalistieke zoektocht langs basis- en middelbare scholen. Leraren vertellen over wat zij meemaken met zorgleerlingen en niet-zorgleerlingen. Sluiten de goede bedoelingen van de wet aan bij de werkelijkheid van het lesgeven? Ouders komen aan het woord over wat hun ervaringen zijn op scholen. Krijgen hun kinderen het passende onderwijs dat zij wensen?

De bomen en het bos is geschreven vanuit het Evaluatieprogramma Passend Onderwijs. De auteur, Jelle van der Meer, is journalistiek onderzoeker.

