

‘Overeenkomsten en verschillen in de kwaliteitsbeleving van het cluster 4 onderwijs’



Scriptie van: Vincent de Haan
0535141
Vakgroep: Leren & Ontwikkeling
Begeleidster: Prof. dr. A.M.T. Bosman
Mei 2009



Overeenkomsten en verschillen in de kwaliteitsbeleving van het cluster 4 onderwijs

Samenvatting

In dit artikel zijn de overeenkomsten en verschillen tussen verschillende functiegroepen binnen het cluster 4 onderwijs onderzocht wanneer zij de kwaliteit van deze onderwijsvorm moeten beoordelen. In het onderzoek participeerden 126 cluster 4 medewerkers die werkzaam zijn bij verscheidene instellingen verspreid over Nederland. Uit de resultaten bleek dat er op de variabelen Opbrengsten en Actieve rol significante verschillen werden gevonden tussen de functiegroepen. Op de variabelen Kwaliteitszorg, Leerlingenzorg, (ortho-) Pedagogisch handelen, (ortho-)Didactisch handelen, Schoolklimaat en Leerstofaanbod werden geen significante verschillen gevonden. Daarnaast zijn de resultaten globaal naast het inspectierapport gelegd. De resultaten van de onderhavige studie bleken niet in lijn te zijn met de uitkomsten van het inspectierapport. Waar de onderwijsinspectie rapporteert dat bij ongeveer 2/3 van de scholen de kwaliteit als onvoldoende beschouwd moet worden laat de huidige studie zien dat de mensen op de werkvloer de kwaliteit van het onderwijs op alle kwaliteitsindicatoren als voldoende ervaren. Tot slot is er in deze studie een eerste inventarisatie gemaakt over waar de nadruk (didactisch vs. pedagogisch) binnen het cluster 4 onderwijs ligt. Over de nadruk binnen het onderwijs werd geen eenduidig beeld verkregen. Het merendeel van de respondenten gaf aan dat de nadruk binnen het cluster 4 onderwijs ligt op zowel de didactiek en het behalen van een diploma als op het gedrag en de sociale vaardigheden van de leerlingen. Echter bij de helft van de onderzochte scholen werden verschillende antwoorden gegeven op de vraag waar de nadruk ligt. Dit geeft aan dat er bij deze scholen geen unaniem oordeel is over waar de nadruk binnen het onderwijs momenteel gelegd wordt.

1. Inleiding

1948 is het jaar waar op een Algemene Vergadering van de Verenigde Naties de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens werd aangenomen. In deze verklaring staat onder andere opgenomen dat ieder mens recht heeft op onderwijs. In Nederland houdt dit in dat iedereen vanaf zijn vijfde levensjaar recht heeft op de overdracht van kennis en/of vaardigheden. Het belang van onderwijs voor de samenleving is echter zo groot dat het niet alleen een recht betreft maar ook een plicht. Iedereen in Nederland is vanaf zijn vijfde jaar tot en met het schooljaar waarin hij of zij 16 jaar wordt geheel leerplichtig. Daarna geldt de kwalificatieleerplicht voor alle jongeren die nog geen 18 jaar zijn en die nog geen startkwalificatie hebben behaald (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OC&W), 2007a). Om aan deze plicht te voldoen en het recht te kunnen waarborgen kennen we in Nederland een uitgebreid onderwijsstelsel dat is opgedeeld in vier fasen te weten: kleuteronderwijs, basisonderwijs, voortgezet onderwijs en het hoger onderwijs. Binnen deze

vier fasen worden verschillende vormen van onderwijs aangeboden en deze zijn voortdurend in ontwikkeling. In Nederland heeft het basisonderwijs in de afgelopen tien jaar de meest ingrijpende veranderingen doorgemaakt. Dit waren grotendeels veranderingen die bijdroegen aan een onderwijsstructuur waarbinnen leerlingen zo veel mogelijk een plek geboden wordt binnen het reguliere onderwijs. Zo kwam bijvoorbeeld het beleid van Weer Samen naar School (WSNS) tot stand. Daarnaast bestaat de mogelijkheid tot ondersteuning binnen het reguliere onderwijs door een onderwijsbegeleidingsdienst (Hermanns, Nijnatten, Verheij & Reuling, 2005). Ook werd de Leerling-Gebonden Financiering (LGF) in het leven geroepen waarover straks meer. Evaluatie van deze nieuwe beleidsvorming, waar begin 2005 in de Tweede Kamer over gesproken werd, vormde aanleiding voor een herinrichting van de zorgstructuren in het onderwijs (Ledoux, Karsten, Breetvelt Emmelot, Heim & Zoontjens, 2007). Deze herstructurering is momenteel volop in ontwikkeling en dit brengt een nieuwe wettelijke verankering van het onderwijs met zich mee. Deze vernieuwing van de wetgeving beoogt de kwaliteit van het onderwijs aan leerlingen die extra zorg nodig hebben te verbeteren. Hierbij kan gedacht worden aan verbetering van de handelingsbekwaamheid van leerkrachten, het verbeteren van het uitstroomperspectief van de leerlingen en aan de aanpak van zeer zwakke scholen (Ministerie van OC&W, 2007b). Naast kwaliteitsverbetering dient de nieuwe wetgeving bij te dragen aan de beheersing van de uitgaven van de rijksoverheid. Het kabinet streeft naar een stabilisering van de uitgaven en de instroom van leerlingen in bijzondere onderwijsvormen zal daartoe eveneens moeten stabiliseren (Ministerie van OC&W, 2007c). In de onderhavige studie wordt ingegaan op één van deze bijzondere onderwijsvormen, te weten het onderwijs voor leerlingen die lichamelijke, zintuiglijke en/of verstandelijke gehandicapt zijn of die gedragsstoornissen hebben, oftewel het speciaal onderwijs (Studulski, Blanken, Hoogeveen & Vegt, 2005). Deze bijzondere onderwijsvorm heeft in de afgelopen jaren een sterke groei gekend. Zo is het aantal leerlingen in het speciaal onderwijs tussen 2000 en 2005 met 12,6% toegenomen en het voortgezet speciaal onderwijs kende een groei van 39,7%. De groep leerlingen met gedragsstoornissen is hierbij het hardst gegroeid (Kooiker, 2006). Deze groep leerlingen zal dan ook centraal staan in deze studie. Om deze leerlingenpopulatie en het geboden onderwijs verder uit te diepen zal eerst de achtergrond van het speciaal onderwijs beschreven worden. Vervolgens wordt specifiek ingegaan op het onderwijs aan leerlingen met gedragsproblemen en zullen er enkele kanttekeningen bij deze onderwijsvorm worden geplaatst. Tot slot zal het begrip kwaliteit en de kwaliteit van het onderwijs aan kinderen met gedragsproblemen aan bod komen. Het hoofdstuk zal worden afgesloten met de centrale vraagstelling van het onderzoek.

1.1 Achtergrond

In de jaren negentig heeft er, mede naar aanleiding van het advies van de Commissie Rispens (1995), een reorganisatie plaatsgevonden van het (voortgezet) speciaal onderwijs. In deze jaren werden verschillende onderwijswetten vernieuwd, gewijzigd of vervangen. Zo werd bijvoorbeeld de Wet op de Expertisecentra (WEC) ingevoerd, wat een geheel eigen wetgeving van het speciaal onderwijs inhield (Jaegers, 2003). Deze wet heeft er aan bijgedragen dat er in de periode van 1998 tot 2003 een landelijk dekkend netwerk van Regionale Expertise Centra's (REC's) is ontstaan. De scholen voor speciaal onderwijs werden geclusterd en organiseerden zich binnen het netwerk van deze REC's. Doelstelling bij het vormen van deze REC's was het behouden en samenvoegen van de expertise van het speciaal onderwijs. Dit in een vorm waarbinnen het ook mogelijk was om de expertise in te zetten in het reguliere onderwijs (Studulski e.a., 2005). De veranderde wetgeving heeft er ook voor gezorgd dat sinds augustus 2003 de expertise van het speciaal onderwijs middels Leerling-gebonden financiering (LGF) ingezet kan worden binnen het reguliere onderwijs. De vernieuwing van het speciaal onderwijs heeft geresulteerd in tien soorten scholen die zijn onderverdeeld in vier categorieën c.q. clusters. Globaal gezien kunnen deze clusters als volgt beschreven worden: Het cluster 1 onderwijs richt zich op visueel gehandicapte en blinde leerlingen; binnen cluster 2 wordt onderwijs verzorgd voor dove of slechthorende kinderen of kinderen met ernstige spraakmoeilijkheden; lichamelijk, geestelijk of meervoudig gehandicapte kinderen en langdurig zieke kinderen met een lichamelijke handicap wordt onderwijs geboden binnen cluster 3. Het vierde en tevens laatste cluster behelst het onderwijs aan leerlingen die ernstige gedragsproblemen vertonen (stichting kennisnet, 2001).

1.2 Cluster 4 onderwijs

Zoals gezegd wordt binnen het vierde cluster 4 onderwijs geboden aan kinderen met gedragsproblemen. Daarnaast verzorgt zij het onderwijs aan kinderen met ontwikkelingsstoornissen en psychiatrische stoornissen. Binnen het cluster 4 onderwijs valt een onderverdeling te maken in drie verschillende schooltypen. Zo wordt er onderwijs geboden aan zeer moeilijk opvoedbare kinderen (ZMOK), aan langdurig zieke kinderen (LZK) en zijn er scholen die verbonden zijn aan een pedologisch instituut (PI-scholen). In Nederland bestaan er veertien REC's voor cluster 4 onderwijs en de werkgebieden van deze REC's verschillen in omvang (Eijck, 2007). Deze veertien REC's hebben 202 cluster 4 scholen / afdelingen onder hun verantwoordelijkheid staan (Inspectie voor het onderwijs, 2007a). Om aan het cluster 4 onderwijs deel te kunnen nemen moet er eerst een positieve beschikking voor de leerling worden afgegeven. Om deze beschikking te krijgen moet de leerling aan een aantal criteria voldoen. Zo moet er in de eerste plaats een gedragsstoornis

of psychiatrische ziekte zijn vastgesteld waardoor het kind dusdanig beperkt is in zijn of haar gedrag dat de zorgstructuur van het reguliere of speciale basis- en voortgezet onderwijs ontoereikend is gebleken. Indien er geen diagnose is gesteld moet de ernst van de gedragsproblematiek blijken uit het uitblijven van vooruitgang na een half jaar geïndiceerde hulpverlening. Naast dat er een diagnose gesteld moet zijn dient de problematiek integraal te zijn. De problematiek thuis of in de vrije tijd moet hierbij van dien aard zijn dat er ook in de thuissituatie een externe hulpinstantie betrokken is. Vanwege enkele knelpunten omtrent de indicatiestelling zijn de indicatiecriteria in augustus 2008 verder aangescherpt (WEC-Raad, 2008). Zo dient de beperking in de onderwijsparticipatie nu aangetoond te worden met behulp van een psychodiagnostisch onderzoek dat niet ouder is dan een jaar. Daarnaast moet aangetoond worden dat de reguliere zorgstructuur onvoldoende is gebleken. Om dit aan te kunnen tonen moet een onderwijsbegeleidingsdienst en/of het samenwerkingsverband van de school aangeroepen zijn. De uiteindelijke indicatiestelling wordt verzorgd door het REC van de betreffende regio via de Commissie voor de Indicatiestelling (CvI). Deze commissie beoordeelt aan de hand van het aangeleverde dossier of de leerling voldoet aan de criteria. Indien een leerling niet geïndiceerd wordt voor een cluster 4 voorziening dan heeft het WSNS-verband uit de regio de verantwoordelijkheid om de leerling op te vangen (Hermanns e.a., 2005).

1.3 Kanttekeningen bij het cluster 4 onderwijs

Gezien het aantal indicaties dat afgegeven wordt kan men niet meer om het feit heen dat de instroom van leerlingen vanuit het regulier onderwijs naar het speciaal onderwijs in de afgelopen jaren zeer sterk is toegenomen. Deze groei heeft vooral plaatsgevonden binnen het cluster 4 onderwijs en uit de cijfers blijkt dat de omvang van cluster 4 in een periode van vijf jaar (oktober 2000-oktober 2005) bijna is verdubbeld. Zo is het aantal leerlingen in het speciaal onderwijs (SO) met 19,6% toegenomen en binnen het voortgezet speciaal onderwijs (VSO) is er een toename geconstateerd van 51,6% (Kooiker, 2006). De cijfers van 2006 lieten zien dat aan de groei nog geen einde is gekomen (Hoover, 2006). Door Kwant (2007) wordt aangegeven dat de WEC-raad de verwachting heeft uitgesproken dat ook de groei van ambulante begeleiding (LGF) onverminderd door zal gaan.

De groei van het aantal cluster 4 geïndiceerde leerlingen heeft de nodige problemen met zich meegebracht (Landelijke Commissie Toezicht Indicatiestelling (LCTI), 2006a). Zo moeten de scholen bijvoorbeeld hun uiterste best doen om in de groeiende onderwijsvraag te voorzien en leidt dit tot huisvestingsproblemen en een tekort aan deskundig personeel. Dit heeft er mede aan bijgedragen dat er wachtlijsten zijn ontstaan in het (voortgezet) speciaal onderwijs (Inspectie voor het onderwijs, 2007b). Ook bij de dienst voor ambulante begeleiding zijn er wachtlijsten ontstaan. Onderzoek van van Eijck (2007) laat zien dat er bij

zeven van de veertien REC-regio's sprake is van wachtlijstproblematiek. In zijn onderzoek heeft hij gebruik gemaakt van de cijfers zoals die bekend waren in 2006. Naast het overtreffen van de capaciteit van de speciale scholen en de dienst Ambulante Begeleiding doet zich nog een probleem voor. Zo zorgt de snelle groei voor financieringsproblemen bij de overheid (LCTI, 2006b).

Gezien de problemen heeft de minister van OC&W de LCTI verzocht om onderzoek te doen naar de mogelijke oorzaken van de groei. Onderzoek van de LCTI dat werd uitgevoerd door Greef & Rijswijk (2006) liet zien dat de toename van diagnostische kennis op het gebied van gedragsstoornissen, de maatschappelijke verschuivingen en het drempelverlagende effect van de LGF als belangrijkste factoren van de groei worden beschouwd.

In het onderzoek van de Programmacommissie Beleidsgericht Onderzoek Primair Onderwijs (BOPO, 2006) wordt ook een analyse gemaakt van de groei van het aantal leerlingen met ernstige gedragsproblemen die worden geïndiceerd voor een cluster 4 beschikking. Zij stelden zich hierbij de vraag of er sprake is van een toename van gedragsproblematiek van kinderen binnen het basis- en het voortgezet onderwijs. In de opzet van het onderzoek hebben ze er voor gekozen om deze vraag te beantwoorden aan de hand van werkconferenties met experts. Het onderzoek liet zien dat er geen duidelijke aanwijzingen zijn dat het aantal jongeren met gedragsproblematiek in Nederland aan het toenemen is (BOPO, 2006). Ook in eerder onderzoek (Verhulst, van der Ende & Rietbergen, 1997), waarbij gebruik werd gemaakt van de Child Behavior Checklist (CBCL) en de Teacher's Report Form (TRF), werd geen toename van de gedragsproblematiek van kinderen en adolescenten gevonden.

1.4.1 Kwaliteit

Gezien de groei en de daarbij behorende problematiek kan men zich afvragen hoe het gesteld is met de kwaliteit van het clusteronderwijs. De belangstelling voor de kwaliteit van het onderwijs is groeiende (onderwijsraad, 1999) en de scholen moeten daartoe in toenemende mate informeren en verantwoording afleggen over de kwaliteit van het onderwijs aan hun instelling. Hierdoor is de behoefte van scholen om de eigen kwaliteit in beeld te brengen gegroeid maar de vraag hierbij is hoe dit op een verantwoorde wijze gedaan kan worden. Om deze vraag te kunnen beantwoorden zal eerst het begrip kwaliteit verder gedefinieerd moeten worden.

De Dikke van Dale (2008) omschrijft het begrip kwaliteit als de mate waarin iets goed is, ofwel de gesteldheid, hoedanigheid of aard. Bij velen zal dit al snel de vraag oproepen wat 'goed' dan precies inhoudt. Theunis (2004) stelt in zijn publicatie dat het woord "goed" vaak als synoniem voor kwaliteit wordt gebruikt en dat er soms gesproken wordt van 'goede

kwaliteit'. Wat 'goed' en 'kwaliteit' precies inhoudt wordt hierbij meestal niet verder gedefinieerd. Hierdoor kan het begrip kwaliteit op verschillende wijzen worden ingevuld. Wat er onder kwaliteit verstaan moet worden is dan ook diffuus (Moelands, 2001).

De onderwijsraad (1999) stelt in haar publicatie dat het begrip kwaliteit het beste aangeduid kan worden als een containerbegrip; "het is wat je afspreekt dat het is". Hierbij wordt opgemerkt dat kwaliteit in de meest algemene zin omschreven kan worden als: "een hoedanigheid waaraan een positieve waardering wordt gegeven". De onderwijsraad stelt dat deze positieve waardering wordt gegeven op basis van één of meer normen en veel van deze normen veranderen voortdurend (onderwijsraad, 1999). Binnen het onderwijs is het voor de hand liggend dat er voor deze normen een relatie wordt gelegd met aspecten die liggen op het gebied van tevredenheid, resultaten van het schoolse leren, de sfeer en bijvoorbeeld de inzet van de leraren (Theunis, 2004).

Mooij en Van Aanholt (in onderwijsraad, 1999) hebben aangetoond dat de visies van direct betrokkenen (bestuur, docenten etc.) op belangrijke kwaliteitskenmerken van scholen in grote lijnen vergelijkbaar zijn. Zij deden dit onderzoek bij acht scholen waarvan vier scholen voor basisonderwijs en vier scholen voor voortgezet onderwijs. Het rapport van de onderwijsraad (1999) stelt dat schoolleiders, leraren, onderwijsondersteunend personeel en bestuursleden van het onderwijs wel ieder hun eigen opvattingen hebben over wat goed onderwijs is. Ze hebben dan ook elk een eigen idee over de zaken die typerend zijn voor goed onderwijs (onderwijsraad, 1999). In de huidige studie wordt onderzocht of de verschillende populaties ook een ander idee hebben over de kwaliteit die momenteel binnen het cluster 4 onderwijs geboden wordt. Het doel hiervan is inzicht te verkrijgen in de onderwijskwaliteit zoals die ervaren wordt door de mensen op de werkvloer. De werknemerpopulatie is naast de overheid en de leerlingen en hun ouders één van de direct betrokken bij het onderwijs. Elk van deze partijen heeft zijn eigen kijk op wat belangrijk is voor kwalitatief goed onderwijs en tot op heden is er weinig bekend over wat de werknemerpopulatie hierin als belangrijk beschouwt (onderwijsraad, 1999). De huidige studie vormt een eerste verkenning van hoe zij het huidige cluster 4 onderwijs beoordelen.

1.4.2 Kwaliteit van het cluster 4 onderwijs

Deze studie volgt op het rapport van de Inspectie van het Onderwijs (2007a) over de kwaliteit van het onderwijs aan kinderen met ernstige gedragsproblemen. De inspectie voor het onderwijs staat in dienst van de overheid en zij moet controleren of een school aan bepaalde eisen voldoet. Dat de inspectie dit toezicht moet uitvoeren staat opgenomen in de Wet op het Onderwijstoezicht (WOT). De verantwoordelijkheid van de overheid is namelijk wettelijk bepaald in artikel 23 van de Nederlandse grondwet (Sneller, Vleuten, 2002). Zij dienen in die zin dus ook de kwaliteit van het onderwijs te waarborgen. De overheid doet dit

door deugdelijkheidseisen te stellen die een minimum kwaliteit van het onderwijs moet garanderen. Een groot deel van deze eisen is gebaseerd op het onderwijsaanbod en op de resultaten die worden behaald (onderwijsraad, 1999). De inspectie oefent alleen het toezicht uit en heeft niet tot doel de scholen te classificeren. Het toezicht geschiedt volgens een bepaald toezichtkader waarbij de insteek is om scholen niet onnodig te belasten. Om de belasting voor de scholen zo beperkt mogelijk te houden kent de inspectie vijf vormen van onderzoek. Zo kan de inspectie gebruik maken van een jaarlijks onderzoek, een periodiek onderzoek, het nader onderzoek, een onderzoek naar kwaliteitsverbetering en een incidenteel onderzoek (Sneller, Vleuten, 2003). Het toezichtkader van de inspectie is afgestemd op de school en de intensiteit en de frequentie van het onderzoek kan per school verschillen. Dit wordt ook wel het toezichtarrangement van de school genoemd en deze wordt bepaald op basis van de vastgestelde kwaliteit.

In het onderzoek naar de kwaliteit van het cluster 4 onderwijs heeft de inspectie gebruik gemaakt van een periodiek onderzoek met een vernieuwd waarderingskader. Dit is het waarderingskader PKO-EC zoals opgesteld in 2005 (Toezichtkader speciaal onderwijs en voortgezet onderwijs, 2006). Voor een volledig overzicht van het inhoudelijke kader voor het toezicht op de scholen zie www.onderwijsinspectie.nl. De inspectie heeft onderzoek verricht bij 79 cluster 4 scholen, dit komt neer op 39% van alle cluster 4 locaties. De bevindingen van de inspectie zijn gebaseerd op verscheidene onderzoeksmethoden. Zo zijn er vragenlijsten afgenomen, gesprekken gevoerd, observaties verricht en hebben ze kennisgenomen van de relevante schooldocumenten (Inspectie voor het onderwijs, 2007a). De inspectie kwam op basis van het onderzoek tot de conclusie dat bij 54% van de onderzochte scholen de kwaliteit als zwak of risicovol beschouwd moet worden en dat 8% van de scholen zeer zwak presteert. Wanneer gekeken wordt naar het gehele cluster 4 onderwijs (202 instellingen) dan stelt de inspectie dat bij 45% van de scholen de kwaliteit als risicovol of zorgelijk gezien moet worden. Middels het onderzoek werd wel aangetoond dat het (ortho-)pedagogisch handelen van de scholen als sterk punt gezien mag worden. In de onderhavige studie wordt bekeken of de mensen die werkzaam zijn in het cluster 4 onderwijs hier ook een positieve beoordeling aan geven. De inspectie kwam tot de conclusie dat de leerlingen in het cluster 4 onderwijs zelf te weinig verantwoordelijk worden gemaakt voor hun eigen leerproces. De actieve en zelfstandige rol van de leerlingen werd dan ook in veel gevallen als onvoldoende beoordeeld. Over de opbrengsten van het onderwijs zegt de onderwijsinspectie dat dit tot op heden niet te beoordelen is. De scholen hebben nog geen systematische en planmatige aanpak ontwikkeld om vast te kunnen stellen of een leerling zich naar verwachting ontwikkelt (Inspectie voor het onderwijs, 2007a).

Naast het onderzoek van de onderwijsinspectie rapporteert ook van Eijck (2007) over een verontrustende situatie. Hij concludeert dat er op de scholen voor speciaal onderwijs

vooral opvang lijkt te worden geboden en dat er veel te weinig aandacht is voor de leerprestaties van de leerlingen. Hij baseert deze uitspraak op het feit dat nog geen 5% van de leerlingen binnen deze vorm van onderwijs uiteindelijk ook een diploma behaalt. In deze studie zal onderzocht worden waar in de ogen van de werknemers de nadruk op ligt in het cluster 4 onderwijs. Deze kan bijvoorbeeld liggen op het gedrag en het opdoen van sociale vaardigheden maar ook de didactiek en het behalen van een diploma. Hierbij wordt ook nagegaan waar de nadruk in de ogen van de werknemers op zou moeten liggen.

Zoals beschreven is het belang van deze studie om tot (hernieuwde) inzichten te komen op het gebied van de kwaliteit van het cluster 4 onderwijs. Daarnaast wordt gekeken waar de nadruk ligt binnen het onderwijs aan de cluster 4 locaties. De huidige ontwikkelingen in het onderwijs hebben als doel de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren en inzicht in de kwaliteitsbeleving van de mensen op de werkvloer zou dit doel kunnen ondersteunen. Immers, waarneer er door de verschillende functiegroepen anders over de kwaliteit van het geboden onderwijs wordt gedacht dan kan men zich afvragen of zij allen wel dezelfde doelen nastreven, of anders gezegd of alle “neuzen” wel dezelfde kant op staan. Het betreft hier een eerste verkenning van de kwaliteitsbeoordeling die door de werknemerspopulatie aan het cluster 4 onderwijs wordt toegekend. De onderzoeksvraag die in deze studie centraal wordt gesteld luidt dan ook: *Welke verschillen en overeenkomsten bestaan er tussen de verschillende functiegroepen wanneer zij de kwaliteit van het cluster 4 onderwijs moeten beoordelen?*

Om deze centrale vraag te kunnen beantwoorden zijn de volgende deelvragen opgesteld:

1. Verschilt de beleving over de **Zorg** voor de verschillende functiegroepen?
2. Verschilt de beleving over de kwaliteit van **Handelen** voor de verschillende functiegroepen?
3. Verschilt de beleving over de kwaliteit van het **Aanbod** voor de verschillende functiegroepen?
4. Verschilt de beleving over de mate waarin de leerlingen een **Actieve en zelfstandige rol** krijgen voor de verschillende functiegroepen?
5. Verschilt de beleving over het **schoolklimaat** voor de verschillende functiegroepen?
6. Verschilt de beleving over de **opbrengsten** van het onderwijs voor de verschillende functiegroepen?
7. Waar ligt de **nadruk** binnen het onderwijs op in de ogen van de respondenten en ligt hij momenteel waar hij zou moeten liggen?

Naast het beantwoorden van de bovenstaande onderzoeksvragen zullen de resultaten van deze studie globaal naast het rapport van de Inspectie van het Onderwijs gelegd worden. Doel hiervan is om eventuele beoordelingsverschillen en/of knelpunten aan het licht te brengen.

2 Methode

2.1 Proefpersonen

De participanten in dit onderzoek waren personen die werkzaam zijn binnen verschillende disciplines van het cluster-4 onderwijs. Voor het onderzoek werden 116 cluster-4 locaties benaderd en in totaal namen er 36 cluster-4 locaties deel aan het onderzoek. In het onderzoek werd geen onderscheid gemaakt tussen PI-scholen ($n = 6$), LZK-scholen ($n = 48$) en ZMOK-scholen ($n = 72$). In deze studie participeerden 126 cluster-4 medewerkers en de volgende werknemerpopulaties werden in het onderzoek betrokken: (afdeling-)directeuren ($n = 16$), teamleiders ($n = 6$), orthopedagogen ($n = 13$), leerkrachten ($n = 62$), Ambulant Begeleiders ($n = 8$), Remedial Teachers ($n = 4$) en leerkrachtondersteuners ($n = 17$). Het feit dat de scholen die meededen in alle regio's van het land zaten is min of meer de garantie voor de representativiteit van de deelnemers. De respondenten van dit onderzoek waren 43 mannen en 83 vrouwen met een gemiddelde leeftijd van 40 jaar en 8 maanden (range 21 - 61 jaar). Het gemiddelde aantal jaren werkervaring bedroeg 8 jaar en 3 maanden (range 1 - 35 jaar).

2.2 Materiaal

In deze studie werd gebruik gemaakt van een kwantitatieve onderzoeksmethode. De kwantitatieve onderzoeksdata werden verkregen middels een voor het onderzoek ontwikkelde vragenlijst die via het internet werd aangeboden. Met behulp van deze vragenlijst werd de subjectieve kwaliteitsbeleving over het cluster-4 onderwijs gemeten. De kwaliteitsbeleving werd in kaart gebracht aan de hand van acht kernindicatoren, te weten; *kwaliteitszorg, leerlingenzorg, leerstofaanbod, (ortho-)pedagogisch handelen, (ortho-) didactisch handelen, actieve en zelfstandige rol voor de leerlingen, schoolklimaat en de opbrengsten van het onderwijs*. Deze indicatoren zijn ontleend aan het 'Toezichtkader speciaal onderwijs en voortgezet speciaal onderwijs' (Inspectie van het Onderwijs, 2006). Dit toezichtkader is opgesteld conform de Wet op het onderwijstoezicht (WOT). Deze wet is begin 2003 van kracht geworden en heeft geresulteerd in een vernieuwd en aangepast toezicht op het onderwijs (Sneller, Vleuten, 2002). Het toezichtkader sluit daarnaast aan bij

de Wet op de expertisecentra (WEC). De respondenten konden door het geven van cijfers hun mening geven over verschillende facetten die kenmerkend zijn voor de bovengenoemde indicatoren. De vragenlijst werd afgesloten met de vraag waar de nadruk op ligt binnen het onderwijs aan de onderwijsinstelling van de respondent. Is dit bijvoorbeeld op de didactiek, op het gedrag of ligt deze op beide evenveel. Hierbij kon tevens aangegeven worden of zij vonden dat de nadruk ergens anders op zou moeten liggen. Indien de nadruk in de ogen van de respondent ergens anders op zou moeten liggen dan werd er ruimte gegeven om dit antwoord toe te lichten. De vragenlijst bestond uit 35 items. Alle items waren zo geformuleerd dat een hoge score altijd een positieve attitude weergeeft. Hieronder wordt een beschrijving gegeven van de variabelen, op een na allemaal samengesteld gemeten, die in deze studie werden gemeten. Van alle variabelen werd het gemiddelde bepaald van de scores op de afzonderlijke items (voor een volledig overzicht van de vragenlijst zie Bijlage A). Bij deze beschrijving is eveneens uitgegaan van het toezichtkader van de inspectie van het onderwijs (2005).

Totaalscore. De variabele totaalscore werd bepaald door het gemiddelde van de scores op de drieëndertig items van de variabelen kwaliteitszorg, leerlingenzorg, leerstofaanbod, (ortho-) pedagogisch handelen, (ortho-) didactisch handelen, actieve en zelfstandige rol, schoolklimaat en opbrengsten. Elke afzonderlijke variabele zal hieronder verder worden toegelicht.

Kwaliteitszorg. Om zicht te krijgen op de variabele kwaliteitszorg werden negen items opgesteld. Zo moest er bijvoorbeeld beoordeeld worden of de school voldoende kennis heeft van de onderwijsrelevante kenmerken van de diverse doelgroepen binnen de schoolpopulatie. Daarnaast werd nagegaan of het gehanteerde onderwijsconcept in voldoende mate aansluit bij de leerlingenpopulatie van de onderwijsinstelling. Een ander belangrijk aspect op het gebied van kwaliteitszorg is een regelmatige evaluatie. Daarom moest door de respondenten worden beoordeeld of de activiteiten die de school onderneemt om de ontwikkeling en vorderingen van de leerlingen in kaart te brengen en te analyseren voldoende wordt bevonden. Ook werd gevraagd of er regelmatig een evaluatie plaatsvindt van het leren en onderwijzen. Afspraken gericht op het behouden van de kwaliteit moeten daartoe op een concrete en controleerbare manier zijn vastgelegd. Met betrekking tot het evaluatieaspect diende de respondent ook te beoordelen of de leerlingenzorg regelmatig door de school geëvalueerd wordt.

Leerlingenzorg. De variabele leerlingenzorg werd gemeten door middel van vijf items. Een voorbeeld van zo'n item is: 'De commissie voor de begeleiding bepaalt de onderwijsrelevante beginsituatie van de leerlingen'. Ook bij deze variabele konden de respondenten aan de hand van een rapportcijfer hun mening weergeven. Naast een oordeel over het vaststellen van de beginsituatie werd er onderzocht of er in overeenstemming met

de ouders een handelingsplan wordt opgesteld. De teamleden zijn vervolgens degenen die het handelingsplan uitvoeren en zij dienen er voor te zorgen dat de leerinhouden overeenkomen met de afspraken die zijn opgesteld in het handelingsplan. Of dit in voldoende mate gebeurd moest door de respondenten worden beoordeeld. Zoals vastgesteld in de WEC dient het handelingsplan jaarlijks met ouders geëvalueerd te worden. De commissie van begeleiding dient hier zorg voor te dragen en of dat in voldoende mate gebeurt werd nagegaan met de vraag: 'De uitvoering van het handelingsplan wordt geëvalueerd door de Commissie voor de Begeleiding'. Een ander aspect van de variabele leerlingenzorg is de gebruikmaking van een samenhangend systeem van instrumenten en procedures om de ontwikkeling en vorderingen van de leerlingen te volgen.

Leerstofaanbod. De variabele leerstofaanbod werd gemeten aan de hand van drie items. Een voorbeeld van zo'n item is: 'De school hanteert een leerstofaanbod voor de schoolse vakken'. Bij de beoordeling door de respondent werd er van uitgegaan dat er rekening werd gehouden met het gegeven dat de leerstofaanbod aan dient te sluiten bij de onderwijsbehoeften van de leerlingen die tot de doelgroep van de school behoren. Bij de variabele leerstofaanbod werd verder gekeken of het aanbod aansluit op het uitstroomperspectief van de leerlingen en of het aanbod het mogelijk maakt om gericht in te spelen op verschillen tussen de leerlingen.

(Ortho-) pedagogisch handelen. De variabele (ortho-) pedagogisch handelen werd gemeten aan de hand van drie items. Een voorbeeld van zo'n item is: 'Er wordt op een respectvolle wijze met de leerlingen omgegaan'. Ook bij deze variabele bestond het antwoordalternatief uit het toekennen van een rapportcijfer. Naast een waardeoordeel over een respectvolle bejegening van de leerlingen werd er gekeken naar de gedragsregels op school en naar de afstemming van het handelen op de onderwijsbehoeften van de leerlingen. Deze score geeft weer of de medewerkers het (ortho-) pedagogisch handelen binnen hun instelling met een voldoende beoordelen.

(Ortho-) didactisch handelen. Om de variabele (ortho-) didactisch handelen te kunnen meten werd gebruik gemaakt van vier verschillende items. Zo moest er bijvoorbeeld beoordeeld worden of de leraren duidelijk uitleggen. Onder duidelijke uitleg wordt verstaan dat de uitleg doelmatig en beknopt dient te zijn. Een ander itemvoorbeeld is de vraag: 'De leerkrachten stimuleren de leerlingen tot denken'.

Actieve en zelfstandige rol. De variabele actieve en zelfstandige rol van leerlingen werd gemeten aan de hand van twee items. Zo werden de volgende twee vragen gesteld: 'De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten' en 'De leerlingen hebben een eigen verantwoordelijkheid voor de organisatie van het leerproces dat past bij hun ontwikkelingsniveau'. Ook hier vond beoordeling plaats door middel van het toekennen van rapportcijfers die voor de waarde van de variabele werden gemiddeld. Hoe hoger de score

des te positiever was de respondent over de actieve en zelfstandige rol die leerlingen binnen hun onderwijsinstelling hebben.

Schoolklimaat. De variabele schoolklimaat werd gemeten met behulp van zes items. Met deze variabele werd voornamelijk gekeken hoe de respondenten de veiligheid op de onderwijsinstelling beoordelen. Een voorbeeld van een item over het schoolklimaat is de volgende: 'De school heeft inzicht in hoe de leerlingen en het personeel de sociale veiligheid op school beleven'. Naast items over de mate van veiligheid op school werd er ingegaan op de betrokkenheid die ouders bij de school hebben. Hierbij diende door de respondent beoordeeld te worden of ouders betrokken worden bij het onderwijs door de activiteiten die de school op dat gebied onderneemt.

Opbrengsten. De variabele opbrengsten ten slotte werd enkelvoudig gemeten. De respondent diende middels het geven van een rapportcijfer de volgende vraag te beoordelen: 'De resultaten van de leerlingen aan het eind van de schoolperiode liggen ten minste op het niveau dat op grond van de kenmerken van de leerlingen mag worden verwacht'. Met deze vraag werd inzicht verkregen in de opbrengsten van het onderwijs in relatie tot het ontwikkelingsperspectief dat bij de instroom in het cluster-4 onderwijs werd vastgesteld.

2.3 Procedure.

De onderzoeksgegevens voor deze studie worden zoals gezegd verkregen aan de hand van een digitale vragenlijst. Voorafgaand aan het onderzoek zijn de geselecteerde cluster-4 locaties middels een brief benaderd (zie Bijlage B). Vervolgens werd er telefonisch contact opgenomen om, indien nodig, het onderzoek toe te lichten en om na te gaan of de locatie bereid was om aan het onderzoek mee te werken. Wanneer er door de (afdeling-) directeur van een locatie aangegeven werd dat er bereidheid was om aan het onderzoek mee te werken dan gaf de postcode van die locatie toegang tot de vragenlijst. Het werken met een toegangscode werd gehanteerd om eventuele datavervuiling tegen te gaan. Alle medewerkers van de locatie ontvingen per mail een korte uitleg over het onderzoek en tevens was hierin de link opgenomen die toegang gaf tot de vragenlijst. De respondenten kregen voor elke kwaliteitsindicator een aparte internetpagina op het computerscherm waar zij middels het geven van rapportcijfers de vragen konden beoordelen. Wanneer een item werd overgeslagen of de score niet goed was doorgeslagen dan werd deze vraag rood omrand. Indien niet alle items met een rapportcijfer beoordeeld waren kon er niet naar de volgende pagina worden gegaan. Dit systeem is ingezet om ontbrekende waarden in de data zoveel mogelijk te voorkomen. Om het onderzoek laagdrempelig te houden kon de lijst op elk willekeurig moment worden ingevuld. Het invullen van de vragenlijst kon zowel vanaf de locatie als vanaf thuis. Voor het verzamelen van de gegevens werd een looptijd van drie

maanden gehanteerd (periode mei tot en met juli 2008). Het invullen van de vragenlijst gebeurde individueel en nam in totaliteit ongeveer 10 tot 15 minuten in beslag. De gegevens die verkregen zijn, werden verwerkt met het statistische programma SPSS. Alle verkregen gegevens werden hierbij geanonimiseerd en strikt vertrouwelijk behandeld.

In deze studie werd het aantal werknemerpopulaties teruggebracht tot vier groepen. Dit hield in dat er een aantal groepen werden samengevoegd. Dit is mede gedaan vanwege het feit dat enkele groepen maar een beperkt aantal respondenten kende. De groepen werden zo samengesteld dat elke groep gezien kan worden als een aparte functiegroep binnen het onderwijs. Zo werd er onderscheid gemaakt tussen de groep die een leidinggevende rol heeft binnen het onderwijs, de groep die de verantwoording draagt voor de onderwijsondersteuning, de groep onderwijsgevend personeel en tenslotte de groep die onder andere zorg draagt voor de ondersteuning van het onderwijsgevend personeel. De samenstelling van de vier functiegroepen zag er als volgt uit:

Leiding	OOP	OP	Ondersteunend
Groep 1, ($n = 22$): - (afdeling-) directeur - teamleider	Groep 2, ($n = 21$): - orthopedagogen - AB-ers	Groep 3, ($n = 62$): - leerkrachten	Groep 4, ($n = 21$): - leerkrachtondersteuners - RT-ers

2.4 Kwaliteit van de vragenlijst

Om de psychometrische kwaliteit van de vragenlijst is bepalen is gebruik gemaakt van de interne consistentie methode. In deze studie is de interne consistentie van de variabelen: kwaliteitzorg, leerlingenzorg, leerstofaanbod, (ortho-)pedagogisch handelen, (ortho-) didactisch handelen en het schoolklimaat apart bepaald. Daarnaast is de interne consistentie van de gehele vragenlijst in kaart gebracht (zie Tabel 1). Uit de analyse valt op te maken dat de items binnen de verschillende variabelen in hoge mate hetzelfde concept meten. De beoordeling van de 126 respondenten op de verschillende items bleek consistent te zijn.

Tabel 1.

Interne consistentie van de variabelen die middels de vragenlijst werden gemeten

	Chronbach's Alpha (α)	N of items
Kwaliteitszorg	.89	9
Leerlingenzorg	.77	5
Leerstofaanbod	.77	3
(ortho-)pedagogisch handelen	.88	3
(ortho-) didactisch handelen	.93	4
Schoolklimaat	.83	6
Totaalscore	.95	33

3 Resultaten

3.1 Totaalscore

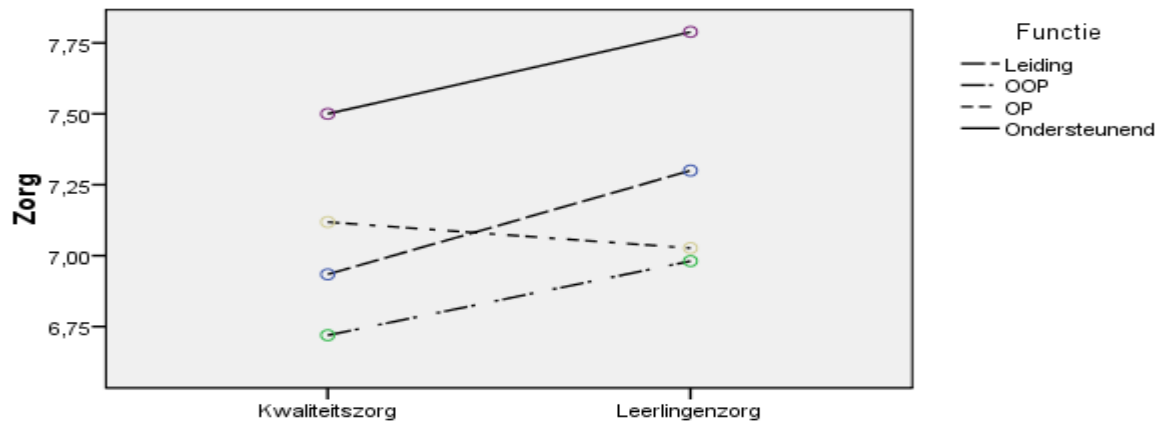
Om de hoofdvraag te beantwoorden werd gebruik gemaakt van een univariate variantie analyse waarbij de variabele Functie als tussen-subject-variabele en de Totaalscore als afhankelijke variabele fungeerden. Het hoofdeffect van Functie liet zien dat de beoordeling van de kwaliteit van het onderwijs verschilde voor de onderscheiden functies $F(3,121) = 3.10, p = .03$. Verdere analyse waarbij gebruik is gemaakt van t -toetsen voor onafhankelijke waarnemingen liet zien dat het ondersteunend personeel de totale kwaliteit significant hoger beoordeelden dan de leidinggevenden ($t(40) = -23, p = .03$). De beoordeling door het ondersteunend personeel bleek daarnaast ook significant hoger te zijn dan de beoordeling door het onderwijsondersteunende personeel ($t(39) = -2.18, p = .04$). Verder werden er geen significante verschillen gevonden tussen de verschillende functiegroepen. Voor een overzicht van de gemiddelde totaalscores en de standaarddeviaties zie Tabel 2.

Tabel 2. Gemiddelde scores (en standaarddeviaties) van de verschillende functiegroepen op de totale beoordeling van de kwaliteit

	Totaal
Leidinggevenden	6.99 (.71)
onderwijsondersteunend personeel	6.97 (.89)
onderwijsgevend personeel	7.38 (.80)
ondersteunend personeel	7.59 (.92)

3.2 Zorg

Om de relatie tussen functie en de beleving over de kwaliteit van zorg binnen de onderwijsinstellingen te onderzoeken werd gebruik gemaakt van een multivariate herhaalde metingen analyse. Deze analyse, met Zorg (kwaliteitszorg vs. leerlingenzorg) als binnen-subject-variabele en Functie (leidinggevenden, onderwijsondersteunend personeel, onderwijsgevend personeel, ondersteunend personeel) als tussen subject variabele, liet een hoofdeffect zien van Zorg, $F(1,117) = 5,19, p < .03$. De analyse wees uit dat de functie geen effect had op de beoordeling van de zorg $F(3,117) = 2.10, p < .10$. Er was evenmin sprake van een significante interactie tussen Zorg en Functie $F(1, 117) = 2.08, p < .11$. Verdere analyse waarbij gebruik werd gemaakt van een t -toets voor gepaarde waarnemingen liet zien dat de functiecategorie leidinggevenden de variabele kwaliteitszorg significant hoger beoordeelden dan de variabele leerlingenzorg ($t(21) = -2.46, p = .02$). Het onderwijsondersteunend personeel en het ondersteunend personeel lieten dezelfde tendens in hun beoordeling zien maar hier werden geen significante verschillen gevonden (zie Figuur 1). Het onderwijsgevend personeel beoordeelde de leerlingenzorg hoger dan de kwaliteitszorg. Ook hier werd geen significant verschil gevonden ($t(59) = .66, p = .51$).



Figuur A. Beoordelingsverschillen van de variabelen 'kwaliteitszorg' en 'leerlingenzorg' op basis van functie

3.3 Handelen

Om de relatie tussen functie en de beleving over de kwaliteit van handelen binnen het cluster 4 onderwijs te onderzoeken werd eveneens gebruik gemaakt van een multivariate herhaalde metingen analyse. Bij deze analyse werd Handelen (ortho-pedagogisch vs. ortho-didactisch) als binnen subject variabele gehanteerd. Er werd een hoofdeffect gevonden van Handelen, $F(1,115) = 56,90$, $p < .0001$. De analyse van de tussen subject variabele Functie liet geen hoofdeffect zien, $F(3,115) = 2.62$, $p < .05$. Er werd een interactie-effect gevonden tussen Handelen en Functie, $F(2,115) = 6.39$, $p < .0001$. Verdere analyse waarbij gebruik werd gemaakt van de t -toets voor gepaarde waarnemingen liet zien dat er voor alle vier de functiecategorieën een significant verschil werd gevonden tussen de beoordeling voor (ortho-)pedagogisch en voor (ortho-)didactisch handelen. Het (ortho-)pedagogisch handelen werd hierbij significant beter beoordeeld. Bij de functiegroep leidinggevenden werd het grootste verschil gevonden ($t(19) = 3.16$, $p = .0001$). Tabel 3 geeft een overzicht van de gemiddelden en standaarddeviaties van de vier groepen.

Tabel 3. *Gemiddelde scores (en standaarddeviaties) van de verschillende functiegroepen op (ortho-)pedagogisch en (ortho-)didactisch handelen*

	<i>Handelen</i>	
	<i>(ortho-)pedagogisch</i>	<i>(ortho-)didactisch</i>
leidinggevend	7,97 (.77)	7,00 (.80)
onderwijsondersteunend personeel	7,77 (.93)	7,24 (.87)
onderwijsgevend personeel	8,11 (1.04)	7,85 (.96)
ondersteunend personeel	8,13 (1.02)	7,85 (1.14)

3.4 Aanbod

Om te onderzoeken of de functie invloed heeft op de subjectieve beleving over de kwaliteit van het leerstofaanbod werd de relatie tussen beiden onderzocht met behulp van een univariate variantie analyse. De analyse wijst uit dat Functie geen effect heeft op de beoordeling over de kwaliteit van het aanbod $F(3,119) = 1.41, p < .25$. Voor een overzicht van de beoordelingen per functiecategorie zie Tabel 4.

Tabel 4. *Gemiddelde scores (en standaarddeviaties) van de verschillende functiegroepen op de beoordeling van het Aanbod*

	Totaal
Leidinggevenden	6.97 (1.01)
onderwijsondersteunend personeel	7.24 (.96)
onderwijsgevend personeel	7.44 (1.06)
ondersteunend personeel	7.54 (1.04)

3.5 Actieve en zelfstandige rol

Een zelfde univariate variantie analyse als beschreven onder Aanbod, waarbij Actieve rol als afhankelijke variabele fungeerde, liet een hoofdeffect zien van Functie. De beoordeling die wordt gegeven aan Actieve rol verschilt voor de onderscheiden functies $F(3,118) = 2.97, p < .04$. Om de relatie verder te onderzoeken is gebruik gemaakt van de t -toetsen voor onafhankelijke waarnemingen. De analyse liet zien dat het onderwijsondersteunend personeel de actieve rol van de leerlingen significant lager

beoordeelde dan het onderwijsgevend personeel ($t(78) = -2.37, p = .02$). Uit de analyse bleek verder dat het onderwijsondersteunend personeel de actieve en zelfstandige rol van de leerlingen significant lager beoordeelde dan het ondersteunend personeel ($t(36) = -2.17, p = .04$). Voor een overzicht van de gemiddelde scores en de standaarddeviaties zie Tabel 5.

Tabel 5. *Gemiddelde scores (en standaarddeviaties) van de verschillende functiegroepen op het gebied van actieve en zelfstandige rol voor de leerlingen*

	Totaal
leidinggevenden	6.24 (1.13)
onderwijsondersteunend personeel	6.135 (.97)
onderwijsgevend personeel	6.82 (1.18)
ondersteunend personeel	6.86 (1.12)

3.6 Schoolklimaat

De beoordeling van het schoolklimaat is onderzocht met behulp van de al eerder beschreven univariate metingen analyse. Hierbij werd schoolklimaat als afhankelijke variabele gehanteerd. De analyse liet zien dat de functie van de werknemers geen effect had op de beoordeling die werd gegeven $F(3,114) = 1.78, p < .16$. Tabel 6 geeft een overzicht van de beoordelingen per functiecategorie.

Tabel 6. *Gemiddelde scores (en standaarddeviaties) van de verschillende functiegroepen op het gebied van schoolklimaat*

	Totaal
leidinggevenden	6.71 (1.00)
onderwijsondersteunend personeel	6.43 (1.31)
onderwijsgevend personeel	6.86 (1.20)
ondersteunend personeel	7.31 (1.16)

3.7 Opbrengsten

Om te onderzoeken of de functie invloed heeft op de beoordeling over de opbrengsten van het onderwijs werd wederom gebruik gemaakt van de univariate variantie analyse. De analyse liet een effect zien van Functie $F(3,110) = 4.30$, $p < .007$. Nadere analyse waarbij gebruik werd gemaakt van de t -toetsen voor onafhankelijke waarnemingen liet zien dat het onderwijsgevend personeel de opbrengsten significant hoger beoordeelden dan de leidinggevenden ($t(74) = -3.294$, $p = .002$). Daarnaast beoordeelde het onderwijsgevend personeel de opbrengsten hoger dan het Onderwijsondersteunend personeel ($t(72) = -2.55$, $p = .01$). Verder werden er geen significante verschillen gevonden tussen de verschillende functiegroepen. Voor een overzicht van de beoordelingen over de opbrengsten zie Tabel 7.

Tabel 7. *Gemiddelde scores (en standaarddeviaties) van de verschillende functiegroepen op het gebied van opbrengsten van het onderwijs*

	Totaal
leidinggevenden	6.67 (.91)
onderwijsondersteunend personeel	6.79 (1.13)
onderwijsgevend personeel	7.49 (1.00)
ondersteunend personeel	7.25 (1.18)

3.8 Nadruk

Tot slot werd middels deze studie onderzocht waar de nadruk ligt binnen het cluster 4 onderwijs en waar de nadruk in de ogen van de functiegroepen zou moeten liggen. Van de respondenten gaf 55,0% aan dat de nadruk van het onderwijs binnen hun onderwijsinstelling ligt op zowel de didactiek en het behalen van een diploma als op het gedrag en de sociale vaardigheden van de leerlingen, 37,8% van de respondenten gaf aan dat de nadruk ligt op het gedrag en de sociale vaardigheden en 7,2% van de respondenten gaf aan dat de nadruk bij hun organisatie ligt op de didactiek. Opvallend was dat er bij 18 van de 36 onderzochte scholen (50%) verschillend geantwoord werd op de vraag waar de nadruk momenteel ligt. Dit geeft aan dat er bij deze 18 scholen geen unaniem oordeel is over waar de nadruk momenteel op gelegd wordt. Tabel 8 laat zien hoe het oordeel over de nadruk verdeeld is bij de 18 scholen die niet unaniem zijn in hun mening.

Tabel 8. *Verskil in oordeel over de nadruk van het cluster 4 onderwijs binnen 18 onderwijsinstellingen*

School	Didactiek en diploma	Gedrag en sociale vaardigheden	Beide factoren	<i>n</i>
1	0	1	1	2
2	0	6	6	12
3	0	1	2	3
4	0	2	1	3
5	0	2	2	4
6	0	8	3	11
7	0	1	2	3
8	0	2	1	3
9	2	3	4	9
10	2	1	1	4
11	1	1	0	2
12	1	1	4	6
13	0	1	1	2
14	0	2	4	6
15	1	0	2	3
16	0	1	1	2
17	0	2	1	3
18	0	1	3	4
Totaal	7	36	39	82

Op de vraag of de nadruk ergens anders op zou moeten liggen dan nu het geval is gaf 79,3% aan tevreden te zijn met waar de nadruk op dit moment ligt. 20,7% van de respondenten aan dat de nadruk anders zou moeten liggen. Binnen deze groep gaf 4,3% van de respondenten aan dat de nadruk meer op de didactiek zou moeten liggen tegen 21,7% die juist vindt dat de nadruk meer op het gedrag gelegd moet worden. 52,2% gaf aan dat de nadruk meer op beide factoren zou moeten liggen, terwijl 21,7% gaf aan dat de nadruk niet op de didactiek en het gedrag zou moeten liggen maar op iets anders. Een univariate variantie analyse, met waar de Nadruk op zou moeten liggen als afhankelijke variabele, liet geen effect zien van Functie. Waar de nadruk binnen het cluster 4 onderwijs op zou moeten liggen bleek dus niet te verschillen voor de vier functiegroepen $F(3,22) = .19$, $p < .90$. Analyse van de kwalitatieve data liet zien dat het overgrote deel van de respondenten vond dat er een goede balans moet zijn tussen het werken aan het gedrag en

het werken aan de didactiek. Hierbij wordt vaak een causale relatie tussen beide factoren gelegd, het één kan niet zonder het ander. Over hoe deze relatie zich precies verhoudt verschillen de meningen. Waar de één aangaf dat positief gerichte didactiek zorgt voor een verbetering van het gedrag zegt de ander dat eerst de voorwaarden in het gedrag voldoende moeten zijn om vervolgens tot het schoolse leren te kunnen komen.

Verdere analyse van de toelichtingen die werden gegeven op de vraag waar de nadruk zou moeten liggen liet zien dat de voorbereiding op de wereld van de arbeid (arbeidstoeliding) en praktische vaardigheden ook als belangrijke factoren worden gezien binnen het onderwijs.

4 Discussie

Het doel van deze studie was te onderzoeken welke verschillen en overeenkomsten er bestaan tussen de verschillende functiegroepen binnen het cluster 4 onderwijs wanneer zij de kwaliteit van deze onderwijsvorm moeten beoordelen. De werknemerpopulatie is naast de overheid en de leerlingen en hun ouders één van de direct betrokken bij het onderwijs en elk van deze partijen heeft zijn eigen kijk op wat belangrijk is voor kwalitatief goed onderwijs. Tot op heden is er weinig bekend over wat de werknemerpopulatie hierin als belangrijk beschouwt en deze studie vormt een eerste verkenning van hoe zij het huidige cluster 4 onderwijs beoordelen. Hierbij is niet alleen gekeken naar de overeenkomsten en verschillen op de kwaliteitsindicatoren zoals opgesteld in het toezichtkader speciaal onderwijs en voortgezet speciaal onderwijs 2005 (Inspectie van het Onderwijs, 2006), maar is ook in kaart gebracht waar volgens de werknemers de nadruk binnen het cluster 4 onderwijs zou moeten liggen. Er is gezocht naar overeenkomsten en verschillen en hierbij zijn 126 werknemers van 36 cluster 4 locaties met elkaar vergeleken. De 36 cluster 4 locaties bevonden zich verspreid over heel Nederland en de 126 werknemers werden onderverdeeld in vier functiecategorieën. Uit het onderzoek is gebleken dat de verschillende functiegroepen op twee kwaliteitsindicatoren een andere kijk hebben op de kwaliteit die momenteel binnen het cluster 4 onderwijs wordt geboden. Daarnaast heeft deze studie aangetoond dat er binnen één dezelfde school met regelmaat verschillend wordt gedacht over waar de nadruk binnen het geboden onderwijs op ligt of op zou moeten liggen. Op basis van deze studie kan dan ook gesteld worden dat de neuzen binnen een cluster 4 instelling niet altijd dezelfde kant op lijken staan. De verwachting is dat dit debet zal zijn aan de kwaliteit die binnen een instelling wordt geboden. Ander doel was globaal te kijken of er kwaliteitsindicatoren zijn waar de bevindingen van de onderwijsinspectie (2007a) tegenstrijdig zijn met hoe de kwaliteit op de werkvloer wordt ervaren. Wanneer de resultaten naast de bevindingen van de onderwijsinspectie worden gelegd dan lijken de mensen op de werkvloer zich niet of hetzij maar ten dele herkennen in het rapport van de inspectie.

De resultaten van de studie lieten zien dat de verschillende functiegroepen significant van elkaar verschillen wanneer zij de kwaliteit van het onderwijs in zijn totaliteit beoordelen. Het onderzoek liet zien dat het ondersteunend personeel de kwaliteit in zijn totaliteit significant hoger beoordeelden dan de leidinggevenden. De beoordelingen door het ondersteunend personeel waren daarnaast ook significant hoger dan de beoordelingen die door het onderwijsondersteunend personeel aan de kwaliteit werden toegekend. Uit de resultaten van de studie blijkt dat deze verschillen grotendeels terug te voeren zijn op de beoordelingen die worden gegeven aan de opbrengsten van het onderwijs en aan de actieve en zelfstandige rol van de leerlingen.

Uit de analyse van de zorgvariabelen Kwaliteitszorg en Leerlingenzorg (Zorg) bleek geen effect van Zorg of functie. Verdere analyses wezen uit dat de functiecategorie leidinggevenden de variabele kwaliteitszorg hoger beoordeelden dan de variabele leerlingenzorg. Het onderwijsondersteunend personeel en het ondersteunend personeel lieten dezelfde tendens in hun beoordeling zien maar hier werden geen significante verschillen gevonden. Het onderwijsgevend personeel beoordeelden de leerlingenzorg hoger dan de kwaliteitszorg maar ook dit verschil bleek niet significant. Een verklaring voor het verschil dat bij de leidinggevenden gevonden werd kan zijn dat de variabele Kwaliteitszorg meer de beleidsmatige kant van de school behelst en dat de variabele Leerlingenzorg meer het niveau van het werken met de leerlingen in de klas meet. De leidinggevenden zullen in die zin dus meer betrokken zijn bij de kwaliteitszorg dan bij de leerlingenzorg. Of de leidinggevenden in deze de kwaliteitszorg ook als belangrijker beschouwen zal verder onderzocht moeten worden.

Wanneer de resultaten op de variabele Aanbod met elkaar vergeleken worden dan valt te concluderen dat de verschillende functiegroepen eensgezind zijn in de beoordeling die zij hier aan toekennen. Dat aan deze variabele een voldoende beoordeling gegeven wordt viel enigszins te verwachten. We hebben het immers over onderwijs en dat er binnen het onderwijs een leerstofaanbod gehanteerd wordt voor de schoolse vakken lijkt als vanzelfsprekend. Minder vanzelfsprekend is het dat het leerstofaanbod het mogelijk maakt om gericht in te spelen op de verschillen tussen de leerlingen en dat het aanbod aansluit op het uitstroomperspectief van de leerlingen. Door de onderwijsinspectie wordt gesteld dat er onder de cluster 4 leerlingen grote variaties zijn op het gebied van sociaal-emotionele problematiek en in cognitieve mogelijkheden. Daarnaast rapporteert zij over een grote differentiatie in onderwijsvragen, -beperkingen en –mogelijkheden. Hierdoor moeten de relatief kleine cluster 4 scholen een breed palet van onderwijs aanbieden. Dat aan deze variabele door de onderscheiden functiegroepen een voldoende beoordeling wordt toegekend vormt een positieve indicatie en is in die zin een geruststellend gegeven.

De resultaten van het onderzoek naar de relatie tussen ortho-pedagogisch vs. ortho-didactisch handelen zijn in lijn met de verwachtingen. Ook komen ze ten dele overeen met de resultaten uit eerder onderzoek. In het onderzoek van de onderwijsinspectie (2007a) werd aangetoond dat het (ortho-)pedagogisch handelen van de cluster 4 scholen als sterk punt gezien mag worden. De resultaten tonen aan dat ook de mensen op de werkvloer het (ortho-)pedagogisch handelen als sterk punt ervaren. Verdere analyse liet zien dat er voor alle vier de functiecategorieën het (ortho-)pedagogisch hoger werd beoordeeld dan het (ortho-)didactisch handelen. Bij de functiegroep leidinggevend werd het grootste verschil gevonden.

Analyse van de vragen die betrekking hadden op de actieve en zelfstandige rol van de leerlingen liet zien dat de beoordeling die wordt gegeven verschilt voor de onderscheiden functies. Het onderwijsondersteunend personeel beoordeelde de actieve en zelfstandige rol van de leerlingen lager dan het onderwijsgevend personeel en het ondersteunend personeel. Alle onderscheiden functiegroepen gaven wel een voldoende beoordeling op deze variabele. De onderwijsinspectie stelt daarentegen dat de actieve en zelfstandige rol van de leerlingen in veel gevallen nog als zwak beschouwd moet worden. Een verklaring voor de gevonden verschillen op basis van de functiegroep zou gezocht kunnen worden in het feit dat het onderwijsgevend personeel en het ondersteunend personeel zelf werkzaam zijn in de klas. Zij hebben dan ook een rechtstreekse verantwoordelijkheid voor de actieve en zelfstandige rol die zij de leerlingen toebedelen. De verwachting is dat het onderwijsgevend- en het ondersteunend personeel hun oordeel hierdoor meer op hun persoonlijke manier van handelen hebben gebaseerd.

Middels deze studie is aangetoond dat het schoolklimaat binnen de cluster 4 instellingen door alle vier de functiegroepen als voldoende wordt beschouwd. De functie van de werknemers bleek hierbij geen effect te hebben op de beoordeling die werd gegeven.

Wanneer gekeken wordt naar de opbrengsten van het onderwijs dan stelt de onderwijsinspectie dat dit tot op heden niet te beoordelen is. De scholen hebben namelijk nog geen systematische en planmatige aanpak ontwikkeld om vast te kunnen stellen of een leerling zich naar verwachting ontwikkelt (Inspectie voor het onderwijs, 2007a). Het onderzoek liet zien dat de mensen op de werkvloer de opbrengsten van het onderwijs in elk geval met een voldoende beoordelen. Uit de resultaten valt op te maken dat het onderwijsgevend personeel de opbrengsten van het onderwijs hierbij hoger beoordeelden dan de leidinggevend. Daarnaast werd er een hogere beoordeling gevonden door het onderwijsgevend personeel dan door het onderwijsondersteunend personeel. Een verklaring voor het verschil tussen de resultaten uit de rapportage van de onderwijsinspectie en de resultaten van deze studie is dat in deze studie geen onderzoek is gedaan naar de systematische en planmatige aanpak van de scholen. In de onderhavige studie moesten de

respondenten alleen beoordelen of de leerlingen aan het einde van het schooljaar de resultaten hebben behaald die op grond van de kenmerken van de leerling verwacht mochten worden. Of de verschillende functiegroepen vinden dat hun instelling systematisch en planmatig te werk gaat en in hoeverre zij hun aanpak hierin kunnen verantwoorden zal verder onderzocht moeten worden.

Wanneer de resultaten van het onderzoek naast het rapport van de onderwijsinspectie (2007a) worden gelegd dan blijkt dat er een behoorlijke discrepantie zit tussen de bevindingen van de onderwijsinspectie enerzijds en de beleving van cluster 4 medewerkers over de kwaliteit anderzijds. Zo stelt de onderwijsinspectie dat bij ongeveer 2/3 van de scholen een te groot aantal kwaliteitsindicatoren als onvoldoende beschouwd moet worden. De huidige studie laat zien dat de mensen op de werkvloer de kwaliteit van het onderwijs op elke van de acht kwaliteitsindicatoren als voldoende ervaren. Een verklaring voor dit verschil kan gevonden worden in het feit dat de mensen op de werkvloer hun eigen werkwijze moeten beoordelen terwijl de onderwijsinspectie geacht wordt een objectief beeld over de onderwijskwaliteit te rapporteren. Wel kan men zich hierbij afvragen of het werkveld zich überhaupt herkent in het rapport van de onderwijsinspectie en in hoeverre ze achter de onderzoeksmethode van de onderwijsinspectie staat. Of de mensen op de werkvloer zich in de rapportage van de inspectie kunnen vinden zal in vervolgonderzoek verder uitgezocht moeten worden.

In de huidige studie werd tot slot onderzocht waar de nadruk ligt binnen het cluster 4 onderwijs. Het merendeel van de respondenten gaf hierbij aan dat de nadruk van het onderwijs binnen hun onderwijsinstelling ligt op zowel de didactiek en het behalen van een diploma als op het gedrag en de sociale vaardigheden van de leerlingen. Opvallend was dat er bij de helft van de onderzochte scholen verschillend geantwoord werd op de vraag waar de nadruk momenteel ligt. Dit geeft aan dat er bij deze scholen geen unaniem oordeel is over waar de nadruk momenteel op gelegd wordt. Op de vraag of de nadruk ergens anders op zou moeten liggen dan nu het geval is gaf het overgrote deel aan tevreden te zijn met waar de nadruk op dit moment ligt. Ongeveer 1 op de 5 respondenten gaf echter aan dat de nadruk anders zou moeten liggen. De functie van de respondent bleek geen effect te hebben op het oordeel waar de nadruk zou moeten liggen. Verder analyse van de kwalitatieve data liet zien dat de meeste respondenten vonden dat er een goede balans moet zijn tussen het werken aan het gedrag en het werken aan de didactiek. Hierbij werd vaak een causale relatie tussen beide factoren gelegd, het één kan niet zonder het ander. Over hoe deze relatie zich precies verhoudt verschilden de meningen. Waar de één aangaf dat positief gerichte didactiek zorgt voor een verbetering van het gedrag zegt de ander dat eerst de voorwaarden in het gedrag voldoende moeten zijn om vervolgens tot het schoolse leren te kunnen komen. Cluster 4 onderwijs biedt gedragsondersteunend onderwijs en dit geeft in

wezen al aan dat zowel het gedrag als het onderwijs in deze onderwijsvorm centraal staan. Een verklaring voor de gevonden verschillen kan gezocht worden in het feit dat waar de nadruk moet liggen afhankelijk is van de (begin-) situatie van de leerling. Het uiteindelijke streven van het onderwijs is dat de leerling een volwaardige plaats in kan nemen in de maatschappij en dat hij of zij klaar wordt gestoomd om hierin zelfstandig te kunnen functioneren. In vervolgonderzoek zou specifiek gekeken moeten worden of er een eenduidige lijn uitgezet kan worden om de verhouding tussen het werken aan didactiek en gedrag perfect af te kunnen stemmen op de behoeften van de individuele leerling.

4.1 Aanbevelingen

Onderzoek naar kwaliteit en kwaliteitsverbetering van het onderwijs zal altijd nodig blijven. Zoals gesteld is het onderwijs, evenals de eisen die door de maatschappij aan haar worden gesteld, voortdurend aan verandering onderhevig. Er zal dan ook steeds gezocht moeten worden naar een optimale inrichting van het onderwijs. Om er achter te komen welke aspecten binnen het onderwijs garant staan voor voldoende kwaliteit is het in toekomstig onderzoek noodzakelijk om de binnen het onderwijs werkende populatie hierbij te betrekken. Immers, zij zijn naast de overheid en de kinderen en hun ouders de direct betrokken partij bij het onderwijs. Dat alle geledingen hun eigen opvattingen hebben over wat goed onderwijs is, is bekend (onderwijsraad, 1999). Verder onderzoek zal uit moeten wijzen hoe deze opvattingen samengevoegd kunnen worden tot een geheel van factoren die garant kunnen staan voor de kwaliteit van de instelling. Om een optimale afstemming binnen het onderwijs te kunnen bewerkstelligen blijft het daarom noodzakelijk om in toekomstig onderzoek onderscheid te maken tussen de verschillende functiegroepen. Aan de hand daarvan kan men er voor waken dat de verschillende functiegroepen dezelfde doelen (blijven) nastreven en dat de verschillen tussen de diverse lagen in het onderwijs niet te groot zullen worden. Deze studie vormde een eerste inventarisatie, om de verschillen en overeenkomsten verder te onderzoeken. In een vervolgonderzoek is het aan te raden om per school een vergelijking te maken tussen de bevindingen van de onderwijsinspectie voor die specifieke school en de beoordeling van de mensen die er werken.

Dezelfde doelen nastreven en als een eenheid de handen uit de mouwen steken om deze toch al zo ingewikkelde doelgroep optimaal te kunnen begeleiden en ondersteunen zal een van de eerste voorwaarden moeten vormen om deze specialistische vorm van onderwijs verder te verbeteren. Deze eenheid moet gevormd worden door zowel de overheid, de kinderen en hun ouders en laatst maar zeker niet minst de mensen op de werkvloer. Met huidige ontwikkelingen als het Passend Onderwijs, dat in 2011 gerealiseerd moet zijn, wordt een mooie start gemaakt om de gedachte van eenheid te realiseren. In het Passend Onderwijs wordt immers niet voor niets uitgegaan van "1 kind - 1 plan". De huidige

ontwikkelingen in het onderwijs vormen dan ook zeker een uitdaging waar menig onderzoeker zich de komende jaren over zal willen buigen. Alleen met behulp van onderzoek kan er tot een optimale afstemming worden gekomen tussen de eisen vanuit de maatschappij, de ontwikkelingskansen en -behoeften van een leerling en het onderwijs.

Referenties

- BOPO (2006). *Toename leerlingen met gedragsproblemen in primair en voortgezet onderwijs. Een Nederlands-Vlaamse vergelijking*. Den Haag: BOPO.
- Commissie Rispons. (1995). *Een steun in de rug. Naar leerlinggebonden financiering in het primair onderwijs*. Zoetermeer: Ministerie van OCW.
- Dikke van Dale (2008). *Dikke van Dale 3-in-1*. Utrecht: Van Dale uitgevers.
- Eijck, S. van (2007). *Groeistruipen in het speciaal onderwijs*. Koudekerk aan den Rijn: Projectbureau Operatie Jong, Edauw design bv.
- Greef, E.E.M. de, Rijswijk, C.M. van (2006). *De groei van de deelname aan cluster 4: opvattingen over oorzaken en groeibeperkende maatregelen*. Den Haag: LCTI.
- Hermanns, J., Nijnatten, C. van, Verheij, F., & Reuling, M. (2005). *Handboek Jeugdzorg deel 1, stromingen en specifieke doelgroepen* (pp. 279-293). Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Hoover, C. (2006). *Rapportage Gespreksronde Groeiproblematiek Cluster 4*. Den Haag: Smets-Hoover-adviseurs.
- Inspectie van het Onderwijs (2006). *Toezichtkader speciaal onderwijs en voortgezet speciaal onderwijs 2005*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het onderwijs (2007a). *Cluster 4: De kwaliteit van het onderwijs aan leerlingen met ernstige gedragsproblemen*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het onderwijs (2007b). *Wachlijsten speciaal en voortgezet speciaal onderwijs*. Peildatum 16 januari 2007. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Jaegers, W. (2003). *Een toekomst voor het speciaal onderwijs*. In dossier werkgeverszaken speciaal onderwijs, 2005. AVS/LVSO.
- Kennisnet (2001). *Over Speciaal Onderwijs. Verkregen op 6 maart 2009, <http://speciaalonderwijs.kennisnet.nl/>*.
- Kooiker, S. E. (2006). *Jeugd met beperkingen. Rapportage gehandicapten 2006*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Kwant, D. (2007). *Jaarlijkse inventarisatie ontwikkeling leerlingaantallen cluster 4*. Utrecht: WEC-raad.
- Landelijke Commissie Toezicht Indicatiestelling (2006a). *Advies van de Landelijke Commissie Toezicht Indicatiestelling over 2005*. Den Haag: LCTI.
- Landelijke Commissie Toezicht Indicatiestelling (2006b). *Advies over de groei van de deelname aan cluster 4*. Den Haag: LCTI.
- Ledoux, G., Karsten, S., Breetvelt, I., Emmelot, Y., Heim, M., m.m.v. Zoontjens, P. (2007). *Vernieuwing van zorgstructuren in het primair en voortgezet onderwijs: Een analytische evaluatie van de herijking van het zorgbeleid*. Amsterdam: SCO Kohnstamm Instituut.

- Ministerie van OC&W (2007a, augustus). *Verder leren dan je neus lang is. Invoering kwalificatieplicht per 1 augustus 2007*. Verkregen op 9 maart 2009, http://www.minocw.nl/documenten/folder_kwalificatieplicht.pdf.
- Ministerie van OC&W (2007b, december). *Invoeringsplan Passend onderwijs*. Nieuwsbrief Primair Onderwijs, 17. Zoetermeer: Ministerie van OC&W.
- Ministerie van OC&W (2007c, juni). *Financiële aspecten van passend onderwijs*. Nieuwsbrief Primair Onderwijs, 13. Zoetermeer: Ministerie van OC&W.
- Moelands, H., (2001). *Kwaliteitszorg in het onderwijs*. Arnhem: citogroep.
- Onderwijsraad (1999). *Schoolkwaliteit in beeld. voorstellen voor een verantwoorde openbaarmaking van gegevens over de kwaliteit van scholen*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Sneller, Vleuten, R. (2002). *Veranderend toezicht, de Inspectie van het onderwijs en de Wet op het onderwijstoezicht*. Den Haag: Inspectie voor het onderwijs.
- Sneller, Vleuten, R. (2003). *Toezichtkader (Voortgezet) Speciaal Onderwijs en Experticeentra, inhoud en werkwijze van het inspectietoezicht conform de WOT*. Den Haag: Inspectie voor het onderwijs.
- Studulski, F., Blanken, M. den, Hoogeveen, K. & Vegt, A.L. van der (2005). *Van structuur naar cultuur. Organisatie en functioneren van de Regionale Expertise Centra*. Utrecht: Sardes.
- Theunis, P., (2004). *Kwaliteit in Kaart: Werkwijze en achtergronden. Kwaliteit in kaart is een complete aanpak kwaliteitszorg voor het onderwijs*. Breda: Edux onderwijsadviseurs.
- Verhulst, F. C., Ende, J. van der, Rietbergen, A. (1997). *Ten-year time trends of psychopathology in Dutch children and adolescents: no evidence for strong trends*. Rotterdam: Department of Child and Adolescent Psychiatry, Sophia Children's Hospital/Erasmus University.
- WEC-raad (2008). *Wijzigingen indicatiecriteria voor leerlinggebonden financiering per 1 augustus 2008*. Utrecht: WEC-raad.

BIJLAGE A

Radboud Universiteit Nijmegen



Beste heer/mevrouw,

In het kader van mijn opleiding Pedagogische Wetenschappen en Onderwijskunde aan de Radboud Universiteit te Nijmegen ben ik bezig met het uitvoeren van een onderzoek. Dit onderzoek gaat in op de kwaliteit van het cluster 4 onderwijs en uw school heeft aangegeven dat zij bereid is om hier aan mee te werken. Aan de hand van het onderzoek wordt gekeken of de subjectieve beleving over de kwaliteit van het onderwijs verschilt voor de verschillende werknemerpopulaties. Op basis van de verkregen gegevens zullen aanbevelingen worden gedaan om de kwaliteit van het cluster 4 onderwijs verder te vergroten. Om de benodigde gegevens te kunnen verzamelen heb ik uw medewerking nodig. De onderstaande link geeft toegang tot een online vragenlijst waar u middels het geven van rapportcijfers uw mening kunt geven over de kwaliteit van het onderwijs. Deze vragenlijst kunt u op elk willekeurig moment invullen en het zal ongeveer 10 minuten van uw tijd in beslag nemen. Alle verkregen gegevens worden geanonimiseerd en strikt vertrouwelijk behandeld. Augustus 2008 zal het onderzoeksrapport op het internet worden gezet en tegen die tijd ontvangt u de link die toegang geeft tot het verslag.

Om de kwaliteitsbeleving van werknemers binnen het cluster 4 onderwijs zo compleet mogelijk in beeld te kunnen brengen heb ik uw mening over het onderwijs nodig!!!

LINK NAAR DE VRAGENLIJST: www.kwaliteitsbelevingcluster-4.tk

Bij voorbaat hartelijk dank voor uw medewerking.

Met vriendelijke groet,

Vincent de Haan (06-20395612)

Orthopedagoog i.o.

stagiair Ambelt-Oosterenk

Vincent.dehaan@student.ru.nl

en mede namens prof. dr. Anna M. T. Bosman dank voor uw deelname



Beste respondent,

Welkom bij de enquête die ingaat op uw mening over de kwaliteit van het cluster 4 onderwijs.

Het is belangrijk dat u meewerkt aan dit onderzoek, omdat het verzamelen van betrouwbare gegevens nodig is om de beleving over de kwaliteit van het cluster 4 onderwijs goed in kaart te brengen.

Het invullen van deze enquête zal ongeveer tien minuten in beslag nemen.

De postcode van uw school dient als toegangscode en ik verzoek u om met behulp van deze toegangscode de enquête in te vullen.

Ik dank u voor uw medewerking,

Vincent de Haan

Toegangscode

Kwaliteitszorg

1. De school heeft inzicht in de verschillen in onderwijsbehoeften van haar leerlingen

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

2. Het onderwijsconcept dat door de school wordt gehanteerd sluit aan bij haar leerlingen

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

3. De kwaliteit van de opbrengsten van de school worden elk jaar systematisch geëvalueerd

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

4. Het leren en onderwijzen wordt regelmatig door de school geëvalueerd

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

5. De leerlingenzorg wordt regelmatig door de school geëvalueerd

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

6. Er wordt planmatig gewerkt aan verbeteractiviteiten

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

7. De leerlingenzorg en de kwaliteit van het leren en onderwijzen wordt door de school geborgd

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

8. Er wordt door de school inzichtelijk gerapporteerd aan belanghebbenden over de gerealiseerde kwaliteit van het onderwijs

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

9. De sociale veiligheid voor de leerlingen en het personeel wordt door de school gewaarborgd

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

stelsiem van leerlingenzorg en functionaliteit van handelingsplanning

10. De beginsituatie van de leerlingen wordt bepaald door de Commissie voor de leerlingenzorg

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

11. Het handelingsplan wordt vastgesteld in overeenstemming met de ouders

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

12. Voor het volgen van de vorderingen en ontwikkeling van de leerlingen wordt een samenhangend stelsiem van instrumenten en procedures gebruikt

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

13. De uitvoering van het handelingsplan wordt geëvalueerd door de Commissie voor de Begeleiding

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

14. De leerinhouden komen overeen met de afspraken in de documenten voor handelingsplanning

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Leerstofaanbod

15. Er wordt een leerstofaanbod gehanteerd voor de schoolse vakken

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

16. Het leerstofaanbod sluit aan op het uitstroomperspectief van onze leerlingen

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

17. Het leerstofaanbod maakt het mogelijk om gericht in te spelen op verschillen tussen onze leerlingen.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

(ortho-)pedagogisch handelen

18. Er wordt op een respectvolle wijze met de leerlingen omgegaan

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

19. De gedragsregels worden door de personeelsleden gehandhaafd

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

20. De personeelsleden van de school stemmen hun (ortho-) pedagogisch handelen af op de onderwijsbehoeften van de leerlingen

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

(ortho-)didactisch handelen

21. De leerkrachten leggen duidelijk uit

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

22. De leerkrachten stimuleren de leerlingen tot denken

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

23. Er wordt door de leerkrachten een taakgerichte werksfeer gerealiseerd

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

24. De instructie en verwerking wordt afgestemd op de onderwijsbehoeften van de leerling

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Actieve en zelfstandige rol voor de leerlingen

25. De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

26. De leerlingen hebben een eigen verantwoordelijkheid voor de organisatie van het leerproces dat past bij hun ontwikkelingsniveau

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Schoolklimaat

27. De school heeft inzicht in hoe de leerlingen en het personeel de sociale veiligheid op school beleven

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

28. De school heeft inzicht in de incidenten die zich voordoen op het gebied van sociale veiligheid

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

29. Er is een goed uitgewerkt veiligheidsbeleid gericht op het voorkomen van incidenten in en om de school

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

30. Er is een goed uitgewerkt veiligheidsbeleid gericht op afhandeling van incidenten in en om de school

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

31. Het is aantoonbaar dat de leerlingen en de personeelsleden zich veilig voelen op school

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

32. Er is sprake van ouderlijke betrokkenheid bij de school door de activiteiten die de school daartoe onderneemt

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Opbrengsten

33. De resultaten van de leerlingen aan het einde van de schoolperiode liggen ten minste op het niveau dat op grond van de kenmerken van de leerlingen mag worden verwacht

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Nadruk

34. Waar ligt volgens u de nadruk binnen het onderwijs aan uw school:

- Didactiek en het behalen van een diploma
- Gedrag en het opdoen van sociale vaardigheden die noodzakelijk zijn om zich in de maatschappij te kunnen redden
- Ligt op beide evenveel

35. Vindt u dat de nadruk ergens anders op zou moeten liggen: ja nee

Indien ja, waarop zou in uw ogen de nadruk moeten liggen en waarom:

- didactiek
- gedrag
- didactiek en gedrag
- anders te weten.....

Toelichting:

.....
.....
.....
.....

Indien nee, kunt u toelichten waarom u vindt dat hier de nadruk op moet liggen:

Toelichting:

.....
.....
.....
.....

VERZEND

Hartelijk dank voor uw medewerking. De resultaten van het onderzoek zullen rond augustus op het internet worden gezet. U ontvangt tegen die tijd bericht over waar u de site en de link kunt vinden die toegang geven tot het rapport.

BIJLAGE B

Mr.H.F.de Boerlaan 105
7411 AH Deventer

Radboud Universiteit Nijmegen

Deventer, 22 Mei 2008

Geachte heer/mevrouw,

In het kader van mijn opleiding Pedagogische Wetenschappen en Onderwijskunde aan de Radboud Universiteit te Nijmegen ben ik bezig met het uitvoeren van een onderzoek. Middels dit onderzoek wil ik inzicht krijgen in de kwaliteit van het cluster 4 onderwijs. Het gaat hierbij om de subjectieve beleving van u en uw medewerkers. Er zal gekeken worden naar de beleving van directeuren, teamleiders, orthopedagogen, leerkrachten, ambulante begeleiders, remedial teachers en leerkrachtondersteuners. Het onderzoek zal tot eind augustus doorlopen en middels deze brief wil ik u om uw medewerking vragen.

Aan de hand van het onderzoek zal een inventarisatie worden gemaakt. Hierbij wordt gekeken of de subjectieve beleving over de kwaliteit verschilt voor de verschillende werknemerpopulaties. Op basis van deze inventarisatie zullen aanbevelingen worden gedaan om de kwaliteit van het cluster 4 basisonderwijs verder te vergroten. Om tot goede aanbevelingen te kunnen komen worden de uitkomsten van het onderzoek naast het rapport van de onderwijsinspectie gelegd (Inspectierapport 2007-12).

Om de benodigde gegevens te kunnen verzamelen wordt er gebruik gemaakt van een online vragenlijst. Deze vragenlijst kan op elk willekeurig moment individueel worden ingevuld door u en uw medewerkers. Het invullen van de vragenlijst zal ongeveer 10 minuten in beslag nemen. Alle verkregen gegevens worden geanonimiseerd en strikt vertrouwelijk behandeld. Augustus 2008 zal het onderzoeksrapport op het internet worden gezet en ontvangt u per mail de link die toegang geeft tot het verslag.

Direct na de meivakantie zal ik u telefonisch benaderen met de vraag of uw organisatie aan mijn onderzoek mee wil werken. Ook kan ik in dit telefoongesprek eventuele vragen beantwoorden.

Bij voorbaat hartelijk dank voor uw medewerking.

Met vriendelijke groet,

Vincent de Haan (06-20395612)

Vincent.dehaan@student.ru.nl

Orthopedagoog i.o., stagiair Ambelt-Oosterenk