

# **Verschuiving in de onderwijsondersteuning**

Eindrapport

*Tilburg, juli 2009*

*Martien van Tits  
Juliette Vermaas  
Pascale van Zantvliet*

IVA beleidsonderzoek en advies  
(in samenwerking met Penna Onderwijsadviseurs)

Uitgever: IVA  
Warandelaan 2  
Postbus 90153  
5000 LE Tilburg  
Telefoonnummer: 013-4668466  
Telefax: 013-4668477

IVA is gelieerd aan de UvT

© 2009 IVA

Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd en/of worden openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm, of op welke andere wijze dan ook, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van het IVA.

Het gebruik van cijfers en/of tekst als toelichting of ondersteuning bij artikelen, boeken en scripties is toegestaan, mits de bron duidelijk wordt vermeld.

## Inhoudsopgave

1	Onderzoeksvragen en werkwijze.....	1
1.1	Onderzoeksvragen.....	1
1.2	Opzet van het onderzoek.....	3
1.3	Leeswijzer.....	4
2	Achtergrondschets.....	5
2.1	Inleiding.....	5
2.2	Beleidsmatige ontwikkelingen.....	5
2.3	Financiële verschuivingen.....	7
2.4	De gevolgen voor de vragers en aanbieders van onderwijsondersteuning.....	8
2.4.1	Gevolgen voor de scholen en sectororganisaties.....	9
2.4.1.1	Gevolgen voor de scholen.....	9
2.4.1.2	Innovatieprojecten uit de sector.....	10
2.4.2	Gevolgen voor de aanbieders.....	12
2.4.2.1	Algemeen.....	12
2.4.2.2	Gevolgen voor de LPC.....	13
2.4.2.3	Gevolgen voor de onderwijsadviesbureaus.....	13
3	Beschrijving van het aanbod.....	15
3.1	Inleiding.....	15
3.2	Landelijke thema's.....	15
3.2.1	Opbrengstgericht werken.....	16
3.2.2	Capacity building.....	17
3.2.3	Kennistransfer.....	17
3.3	Analyse van het huidige aanbod van 18 aanbieders.....	18
3.3.1	De doelgroep.....	19
3.3.2	De thema's.....	19
3.3.3	Het soort aanbod.....	21
3.3.4	Bijdrage aan innovatie en kennistransfer.....	21
4	Resultaten van de gesprekken met aanbieders.....	25
4.1	Veranderingen rond het aanbod van onderwijsondersteuning.....	25
4.1.1	Vaststellen van het aanbod.....	25
4.1.2	Investeren in innovatie.....	26

4.1.3	Gedrag en relatie met de klant.....	28
4.1.4	Profilering en veranderingen in de aantallen aanbieders.....	29
4.2	Veranderingen rond de vraag naar onderwijsondersteuning.....	30
4.2.1	Type ondersteuning.....	30
4.2.2	Verschuiving in de vraag.....	31
4.2.3	Het uiten van de vraag.....	32
4.3	Kwaliteitsverbetering en innovatie.....	33
4.3.1	Verbetering van de kwaliteit van het aanbod.....	33
4.3.2	Verbetering van de kwaliteit van onderwijsinnovatie.....	34
4.3.3	Monitoring en evidence based.....	35
4.4	Eindoordeel van de aanbieders.....	36
5	Resultaten van de casestudies bij scholen.....	39
5.1	Veranderingen rond het aanbod van onderwijsondersteuning.....	39
5.1.1	Veranderingen in het inkopen van aanbod.....	39
5.1.2	Veranderingen op de markt en profilering.....	40
5.1.3	De rol van de sectororganisaties.....	41
5.2	Veranderingen rond de vraag naar onderwijsondersteuning.....	42
5.2.1	Vaststellen van de vraag.....	42
5.2.2	Type ondersteuning.....	44
5.2.3	Het uiten van de vraag.....	47
5.3	Kwaliteitsverbetering en innovatie.....	49
5.3.1	Verbetering van de kwaliteit van aanbod en vraag.....	49
5.3.2	Verbetering van de kwaliteit van innovatie en onderwijs.....	50
5.3.3	Monitoring en evidence based.....	51
5.4	Eindoordeel van scholen.....	52
6	Samenvattende conclusies en analyse.....	55
6.1	Veranderingen bij aanbieders.....	55
6.2	Veranderingen bij scholen.....	56
6.3	Gevolgen voor de innovatie van het onderwijs.....	57
6.3.1	Verschuivingen in ondersteuningsaanbod en -vraag.....	57
6.3.2	Monitoring en evidence based.....	58
6.4	Eindoordeel van aanbieders en scholen.....	59
6.4.1	Verbetering van de kwaliteit van de onderwijsondersteuning?.....	59
6.4.2	Verbetering van de innovatie?.....	60
6.5	Analyse.....	61
6.5.1	Behoeftte aan capacity building en onderzoek?.....	62
6.5.2	Is er volledige vraagsturing?.....	62
6.5.3	Is de markt voldoende transparant?.....	62
	Literatuurlijst.....	65

Bijlage 1 Schematisch overzicht aanbod aanbieders ..... 67

Bijlage 2 Overzicht van gesprekspartners ..... 101



# 1 Onderzoeksvragen en werkwijze

## 1.1 Onderzoeksvragen

Onderwijsondersteunende organisaties hebben een belangrijke rol bij het onderwijs, zoals de overdracht van kennis, het uitwisselen van onderwijsmethoden en het ondersteunen bij schoolontwikkeling en onderwijsinnovatie. De afgelopen jaren hebben zich echter verschuivingen in deze onderwijsondersteuning voorgedaan. Met de invoering van de lumpsumfinanciering hebben scholen meer vrijheid gekregen in de besteding van middelen. Daarnaast is in 2006 een start gemaakt met de invoering van vraaggestuurde onderwijsondersteuning in het primair onderwijs. Dit houdt in dat vanaf 1 januari 2008 alle middelen voor onderwijsondersteuning rechtstreeks naar de scholen gaan, die volledige bestedingsvrijheid hebben. Tot slot vindt er ook een omslag naar vraagsturing plaats rond de SLOA-gelden. Van 2009 tot 2013 worden deze geleidelijk afgebouwd en krijgen de PO-raad en de VO-raad een deel van de middelen, om zo vraagsturing te stimuleren.

Als gevolg van deze ontwikkelingen kunnen scholen steeds meer zelf bepalen of ze ondersteuning nodig hebben, welke ondersteuning zij willen inkopen en bij wie. De Onderwijsraad is voornemens om een advies rondom deze verschuivingen in de onderwijsondersteuning uit te brengen aan de Tweede Kamer. Dit advies moet antwoord geven op de vraag of het huidige stelsel van vraagsturing op een optimale wijze kwaliteitsverbeteringen van scholen stimuleert. Ter voorbereiding op dit advies heeft de Onderwijsraad aan IVA Beleidsonderzoek en -advies gevraagd nader onderzoek te doen naar de stand van zaken rond onderwijsondersteuning. In overleg met de Onderwijsraad zijn de volgende drie onderzoeksvragen geformuleerd:

- Hoe opereren scholen en aanbieders bij het vaststellen van de behoefte aan ondersteuning en bij de afstemming van het aanbod daarop en zijn daarin veranderingen opgetreden in de afgelopen periode?
- Heeft dit geleid tot een andere opbouw van het aanbod (bijv. meer maattrajecten in plaats van een vast aanbod) en tot andere typen aanbod?
- In hoeverre zijn betrokkenen van mening dat vraagsturing bijdraagt aan verbetering van de kwaliteit van het aanbod aan onderwijsondersteuning?

Deze onderzoeksvragen zijn nader vertaald in een aantal deelvragen voor scholen en voor aanbieders van onderwijsondersteuning:

- 1 Welke ontwikkelingen in ondersteuning hebben zich bij vijf scholen of schoolbesturen voorgedaan?
- Hoe stellen deze scholen in het schooljaar 2008-2009 vast aan welke ondersteuning zij behoefte hebben? In hoeverre doen zij dit in samenspraak et c.q. laten zij zich hierin beïnvloeden door aanbieders?
  - Van welke soorten van ondersteuning hebben deze scholen dit schooljaar gebruik gemaakt en wie heeft deze ondersteuning geboden?
  - Wat was het doel en de omvang van deze ondersteuning?
  - Hoe verhoudt deze ondersteuning zich tot eventuele onderwijsverbeteringen c.q. onderwijsinnovaties waar de school mee bezig is? Diende de ondersteuning hieraan een bijdrage te leveren? Heeft de ondersteuning juist geleid tot de wens om met bepaalde verbeteringen aan de slag te gaan?
  - Op welke wijze heeft deze school of dit schoolbestuur de ondersteuning benut?
  - Heeft de ondersteuning (volgens betrokkenen) geleid tot veranderingen, expertisevergroting en/of verschuivingen in onderwijskwaliteit en zo ja, op welke wijze?
  - Hebben scholen hun ondersteuning zelf intern georganiseerd? Zo ja, hoe is de verhouding tussen externe en interne ondersteuning?
  - Welke verschuivingen ervaren deze scholen zelf in zowel het aanbod van de ondersteuners als in hun eigen behoefte aan onderwijsondersteuning? Wat vinden zij hieraan positief en welke knelpunten ervaren zij in dit verband?
- 2 Welke ontwikkelingen in aanbod of dienstverlening hebben zich (naar eigen zeggen) de afgelopen jaren voorgedaan bij een selectie van aanbieders van ondersteuning en organisaties die betrokken zijn bij innovatie van het onderwijs?
- Waaruit bestaat het huidige aanbod van deze aanbieders?
  - Hoe bepalen deze aanbieders en organisaties anno 2009 hun aanbod, op welke wijze gaan zij te werk voordat een ondersteuningsaanbod aan scholen tot stand komt, in hoeverre is er samenspraak met scholen?
  - In hoeverre is deze werkwijze en dit aanbod anders dan voorgaande jaren? Is er een invloed merkbaar van de omslag van aanbod- naar vraagfinanciering en hoe wordt die zichtbaar in de wijze waarop het huidige aanbod wordt vastgesteld en in de samenstelling van het aanbod? Wat vinden de aanbieders hieraan positief en welke knelpunten ervaren zij in dit verband?
  - Heeft de omslag van aanbod- naar vraagsturing volgens de aanbieders gevolgen gehad voor de geboden ondersteuning in termen van inhoud, omvang, aard van de ondersteuning en zo ja, welke?
  - In hoeverre richt het aanbod zich volgens betrokkenen op kwaliteitsverbeteringen en/of innovaties binnen scholen? Om welk type kwaliteitsverbeteringen gaat het? In hoeverre levert het aanbod volgens betrokkenen een bijdrage aan deze kwaliteitsverbeteringen en welke bijdrage is dit?



## 1.2 Opzet van het onderzoek

Om antwoord te krijgen op de onderzoeksvragen, zijn de volgende activiteiten uitgevoerd:

- Documentenstudie.
- Analyse van het aanbod van 18 aanbieders.
- Telefonische interviews met tien aanbieders.
- Casestudies bij zes scholen.

### *Documentenstudie*

Ter voorbereiding op de gesprekken met aanbieders en scholen, maar ook om al zicht te krijgen op de verschuivingen die zich in de onderwijsondersteuning voordoen, is eerst een beknopte documentstudie uitgevoerd. Het resultaat van de documentenstudie is verwerkt in deze eindrapportage (hoofdstuk 2) en vormde tevens de input voor de interviewleidraad voor de gesprekken met aanbieders en scholen.

### *Analyse van het aanbod van 18 aanbieders*

Er zijn 18 aanbieders van onderwijsondersteuning geselecteerd. Daarbij is gekeken naar een spreiding in soort organisatie, omvang van de organisatie en de regio. Dit heeft geleid tot de volgende indeling:

- Alle SLOA-instellingen (LPC, CITO, SLO, CINOP);
- 2 Lerarenopleidingen (één in het HBO en één in het WO);
- 2 Expertisecentra;
- 5 Onderwijsbegeleidingsdiensten;
- 3 Commerciële bureaus van enige omvang.

Van deze 18 aanbieders is het aanbod geïnventariseerd en geanalyseerd op basis van de gegevens van de website en van relevante documenten. Hiertoe is gebruik gemaakt van een ordeningskader naar thema, doelgroep, soort aanbod (training, advies, instrument) en doel/inhoud van het aanbod (kennis, vaardigheden, organisatieontwikkeling). In bijlage 1 wordt het aanbod van de 18 aanbieders beschreven.

### *Telefonische interviews met tien aanbieders*

Met tien van de 18 aanbieders is een aanvullend telefonisch interview gehouden om zicht te krijgen op de door hen ervaren verschuivingen in de onderwijsondersteuning en op de gevolgen die deze verschuivingen voor hen hebben meegebracht. In bijlage 2 staat een overzicht van de gesprekspartners. Het betreft de LPC, een SLOA-instelling, drie onderwijsadviesbureaus, een expertisecentrum, een lerarenopleiding en een commerciële aanbieder.

### *Casestudies bij zes scholen*

Om zicht te krijgen op de gevolgen van de verschuiving in de onderwijsondersteuning voor scholen, zijn casestudies uitgevoerd bij zes scholen: twee scholen in het primaire onderwijs, twee scholen in het voortgezet onderwijs, een school in het speciaal onderwijs en een ROC. In bijlage 2 staat een overzicht van de gesprekspartners. Per school zijn gesprekken gevoerd met de (bovenschoolse) directeur/rector, een locatieleider en enkele gebruikers (management en/of leerkrachten/docenten) van de onderwijsondersteuning.

## **1.3 Leeswijzer**

In het voorliggende eindrapport worden alle opbrengsten van het onderzoek naar de verschuivingen in de onderwijsondersteuning beschreven en geanalyseerd. In hoofdstuk twee wordt eerst een achtergrondschets gegeven, op basis van relevante beleidsstukken en wetenschappelijke studies naar onderwijsondersteuning. In hoofdstuk drie wordt op basis van een analyse van de Kwaliteitsagenda's van de onderwijssectoren en de Hoofdlijnenbrief van het ministerie van OCW ingegaan op de huidige thema's die van belang zijn voor de innovatie en ondersteuning in het onderwijs. Vervolgens wordt het aanbod van 18 geselecteerde aanbieders beschreven en vergeleken met de landelijke thema's. In de hoofdstukken vier en vijf worden de resultaten van de gesprekken met respectievelijk de aanbieders en de scholen beschreven aan de hand van drie thema's: veranderingen rond het aanbod, veranderingen rond de vraag en de gevolgen voor de kwaliteit en innovatie van het onderwijs. Beide hoofdstukken sluiten af met een eindoordeel van de aanbieders en scholen over de verschuivingen in de onderwijsondersteuning. In hoofdstuk zes, het afsluitende hoofdstuk, worden de belangrijkste ontwikkelingen op het gebied van onderwijsondersteuning geanalyseerd en worden conclusies getrokken op basis van de opbrengsten van het onderzoek.

## 2 Achtergrondschems

### 2.1 Inleiding

Onderwijsondersteunende organisaties, ook wel educatieve dienstverleners genoemd (Gorter, 2007), hebben een belangrijke rol bij het onderwijs, zoals de overdracht van kennis, het uitwisselen van onderwijsmethoden en het ondersteunen bij schoolontwikkeling en onderwijsinnovatie. Volgens Gorter (2007) heeft educatieve dienstverlening betrekking op de (interne of externe) professionele ondersteuning van schoolorganisaties (bij de ontwikkeling van beleid, organisatie, personeel en bij de ondersteuning van activiteiten), zodat de organisatie haar gewenste eindresultaten op een zo efficiënt mogelijke en kwalitatief verantwoorde wijze kan bereiken. De producten die educatieve dienstverleners daarvoor in kunnen zetten, zijn met name gericht op onderwijsvernieuwing, schoolontwikkeling en het ontwikkelen van leer materiaal. Volgens Sleegers en Ledoux (2006) helpen educatieve dienstverleners scholen om de effectiviteit van hun organisatie te verbeteren en hun zelfvernieuwend vermogen en veranderingscapaciteit te vergroten. Het benadrukken van de bijdrage van educatieve dienstverleners in het vergroten van het leervermogen van scholen, kwam reeds tot uitdrukking in de Wet op de Onderwijsverzorging die de taakomschrijving van schoolbegeleidingsdiensten omschreef: de ondersteuning van de schoolbegeleidingsdienst is gericht op handhaving en verbetering van de kwaliteit van het onderwijs, geïntegreerd uitgevoerd door verschillende deskundigheden, met als effect dat het probleemoplossend vermogen van de school wordt vergroot, alsook de kans dat betrokken hun zelf geformuleerde doelstellingen bereiken (zie Gorter, 2007).

De educatieve dienstverlening was tot voor enkele jaren geleden voorbehouden aan instellingen die daarvoor bij wet in positie waren gebracht, zoals onder meer de Landelijke Pedagogische Centra (LPC) en de Schoolbegeleidingsdiensten. Ook de financiering van de ondersteuning lag via regelgeving vast. De afgelopen jaren hebben zich echter verschuivingen in de organisatie en financiering van de onderwijsondersteuning voorgedaan. In dit eerste hoofdstuk worden de belangrijkste verschuivingen op een rij gezet. Daarbij wordt een onderverdeling gemaakt in de meer beleidsmatige ontwikkelingen (paragraaf 2.2) en in de financiële verschuivingen die deze ontwikkelingen tot gevolg hadden (paragraaf 2.3). Vervolgens wordt stilgestaan bij de te verwachten gevolgen van deze verschuivingen voor zowel scholen als aanbieders van de onderwijsondersteuning (paragraaf 2.4).

### 2.2 Beleidsmatige ontwikkelingen

De betrokkenheid van de LPC, andere SLOA-instellingen (CINOP, CITO en SLO) en de schoolbegeleidingsdiensten bij onderwijsondersteuning kent een wettelijke histo-

rie die teruggaat tot de invoering van de Wet op de Onderwijsverzorging in 1986. Ook in de opvolger van deze wet, de Wet SLOA die in 1997 werd ingevoerd, is de positie van deze onderwijsondersteuners wettelijk verankerd. Zij speelden een belangrijke rol bij de innovatie en ontwikkeling van het onderwijs in de school, door de ontwikkeling en overdracht van kennis en door het aanbieden van ondersteuningsaanbod. Scholen waren in die periode vooral afhankelijk van het aanbod van deze onderwijsondersteunende organisaties.

In de eerste jaren van 2000 veranderen echter de opvattingen over de educatieve infrastructuur, de rol van onderwijsondersteuning en de positie van de school daarin, mede als gevolg van politieke trends als decentralisatie, het versterken van de instellingen en het nemen van de eigen verantwoordelijkheid (zie Vermeulen en De Wolf, 2001; De Wolf, 2002). De werkwijze van de onderwijsondersteuners kwam daardoor steeds meer onder druk te staan, ook omdat diverse onderzoeken en evaluaties aantoonde dat voor duurzame onderwijsverbetering en onderwijsontwikkeling andere vormen van ondersteuning en begeleiding nodig waren.

Op basis van diverse onderzoeken en evaluaties kunnen de belangrijkste beleidsmatige ontwikkelingen op een rij gezet worden (De Wolf, 2001; Gorter, 2007; Ros, Ter Beek en Hessing, 2008):

- De politieke tendensen ten aanzien van de rol van de overheid in onderwijsvernieuwing, ingezet door de politiek na evaluatie van de Wet op de Onderwijsverzorging (WOV) en later versterkt door diverse onderzoeken van de Onderwijsraad;
- de nadruk op en erkenning van de autonomie (het zelfbeschikkingsrecht) van scholen om hun onderwijs – binnen bepaalde kaders – in te richten op de manier waarop zij dit zelf willen;
- de nadruk die de laatste jaren in alle maatschappelijke sectoren is komen te liggen op de ontwikkeling van de professional, waarbij persoonlijke ontwikkeling, vraagsturing, aansluiting op de profilering van de eigen organisatie voorop staan;
- het belang dat de overheid hecht aan het gebruik van onderzoeksresultaten door scholen bij het nemen van beslissingen over de inrichting van het onderwijs: evidence based onderwijs (zie Ministerie van OCW, 2007a en 2007b; Onderwijsraad, 2006);
- de nadruk op het gebruik van gegevens die scholen zelf verzamelen bij het verbeteren van het onderwijs (data-driven teaching of data-driven decision making);
- de constatering dat scholen vaak nauwelijks op de hoogte zijn van wetenschappelijke onderzoeksresultaten en zich daar doorgaans niet door laten leiden: een kloof tussen onderzoek en praktijk;
- de nieuwe verhoudingen in het onderwijsveld, onder meer door de komst van de sectororganisaties.

Deze ontwikkelingen hebben allen bijgedragen aan een verschuiving van in het denken over onderwijsondersteuning van aanbodsturing naar vraagsturing. Over de vraag hoe deze vraagsturing dan gestalte moet krijgen, hebben diverse onderzoeken en adviezen zich gebogen. Een belangrijke impuls in dit kader was de evaluatie van de Wet SLOA (2005). Geconcludeerd werd dat er behoefte was aan een *“versterkte schooloverstijgende R&D-functie voor het onderwijs door het vervullen van een onderzoeks- en ontwikkelingsfunctie die start bij de scholen zelf in plaats van het implementeren van elders bedachte innovaties.”*

Een tweede impuls vormde het besluit van de Minister van Onderwijs in 2006 om de onderwijssector zelf verantwoordelijk te maken voor de onderwijsondersteuning: *“... onderwijsinstellingen zullen meer verantwoordelijkheid krijgen om naar eigen inzicht het onderwijs vorm te geven op een manier die met de wensen en opvattingen van de direct betrokkenen zoveel mogelijk overeenkomt. De sector en de scholen worden in positie gebracht om eigen keuzes te maken en te bepalen welke richting zij inslaan. De veranderde bestuurlijke verhoudingen leggen sterk de nadruk op innovatie, het onderhoud van de professionaliteit en de kwaliteitszorg. De sector krijgt hier een eigen verantwoordelijkheid. De onderwijsondersteunende instellingen gaan meer vraaggestuurd werken en de sectororganisaties krijgen meer verantwoordelijkheid voor de programmering.”* (Ministerie van OCW, 2006)

Een derde belangrijke impuls werd gevormd door het besef dat de eigen verantwoordelijkheid van scholen voor hun innovatie ook betekende dat scholen ‘empowered’ moesten worden om dit te realiseren. Onderzoek van Vlaamse Onderwijsraad concludeerde in 2005 dat via onderwijsondersteuning het beleidsvoerend vermogen van scholen versterkt kan worden; onderwijsondersteuning moet dan vooral gericht zijn op capaciteitsontwikkeling en minder op het ‘oplappen’ van vastgestelde tekorten. Dit vraagt om een coachende, ondersteunende en reflectieve houding, zodat scholen zelf oefenen met probleemoplossend gedrag. In Nederland wordt dit later vertaald als de behoefte aan capacity building: het werken aan het vermogen van scholen om zelfstandig op een onderzoekende manier te werken aan voortdurende verbetering van het onderwijsproces (Ministerie van OCW, 2009).

### **2.3 Financiële verschuivingen**

De in de vorige paragraaf genoemde beleidsmatige ontwikkelingen en impulsen hebben uiteindelijk geleid tot een nieuw systeem voor zowel de R&D als de ondersteuning in het onderwijs. Uitgangspunt van dit systeem is meer eigen verantwoordelijkheid voor de inzet van middelen voor de scholen en een innovatie- en ondersteuningsstructuur die inhoudelijk beter aansluit bij de vragen die uit de scholen komen; een verschuiving dus van aanbodsturing naar vraagsturing. De verwachting is dat dit gerealiseerd kan worden door een verschuiving van aanbodfinanciering naar vraagfinanciering. Het nieuwe systeem uit zich dan ook met name in een verschuiving van de financieringsstromen en de daarbij behorende taken van de diverse instellingen.

In principe kunnen er voor de onderwijsondersteuning in het funderend onderwijs drie financieringsstromen onderscheiden worden, namelijk de schoolbegeleidingsmiddelen, de nascholingsmiddelen en de middelen voor R&D (de SLOA-gelden). De schoolbegeleidingsmiddelen werden via de gemeenten omgezet naar begeleidingsuren voor een school. Vervolgens maakten de lokale of regionale schoolbegeleidingsdiensten met de school afspraken over de uitvoering van deze uren. De nascholingsmiddelen kwamen terecht bij de opleidingen die daarmee vervolgens de scholen een nascholingsaanbod konden aanbieden. Door de invoering van de lumpsumfinanciering komen zowel de nascholingsmiddelen (sinds 2006) als de schoolbegeleidingsmiddelen (sinds 2008) nu rechtstreeks terecht bij de scholen, die volledige bestedingsvrijheid hebben. Dit betekent dat scholen zelf mogen weten of ze geld besteden aan schoolbegeleiding en zo ja, hoe ze dat geld willen besteden en welke partij (intern of extern) ze daarbij betrekken. Er is dus geen gedwongen winkelnering meer bij de schoolbegeleidingsdiensten (inmiddels onderwijsadviesdiensten genoemd), behoudens daar waar gemeenten voorwaarden stellen aan de inzet van hun eigen gemeentelijke bijdrage aan het onderwijsbeleid.

Ook rond de SLOA-gelden heeft er een omslag naar vraagsturing plaatsgevonden. Van 2009 tot 2013 worden de middelen voor onderwijsondersteuning die rechtstreeks naar de SLOA-instellingen gaan jaarlijks met 10% verminderd, oplopend tot 50% in 2013. Het gaat hier om de middelen voor innovatie en denktank, veldaanvragen SLO, Ontwikkeling SLO, en Expertisecentrum CITO. Het bedrag dat jaarlijks in mindering wordt gebracht op het activiteitenbudget van de instellingen komt niet rechtstreeks bij de scholen terecht, maar wordt overgedragen aan de sectororganisaties en blijft voor onderwijsondersteuning bestemd. De sectororganisaties kunnen dit budget naar eigen inzicht besteden aan het inhuren van instellingen om wenselijk geachte R&D-doelstellingen te bereiken (Ministerie van OCW, 2006).

In de BVE-sector is ook in 2006 een nieuwe systematiek voor innovatie ingevoerd. Deze systematiek heeft de volgende kenmerken: landelijke innovatieagenda met thema's, middelen in de innovatiebox, verantwoording achteraf en monitoring. Dit betekent dat in de sector BVE aan de hand van de thema's uit de landelijke innovatieagenda door de partijen in de regio afspraken worden gemaakt over concrete innovaties. Bij deze benadering past een ander financieel kader. Hiertoe worden de beschikbare middelen voor innovatie via een groeimodel zoveel mogelijk gebundeld en beschikbaar gesteld via de innovatiebox, gekoppeld aan de lumpsum van de instellingen. Voor de aanwending van de middelen uit de Innovatiebox is de Innovatieagenda (op basis waarvan regionale afspraken worden gemaakt) van toepassing (Ministerie van OCW, 2006).

## **2.4 De gevolgen voor de vragers en aanbieders van onderwijsondersteuning**

In deze laatste paragraaf wordt gekeken wat de te verwachten gevolgen zijn van de verschuiving in de financiering van de onderwijsondersteuning voor de verschillende betrokken partijen. Daarnaast wordt op basis van reeds uitgevoerde onderzoeken

gekeken welke gevolgen reeds zichtbaar zijn. Er wordt een onderscheid gemaakt tussen de gevolgen voor de vragers en gebruikers van onderwijsondersteuning, dat wil zeggen de scholen en de sectororganisaties, en de gevolgen voor de aanbieders, waarbij gefocust wordt op de gevolgen voor de LPC en de onderwijsadviesbureaus.

#### *2.4.1 Gevolgen voor de scholen en sectororganisaties*

##### *2.4.1.1 Gevolgen voor de scholen*

Als gevolg van de nieuwe financieringsstromen rond de onderwijsondersteuning kunnen scholen zelf bepalen of ze behoefte hebben aan onderwijsondersteuning en zo ja, welke ondersteuning zij willen inkopen en bij wie. De verwachting van beleidsmakers is dat scholen door deze vrijheid de onderwijsontwikkeling en onderwijsinnovatie meer zelf ter hand gaan nemen en dat ze sterker vanuit een eigen vraag of ondersteuningsbehoefte gebruik gaan maken van de diensten van onderwijsondersteunende organisaties. Wellicht dat zij zelfs de diensten van andere dan deze partijen gaan benutten, zoals die van lerarenopleidingen, (particuliere) organisatieadviesbureaus, ICT-adviseurs, Kennisnet/ICT-op-school, organisaties die expert zijn in het doen van onderzoek-in-de-praktijk (universitaire en para-universitaire instellingen, onderzoeksbureaus). Ook ondersteuning vanuit platforms, zoals de PO-raad en VO-raad, kan meer in beeld komen. Naast de 'oude WOV-instellingen' komen ook in beeld: de SLOA-instellingen, de klassieke nascholingsinstellingen, nieuwere expertisecentra zoals Nederlands als Tweede Taal (NT2), Moderne Vreemde Talen, Bêta & Techniek, Gemengde Scholen, VSV, platforms zoals het Europees Platform, Kennisnet, private aanbieders op allerlei terreinen, binnenbestuurlijke aanbieders, binnenschoolse aanbieders, enzovoort.

De Innovatiemonitor PO (Emmelot, Ledoux en Van der Veen, 2008) laat zien dat scholen de laatste jaren inderdaad een grote diversiteit aan experts inhuren, mede afhankelijk van het type innovatie dat ingevoerd wordt. Voor innovaties op het gebied van taal en lezen zijn onderwijsbegeleidingsdiensten genoemd en landelijke pedagogische centra (CPS, KPC-groep) en het Expertisecentrum Nederlands. Voor innovaties op het gebied van bètavakken en ICT zijn experts van hogescholen en universiteiten genoemd, maar ook van het Freudenthal Instituut en 'industrie-partners'. In plannen waarbij het gaat om innovaties op het gebied van het onderwijsconcept zijn allerlei expertisecentra, landelijke pedagogische centra en individuele deskundigen (bijvoorbeeld op het terrein van meervoudige intelligentie) genoemd. Voor leerlingzorg en passend onderwijs wordt onder meer expertise gezocht bij hogescholen, universiteiten, schoolbegeleidingsdiensten, expertisecentra en Bureau Jeugdzorg. Voor plannen op het terrein van professionalisering worden vooral hogescholen genoemd. Voor kwaliteitszorg zoekt men de expertise vooral bij APS, Q-primair en de onderwijsinspectie.

De Innovatiemonitor PO laat ook zien welke vernieuwingen scholen sinds de invoering van de lumpsum hebben doorgevoerd. Driekwart van de responderende scholen heeft de afgelopen twee jaren één of meer veranderingen/vernieuwingen doorgevoerd. De drie meest genoemde belangrijkste vernieuwingen zijn: 'leerlingen zelf-

standig laten werken', 'ander onderwijsconcept/visie', 'leerlingenzorg'. Er zijn verschillende soorten aanleidingen voor vernieuwingen: externe impulsen, tegenvallende leerling-resultaten, wensen van leerkrachten of bestuur, gegevens uit de ouderen /of leerling-enquête, de analyse van op school aanwezige gegevens. Vaak is een sterkte/zwakte analyse aanleiding voor de vernieuwing. Ook het inspectierapport blijkt voor tamelijk veel scholen aanleiding om te vernieuwen. Vernieuwing lijkt vooral tot stand te komen op initiatief van directie en teamleden: zij zijn overwegend sterk betrokken bij vernieuwingen. Over het algemeen is er ook draagvlak bij het team voor vernieuwing en voor wat daarbij komt kijken aan professionalisering, reflectie, verandering in werkwijze, etc. Scholen zijn ook zeer tevreden over hun vernieuwing(en). Professionalisering voor vernieuwing gebeurt ook ruimschoots, vooral via scholing (gemiddeld 88% van de scholen) en ondersteuning door externe organisaties (gemiddeld op 85% van de scholen).

#### *2.4.1.2 Innovatieprojecten uit de sector*

Door de vrijval van de SLOA-gelden ontvangen de sectorraden vanaf 2009 middelen om in samenspraak met de scholen zelf prioriteiten te stellen bij het doen van R&D-gerichte activiteiten om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren en de kennisbasis van de scholen te vergroten. De raden zijn op landelijk niveau mederegisseur van de innovatie en bepalen mede de opdrachten waarmee de LPC aan het werk gaan. Daarnaast voeren zij zelf R&D-projecten uit in het kader van de marktwerking.

Een goed voorbeeld hiervan is het innovatieproject Expeditie durven, delen, doen van de VO-raad (Aarts en Waslander, 2007). Het project stimuleert en faciliteert kwaliteitsverbetering in het voortgezet onderwijs door op dertien scholen drie jaar lang te werken aan innovatie. De innovaties komen uit de scholen zelf en worden wetenschappelijk onderzocht en onderbouwd. Daarnaast bevordert het project ook het delen van kennis tussen scholen. Er is gekozen voor de naam Expeditie om aan te geven dat het om een ontdekkingsreis gaat: scholen bepalen zelf wat ze in die drie jaar willen realiseren, hoe ze dat willen aanpakken en met wie. Wel zijn er door de VO-raad vier thema's benoemd waar de onderzoeksvragen van de scholen bij aan moeten sluiten: Nederland talentenland (hoe kunnen scholen talenten van leerlingen meer tot ontwikkeling brengen, zodat meer leerlingen excelleren), Met plezier naar school (hoe kunnen scholen leerlingen meer motiveren en betrokken maken bij het leren) Onderwijs is populair (hoe kunnen scholen de professionalisering van docenten stimuleren). Het overkoepelende, vierde thema is duurzaam vernieuwen in het voortgezet onderwijs.<sup>1</sup> Scholen werken samen met onderzoekers aan het beantwoorden van die vraag. De onderzoekers ondersteunen de scholen, meten effecten en publiceren over wat er in die dertien scholen over innoveren te leren valt. Daarbij worden de leerlingen intensief betrokken. Daarnaast is er een overkoepelend wetenschappelijk onderzoek naar processen en effecten van vernieuwingen op scholen,

---

<sup>1</sup> Voorbeelden van de plannen van individuele scholen zijn: hoe krijg je een cultuuromslag waardoor excelleren heel gewoon wordt? Hoe kunnen competenties en leerintenties van leerlingen systematisch in kaart worden gebracht? Kunnen achterstandsléerlingen een hoger niveau bereiken dankzij innovaties in het onderwijs, zoals focusprogramma's en sport- en cultuur aanbod na schooltijd?



zodat de ervaringen van enkele scholen meerwaarde krijgen voor de hele onderwijssector.

In het PO heeft de vrijval van de SLOA gelden en de nadruk op innovatie als eigen verantwoordelijkheid van de sector geleid tot het oprichten van het Platform Kwaliteit. Het Platform heeft tot doel een nieuwe infrastructuur te creëren die zorgt voor samenhang in het bieden van steun en informatie aan het onderwijsveld op het gebied van innoveren. In de meerjarenagenda worden drie strategieën onderscheiden voor de bevordering van innovatie: de basisstrategie, de breedtestrategie en de dieptestrategie. De basisstrategie geeft de essentie weer van het nieuwe beleid: scholen en schoolbesturen zijn zelf verantwoordelijk voor de eigen ontwikkeling en verbetering en worden hiervoor gefinancierd via de basisfinanciering van het onderwijs, de lumpsum. Voor de breedte- en de dieptestrategie heeft het Platform twee stimuleringsregelingen in het leven geroepen. Het doel van de breedtestrategie is dat scholen kunnen leren van anderen, niet alleen van ondersteuners en deskundigen maar ook van elkaar. De *dieptestrategie* is bedoeld voor de verdieping, ontwikkeling en verbetering van het onderwijs; een conditie is dat er wordt samengewerkt met externe experts of wordt voortgebouwd op resultaten of aanbevelingen uit al verricht (wetenschappelijk) onderzoek.

In de Innovatiemonitor PO (Emmelot, Ledoux en Van der Veen, 2008) worden de resultaten van beide stimuleringsregelingen geanalyseerd. Wat betreft de breedtestrategie laat de monitor het volgende zien. De meest voorkomende innovaties waarvoor de subsidie breedtestrategie is ingezet, betreffen het curriculum (vooral taal- en leesonderwijs en ICT), professionalisering, pedagogisch en didactisch handelen van de leerkrachten, samenwerken met andere scholen of externe instellingen, klassenorganisatie (vooral: zelfstandig werken) en kwaliteitsbeleid of -zorg. Belangrijkste directe doelgroepen zijn groepsleerkrachten en leerlingen. De wegen waarlangs de innovaties tot stand moeten komen, zijn vooral: 'leren van elkaar', ontwikkelen/, beleid maken, implementeren/invoeren, cursus/scholing volgen en begeleiding inhuren. Beoogde vormen van *leren van elkaar* waren met name: studiedagen en uitwisseling met collega's binnen de scholen, uitwisseling met collega's buiten de school (netwerkbijeenkomsten, deelname aan conferenties), intervisie en collegiale consultatie, samenwerken. In iets mindere mate was ook beoogd: kijken in andere scholen of klassen en deelnemen aan project, platform of netwerk. De partners bij *leren van elkaar* zijn vaak scholen van hetzelfde bestuur, maar ook wel scholen met een specifiek project of concept.

Uit de monitor blijkt dat het merendeel van de dieptepilots deel uit maakt van een groter innovatieproject met een langere doorlooptijd. De aanleiding voor de innovatie betrof vrijwel altijd schoolinterne ontwikkelingen (achterblijvende prestaties van leerlingen) en daarnaast ook wel politieke en/of maatschappelijke ontwikkelingen. Vooral 'passend onderwijs' bleek tamelijk vaak mede de aanleiding te vormen voor de dieptepilot en verder ook het tekort aan schoolleiders of personeelsbeleid in het algemeen, de positie van bètavakken, de veranderde rol van het inspectietoezicht, de

verander(en)de maatschappij, kwaliteitszorg, culturele vorming en erfgoededucatie, aandacht voor stadswijken.

#### *2.4.2 Gevolgen voor de aanbieders*

##### *2.4.2.1 Algemeen*

De verschuiving van de financieringsstromen betekent een grote verandering voor de positie van de aanbieders die vroeger verzekerd waren van een subsidiestroom. De afbouw van de SLOA-gelden betekent dat de SLOA-instellingen hun blikveld moeten verruimen en meer marktgericht moeten werken om omzet te genereren. Hetzelfde geldt voor de onderwijsadviesbureaus (de vroegere schoolbegeleidingsdiensten). Van een gesubsidieerde organisatie met klanten (scholen) die verplicht bij hen moeten afnemen, veranderen ze in commerciële marktpartijen op een markt met toenemende concurrentie (EDventure, 2006). Maar er speelt nog meer waardoor de markt voor de onderwijsondersteunende organisaties sterk in beweging is. De wettelijke rol van de gemeenten in het lokale onderwijsbeleid is kleiner geworden. Daardoor kunnen lokale partijen (scholen, schoolbesturen en onderwijsbegeleidingsdiensten) niet altijd meer rekenen op een financiële eigen (gemeentelijke) bijdrage aan het onderwijsbeleid. Naast het feit dat scholen zelf gaan bepalen wie ze inhuren, dreigt er ook minder geld beschikbaar te komen. Tot slot hebben de beleidsveranderingen gevolgen voor de organisatie van de scholen. Als gevolg van de invoering lumpsum, treedt schaalvergroting op en overwegen de scholen ook vaker om onderwijsondersteuningstaken zelf uit te voeren. Dit kan een terugloop van het aantal opdrachten betekenen, maar ook andere type vragen van scholen/besturen.

De veranderende ondersteuningsvraag van de scholen zal ongetwijfeld ook invloed hebben op het aanbod dat aanbieders van onderwijsondersteuning of andere organisaties die betrokken zijn bij onderwijsinnovaties leveren. Beleidsmakers verwachten dat er meer maatwerk voor scholen zal komen, evenals een grotere flexibilisering van het aanbod. En ook zal een meer sterke en duurzame relatie met de scholen vereist zijn dan voorheen het geval was. Ook het type aanbod kan veranderen, zo wordt recent een verschuiving zichtbaar richting onderzoek in de praktijk dat bijdraagt aan onderwijsinnovaties, denk aan de academische basisschool of het project Expeditie durven, delen, doen van de VO-Raad.

Genoemde ontwikkelingen doen een groot beroep op het zelfsturend en innovatief vermogen van scholen. De vraag is of alle scholen hier al voldoende voor geëquipeerd zijn: zijn alle scholen wel in staat om goed en helder hun ondersteuningsbehoefte te formuleren en te communiceren met mogelijke ondersteunende partijen? De ervaring leert dat dit niet in alle gevallen zo is. Dit kan ertoe leiden dat begeleidingsinstanties extra moeten investeren in hun relatie met de scholen en in het opstellen van een geschikt aanbod-op-maat. Anderzijds kan het er ook toe leiden dat ondersteuners zich genoodzaakt voelen weer een standaardaanbod te ontwikkelen.

#### 2.4.2.2 Gevolgen voor de LPC

Zoals gezegd betekent de vrijval van de SLOA-gelden dat de LPC meer werk uit de markt moeten gaan halen. Maar dat is voor de LPC niet de enige verandering. Ook ten aanzien van de invulling van de SLOA-gelden zijn in 2006 afspraken gemaakt in een convenant tussen het Ministerie van OCW en de LPC (zie VSLPC, 2008; Ministerie van OCW, 2009):

- Ten eerste moeten de SLOA-projecten nauw aansluiten bij de thema's uit de kwaliteitsagenda's van de drie onderwijssectoren en bij de door de sectorraden en instellingen gesignaleerde vraagstukken uit het veld.
- Ten tweede moet in de projecten meer gebruik worden gemaakt van recente wetenschappelijke inzichten.
- Ten derde moeten de banden met besturen en scholen nauwer aangehaald worden. Zij zijn partners in onderzoek en ontwikkeling van voor hen relevante vraagstukken. Er wordt de komende jaren gestreefd naar het vermogen van besturen en scholen te vergroten om zelf binnen hun eigen organisatie de R&D-functie te versterken. Op die manier is er niet langer sprake van een project dat op een school of in een bestuur wordt uitgevoerd, maar van capacity building op de werkvloer.
- Ten vierde is het van groot belang dat de kennis die de LPC in de R&D-projecten ontwikkelen ten goede komt aan scholen en besturen, juist ook aan die scholen die niet rechtstreeks bij de projecten betrokken waren. Daarbij wordt gebruik gemaakt van verschillende vormen en middelen om transfer van kennis tot stand te brengen.

Het voorgaande heeft consequenties voor de inrichting van de verschillende projecten en pilots. De LPC hebben zelf reeds stappen gezet in de onderlinge samenwerking en rond de programmalijnen van SLOA LPC-overstijgende teams gevormd (VSLPC, 2008). Daarnaast zal meer gewerkt gaan worden op basis van de vragen van bestuur en school en minder op basis van voorgestructureerde LPC-projecten waarvoor een bestuur of school wordt uitgenodigd.

#### 2.4.2.3 Gevolgen voor de onderwijsadviesbureaus

Een groot deel van de onderwijsadviesbureaus (de vroegere schoolbegeleidingsdiensten) heeft zich verenigd in de belangenorganisatie EDventure. Deze organisatie heeft sinds 2006 een groot aantal activiteiten uitgevoerd om haar leden voor te bereiden op de verschuiving van de financieringsstromen. Er is een strategische agenda gemaakt met als belangrijkste speerpunt het bevorderen van samenwerking en innovatie in de branche. Hiertoe is onder meer de Landkaart Onderwijsadvies ontwikkeld. Op deze landkaart staan de ontwikkelingen en trends op het gebied van onderwijs en onderwijsadvies. De landkaart wordt gebruikt om samen stil te staan bij landelijke innovatie en kennisopbouw op het gebied van onderwijsadvies (Brakenhoff, 2008). Andere activiteiten zijn het opstarten van de EDventure Academy voor de eigen leden (bijvoorbeeld een opleiding Taalspecialisten), het EDventure Keurmerk onderwijsadvies, het organiseren van kansenmarkten om samen-

werking/uitwisseling te stimuleren en het oprichten van het Innovatiefonds om leden te stimuleren om actief met elkaar samen te werken en kennis te delen.

Onderzoek in opdracht van EDventure onder 201 directeuren van basisscholen naar hun mening over de diensten van de onderwijsadviesbureaus en over de invoering van de lumpsumfinanciering laat de volgende resultaten zien (DUO Market Research, 2008):

- Tweevijfde van de respondenten (42%) vindt dat de lumpsumfinanciering in het onderwijs bevorderlijk is voor de kwaliteit van het basisonderwijs. Ruim een kwart van de respondenten (29%) vindt de lumpsumfinanciering niet bevorderlijk voor de kwaliteit van het basisonderwijs.
- Eenderde van de respondenten (34%) is tevreden met de keuzevrijheid die de lumpsum financiering biedt. Zij zijn van mening dat de keuzevrijheid hen de mogelijkheid biedt de prioriteiten van hun eigen school te bepalen. Bijna de helft van de respondenten (49%) geeft ook aan tevreden te zijn met geboden keuzevrijheid, maar vindt dat deze vrijheid wel beperkt is. De groep respondenten die niet tevreden zijn met de keuzevrijheid is relatief klein (18%). De kern van de redenen die door respondenten naar voren worden gebracht is dat ondanks de geboden keuzevrijheid de 'krappe' financiering het maken van echte keuzes onmogelijk maakt.
- De vrijheid die de lumpsum financiering biedt zelf het budget te besteden heeft bij circa drie kwart van de respondenten (72%) niet geleid tot een verandering in de mate waarin onderwijsadviesbureaus worden ingeschakeld.
- Tweevijfde van de respondenten (40%) geeft aan het eens of helemaal eens te zijn met de stelling dat sinds de basisscholen vrij zijn in de besteding van het budget voor onderwijsadviesbureaus, de kwaliteit van de dienstverlening van de onderwijsadviesbureaus is gestegen.
- De meerderheid van de respondenten (85%) beschouwt het onderwijsadviesbureau waarmee de school werkt in zeer sterke of in enige mate als een 'vaste partner voor hun school'.
- Respondenten vinden het criterium 'een bepaald specialisme van een onderwijsadviesbureau' het belangrijkste criterium bij de keuze van een onderwijsadviesbureau, gevolgd door de criteria 'de ervaringen met het bureau' en 'kennis van de lokale situatie'. Het minst belangrijke criterium blijkt de kosten/de prijs te zijn.
- Verder stellen de schoolleiders dat taal- en rekenonderwijs (74%) op dit moment het belangrijkste thema is binnen het basisonderwijs, gevolgd door ruimte voor het individuele kind (43%) en voldoende leerkrachten (32%).

## 3 Beschrijving van het aanbod

### 3.1 Inleiding

In hoofdstuk 1 is vastgesteld dat rond de omslag van aanbod- naar vraagsturing drie hoofdvragen worden onderscheiden, namelijk:

- 1 Hoe opereren scholen en aanbieders bij het vaststellen van de behoefte aan ondersteuning en bij de afstemming van het aanbod daarop en zijn daarin veranderingen opgetreden in de afgelopen periode?
- 2 Heeft dit geleid tot een andere opbouw van het aanbod (bijv. meer maattrajecten in plaats van een vast aanbod) en tot andere typen aanbod?
- 3 In hoeverre zijn betrokkenen van mening dat vraagsturing bijdraagt aan verbetering van de kwaliteit van het aanbod aan onderwijsondersteuning?

In de volgende twee hoofdstukken worden deze vragen beantwoord op basis van gesprekken met scholen en aanbieders. In dit hoofdstuk wordt de basis gelegd voor het antwoord op de tweede vraag door het in kaart brengen van het huidige aanbod van een selectie van aanbieders. Hiertoe wordt op basis van een analyse van de Kwaliteitsagenda's van de onderwijssectoren en de Hoofdlijnenbrief van het ministerie van OCW ingegaan op de huidige thema's die van belang zijn voor de innovatie en ondersteuning in het onderwijs (paragraaf 3.2). Vervolgens wordt het aanbod van 18 geselecteerde aanbieders beschreven en vergeleken met de landelijke thema's (paragraaf 3.3).

### 3.2 Landelijke thema's

In 2007/2008 hebben de betrokken bewindslieden van OCW in samenspraak met de brancheorganisaties van de drie onderwijssectoren – primair onderwijs (PO), voortgezet onderwijs (VO) en de Beroeps- en VolwassenenEducatie (BVE) – een kwaliteitsagenda opgesteld. In deze Kwaliteitsagenda's worden prioriteiten en randvoorwaarden geformuleerd voor de periode 2008 tot en met 2011 aangaande de innovatie en ondersteuning in de verschillende onderwijssectoren. Hoewel de accenten in de drie agenda's verschillen, vallen vooral de overeenkomsten op. Zowel de agenda van het PO als het VO focust op de verhoging van de taal-/lees- en rekenopbrengsten. Daarnaast is er aandacht voor een verbetering van de kwaliteitszorg, het verminderen van het aantal zeer zwakke scholen en het bevorderen van excellentie. In het VO en de BVE zijn voorts het inrichten van een zorgstructuur en het tegengaan van schooluitval twee belangrijke speerpunten. Veel nadrukkelijker dan vroeger richt

de werkwijze die tot verhoging van de prestaties moet leiden op het leren van elkaar/van experts en op het leren van beschikbare (kwantitatieve) gegevens.

<p><b>De Kwaliteitsagenda PO is uitgewerkt langs vijf sporen, namelijk:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Wat leerlingen moeten kennen en kunnen als zij het primair onderwijs verlaten (met name wat betreft rekenen en taal).</i></li> <li>2. <i>Zicht op succes (het systematisch gebruik van toetsen en toetsdata om zo het onderwijsaanbod en de kwaliteit van het instructieproces te verbeteren).</i></li> <li>3. <i>Leren van en met elkaar (een sectorbrede versterking van het handelingsniveau en -repertoire van leraren op de gebieden taal en rekenen).</i></li> <li>4. <i>Verminderen van taalachterstand (een dekkend netwerk van VVE-aanbod).</i></li> <li>5. <i>Een rijke leeromgeving (recht doen aan talenten en verschillen).</i></li> </ol>
<p><b>De Kwaliteitsagenda VO heeft zes beleidsprioriteiten:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Aantoonbare verbetering taal- en rekenprestaties</i></li> <li>2. <i>Goede en betrouwbare examens</i></li> <li>3. <i>Excellentie bevorderen, betere ontwikkeling van toptalent</i></li> <li>4. <i>Alle leerlingen een passende kwalificatie</i></li> <li>5. <i>Voor alle leerlingen een maatschappelijke stage</i></li> <li>6. <i>Reductie van het aantal zeer zwakke scholen</i></li> </ol>
<p><b>De Strategische agenda BVE 2008-2011 heeft vijf beleidsdoelstellingen:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Betere aansluiting van het beroepsonderwijs op de arbeidsmarkt</i></li> <li>2. <i>Verbetering van de onderwijskwaliteit</i></li> <li>3. <i>Verbetering van de aansluitingen in de beroepskolom</i></li> <li>4. <i>Actieve en duurzame participatie aan onderwijs en arbeidsmarkt</i></li> <li>5. <i>Duidelijkere positionering van de educatie.</i></li> </ol>

*Kader 3.1: De thema's uit de Kwaliteitsagenda's PO (Ministerie van OCW, 2007a), VO (Ministerie van OCW, 2007b) en BVE (Ministerie van OCW, 2008).*

De thema's uit de kwaliteitsagenda's zijn mede uitgangspunt voor de SLOA-Hoofdlijnenbrief. In deze Hoofdlijnenbrief schetst de Minister van OC&W zijn meerjarenperspectief voor het landelijke innovatiebeleid. In de brief worden de SLOA-instellingen verzocht hun onderwijsondersteunende activiteiten bij deze kwaliteitsagenda's te laten aansluiten. Voor de Hoofdlijnenbrief 2010 (Ministerie van OCW, 2009) betekent dit dat de SLOA-instellingen wordt gevraagd voorstellen in te dienen die de beheersing van de basisvaardigheden in rekenen en taal bevorderen en de ontwikkeling van een samenhangend curriculum over de sectoren heen realiseren. Daarnaast staat de Hoofdlijnenbrief 2010 in het teken van het proces van verdergaande onderbouw van de onderwijsondersteunende activiteiten met de resultaten van R&D-onderzoek. In de brief worden daartoe drie procesmatige speerpunten geformuleerd.

### **3.2.1 Opbrenstgericht werken**

Aan de SLOA-instellingen wordt gevraagd scholen bij te staan in het verbeteren van de opbrengstgerichtheid van het onderwijs. De Onderwijsraad heeft in zijn advies *Partners in onderwijsopbrengst* uit 2008 aangegeven dat scholen voor primair en

voortgezet onderwijs meer de nadruk moeten leggen op opbrengstgericht werken. De raad verstaat hieronder concrete doelen formuleren voor leerlingen op basis van de leerlingenpopulatie en alle partijen hierbij betrekken om de gestelde doelen te bereiken. Aan de SLOA-instellingen wordt gevraagd om in alle activiteiten die worden uitgevoerd om de doelstellingen in de verschillende programmalijnen te bereiken dit thema een meer centrale plek te geven en de scholen te ondersteunen in hun activiteiten om meer opbrengstgericht te werk te gaan.

### *3.2.2 Capacity building*

Capacity building is het werken aan het vermogen van scholen om zelfstandig op een onderzoekende manier te werken aan voortdurende verbetering van het onderwijsproces. Opbrengstgericht werken vormt daarvoor het centrale vehikel. Scholen moeten over de capaciteit beschikken om voortdurend zelfreflectief te werken aan hun eigen opbrengstgerichtheid. Doel is het opbouwen van voldoende capaciteit binnen scholen en besturen in primair en voortgezet onderwijs om zelf duurzaam invulling te geven aan de R&D-functie en daardoor de kennisbasis binnen de school te vergroten. De verwachting is dat op deze wijze het beleidsvoerend vermogen van schoolbesturen en scholen wordt vergroot.

### *3.2.3 Kennistransfer*

Naast SLOA-instellingen ondersteunen ook andere instellingen en organisaties scholen bij het vinden van oplossingen om een probleem te verhelpen of een nieuwe richting in het onderwijs in te slaan. En binnen de scholen zijn soms veel partijen actief bij de planning en uitvoering van vernieuwende activiteiten. In de praktijk worden vele oplossingen gevonden voor problemen die bij meerdere scholen aanwezig zijn maar waarvan anderen nauwelijks of geen kennis hebben. De nieuwe hoofdlijnenbrief focust daarom op een betere afstemming en het sneller zichtbaar maken van wat verschillende partijen aan resultaten hebben bereikt. Hiertoe wordt de samenwerking met de sectororganisaties en andere organisaties in de educatieve infrastructuur (zoals opleidingen en schoolbegeleidingsdiensten) versterkt in het kader van de transfer.

Bovenstaande speerpunten komen terug in de programmalijnen van SLOA voor 2010. Voor het funderend onderwijs zijn deze dezelfde als het voorgaande jaar. Wel worden er binnen de verschillende programmalijnen enkele nieuwe accenten aangebracht. Met name excellentie (programmalijn 3) en opbrengstgericht werken zullen extra aandacht krijgen.

#### **Programmalijnen PO & VO:**

- *Programmalijn 1: Doorlopende leerlijnen*
- *Programmalijn 2: De leraar*
- *Programmalijn 3: Passend onderwijs en zorg*
- *Programmalijn 4: Onderwijs anders organiseren (innovatie)*
- *Programmalijn 5: School en omgeving*
- *Programmalijn 6: Bestuur, management en onderwijskwaliteit*

**Programmalijnen BVE:**

- *Programmalijn 1: Beroepsonderwijs en kenniseconomie: economische en sociale functie*
- *Programmalijn 2: Leven lang leren: vraagstukken in het postinitiële onderwijs*
- *Programmalijn 3: Effectief beroepsonderwijs: sturing aan invoering CGO*
- *Programmalijn 4: Beleid, bestuur en organisatie*
- *Programmalijn %: Beroepsonderwijs als keten; doorlopende leerlijnen mogelijk maken*

*Kader 3.2: De programmalijnen uit de Hoofdlijnenbrief.*

Op basis van de thema's uit de Kwaliteitsagenda's en de Hoofdlijnenbrief kunnen voor het ondersteuningsaanbod een aantal speerpunten voor scholing en ontwikkeling gedestilleerd worden. In deze speerpunten kan een onderscheid worden gemaakt tussen inhoudelijke speerpunten en procesmatige speerpunten.

*Inhoudelijke speerpunten:*

- Het uitbreiden van kennis en het handelingsrepertoire op het gebied van rekenen en taal.
- Het systematisch gebruik van toetsen en toetsdata om zo het onderwijsaanbod en de kwaliteit van het instructieproces te verbeteren.
- Het omgaan met talenten en verschillen.
- Het invoeren van/werken met leerlingvolgsysteem.
- Het opzetten van adequate zorgstructuur.
- Het omgaan met verzuim en schooluitval.
- Het inrichten van een goede loopbaanoriëntatie en begeleiding.

*Procesmatige speerpunten (de werkwijze):*

- Opbrengst gericht werken: concrete doelen formuleren voor leerlingen.
- Capacity building: leren reflecteren.
- Kennistransfer: leren van elkaar.

In de volgende paragraaf wordt gekeken in hoeverre het huidige aanbod van de geselecteerde aanbieders aansluit bij deze speerpunten.

**3.3 Analyse van het huidige aanbod van 18 aanbieders**

Om inzicht te krijgen in het huidige aanbod van onderwijsondersteunende organisatie, is het aanbod van 18 aanbieders geanalyseerd, die in overleg met de Onderwijsraad zijn vastgesteld. Het betreft de volgende selectie:

- Alle LPC's;
- Alle SLOA-instellingen;
- 2 Lerarenopleidingen;
- 2 Expertisecentra;
- 5 Onderwijsadviesbureaus (OAB's);



- 3 Commerciële bureaus van enige omvang.

Het totale overzicht van het aanbod van deze 18 aanbieders staat in bijlage 1. In deze paragraaf wordt het aanbod van de 18 aanbieders geanalyseerd. Dit gebeurt aan de hand van de volgende onderwerpen: de doelgroep, de thema's, het soort aanbod en de bijdrage aan innovatie.

### *3.3.1 De doelgroep*

De nadruk ligt voor de meeste aanbieders bij het PO en het VO (waaronder ook het SO). De drie LPC hebben daarnaast ook producten en diensten voor samenwerkingsverbanden en het MBO. Vijf aanbieders (een SLOA-organisatie, twee OAB's en twee commerciële aanbieders) richten zich nadrukkelijk op de hele sector, van VVE tot en met HBO. Twee andere OAB's en een commerciële aanbieder richten zich juist alleen tot het PO (en een beetje VVE). Alleen het product leerlingenzorg wordt door deze OAB's soms ook aangeboden aan andere sectoren, zoals het SO, het praktijkonderwijs en het VMBO. Ook twee SLOA-organisaties en de twee lerarenopleidingen hebben een eigen, specifieke doelgroep. De ene SLOA-organisatie richt zich op de beroepskolom, van VMBO tot HBO, terwijl de andere SLOA-organisatie zich richt op het VO en het MBO. Van de lerarenopleidingen richt de ene zich tot docenten in het VO, HBO en WO en de andere richt zich met name op het SO (met wat uitstapjes naar de andere onderwijssectoren).

Wat de doelgroep in de school betreft, richten de meeste aanbieders zich op de leerkrachten/docenten en de directies/leidinggevenden. De LPC richten zich ook op speciale functies in de school zoals Intern Begeleiders, Ambulant begeleiders en loopbaanbegeleiders. Een van de drie LPC heeft een zeer brede doelgroep: ook pabodocenten, ouders en de VVE-sector wordt bij het aanbod betrokken. Een Expertisecentrum richt zich ook op leerlingen en pabostudenten. De OAB's richten zich op alle functies in de school, terwijl de commerciële aanbieders zich met name op directies en leidinggevenden richt.

### *3.3.2 De thema's*

De thema's die de aanbieders in hun portefeuille hebben kunnen grofweg in twee categorieën worden onderverdeeld. De ene categorie betreft de inhoudelijk thema's zoals lezen, rekenen, onderwijsmethoden, leerlingenzorg, loopbaanbegeleiding, curriculum en bepaalde problematieken (zoals dyslexie, hoogbegaafdheid en autisme). Deze thema's komen met name voor bij de LPC, de SLOA-organisaties, de expertisecentra en de OAB's. Een uitzondering hierop vormt het thema onderwijsmethoden; dit thema komt bij bijna alle aanbieders (met uitzondering van de commerciële aanbieders) aan bod. De tweede categorie betreft de meer organisatorische vraagstukken, zoals ICT, kwaliteitszorg, personeelsbeleid/loopbaanontwikkeling, communicatie, leiderschap en visie- en beleidsontwikkeling. De meeste van deze thema's komen bij bijna alle aanbieders voor; twee SLOA-organisaties, een expertisecentra, een lerarenopleiding en twee OAB's bieden op dit terrein iets minder aan.

In onderstaande tabel zijn de thema's gerangschikt naar de mate waarin aanbieders er aanbod op hebben ontwikkeld. Daaruit blijkt dat de meest voorkomende thema's te maken hebben met meer organisatorische vraagstukken (personeelsbeleid/loopbaanontwikkeling, visie- en beleidsontwikkeling, leiderschap, ICT en kwaliteitszorg), met uitzondering van aanbod rond onderwijsmethoden.

Thema	Aantal aanbieders dat het thema aanbiedt
<b>Meest voorkomende thema's:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Onderwijsmethoden</li> <li>• Personeelsbeleid/loopbaanontwikkeling</li> <li>• Visie- en beleidsontwikkeling</li> <li>• Leiderschap</li> <li>• ICT</li> <li>• Kwaliteitszorg</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 15</li> <li>• 15</li> <li>• 15</li> <li>• 12</li> <li>• 11</li> <li>• 11</li> </ul>
<b>Vaker voorkomende thema's:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Taal/lezen</li> <li>• Communicatie</li> <li>• Leerlingenzorg</li> <li>• Rekenen</li> <li>• Hoogbegaafdheid</li> <li>• Dyslexie</li> <li>• Loopbaanoriëntatie en –begeleiding</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 10</li> <li>• 9</li> <li>• 9</li> <li>• 8</li> <li>• 7</li> <li>• 7</li> <li>• 5</li> </ul>
<b>Minder vaak voorkomende thema's:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sociaal-emotionele ontwikkeling</li> <li>• Curriculum/leerplanontwikkeling</li> <li>• Burgerschap</li> <li>• Cultuureducatie</li> <li>• Competentiegericht onderwijs</li> <li>• Toetsing/examenprogramma's</li> <li>• Gedragsproblemen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 4</li> <li>• 4</li> <li>• 3</li> <li>• 3</li> <li>• 2</li> <li>• 2</li> <li>• 2</li> </ul>
<b>Specifieke thema's van 1 aanbieder:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Maatschappelijke stage</li> <li>• Inburgering</li> <li>• Autisme</li> <li>• Natuurkunde</li> <li>• Portfolio</li> <li>• Techniek</li> <li>• Verkeer</li> <li>• Brede school</li> <li>• Beheer/financiën</li> <li>• Informatiemanagement</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1</li> <li>• 1</li> <li>• 1</li> <li>• 1</li> <li>• 1</li> <li>• 1</li> <li>• 1</li> <li>• 1</li> <li>• 1</li> <li>• 1</li> </ul>

Tabel 3.3: Overzicht van de mate waarin thema's door aanbieders worden aangeboden.

Als de bovenstaande thema's worden vergeleken met de inhoudelijke speerpunten uit de Kwaliteitsagenda's en de Hoofdlijnenbrief, dan valt op dat de meeste speerpunten aan bod komen, maar niet als meest voorkomende thema's. Ze vallen onder de vaker voorkomende thema's en worden met name aangeboden door de LPC, de OAB's, de lerarenopleidingen, de SLOA-organisaties en de expertisecentra. Ten aanzien van loopbaanbegeleiding en het omgaan met verzuim/schooluitval wordt nog weinig tot niets aangeboden. Ook het systematisch gebruiken van gegevens is een onderwerp dat nog niet echt onder de aandacht wordt gebracht. Alleen twee SLOA-organisaties richten zich hier specifiek op; bij enkele OAB's valt het systematisch gebruik van gegevens onder opbrengstgericht werken. Aanbieders profileren zich ook nog weinig met de procesmatige speerpunten capacity building (leren reflecteren) en kennistransfer. Er wordt wel aan transfer gedaan, maar dan vooral transfer van kennis vanuit de aanbieder naar de scholen en nog weinig tussen de scholen onderling. De interviews met de aanbieders (zie hoofdstuk vier) bevestigen dit beeld ten dele; als gekeken wordt naar de innovatieve thema's waarop de aanbieders hun producten aanbieden, dan blijkt dat de nadruk ligt op de thema's rekenen en taal, opbrengstgericht werken en omgaan met talenten en verschillen. Op de thema's in het voortgezet onderwijs – denk aan verzuim, schooluitval en loopbaanoriëntatie en –begeleiding – wordt minder aangeboden.

### *3.3.3 Het soort aanbod*

Met het soort aanbod wordt gedoeld op de vraag of de aanbieder (standaard) cursussen en trainingen aanbiedt of zich juist profileert met maattrajecten. Daarnaast wordt ook gekeken of de aanbieder zich primair richt op kennisoverdracht, op het aanleren van vaardigheden of op het begeleiden van organisatieontwikkelingstrajecten.

Vrijwel alle aanbieders bieden maatwerk aan, maar er is zeker een verschil in de frequentie waarmee dit gebeurt. Zeven aanbieders springen er uit wat maatwerk betreft: een LPC, twee commerciële aanbieders (deze bieden vrijwel alleen maatwerk aan), drie OAB's en een SLOA-organisatie. Deze aanbieders richten zich ook primair op begeleiding, advisering en coaching rond thema's als onderwijsvernieuwing, organisatieverandering/-ontwikkeling en de inrichting van het onderwijs/de organisatie. De LPC richt zich daarnaast ook op het aanleren van vaardigheden.

De andere aanbieders bieden ook maatwerk aan, maar daarnaast ook cursussen/trainingen en scholingsbijeenkomsten. Deze aanbieders richten zich juist met name op het overdragen van vakkennis en didactische vaardigheden via cursussen/trainingen en het aanbieden van instrumenten, en veel minder op organisatieontwikkeling; het maatwerk dat zij bieden betreft vooral het op maat maken van de training/cursus voor de betreffende school en soms vloeit daar een maatwerktraject uit voort. De OAB's bieden ook coaching en vakpersoneel aan, zoals orthopedagogen en psychologen, ter ondersteuning van de scholen.

### *3.3.4 Bijdrage aan innovatie en kennistransfer*

Het laatste onderwerp betreft de bijdrage van de aanbieder aan innovatie. Een belangrijk item uit de kwaliteitsagenda's is de transfer van kennis die in (SLOA)-

projecten door de LPC (en andere aanbieders) wordt opgedaan richting de scholen die niet rechtstreeks betrokken waren bij projecten. Uit de productanalyse en de telefonische gesprekken met de LPC blijkt dat zij hier via conferenties (zoals de recente Oogstconferentie), publicaties, studiedagen en scholingsbijeenkomsten workshops en lezingen druk mee bezig zijn. Ook de expertisecentra, de SLOA-organisaties, twee OAB's en de lerarenopleiding communiceren via netwerken en door artikelen, conferenties, workshops en lezingen voor scholen en Pabo's.

Tevens gaan de kwaliteitsagenda's ervan uit dat de diverse aanbieders, onder leiding van de LPC, aan netwerkontwikkeling doen ten behoeve van transfer richting de scholen. Bedoeld wordt dat de aanbieders ontwikkelingen en kennis op elkaar afstemmen en samenwerken, zodat er als het ware een netwerk ontstaat rond de school. Hierdoor is de school altijd snel op de hoogte van nieuwe ontwikkelingen. Navraag bij de aanbieders leert dat er veel gedaan wordt aan het oprichten en onderhouden van netwerken; vaak op basis van thema's of op basis van de verschillende functies in de school (directeuren, bestuurders, intern begeleiders). Van samenwerking tussen de aanbieders ten behoeve van deze netwerkontwikkeling is echter nog nauwelijks sprake.

Aan drie scholen is gevraagd wat zij merken van de transfer en netwerkontwikkeling van aanbieders en in hoeverre zij hier zelf aan meedoen. De scholen participeren in diverse netwerken, maar geven aan weinig te merken van de transfer van kennis door de LPC (en andere aanbieders) over resultaten van projecten waarbij zij niet rechtstreeks betrokken waren.

*In de VO2-school probeert men zelf in zoveel mogelijk netwerken te participeren. Dat geschiedt in een provinciaal verband voor VO-scholen en een netwerk voor bovenschools bestuurders. men merkt dat de VO-raad hierin stimulerend gaat optreden, bijvoorbeeld rond het bestuurlijk netwerk voor 'nieuwe bestuurders'. De school heeft geen samenwerkingsverband met aanbieders.*

*Het ROC participeert in MBO-2010 voor ROC's die al ver zijn met competentiegericht onderwijs, in MBO-BTG (bedrijfstagroepen) voor onder andere zorg, administratie, welzijn en in de drie netwerken van alle ROC's, namelijk die van directies, teamcoördinatoren en P&O's. Bovendien is het ROC lid van een regionaal netwerk met de VO-organisaties op het gebied van vroegtijdig schoolverlaten.*

*De SO-school participeert in een universitair seminarium voor orthopedagogiek en werkt samen met een universiteit om methoden te ontwikkelen voor licht verstandelijk gehandicapten met gedragsproblemen. daarnaast is er ook samenwerking met de openbare scholen in de regio op het gebied van duurzaam leren op het gebied van taal en rekenmethoden.*

Opgemerkt moet worden dat niet alleen de LPC, de SLOA-organisaties en de expertisecentra zich op innovatie richten. Ook een OAB profileert zich nadrukkelijk als productontwikkelaar en innovator. De organisatie heeft een eigen R&D-afdeling en een eigen uitgeverij, en vertaalt ook succesvolle buitenlandse onderwijsconcepten voor de eigen onderwijsmarkt. Volgens dit OAB is deze strategie een belangrijke aanjager

voor innovatie: *'Als je alleen ingaat op vragen van scholen zelf, ontstaan er nooit ontwikkelingen als coöperatief leren en meervoudige intelligentie.'* Ook een commerciële aanbieder zet zich in voor kennisinnovatie, met name via een eigen innovatiefonds en samenwerkingsrelaties met hoogleraren die parttime in dienst zijn van de organisatie en zo hun wetenschappelijke kennis direct kunnen inzetten in projecten.

Naast de bijdrage aan inhoudelijke innovatie en de transfer van kennis kan ook nog gekeken worden of de aanbieder een specifieke missie of werkwijze heeft die de innovatie mogelijk bevordert. De meeste aanbieders richten zich op kwaliteitsverbetering van het onderwijs en/of het verbeteren van leerprocessen. Twee LPC richten zich nadrukkelijk op het verbeteren van leerprocessen en het ontwikkelen van krachtig leren. De ene LPC neemt daarbij nadrukkelijk de schoolpraktijk als uitgangspunt; de andere LPC profileert zich juist op de combinatie tussen wetenschappelijke inzichten en kennis van de onderwijspraktijk. De derde LPC richt zich meer op de inhoud van het onderwijs en heeft als missie het structureel verbeteren van de resultaten van de scholen. Een SLOA-organisatie en een OAB willen beiden een leven lang leren stimuleren. De andere twee SLOA-organisaties richten zich nadrukkelijk op de innovatie van het onderwijs door het ontwikkelen van toetsen en leerplannen. Eén OAB zet zich via maatwerk in voor kennisinnovatie in alle onderwijssectoren.



## 4 Resultaten van de gesprekken met aanbieders

Om zicht te krijgen op de gevolgen van de vraagfinanciering voor aanbieders van onderwijsondersteuning zijn telefonische interviews gehouden met tien verschillende aanbieders. In bijlage 2 staat een overzicht van de gesprekspartners. Het betreft een organisatie die nog steeds veel subsidie/SLOA-gelden krijgt (de SLOA-organisatie genoemd), de drie LPC die zowel SLOA-gelden krijgen als zich op de markt begeven, drie onderwijsadviesbureaus (OAB's) die vroeger rechtstreeks geld kreeg voor schoolbegeleiding en nu afhankelijk zijn van de markt, een expertisecentrum, een lerarenopleiding en een puur commerciële aanbieder. In dit hoofdstuk worden de resultaten van de gesprekken met de aanbieders beschreven aan de hand van drie thema's: veranderingen rond het aanbod, veranderingen rond de vraag en de gevolgen voor de kwaliteit en innovatie van het onderwijs. Het hoofdstuk sluit af met een eindoordeel van de aanbieders over de verschuivingen in de onderwijsondersteuning.

### 4.1 Veranderingen rond het aanbod van onderwijsondersteuning

Het eerste thema betreft het vaststellen van het ondersteuningsaanbod. Aan de aanbieders is gevraagd of er een invloed merkbaar is van de omslag van aanbod- naar vraagfinanciering in het gedrag/de werkwijze en het aanbod van de aanbieder. De antwoorden op deze vraag worden uitgewerkt in de volgende vier punten.

- Vaststellen van het aanbod.
- Investeren in innovatie.
- Gedrag en relatie met de klant.
- Profilering en veranderingen in de aantallen aanbieders.

#### 4.1.1 Vaststellen van het aanbod

Vrijwel alle aanbieders stellen vast dat ze met name vraaggestuurd maatwerk leveren aan hun klanten. De vraag van de klant is leidend bij het vaststellen van het aanbod. Door het maatwerk is er nadrukkelijk ruimte voor de diversiteit aan visies en operationalisering van onderwijsverbeteringen. Vroeger bestond de neiging om bepaalde concepten te adopteren, maar die tijd is nu wel voorbij. Een LPC stelt vast dat ze vroeger sterk conceptgestuurd werkte, terwijl ze nu uitgaat van het concept van de school die ze begeleiden, "*... er leiden nu meer wegen naar Rome dan vroeger*". Een OAB constateert dat ze "*... alle deuren openhoudt, maar wel een sterke focus hanteert op opbrengst gericht en evidence based werken*".

De meerderheid van de geïnterviewde aanbieders (de SLOA-organisatie, het expertisecentrum, de lerarenopleiding, twee LPC en een OAB) geeft aan dat ze naast de vraagsturing nog steeds op basis van de globale trends en beleidsontwikkelingen in-

schat waaraan behoefte zal ontstaan en vervolgens hiervoor producten ontwikkelt; hetzij in eigen beheer, hetzij in opdracht van het ministerie. Een voorbeeld is het in eigen beheer opstellen van een 'handboek omgaan met ouders'. De twee LPC geven aan dat met allerlei partijen in het veld, zoals overheid, vakbonden en schoolbesturen wordt gesproken om trends op te sporen en vervolgens in eigen beheer kansrijke (half)producten te ontwikkelen. Deze producten worden vervolgens in samenspraak met de school omgevormd tot een maatwerkproduct.

Ook de andere vier aanbieders investeren wel in productontwikkeling (denk aan een oudertevredenheidsenquête, een zorgscan, een checklist voor handelingsgericht werken), maar in de meeste gevallen samen met scholen en op basis van een concrete vraag. Soms leidt dat tot een product dat door de aanbieder verder wordt doorontwikkeld tot een kant-en-klaar product. De meeste aanbieders geven echter aan dat het zelf ontwikkelen van producten steeds minder wordt: *"... de marktwerking dwingt ons aan te sluiten bij de vraag"*. Met name de OAB's geven aan dat de werkwijze om zelf producten aan te bieden, los van de vraag, dermate weinig reactie oproept, dat deze wijze langzamerhand verdwijnt: *"Vroeger hadden we een dik boek met ons nascholingsaanbod; die gids is verdwenen"*. Wel gebeurt het steeds vaker dat aanbieders – met name LPC en OAB's – zich inkopen in goedlopende producten, soms uit het buitenland. Maar meestal ligt de nadruk bij de OAB's op het investeren in de expertise van de medewerkers zodat zij op de scholen de juiste vragen en behoeftes signaleren en daar oplossingen voor kunnen bedenken.

#### 4.1.2 Investeren in innovatie

Een aantal aanbieders geeft aan bewust te investeren in innovatie. De drie LPC en de SLOA-organisatie doen dit via de SLOA-gelden, maar ontwikkelen soms ook met een school een geheel nieuw traject om kennis op te doen. De LPC hebben ook de ruimte om samen met de overheid lijnen te ontwikkelen en deze af te stemmen met de PO- en de VO-raad. Ook de lerarenopleiding geeft aan voor het ontwerp van kansrijke producten regelmatig contact te hebben met het ministerie en de koepels.

De commerciële aanbieder zet zich in voor kennisinnovatie, met name via een eigen innovatiefonds en samenwerkingsrelaties met hoogleraren die parttime in dienst zijn van de organisatie en zo hun wetenschappelijke kennis direct kunnen inzetten in projecten. Voor de commerciële aanbieder geldt wel dat ze alleen eigen geld stoppen in interessante ontwikkelingen bij een organisatie waar ze ook een 'klantrelatie' mee hebben. Een OAB ziet innovatie uitdrukkelijk als onderdeel van de missie van de organisatie en investeert in R&D ook zonder dat er direct een opdracht ligt van een school. Zij hadden vroeger een innovatiebedrag in de subsidie en dat is altijd ingezet voor het eigen R&D-team in samenwerking met scholen. Dat is overeind gehouden en verdisconteerd in het tarief, waardoor 15% van de omzet aan R&D wordt besteed. Het succes van deze strategie is volgens het OAB dat als je alleen ingaat op vragen van scholen, er nooit ontwikkelingen zoals coöperatief leren en meervoudige intelligentie ontstaan. Het naspeuren in andere landen wat daar gebeurt aan competentieverhoging en dat vertalen naar de Nederlandse situatie, wordt vaak niet door scholen zelf gedaan.



Aan de aanbieders is gevraagd hoe zij besluiten dat een bepaalde (buitenlandse) ontwikkeling of innovatie interessant is om aan scholen aan te bieden. Aangegeven wordt dat de aanbieders vaak goed op de hoogte zijn van de behoeften en wensen van de scholen en de expertise in huis hebben om daar de juiste oplossingen voor te zoeken. Vaak dragen zij die aan of vragen scholen naar een bepaalde ontwikkeling op basis van publicaties of ervaringen bij andere scholen. Evidence, zowel bij eigen scholen als in het buitenland, wordt daarbij steeds belangrijker. Een OAB en een LPC geven aan dat ze steeds meer in het buitenland ontwikkelde kennis vertalen (en aanpassen) voor de Nederlandse onderwijsmarkt. Daarnaast is een belangrijk criterium dat het om praktische aanpakken moet gaan die bruikbaar zijn voor de leraar in de klas.

*"We komen dagelijks in de scholen om dienstverlening en advies te verlenen op een breed terrein: vragen van leraren om hulp/advies bij kinderen waar ze problemen mee ervaren (lezen, reken, taal, gedrag etc.), hoe ze hun onderwijs willen verbeteren (een vak/methode, het management van de klas, het (zorg) systeem van de school bijv.); vragen van directeuren/bestuurders om coaching/advies op het gebied van leiding geven, kwaliteitssysteem, zwakke school et cetera. We weten dus heel goed welke behoeften en eisen er zijn in 'de markt'. En we zijn door dat brede terrein van dienstverlening vaak beter in staat om de samenhang tussen de verschillende vragen te zien en te bespreken met de scholen. Daarbij weten we dat een doorslaggevend criterium is: een praktische aanpak die direct bruikbaar is en aantoonbaar resultaat oplevert. Bovendien weten we dat de man/vrouw voor de klas de doorslag geeft (en niet de systemen, modellen, theorieën als die niet vertaald zijn voor die man, vrouw voor de klas); dus als we ergens iets tegenkomen is dát een belangrijk keuzecriterium voor ons: Wat kan die leraar er straks mee?"*

OAB

Twee OAB's geven aan dat innovatie nu steeds vaker bepaald wordt door het inschatten van risico's. Door het invoeren van vraagfinanciering moeten ze hun bedrijfsvoering anders inrichten: meer investeren in marketing, meer kosten beheersen. De ene OAB heeft dit reeds goed op orde, mede door een forse reductie in de kosten en het personeel, de andere bevindt zich momenteel in deze transitiefase. Beiden geven aan dat dit ten koste gaat van de professionalisering en de innovatie: steeds weer moeten ze de afweging maken of ze met een landelijke speerpunt of ontwikkeling mee gaan en hierop expertise en instrumenten ontwikkelen, of dat ze uitgaan van de vraag van de scholen.

*"Je kunt het je nu maar beperkt veroorloven om risico's te nemen. Dit maakt dat je geen forse investeringen doet in innovatieve ontwikkelingen waarvan je op voorhand niet weet of ze gaan renderen. Zo hebben we fors geïnvesteerd in ons eigen stokpaardje, het vernieuwend leren, maar we zien dat de vraag van scholen beweegt naar meer opbrengstgericht werken en minder naar vernieuwend leren. Je kunt het je als aanbieder daardoor niet meer veroorloven te ver voor de vraag van de scholen zelf uit te lopen."*

OAB

#### 4.1.3 Gedrag en relatie met de klant

Bij zes aanbieders (de SLOA-organisatie, de LPC en twee OAB's) is het gedrag sterk veranderd. Bij de commerciële aanbieder en de lerarenopleiding is dat weinig en bij de andere OAB redelijk. Voor vrijwel alle aanbieders geldt dat zij zich realiseren dat ze in een markt opereren die sterk is veranderd. De klanten c.q. de scholen kunnen in hoge mate zelf bepalen wat ze willen hebben en voeren een behoorlijk actief inkoopbeleid dat veelal is gericht op maatwerk. De gedwongen winkelnering bestaat hier en daar nog, maar is aflopend. De markt van aanbieders wordt groter en sterker concurrerend en dat betekent dat er actief aan acquisitie gedaan wordt en men zich ook wil onderscheiden in de markt. Met name voor de SLOA-organisatie, de LPC en enkele OAB's is dit gepaard gegaan met een cultuuromslag in de organisatie en vooral bij de medewerkers.

*“Wij zijn meer gaan doen aan marketing, we moesten ons in de etalage zetten. Dat betekent dat we actiever scholen zijn gaan benaderen om onze producten onder de aandacht te brengen.”*

*De bedrijfsvoering is nu op een andere leest geschoeid en een belangrijk onderdeel is een andere manier van omgaan met klanten. Wij doen nu alles op offertebasis en dat is een grote verandering in vergelijking met 5/6 jaar geleden. Dus ons werk wordt ook meer vergeleken met wat anderen doen en dat vraagt ook wat van het gedrag van de adviseurs; die moeten goede offertes maken en over andere communicatievaardigheden beschikken.”*

*“De hele werkwijze is veranderd; onze speerpunten zijn nu marketing, acquisitie, netwerken en klantcontacten. Er zijn accountteams opgezet rond klanten, inhoud en producten en ieder accountteam heeft zijn eigen accountmanager, acquisiteur en inhoudelijk expert.”*

Twee OAB's en één LPC

Omdat klanten steeds vaker verschillende aanbieders uitnodigen voor een offerte, wordt het voor aanbieders belangrijker dichter bij de klant te zitten. Verschillende aanbieders willen graag “partner” (persoonlijk adviseur) van de klant zijn/worden. Nazorg, evaluatie en monitoring wordt bijvoorbeeld steeds belangrijker. Voor alle aanbieders geldt dat de relatie met de klant duurzamer dient te worden. Er wordt door alle aanbieders dan ook expliciet geïnvesteerd in klantrelaties. Niet alleen het creëren van netwerken is daarbij van belang, maar vooral ook het goed onderhouden van die netwerken: “boeien en binden”. Aanbieders houden zich nu bijvoorbeeld ook bezig met het verzorgen van artikelen, lezingen, notities over interessante thema's en innovaties en het organiseren van bijeenkomsten. Met name koude acquisitie leidt niet alleen tot een actievere, maar soms ook tot een agressievere klantbenadering.

Het voorgaande geldt niet voor het expertisecentrum; hier doet men nadrukkelijk niet aan acquisitie en het intensiveren van klantcontacten. Toch is ook hier de werkwijze enigszins veranderd, omdat het expertisecentrum nu vragen krijgt van scholen waarover ze moet nadenken of ze die wel wil beantwoorden. Het betreft vragen die vroeger door de oude schoolbegeleidingsdiensten (nu OAB's) opgepakt werden en waar scholen nu op zoek gaan naar de partij die expliciete expertise op heeft op dit terrein (mede doordat het aanbod op dit gebied soms bij de OAB's is weggevalen).

#### 4.1.4 Profilering en veranderingen in de aantallen aanbieders

Profilering van de aanbieders richting klanten hangt heel nauw samen met het veranderende en actieve inkoopgedrag van de klanten. Profilering geschiedt met name in het investeren in klantrelaties, netwerkonderhoud en warme en koude acquisitie en dan vooral ook in activiteiten om onderscheidend te zijn in de markt, zo bleek al uit de vorige paragraaf. Dat de markt van de aanbieders in beweging is, moge duidelijk zijn. Er zijn vele nieuwe aanbieders (enkele honderden) op de markt verschenen en dit zijn vooral ZZP-ers (Zelfstandige Zonder Personeel). Vaak gaat het dan om oud schooldirecteuren of ex-werknemers uit de onderwijsbegeleiding en meestal profileren zij zich op één product. Vele komen en vele gaan en succesvolle ZZP-ers gaan nogal eens onderlinge samenwerkingsrelaties aan. Ook zien de gesprekspartners nieuwe aanbieders op de markt komen, grote bestaande organisaties die zich op organisatorische en/of financiële producten storten; bijvoorbeeld Beerenschot en KPMG. Daarnaast worden er ook interessante 'Neue Kombinationen' gesignaleerd, bijvoorbeeld een architect die samenwerkt met een onderwijskundige en een adviesbureau opricht voor school(ver)bouw. Tot slot werken de OAB's nu zelf niet meer regionaal maar landelijk, waardoor ze elkaars concurrenten zijn geworden. Opgemerkt wordt dat sommige scholen het geld voor onderwijsondersteuning inzetten als een vorm van interne dienstverlening of loopbaanontwikkeling van excellente docenten. Interne dienstverlening die soms ook extern ingezet binnen een schoolbestuur of een regionaal samenwerkingsverband van scholen.

Opgemerkt wordt dat er wel verschillen zijn in concurrentie tussen enerzijds de meer consultancy werkzaamheden en anderzijds de leerlingenzorg. Dit laatste, van oudsher de taak van de schoolbegeleidingsdienst, vormt vaak nog steeds de hoofdmoot van het aanbod van de OAB's en wordt veelal ingevuld op basis van lokale afspraken met vaste klanten. Als er al concurrentie is, dan komt die met name uit de hoek van de schoolbesturen zelf; die organiseren steeds vaker zelf de benodigde expertise, bijvoorbeeld door eigen orthopedagogen in dienst te nemen.

Wat opvalt in deze markt, zeker in vergelijking met andere markten, is dat bestaande reguliere aanbieders onderling niet gaan samenwerken of fuseren. Wel profileren de OAB's zich nog sterker dan vroeger via hun brancheorganisatie EDventure waarbinnen ze gezamenlijk werken aan het ontwikkelen van nieuwe expertise en/of producten. Daarnaast gaan sommige aanbieders strategische allianties aan met experts, met name op inhoudelijke gebieden waar veel vraag naar is. Volgens een OAB is dit echt anders in vergelijking met vroeger: *"Wij, maar ook andere partners, werken nu meer marktconform en zoeken naar win-win situaties: wat kun je voor elkaar betekenen. Vroeger was dat wel verkaveld: de expertise lag bij de LPC (via subsidies) en zij moesten de OAB's voeden met kennis. Nu moet je zelf op zoek naar de juiste partner om samen kennis te ontwikkelen"*.

## 4.2 Veranderingen rond de vraag naar onderwijsondersteuning

In deze paragraaf wordt nader ingegaan op de vraag tot welk gedrag bij scholen de verandering van de financiering van onderwijsondersteuning volgens de aanbieders heeft geleid. Achtereenvolgens wordt ingegaan op de volgende drie onderwerpen.

- Het type ondersteuning dat aanbieders aanbieden.
- De verschuiving in de vraag van scholen.
- Het uiten van de vraag door scholen.

### 4.2.1 Type ondersteuning

De aanbieders noemen zelf de volgende typen ondersteuning die ze aanbieden.

- De SLOA-organisatie houdt zich inhoudelijk gezien meer op organisatieniveau bezig. Bijvoorbeeld beoordeling- en functioneringstrajecten, loopbaanbegeleiding docenten, directieondersteuning op gebied van management, cursussen loopbaanvoorlichting voor studenten. Er wordt ook wat meer op individueel niveau gedaan voor de directie en de docenten (“wat kan ik, wat wil ik en welke kennis heb ik daarvoor nodig”). Binnen het VO gaat het dan specifiek om het herontwerp van visies en ondersteuning, ondersteuning van directie, MT of teams bij curriculumontwikkeling en individuele in-company training. Binnen het ROC gaat het meer om kwaliteitsborging assessoren training, certificering van docenten die leerlingen kunnen beoordelen en advies en de implementatie van organisatievraagstukken.
- De LPC's geven vooral ondersteuning op het vlak van onderwijskundige vragen met betrekking tot de ontwikkeling van de organisatie, professionalisering en begeleiding van vernieuwingsprojecten voor MT, directie en schoolbestuur. Ook begeleidt men scholen bij inhoudelijke vragen rond rekenen, taal, gedifferentieerd werken of professionalisering van het team. Daarnaast houdt men zich bezig met begeleiding van studiedagen, trainingen en coachen. Soms komt de “hardere kant” aan bod zoals strategie, governance en huisvesting. Voor een LPC zijn de gemeenten en provincies de grootste klant. Gemeenten worden ondersteund bij onderwijshervorming en het samen met alle schoolbesturen ontwerpen van onderwijsbeleid, bijvoorbeeld ten aanzien van voorschoolse en naschoolse opvang bij provincies gaat het onder andere om het opzetten van brede scholen, onder meer om de leegloop van de dorpen tegen te gaan.
- De belangrijkste producten van het OAB zijn management & organisatie (kwaliteitsbeleid, coaching), onderwijsinnovatie en Zorg & Begeleiding. Bij twee van de drie OAB's ligt de nadruk van het werk nog steeds op leerlingenzorg: het onderzoek en de diagnostiek van individuele leerlingen.
- De commerciële organisatie noemt met name de thema's governance, intern toezicht, kwaliteitsbeleid, segregatie/participatie, bedrijfsvoering, inrichting van dashboard (digitaal informatiesysteem), regionale arrangementen, verandermanagement, coaching. De focus is altijd gericht op stuur- en managementvraagstukken, minder op onderwijsinhoudelijk, met uitzondering van de aanpak van zeer zwakke scholen en het inrichten van competentie management (VMBO/MBO).

- De lerarenopleiding richt zich voornamelijk op het bij- en nascholen van docenten. Het gaat dan zowel om opleidingen en cursussen op het gebied van vakdidactiek als om individuele begeleiding en coaching van teams op locatie. Specifieke thema's zijn momenteel hoogbegaafdheid en het omgaan met tweetaligheid.
- Het expertisecentrum richt zich op het begeleiden van leerkrachten in het PO op het gebied van rekenverbetertrajecten. Daarnaast ontwikkelt het prentenboeken en andere producten ter ondersteuning van het rekenen.

#### 4.2.2 Verschuiving in de vraag

Zoals gezegd is er al een verschuiving geconstateerd naar meer maatwerk. Als gekeken wordt naar mogelijke verschuivingen in het type ondersteuning, dan valt het volgende op.

- De LPC's zien een grotere vraag vanuit de schoolbesturen, met name meer multi-level projecten op juridisch, financieel, organisatorisch en management niveau, zoals bij het invoeren van maatschappelijke stage (rol coördinator, opstellen te verwachten resultaten, hoe implementeren, logistiek, juridische aspecten, vrijwilligerswerk). Hier ziet men ook een verschuiving naar meer individueel coachen en begeleiden en dan wel in-company. Ook ziet men een verschuiving naar train-de-trainer trajecten, zodat de scholen het vervolgens zelf kunnen overnemen. Bij het schoolbestuur ziet men een toename in de vraag naar langere termijn producten, bijvoorbeeld driejarige begeleiding van nieuwe directeuren of opleiding van excellente docenten tot toekomstige directeuren die inzetbaar zijn op een van de scholen binnen het bestuur.
- De OAB's merken dat management & organisatie (kwaliteitsbeleid en coaching) van bovenschoolse bestuurders is terug gelopen; dit wordt nu vaker ingekocht bij de meer commerciële bureaus of wordt door de scholen zelf geregeld. De OAB's merken dat de omzet terugloopt, met name op bestaande producten; daarnaast wordt het oude aanbod op een andere manier afgenomen. Zo is er binnen de leerlingenzorg minder vraag naar diagnostiek; dit wordt door de scholen steeds vaker versnipperd ingekocht op basis van de beste aanbieding. Daarentegen wordt er meer ondersteuning bij onderwijsinnovatie gegeven, met name begeleiding van adviseurs bij het proces in de klas. Inhoudelijk is er meer vraag naar expertise op landelijke speerpunten, zoals opbrengstgericht werken en taal/rekenen. Een OAB constateert duidelijk een verschuiving van de vraag richting meer strategische en organisatorische ontwikkelingsvragen.

*"Nu wordt kwaliteitszorg meer geïnterpreteerd als een manier van handelen in het kader van opbrengstgericht werken en wat dat betekent voor de competenties in de school; kwaliteitszorg wordt dus meer dan alleen monitoren. Er komt meer bewustwording in de school dat dit allemaal met elkaar samenhangt. Dit komt mede door de ruimte die gecreëerd is door vraagfinanciering: scholen hebben nu de mogelijkheden om het geld zelf in te zetten en dan komen er vragen over aansturing en organisatieontwikkeling, mede ook door schaalvergroting."*

OAB

- De commerciële organisatie ziet veel meer vraag op strategisch niveau van schoolorganisaties en besturen. De vragen zijn veelal sectorspecifiek en veranderen omdat professionaliteit, autonomie en deregulering toenemen; scholen moeten professionele partner worden. Omdat ook subsidiestromen veranderen en men zelf commerciëler wordt c.q. wil worden, kijkt men niet alleen meer naar de geijkte partners, maar gaat men makkelijker bij commerciële aanbieders. De commerciële aanbieder ziet een duidelijke toename van de vraag; dit kan komen door naamsbekendheid van de aanbieder, door een andere positie van de aanbieder ("ik ben ook commercieel bezig") of doordat de klant op een andere manier opdrachten uitzet.
- De lerarenopleiding constateert dat er door de invoering van de 1040-norm de laatste jaren minder is gedaan aan nascholing. Nu neemt dit weer toe, met name op het gebied van boeien en binden en rond het voorkomen van een burn-out. Ook is er meer vraag naar onderzoek en advies ten behoeve van beleidsverandering.

#### 4.2.3 Het uiten van de vraag

Aan de aanbieders is gevraagd of scholen voldoende in staat zijn om zelf hun vraag te formuleren. De meeste aanbieders zetten daar wel wat vraagtekens bij. Volgens één van de aanbieders is slechts 15 tot 20 procent van de scholen hiertoe daadwerkelijk in staat. De andere aanbieders wilden zich niet uitlaten in kwantitatieve termen, maar constateren wel dat scholen vaak de onderliggende vragen niet kennen, met name op inhoudelijk terrein zoals het reken- of het taalonderwijs. Ook merken aanbieders dat scholen het moeilijk vinden om hun plannen te vertalen naar resultaatgericht beleid. Competentie en leiderschap van het management zouden hierbij de belangrijkste rol spelen. Vraagarticulatie blijft moeilijk<sup>2</sup> als dat zo ineens wordt verwacht van het schoolmanagement. Aanbieders bemerken wel een leerproces: klanten worden ook zelf professioneler in vraagarticulatie, opdrachtformulering en aanbesteding. Ze hebben het gevoel dat ze meer zelf de regie hebben en dat leidt tot een (beginnende) bewustwording. Maar zo werkt het nog lang niet bij alle scholen, met name in het PO is volgens een LPC nog heel wat te winnen.

*"In het PO is nog te weinig oog voor de vraag achter de vraag: men hoort iets nieuws, leest iets, zet 5 offerteverzoeken uit (heeft geen besef wat dat kost), kiest 1 aanbieder (vaak de goedkoopste) en gaat dan pas echt nadenken welke vraag men eigenlijk heeft."*

LPC

Elke aanbieder wordt weleens gevraagd mee te denken over de juiste formulering van de vraag, ofwel om te komen tot de daadwerkelijke vraag achter de vraag. Soms ook om latente vragen manifest te maken. Zij beschouwen dit overigens in het algemeen tot hun acquisitie taak en als het te omvangrijk wordt dan formuleert men het als een project. Dit alles leidt ook tot een andere benadering van scholen: maatwerk en partnership voor de langere termijn. Eén van de aanbieders merkt op dat hier ook

<sup>2</sup> Eén van de LPC's heeft overigens wel in opdracht van de overheid voor de hele sector een checklist vraagarticulatie ontwikkeld die gratis kan worden gedownload.

het risico bestaat dat 'achterlopende' scholen achter blijven lopen en voorlopers goed in staat zijn om vragen te articuleren. Oplossingen kunnen worden gevonden in het aanbieden van vraagarticulatieprojecten, bijvoorbeeld door themabijeenkomsten te organiseren rond een bepaalde theorie. Sommige scholen doen dit zelf al als intern ondersteuningsproject.

Tot slot wordt geconstateerd dat scholen vaak ook niet weten waar ze met hun vraag naar toe moeten. Ze wenden zich soms tot samenwerkingspartijen, zoals het schoolmaatschappelijk werk of de GGD waarmee ze samen in een ZAT (zorgadvies-team) zitten. De scholen gaan daar naar toe omdat de lijnen kort zijn en het gratis is, en niet op basis van kwaliteit. Daarnaast zien de aanbieders dat de scholen meer op prijs shoppen, of juist vanuit onzekerheid bij de oude aanbieders blijven of juist op hun geld blijven zitten. Dit laatste wordt versterkt doordat steeds meer gemeenten hun ondersteuningsbijdrage hebben afgeschaft. Daarbij is er een groot verschil tussen de besturen: grote besturen die eigen pedagogische medewerkers hebben aangesteld, hebben een bewustere manier van inkopen. Maar ook deze besturen kiezen relatief vaak voor het zelf oplossen van de vraag, bijvoorbeeld door het geld in te zetten voor extra formatie.

### 4.3 Kwaliteitsverbetering en innovatie

In deze paragraaf wordt aandacht besteed aan het uiteindelijke doel van de vraagfinanciering: het verbeteren van de kwaliteit van het onderwijs. De volgende onderwerpen komen aanbod.

- Verbetering van de kwaliteit van het aanbod.
- Verbetering van de kwaliteit van onderwijsinnovatie.
- Monitoring en evidence based.

#### 4.3.1 *Verbetering van de kwaliteit van het aanbod*

Vraagsturing leidt volgens de meeste geïnterviewde aanbieders tot daadwerkelijke verbetering van de kwaliteit van het aanbod. De professionaliteit van organisaties neemt toe en dat leidt niet alleen tot verscherpt opdrachtgeverschap, maar in de praktijk ook tot een betere kwaliteit van de vraagstelling, waardoor het aanbod beter op de vraag aansluit. Dus neemt per saldo de kwaliteit van het aanbod toe, zo is de redenering. Aanbieders merken dat scholen niet meer iedere offerte accepteren. In het VO is dat al wat langer het geval, in het PO begint het nu ook te komen. Dat leidt tot een kwaliteitsslag bij de aanbieders: *"... de inhoud/focus is aangescherpt, nu hangen er grotere belangen aan, als je het niet goed doet kost het geld! Daarnaast moet je vanuit inhoudelijke focus vertaling maken die aansluit bij klant en waar deze geld voor over heeft. Hoe betere je dat doet, hoe meer omzet je maakt"*.

Eén van de aanbieders vindt dat er nauwelijks sprake is van kwaliteitsverbetering van het aanbod. Belangrijkste argumenten hiervoor zijn de problemen met de vraagarticulatie, het gemak van sommige scholen om met een aanbieder in zee te gaan en de tijdsfactor om echt te gaan shoppen. *"De echte innovatievragen komen nog*

*steeds vanuit de overheid en de beleidsmakers, denk aan de hoogbegaafden en de rekenpilots”.*

#### 4.3.2 Verbetering van de kwaliteit van onderwijsinnovatie

De LPC's hebben het idee dat de kwaliteit van de onderwijsinnovatie verbeterd is door de vraagsturing. Het innovatiegeld wordt nu beter ingezet, want er wordt op sectorniveau meer nagedacht over grote innovatievraagstukken voor de nabije toekomst. Voorheen ging het meer om particuliere innovatievraagstukken. Er komt nu, zo is hun beeld, meer lijn in de innovatievraagstukken die in sector spelen. Nu is het de vraag wat er mee gedaan wordt en hoe de implementatie van de resultaten van innovatie in de praktijk plaatsvindt. Doordat er meer op sectorniveau over innovatie wordt nagedacht, duurt het nu wel wat langer dan voorheen voordat de resultaten in de praktijk worden toegepast. Elk jaar worden nu de opbrengsten van de R&D-projecten gepresenteerd aan het scholenveld. De eerste oogstconferentie over de opbrengsten van 2008 is onlangs gehouden en was zeer bemoedigend.

De commerciële aanbieder voert vooral uitgebreide lange innovatietrajecten van 3 tot 4 jaar uit, ook in samenwerking met de wetenschap. Innovatietrajecten worden nu meer 'Dijsselbloem-proof'<sup>3</sup>, zo stelt één van de aanbieders; netto-effecten, uitvoerbaarheid en betaalbaarheid van innovatie worden nu scherper door de scholen onder de loep genomen voor ze met innovatie starten.

De OAB's betwijfelen of de onderwijsinnovatie nu beter af is. Zij signaleren een verschuiving naar kortdurende trajecten, mede doordat schoolbesturen zich niet meer willen vastleggen voor een langdurig (en daardoor duur) begeleidingstraject. In het verleden waren veranderingen meer gekoppeld aan het schoolplan en ging men een breed en samenhangend verbeteringstraject met een school aan voor 3 of 4 jaar. Nu wordt gekozen voor vernieuwing op onderdelen, waardoor er volgens de OAB's minder systematisch, duurzaam en samenhangend op onderwijsgebied wordt geïnvesteerd dan een aantal jaren geleden.

*“Als je echt het gedrag van docenten wilt veranderen, dan heb je langere trajecten nodig. Vaak langer dan schooljaar. Tegelijk wordt het vraagedrag van klanten ook gevoed door financieel denken: klanten kiezen daardoor nu voor kortere trajecten dan vroeger. Ze willen inhoudelijk gevoed worden over de nieuwste ontwikkelingen en gaan dan zelf weer verder (is niet zonder risico). Vaak lopen er ook meerdere zaken bij een school en wordt de energiebalans om te investeren in innovatie door tijd bepaald. Dat is minder positief als je kijkt naar structurele innovatie.”*

OAB

De OAB's zetten ook vraagtekens bij de insteek om de landelijke innovatie te laten verlopen via de drie LPC. Drie instellingen kunnen volgens het OAB niet het hele scholenveld in Nederland bedienen; daarom lukt het ook niet om breed in het land de resultaten van onderzoek op de werkvloer van scholen te krijgen.

<sup>3</sup> De ingrediënten voor een Dijsselbloem-proof plan zijn: het idee moet kunnen rekenen op steun in de samenleving; het wetenschappelijk bewezen nut en de haalbaarheid moeten goed worden onderzocht.



Tot slot wordt door verschillende aanbieders geconstateerd dat voor het slagen van innovatie op de school er sprake moet zijn van voldoende innovatief vermogen en verantwoordelijkheid. De belangrijkste factor hierbij is de kwaliteit van het leiderschap van het management. Er zijn scholen die daar onvoldoende op scoren, terwijl de noodzaak daar juist vaak het grootst is.

#### *4.3.3 Monitoring en evidence based*

Alle aanbieders houden gewoonlijk een evaluatie aan het einde van een traject. Bij grote projecten wordt soms ook met tussenevaluaties gewerkt. Deze gebeuren meestal mondeling. Daarnaast wordt er in het kader van acquisitie en het onderhoud van klantcontacten ook gedaan aan het volgen van afgeronde trajecten en/of aan het jaarlijks meten van de klanttevredenheid. De meeste aanbieders geven aan dat het echt systematisch monitoren van effecten nauwelijks plaatsvindt, terwijl dat eigenlijk noodzakelijk is als het gaat om duurzaamheid en borging van resultaten. Dat wil de aanbieder wel doen, maar dat betaalt de school meestal niet en zegt soms het zelf te doen. De marktconforme tarieven zijn volgens sommige aanbieders te laag om zelf te gaan monitoren. Hier zit een spanningsveld! Een enkele aanbieder kiest er ondanks de kosten voor om toch stelselmatig te blijven evalueren.

*“... Voortdurend monitoren/bijstellen is geïntegreerd in onze nieuwe bedrijfsvoering en onderdeel van onze certificering. Daarnaast werken we met klantenpanels als we een bepaald thema willen monitoren. Ook investeren we in good practices en evidence based werken door experimentele settings op te zoeken en die scholen te ondersteunen. Vervolgens publiceren we daarover via artikelen in ons magazine.”*

OAB

Diverse aanbieders zeggen evidence based te werken. Het wetenschappelijke programma van het expertisecentrum is evidence based en ook de lerarenopleiding geeft aan dat alle producten een testcyclus in de praktijk doorlopen. De LPC overleggen met universiteiten over onderzoeken en betrekken daar nadrukkelijk lectoren bij. Ook de commerciële aanbieder onderhoudt nauwe contacten met de wetenschap, met name om opbrengsten evidence based te bestendigen. Hoogleraren en lectoren worden soms in trajecten ingezet om innovatie te volgen. Eén van de LPC stelt dat er aan de voorkant en aan de achterkant van projecten op basis van evidence wordt gewerkt. Dit betekent dat opgedane kennis in een project wordt ingebracht en aan achterkant wordt geëvalueerd of de beoogde resultaten zijn behaald. Met betrekking tot R&D-projecten wordt gesteld dat de kennis die daaruit voortvloeit evidence based is en de marktprojecten daardoor evidence informed. Dus het nieuwe systeem van R&D begint te werken: micro-innovaties in de scholen ontstaan via de opbrengsten van macro-innovaties in de sector en worden daarmee evidence informed of zelfs evidence based. Een OAB stelt vast dat zij graag ook onderzoeksgeld zou willen ontvangen om, net als de LPC, de resultaten van projecten stelselmatig te onderzoeken.

#### 4.4 Eindoordeel van de aanbieders

Positieve aspecten van de verschuiving van aanbod- naar vraagfinanciering zijn vooral gelegen in de bewustwording en professionalisering van de scholen, ook richting opdrachtgeverschap, waardoor professionele relaties ontstaan met de aanbieders. Scholen gaan indringender nadenken over hun vraag en dit leidt tot betere vraagarticulatie en uiteindelijk tot eigenaarschap ten aanzien van de ingekochte producten. Op sectorniveau wordt nu ook meer nagedacht over grote innovatievraagstukken. In het algemeen hebben scholen meer ruimte voor eigen beleid, dat geeft meer ruimte om te handelen en meer mogelijkheden om keuzes te maken.

De aanbieders zien ook voor henzelf positieve aspecten van de vraagfinanciering. Zo heeft het bij het OAB geleid tot meer samenwerking en productontwikkeling met andere OAB's en zijn ze wat hun diensten betreft nu veel minder regiogebonden. Een andere OAB is duidelijk blij met de vraagfinanciering: *"Ik heb liever dat er bewust voor je wordt gekozen dan dat er gedwongen winkelnering is!"*.

Er zijn door de aanbieders diverse knelpunten genoemd. Het eerste knelpunt betreft het gebrek aan goed inkoopbeleid van sommige scholen: financiële middelen voor onderwijsondersteuning worden soms gebruikt voor onderhoud van gebouwen, computers, reservevorming, personeel (directieassistent, orthopedagoog). Soms zijn ook het leiderschap en de competenties van het management onvoldoende ontwikkeld om zelf de vraagarticulatie ter hand te nemen. Daarnaast kan het shoppen van scholen leiden tot een kruideniersmentaliteit: korte trajecten voor lage prijzen zonder aandacht voor de integraliteit van de problematiek. Het gevaar bestaat dat er door dit alles scholen zijn waar de innovatie stil komt te liggen. Aanbieders wijzen er dan ook op dat er meer geïnvesteerd moet worden in vraagarticulatie bij scholen en in de bewustwording waar onderwijsinhoudelijk gezien de verbetermogelijkheden op school liggen.

Een tweede knelpunt richt zich op de innovatie van het onderwijs. De marktwerking leidt ertoe dat de prijzen onder druk staan, waardoor er minder geld en tijd is voor innovatie. Ook zorgt het nieuwe beleid voor enige vorm van dualisme bij de OAB's: enerzijds wordt van ze verwacht dat ze investeren in de beleidslijnen van de overheid, terwijl ze anderzijds marktgericht moeten opereren. Die marktgerichtheid vraagt om een andere bedrijfsvoering waarin het risico van investeren afgewogen moet worden tegen de te verwachte opbrengsten. Hierdoor stuurt de vraag van de klant meer de inhoud van de producten dan de landelijke speerpunten: *"Het gevolg is dat de innovatie van het onderwijs nu afhankelijk is van het innovatief vermogen van het onderwijs zelf"*. Een LPC wijst nadrukkelijk op het gevaar dat het belang van de verdere ontwikkeling van de sector uit het oog dreigt te worden verloren: *"Niemand voelt zich meer eigenaar van de onderwijsinnovatie"*.

Als derde knelpunt wordt de gedeeltelijke marktwerking c.q. ongelijke concurrentie tussen de aanbieders genoemd. Sommige aanbieders krijgen geld van de overheid en hebben hierdoor gedeeltelijk gesubsidieerde tarieven en er zijn ook hogescholen die geen BTW-verplichting hebben. Daarnaast is er soms nog sprake van gedwon-

gen winkelnering via de gemeente. Tevens wordt gewezen op de wildgroei van ZZP-ers met "... *gebrek aan visie en kwaliteit*".

Tot slot wordt gewezen op het feit dat sommige aanbieders nu meer tijd kwijt zijn met marketing, administratie en relatiebeheer, wat veel tijd en daardoor geld kost. Bovendien is het op maat werken niet altijd even efficiënt: vroeger werd er meer op regioniveau gewerkt en werden presentaties van nieuwe ontwikkelingen of producten of trainingen regionaal aangeboden. Nu wil ieder bovenschoolse directie een eigen opleiding, waardoor de aanbieder voor elk schoolbestuur afzonderlijk dezelfde presentatie moet geven.



## 5 Resultaten van de casestudies bij scholen

Om zicht te krijgen op de gevolgen van de vraagfinanciering voor scholen zijn case-studies uitgevoerd bij zes scholen: twee scholen in het primaire onderwijs (PO1 en PO2), twee scholen in het voortgezet onderwijs (VO1 en VO2), één school in het speciaal onderwijs (SO) en één regionaal opleidingscentrum (ROC). Per school zijn gesprekken gevoerd met de (bovenschoolse) directeur of rector of locatieleider en enkele gebruikers (management en/of leerkrachten/docenten) van de onderwijsondersteuning. In dit hoofdstuk worden de resultaten van de gesprekken met de scholen beschreven aan de hand van drie thema's: veranderingen rond het aanbod, veranderingen rond de vraag en de gevolgen voor de kwaliteit en innovatie van het onderwijs. Het hoofdstuk sluit af met een eendoordeel van de scholen over de verschuivingen in de onderwijsondersteuning.

### 5.1 Veranderingen rond het aanbod van onderwijsondersteuning

Het eerste thema betreft de veranderingen rond het ondersteuningsaanbod. Aan de scholen is gevraagd of er een invloed merkbaar is van de omslag van aanbod- naar vraagfinanciering in het gedrag/de werkwijze en het aanbod van de aanbieder. De antwoorden op deze vraag worden uitgewerkt in de volgende drie punten.

- Veranderingen in het inkopen van aanbod.
- Veranderingen op de markt en profilering.
- De rol van de sectororganisaties.

#### *5.1.1 Veranderingen in het inkopen van aanbod*

De meeste scholen zijn op zoek naar iets anders dan vroeger. In de praktijk blijkt dat het dan vooral gaat om meer maatwerk. De vraag die ontwikkeld wordt heeft ook meer betrekking op individuele begeleiding, individuele cursussen en coaching en team-coaching. Gedragsproblematiek van leerlingen, klassenmanagement en omgaan met ouders worden vaak genoemd. Daarbij wordt ook vaker afgesproken dat begeleiding en coaching op locatie wordt gegeven (in-company training).

De grootste verandering in de omslag is ook om zelf de vraag vast te stellen: "Wat willen we eigenlijk precies?". Vroeger kon er gekozen worden uit een aanbod, neergeschreven in een catalogus, veelal in de vorm van een aantal dagen cursussen voor de medewerkers. Hierbij stond dan ook meteen aangegeven hoeveel dagdelen begeleiding het de aanbieder zou kosten. Een school had bijvoorbeeld een tegoed van zestig dagen en besteedde dan die zestig dagen aan verschillende cursussen. De kosten waren meestal niet eens bekend. Aanbieders veranderden hun aanbod niet veel; er was weinig sprake van innovatie.

Nu speelt het proces van vaststellen van de behoefte bij de meeste scholen een zwaardere rol. Hier wordt verschillend mee omgegaan. In de PO1-school stellen teams de behoefte zelf vast en de MT-vertegenwoordiger bespreekt dit in het MT. De VO1-school heeft een eigen expertisecentrum voor opleiding en training. Medewerkers van dit expertisecentrum bepalen samen met de teams en ook individueel de behoeften. In deze school spelen functioneringsgesprekken een zware rol in de vaststelling van die individuele scholings- en ondersteuningsbehoeften van de medewerkers. In de PO2-school bepaalden medewerkers zelf hun scholingsbehoefte aan de hand van het aanbod uit een cursusboek. Sinds deze aanbieder alle cursussen op internet zet, neemt de school meer cursussen af bij een andere aanbieder die nog wel alles in een cursusboek zet, want "leerkrachten kijken niet op een site". Het ROC bepaalt aan de hand van de vraag wat ze zelf kunnen leveren en als dan niet mogelijk is wordt via een offerteprocedure gezocht naar geschikte aanbieders. Men stoot zich hier niet aan het toenemende PR-gedrag van aanbieders.

Met betrekking tot het gedrag geeft de PO1-school ook aan het gevoel te hebben voor ondernemer te spelen in een markt. In eerste instantie vond men de bedragen per dagdeel erg hoog voor cursussen en trainingen, omdat men niet gewend was ze zelf in te kopen, inclusief de betalingen. Met goede adviseurs wordt vervolgens contact gehouden en die kunnen ook benaderd worden met tussentijdse kleine vragen. Klant-aanbieder relaties ontstaan bij enkele aanbieders en die worden dan voorlopig huisleverancier tot beider tevredenheid.

In de VO2 school heeft men gemerkt dat aanbieders veel opener overkomen; er is geen afgebakend aanbod of wordt ook niet mee met alleen over de succesvolle stokpaardjes gesproken. Er is meer overleg en ook meer ruimte voor vragen. Ook de LPC vertalen soms politieke zaken naar presentaties. In deze school ziet men de ontwikkeling bij een onderwijsbegeleidingsdienst dubbel: enerzijds zakelijker, de offerte ziet er goed uit, maar anderzijds is vervolgens de afwerking niet goed.

*"... We hebben het idee dat veel scholen kampen met de volgende problematiek, kunnen we daar eens een presentatie over geven in jullie netwerk..." Deze benadering door een onderwijsbegeleidingsdienst kwam men vóór de invoering van de lumpsum niet tegen.*

VO2

De SO-school was voorheen verplicht aan gedwongen winkelnering te doen. Nu wordt er steeds meer ontwikkeld voor de specifieke doelgroep en de school ontwikkeld zelf ook, tezamen met regionale en wetenschappelijke organisaties. Maatwerk is in een SO-omgeving van enorm groot belang.

### *5.1.2 Veranderingen op de markt en profilering*

Er is een duidelijke invloed merkbaar op het aantal aanbieders en op de profilering van de aanbieders. In alle scholen wordt gesteld dat het aantal aanbieders behoorlijk tot fors is toegenomen. Het gaat dan vooral om ZZP-ers, vaak oud-medewerkers van schoolbegeleidingsdiensten of andere aanbieders, die erg goed zijn in één onderwerp. Na enige tijd gaan deze samenwerken en ontstaan kleine, specialistische bu-

reus. Er verdwijnen ook weer vele van de bureaus, maar per saldo neemt hun aantal nog steeds toe, volgens de inschattingen van enkele respondenten.

In het algemeen is er sprake van een grote toename in de PR, die ook steeds agressiever is geworden; met name met betrekking tot de manier van benaderen, per post maar ook per mail ('we willen op die en die dag langskomen om eens te praten over uw wensen'). De scholen storen zich overigens niet zo heel erg aan dit gedrag ('dat gaat weer over'). De laatste tijd zien de scholen dat aanbieders nadrukkelijker aanwezig en actief zijn op PR-gebied op congressen. Twee van de scholen participeren zelf in twee grote aanbieders in de regio waarmee ook programma's worden ontwikkeld. In de SO-sector ziet men vooral meer landelijk opererende aanbieders dan voorheen. De ROC-vertegenwoordigers stellen dat er eigenlijk niet zo zeer invloed is door aanbieders van onderwijsondersteuning, maar wel door de resultaatbeschrijvingen van projecten in vakbladen, seminars, workshops en congressen.

### *5.1.3 De rol van de sectororganisaties*

Door de verschuiving van aanbod- naar vraagfinanciering is ook meer geld rechtstreeks ter beschikking gekomen aan de sectororganisaties (PO-raad, VO-raad, MBO-raad). Aan de scholen is gevraagd of de rol of de invloed van de sectororganisatie veranderd is, als het gaat om de onderwijsondersteuning van de school.

In een school (VO1) stelt men dat de VO-raad nu veel actiever is geworden en zelf scholing aanbiedt, vooral ééndaagse workshops voor management en ICT-cursussen. Men maakt hier wel gebruik van en beschouwt het vooral als een sigaar uit eigen doos, aangezien de financiering komt uit afgedragen geld van de scholen. In de VO2-school weet men eigenlijk nog niet goed welke kant het op gaat. De VO-raad bemoeit zich wel nadrukkelijk met bepaalde thema's zoals leermiddelen. Ze hebben wel ingeschreven op de databank voor ontwikkeling/bewaren/uitgeven van lesmateriaal. Maar men ziet verder geen innovatieprojecten opgestart vanuit VO-raad in het kader van de overheveling van SLO-gelden. Het gaat nu toch nog te veel over met name cao's en dergelijke.

De PO-scholen merken er nog niet zo veel van, aangezien de PO-raad in het beginstadium zit. Men is wel lid geworden, maar eigenlijk staat alles nog in de kinderschoenen en moet er nog een hele slag worden gemaakt. Als de PO-raad zich zou ontwikkelen zoals de HBO-raad, dan zou het een professionele organisatie kunnen worden die een grote rol kan spelen voor het veld. Maar momenteel is er in het veld nog geen duidelijke visie.

De directeur van de PO2-school merkt nog op dat men probeert vast te houden aan de eigen speerpunten en ontwikkelingslijn, maar dat dit niet altijd lukt omdat er bovenschools, in het samenwerkingsverband of landelijk initiatieven, ontwikkelingen of subsidies zijn waar de school aan mee moet doen. De school voelt wat dat betreft nog steeds (aanbod)sturing van bovenaf, op basis van landelijke thema's die niet altijd overeen komen met de eigen gekozen lijn. Voorheen was er een aparte vertegenwoordiging van de scholen SO voor ZML. Nu is het een onderdeel geworden van de PO-raad. Maar die is zo groot dat het SO nu minder herkenbaar is.

Volgens het ROC is de MBO-raad gesplitst in een onderdeel belangenbehartiging en een onderdeel serviceverlening. P&O-vraagstukken, bijvoorbeeld op het gebied van sociale veiligheid, worden via de makelaarsfunctie van de MBO-raad gezamenlijk voor de ROC's georganiseerd.

*“De MBO-raad heeft een goede makelaarsfunctie; die moet ook niet zelf onderwijsondersteuning willen aanbieden. Het is een goede brancheorganisatie.”*

ROC

## 5.2 Veranderingen rond de vraag naar onderwijsondersteuning

In deze paragraaf wordt nader ingegaan op de vraag tot welk gedrag bij scholen de verandering van de financiering van onderwijsondersteuning heeft geleid. Achtereenvolgens wordt ingegaan op de volgende punten.

- Het vaststellen van de vraag.
- Het type ondersteuning dat wordt gevraagd.
- Het uiten van de vraag.

### 5.2.1 Vaststellen van de vraag

Een belangrijke vraag is hoe de scholen in het schooljaar 2008-2009 c.q. de afgelopen twee jaren vastgesteld hebben aan welke ondersteuning zij behoefte hebben. De aanpak verschilt per school.

In een school (PO1) komt de vraagontwikkeling op drie niveaus aan de orde:

- In het schoolplan ten behoeve van het schoolbestuur (meerjarenplan). Daarin staat dat er iets gedaan dient te worden aan ICT-scholing en dat wordt nu opgepakt in schoolbestuurverband.
- In het jaarplan van de school staat vermeld dat er in de loop van dit jaar iets gedaan gaat worden aan sociaal-emotionele ontwikkeling bij kinderen. Dat gaat tweede helft dit jaar gebeuren.
- Gaandeweg het jaar is er behoefte ontstaan aan om docenten te scholen in technieken om moeilijke gesprekken te voeren met ouders (witte school; hoog opgeleide ouders).

De vragen komen van onderop uit het personeel. De teams stellen gezamenlijk de behoefte vast en de teamleider, ook MT-vertegenwoordiger, bespreekt dit in het MT.

Bij de PO2-school wordt eerst bovenschools een strategisch beleidsplan gemaakt dat houvast geeft aan de directeur voor een inhoudelijke en integrale aanpak. Daarover worden ook jaarlijkse gesprekken gevoerd. Op schoolniveau is de vrijheid om, gekoppeld aan het eigen proces van schoolontwikkeling, stappen te maken. De school maakt een scholingsplan dat gekoppeld is aan beleidsplan. De offertes voor ondersteuning worden wel bovenschools getekend, maar de vrijheid van keuze en invulling ligt op schoolniveau.



Interessant is ook om te kijken hoe een school inhoudelijk tot bepaalde keuzes komt. De PO2-school geeft aan dat de cursussen die zij kiezen het gevolg zijn van het zoeken naar een eenduidige, gestructureerde manier van werken binnen de school, die past bij de ontwikkeling van de school. Door bijeenkomsten te volgen die relevant kunnen zijn voor de school, door artikelen te lezen en door met het de eigen schoolbegeleider van het onderwijsadviesbureau te overleggen, komt de school uiteindelijk tot bepaalde inhoudelijke keuzes. De keuze voor de nieuwe taalmethode heeft deze school gemaakt door zich te verdiepen in de beschikbare methodes en deze te checken op inhoud en gebruiksvriendelijkheid. Vervolgens hebben ze twee methodes uitgekozen en deze getest in de klas. Uiteindelijk hebben de leerkrachten, mede op basis van de oordelen van de leerlingen, een definitieve keuze gemaakt.

De VO1-school heeft een eigen expertise Centrum Opleiding en Training. Vanuit dit centrum wordt contact gelegd met de verschillende schoolteams met de directie. Van daaruit wordt de vraag naar onderwijsondersteuning vastgesteld. Hier spelen de uitkomsten van functioneringsgesprekken een rol in de vaststelling van die individuele scholings- en ondersteuningsbehoeften van de medewerkers. Vervolgens wordt vastgesteld of het expertisecentrum de ondersteuning zelf kan bieden/ontwikkelen en zo nee dan wordt die inkoop door het centrum.

Bij de VO2-school is men ten tijde van het onderzoek nog aan het inventariseren welke kant men op wil als het gaat om meer aanbodgestuurd onderwijs. De gedachte is hier dat het onderwijsondersteunend personeel en het management beter in staat zijn om behoeftes aan scholing te benoemen dan de docenten. Het cyclisch denken begint op gang te komen: formeren vierjarenplan, een strategisch kader met speerpunten voor ontwikkeling en op basis daarvan de plannen voor de units. Scholing en ondersteuningsbehoefte volgen hieruit. De ondersteuning en scholing dient derhalve binnen de doelen van het strategische kader passen en dit betekent dat de keuzes van docenten voor onderwijsondersteuning gestuurd worden; zij dienen te passen bij de geformuleerde teamdoelen.

Bij het ROC stelt het college van bestuur het jaarlijkse strategische beleidsplan op, daarvan wordt een jaarplan afgeleid dat dient als basis voor de managementcontracten voor de teams. Op basis hiervan worden de teamplannen gemaakt door de teammangers, waarin ook de voorgenomen teamscholing staat. Individuele scholingsbehoeften worden hierin ook vermeld. Bij de uiteindelijke inhoudelijke keuzes speelt het onderwijsbureau van het ROC een belangrijke rol. Dat wordt vervolgens ingeschakeld om aan vraagverheldering te doen, zodat de daadwerkelijke scholingsbehoeften kunnen worden vastgesteld. Daarbij wordt ook rekening gehouden met voorgesteld verbetertrajecten op basis van de bevindingen van de inspectie en de resultaten van interne en externe audits. Vervolgens wordt beslist of het ROC het aanbod zelf gaat leveren of gaat inkopen. Bij interne dienstverlening betalen de teams een (lage interne) prijs voor bijvoorbeeld de scholing van de teams; de interne individuele scholing is gratis en dat gaat meestal over deskundigheidsbevordering en professionalisering.

In de school voor speciaal onderwijs (SO) wordt de ondersteuningsvraag bepaald op basis van een vijftal bronnen. Ook hier start men met het opstellen van het jaarplan, waarin de belangrijkste beleidsvoornemens staan: waar staan de school qua kwaliteit en inhoud en waar willen de school heen. Hieraan worden activiteiten afgeleid, met name op het gebied van de onderwijsondersteuning. Daarbij wordt gebruik gemaakt van de evaluatie van de realisatie van het afgelopen jaar. Vervolgens houdt de school (om de twee jaar) een enquête onder alle betrokkenen: ouders, leerlingen, personeel en de instellingen waar de kinderen heengaan na beëindiging van het onderwijs op deze school. Hierbij wordt met name ook ingegaan op de inhoudelijk kwaliteit van het onderwijsaanbod. De inhoudelijke keuzes worden langs de meetlat van de uitkomsten van deze brede enquête gelegd. Vervolgens wordt gekeken naar de indicatoren en bevindingen van de inspectie en de uitkomsten van de interne- en externe audits. Daarna bespreken de zorgteams en het management de ondersteuningsbehoeften en stellen deze vast. Het gaat dan om zowel om de individuele behoeften als die van de teams. Bij de individuele behoeften worden de resultaten van de functionerings- en beoordelingsgesprekken nauw betrokken.

### 5.2.2 Type ondersteuning

In deze subparagraaf wordt ingegaan op de ondersteuning waarvan de scholen dit schooljaar c.q. de afgelopen twee jaren het meest gebruik gemaakt hebben en de aanbieders waar de ondersteuning is ingekocht. Daarnaast komt ook de mogelijke intern georganiseerde ondersteuning aanbod. Omdat er per school nogal verschillen optreden, wordt de vraag per individuele school beantwoord.

De PO1-school heeft de volgende onderwijsondersteuning ingekocht:

- Begeleiding van een innovatieproces door een LPC.
- Bij commerciële bureaus interim management, teamcultuur training, directie coaching en ondersteuning, human dynamics cursussen, ontwikkeling van de organisatie en techniek van ouderengesprekken.
- Trainingen overblijfhulpen, leerlingvolgsysteem en begeleiding van de invoer van nieuwe rekenmethoden bij een onderwijsadviesbureau (door gedwongen winkelnering van de gemeente).

De PO2-school heeft het afgelopen jaar de volgende producten ingekocht bij het eigen onderwijsadviesbureau: coöperatief leren (twee jaar durend begeleidingstraject), directe instructie (voor dit jaar en voor volgend jaar een vervolgtraject), ICT/digiborden (wat kan ik er mee, hoe bed ik het in het onderwijs in; de school gaat hiermee volgend jaar ook verder). Ook heeft de school een vorig jaar een nieuwe taalmethode aangeschaft. Daarnaast zijn op bovenschools ook de volgende producten gekocht bij commerciële bureaus en bij onderwijsadviesbureaus: bestuursontwikkeling/herijking bestuursfilosofie, visieontwikkeling voor het management, visieontwikkeling voor- en naschoolse opvang en een traject voor de Gemeenschappelijke Medezeggenschapsraad GMR. Op bovenschools niveau ziet men wel een verandering in de vraag naar ondersteuning, maar die wordt vooral ingegeven doordat er andere thema's spelen.

De VO1-school koopt in bij vier organisaties:

- Het eigen Expertise Centrum Opleiding en Training. Zij verzorgen momenteel: bezielend leiderschap aan management, time management, activerende didactiek, ICT-cursus, introductielessen nieuwe collega's groepsbijeenkomsten coaching en individueel coaching.
- Een stichting van alle scholen in de regio met als doel het onderwijsaanbod te verbeteren en aantrekkelijker maken via optimaliseren van de ondersteuning van de leerlingen door middel van een structurele samenwerking tussen onderwijs en jeugdzorg en een verbinding met maatschappelijk werk en justitie. de producten die ingekocht worden zijn: scholing, coaching, communicatie met ouders, intervisie, kennisuitwisseling, diagnosticering en handelingsadvisering van leerlingen en het activeren van de korte lijnen naar de hulpinstanties. Gespreks-groepen voor ouderen en begeleiden leerlingen in moeilijke situaties.
- Een coöperatie van alle scholen in het VO van dezelfde gezindte in de provincie. Doel: bevorderen van het onderwijs en de organisatie op de scholen. De trainers zijn gerekruteerd uit de scholen en opgeleid door specialisten: er wordt gewerkt volgens het "train de trainers" model. Producten: basiscoaching, team-coaching, ontwikkelingsassessment, leiderschap, spirituele cursus, lesobservaties, planmatig werken, leerling-bemiddeling, socratische dialoog.
- Een LPC voor Onderwijsontwikkeling Natuurlijk Leren. Ook deze kennis heeft men nu in huis en daar gaat men in de nabije toekomst zelf mee aan de slag.

De VO2-school had weinig contacten met onderwijsbegeleidingsdiensten OBD's, wel met de drie LPC's. Vroeger werd gekeken naar het aanbod en daaruit werd gekozen, afhankelijk van de richting die men op wilde. Met de invoering van de lumpsum heeft men zich afgevraagd of ze zelf ondersteuning gaan ontwikkelen dan wel dat ze die gaan inkopen. Het uitgangspunt was toen een andere aanpak van het onderwijs: meer maatwerk voor leerlingen die daar behoefte aan hadden. De eerste jaren was het scholingsgeld geormerkt en dus is het ook uitgegeven aan het bestemde aanbod. Daarna is er wat minder uitgegeven omdat de school toen nog niet goed in staat was de behoeftes te uiten. Nu het scholingsbudget ook in de school decentraal is, neemt daartoe de scholingsbehoefte toe; dat komt overigens ook door de cyclus om persoonlijke ontwikkelingsplannen te maken. De eerste keer is er een extern bureau ingehuurd, een zelfstandige. Die zelfstandige had al trajecten begeleid in de technische sector; zijn naam werd genoemd bij het platform techniek. Hij heeft een offerte gemaakt en is aan de slag gegaan. Bij de volgende vraag ging het om hulp bij schoolbrede ontwikkeling. Er zijn drie offertes opgevraagd: bij een gerenommeerde LPC (waarmee men ervaring had), bij een tweede bureau waarmee reeds goede ervaringen waren en bij een derde bureau uit de zorg dat eens langs was geweest op de school. In de gesprekken is vooral gezocht naar de echte behoefte van de school. Er is toen gekozen voor het tweede bureau: de school wilde eens een andere partij dan de gerenommeerde LPC. De ervaringen met het tweede bureau waren erg goed met een verfrissende aanpak; de prijs niet. Momenteel voert een onderwijsbegeleidingsdienst een traject uit voor het opstellen van een kwaliteitszorgsysteem. Er worden nu ook duurdere trajecten aangegaan, zoals een masteropleiding voor de directeur en er worden ook contracten gesloten voor langere trajecten, zoals bijvoorbeeld

strategieontwikkeling en competentieontwikkeling. De bestuurlijke samenwerking tussen PO en VO wordt begeleidt door een LPC.

Het ROC koopt niet zo veel extern in; veel wordt zelf ontwikkeld en verzorgd door het onderwijsbureau. De school heeft wel enkele contacten met vaste aanbieders (coaching, gesprekstechnieken, omgaan met agressie) en een SLOA-organisatie heeft gedurende drie jaar een groot project verzorgd, waarbij een medewerker van het bedrijf projectleider in het ROC is geworden voor die periode. Het ging daarbij om competentiegericht onderwijs.

Binnen het SO komen er de laatste tijd steeds meer gespecialiseerde producten op de markt die benodigd zijn voor de specifieke ondersteuning in deze sector, zoals leerlingenzorg, ondersteuning rekenen en taal, ict-ontwikkeling, kwaliteitszorg, passend onderwijs, coaching en begeleiding. Het is een kleine markt, maar er komen nu wat meer landelijke aanbieders op SO gebied. Met name in de ZML wordt specifiek doorontwikkeld. Vroeger was er sprake van gedwongen winkelnering bij een schoolbegeleidingsdienst; daar wordt nu minimaal ingekocht. In het algemeen is er meer behoefte aan coaching, met name op gebied van meervoudige intelligentie. Dat wordt extern gekocht. Men vraagt ook soms experts om in-company trainingen te geven, zoals een studiedag over moeilijk gedrag van kinderen. Ook is weerbaarheidstraining van docenten ingekocht (train de trainer). Met een MEE-organisatie<sup>4</sup> wordt samengewerkt op het gebied van seksuele voorlichting. De school heeft ook twee samenwerkingsverbanden met universitair centra, zoals bijvoorbeeld een seminarium voor orthopedagogiek waarbinnen gezamenlijk producten worden ontwikkeld voor de sector.

Wat het *interne ondersteuningsaanbod* betreft, is bij de VO1-school sprake van een intern aanbod vanuit het expertisecentrum en een semi-intern aanbod via de genoemde stichting en de coöperatie, waarvan de betreffende school deel uit maakt. Bij de PO1-school geeft de directeur nu zelf training aan overblijfkkrachten en wordt er binnen het schoolbestuur wordt Human Dynamics gegeven. Directies van de scholen binnen het schoolbestuur geven hier advies en coachingstrajecten bij elkaar (bijvoorbeeld taakbeleid) en soms zijn er klasjes van docenten uit verschillende scholen.

*“De directeur van onze basisschool verzorgt binnen het schoolbestuur een klasje van excellente docenten die begeleid worden naar toekomstig (con)rector- of directeurschap.”*

PO1

In de PO2-school wordt niet veel specifiek interne onderwijsondersteuning gegeven. Er worden wel financiële middelen ingezet om de begeleidingsstructuur op te zetten. Door de eigen keuze voor inzet van geld is er wat meer beleidsvrijheid. Intern worden mensen geschoold op schoolvideo-interactiebegeleiding. Vorig jaar was hier een interne proeftuin, waarbij twee docenten bovenschools zijn ingezet naar aanleiding van

<sup>4</sup> Een MEE-organisatie adviseert en ondersteunt op het gebied van mensen met een beperking over onderwijs, opvoeding, wonen, werken, sociale voorzieningen, inkomen, vervoer, vrije tijd.

een hulpvraag van beginnende leerkrachten. Deze school wil hiervoor structureel financiële middelen vrijmaken.

De VO2-school voert zelf soms in eigen beheer kleine projecten uit. Er wordt bijvoorbeeld een cursus aangeschaft en die wordt vervolgens door een intern persoon aan collega's gegeven. Een ander voorbeeld is de interne verzorging van een digitaal rijbewijs.

Het ROC voert veel projecten intern uit. Het onderwijsbureau verzorgt de interne individuele scholing (gratis) en dat gaat meestal over deskundigheidsbevordering en professionalisering. Bij interne dienstverlening voor de teams, wordt een (lage) interne prijs gehanteerd, bijvoorbeeld voor teamscholing. Als het gaat om individuele loopbaanontwikkeling wordt de P&O afdeling ingeschakeld, althans voor zover die loopbaanontwikkeling past binnen het beleid van het ROC. Het onderwijsbureau verzorgt bijvoorbeeld curriculumontwikkeling, didactische vormgeving, coaching, gesprekstechnieken, omgaan met agressie, assessmenttrainingen examineren, vroegtijdige schoolverlaters. Het onderwijsbureau doet dus zo veel mogelijk zelf en soms, zoals bij de assessmenttraining train de trainer, wordt de opleiding daarna in huis door die opgeleiden gegeven.

De SO-school heeft een nauw samenwerkingsverband met het universitair seminarium voor orthopedagogiek waar docenten passend onderwijs wordt aangeboden; men gaat gezamenlijk met andere SO-scholen een masteropleiding aanbieden. Hiervoor is de academie Topaz opgezet (in coöperatief verband door schoolbesturen). Topaz handelt volgens het principe van flexibel leerlandschap: individuele profielen maken van alle competenties en ontwikkelingstraject opzetten met behulp van E-coaching. Ook wordt er samengewerkt met een universiteit om methoden te ontwikkelen die specifiek zijn voor licht verstandelijk gehandicapten met gedragsproblemen, met wetenschappelijk onderzoek naar de achtergrond van de kinderen. Binnen dit geheel (dat gepositioneerd is tussen extern inkopen en intern ontwikkelen) is een leerlingvolgsysteem voor de verschillende groepen leerlingen binnen het SO ontwikkeld, alsmede specifieke leerlijnen voor de verschillende groepen en ondersteuning competentiegericht onderzoek ten behoeve van portfolio's voor de leerlingen in verband met hun mogelijke vooruitzichten op de arbeidsmarkt. Ook wordt er bijscholing gegeven aan docenten over bekwaamheden voor specifieke leerling-groepen.

### *5.2.3 Het uiten van de vraag*

In deze subparagraaf wordt gekeken of scholen voldoende in staat zijn om zelf hun vraag te formuleren en of ze daarbij ook zoeken naar andere aanbieders.

De PO1-school is sterk bezig met het zich toe-eigenen van de rol als inkoper en vraagt dan ook offertes aan bij verschillende aanbieders. Twee jaar geleden is men daarmee actief begonnen, nadat een project voor conceptverbetering mislukte vanwege slechte afspraken met de aanbieder. De school eist nu altijd een heldere formulering van het eindproduct en ook moet er een evaluatie plaatsvinden. Uiteindelijk wordt toch meer op kwaliteit dan op kosten beslist. Adviestrajecten blijken in de prak-

tijk vaak vervolgoopdrachten te zijn als men een adviseur goed kent, maar om ze scherp te houden worden toch ook bij concurrenten offertes opgevraagd.

De PO2-school maakt eerst zelf een planning van hetgeen men wil bereiken in de komende vier jaren en koopt dat in bij de vaste schoolbegeleidingsdienst. Deze school moet nog een commerciële houding gaan aanleren. Op bovenschoolsniveau concludeert men dat scholen nog niet gewend zijn om goed te achterhalen wat men wil en waarom. Deze stap heeft men op bovenschoolsniveau al wel gezet en men probeert ook de individuele scholen daarbij te ondersteunen.

*“Vanwege de gedeeltelijke gedwongen winkelnering heeft men op schoolniveau niet geleerd kritisch te zijn; hier dient nog een leerproces in gang te worden gezet.”*

PO2

De VO1-school koopt in via het eigen expertisecentrum en daarbij wordt zoveel mogelijk ingekocht bij de twee organisaties van onderwijsondersteuning waarbinnen deze school participeert. De VO2-school stelt op managementniveau goed in staat te zijn om de vraag zelf te formuleren. Men is nu ook veel kritischer richting aanbieders. Dat heeft betrekking op drie zaken: de eisen die men stelt aan een product en de aanbieder, heldere vraagformulering vooraf en een evaluatie achteraf. De systematiek wordt steeds explicieter. De school accepteert nu minder snel uitkomsten en er wordt duidelijk aangegeven als men niet tevreden is. Als voorbeeld wordt gegeven de bestuurlijke samenwerking tussen PO en VO in de regio die is begeleid door een LPC. De uitvoering was erg slecht en dat heeft de school ook duidelijk laten weten. Het resultaat is dat de school nu restitutie krijgt in de vorm van een financiële korting op het vervolgtraject. De school gaat er zakelijker<sup>5</sup> mee om.

De procedure die het ROC heeft opgezet zorgt er voor dat er maximaal aan vraagsturing en maatwerk gedaan wordt; daarbij is bijna geen invloed van aanbieders, wel van de inspectie via de interne en externe audits, de functionerings- en beoordelingsgesprekken en met name ook van resultaatbeschrijvingen van projecten in vakbladen, seminars, workshops en congressen. De vraagverhelderingprocedure staat er borg voor dat vraag goed geformuleerd wordt en dat de juist aanbieder wordt gevonden. Er wordt binnen dit ROC heel bewust met scholing omgegaan. Het ROC koopt in via het eigen onderzoeksbureau, dat wil zeggen dat ze eerst zoveel mogelijk zelf ontwikkelen of zich eigen maken via train-de trainer trajecten of intern uitzetten bij de P&O afdeling (loopbaanontwikkeling). Het overige wordt ingekocht.

Ook bij de SO-school wordt gesteld dat de procedure dusdanig is opgezet dat er maximaal aan vraagsturing en maatwerk gedaan wordt. Daarbij wordt rekening gehouden met de bevindingen van alle betrokkenen: ouders, leerlingen, personeel, de instellingen waar de kinderen heengaan na beëindiging van het onderwijs en de inspectie. In beginsel is er weinig invloed van aanbieders. Er wordt veel ontwikkeld in

---

<sup>5</sup> Niet alleen de school gaat er zakelijker mee om, ook de aanbieder, want deze bindt die school nu aan zich via de korting op een vervolgtraject.

samenwerking met twee universitaire instituten, niet alleen voor de eigen school, maar ook voor andere SO-scholen.

### 5.3 Kwaliteitsverbetering en innovatie

In deze paragraaf wordt aandacht besteed aan het uiteindelijke doel van de vraagfinanciering: het verbeteren van de kwaliteit van het onderwijs. De volgende drie onderwerpen komen aanbod.

- Verbetering van de kwaliteit van aanbod en vraag.
- Verbetering van de kwaliteit van onderwijsinnovatie.
- Monitoring en evidence based.

#### *5.3.1 Verbetering van de kwaliteit van aanbod en vraag*

Het inhoudelijke aanbod sluit aan bij wat scholen nodig hebben om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren. De scholen die zelf actief aan vraagarticulatie doen en ook inkoopbeleid voeren, kopen maatwerk in dat uiteraard aansluit bij de vraag. Door goede afspraken te maken met betrekking tot het eindproduct, de implementatie en de evaluatie wordt hieraan ook actief gewerkt. Bij de beslissing om in zee te gaan met een aanbieder speelt de kwaliteit een wat belangrijkere rol dan de prijs. Advies-trajecten, met name de vervolgtrajecten worden vaak uitgevoerd met de vertrouwde adviseur, waarmee inmiddels een relatie is opgebouwd. Bij twee van de zes scholen wordt intern actief aan vraagverheldering gedaan en bij de helft van de scholen wordt intern erg veel ontwikkeld en aangeboden, al dan niet in eigen beheer of in samenwerking met regionale en/of universitaire instellingen. Bij de twee PO-scholen is het inkoopproces nog gedeeltelijk in ontwikkeling.

De school die geen actief inkoopbeleid voert (PO-2), heeft een vraag en daar sluit de aanbieder zich dan bij aan. Maar men constateert dat de aanbieder nog niet echt meedenkt, vaak nog passief reageert. De kwaliteit wordt niet altijd hoog genoemd, althans niet altijd in overeenstemming met de prijs. In het algemeen is men wel tevreden over de dienstverlening en is men kritisch over de persoon die de begeleiding/coaching aanbiedt. Ook constateert men een kloof tussen 'theoretisch' denken bij organisaties en de praktische, oplossingsgerichte vragen in het veld. Idealiter moet er tussen deze twee een betere afstemming komen: het onderwijsveld moet leren dat ze ook een theoretische basis nodig hebben, en organisaties moeten beter een vertaalslag maken naar de praktijk.

Het huidige aanbod van onderwijsondersteuning en –ontwikkeling bevat volgens de scholen min of meer in voldoende mate ruimte voor diversiteit aan visies en operationalisering van onderwijsverbeteringen. Een school (PO2) constateert dat door de veranderingen op de markt de aanbieders zich ook beter profileren en hun aanbod vanuit een conceptueel kader presenteren. Dat werkt goed. Als men inhoudelijk naar het aanbod kijkt, dan blijkt dat er overal cursussen over zelfde thema's worden gegeven, dus onderscheid is er niet echt, of het zou in de kwaliteit moeten zitten. Als de school echt maatwerk wenst dat naadloos aansluit op de vraag, dan is er al een klein

traject nodig om dat maatwerk gezamenlijk te bepalen en te monitoren. Voorts is het ook zo dat je bijvoorbeeld een adviseur een vervolgoopdracht geeft omdat die de situatie op school goed kent.

Als gekeken wordt naar de kwaliteit van de vraag, dan kan geconstateerd worden dat de scholen nu vaker verschillende bureaus om een offerte vragen. Bij een school (PO2) gebeurt dit nog minder; de directeur stelt vast dat ze nog een meer commerciële houding moeten aanleren, dit is een ontwikkelingsproces. Men denkt nu nog te vaak dat het onderwijsadviesbureau de know how wel heeft, dus waarom zou je verder kijken? Wat hier meespeelt, is ook de relatie die men vaak al heel lang heeft met dezelfde schoolbegeleider. Zeker op lokaal niveau leidt dat tot korte, vertrouwde lijntjes. Wel wordt de school steeds kritischer bij het inschrijven op allerlei cursussen. Daarnaast wordt bovenschools wel degelijk zeer professioneel met aanbieders omgegaan. Daarbij worden nog steeds grote verschillen geconstateerd: sommige aanbieders sturen nog steeds een catalogus en een verzoek om een gesprek. Anderen stellen voor om eerst het probleem in kaart te brengen en gezamenlijk te zoeken naar maatoplossingen. Dat spreekt veel meer aan.

In de VO-2 school stelt men dat de aanbieders voorheen vooral hun eigen stokpaardjes promoten, maar nu veel beter aansluiten bij de visie van de school. De vraagfinanciering heeft geleid tot vraagsturing en daardoor is het proces professioneler geworden en meer op maat dan vroeger.

Bij het ROC vindt men ook dat de kwaliteit van het aanbod is toegenomen en dat dit leidt en tot betere kwaliteit van het onderwijs. Er wordt echt maatwerk verlangd en dat komt bijvoorbeeld ook tot uiting bij teamtrainingen: niet ieder teamlid heeft bijvoorbeeld standaard vijf dagdelen training nodig; afhankelijk van leeftijd, ervaring en knowhow, wordt het aantal dagdelen individueel vastgesteld voor een teamtraining.

### *5.3.2 Verbetering van de kwaliteit van innovatie en onderwijs*

In de gesprekken is ook aandacht besteed aan de duurzaamheid van de oplossingen in de zin van de mate waarin bijvoorbeeld de gebruikte ondersteuning leidt tot blijvende veranderingen en vernieuwingen in de kwaliteit van het onderwijs en/of van docenten.

Voor elke school is het belangrijk dat ondersteuning leidt tot blijvende veranderingen en vernieuwingen. Het is en blijft echter altijd een spannend onderwerp. Investeringen in mensen en teams renderen altijd (VO1), bij de een wat minder dan bij de ander. Een directeur (PO2) ziet dat de leerkrachten de tools die ze tijdens de begeleiding aangereikt krijgen ook steeds beter toepassen. Er is dan ook duidelijk sprake van kwaliteitsverbetering in de klas, zeker op concrete thema's als coöperatief leren en directe instructie: de werkwijze van de leerkrachten wordt beter op elkaar afgestemd, wat een positief effect heeft op de leerlingen (herkenbaarheid, doorlopende lijnen). Ook op bovenschools niveau zie je dat er een verbeteringsslag gemaakt wordt, dat er sprake is van meer professionalisering.



Wat betreft het soort innovatietrajecten dat nu op scholen worden ingezet, bevestigt een school (PO1) het gevoel van een aanbieder (zie paragraaf 4.3.2) dat er vaker gekozen wordt voor kortdurende trajecten en dat ook voor verschillende thema's verschillende aanbieders in huis gehaald worden. De directeur is vervolgens verantwoordelijk dat er een integrale aanpak ontstaat. Door een projectmatige aanpak (VO2) wordt er meer intersectoraal gewerkt, komen er kleinere klassen en komt er meer verwevenheid tussen praktijk en theorie. Deze wisselwerking leidt er toe dat men elkaar binnen de school scherp houdt en dat bevordert uiteindelijk ook kwaliteitsverbetering en duurzaamheid.

Voor het ROC gaat de onderwijsondersteuning voor de volle honderd procent over verbetering en innovatie, zoals competentiegericht onderwijs, curriculumontwikkeling, didactische vormgeving. De resultaten komen aan de orde bij functionerings- en beoordelingsgesprekken en bij interne- en externe audits en in de opmaak naar het nieuwe teamjaarplan. Dit zijn allen monitorinstrumenten. Op deze manier borgt de kwaliteit de duurzaamheid.

In SO-sector is de ontwikkeling van ICT en leerlingvolgsystemen pure innovatie. Wat in het reguliere onderwijs gemeengoed is geworden, wordt dit nu pas langzaam in de SO. Een ander voorbeeld van innovatie in de SO-sector is dat er tegenwoordig ook gedaan wordt aan de component arbeid. Aandacht gaat uit naar wat kind wel kan en niet, zoals vroeger, naar wat het niet kan. Er is ondersteuning op het gebied van de competentie ontwikkeling en registratie hiervan in leerling-gebonden portfolio's ('succesmappen') ten behoeve van mogelijke toekomstige arbeidsmarkt mogelijkheden. In dit kader wordt er nauw samengewerkt met praktijkscholen in de regio voor het begeleiden van stages en certificatie voor toegang tot het BBL-niveau. In deze zin is men hier ook al bezig men de periode na beëindig van het onderwijs. In het algemeen kan men stellen dat er in SO doorontwikkeld blijft worden, dus een steeds hoger niveau van kwaliteit en borging voor de toekomst.

### *5.3.3 Monitoring en evidence based*

Bij vijf van de zes scholen is een evaluatie van de resultaten een verplicht onderdeel van een contract met een aanbieder. Monitoring hangt sterk af van het project, het prijskaartje in geval van externe monitoring en wordt wel als voorwaarde genoemd voor borging van duurzame kwaliteit. Bij de PO2-school is sprake van informele monitoring in de zin van af en toe een gesprek over hoe het er mee staat, maar niet structureel volgen of de verandering beklijft. Wel werken sommige aanbieders met netwerken waarin je wordt uitgenodigd om met collega-directeuren door te praten over bepaalde thema's en de aanbieder gebruikt de informatie uit die bijeenkomsten om producten verder te ontwikkelen.

De meeste scholen evalueren de ondersteuning en monitoren vaak zelf na afloop van een traject, bijvoorbeeld via teamevaluaties, functioneringsgesprekken of gesprekken in het kader van het persoonlijke ontwikkelingsplan. Vervolgbegeleiding kan dan worden aangeboden als zaken onvoldoende bekliven. Succesvolle borging van de opgedane kennis hangt samen met de visie van de betrokkene en die van de

leidinggevende ten aanzien van monitoring. Bij managementondersteuning is borging pas op langere termijn te meten, aangezien het een langdurig proces betreft.

Het evidence-based karakter bij het ROC en bij het VO1 zit in de wijze waarop de ondersteuningsbehoefte bepaald wordt, namelijk via een duidelijke procedure van vraagverheldering. De VO2-school zit in het platform innovatie techniek en daar vindt altijd een monitoring plaats van de doelen en in het algemeen de vooruitgang van het proces. Men heeft hier in het verleden een prijs gewonnen (€ 60.000) voor innovatie toen ze al met dit traject bezig waren. Vanuit die prijs wordt sterk gemonitord. Vanuit de aanbieders is er vaak geen evaluatie of monitoring aan het einde van traject; vaak alleen een klein tevredenheidsonderzoek. Binnen het cyclisch denken past het monitoren en evalueren.

Het SO werkt nauw samen met het universitair seminarium voor orthopedagogiek; daar gaat men met andere SO-scholen scholen een masteropleiding aanbieden. Daarnaast wordt er ook samengewerkt met een universiteit om methoden te ontwikkelen specifiek voor licht verstandelijk gehandicapten met gedragsproblemen, met wetenschappelijk onderzoek naar de achtergrond van de kinderen. Evidence based practise gaat hier hand in hand met toegepast wetenschappelijk onderzoek.

#### **5.4 Eindoordeel van scholen**

Positieve aspecten van de verschuiving van aanbod- naar vraagfinanciering zijn vooral gelegen in de toename van de beleidsruimte die tot uiting komt in de grote mate van vrijheid om zelf beslissingen te nemen, met name bij het bepalen van de richting waar men met de school heen wil. Hieraan zijn direct de mogelijkheden gekoppeld om zelf voor ondernemer te spelen die ook daadwerkelijk financiële middelen heeft met aankoopvrijheid, zodat eigen keuzes kunnen worden gemaakt op het gebied van ondersteuning op maat (zodat kan worden ingespeeld op echte behoeften) en ook van de aanbieder bij wie wordt ingekocht en met wie een duurzame relatie kan worden aangegaan ('wij worden eindelijk volwassen!'). Aankoop van ondersteuning is nu inclusief resultaatverplichting en op basis van kwaliteit en concurrentiebeding. Vraagsturing bevordert het bewust nadenken over de eigen opleidingsbehoeften en die van de teams en daarmee over het strategisch beleid van professionalisering en kwaliteitszorg. Vraagfinanciering leidt tot grensoverstijgend denken en handelen, geeft makkelijker toegang tot de wetenschap en leidt per saldo tot een toename van de kwaliteit van de onderwijsondersteuning en daardoor tot een toename van de kwaliteit van het onderwijs. Een belangrijk aspect wordt ook gevormd door het afschaffen (op termijn) van de gedwongen winkelnering en de mogelijkheden om meer aan coaching te organiseren op school, dus op de werkvloer. Dat laatste is van belang volgens enkele respondenten, omdat de kwaliteit van de lerarenopleidingen afneemt en omdat het beroep van docent steeds zwaarder wordt.

Knelpunten/verbetertrajecten die genoemd zijn, hebben betrekking op het maken van de juiste keuzes in het aankoopproces. Het kost veel tijd; hoe kan men het kaf van het koren scheiden en welke beslissingscriteria dient men te hanteren. Daarnaast

vindt men het geld voor de ondersteuning te weinig, zeker als de gemeentelijke bijdrage wegvalt en wordt er aangegeven dat men nog altijd aanbodsturing voelt door bovenschoolse of landelijke regelingen.

Sommige aanbieders proberen toch nog steeds hun bestaande product als maatwerk te verkopen en bij grotere organisaties gebeurt het nogal eens dat de ene persoon het product verkoopt en een ander de uitvoering ter hand neemt, zonder de essentie te kennen. Ook worden door aanbieders te grote prijsverschillen gehanteerd voor hetzelfde product.

Het kost ook tijd om ondernemer te worden als school, zodat er ook het beste voor een bepaald prijs kan worden gekocht en men toch niet telkens snel terugvalt op die ene vertrouwde aanbieder. Een individuele school is eigenlijk geen speler in de markt; gezamenlijk inkopen ontwikkelt en bundelt ondernemersgeest en spaart tijd. In een van de scholen die veel in eigen beheer ontwikkelen en aanbieden wordt gesteld dat er ook een risico bestaat als men ongeveer alles zelf intern aanbiedt: mensen komen dat niet veel meer buiten voor scholing; een goede mix van interne en externe opleiding is dus erg belangrijk, niet alleen de kostenbesparing meerekenen, ook het belang om buiten je eigen organisatie te leren. Binnen de SO-sector speelt dat je erg veel tijd kwijt bent om te zoeken naar geschikte producten, omdat er weinig aanbod is; de informatie is vaak niet specifiek genoeg voor een snelle keuze.

Tenslotte wordt gesteld dat het voor de transparantie goed zou zijn, zich intern te verantwoorden in de zin van waaraan het geld besteed is en waarom.



## 6 Samenvattende conclusies en analyse

In dit afsluitende hoofdstuk worden de hoofdlijnen uit de voorgaande hoofdstukken gepresenteerd. De resultaten uit de literatuurstudie, de analyse van het aanbod en de gesprekken met aanbieders en scholen worden integraal beschreven aan de hand van vier thema's: de veranderingen bij aanbieders, de veranderingen bij scholen, de gevolgen voor de innovatie van het onderwijs en het eindoordeel van scholen en aanbieders. Het hoofdstuk sluit af met een korte analyse van de onderzoekers.

### 6.1 Veranderingen bij aanbieders

De inhoud van het aanbod is volgens de aanbieders in feite niet erg veel veranderd, althans op hoofdlijnen. Wel wordt het aanbod steeds meer aangepast op de specifieke vraag: er worden minder standaard producten geleverd en er wordt door aanbieders minder vanuit een bepaald concept gestuurd. Er wordt kortom meer maatwerk geleverd, hetzij vanuit de specifieke expertise van de aanbieder, hetzij door – op basis van trends en behoeftes in de markt – ontwikkelde halfproducten die vervolgens in samenspraak met de school omgevormd worden tot een maatwerkproduct. Het gedrag is wel veranderd. Aanbieders zijn professioneler gaan werken: meer acquisitie, bewuster omgaan met het onderscheidend vermogen, veel aandacht voor klantcontacten, verbetering van de kwaliteit van het aanbod en het verzorgen van lezingen en congressen. Voor verschillende aanbieders is deze verandering gepaard gegaan met een cultuuromslag in de organisatie, vooral bij de medewerkers.

Ook de scholen stellen vast dat het gedrag van de aanbieders veranderd is. Sommige aanbieders probeerden een bestaand product in een nieuw jasje te steken en als 'maatwerk' aan te bieden, maar dat veranderde snel. De meeste aanbieders hebben zich inmiddels aangepast aan de marktsituatie; ze profileren zich graag als partner van de klant. Dit betekent dat de aanbieders actief acquisitie voeren op velerlei wijzen, zoals scholen uitnodigen voor een bijeenkomst over een bepaalde problematiek of proberen binnen een netwerk van scholen te komen. Goede contacten tussen een adviseur en een school kunnen leiden tot langdurige relaties en dat wordt sterk nastreefd; vaak ook tot beider tevredenheid. Als men gevraagd wordt door een school voor een product is het vaak geen standaard verkooppraatje meer, maar een intake-gesprek, waarin ook geluisterd wordt en waarbij men voorstelt mee te denken. De scholen hebben overigens wel moeten wennen aan de hoogte van de (advies)tarieven.

Ook de markt voor ondersteuning is volgens scholen en aanbieders veranderd. Er is meer concurrentie: er zijn veel nieuwe aanbieders in de vorm van (op een product gespecialiseerde) ZZP'ers; commerciële aanbieders begeven zich ook steeds meer op de onderwijsmarkt (onder andere doordat scholen meer organisatievraagstukken

hebben); het werkterrein van de OAB's is niet meer lokaal of regionaal gebonden; grotere schoolbesturen organiseren steeds vaker zelf (intern) de benodigde expertise. Bestaande reguliere aanbieders gaan onderling niet samenwerken of fuseren. Wel profileren de OAB's zich nog sterker dan vroeger via hun brancheorganisatie EDventure waarbinnen ze gezamenlijk werken aan het ontwikkelen van nieuwe expertise en/of producten. Daarnaast gaan sommige aanbieders strategische allianties aan met experts, met name op inhoudelijke gebieden waar veel vraag naar is.

De scholen stellen vast dat de PR in het algemeen wat agressiever geworden is, met name door de kleinere aanbieders. De scholen storen zich hier niet aan en de PR-aanpak wijzigd zich steeds meer in een benadering via netwerken.

## 6.2 Veranderingen bij scholen

De verandering van aanbodfinanciering naar vraagfinanciering heeft er in de scholen toe geleid dat men in een proces is beland dat voor een deel nog in ontwikkeling is: scholen moeten wennen aan de nieuwe situatie, het is een cultuuromslag. Aanbieders zijn zich anders op gaan stellen. Voorheen stuurden aanbieders veelal een catalogus op met producten/cursussen waar de scholen uit konden kiezen. Nu moeten de scholen eerst zelf bedenken wat ze nodig hebben en dat is niet voor iedere school een gemakkelijke opgave. Aanbieders merken ook dat scholen het moeilijk vinden om hun plannen te vertalen naar resultaatgericht beleid. Competentie en leiderschap van het management zouden hierbij de belangrijkste rol spelen. Ook constateren aanbieders dat scholen vaak niet weten waar ze met hun vraag naar toe moeten. Ze kiezen soms voor vertrouwde aanbieders vanuit onzekerheid, korte lijnen of de prijs, en niet voor kwaliteit. Of ze blijven juist op hun geld zitten. Dit laatste wordt versterkt doordat steeds meer gemeenten hun ondersteuningsbijdrage hebben afgeschaft.

Het vaststellen van de vraag geschiedt in de meeste scholen via allerlei procedures. Er wordt een (strategisch) beleidsplan met de doelen voor de komende jaren vastgesteld en daaraan worden de doelen voor de teams/afdelingen afgeleid. Op basis van de gewenste competenties, individuele wensen of afspraken via beoordelings- en functioneringsgesprekken en de uitkomsten van interne en externe audits van de inspectie wordt vervolgens de vraag bepaald. In een tweetal scholen is er een interne organisatie die aan vraagverheldering doet en die ook bepaalt of producten intern ontwikkeld worden en aangeboden worden, dan wel dat ze worden ingekocht. Die interne organisatie verzorgt dan ook de aankoopprocedure. Om nog meer grip op de vraag achter de vraag te krijgen, voert een school met enige regelmaat een enquête uit onder alle betrokkenen: ouders, leerlingen, personeel en de instellingen waar de kinderen heengaan na beëindiging van het onderwijs op deze school. Hierbij wordt met name ook ingegaan op de inhoudelijk kwaliteit van het onderwijsaanbod en de benodigde competenties.

Als de vraag vastgesteld is, wordt er gezocht naar een aanbieder en dat kan op verschillende wijzen. Meestal worden er verschillende (vaak drie) aanbieders gevraagd om te offren. Het leveren van 'maatwerk' is dan meestal dé vraag. Scholen hebben

inmiddels geleerd dat als er drie aanbieders komen er ook drie intake-gesprekken plaatsvinden, waarin vooral gesproken wordt over de vraag achter de vraag: wat is het probleem; wat dient er veranderd te worden. Dit leerproces heeft er toe geleid dat er meer tijd wordt uitgetrokken voor de inkoopprocedure: goede onderlinge afstemming over de vraag en omschrijving van het eindproduct, gedachtevorming over het budget, eigen tijdsinvestering in het project, tijdspad, evaluatie en monitoring, keuzeregels voor besluitvorming (prijs/kwaliteit). Het toegroeien naar goed opdrachtgeverschap is al een proces op zich, waaraan sommige scholen nog druk werken (leerproces) en waar een enkele school al heel ervaren in. De meer ervaren scholen zeggen nu veel kritischer te zijn richting aanbieders. Dat heeft betrekking op drie zaken: de eisen die men stelt aan een product en de aanbieder, heldere vraagformulering vooraf en een evaluatie achteraf. Ook de aanbieders merken dit leerproces op: klanten worden professioneler in de vraagarticulatie, opdrachtformulering en aanbesteding.

Vooraf bij de kleine PO-school is men nog niet gewend om eerst zelf goed te achterhalen wat men wil en waarom. Het inkoopproces speelt zich hier vaak af met één adviseur (van de oude schoolbegeleidingsdienst) die een goede band heeft opgebouwd met de school. Volgens de aanbieders is dit ook afhankelijk van de inhoud van de gevraagde ondersteuning; bij leerlingenzorg wordt vaak nog uitgegaan van lokale afspraken en contacten, terwijl organisatievraagstukken meer in concurrentie worden uitgezet. Uit een evaluatie van de diensten van OAB's onder 201 directeurs van basisscholen (DUA Market Research, 2008) blijkt ook dat de vrijheid die de lumpsumfinanciering biedt om zelf het budget te besteden bij circa drie kwart van de respondenten niet heeft geleid tot een verandering in de mate waarin OAB's worden ingeschakeld. De meeste respondenten beschouwen het onderwijsadviesbureau waarmee de school werkt nog steeds in redelijke mate als een 'vaste partner voor hun school'.

### **6.3 Gevolgen voor de innovatie van het onderwijs**

#### *6.3.1 Verschuivingen in ondersteuningsaanbod en -vraag*

Uit de analyse van het aanbod van de geselecteerde aanbieders blijkt dat de meest voorkomende thema's te maken hebben met meer organisatorische vraagstukken (personeelsbeleid/loopbaanontwikkeling, visie- en beleidsontwikkeling, leiderschap, ICT en kwaliteitszorg), en minder met inhoudelijk thema's zoals lezen, rekenen, onderwijsmethoden, leerlingenzorg, loopbaanbegeleiding, curriculum en bepaalde problematieken (zoals dyslexie, hoogbegaafdheid en autisme). Grote uitzondering is het aanbod rond onderwijsmethoden; bijna alle aanbieders hebben hier aanbod of diensten voor.

Als de thema's bij de aanbieders worden vergeleken met de inhoudelijke speerpunten uit de Kwaliteitsagenda's en de Hoofdlijnenbrief, dan valt op dat de meeste speerpunten aan bod komen, maar niet als meest voorkomende thema's. Als gekeken wordt naar de innovatieve thema's waarop de aanbieders hun producten aanbieden, dan blijkt dat de nadruk ligt op de thema's rekenen en taal, opbrengstgericht

werken en omgaan met talenten en verschillen. Op de thema's in het voortgezet onderwijs – denk aan verzuim, schooluitval en loopbaanoriëntatie en –begeleiding – wordt minder aangeboden. Ook het systematisch gebruiken van gegevens is een onderwerp dat nog niet echt onder de aandacht wordt gebracht; bij enkele OAB's valt het systematisch gebruik van gegevens onder opbrengstgericht werken. Aanbieders profileren zich ook nog weinig met de procesmatige speerpunten capacity building (leren reflecteren) en kennistransfer.

Uit de Innovatiemonitor PO (Emmelot e.a., 2008) blijkt dat scholen de laatste jaren een grote diversiteit aan experts inhuren, mede afhankelijk van het type innovatie dat ingevoerd wordt. De monitor geeft een overzicht van vernieuwingen die scholen sinds de invoering van de lumpsum hebben doorgevoerd. Driekwart van de scholen heeft met name geïnvesteerd in 'leerlingen zelfstandig laten werken', 'ander onderwijsconcept/visie' en 'leerlingenzorg'.

Innovaties die genoemd zijn in de gesprekken met de scholen hebben betrekking op competentiegericht onderwijs, curriculumontwikkeling, didactische vormgeving, bestuurs- en visieontwikkeling. Voor het speciale onderwijs begint het aanbod zich nu meer en meer te ontwikkelen; de scholen spelen hierin ook zelf een belangrijke rol. Het is een kleine markt die wat later ontwikkeld wordt dan de reguliere markt. De ontwikkeling van ICT en leerlingvolgsystemen voor de diverse leerling-groepen en de aandacht voor de component arbeid (denk aan individuele begeleiding en coaching of een schoolbrede aanpak van het ontwikkelen en implementeren van competentie management) zijn voor de scholen ook innovatieve trajecten. Aanbieders merken ook een verschuiving in behoeftes op scholen: meer op het niveau van schoolbesturen en meer multi-level projecten op juridisch, financieel, organisatorisch en management niveau.

### *6.3.2 Monitoring en evidence based*

Uit de gesprekken met aanbieders en scholen blijkt dat monitoring en evidence based nog vrij mager is. De meeste aanbieders geven aan dat het echt systematisch monitoren van effecten nauwelijks plaatsvindt, terwijl dat eigenlijk noodzakelijk is als het gaat om duurzaamheid en borging van resultaten. Dat wil de aanbieder wel doen, maar dat betaalt de school meestal niet en zegt soms het zelf te doen. De marktconforme tarieven zijn volgens sommige aanbieders te laag om zelf te gaan monitoren en evalueren. Enkele aanbieders werken evidence based door vooraf of in projecten samen te werken met hoogleraren en lectoren. De SLOA-instellingen kunnen dit door hun subsidie gemakkelijker doen dan andere aanbieders.

Uit de gesprekken met de scholen blijkt dat duurzaamheid van oplossingen, in de zin van de mate waarin bijvoorbeeld de gebruikte ondersteuning leidt tot blijvende veranderingen en vernieuwingen, voor de scholen weliswaar een belangrijk onderwerp is, maar daar wordt nog niet systematisch aan gewerkt. Aanbieders bespreken vaak wel monitoringtrajecten in het offertetraject, maar meestal is de prijs de reden om ze niet uit te voeren. Effecten van individuele coaching en ondersteuning komen veelal wel terug in de beoordelings- en functioneringsgesprekken.



De Innovatiemonitor PO noemt verschillende soorten aanleidingen voor vernieuwingen. Vaak is een sterkte/zwakte analyse aanleiding voor de vernieuwing. Ook het inspectierapport blijkt voor tamelijk veel scholen aanleiding om te vernieuwen. Aan de aanbieders is gevraagd hoe zij besluiten dat een bepaalde ontwikkeling of innovatie interessant is om aan scholen aan te bieden. Aangegeven wordt dat de aanbieders vaak goed op de hoogte zijn van de behoeften en wensen van de scholen en de expertise in huis hebben om daar de juiste oplossingen voor te zoeken. Vaak dragen zij die aan of vragen scholen naar een bepaalde ontwikkeling op basis van publicaties of ervaringen bij andere scholen. Evidence, zowel bij eigen scholen als in het buitenland, wordt daarbij steeds belangrijker. Daarnaast is een belangrijk criterium dat het om praktische aanpakken moet gaan die bruikbaar zijn voor de leraar in de klas.

Het evidence-based karakter bij twee scholen komt tot uiting op de wijze waarop de ondersteuningsbehoefte bepaald wordt, namelijk via een duidelijke procedure van vraagverheldering. Binnen het speciale onderwijs wordt nauw samengewerkt met twee universitaire instellingen op het gebied van de orthopedagogiek, het ontwikkelen en aanbieden van een masteropleiding en het ontwikkelen van methodieken specifiek voor licht verstandelijk gehandicapten met gedragsproblemen. Evidence based practice gaat daar hand in hand met toegepast wetenschappelijk onderzoek.

Tot slot moet vastgesteld worden dat aanbieders in het kader van evidence based werken wel aan kennistransfer doen, maar dan vooral transfer van kennis vanuit de aanbieder naar de scholen – via conferenties, publicaties, studiedagen, workshops en lezingen – en nog weinig tussen de scholen onderling. Ook wordt er veel gedaan aan het oprichten en onderhouden van netwerken; vaak op basis van thema's of op basis van de verschillende functies in de school (directeuren, bestuurders, intern begeleiders). Ook scholen geven aan graag van deze netwerken gebruik te maken. Niet alleen het creëren van netwerken is daarbij van belang, maar vooral ook het goed onderhouden van die netwerken: "boeien en binden". Van samenwerking tussen de aanbieders ten behoeve van deze netwerkontwikkeling is echter nog nauwelijks sprake.

## 6.4 Eindoordeel van aanbieders en scholen

### 6.4.1 *Verbetering van de kwaliteit van de onderwijsondersteuning?*

Zowel de scholen als de aanbieders stellen vast dat de scholen professioneler zijn gaan werken onder invloed van de verschuiving van aanbodgestuurde naar vraaggestuurde financiering van de onderwijsondersteuning. Dit blijkt bijvoorbeeld uit de aandacht voor vraagarticulatie, meerdere offertes opvragen, het opstellen van besliscriteria voor een keuze. De scholen merken dat ze aanzienlijk meer invloed hebben op de kwaliteit van de inhoud van de onderwijsondersteuning sinds ze zelf het inkoopbeleid kunnen voeren. Vraagfinanciering leidt volgens de scholen tot grensoverstijgend denken en handelen, geeft makkelijker toegang tot de wetenschap en leidt per saldo tot een toename van de kwaliteit van de onderwijsondersteuning en daardoor tot een toename van de kwaliteit van het onderwijs. Uit de enquête van DUO Market Research (2008) bij 201 directeuren van basisscholen, blijkt ook dat de

meeste respondenten tevreden zijn met de keuzevrijheid die de lumpsumfinanciering biedt. Zij zijn van mening dat de keuzevrijheid hen de mogelijkheid biedt de prioriteiten van hun eigen school te bepalen. Opmerkelijk is dat slechts tweevijfde van de respondenten vindt dat de lumpsumfinanciering ook daadwerkelijk bevorderlijk is voor de kwaliteit van het basisonderwijs.

In het algemeen vinden de scholen dat het inhoudelijke aanbod nauw aansluit bij de vraag en is door de invoering van vraaggestuurde financiering sprake van een betere 'fit', meer maatwerk. Het huidige aanbod van onderwijsondersteuning en –ontwikkeling bevat volgens de scholen ook veel meer ruimte voor diversiteit aan visies en operationalisering van onderwijsverbeteringen. De scholen die zelf actief aan vraagarticulatie doen en ook actief inkoopbeleid voeren, merken bovendien ook een toename van de kwaliteit van de dienstverlening, zoals bejegening en het behalen van de targets binnen de afgesproken tijd en budget. Voorts worden goede en controleerbare afspraken gemaakt met betrekking tot het eindproduct, de implementatie en de evaluatie. Uit de enquête van DUO Market Research (2008) onder 201 directeuren van basisscholen blijkt dat tweevijfde van de respondenten van mening is dat de kwaliteit van de dienstverlening van de onderwijsadviesbureaus is gestegen sinds de invoering van de vraagfinanciering. Bij de beslissing om in zee te gaan met een aanbieder speelt volgens de scholen de kwaliteit in het algemeen een wat belangrijkere rol dan de prijs. Bovendien is nu minder sprake van gedwongen winkelnering: scholen kiezen nu vaak bewuster voor een bepaalde aanbieder en dat wordt door beide partijen als prettig ervaren.

Tegelijkertijd constateren aanbieders dat de kwaliteit van de ondersteuning bij sommige scholen en aanbieders niet verbeterd is door de problemen van scholen met de vraagarticulatie, het gemak van sommige scholen om met een aanbieder in zee te gaan en het ontbreken van de tijd bij scholen om echt te gaan shoppen. Aanbieders wijzen op het gebrek aan goed inkoopbeleid van sommige scholen. Het shoppen van scholen kan leiden tot een kruideniersmentaliteit: korte trajecten voor lage prijzen zonder aandacht voor de integraliteit van de problematiek. Soms zijn ook het leiderschap en de competenties van het management onvoldoende ontwikkeld om zelf de vraagarticulatie ter hand te nemen. Ook de scholen zelf geven aan dat het moeilijk is om de juiste keuzes in het aankoopproces te maken. Het kost veel tijd; hoe kan men het kaf van het koren scheiden en welke beslissingscriteria dient men te hanteren. Daarnaast vindt men het geld voor de ondersteuning te weinig, zeker als de gemeentelijke bijdrage wegvalt; dit laatste komt ook sterk naar voren uit de eerder aangehaalde enquête onder basisschooldirecteuren: de keuzevrijheid is beperkt, mede doordat de 'krappe' financiering het maken van echte keuzes onmogelijk maakt.

#### *6.4.2 Verbetering van de innovatie?*

Een deel van de aanbieders heeft het idee dat de kwaliteit van de onderwijsinnovatie verbeterd is door de vraagsturing. Het innovatiegeld wordt nu beter ingezet, want er wordt op sectorniveau meer nagedacht over grote innovatievraagstukken voor de nabije toekomst. Innovatietrajecten zijn meer Dijsselbloem-proof geworden: verscherpt opdrachtgeverschap leidt tot verscherpt opdrachtnemerschap. Netto-effecten, uitvoerbaarheid en betaalbaarheid van innovatie worden nu scherper door

opdrachtgevers/scholen onder loep genomen voor ze met innovatie starten. Daarnaast heeft vraagfinanciering bij sommige aanbieders geleid tot meer samenwerking en productontwikkeling.

Sommige aanbieders betwijfelen echter of de onderwijsinnovatie nu beter af is. Zij signaleren een verschuiving naar kortdurende trajecten op onderdelen, waardoor minder systematisch, duurzaam en samenhangend op onderwijsgebied wordt geïnvesteerd dan een aantal jaren geleden. Bovendien leidt de marktwerking ertoe dat de prijzen onder druk staan, waardoor er minder geld en tijd is voor innovatie.

## 6.5 Analyse

Als gevolg van de nieuwe financieringsstromen rond de onderwijsondersteuning kunnen scholen zelf bepalen of ze behoefte hebben aan onderwijsondersteuning en zo ja, welke ondersteuning zij willen inkopen en bij wie. De verwachting van beleidsmakers was dat scholen door deze vrijheid de onderwijsontwikkeling en onderwijsinnovatie meer zelf ter hand gaan nemen en dat ze sterker vanuit een eigen vraag of ondersteuningsbehoefte gebruik gaan maken van de diensten van onderwijsondersteunende organisaties. Ook was de verwachting dat aanbieders door het wegvallen van subsidiestromen meer marktgericht zouden gaan werken om omzet te genereren.

De resultaten uit het onderzoek laten zien dat scholen inderdaad meer een eigen invulling geven aan de onderwijsondersteuning en dat de relatie tussen scholen en aanbieders professioneler is geworden. Maar ook is duidelijk geworden dat niet alle scholen deze professionaliseringsslag makkelijk aankunnen; met name de kleinere scholen in het primair onderwijs hebben moeite om tot een goede vraagarticulatie te komen. Voor het slagen van innovatie op de school moet er sprake zijn van voldoende innovatief vermogen en verantwoordelijkheid. De belangrijkste factor hierbij is de kwaliteit van het leiderschap van het management. Er zijn scholen die daar onvoldoende op scoren, terwijl de noodzaak daar juist vaak het grootst is. Zowel scholen als aanbieders stellen vast dat dit gevaar kan opleveren voor de innovatie van het onderwijs op deze scholen. Daarnaast kan de innovatie onder druk komen te staan door de concurrentie op de markt; deze leidt bij aanbieders tot marktconforme tarieven en tot risicomijdend gedrag, waardoor weinig ruimte overblijft voor investeringen in innovatie. Slechts een enkele aanbieder profileert zich nadrukkelijk als productontwikkelaar en innovator en investeert met eigen geld in R&D, bijvoorbeeld door een opslag in de tarieven.

In de conclusies uit de vorige paragrafen is een aantal zaken nog onderbelicht gebleven. In deze afsluitende paragraaf worden die kort belicht. Het betreft enkele, meer wetenschappelijke overpeinzingen ten aanzien van de behoefte aan capacity building en onderzoek, de mate van vraagsturing en de transparantie van de markt.

### *6.5.1 Behoeftte aan capacity building en onderzoek?*

Het onderzoek van De Wolf e.a. (2002) over de educatieve infrastructuur eindigde met de conclusie dat de educatieve infrastructuur zich meer zou moeten richten op de vraag naar onderzoek vanuit de onderwijspraktijk. Hiertoe zouden de instellingen meer moeten samenwerken, zou er meer ruimte moeten komen voor vraagfinanciering en zou in de school meer mogelijkheden moeten komen voor ontwikkelingsgericht onderzoek. De vraagfinanciering is er inmiddels gekomen, maar of dit heeft geleid tot meer mogelijkheden voor ontwikkelingsgericht onderzoek in de scholen is nog de vraag. De Hoofdlijnenbrief richt zich wel op het belang van 'capacity building': werken aan het vermogen van scholen om zelfstandig op een onderzoekende manier te werken aan voortdurende verbetering van het onderwijsproces. Echter, uit de gesprekken met aanbieders en scholen blijkt dat scholen geen behoefte hebben aan (begeleiding bij) onderzoek, maar aan directe ondersteuning van de onderwijspraktijk. Bovenschools is wel het besef dat er meer aandacht moet zijn voor reflecteren en 'leren leren', maar in de school is daar (nog) geen tijd en/of interesse voor. Dit wordt ook bevestigd door de evaluatie van de aanvragen voor kortlopend onderwijs-onderzoek (Ros, ter Beek & Hessing, 2008). Daaruit blijkt dat de meeste aanvragen liggen op het terrein van de vormgeving van leerprocessen (en hier liggen ook de meeste afwijzingen voor subsidie, omdat deze aanvragen vaak meer het karakter hebben van begeleidingsvragen in plaats van onderzoeksvragen).

### *6.5.2 Is er volledige vraagsturing?*

Zowel bij aanbieders als bij scholen is er onduidelijkheid over de mate van vraagsturing van de onderwijsondersteuning. Enerzijds stelt de overheid vast dat de keuzevrijheid bij scholen moeten liggen en dat hun vraag leidend moet zijn voor het aanbod van de aanbieders. Anderzijds verwacht diezelfde overheid van aanbieders dat ze investeren in de beleidslijnen van de overheid en dat ze er voor zorgen dat '... de scholingsvraag die de kwaliteitsagenda op gang wil brengen van adequaat aanbod wordt voorzien' (Kwaliteitsagenda PO, 2008). Voor de scholen betekent dit dualisme dat hun keuzevrijheid voor scholing en innovatie naar hun gevoel soms 'beperkt' wordt door stimuleringsprogramma's van de overheid waar ze – soms bovenschools opgelegd – aan mee moeten doen. Waslander (2007) wijst er in dit kader op dat consistentie – het aansluiten bij wat er al op school is, verbindingen leggen – een belangrijke succesfactor is voor het slagen van innovatie. Vernieuwingen zijn vaak minder succesvol als ze worden geïnitieerd door iets/iemand dat verder van school afstaat (bijv. gemeente of groot schoolbestuur).

Ook de aanbieders geven aan dat de nieuwe marktgerichtheid vraagt om een andere bedrijfsvoering waarin het risico van investeren in landelijke ontwikkelingen afgewogen moet worden tegen de te verwachte opbrengsten (namelijk de te verwachte vraag van scholen). Dit leidt er soms toe dat ze niet of weinig investeren op een bepaalde landelijke beleidslijn.

### *6.5.3 Is de markt voldoende transparant?*

Uit de gesprekken blijkt dat de markt voor onderwijsondersteuning erg hybride is. Er zijn commerciële aanbieders, maar ook gesubsidieerde aanbieders en maatschappelijke instellingen zoals GGD. Sommige aanbieders krijgen geld van de overheid en

hebben hierdoor gedeeltelijk gesubsidieerde tarieven of kunnen de resultaten uit gesubsidieerd onderzoek inzetten voor hun marktactiviteiten. Andere partijen zijn niet BTW-plichtig en een derde categorie profiteert van gedwongen winkelnering. Al met al blijkt dat de markt niet transparant is: de gedeeltelijke marktwerking leidt tot oneerlijke concurrentie tussen aanbieders. Diverse aanbieders vragen dan ook om een gelijkwaardige uitgangspositie zodat onderwijsondersteuning daadwerkelijk marktconform wordt aangeboden.



## Literatuurlijst

Aarts, Mieke en Sietske Waslander (2008), Van scholen leren over innoveren. Schoolportretten van de scholen uit Expeditie durven, delen, doen, Utrecht: VO-raad.

Brakenhoff, Michel e.a. (2008), Kookboek Sociale Innovatie, visies en verhalen, Den Bosch: Stg. Greenfield Groep.

DUO Market Research (2008), Tevredenheid van scholen over de invoering van lumpsum en de dienstverlening van onderwijsadviesbureaus, marktonderzoek in opdracht van EDventure.

EDventure (2006), Strategienota, Den Haag: EDventure.

Emmelot, Yolande, Guuske Ledoux Ineke van der Veen m.m.v. Iris Breetvelt (2008), Innovatiemonitor Primair Onderwijs, Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.

Gorter, R.J. (2007), Jong geleerd, oud gedaan. Onderzoek, opleiden en educatieve dienstverlening: een integrale aanpak in de voor- en voerschoolse educatie, publicatie bij de rede, uitgesproken bij de aanvaarding van het ambt als lector Educatieve Dienstverlening aan Hogeschool INHOLLAND, Den Haag: Hogeschool INHOLLAND.

Linden, Ramona van der, Christa Teurlings en Marjan Vermeulen (2003), De school als professionele organisatie. Opbrengsten van vijf jaar Kortlopend Onderwijsonderzoek (1998-2002), Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Ministerie van OCW (2005), Evaluatie Wet SLOA, Kamerstukken II 2004 – 2005, 29800VIII, nr. 187, Den Haag: Ministerie van OCW.

Ministerie van OCW (2006), Brief VO/OK/2006/4334, Den Haag: Ministerie van OCW.

Ministerie van OCW (2007a), Kwaliteitsagenda PO. Scholen voor morgen, Den Haag: Ministerie van OCW.

Ministerie van OCW (2007b), Kwaliteitsagenda VO. Tekenen voor kwaliteit. Afspraken voor een beter voortgezet onderwijs 2008-2011, Den Haag: Ministerie van OCW.

Ministerie van OCW (2008), Werken aan vakmanschap. Strategische agenda Beroepsonderwijs en Volwasseneneducatie 2008-2011, Den Haag: Ministerie van OCW.

- Ministerie van OCW (2009), Hoofdlijnenbrief 2010-2011, Den Haag: Ministerie van OCW.
- Onderwijsraad (2003), Kennis van onderwijs; ontwikkeling en benutting, Den Haag: Onderwijsraad
- Onderwijsraad (2006), Naar meer evidence based onderwijs, Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2008), Partners in onderwijsopbrengst, Den Haag: Onderwijsraad.
- Ros, Anje en Rosa Hessing (2008), Onderzoek op verzoek. 10 jaar Kortlopend onderwijsonderzoek primair onderwijs, 's-Hertogenbosch: VSLPC.
- Scheerens, prof. dr. Jaap (2008), Onderwijs Anders Organiseren. Advies over SLOA projectvoorstellen.
- Sleegers, P. en G. Ledoux (2006), Innovatie in het primair onderwijs: strategieën, ervaringen en aanbevelingen. Een literatuurstudie naar werkzame principes, Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Verloop, N. en J.W.M. Kessels (2006), Opleidingskunde: ontwikkelingen rond het opleiden en leren van professionals in onderwijs en bedrijfsleven, Pedagogische Studen, 83, 4, p. 301-321.
- Vermaas, Juliette (2008), Evaluatie Academische Basisschool Kempenplein. Eindrapport project 83. Eindhoven: SKOzoK, Veldvest en Fontys Pabo Eindhoven.
- Vermeulen, M. en A. de Wolf (2001), Educatieve infrastructuur. Onderzoek in opdracht van de  
Onderwijsraad, Tilburg/Den Haag: IVA/Onderwijsraad.
- Vlaamse Onderwijsraad (2005), Beleidsvoerend vermogen van scholen ontwikkelen. Een verkenning, Brussel: Garant.
- VSLPC (2008), De R&D-functie van de LPC in het kader van SLOA. Visie en positiebepaling, 's-Hertogenbosch.
- Waslander, Sietske (2007), Leren over innoveren. Overzichtsstudie van wetenschappelijk onderzoek naar duurzaam vernieuwen in het voortgezet onderwijs, Utrecht: VO-raad.
- Wolf, A. de (2002), Onderwijsonderzoek en –praktijk, Tilburg: IVA Tilburg.



## Bijlage 1 Schematisch overzicht aanbod aanbieders

Ten behoeve van de analyse van het onderwijsondersteuningsaanbod zijn 18 aanbieders van onderwijsondersteuning geselecteerd. Daarbij is gekeken naar een spreiding in soort organisatie, omvang van de organisatie en de regio. Dit heeft geleid tot de volgende indeling.

- De drie LPC's: APS, CPS en KPC.
- De drie SLOA-instellingen: CINOP, CITO en SLO.
- 2 Lerarenopleidingen: Fontys OSO en Ivlos.
- 2 Expertisecentra: Expertise Centrum Nederlands en Freudenthal Instituut.
- 5 Onderwijsbegeleidingsdiensten: ABC, Cedin, Edux, Onderwijsadvies Zoetermeer en RPCZ.
- 3 Commerciële bureaus van enige omvang: AVS, BMC en Oberon.

Van elke aanbieder is de inhoud met betrekking tot aanbod voor scholen geanalyseerd. Dit is gedaan door het volledig aanbod te downloaden van de website van de betreffende aanbieder. Vervolgens is het aanbod per aanbieder in kaart gebracht. Hiertoe is gebruik gemaakt van een ordeningsmatrix naar thema, doelgroep, soort aanbod (training, advies, instrument) en doel/inhoud van het aanbod (kennis, vaardigheden, organisatieontwikkeling). Enkele vormen kwamen geregeld terug, andere vormen waren meer typerend voor een aanbieder. Het meeste aanbod had tot doel de (vak)kennis uit te breiden, (didactische) vaardigheden aan te leren, en/ of het ontwikkelen van de organisatie. Per aanbieder is getracht te turven hoe vaak een thema werd aangeboden en in welk type. Op basis hiervan, en in vergelijking met de andere aanbieders, is zo een beeld verkregen waar een aanbieder zich het meest op richt en in welk opzicht een aanbieder uniek is. Deze meer kwalitatieve benadering is verwerkt in de karakterisering van de aanbieder na elke matrix.

## 1. Aanbod LPC 1

Thema	Doelgroep	Soort aanbod	Doel/ inhoud
<b>Rekenen</b>	Leerkrachten en directies po, (v)so	Studiemiddag Publicaties Maatwerk	Vaardigheden
<b>Taal</b>	Leerkrachten en directies po, vo, mbo	Website Conferentie Publicaties Maatwerk Cursus Cur- sus/maatwerk	Organisatieontwikkeling (bv. implementatie tweetalig onderwijs) Vaardigheden
<b>ICT</b>	Docenten, directie vo	Maatwerk	Organisatieontwikkeling Vaardigheden
<b>Onderwijsmethoden</b>	Leerkrachten po, vo	Maatwerk	Vaardigheden
<b>Loopbaanoriëntatie en -ontwikkeling</b>	Decanen en loopbaanbegeleiders vo, ROC	Publicaties Maatwerk Cursus	Vaardigheden
<b>Leiderschap</b>	Directie, management po	Maatwerk	Organisatieontwikkeling Vaardigheden
<b>Kwaliteitszorg</b>	Po, vo	Publicaties Maatwerk	Organisatieontwikkeling
<b>Personeelsbeleid en -ontwikkeling</b>	Docenten en directie po, vo	Publicaties Maatwerk	Organisatieontwikkeling Vaardigheden
<b>Visie- en beleidsontwikkeling</b>	Po, (v)so, mbo	Publicaties Maatwerk	Organisatieontwikkeling

Missie: De kern van het werk van deze LPC is het ontwikkelen van krachtig leren, waarbij de schoolpraktijk het uitgangspunt is en de theorie stuurt.

De website bevat heel veel informatie. Er lijkt niet echt een focus te zijn op 1 thema, deze LPC lijkt voor elk thema wel aanbod te hebben. De hierboven gemaakte matrix is dan ook niet volledig, maar bevat wel de thema's die herhaaldelijk terugkwamen in meerdere onderwijssectoren. Opvallend is dat hun missie ook sterk terugkomt in het aanbod: bijna het gehele aanbod bestaat uit maatwerk waarbij de praktijk van de opdrachtgevende school leidend is, en hier het aanbod op wordt afgestemd. Daarnaast

is het opvallend dat bijna geen enkele cursus zich richt op vakinhoudelijke kennis: op het gebied van taal worden veel cursussen (en tevens als maatwerk) aangeboden, maar deze richten zich op didactische vaardigheden en de implementatie van nieuwe methoden. Naast het aanbod is ook inhoudelijke informatie op de website te vinden, zoals publicaties die gedownload kunnen worden en de resultaten van de research & development afdeling.

## 2. Aanbod LPC 2

Thema	Doelgroep	Soort aanbod	Doel/ inhoud
<b>Taal &amp; lezen</b>	Intern begeleiders, remedial teachers, (mid-den)management, ambulante begeleiders, directie, leerkrachten po & vo	Conferentie Workshop Studiedag Werkbijeenkomst Instrument Publicaties	Vakkennis Vaardigheden
<b>Rekenen</b>	Leerkrachten po	Workshop Publicaties	Vakkennis Vaardigheden
<b>ICT</b>	Leerkrachten po en docenten vo	Publicaties	Vakkennis Vaardigheden
<b>Burgerschap</b>	Leerkrachten po en docenten vo	Instrument Publicaties	Vakkennis Vaardigheden
<b>Hoogbegaafdheid</b>	Leerkrachten, directies, begeleiders, coördinatoren, pabo-docenten, ouders	Conferentie Website	Vakkennis Vaardigheden
<b>Maatschappelijke stage</b>	coördinatoren, directie vo	Studiedag Maatwerk Website Publicatie	Vakkennis Vaardigheden
<b>Loopbaanoriëntatie en -ontwikkeling</b>	Docenten po & vo	Publicatie	Vaardigheden
<b>Onderwijsmethoden</b>	Leerkrachten, zij-instromers, startende docenten po & vo & naschoolse opvang en vve	Conferentie Training Maatwerk Instrument Publicaties	Vaardigheden
<b>Communicatie</b>	Intern begeleiders, leerkrachten po & vo	Training Training/maatwerk Instrument Publicaties	Vaardigheden
<b>Personeelsbeleid en -ontwikkeling</b>	Coaches, docenten, middenmanagers, directie po & vo & ROC	Training Maatwerk Instrument Publicatie	

<b>Leiderschap</b>	Leidinggevende, docenten po & vo	Training Maatwerk Publicatie	
<b>Curriculum</b>	Directies po & vo	Publicatie Website	Vakkennis Vaardigheden
<b>Kwaliteitszorg</b>	Directies po & vo & bve	Instrument Publicaties	Vakkennis
<b>Visie- en beleids-ontwikkeling</b>	Directies	Conferentie Bijeenkomst Maatwerk Instrument Publicatie	Organisatieontwikkeling, vaardigheden, vakken- nis

Missie: Deze LPC is een landelijke adviesorganisatie voor het gehele onderwijs. Met onze adviezen, publicaties, conferenties en trainingen streven wij ernaar de resultaten van scholen structureel te verbeteren. Het LPC is niet alleen actief in de onderwijspraktijk, maar houdt zich ook bezig met onderwijsbeleid, -onderzoek en -ontwikkelingen, onder andere in opdracht van de overheid.

Het LPC biedt veel trainingen aan waarvoor een open inschrijving geldt. Het maatwerk is onder te verdelen naar incompany trainingen, en de mogelijkheid om een intakegesprek te plannen en op basis daarvan te komen tot een zeer op maat gemaakte training. Het aanbod voor het beroepsonderwijs is kleiner en richt zich meer op zaken in de algemene onderwijspraktijk, zoals visie- en beleidsontwikkeling. Naast de trainingen voert dit LPC ook research & development voor het Nederlands Onderwijs uit. Op basis hiervan zijn veel, veelal gratis te downloaden, publicaties gemaakt.

## 3. Aanbod LPC 3

Thema	Doelgroep	Soort aanbod	Doel/ inhoud
<b>Dyslexie</b>	Leerkrachten vo	Advies Instrument Conferentie Cursus Cursus/maatwerk*	Kennis  Vaardigheden
<b>ICT</b>	Leerlingen po, bve	Advies Instrument Cursus	Kennis Organisatieontwikkeling Vaardigheden
<b>Leerlingenzorg</b>	Leerkrachten po, vo, so, scholen, samenwerkingsverbanden	Advies Instrument Scholingsbijeenkomst Cursus Maatwerk Cursus/maatwerk	Kennis Organisatieontwikkeling Vaardigheden
<b>Loopbaanbegeleiding – en oriëntatie</b>	Leerlingen speciaal onderwijs, directie	Advies Instrument	Organisatieontwikkeling
<b>Onderwijsmethoden</b>	Leerkrachten po, vo, bve, intern begeleiders, ambulantlyn begeleiders	Advies Instrument Cursus Maatwerk Cursus/maatwerk	Vaardigheden
<b>Communicatie</b>	Intern begeleiders, ambulantlyn begeleiders, leerkrachten po, vo	Maatwerk  Cursus/maatwerk	Vaardigheden
<b>Personeelsbeleid en -ontwikkeling</b>	Directie po, vo, middenmanagers	Cursus Workshop Coaching Advies Maatwerk	Organisatieontwikkeling
<b>Leiderschap</b>	Leidinggevend, teams en besturen in po, vo, bve	Bijeenkomst Coaching Cursus Maatwerk	Kennis Vaardigheden
<b>Visie &amp; beleidsontwikkeling</b>	Directie po, vo, hbo, bve	Advies Coaching Onderzoek	Organisatieontwikkeling

		Adviseurs/ interim- management Workshop Instrument	
--	--	---	--

\* Bij cursus/ maatwerk gaat het om een cursus die én als vaste cursus (waarop men individueel kan inschrijven) én als maatwerk (op de school zelf en aangepast op de wensen) wordt aangeboden.

Missie: Het verbeteren van leerprocessen. Stelt (streeft) het aanbod te baseren op zowel wetenschappelijke inzicht als onderwijspraktijk.

Deze LPC richt zich op *po, speciaal onderwijs, vo, hbo, beroepsonderwijs*. Het grootste cursusaanbod is gericht op het voortgezet onderwijs. Het aanbod richt zich zowel op individuen als grotere groepen zoals teams, scholing en samenwerkingsverbanden. Het aanbod varieert van trainingen en opleidingen, advies, en (de implementatie van) instrumenten ter diagnose of verandering van de schoolorganisatie. Alle trainingen/ cursussen worden ook aangeboden als maatwerk.

## 4. Aanbod SLOA-instelling 1

Thema	Doelgroep	Soort aanbod	Doel/ inhoud
<b>Laaggeletterdheid</b>	Vmbo	Coaching Instrumenten Cursus Onderzoek	Organisatieontwikkeling Vaardigheden
<b>Taalonderwijs</b>	mbo	Advies Maatwerk Cursus Cur- sus/maatwerk	Kennis Vaardigheden
<b>Inburgering</b>	Inburgeringsonderwijs	Advies Studiedag Cursus	Organisatieontwikkeling Vaardigheden
<b>Loopbaanoriëntatie en -ontwikkeling</b>	Leerlingen en docenten, management	Advies Cur- sus/maatwerk	Organisatieontwikkeling Vaardigheden
<b>Leerlingenzorg</b>	Docenten, leidinggevenden, managers	Advies Cursus	Kennis Organisatieontwikkeling Vaardigheden
<b>Onderwijsmethoden</b>	Docenten, mbo	Advies Cur- sus/maatwerk	
<b>Curriculumontwikkeling</b>	v(m)bo	Advies Instrument	Organisatieontwikkeling
<b>Personeelsbeleid en -ontwikkeling</b>	Docenten	Advies Instrument Coaching	Organisatieontwikkeling
<b>Leiderschap</b>	Directie, management	Coaching Cursus	Kennis Vaardigheden
<b>Visie- en beleidsontwikkeling</b>	Management vmbo, mbo, hbo, bve	Advies Coaching Training Instrument	Organisatieontwikkeling Vaardigheden

Missie: Het stimuleren van een leven lang leren.



Deze SLOA-instelling richt zich op het *vmbo*, *mbo*, *hbo* en *volwasseneducatie*. Het aanbod wordt zowel op individueel als op teamniveau gegeven en vaak is het op alle onderwijsniveaus inzetbaar. Opvallend is dat de organisatie in de meeste gevallen advies (organisatieontwikkeling en training docenten als gevolg van onderwijsvernieuwingen) aanbiedt en dat er daarmee vanzelfsprekend veel maatwerk wordt aangeboden. Daarnaast worden enkele cursussen aangeboden, waarvan de meeste uitsluitend incompany (en dus maatwerk) en slechts enkele als cursus met open inschrijven.

## 5. Aanbod SLOA-instelling 2

Thema	Doelgroep	Soort aanbod	Doel/ inhoud
<b>Toetsing taal</b>	Vve, po, vo, bve	Instrument Publicatie Cursus	Informatieverzameling
<b>Toetsing rekenen</b>	Po, mbo	Advies Instrument	Informatieverzameling Vaardigheden
<b>Toetsing mens en maatschap- pij</b>	Vo	Instrument	Informatieverzameling
<b>Toetsing exact</b>	Vo	Instrument	Informatieverzameling
<b>Toetsen elektronisch</b>	Ho	Advies Cursus	Kennis Vaardigheden
<b>Sociaal-emotionele ontwikke- ling</b>	Vve, po, vo, mbo	Instrument Onderzoek Cursus	Informatieverzameling Vaardigheden
<b>Onderwijsmethoden en -programma's</b>	Po	Publicatie Cursus	Kennis Organisatieontwikke- ling
<b>Leerlingvolgsystemen</b>	Vve, po, vo	Instrument Cursus	Informatieverzameling Vaardigheden
<b>Portfolio</b>	Bve	Advies Publicatie Maatwerk Cursus/ maat- werk	Kennis Vaardigheden
<b>Kwaliteitszorg</b>	Vve, po, vo, ho, bve	Advies Instrument Onderzoek Opleiding Maatwerk Cursus	Organisatieontwikke- ling
<b>Loopbaanoriëntatie en -begeleiding</b>	Po, mbo	Instrument	Informatieverzameling

Missie: Het goed en eerlijk toetsen en beoordelen, en mensen op basis van een objectief beeld van hun kennis, vaardigheden en competenties verantwoorde keuzes laten maken op het gebied van hun persoonlijke en professionele ontwikkeling.

Het aanbod van deze aanbieder is gericht op de *vroeg- en voorschoolse educatie*, het *primair onderwijs*, het *voortgezet onderwijs*, het *hogere (beroeps)onderwijs* en de *beroeps- en volwasseneneducatie*. Daarnaast hebben zij aanbod voor bedrijven, overheden en particulieren (niet in kaart gebracht). Het meeste aanbod is in de vorm van toetsen (getypeerd als instrument), waarbij er met name veel toetsen zijn op het gebied van taal. Daarnaast is er ook veel aandacht voor een doorlopende benadering, wat tot uiting komt in de leerlingvolgsystemen, en voor de verbetering van toetsing. De aanbieder biedt advies, begeleiding en maatwerk, maar dit komt niet sterk naar voren op de website.

## 6. Aanbod SLOA-instelling 3

Thema	Doelgroep	Soort aanbod	Doel/ inhoud
<b>Vakonderwijs- en inhoud</b>	Po, vo, mbo, so	Publicatie Website Netwerk Maatwerk	Kennis Organisatieontwikkeling Vaardigheden
<b>Samenhang vakken</b>	Vo, mbo	Publicatie Website	Vaardigheden
<b>Examenprogramma's en toetsing</b>	Vo, mbo	Publicatie Cursus/ Maatwerk	Kennis Vaardigheden
<b>Competentiegericht onderwijs</b>	Vo, mbo	Coaching Publicatie Instrument Maatwerk Cursus Cursus/ maatwerk	Vaardigheden Organisatieontwikkeling
<b>Burgerschap</b>	Mbo	Netwerk Website Maatwerk	Kennis Vaardigheden
<b>Onderwijsmethoden</b>	Vo, mbo	Cursus	Vaardigheden
<b>Loopbaanoriëntatie en -begeleiding</b>	Vo, mbo	Publicatie	Vaardigheden
<b>Personeelsbeleid en -ontwikkeling</b>	Vo, mbo	Cursus	Vaardigheden
<b>Kwaliteitszorg</b>	Vo	Publicatie Maatwerk	Organisatieontwikkeling Vaardigheden

Missie: Het in samenhang aanbieden van expertise op het gebied van leerplanontwikkeling waarbij geconcentreerd wordt op de doelen en inhoud van het leren.

Deze aanbieder richt zich op het ontwerp en de validatie van leerplankaders en het ontwikkelen en onderzoeken van de concretisering van leerplannen op school-, vak- en leerniveau. Tevens richt zij zich op onderzoek en deskundigheidsbevordering. Deze taakstellingen komen duidelijk naar voren op de website en in het aanbod. De aanbieder presenteert haar lopende en afgeronde projecten en de daaruit voortkomende publicaties (rapporten, maar bijvoorbeeld ook leerlijnen en lesmateriaal). Te-

vens wordt soms aangegeven dat een school kan participeren in een project. Bij sommige vakken of thema's wordt expliciet melding gemaakt van de mogelijkheid tot cursussen en maatwerk. In de meeste gevallen is dit echter niet het geval. Dit lijkt echter niet in te houden dat maatwerk en cursussen daarmee dus niet tot het aanbod behoren.

## 7. Aanbod Lerarenopleiding 1

Thema	Doelgroep	Soort aanbod	Doel/ inhoud
<b>Hoogbegaafdheid</b>	docenten vo	Instrument Publicatie Onderzoek Studiedag Maatwerk Cursus Cur- sus/maatwerk	Kennis Vaardigheden
<b>ICT</b>	docenten hbo +wo	Maatwerk Cursus	Kennis Vaardigheden
<b>Onderwijsmethoden</b>	Leerkrachten havo/vwo ,hbo, wo, leidinggevend	Advies Bijeenkomst Maatwerk Cursus	Kennis Organisatieontwikke- ling Vaardigheden
<b>Communicatie</b>	Decanen vo	Maatwerk Cursus	Vaardigheden
<b>Personeelsbeleid en -ontwikkeling</b>	Schoolleiders, teams, docent vo	Coaching Masterclass Maatwerk Cursus Cur- sus/maatwerk	Kennis Vaardigheden
<b>Leiderschap</b>	Leidinggevend vo	Maatwerk	Kennis Vaardigheden
<b>Kwaliteitszorg</b>	Management vo , hbo, vo	Advies Onderzoek Studiedag	Monitoren Organisatieontwikke- ling
<b>Visie &amp; beleidsont- wikkeling</b>	Management vo, hbo	Instrument Advies Cursus	Organisatieontwikke- ling

Missie: Praktijkgerichte cursussen gebaseerd op theorieën en wetenschappelijk, empirisch onderzoek.

De lerarenopleiding 1 richt zich met name op het vo (*havo, vwo*), *hbo* en het *wo*. De thema's waar relatief gezien iets meer aandacht aan wordt besteed zijn onderwijsme-

thoden, ICT (het expertisecentrum 'ICT in het onderwijs' is aan deze lerarenopleiding gevestigd) en aan hoogbegaafdheid (bij deze lerarenopleiding is het coördinatiepunt van stichting Perdix gevestigd, welke zich richt op hoogbegaafde kinderen in het vo). Het aanbod richt zich voornamelijk op het verbeteren van de didactische vaardigheden van de docent. Er is minder aandacht voor organisatieontwikkeling. Opvallend is verder nog dat de lerarenopleiding stelt wetenschappelijk onderbouwd te werk te gaan: het is merkbaar dat het instituut is verbonden aan een universiteit.

Er wordt op de website weinig *aparte* aandacht besteed aan maatwerk. Het is wel een mogelijkheid en er wordt ook benadrukt dat maatwerk soms noodzakelijk is voor een goed resultaat. Bij cursussen wordt soms vermeld dat de cursus ook als maatwerk te volgen is.

## 8. Aanbod Lerarenopleiding 2

Thema	Doelgroep	Soort aanbod	Doel/ inhoud
<b>Autisme</b>	Hbo/wo-gekwalficeerde docenten in (speciaal ) onderwijs	Opleiding Studiedag Cursus Conferentie Congres	Vakkennis Vaardigheden
<b>Dyslexie</b>	Hbo/wo-gekwalficeerde docenten in (speciaal ) onderwijs	Opleiding	Vakkennis Vaardigheden
<b>Hoogbegaafdheid</b>	Hbo/wo-gekwalficeerde docenten in (speciaal ) onderwijs	Opleiding	Vakkennis Vaardigheden
<b>Gedragsproblemen</b>	Hbo/wo-gekwalficeerde docenten in (speciaal ) onderwijs	Opleiding Cursus	Vakkennis Vaardigheden
<b>Overige leerlingen-zorg</b>	Hbo/wo-gekwalficeerde docenten in (speciaal ) onderwijs, pabo-gekwalficeerde docenten	Opleiding Cursus	Vakkennis Vaardigheden
<b>Leerlingbegeleiding</b>	Hbo/wo-gekwalficeerde docenten in (speciaal ) onderwijs	Opleiding	Vakkennis Vaardigheden Organisatieontwikkeling
<b>Onderwijsmethoden</b>	docenten in po & wo met werkervaring	Opleiding Cursus	Vaardigheden
<b>Leiderschap</b>	Directie po + (speciaal) vo, intern begeleiders, coördinatoren	Opleiding Cursus	Vaardigheden
<b>Kwaliteitszorg</b>	Directie en besturen	Maatwerk	Monitoren Organisatieontwikkeling
<b>Visie- en beleidsontwikkeling</b>	Leidinggevendenden, begeleiders, middenmanagement, leerkrachten vo + bve	Maatwerk Opleiding Cursus	Organisatieontwikkeling Kennis

Missie: Onderwijs voor afgestudeerde docenten op het gebied van zorg voor leerlingen.



Voor de opleidingen is een hoog niveau voor toelating vereist. Het aanbod bestaat enerzijds uit hbo-opleidingen en 2 academische masters met aandacht voor verdieping in speciale onderwijszorg en onderzoek en anderzijds uit cursussen waarvoor geen officieel bewijschrift verkregen kan worden (wel bewijs van deelname). Tevens worden masterclasses over verschillend thema in de speciale onderwijszorg georganiseerd. Cursussen vinden altijd plaats op school en zijn in die zin dus aan te merken als maatwerk (echter geen extra informatie over deze cursussen, dus is niet met zekerheid te zeggen). Er wordt apart melding gemaakt van de mogelijkheid tot maatwerk, vanuit de perspectieven onderwijsmethoden en organisatieontwikkeling, ondersteuning (coaching/ supervisie), ontwikkeling werknemers (EVC) en onderzoek. Het opleidingscentrum Autisme is onderdeel van deze lerarenopleiding wat het grote aanbod op het gebied van autisme verklaart.

### 9. Aanbod Expertisecentrum 1

Thema	Doelgroep	Soort aanbod	Doel/ inhoud
<b>Rekenen / wiskunde</b>	docenten po, vo, leerlingen po, pabo-studenten	Studiedag Maatwerk Cursus	Kennis Vaardigheden
<b>Natuurkunde</b>	docenten vo, po	Vakpersoneel Studiedag	Kennis
<b>ICT</b>	docenten po, vo	Maatwerk Cursus	Kennis Vaardigheden
<b>Onderwijsmethoden</b>	docenten vo	Cursus	Vaardigheden
<b>Personeelsbeleid en -ontwikkeling</b>	docenten vo	Cursus	Kennis

Missie: Op de website wordt geen expliciete missie geformuleerd. Wel valt uit de website op te maken dat het expertisecentrum zich ten doel stelt de kwaliteit van het onderwijs in rekenen, wiskunde en natuurwetenschappen, en met name in po en vo, te bevorderen.

Naast het aanbod wat voornamelijk gericht op docenten *po* en *vo*, is het opvallend dat het instituut zich ook direct richt op de leerlingen (bijvoorbeeld middels het verzorgen van een practicum of de organisatie van wedstrijddagen). Daarnaast wordt een master aangeboden op wo-niveau. De cursussen richten zich op na- en omscholing, en bevatten daardoor vaak ook veel inhoudelijke vakkennis. Het zijn duidelijk omliggende cursussen, waarvan enkele vanwege de inhoud slechts maatwerk zijn. Gezien het feit natuurkunde op de meeste basisscholen niet als vak gegeven wordt, is het expertisecentrum in het *po* alleen vertegenwoordigd middels een project. Daarnaast is het opvallend dat er veel initiatieven zijn om het onderwijs 'leuker' te maken, zoals bijvoorbeeld de nationale rekendag.

## 10. Aanbod Expertisecentrum 2

Thema	Doelgroep	Soort aanbod	Doel/ inhoud
Onderwijsmethoden en -programma's	Vve, po	Instrument Netwerk Training	Kennis Organisatieontwikkeling Vaardigheden
Interactief taalonderwijs	Po	Coaching Publicatie Netwerk Maatwerk Cursus	Kennis Vaardigheden
Dyslexie	Po, vo	Coaching Instrument Maatwerk Cursus	Vaardigheden
ICT	Vve, po	Instrument Training	Organisatieontwikkeling Vaardigheden
Woordenschat	Vve, po	Publicatie	Vaardigheden
Communicatie	Vve, po	Instrument Publicatie	Vaardigheden
Personeelsbeleid en -ontwikkeling	Leerkrachten vve, po	Cursus	Kennis Vaardigheden
Visie- en beleidsontwikkeling	Directie en taalcoördinatoren vve, po	Cursus	Organisatieontwikkeling

Missie: het verbeteren van het taalonderwijs op de basisschool en de voorschoolse periode, middels het stimuleren van interactief taalonderwijs.

Expertisecentrum 2 richt zich met name op de *vroeg- en voorschoolse educatie* en het *primair onderwijs*. In tegenstelling tot wat in de missie geformuleerd is, is er echter ook aanbod voor het *voortgezet onderwijs* op het gebied van dyslexie. Het expertisecentrum 2 biedt voornamelijk veel publicaties aan waarin methoden in het taalonderwijs uiteengezet worden, en waarmee de docent aan de slag kan. Vaak zit hierbij ook een cd-rom. In deze publicaties zijn vaak ook resultaten van wetenschappelijk studies terug te vinden. Daarnaast neemt de aanbieder deel aan verschillende projecten, zoals bijvoorbeeld een project gericht op het vroeg aanleren van vreemde talen, waarover zij op haar website verslag doet en waarvan de resultaten in (gratis)

publicaties te lezen zijn. Er worden vooral veel producten en diensten aangeboden op het gebied van interactief taalonderwijs.

## 11. Aanbod Onderwijsadviesbureau 1

Thema	Doelgroep	Soort aanbod	Doel/ inhoud
<b>Taal</b>	Leerkrachten po	Cursus Veranderingstraject Coaching	Vaardigheden
<b>Spraak</b>	Leerkrachten po	Cursus Documentatie Vakpersoneel*	Vakkennis Vaardigheden Begeleiding
<b>Lezen</b>	Leerkrachten po	Cursus Veranderingstraject Coaching	Vaardigheden
<b>Rekenen</b>	Leerkrachten po	Cursus Coaching Onderzoek	Vakkennis Vaardigheden Organisatieontwikkeling Monitoren/advies
<b>ICT/ Computer</b>	Leerkrachten po, leerlingen po	Cursussen Vakpersoneel	Kennis Vaardigheden
<b>Dyslexie</b>	Leerkrachten po	Cursussen Onderzoek Vakpersoneel	Vakkennis Vaardigheden Diagnostiek Begeleiding
<b>Hoogbegaafdheid</b>	Leerkrachten po, teams	Cursus Vakpersoneel	Vakkennis Vaardigheden Begeleiding
<b>Onderwijsmethoden</b>	Leerkrachten po, intern begeleiders	Cursussen	Vakkennis Vaardigheden
<b>Communicatie</b>	Leerkrachten po, leidinggevend, directie po	Cursussen Coaching Onderzoek	Vakkennis Vaardigheden Organisatieontwikkeling Monitoren
<b>Loopbaanontwikkeling</b>	Leerkrachten po, teams, directie po	Cursus Coaching	Vakkennis Vaardigheden Innovatie
<b>Visie- en beleidsontwikkeling</b>	Directie po	Cursus Op maat trajecten	Vaardigheden Organisatieontwikkeling

			ling
--	--	--	------

\* Bij vakpersoneel gaat het om de inzet van personeel, in dienst van Onderwijsadvies, met een relevantie opleiding (bij spraak gaat het dan bijvoorbeeld om de inzet van een logopedist) in tegenstelling tot aanbod voor het opleiden van het eigen personeel binnen de school.

Missie: Het stimuleren van een leven lang leren in het onderwijs. Daarbij wordt een persoonlijke stijl van leren en ontwikkelen en interactie benadrukt.

Het Onderwijsadviesbureau 1 richt zich uitsluitend op het *po*. Het aanbod is in principe gericht op individu. Enkele cursussen aangemerkt als mogelijkheid tot volgen op team- of schoolniveau en tevens is vermeld op de website dat 'In principe is echter op aanvraag elke cursus op locatie mogelijk.' Het aanbod is uiteenlopen van diagnostiek en behandeling/ begeleiding leerlingen, tot scholing van leerkrachten, interne begeleiders en leidinggevenden, tot onderzoek en advies organisatieontwikkeling. Er is voornamelijk veel aandacht voor de scholing leerkrachten, interne begeleiders en leidinggevenden. Informatie op de website over de inhoud van de cursussen is summier. Maatwerk wordt op de website niet apart behandeld. Het lijkt erop dat maatwerktraject en vanuit vaste cursusaanbod worden vormgegeven.

## 12. Aanbod Onderwijsadviesbureau 2

Thema	Doelgroep	Soort aanbod	Doel/ inhoud
Taal & lezen	Po	Cursus	Vaardigheden
Rekenen	Po	Cursus	Vaardigheden
Dyslexie	Intern begeleiders en leerkrachten po	Onderzoek Instrument Cursus	Vaardigheden Kennis
Meervoudige intelligentie	Po & vo	Publicatie Workshop Maatwerk Cursus	Vaardigheden Kennis
Sociaal-emotionele ontwikkeling	Po & vo	Instrument Publicatie Maatwerk Cursus	Organisatieontwikkeling Vaardigheden
Leerlingenzorg	Po & vo	Info-bijeenkomst Instrument Publicatie Onderzoek Vakpersoneel Maatwerk Cursus	Organisatieontwikkeling Vaardigheden
Onderwijsmethoden	Po, vo, mbo/hbo	Instrument Publicatie Workshop Maatwerk Cursus	Vaardigheden Kennis
Communicatie	Po, vo, mbo/ho	Instrument Maatwerk Cursus Cursus/maatwerk	Vaardigheden
ICT	Po, vo, mbo/hbo	Studiebijeenkomst Advies Cursus/maatwerk	Organisatieontwikkeling Vaardigheden Kennis
Curriculum	Vo	Advies	Organisatieontwikkeling
Leiderschap	Po, vo, mbo/hbo	Advies Netwerkbijeenkomst	Vaardigheden

		Interimmanagement Maatwerk Cursus	Organisatieontwikkeling
<b>Kwaliteitszorg</b>	Po	Onderzoek Advies Instrument Publicatie Cursus/maatwerk	Organisatieontwikkeling
<b>Personeelsbeleid en -ontwikkeling</b>	Po, vo, mbo/hbo	Onderzoek Advies Instrument Maatwerk Cursus	Organisatieontwikkeling
<b>Visie- en beleidsontwikkeling</b>	Po, vo, mbo/hbo	Publicatie Maatwerk Cursus	Vaardigheden

Missie: Onderwijsadviesbureau 2 wil zich middels maatwerk inzetten voor kennisinnovatie in het VVE, PO, VO en MBO/HBO (tevens non-profit- en profit-organisaties en gemeentes als klant).

Dit onderwijsadviesbureau legt veel nadruk op advies en maatwerk. Dit maatwerk is vaak gekoppeld aan een analyse/ advies en resulteert bijvoorbeeld in begeleidings- en implementatieprojecten. Hoewel er toch een redelijk aanbod van cursussen is met een open inschrijving, wordt dit minder duidelijk naar voren gebracht op de website. Het onderwijsadviesbureau besteedt aan sommige thema's meer aandacht dan aan andere (meer aandacht aan management en inrichting van de schoolorganisatie dan aan de meer praktische zaken als taal & lezen, rekenen), maar er is niet 1 thema wat echt heel uitdrukkelijk naar voren komt. Wel is op de website veel meer informatie te vinden voor het basisonderwijs dan voor het voortgezet en beroepsonderwijs.

Bij het onderwijsadviesbureau is het cursus/nascholingsaanbod beperkt en dient alleen als impuls om nieuwe ontwikkelingen/producten te presenteren en/of kennis en vaardigheden te vergroten cq. te delen. Het werk bestaat vooral uit coachen en adviseren van leraren, schoolteams en schooldirecties/besturen op al die terreinen die op de website staan. Daarnaast worden (in en buiten Zeeland) ook cursussen en trainingen gegeven, leiden ze grootschalige projecten, ontwikkelen ze producten en diensten en hebben ze een Educatieve Uitgeverij met tal van publicaties en hulpmiddelen.



**13. Aanbod Onderwijsadviesbureau 3**

<b>Thema</b>	<b>Doelgroep</b>	<b>Soort aanbod</b>	<b>Doel/ inhoud</b>
<b>Taal &amp; lezen</b>	Vve, po	Cursus Instrument	Kennis Vaardigheden
<b>Rekenen</b>	Po	Opleiding Maatwerk Cursus	Kennis Vaardigheden
<b>Techniek</b>	Po	Toernooi Cursus	Kennis Organisatieontwikkeling Vaardigheden
<b>Verkeer</b>	Po	Vakpersoneel	Organisatieontwikkeling
<b>Hoogbegaafdheid</b>	Po	Onderzoek Advies Studiebijeenkomst Workshop	Organisatieontwikkeling Vaardigheden
<b>Sociaal-emotionele ontwikkeling</b>	Vve, po	Instrument Cursus	Kennis Vaardigheden
<b>Leerlingenzorg</b>	Po, sbo, rec, praktijkonderwijs, vmbo	Advies Vakpersoneel Maatwerk Cursus	Kennis Vaardigheden
<b>Onderwijsmethoden</b>	Vve, po	Cursus Cursus/ maatwerk	Kennis Vaardigheden
<b>Communicatie</b>	Po	Cursus	Vaardigheden
<b>ICT</b>	Po	Studiebijeenkomst Publicatie Maatwerk Cursus	Vaardigheden Kennis
<b>Leiderschap</b>	Vve	Cursus	Kennis Vaardigheden
<b>Kwaliteitszorg</b>	Po	Onderzoek Advies Instrument Cursus	Organisatieontwikkeling Vaardigheden

<b>Personeelsbeleid en -ontwikkeling</b>	Po	Advies Coaching	Organisatieontwikkeling Vaardigheden
<b>Visie- en beleidsontwikkeling</b>	Po (teams)	Advies	Organisatieontwikkeling

Missie: Marktleider blijven op het gebied van onderwijsondersteuning op onderwijsinstututen in Noord-Nederland.

OAB 3 lijkt vooral veel aanbod te hebben voor het primair onderwijs. Dit aanbod wordt uitvoerig beschreven op de website. In sommige gevallen is het onduidelijk of het aanbod maatwerk, een vaste cursus of beiden is: er wordt dan gesteld dat het aanbod ook op maat gemaakt kan worden. Mogelijk is dit in de cursusbrochure terug te vinden, welke is aan te vragen (maar niet in te zien) via de website.

## 14. Aanbod Onderwijsadviesbureau 4

Thema	Doelgroep	Soort aanbod	Doel/ inhoud
<b>Taal</b>	Teams, leraren, intern begeleiders po, vo	Advies Instrument Netwerk Maatwerk Cursus Maatwerk/cursus	Kennis Organisatieontwikkeling Vaardigheden
<b>Lezen</b>	Teams, leraren, intern begeleiders po	Instrument Maatwerk Cursus	Vaardigheden
<b>Rekenen</b>	Directie, teams, leraren, intern begeleiders po	Advies Instrument Maatwerk Cursus Maatwerk/cursus	Organisatieontwikkeling Vaardigheden
<b>ICT</b>	Leraren vo	Instrument Maatwerk Cursus	Kennis Organisatieontwikkeling Vaardigheden
<b>Cultuureducatie</b>	Leraren po	Advies Cursus	Organisatieontwikkeling Vaardigheden
<b>Burgerschap</b>	Po, vo	Maatwerk	Organisatieontwikkeling
<b>Onderwijsmethoden en -programma's</b>	Vve, po, vo	Advies Maatwerk Cursus	Kennis Vaardigheden
<b>Dyslexie</b>	Po	Instrument Vakpersoneel	Kennis Vaardigheden
<b>Probleemgedrag</b>	Po, vo	Instrument Vakpersoneel	Kennis Vaardigheden
<b>Hoogbegaafdheid</b>	Intern begeleiders, leraren	Netwerk Maatwerk	Kennis Vaardigheden
<b>Leerlingenzorg</b>	Po	Onderzoek Vakpersoneel Maatwerk	Vaardigheden
<b>Leiderschap</b>	Vve	Opleiding	Kennis

		Cursus	Vaardigheden
<b>Kwaliteitszorg</b>	Directie, teams	Maatwerk	
<b>Communicatie</b>	Teams, leraren	Maatwerk	Vaardigheden
<b>Personeelsbeleid- en ontwikkeling</b>	Directie, leraren	Coaching Maatwerk Cursus	Organisatieontwikkeling Vaardigheden
<b>Visie- en beleidsontwikkeling</b>	Directie, teams	Advies Maatwerk Cursus	Kennis Organisatieontwikkeling

Missie: Het leveren van diensten en producten die bijdragen aan de kwaliteitsverbetering van het onderwijs en de onderwijsloopbaan van leerlingen.

OAB 4 richt zich met name op het *primair onderwijs*. Daarnaast is er aanbod voor het *voortgezet onderwijs* en neemt de aanbieder deel aan het samenwerkingsverband *VVE Steunpunt Amsterdam*. Enkele thema's komen sterk naar voren, namelijk taal, rekenen, ICT en dyslexie. Voor twee van deze thema's heeft OAB 4 een eigen centrum opgericht: het rekencentrum en het dyslexiecentrum. Verder valt op dat de aanbieder op heel veel terreinen aanbod heeft, al is het maar één cursus of adviestraject. De aanbieder werkt veel met het implementeren van reeds bestaande onderwijsmethoden en adviseert scholen in hun keuze voor een bepaalde methode. Er is een sterke nadruk op het afstemmen van het aanbod op de situatie van de school. In geval van advies is dit uiteraard al het geval, maar het als maatwerk aangeduide aanbod wordt niet alleen qua inhoud afgestemd op de school, maar ook qua werkwijze (bijvoorbeeld de keuze voor studiedagen en/of consultaties).

## 15. Aanbod Onderwijsadviesbureau 5

Thema	Doelgroep	Soort aanbod	Doel/ inhoud
<b>Taal</b>	Po, vo	Advies Publicatie Maatwerk Cursus	Vaardigheden
<b>Rekenen</b>	Po, vo	Instrument Publicatie Maatwerk Cursus	Kennis Vaardigheden
<b>Cultuureducatie</b>	Po, medewerkers culturele instellingen	Cursus	Kennis Vaardigheden
<b>Sociaal-emotionele ontwikkeling</b>	Vve, po, vo	Instrument Publicatie Coaching Opleiding Maatwerk Cursus Maatwerk/cursus	Kennis Vaardigheden
<b>Leerlingenzorg</b>	Vve, po, vo	Advies Onderzoek Instrument Vakpersoneel Seminar Cursus	Kennis Organisatieontwikkeling Vaardigheden
<b>Dyslexie</b>	Po, vo	Cursus	Vaardigheden
<b>Onderwijsmethoden en -programma's</b>	Po, vo	Advies Coaching Opleiding Maatwerk Cursus Maatwerk/cursus	Kennis Organisatieontwikkeling Vaardigheden
<b>Personeelsbeleid en -ontwikkeling</b>	Vve, po, vo, rec, roc	Advies Instrument Coaching Maatwerk Cursus	Organisatieontwikkeling Vaardigheden
<b>Kwaliteitszorg</b>	Vve, po, vo, rec, roc	Advies Onderzoek	Organisatieontwikkeling

		Instrument Publicatie	
<b>Leiderschap</b>	Vve, po, vo, rec, roc	Cursus	Vaardigheden
<b>Visie- en beleidsontwik- keling</b>	Vve, po, vo, rec, roc	Advies Maatwerk Cursus	Organisatieontwikkeling

Missie: Als partner in onderwijsontwikkeling een bijdrage leveren aan het creëren van een kansrijke toekomst voor kinderen en jongeren.

OAB 5 identificeert 5 doelgroepen voor haar aanbod, namelijk voor- en vroegschoolse educatie, primair (speciaal) onderwijs, voortgezet (speciaal) onderwijs, Regionale Expertise Centra en Regionale Opleidingscentra. Het meeste aanbod is echter gericht op het primair onderwijs en in iets mindere mate het voortgezet onderwijs en de voor- en vroegschoolse educatie. De aanbieder biedt een gevarieerd aanbod qua thema's, maar heeft met name veel aanbod op het gebied van taal, rekenen, sociaal-emotionele ontwikkeling en leerlingenzorg. Dyslexie wordt op de website extra uitgelicht, hoewel de kwantiteit van het aanbod op dit gebied niet opvallend hoog is, maar eerder laag (hetzelfde is het geval bij het aanbod cultuureducatie). Daarnaast biedt OAB 5 enkele opleidingen aan die gekenmerkt worden door een langere duur dan de reguliere trainingen en in sommige gevallen tot stand zijn gekomen in samenwerking met het hoger onderwijs. Per onderwerp is het soort aanbod aangegeven op de website, maar tevens is op de website bij de presentatie van de organisatie te vinden dat zij graag maatwerk leveren. De klant wordt uitgenodigd direct contact op te nemen om zijn/ haar vragen aan de aanbieder voor te leggen voor een traject op maat.

**16. Aanbod Commerciële aanbieder 1**

Thema	Doelgroep	Soort aanbod	Doel/ inhoud
<b>Personeelsbeleid en -ontwikkeling</b>	werknemers en werkgevers po, vo, so	Instrument	Kennis Vaardigheden
<b>Leiderschap</b>	leidinggevendenden po, vo, so, vmbo	Advies Interimmanagement Studiedag Cursus	Kennis Vaardigheden
<b>Curriculumontwikkeling</b>	Vmbo	Advies Onderzoek	Organisatieontwikkeling
<b>Visie- en beleidsontwikkeling</b>	directie po, vo, so, mbo, hbo	Advies Coaching Bijeenkomsten Interimmanagement	Organisatieontwikkeling

Missie: Het bijdragen aan en verbeteren van de kwaliteit publieke sector middels (beleids-)advisering en management. Meer specifiek voor het onderwijs houdt dit het creëren van een aantrekkelijk leerklimaat in.

Deze commerciële aanbieder richt zich niet specifiek op een bepaalde onderwijssector, maar heeft aanbod van po tot hbo. Op de website is geen overzicht van vastomlijnde cursussen te vinden, hoewel in de lopende tekst wel melding wordt gemaakt van een enkele cursus. De aanbieder lijkt zich met name te richten op het begeleiden, ondersteunen en adviseren van schoolorganisaties bij onderwijsvernieuwingen en onderwijsorganisatie. Hoewel in de missie staat dat de organisatie zich richt op het creëren van een aantrekkelijk leerklimaat is dit in de zin van opleiding/ training van werknemers niet terug te vinden in het overzicht. Omdat de nadruk ligt op advisering, is het aanbod per definitie sterk maatwerk gericht.

## 17. Aanbod Commerciële aanbieder 2

Thema	Doelgroep	Soort aanbod	Doel/ inhoud
Taal	Vve	Onderzoek Publicatie	Informatievoorziening Onderzoek
ICT	V(so)	Onderzoek Publicatie	Informatievoorziening Organisatieontwikkeling
Sociale competentie	Alle onderwijssectoren	Onderzoek Publicatie	Organisatieontwikkeling
Brede school	Projectleiders, coördinatoren, managers, beleidsmakers van po en vo	Onderzoek Publicatie Leergang Congres	Kennis Vaardigheden Informatievoorziening
Cultuureducatie	Vo	Publicatie	Informatievoorziening
Kwaliteitszorg	Po, vo, so, rec	Maatwerk Cursus Onderzoek	Organisatieontwikkeling
Informatiemanagement	Alle onderwijssectoren, gemeenten	Onderzoek Instrument Publicatie	Informatievoorziening Organisatieontwikkeling
Visie- en beleidsontwikkeling	Alle onderwijssectoren	Onderzoek	Organisatieontwikkeling

Missie: Resultaatgerichte samenwerking tussen partner in onderwijs, welzijn & zorg met als doel een krachtige impuls van expertise en ondersteuning die een basis legt voor de toekomst.

Commerciële aanbieder 2 is een onafhankelijk onderzoeks- en adviesbureau voor de onderwijssector. De website verstrekt informatie door middel van het presenteren van uitgevoerde projecten en de daaruit voortgekomen publicaties. Het lijkt erop dat door het presenteren van deze projecten de aanbieder wil laten zien waarin zij zich gespecialiseerd heeft en waarvoor zij benaderd kan worden. Het aanbod wordt niet expliciet op een aparte pagina vermeld. Veel van de onderzoeken zijn uitgevoerd in opdracht van het ministerie van OCW. Betreffende scholing worden op de website slechts twee producten genoemd. De leergang over de brede school richt zich op



een combinatie van casuïstiek en kennis en vaardigheden. Daarnaast biedt de aanbieder een cursus 'Kwaliteitszorg in ontwikkeling' aan.

**18. Aanbod Commerciële aanbieder 3**

Thema	Doelgroep	Soort aanbod	Doel/ inhoud
<b>Leerlingenzorg</b>	Middenkader functionarissen	Cursus	Kennis Vaardigheden
<b>Beheer en effectieve systemen*</b>	Directeuren, bestuurders, overig	Cursus/ maatwerk Cursus	Kennis Vaardigheden
<b>Communicatie</b>	Leidinggevenden, bestuurders, directeuren	Cursus Advies	Vaardigheden
<b>Leiderschap</b>	Leidinggevenden, IB-ers, AB-ers, directeuren, bestuurders, middenkader functionarissen	Advies Coaching Maatwerk Cursus	Kennis Organisatieontwikkeling Vaardigheden
<b>Personeelsbeleid en -ontwikkeling</b>	Directeuren, leerkrachten, teams	Advies Coaching Cursus	Kennis Organisatieontwikkeling Vaardigheden
<b>Visie- en beleidsontwikkeling</b>	Directeuren, bestuurders	Advies Coaching Cursus	Organisatieontwikkeling

\* Thema zoals het genoemd wordt door de aanbieder: hieronder vallen onderwijs-huisvesting, begroten en budgetteren en verantwoording en verslaglegging.

Missie: De bevordering en het borgen van de kwaliteit van het primair onderwijs.

Deze aanbieder stelt zichzelf ten doel de individuele positie van de leidinggevenden in het primair onderwijs te versterken, alsmede het management in hun functioneren te ondersteunen. Het aanbod van de aanbieder is sterk gericht op deze doelgroep. Veruit de meeste cursussen vallen onder het thema leiderschap. De cursussen variëren van 1 dag tot 20 dagen, waarbij de aanbieder cursussen langer dan 4 dagen lijkt te categoriseren als opleiding. In bovenstaande tabel is niet meegenomen dat op een aparte pagina melding wordt gemaakt van het feit dat elke cursus aan individuele wensen aangepast kan worden en dus op maat te maken is. Daar waar maatwerk staat, of cursus/ maatwerk, is sprake van expliciete vermelding in de tekst.

## Bijlage 2 Overzicht van gesprekspartners

*18 Aanbieders voor het in kaart brengen van het aanbod via een website-analyse:*

- De drie LPC's: APS, CPS en KPC.
- De drie SLOA-instellingen: CINOP, CITO en SLO.
- 2 Lerarenopleidingen: Fontys OSO en Ivlos.
- 2 Expertisecentra: Expertise Centrum Nederlands en Freudenthal Instituut.
- 5 Onderwijsbegeleidingsdiensten: ABC, Cedin, Edux, Onderwijsadvies Zoetermeer en RPCZ.
- 3 Commerciële bureaus van enige omvang: AVS, BMC en Oberon.

*10 aanbieders voor de telefonische interviews:*

- APS
- CPS
- KPC
- CINOP
- Ivlos
- Freudenthal Instituut
- Edux
- Onderwijsadvies Zoetermeer
- RPCZ
- BMC

*6 scholen voor de cases:*

- PO-school in Zuid-Nederland
- PO-school in Midden-Nederland
- ROC in Zuid-Nederland
- SO-school in Noord-Nederland
- VO-school in Noord-Nederland
- VO-school in Zuid-Nederland