

‘Een tweede kans in de Lupinestraat’

*In opdracht van het bestuur van het
SWV VO Eindhoven-Kempenland*

Een tweede kans in de Lupinestraat

Stand van zaken en aanbevelingen voor de toekomst voor de Rebound, Op de Rails en Herstartvoorziening Eindhoven- Kempenland

In opdracht van het Regionaal Samenwerkingsverband VO Eindhoven-Kempenland
Mede mogelijk gemaakt door de Provincie Noord-Brabant.

Februari 2011

Corian Messing
Nederlands Jeugdinstituut
Afdeling Onderwijs en Jeugdzorg

Postbus 19221, 3501 DE Utrecht
e-mail: c.messing@nji.nl
030 - 2306505
06 - 41729119
Website: www.nji.nl/rebound

Provincie Noord-Brabant



Woord vooraf

Tussen november 2010 en januari 2011 heeft een analyse plaatsgevonden van de stand van zaken in de bovenschoolse Rebound/Op de Rails/Herstart voorziening in Eindhoven, met het doel op een aantal tevoren omschreven thema's tot aanbevelingen voor de toekomst te komen.

De onderzoeksvragen van de opdrachtgever, het bestuur van het Samenwerkingsverband VO Eindhoven – Kempenland, leidde tot een gastvrije tocht langs vele VO-scholen in Eindhoven en de Kempen en vele bezoeken aan de Lupinestraat. Overal stond de koffie klaar, met op vrijdag zelfs een worstenbroodje van Theo!

Veel dank aan de vele reboundcontactpersonen, de trajectbegeleiders, de PCL en aan alle medewerkers van de Lupinestraat voor de vele uren en bereidwillige medewerking die zij tezamen in dit onderzoek hebben geïnvesteerd. En uiteraard veel dank aan het Samenwerkingsverband VO voor de opdracht en prettige samenwerking.

Het zijn momenteel hectische tijden, in de Lupinestraat, maar zeker ook als gevolg van het overheidsbeleid inzake Passend Onderwijs. Er is nog veel onduidelijk voor de toekomst. Toch hoop ik van ganser harte dat alle betrokkenen bij de Lupinestraat hun optimistische aard niet verliezen en zich met even veel inzet voor deze leerlingen en voor deze mooie voorziening blijven inzetten en daarmee een uiterst waardevolle bijdrage leveren aan het voorkomen van schooluitval in de intelligentste regio van Nederland.

Deze rapportage is mede mogelijk gemaakt dankzij steun van de provincie Noord-Brabant.

Utrecht, februari 2011

Corian Messing

Inhoud

Voorwoord	3
1 Vooraf: aanleiding en onderzoeksvragen	5
1.1 Doel van de verkenning	6
1.2 Onderzoeksvragen	6
1.3 Opzet en werkwijze.....	7
2 Toeleiding en Intake	9
2.1 Toeleiding in het voortgezet onderwijs	9
2.2 Toelatingscriteria en doelgroep	11
2.3 Rol en positie van de diverse partijen.....	12
2.4 De intake	17
2.5 Diagnostiek bij aanvang	17
2.6 Wat gaat goed en wat kan beter?	18
3 Het programma tijdens het verblijf	21
3.1 Inleiding: algemene beschrijving van de voorziening	21
3.2 Doorlooptijd en doorstroming	21
3.3 Planning en procedureel verloop van het programma	23
3.4 Voortijdige uitval	26
3.5 De relatie van rebound met de programma's Op de Rails en Herstart.	26
3.6 Interne werkverdeling: docenten, ondersteuners, orthopedagoog, management en secretariaat.	28
3.7 Het programma: de inhoudelijke uitvoering	29
3.8 Wat gaat goed en wat kan beter?	32
4 De uitstroom en terugkeer. Nazorg	39
4.1 De terugkeer. Kwaliteit van de procedure.	39
4.2 Het weigeren van een leerling in het VO	40
4.3 Voorstellen voor procedurele verbeteringen in de terugkeer.....	40
4.4 Structurele belemmeringen bij een goede terugkeer	41
4.5 Nazorg.....	42
4.6 Wat gaat goed en wat kan beter?	44
4.7 Wie heeft een diploma behaald?	46
5 Kwaliteiten van de Lupinestraat	49
5.1 'Het meest positieve': het oordeel van de VO-scholen	49
6 Partners en bilaterale verbanden	52
Bijlagen	54
Bijlage 1 werkproces in de rebound	54
Bijlage 2 Observatieverslag	56
Bijlage 3 Kaartjessysteem Zoetermeer.....	63
Bijlage 4 Casuïstiek voortijdige uitval.....	64
Bijlage 5 Citaten	67
Bijlage 6 De principes van Herstelrecht	72

1 Vooraf: aanleiding en onderzoeksvragen

Het bestuur van het samenwerkingsverband VO Eindhoven-Kempenland heeft besloten tot optimalisering van bestaande processen, inclusief het realiseren van een hogere opbrengst. Dit streven is voortvarend vormgegeven, zo is onder meer de overgang PO – VO gedigitaliseerd voor de zorgleerlingen evenals de digitalisering vmbo – MBO. Een Onderwijskundig rapport is met één druk op de knop te verkrijgen. Er wordt gewerkt aan wachtlijstbestrijding. Er zijn goede contacten met de gemeente en met het Speciaal Onderwijs.

Het vormgeven van de ambities vindt plaats in een dynamische context, onder meer bepaald door het overheidsbeleid rondom Passend Onderwijs en het inrichten van Plusvoorzieningen voor ‘overbelaste’ jongeren. Dit leidde tot vragen naar inrichting en organisatie van het Samenwerkingsverband, gekoppeld aan de ambitie het Samenwerkingsverband ‘bouwrijp’ te maken voor de start van Passend Onderwijs in 2011 (inmiddels 2012).

Het concretiseren van de ambities in relatie tot Passend Onderwijs is inmiddels in volle gang. Daarbij is ingezet op versterking van de interne zorgstructuur en het inrichten van een voorziening voor jongeren met een kans op behoud voor regulier onderwijs. Voor jongeren die niet langer schoolbaar zijn, is in Eindhoven de Eindhovense sociaal maatschappelijke school ingericht. Hierdoor is Eindhoven één van de weinige steden in Nederland met een in principe sluitend netwerk voor schoolbare en niet meer schoolbare leerplichtige jeugd¹.

Ambities

Het Samenwerkingsverband VO Eindhoven-Kempenland heeft voor de korte en middellange termijn twee centrale ambities vastgesteld: versterken van de zorgstructuur op de scholen en geen leerling loslaten voor een passende plaats is gevonden. Deze ambities dienen vorm te krijgen binnen een dienstverlenend kader: ten dienste van de VO-scholen ondersteunend aanwezig zijn, is uiteindelijk de kerntaak van ieder samenwerkingsverband.

Ambitie 1

Het creëren van een zo sterk mogelijke interne zorgstructuur op de scholen, zodat het onderwijs voor zoveel mogelijk jongeren goed is geregeld. Een uitwerking van deze ambitie is het inrichten van schoolinterne opvangvoorzieningen (zorgklas, time-outvoorziening) op alle scholen. In Eindhoven-stad hebben inmiddels vrijwel alle scholen van voldoende omvang een dergelijke voorziening.

Daarnaast melden zich steeds meer (vmbo-t)/havo/vwo-scholengemeenschappen met een behoefte aan ondersteuning bij de gedragsproblematieke leerlingen die zij in huis hebben. Gedragsproblematiek is niet exclusief aanwezig in het vmbo-onderwijs. Het SWV zal drie verzoeken om een interne opvangklas in te richten gedeeltelijk financieren.

Ambitie 2

Een sterke schoolinterne zorgstructuur is een voorwaarde voor de tweede ambitie: geen kind loslaten uit het reguliere VO voor het (elders) een passende plaats heeft. In het verleden was het risico groot dat een leerling waar het reguliere VO op geen enkele manier mee verder kan thuis komt te zitten, of geruisloos uit beeld verdwijnt. Dit is voor het Samenwerkingsverband niet acceptabel en daarom heeft zij contact gelegd met een veelheid aan partners die van belang zijn om in ketensamenwerking structureel een passende plaats te regelen. Allereerst Cluster 4 en het MBO, maar ook de contacten met de eSMS en andere projecten worden gestroomlijnd (in het kader van de Plusvoorziening). Daarnaast zijn Leerplicht, de gemeente Eindhoven en jeugdzorg (De Combinatie) en sinds kort ook Cluster 3 belangrijke partners. In september 2010 is een werkgroep met ouders gestart. Dit, omdat er wrijving zit in de vaststelling zorgprofielen, waar ouders medezeggenschap (instemmingsrecht) op hebben en het regionaal dekkend netwerk.

¹ Uitzondering vormen de ZMOLKERS: leerlingen met zowel gedragsproblematiek als een lage intelligentie. Komen dergelijke leerlingen in de Lupinestraat, dan is het zeer moeilijk een passende oplossing te vinden.

Consequentie van de keuze voor een sterke interne zorgstructuur is ten eerste dat de gedragsproblematiek bij leerlingen die naar de Lupinestraat worden verwezen, gecompliceerder is. En ten tweede dat het aantal meldingen voor de bovenschoolse voorziening zal afnemen, omdat steeds meer jongeren op de eigen school worden opgevangen. Binnen het SWV heeft men enkele maatregelen genomen om dit proces in goede banen te leiden, waaronder het combineren van rebound, Op de Rails en Herstart in één gebouw. Doel is hier te komen tot synergie in de uitvoering. Dat betekent dat een aantal schotten (o.a. in financiering) verwijderd moet worden.

1.1 Doel van de verkenning

De te beantwoorden onderzoeksvragen leveren meer inzicht op in de sterke en zwakke kanten van de Lupinestraat, waar het gaat om rebound en Op de Rails leerlingen. De groep voor Herstartleerlingen is gestart in februari 2010 en verkeert daarom meer in een startfase dan de al langer bestaande rebound- en Op de Railsgroepen. De antwoorden op de onderzoeksvragen moeten informatie opleveren die bijdraagt aan een sterke positionering in de toekomst. Dit in afstemming met Cluster 4 en de daar te verwachten inkringing. Beantwoording van de vragen dient dan ook gevolgd te worden door advisering.

Verder is het de vraag of de Lupinestraat het type voorziening is waar scholen behoefte aan hebben. Of willen ze liever ondersteuning op een andere manier? Antwoorden op dergelijke vragen vormen de onderlegger voor de ontwikkeling op de scholen zelf, voor de zorgbreedte. Meer kennis en meer betrokkenheid zijn van belang.

De onderzoeksvragen volgen in grote lijnen de fasering, zoals beschreven in het ideaaltypische werkproces rebound (Wienke, 2009). Zie **bijlage 1**. In het ideaaltypische werkproces onderscheiden we acht stappen, waarvan stap 1 t/m 4 in het VO plaatsvinden. Stap 5, de intake, is het draaipunt, waarna in stap 6 het verblijf in de rebound volgt. Stap 7 en 8 houden zich bezig met de afbouwfase, de terugkeer op school en de nazorg.

1.2 Onderzoeksvragen

Toeleiding en intake

Verkenning van de huidige toeleiding en intakeprocedure, met daarbij aandacht voor de rol van de scholen, het Centraal Loket en, de reboundcontactpersonen. De doorverwijzing vanuit de scholen: hoe (rol van het ZAT, de zorgcoördinator, de mentor) en door wie wordt er doorverwezen? Waarom? En wie bepaalt wat in dit proces? In hoeverre vindt afstemming met ouders plaats?

Alle informatie leidt tot conclusies bij de vraag 'wat gaat goed en wat kan beter?' in toeleiding en intake.

Programma

Verkenning van de startfase in het programma en de rol van diagnostiek, evenals verkenning van de fasering en uitvoering van het programma in de Lupinestraat vanuit het oogpunt van de doorlooptijd en doorstroming en de interne werkverdeling tussen docenten, ondersteuners, orthopedagoog, management en secretariaat. Maar ook: de samenwerking met de school van herkomst, o.a. in het aanleveren van schoolwerk. Wat gaat goed en wat kan beter?

Kwaliteitsaspecten (afbouw, terugkeer)

Kwaliteitsaspecten van de rebound als vorm van 'niet commerciële dienstverlening' zijn te beoordelen aan de hand van de criteria: effectiviteit, doelmatigheid en vraaggerichtheid.

Effectiviteit

De effectiviteit is gelieerd aan de uitstroomb fase, met daarin een verkenning van betrokken partijen:

- a) rebound en
- b) de ontvanger: school van herkomst of ander onderwijs.

Ad a) Hoe verloopt de terugplaatsing, dan wel doorplaatsing naar een andere onderwijsvorm procedureel, o.a.: wanneer is het tijdstip van terugkeer aangebroken? Zijn de randvoorwaarden voor een goede terugkeer optimaal vormgegeven? Bijvoorbeeld: is er ambulante begeleiding, of een andere vorm van nazorg die ter begeleiding van de terugkeer wordt ingezet en zo ja, hoe? En als jongeren niet terugkeren naar de school van herkomst: waarom gaan ze niet terug en waar gaan ze dan heen? Hoe zit het met uitval? Zijn er leerlingen bij wie de rebound/ODR-plaatsing voortijdig wordt afgebroken? Zo ja, waarom en waar gaan zij heen?

Ad b) Wat is de inzet van de ontvangende partij op het moment van terugkeer en hoe geeft zij haar inzet vorm? Vangt de school hen goed op, of staan teruggekeerde leerlingen toch al snel weer buiten? Hoe gaat het met teruggekeerde jongeren?

Op het thema effectiviteit is vast te stellen welke succesfactoren de effectiviteit vergroten of kunnen vergroten en hoe bestaande successen zijn te versterken.

Doelmatigheid

Is het proces zodanig gestructureerd, dat met de beschikbare middelen het meest optimale effect wordt behaald? Wat is de doorlooptijd van intake tot en met plaatsing? Wat is de overlegtijd die men per jongere kwijt is in de doorloop van intake tot plaatsing?

Vraaggerichtheid

Is datgene wat in de voorziening gebeurt ook werkelijk het antwoord op de vraag die de klant (de school) heeft gesteld? Past de dienstverlening die de rebound biedt bij de behoefte van de VO-scholen? Indien scholen nooit of zelden leerlingen naar rebound verwijzen, wat is hiervan de reden?

Laterale verbanden

De rebound is onderdeel van Zorg in en om de school, maar is ook deelnemer aan een breder netwerk buiten de school. Relevante partners zijn hier: het Centrum voor Jeugd en Gezin, de jeugdzorg, justitie/politie, Leerplicht en Cluster 4 (REC Chiron en Aloysiusstichting).

Wat is noodzakelijk en gewenst in afstemming en samenwerking? Wat moet dit inhouden en hoe is dit te borgen en te bewaken?

1.3 Opzet en werkwijze

Ter verkenning van en advisering bij de vier onderzoeksthema's zijn de volgende middelen ingezet:

- Semigestructureerde interviews (op de schoollocatie, in de rebound, bij partners en telefonisch),
- Observaties in de Lupinestraat,
- Dossieranalyse van vier willekeurig gekozen recent voortijdig vertrokken leerlingen,
- Dossieranalyse om de uitstroom vast te stellen bij 175 leerlingen,
- Navraag bij reguliere VO-scholen die reboundleerlingen na afloop reboundverblijf hebben geplaatst

Als onderzoeksperiode is het meest recent afgeronde schooljaar genomen (2009 – 2010). Dat geldt echter niet voor de inventarisatie van het aantal ex-leerlingen van rebound/Op de Rails dat uiteindelijk een diploma heeft gehaald. Dit is nagegaan bij 175 leerlingen die in de schooljaren 2006 – 2007 en 2007 – 2008 en 2008 – 2009 zijn vertrokken.

In het onderzoek zijn alle reguliere schoollocaties van het Samenwerkingsverband betrokken, evenals de verantwoordelijken voor de toeleiding, diagnostiek en intake, de reboundmedewerkers (de coördinator, twee docenten en één orthopedagoog), de trajectbegeleiders en de partners van de rebound.

Uiteindelijk is het niet gelukt alle reboundcontactpersonen te spreken. Drie Eindhovense reboundcontactpersonen (RCP's) hadden geen tijd, gezien de verhouding tussen het aantal in de Lupinestraat geplaatste leerlingen en de omvang van hun taak/functie als RCP, of waren door wisseling van baan niet in staat de vragen te beantwoorden. Door een

misverstand is het Plein College Antoon Schellens te laat benaderd. In totaal hebben 17 RCP's aan het onderzoek deelgenomen. De havo/ vwo-scholen, het ROC anderstaligen, het Plein College Helder en de Praktijkschool Eindhoven zijn vanwege ieders specifieke populatie niet benaderd.

2 Toeleiding en Intake

In dit hoofdstuk staat het traject voorafgaand aan de start op de Lupinestraat tot en met de intake centraal (stap 1 t/m 5 uit het werkproces). Iedere plaatsing begint met het signaleren en analyseren van opvallend gedrag op school. De mentor is de eerste persoon die zich bezighoudt met de problematiek van de jongere en na overleg in het kernteam verdere maatregelen en doorleiding in gang zet, waarna op uiteenlopende wijze binnen het VO het intern zorgteam en/of het Zat worden ingezet. Toelating tot de Lupinestraat is nauwelijks aan specifieke criteria gebonden, maar vooral bepaald door een beoordeling per dossier. Desondanks is de doelgroep duidelijk. In dit hoofdstuk beschrijven we verder de rol en positie van de betrokken partijen, evenals de diagnostiek bij aanvang. Ten slotte is in de fase van toeleiding vast te stellen wat goed gaat en welke ontwikkelpunten zijn aan te wijzen.

2.1 Toeleiding in het voortgezet onderwijs

Alle reboundcontactpersonen (RCP's) beschrijven een redelijk uniforme procedure in de toeleiding naar de aanmelding Lupinestraat. Ze zijn op de hoogte van de te nemen stappen, waaronder de noodzaak een leerling zo lang mogelijk op de eigen school te ondersteunen. De VO-scholen beschikken over een redelijk uitgebreid arsenaal aan mogelijkheden dat zij op basis van maatwerk voorafgaand aan aanmelding in de Lupinestraat inzetten.

Op een school met een minder uitgebreide zorgstructuur noemt men als mogelijkheden:

- Gesprekken met leerling en bij aanhoudende problemen ook met ouders (door mentor, afdelingsleider, zorgcoördinator, of gedragswetenschapper),
- Diverse steunende maatregelen: gedragskaarten, heen-en-weer schriftjes, afsluiten van een contract met de leerling,
- Sancties (strafwerk, er uit sturen, nablijven, schorsen),
- Trainingen (zoals: faalangst, examenvrees, sociale vaardigheden, weerbaarheid, plannen en concentreren, Leefstijl),
- Inzet van SMW,
- Inschakelen CLZ met als doel inzet van PAB (preventief ambulante begeleiding), of inzet van een trajectbegeleider, die ook huisbezoeken aflegt.
- Gecontroleerd thuiszitten: de leerling volgt een aangepast programma, waarbij hij op vastgestelde tijdstippen op school komt om werk in te leveren en nieuw werk te halen (altijd in overleg met Leerplicht).
- Overleg met en melden bij Leerplicht,

In aanvulling daarop beschikken scholen met een uitgebreide zorgstructuur over één of meerdere van de volgende mogelijkheden:

- Op het merendeel van de scholen is inzet van een orthopedagoog of schoolpsycholoog mogelijk, verbonden aan de school, of door inkoop. De gedragswetenschapper heeft in de voorbereiding op de aanmelding Lupinetaak onder meer als taak vragenlijsten af te nemen, zoals de CBCL, observaties in de klas te verrichten, of diagnostisch onderzoek uit te voeren.
- Huiswerkbegeleiding en studiebegeleiding.
- Interne zorgklas.
- Schoolunieke mogelijkheden, zoals eigen personal coaches en leerlingbegeleiders op het Heerbeek College en eigen leerling begeleiders voor rugzakkers op het Pius X. Het Montessori biedt Kick-Change aan als training in weerbaarheid. Het Sondervick College heeft de Domeingroep voor autistische leerlingen en het Stedelijk College Henegouwenlaan heeft auticoaches voor rugzakleerlingen. Werd Di heeft ambulante trainers voor de onder- en bovenbouw vmbo in dienst.

Alle RCP's zijn ervan doordrongen dat zij bij aanmelding voor de Lupinestraat aan moeten tonen welke maatregelen en interventies op school hebben plaatsgevonden. De scholen verschillen onderling in het aantal gedragsmoeilijke leerlingen, evenals in omvang en mogelijkheden van de eigen zorgstructuur. Geen enkele RCP lijkt te makkelijk leerlingen voor de Lupinestraat aan te melden naar het motto 'dan zijn wij er van af'. Integendeel: de RCP's leggen een grote inzet en betrokkenheid aan de dag om ook de moeilijkste leerling binnenboord te houden.

Het is twijfelachtig of de interne zorgstructuur verder dan het huidige niveau op alle scholen gelijk is te trekken. Het is op zich een lovenswaardig streven en het is goed om richtlijnen te geven, gekoppeld aan een budget. Maar de eigen zorgstructuur maakt ook deel uit van de eigen autonome keuzes en de eigen identiteit binnen de VO-school.

De interne zorgklas

Van de zeventien in het onderzoek betrokken schoollocaties, hebben zes locaties een min of meer goed draaiende interne zorg- of opvangklas. Op de Rooi Pannen zou de RCP willen dat de beschikbare voorziening over uitgebreidere mogelijkheden beschikt. Op vier locaties is een dergelijke klas in opbouw en eveneens vier locaties beschikken niet over deze mogelijkheid, waarbij het Montessori aantekent dat zij wel graag een interne zorgklas zou hebben.

Het Helicon beschikt over het PLP: het Persoonlijk Leerproject. Dit is een opvanglokaal, maar feitelijk meer een straflokaal voor leerlingen die onder tevoren gedefinieerde omstandigheden uit de les zijn gestuurd. In dit lokaal is altijd een docent aanwezig. Na drie keer volgt een interne schorsing van drie dagen.

Ten slotte maken twee locaties gebruik van een voorziening op de 'zusterlocatie'. Het Stedelijk College Henegouwenlaan plaatst leerlingen in de interne opvangklas van het Stedelijk College Avignonlaan en het Plein College Aloysius kan leerlingen plaatsen in de opvangklas van Plein College de Burgh (momenteel in heropbouw).

Alle RCP's beschrijven duidelijk hoe de verhouding van interne zorgklas tot de Lupinestraat is geregeld. De interne zorgklas heeft een ander doel, zoals het bieden van eerste opvang in noodsituaties, wachtkamer in afwachting van plaatsing elders, of een programma gericht op het vergroten van sociale vaardigheden, naast het volgen van reguliere lessen. Maar ook wanneer de interne zorgklas is vormgegeven naar het model van de rebound, ziet men toch een meerwaarde in doorleiden naar de Lupinestraat. Daar zijn meer mogelijkheden, is meer expertise en het kan van voordeel zijn dat zij zich op een locatie buiten de school bevindt.

Digitaal aanmelden

Iedere aanmelding dient vergezeld te gaan van een voor de Lupinestraat bruikbaar dossier. Dat houdt niet in dat scholen zeer veel gedetailleerde informatie, inclusief complete mailwisselingen, dienen in te leveren. Een vaste set standaardgegevens, zoals nu vastgesteld voor het digitale aanmeldingsformulier, is voldoende. Indien wenselijk, is deze informatie aan te vullen met een 'warme' overdracht.

Het digitale aanmeldformulier is momenteel in ontwikkeling. Zeker vijf RCP's ervaren het invullen nu nog als een belasting en als drempelverhogend, maar na technische en inhoudelijke gebruikersvriendelijke aanpassingen valt te verwachten dat weerstanden zullen afnemen.

Het introduceren van een digitaal aanmeldsysteem zal de inhoudelijke verantwoordelijkheid van de VO-scholen voor een goede aanmelding overigens niet vervangen of vereenvoudigen. Indien mogelijk, is het zinvol de VO-scholen administratieve ondersteuning te bieden vanuit het SWV, zodat de trainers in de Lupinestraat direct met bruikbare en goed geformuleerde handelingsgerichte hulpvragen en werkdoelen kunnen starten.

De rol van het ZAT

Alle VO-scholen hebben een Zat en zetten dit in voor uiteenlopende taken. In vier gesprekken is de rol van het Zat in de toeleiding naar de Lupinestraat niet specifiek aan de orde geweest. Op de overige 13 locaties is de verdeling als volgt:

- Op vijf locaties wordt het besluit tot verwijzing in principe in het Zat genomen.
- Op twee locaties kan het besluit tot aanmelden via het Zat lopen, maar dit is geen vereiste
- Op zes locaties beslist (vrijwel) altijd het interne zorgteam over al dan niet aanmelden.

In het landelijke ondersteuningsprogramma rebound benadrukken we het belang van aanmelden via het Zat. Toch is deze lijn in Eindhoven/Kempenland niet per sé aan te houden. De scholen die kiezen voor rechtstreekse aanmelding bij het CLZ vanuit het intern zorgteam, beschikken overwegend over een kwalitatief sterk intern zorgteam, met korte lijnen en een sterke zorgco, c.q. RCP, die goed bekend is met de mogelijkheden van de Lupinestraat, soms een eigen gedragswetenschapper en/of deelname vanuit de GGD

en/of SMW. Zo bezien is het verantwoord dat het Zat meer op afstand staat. Het Zat wordt geïnformeerd, of hooguit om advies gevraagd. Ook al om snelheid te houden. Bovendien is nu ook de inzet van de trajectbegeleiders als extra controle ingebouwd.

In de toeleiding is het van belang de druk dàar neer te leggen waar het pijn doet. Oftewel: maak de school die een leerling wil plaatsen, verantwoordelijk voor de dossieropbouw, het verantwoorden van het voorafgaande schoolinterne zorgcircuit en het formuleren van een bruikbare, in handelingstermen te vertalen hulpvraag. Plaatsing is niet mogelijk, zolang een concreet en bruikbaar dossier ontbreekt. Het is de taak van de trajectbegeleiders/PCL hierop toezicht te houden.

Uitzondering zijn **crisisplaatsingen**, hierbij volgt de toetsing achteraf, waarbij de PCL na bestudering van het dossier alsnog kan besluiten dat een leerling niet op zijn plaats is in de Lupinestraat. Of de rebound krijgt na overleg met de PCL, alsnog de mogelijkheid de leerling uit te plaatsen, wanneer deze niet te handhaven is.

Crisisopvang is één van de vastgelegde opdrachten voor rebound. Ook in Eindhoven zijn crisisplaatsingen in geval van een heftig incident of hoge nood nog altijd mogelijk, al lijkt deze mogelijkheid inmiddels minder bekend te zijn. De mogelijkheid een crisisplaatsing te gebruiken als sluipteg om de wachtlijst te omzeilen, is in Eindhoven afgeblokt door een crisisplaatsing nooit direct in een reguliere plaatsing om te zetten. De leerling keert na twee weken opvang eerst terug naar de eigen school en kan vervolgens als reguliere aanmelding op de wachtlijst komen te staan.

2.2 Toelatingscriteria en doelgroep

In de toelating tot de Lupinestraat worden geen criteria gehanteerd. Per dossier wordt gekeken of dit een voor de Lupinestraat geschikte leerling is. Dat is ook begrijpelijk, gezien het uitgangspunt dat de Lupinestraat een voorziening is voor *alle* leerlingen van het Samenwerkingsverband, sinds kort inclusief de rugzakkers. Zo bezien maakt het feitelijk ook niet zo heel veel uit met welke gedragsproblemen een leerling wordt aangemeld. De in een 'standaard' rebound vereiste 'terugkeer naar regulier' is als plaatsingsvoorwaarde dan ook minder stringent van toepassing voor de Lupinestraat. Doel van de plaatsing is de leerling niet los te laten voor een plek is gevonden waar de leerling op zijn plaats is, eventueel *buiten* regulier VO.

Toch zijn enkele contra-indicaties aan te raden, met het oog op het behoud van de voorziening:

- Jongeren met een duidelijke verslavingsproblematiek zijn niet plaatsbaar. Het valt niet te verwachten dat zij zullen profiteren van het begeleidingsaanbod. Dat vereist immers een helder hoofd en een focus op de eigen toekomst, in plaats van op de volgende alcoholconsumptie, joint, of pil. Voor deze jongeren is eerst andere (verslavings)zorg nodig.
- Jongeren met een 'overlopend zorgdossier' in de zin van gezins- en milieu-problematiek. Scholen dienen hierover eerlijke informatie te verschaffen. Dit zijn jongeren die zeer veel tijd en energie van de medewerkers vergen, en desondanks nauwelijks baat hebben bij het verblijf. Denk hierbij aan gezinnen waar de jeugdzorg niet (meer) binnenkomt, of geen verandering tot stand kan brengen. Gewoonlijk hebben meerdere instellingen al de tanden stuk gebeten op deze gezinnen. Of: de jongeren zijn niet te diagnosticeren, omdat ouders psychodiagnostisch onderzoek consequent weigeren. Gelukkig gaat het hierbij jaarlijks om een gering aantal dossiers. Voor hen is met hulp van de trajectbegeleiders een maatwerkoplossing te vinden, binnen zekere grenzen. Ook een SWV kan niet in alle gevallen een passende oplossing vinden en heeft op een gegeven moment haar grens bereikt.
- Jongeren met een 'overlopend zorgdossier' in de zin van agressief gedrag en/of een stijgende delinquente carrière. Ook hierover dienen de scholen eerlijke informatie te verschaffen. Jongeren die vanwege hun gedragsproblemen binnen het Eindhovense alom bekend zijn, zijn niet plaatsbaar. Zij brengen de veiligheid van de leerlingen en het personeel in gevaar en kosten de begeleiders onevenredig veel tijd. Voor deze groep zijn de lichte mogelijkheden van de Lupinestraat te gering. Zij hebben behoefte aan meer dwang en drang dan hier mogelijk is, en

liefst opvang in een 24-uurs setting. Deze categorie is in principe plaatsbaar in de eSMS.

Samengevat: het recht op plaatsing houdt op, waar het recht op bescherming van de medeleerlingen en het personeel begint. Dit recht op bescherming gaat vóór op het individuele recht op onderwijs.

Welke leerling is geschikt voor plaatsing in de Lupinestraat?

De omschrijving die de RCP's geven van een leerling die zij geschikt vinden voor plaatsing in de Lupinestraat komt redelijk overeen. Alle RCP's noemen de volgende kenmerken:

- a. Leerlingen zonder voorliggende stoornis, die door hun gedragsproblemen en vaak ontbrekende motivatie voor school de eigen schoolloopbaan in gevaar brengen, niet goed om kunnen gaan met vrije situaties en veel overlast geven voor docenten en medeleerlingen. De leerling is wel als 'leerbaar' ingeschat. De leerlingen hebben gewoonlijk problemen op meerdere leefgebieden. Veelal thuis, wat minder vaak ook in de vrije tijd.
- b. Leerlingen bij wie alle schoolinterne mogelijkheden zijn ingezet, maar niet afdoende hebben geholpen. Er is geen of onvoldoende verbetering in gedrag waargenomen. Op dit punt treedt een zekere diversiteit in de voorgeschiedenis op: de schoolinterne mogelijkheden in de zorgstructuur lopen immers uiteen.
 - Gevolg van a + b = de school weet niet meer verder. De leerling kan niet langer op school blijven, omdat zijn aanwezigheid het onderwijsleerproces te zeer verstoort, maar de school is door haar oplossingen heen. Zij gaat er echter van uit dat de uitgebreidere mogelijkheden waarover de Lupinestraat beschikt, ertoe zullen leiden dat de leerling met verbeterd gedrag terug kan komen en daardoor alsnog in staat zal zijn een diploma in het reguliere VO te behalen. Terug naar regulier is echter niet meer altijd het doel van plaatsing. Daarnaast is in een toenemend aantal gevallen het doel uit te vinden waar de leerling op zijn plaats zal zijn buiten het reguliere VO.

Enkele RCP's brengen bij deze algemeen geaccepteerde omschrijving nuanceringen aan. Zoals:

- Plaatsing op de Lupinestraat dient om een helder beeld van de problematiek of leerbaarheid te krijgen. Andere scholen beschikken intern over voldoende expertise en hebben geen behoefte aan deze 'diagnostische plaatsingen'.
- De school meldt alleen aan als zij moeilijk contact krijgt met de ouders, of om ouders te mobiliseren. Werken de ouders goed mee, dan kan de school zelf voldoende begeleiding bieden.

Voor scholen met een uitgebreide zorgstructuur en in de toekomst voor de Cluster 4 leerlingen (de rugzakkers) fungeert de Lupinestraat tevens als schakelvoorziening. De school is tot de conclusie gekomen dat de betreffende leerling niet past in regulier onderwijs en wil graag een advies of dat een juiste inschatting is en zo ja, waar de leerling dan wel op zijn plaats zal zijn.

Ten slotte zijn er soms bijzondere omstandigheden waaronder een VO-school om plaatsing verzoekt. Daarbij is te denken aan een bijzonder incident ('diefstal van een docent'. 'Moet afstromen, maar er is geen VO-school te vinden die de leerling aanneemt').

De orthopedagoog neemt de dossiers vanuit twee gezichtspunten door: 1) Wat ziet de school nog voor perspectief bij deze leerling? 2) Kan de leerling vermoedelijk nog terug naar het reguliere VO? Door specifiek op die vraag te letten, is te voorkomen dat VO-scholen leerlingen aanmelden, van wie ze feitelijk al weten dat die in het SO thuishoren.

De PCL kijkt vanuit twee andere gezichtspunten naar de dossiers: 1) Heeft de leerling niet kunnen profiteren van de interne zorgstructuur op de scholen? 2) Kan de school voldoende overtuigend duidelijk maken dat zij alles heeft geprobeerd?

2.3 Rol en positie van de diverse partijen

In toeleiding en aanmelding zijn meerdere partijen met soms uiteenlopende belangen en invalshoeken betrokken. We noemen hier de school als aanmelder, de trajectbegeleiders en in samenhang daarmee de rol van de PCL als wel of niet beslissende instantie, de voorbereiding van de ouders en de rol van de reboundcontactpersonen.

2.3.1 De reguliere VO-school als 'tijdig' aanmelder.

In heel Nederland, Eindhoven niet uitgezonderd, is discussie gaande over tijdig aanmelden. Veel rebounds stellen vast dat de VO-scholen te lang wachten met aanmelden, waardoor het voor de rebound moeilijk wordt een positieve gedragsverandering te bewerkstelligen.

Ook in de Lupinestraat is vastgesteld dat de scholen vaak te lang zelf naar een oplossing blijven zoeken. Daar stellen de scholen tegenover dat zij ook niet anders kunnen, omdat zij eerst alle interne mogelijkheden geprobeerd moeten hebben voordat zij mogen aanmelden. Gezien de toenemende mogelijkheden in en rondom school is begrijpelijk dat het tijdstip van aanmelden evenredig verder naar achteren is verschoven.

In de Eindhovense situatie stellen we daarom vast dat een discussie over al dan niet 'tijdig aanmelden' weinig zinvol is. In dit samenwerkingsverband zal een VO-school altijd laat aanmelden, omdat dit inherent is aan de gekozen systematiek. De medewerkers van de Lupinestraat zullen moeten accepteren dat zij structureel de moeilijkste jongeren uit het reguliere VO binnenkrijgen, inclusief jongeren die ook onder de haast ideale mogelijkheden in de Lupinestraat (vrijwel) niet tot gedragsverbetering in staat zijn. Een situatie die met de aanstaande bezuinigingen in Cluster 4 eerder zal verzwaren dan verbeteren. In samenhang daarmee is aan te nemen dat de Lupinestraat in toenemende mate een schakelfunctie zal vervullen: regulier is niet langer haalbaar, maar waar is de leerling dan wel op zijn plaats?

2.3.2 De rol van de trajectbegeleiders

De medewerkers van de Lupinestraat en de RCP's reageren vrijwel allemaal uiterst tevreden op de mogelijkheid trajectbegeleiders in te schakelen/ te consulteren. Dit wordt een gouden greep genoemd, vooral omdat de trajectbegeleiders als neutrale contactpersonen intensief met de ouders kunnen optrekken, onder meer door op huisbezoek te gaan. Verder zijn de RCP's blij met de consultatiefunctie: ze kunnen snel en makkelijk een beroep doen op de trajectbegeleiders voor adviezen en tips.

Gezien de uiterst positieve reactie vanuit het VO op deze medewerkers, is het de vraag hoe de beschikbare formatie zo optimaal mogelijk is in te zetten. Zeker nu ook bij de trajectbegeleiders een wachtlijst is ontstaan.

In de nabije toekomst is te overwegen in hoeverre de trajectbegeleiders voorafgaand aan aanmelding/ plaatsing de grote rol moeten blijven spelen die zij momenteel vervullen. Tot nu toe heeft het zonder meer een positief effect gehad, wanneer zij samen met de VO-school nagaan wat de school al heeft gedaan en de school adviseren over de opties die nog resteren. Enkele RCP's stellen vast dat de trajectbegeleiders hen op nog niet benutte interne mogelijkheden hebben gewezen, of met een bruikbaar alternatief voorstel kwamen voor plaatsing in de Lupinestraat.

Het is echter denkbaar dat op dit punt sprake is van een achterstand in het VO, die na verloop van tijd ingelopen zal zijn (denk aan kennis van de sociale kaart, uitbreiding en een creatief gebruik van de mogelijkheden in het VO). Gezien het feit dat de RCP's nu al een redelijk eensluidende beschrijving geven van de toeleidingsprocedure en ook heel goed weten aan welke vereisten zij moeten voldoen bij aanmelding voor de Lupinestraat, is dat moment waarschijnlijk niet meer ver weg.

We stellen daarom voor zodra de voorkant afdoende is geregeld, zwaarder te investeren in de inzet van de trajectbegeleiders tijdens en na de terugkeer.

Redenen:

- Begeleiding bij de terugkeer in het VO is momenteel een zwakker punt dan onterecht of te laat aanmelden en vraagt om meer aandacht van experts, zoals de trajectbegeleiders (zie hoofdstuk 4).
- Zoals hiervoor vastgesteld: onterecht of te laat aanmelden, is in de toekomst steeds minder relevant. Want: alle leerlingen uit het SWV zijn welkom, dus kan van onterecht aanmelden steeds minder sprake zijn. En: plaatsing op de Lupinestraat is het sluitstuk in de leerlingenzorg. Van 'laat' aanmelden zal dus altijd sprake zijn en of dat dan 'te laat' is, blijft sowieso discutabel (onoplosbaar).

Dat neemt niet weg, dat een 'steekproefsgewijze' controle aan de voorkant van belang blijft, omdat anders de aandacht van de VO-scholen mogelijk verslapt en terughal plaats kan vinden naar een minder doordacht niveau van aanmelden. Ook de toetsing: 'is de

Lupinestraat wel de juiste oplossing in deze situatie?’ is van belang. Maar die kan eventueel ook later plaatsvinden, in de PCL.

2.3.3 De rol van de PCL: heden en toekomst

De PCL, als vertegenwoordigende instantie namens de verantwoordelijkheid van het SWV voor de Lupinestraat, is de instantie die formeel besluit over plaatsen en kan adviseren over de vraag ‘indien nee, wat dan’. De PCL is een onafhankelijke, bovenschoolse commissie en is op grond van haar positie zeer geschikt om deze rol te vervullen. Om dat goed te kunnen doen, is het van belang dat de PCL voldoende slagkracht heeft, onder meer een snelle en frequente onderlinge communicatie via de mail, een gepaste vergaderfrequentie, evenals een zo breed mogelijke deskundigheid in de samenstelling. Op dit moment indiceert de PCL vooral achteraf en dat is een minder gelukkige keuze. Bij een leerling die al is geplaatst, is de lijdensdruk in het VO afgenomen en de trainers in de Lupinestraat zijn druk aan de slag. Met als gevolg dat het veel moeite kost om achteraf alsnog de benodigde informatie voor een goede besluitvorming bijeen te brengen en dus kan het gebeuren dat een leerling inmiddels weken in de Lupinestraat verblijft, als de PCL eindelijk haar plaatsingsbesluit neemt. Daarbij neemt zij over wat de orthopedagoog van de Lupinestraat en de trajectbegeleider aan bevindingen inbrengen.

Voorstel voor de toekomst

We stellen voor de PCL in de toekomst beter in positie te brengen op een manier die meer recht doet aan haar expertise en verantwoordelijkheden en meer overeenkomt met de gangbare manier van werken in Nederland. De voorgestelde werkwijze hangt echter nauw samen met keuzes die het Samenwerkingsverband wil maken in de rol en positie van de trajectbegeleiders: wanneer deze zich meer terugtrekken uit hun controlerende rol aan de ‘voorkant’ (zoals voorgesteld), kan de PCL deze plaats innemen. Het goed functioneren van het digitale aanmeldsysteem zal de slagkracht van de PCL vergroten en het bezwaar tegen de PCL als zijnde ‘weer een extra schakel’ vervalt, omdat geen enkele leerling binnen twee weken is te plaatsen.

Voordeel van indiceren via de PCL is de controle op aanmeldingen door een deskundige, multidisciplinaire bovenschoolse en voor alle scholen gelijk oordelende commissie. Met als bijkomend voordeel dat goed zicht ontstaat op de leerlingenstromen binnen het Samenwerkingsverband, de vraag op welke locaties de meeste gedragsmoeilijke leerlingen zijn en de wijze waarop de VO-scholen hiermee omgaan. Verder is een bijkomend voordeel dat een duidelijke positionering van de PCL tevens duidelijk maakt waar de verantwoordelijkheid ligt voor plaatsingsbesluiten. De Lupinestraat kan niet zelf beslissen welke leerlingen ze wel of niet toelaat, maar is een opvangvoorziening van het samenwerkingsverband en in die zin uitvoerder van PCL-besluiten.

Als leden van de PCL stellen we minimaal voor:

- Een trajectbegeleider met goede kennis van het VO in Eindhoven en de Kempen, van de populatie die thuishoort in de eSMS en van de sociale kaart,
- Enkele zeer ervaren gedragswetenschappers en/of zorgcoördinatoren uit het reguliere VO, waarbij is te letten op representatie van zowel Eindhoven als de Kempen.
- Een medewerker (liefst gedragswetenschapper) uit Speciaal Onderwijs Cluster 4,
- Op afroepbasis een BJZ-voorpost. Eventueel is te overwegen in plaats van BJZ een medewerker Centrum voor Jeugd en Gezin in de PCL op te nemen. Indien de PCL de noodzaak vaststelt jeugdzorg (lokale zorg) in te zetten, kan deze voorpost zo snel mogelijk, liefst direct aan de slag.
- Er is voorzien in deelname vanuit het MBO (school 23). Onder meer vanwege de overgang vmbo – ROC.

Standaard deelname van BJZ heeft geen meerwaarde, omdat de PCL ook voor trajecten indiceert waarin jeugdzorg niet aan de orde is. Bovendien is het merendeel van de leerlingen die voor de Lupinestraat worden aangemeld al bekend bij de jeugdzorg. De check hierop vindt al plaats, voorafgaand aan het PCL overleg.

Een medewerker van de Lupinestraat (de coördinator of een orthopedagoog) kan als adviseur/toehoorder aan deze besprekingen (evt. gedeeltelijk, waar het de Lupinestraat betreft) deelnemen, maar kan geen stemrecht hebben.

De PCL betreft in haar besluitvorming niet alleen het papieren dossier, maar ruimt in de vergadering tijd in voor een korte 'hearing' van de aanmeldende school. Reden: een mondelinge toelichting is dikwijls gewenst. Papier zegt niet alles, ook omdat het steeds meer voorkomt dat de school concessies moet doen aan de handtekening van de ouders, door een gekuiste schriftelijke versie openbaar te maken. Ook enkele RCP's stellen vast dat ouders minder coöperatief zijn dan voorheen. 'Het verhaal achter het verhaal' is in dergelijke gevallen van groot belang om tot een realistisch en kwalitatief goed PCL-besluit te komen.

De 'mening ouders' en 'mening leerling' is bij behoefte vooraf, schriftelijk te verkennen (eventueel met steun van het school maatschappelijk werk, of de RCP). Ouders en leerling in de PCL-vergadering uitnodigen geeft naar ons idee te veel ophoud in de vergadering en wekt mogelijk valse verwachtingen. Dit past beter in het intakegesprek rebound. Daar is alle tijd voor meningen en emoties van ouders en leerling.

2.3.4 De voorbereiding en betrokkenheid van ouders

Alle RCP's melden dat er heel wat vooraf gaat aan plaatsing, waardoor het voor de ouders geen verrassing is dat er serieuze problemen zijn. Er zijn gesprekken met ouders gevoerd en de ouders zijn geconfronteerd met maatregelen, soms ook vanuit Leerplicht. Mochten de ouders de problemen ontkennen, dan is hen in ieder geval duidelijk gemaakt dat de school wél een probleem met hun kind heeft.

Voor ouders en leerling heeft tijdelijk plaats in de Lupinestraat gewoonlijk niet de betekenis van 'een tweede kans' (de oorspronkelijke intentie van rebound). Het gaat in Eindhoven veel meer om 'een laatste kans'. De leerling krijgt nog één keer de kans om te laten zien dat hij op zijn plaats is in het reguliere VO.

Vaak is niet alleen de school, maar zijn ook de ouders aan het einde van hun latijn. Zij weten ook niet meer 'hoe nu verder' en zijn blij met alle hulp die ze kunnen krijgen.

Andere ouders stemmen in, omdat ze het alternatief 'dan moet uw kind van school' nog erger vinden dan plaatsing op de Lupinestraat.

Maar ook de ouders die blij zijn dat de school zich zo voor hun kind inzet, schrikken vaak van het voorstel in de Lupinestraat te plaatsen. Een slecht imago ('mijn kind hoort niet tussen die criminelen daar') en angst voor een breuk in de schoolloopbaan spelen een rol. Voor ouders uit de Kempen, speciaal de ouders uit de kleinere dorpen (Best, Bladel) komt daar angst bij voor de grote stad. Soms is de reisafstand een bezwaar, maar nog vaker de gedachte dat hun kind helemaal alleen naar 'de grote stad' moet reizen.

Enkele VO-scholen gaan redelijk ver door te stellen dat ouders niets te kiezen hebben: de Lupinestraat maakt deel uit van de zorgstructuur op school en dus is het aan de school om over aanmelding te beslissen. Het is de vraag of deze redenering te verenigen is met de ouderlijke verantwoordelijkheid, maar ze lijkt wel te werken. Opmerkelijk is overigens dat de trainers in de Lupinestraat ondanks een min of meer 'afgedwongen' start er gewoonlijk in slagen om een goede band met ouders te ontwikkelen.

2.3.5 De rol van de reboundcontactpersonen

Het in alle VO-scholen aanwijzen van reboundcontactpersonen (RCP's), in veel gevallen tevens de zorgcoördinator, is een essentiële voorwaarde voor een doelmatige en effectieve samenwerking tussen Lupinestraat en VO. De RCP's vormen de schakel. Zij bereiden op de VO-school een aanmelding voor en zijn opmerkelijk goed op de hoogte van het programma dat de Lupinestraat biedt en zijn soms zelfs bekend met de verschillende kwaliteiten van de trainers.

De samenwerking en communicatie tussen VO-school en Lupinestraat verloopt globaal genomen snel, soepel en probleemloos, inclusief enkele missers die in iedere communicatiestructuur voor kunnen komen.

'De grens is wel bereikt'

Zonder uitzondering hebben de RCP's een groot hart voor de eigen school en de eigen leerlingen. Ze doen er alles aan om een voor de leerling ideale situatie te creëren en stellen hierbij (hoge) eisen aan collega-docenten. Toch schemerde in de interviews vaak een grote, achterliggende bezorgdheid over de toekomst door, die soms ook expliciet werd (zie ook de citaten over passend onderwijs in *Bijlage 5*). De teneur is steeds: "nu redden we

het nog net, maar meer kunnen we echt niet aan. Hoe moet dat straks gaan, als we dankzij Passend Onderwijs nog meer gedragsmoeilijke leerlingen zelf op moeten vangen?”

De gemiddelde RCP'er staat niet te lang stil bij deze vraag, maar doet hij/zij dat wel, dan valt een gevoel van bezorgdheid en machteloosheid op, omdat ze werkelijk niet weten hoe ze nog meer gedragsmoeilijke leerlingen op de eigen school goed kunnen begeleiden.

Dit is een reële zorg, die meer aandacht verdient. Om te beginnen moet gelegenheid worden geboden om de nu nog vaak half bewuste bedruktheid boven tafel te brengen.

Analyseer de zorgen:

- Welke problemen voorzie je?
- Welke oplossingen heb je nu voorhanden en op welke punten verwacht je tekorten?
- Wat zou je nodig hebben om toch meer gedragsmoeilijke leerlingen in de school op te kunnen vangen?
- Is dat realistisch, of is dat niet te organiseren? Wat is hierin van het SWV en van het bestaande netwerk te verwachten aan ondersteuning?

Het SWV zal de zorgco's/RCP's duidelijk moeten maken hoe zij Passend Onderwijs interpreteert en vorm gaat geven, met daarbij een luisterend oor voor de behoeften en mogelijkheden van de uitvoerders binnen de scholen. Daarbij is aan te tekenen dat het streven 'bij ons zit geen leerling thuis' zeer lovenswaardig is, maar zo geformuleerd te absoluut en niet geheel realistisch uitvoerbaar. Het is van alle tijden dat er leerlingen zijn, bij wie geen andere conclusie kan volgen dan dat iedereen erbij gebaat is dat hij of zij (voorlopig) niet meer op school komt. Bij een aantal leerlingen ontbreken voorwaarden om op school te functioneren. Daghulp, of een andere benadering zonder onderwijs zou voor hen wel eens veel nuttiger kunnen zijn.

Ook de trajectbegeleiders adviseren een school wel eens een leerling thuis te laten zitten, om op die manier duidelijk te maken dat dit niet meer gaat. Wel bestaat in dat geval de plicht een andere 'passende' oplossing te vinden.

Passend Onderwijs houdt in dat een school onderwijs biedt dat past bij een leerling, het houdt niet in dat alle leerlingen voor regulier onderwijs zijn te behouden. Passend kan dus ook de conclusie zijn, dat bij deze leerling in het reguliere circuit niets past. Komt de jongere niet in aanmerking voor Speciaal Onderwijs, dan resteren School 23, de eSMS, of de jeugdzorg als passende opties. Zelfs thuiszitten kan soms een passende optie zijn, mits gecontroleerd (onder toezicht van Leerplicht) en tijdelijk.

Ten slotte: de RCP's hebben een forse werkbelasting, zeker als zij tevens de zorg-coördinator zijn. Hiervoor dienen zij voldoende gefaciliteerd te zijn. Dit is waarschijnlijk momenteel nog net het geval, maar duidelijk is dat ook hierin de grens is bereikt. Rond de kerst, de onderzoeksperiode, waren meerdere RCP's ziek en zichtbaar moe. Anderen hadden geen tijd voor een interview, met als toppunt een RCP die tegelijkertijd een telefonisch interview deed én leerlingen bijwerkte in een begeleidingsuur. In vrijwel alle gesprekken is de hoge belasting onderwerp van gesprek geweest, waarbij tevens is vast te stellen dat de gemiddelde RCP'er een heel positief en zeker geen klagend mens is. Hier ligt een belangrijk aandachtspunt voor de toekomst: aangezien deze mensen er eerder toe neigen zichzelf voorbij te lopen dan steken te laten vallen, moet worden opgepast voor een te grote belasting.

2.3.6 De rol van de orthopedagoog in de voorbereidingen/intake

Enkele RCP's vertellen dat zij de gewoonte hebben voorafgaand aan aanmelding met de OdR- en reboundorthopedagoog te overleggen. Ze vragen naar haar mening over een casus en of deze geschikt is voor aanmelding bij de Lupinestraat. Deze mogelijkheid waarderen zij zeer.

De orthopedagoog is in de fase voorafgaand aan plaatsing een belangrijke partij voor de aanmelder. Haar inzet begint met een gesprek met de trajectbegeleider over het dossier dat zij heeft ontvangen vanuit het Centraal Loket. Voor haar is het een grote verbetering dat de trajectbegeleiders sinds dit schooljaar veel werk verzetten in de voorbereiding op plaatsing, iets wat zij tot die tijd zelf heeft moeten uitzoeken.

Is alles duidelijk, en zijn trajectbegeleider en orthopedagoog het eens over het plaatsen van een leerling, dan wordt de intake gepland.

2.4 De intake

De orthopedagoog bereidt de intake voor en is tevens de voorzitter. Aanwezig zijn de ouders, de RCP en/of de mentor van de leerling, de leerling zelf en wanneer moeilijkheden zijn te verwachten ook de trajectbegeleider. Soms is een medewerker van BJZ of van de jeugdzorg aanwezig, of een andere betrokkene (oma, tante, etc.)

In de intake wordt de hulpvraag verkend, wordt het 'commitment' van ouders en leerling besproken en worden de mogelijkheden van de Lupinestraat uitgelegd. De Herstartdocent wil van de ouders een hardop uitgesproken instemming met de plaatsing horen. Ze bevestigen daarmee dat ze achter plaatsing staan en mee zullen werken.

De RCP's zijn, voor zover zij met intakegesprekken bekend zijn, zeer tevreden over de inhoud en wijze waarop deze gesprekken verlopen.

In de toekomst zal de orthopedagoog geen intakeverslag meer schrijven. Zij kan de werkdoelen voor de eerste periode ontlenen aan het digitale aanmeldingsformulier. Dat neemt niet weg, dat het wel van belang is een soort 'baseline' vast te leggen. Hoe functioneert de leerling bij binnenkomst? Ontbreekt een baseline, dan wordt het lastig na afloop plaatsing het bereikte resultaat vast te stellen. Dit kan bijvoorbeeld door de reboundchecklist samen in te vullen bij aanvang plaatsing (en eventueel te checken bij de mentor van de school van herkomst).

2.5 Diagnostiek bij aanvang

In veel rebounds is het goed diagnosticeren van de jongeren bij aanvang plaatsing een lastige opgave. Veel VO-scholen beschikken over onvoldoende expertise om zelf een gefundeerde diagnose te stellen, hiervoor zijn zij aangewezen op onderzoeksmogelijkheden van het SWV, een onderzoeksbureau of de jeugdzorg, in te schakelen door de ouders.

In Eindhoven is een aantal VO-scholen goed in staat zelf voldoende diagnostisch onderzoek te verrichten, aangezien zij over een gekwalificeerde gedragswetenschapper beschikken. Afgezien daarvan heeft de inzet van diagnostisch onderzoek bij leerlingen van de Lupinestraat een redelijk hobbelig verloop gevolgd en is tot op de dag van vandaag niet zonder complicaties geregeld.

Allereerst is een principiële keuze te maken: wil het SWV de diagnostiek in eigen hand houden of uitbesteden?

Opties bij het in eigen hand houden:

- Het Samenwerkingsverband neemt één of meerdere gedragswetenschappers met een diagnostische aantekening in dienst. Op verzoek (denk b.v. aan een aanvraag door de trajectbegeleiders of de PCL) testen zij leerlingen. Jaarlijks wordt een bepaald quotum vastgesteld, te bewaken door de coördinator SWV.
- De Lupinestraat inbedden in een breder expertisecentrum of OPDC met daaraan verbonden een ambulatorium van waaruit gedragswetenschappers aan VO-scholen zijn verbonden en daar op verzoek van de school leerlingen kunnen testen (vergelijk het OPDC Younieq in Doetinchem). Eventueel kan de scholen een eigen bijdrage voor diagnostisch onderzoek worden gevraagd (vergelijk rebound Horizon, Alphen aan den Rijn).
- Bijscholing van de orthopedagogen van de Lupinestraat van basispedagoog tot pedagoog met een diagnostische aantekening. Inrichting van een testlokaal op de Lupinestraat. VO-scholen zouden tegen betaling de 'restcapaciteit' kunnen benutten.

Opties bij het uitbesteden van de diagnostiek:

- Continuëren van het onlangs afgesloten contract met EPI. Goed monitoren van de kwaliteit, de bruikbaarheid van de rapportage en de kosten. De rapportage moet bijvoorbeeld een handelingsgericht karakter hebben. Ten tweede is een oplossing te vinden voor de verschillen in vergoedingen door zorgverzekeraars. Indien duidelijk wordt dat de verzekering niets vergoed, mag het niet zo zijn dat een leerling niet wordt getest. In dat geval is een andere financieringsbron aan te

- boren, bijvoorbeeld een 'noodfonds' van de eigen school, of van het SWV, al dan niet aangevuld met een bijdrage van de ouders².
- Onderhandeling met BJZ en het maken van een bulkafpraak. Het SWV koopt een bepaalde hoeveelheid diagnostisch onderzoek in. Eventueel te vervangen door inkoop bij het CJG.

Een wat radicalere optie, die past in het huidige politieke klimaat, is het loslaten van de noodzaak een diagnose te stellen. Hiervoor zijn twee hoofdmotieven te geven:

- Van zeer recente datum is het toenemende verzet tegen het 'labelen' van leerlingen, omdat dit leidt tot snelle doorgeleiding naar en daarmee over- en soms onnodige belasting van het speciaal onderwijs en de specialistische jeugdzorg. En dat verkleint de kans op een startkwalificatie en latere volwaardige deelname aan de samenleving. Minister van Bijsterveldt kiest er nu voor het primaire proces te versterken: daar moeten gedragsproblemen worden voorkomen en aangepakt.
- Het verzet tegen het stellen van diagnoses is ook te motiveren vanuit handelingsgericht werken: het vaststellen van een label of diagnose voegt niets toe en doet niets af aan de problematiek van de jongere: belangrijker is het de problematiek op een positieve wijze te analyseren, zodat vooral kansen en mogelijke oplossingsrichtingen worden waargenomen. Het gaat in de toekomst minder om het benoemen van problemen, dan om het benoemen van mogelijkheden.

Deze denkwijze vraagt wel om een andere mind-set dan nu veelal gebruikelijk is en past nog niet goed bij het huidige stelsel, waarin vele voorzieningen alleen via de sleutel 'diagnose' toegankelijk worden. Onduidelijk is bovendien nog hoe niet diagnosticeren op ouders en de verhoudingen thuis uitwerkt. Dikwijls reageren ouders opgelucht als 'eindelijk' een diagnose is gesteld. Ze voelen zich bevestigd in de zorgen die ze zich vaak al lange tijd maken. Die zijn met de diagnose gelegitimeerd en terecht gebleken.

2.6 Wat gaat goed en wat kan beter?

In deze afsluitende paragraaf over de fase van toeleiding en toelating inventariseren we wat de sterke punten zijn in deze fase, die in de toekomst te behouden zijn en de ontwikkelpunten.

2.6.1 Sterke punten

Een drempel in de toeleiding

De RCP's zijn globaal genomen tevreden over de toeleiding. Vooral de mogelijkheid een beroep te kunnen doen op de trajectbegeleiders wordt zeer positief gewaardeerd. Een enkeling vindt de papieren belasting te groot, klaagt over de vele vragen in het digitale formulier, die soms niet relevant worden gevonden en zou liever een 'warme overdracht' doen. Het is veel werk een aanmelding voor te bereiden en kost de RCP's daarom veel tijd. Sommigen vinden het moeilijk een goede hulpvraag te formuleren. Eveneens een enkeling spreekt met een zekere heimwee over de tijd dat het voldoende was om even met de coördinator van de Lupinestraat te overleggen en met hem een deal over plaatsing te sluiten. Maar door de bank genomen zijn de klachten niet ernstig en vormen geen aanleiding om de procedure te herzien. Iedereen is het er over eens dat een drempel in het aanmelden van belang is, het moet ook niet al te gemakkelijk zijn om bij de Lupinestraat aan te melden (maar ook niet al te bureaucratisch!).

De intake

Het verloop van de intake is niet altijd aan de orde geweest in de interviews. Waar dat wel het geval was, zijn de RCP's zonder meer tevreden over de wijze waarop de orthopedagoog de bijeenkomsten voorbereid en voorziet. Het is een verhelderend moment voor alle betrokken partijen en biedt de basis om aan de slag te gaan in de trainingsgroepen.

² In principe is te verdedigen dat het verrichten van diagnostisch onderzoek tot de ouderlijke verantwoordelijkheden behoort en dus vòòrgaat op betaling door school of SWV. Een volledig persoonlijkheidsonderzoek kost echter zo'n € 2.500,-- en dat maakt het wel erg lastig om ouders hierop aan te spreken. Vandaar dat toch valt te overwegen ouders naar rato te laten bijdragen.

2.6.2 Wat is in de toekomst aan te pakken?

Blijvende aandachtspunten zijn de snelheid gerelateerd aan zorgvuldigheid van de procedure. Bij de huidige procedure zijn meerdere schijven betrokken, met dito mogelijkheden voor misverstanden in de communicatie. Al moet gezegd dat momenteel missers weinig voorkomen.

Verder zijn in de gesprekken met de RCP's twee grote knelpunten gebleken: de wachtlijsten en het heen en weer verkeer in het schoolwerk. De wachtlijsten komen in dit hoofdstuk aan de orde, het heen en weer verkeer hoort thuis in hoofdstuk 3: het programma.

Breed gedeeld knelpunt: de wachtlijst

Vrijwel alle RCP's noemen de wachtlijst als belangrijkste nadeel van de Lupinestraat. Het komt wel voor dat VO-leerlingen drie maanden of langer op plaatsing wachten. En dat wordt als ontoelaatbaar lang gezien. Als acceptabele wachttijd noemen de RCP's zelf vier tot zes weken.

Daarbij is te bedenken dat de scholen door de uitbouw van de schoolinterne zorgstructuur steeds langer wachten met aanmelden. Met als gevolg, dat de relatie tussen school en leerling/ouders werkelijk op afbreken staat op het moment dat voor de Lupinestraat wordt aangemeld. Er is dan aan de kant van de school nauwelijks of geen bereidheid of mogelijkheid meer om het nog enkele maanden met deze leerling vol te houden. Enkele weken is vaak al een hele opgave.

Oplossingen:

- De trajectbegeleiders bieden verlichting, door alvast begeleiding te starten en vooral ook regelmatig op huisbezoek te gaan. Dit zal vermoedelijk extra formatie vergen.
- In het belang van de school en de andere leerlingen kan het noodzakelijk zijn de leerling een aangepast programma te bieden. Dikwijls kiezen de scholen ervoor de leerling niet in een aparte ruimte op school op te vangen. De leerling werkt in principe thuis en komt dagelijks (soms wekelijks) op een afgesproken tijdstip op school om werk in te leveren en nieuw werk mee te nemen. Niemand vindt dit ideaal, het is duidelijk een noodgreep. Maar in een aantal gevallen wel de best haalbare oplossing.
- De uitbreiding en verdere professionalisering van de schoolinterne zorgklassen kan mogelijk een bijdrage leveren. Hier en daar is het al gebruikelijk dat een leerling in de schoolinterne zorgklas plaatsing in de Lupinestraat afwacht. Maar ook dan geldt dat de leerling gedragsmatig hanteerbaar en te motiveren moet zijn. En dat is niet altijd het geval. Het valt te proberen of het helpt onderling leerlingen te ruilen. Verandering van omgeving wil wel eens spontaan tot iets beter hanteerbaar gedrag leiden.
- De meest krachtige oplossing ligt in het voorkomen van wachtlijsten door het verbeteren van de doorstroming in de Lupinestraat. Momenteel verblijven leerlingen soms onnodig lang, of staan onnodig ingeschreven. De warmhartigheid van de rebounddocenten kan efficiëntie, doelmatigheid en effectiviteit in de weg staan (Zie verder: 3.2 Doorlooptijd en doorstroming).

Overige ontwikkelpunten

De wachtlijst en de moeite die de RCP's hebben met het heen en weer verkeer zijn voor het VO de meest urgente knelpunten. Daarnaast zijn enkele ontwikkelpunten vastgesteld, passend bij de in dit hoofdstuk beschreven fase van het signaleren en het voortraject op school, de toeleiding en intake. De beschreven punten zijn direct, of meer indirect, aan de orde geweest in de gesprekken met de RCP's.

De afstand en 'de reis naar de grote stad' als belemmeringen.

Om aan dit bezwaar vanuit de VO-scholen in de Kempen tegemoet te komen, wordt al lange tijd gesproken over het inrichten van een vergelijkbare voorziening als de Lupinestraat in Bladel of Valkenswaard. Dat zal de belemmeringen in de Kempen enigszins verminderen, maar niet volledig. Want ook de scholen in Oirschot en Best vervullen een regiofunctie en hebben veel leerlingen bij wie verwijzing naar een voorziening in de Kempen nog steeds tot een onacceptabel lange reistijd leidt.

Het is daarom mogelijk een alternatief om te investeren in taxivervoer voor leerlingen uit de onderbouw en/of leerlingen die afgelegen wonen (zie ook SWV 47.1 Oss, Uden, Veghel, waar hetzelfde probleem speelt en met taxivervoer is opgelost).

Maar ook is het denkbaar juist op de scholen in de Kempen de interne voorzieningen uit te breiden en verder te professionaliseren, zodat op deze scholen de behoefte aan verwijzing naar een voorziening buiten de schoolmuren nog verder afneemt.

Bepalen van de grens in de verantwoordelijkheid voor de leerling in het VO.

De RCP's raken dagelijks meer of minder intensief betrokken bij de soms zeer gecompliceerde levenssituatie van leerlingen. De school kan echter maar zeer beperkt bijdragen aan een oplossing en het is daarom van belang de verantwoordelijkheden goed te scheiden. Welke zorg hoort op school thuis en wat in de jeugdzorg of lokale zorg? Bij de toenemende werkdruk in het reguliere VO is het toenemend van belang de juiste prioriteiten te kiezen.

Afstemming jeugdzorg en plaatsing interne zorgklas/Lupinestraat.

Ook in de jeugdzorg hebben de RCP's met lange wachtlijsten te maken. Dat maakt het haast ondoenlijk om beide trajecten (jeugdzorg én rebound/OdR/Herstart) gecombineerd in te zetten. Het komt voor dat de inzet jeugdzorg pas begint als de plaatsing in de interne zorgklas, dan wel in de Lupinestraat al ten einde loopt. Dit is overigens een veel voorkomend en lastig aan te pakken knelpunt in heel Nederland. Veel leerlingen zijn beter voor het onderwijs te behouden, wanneer inzet van de jeugdzorg sneller tot stand zou komen. Dit is een aandachtspunt dat vanuit het SWV in de bestaande contacten met de jeugdzorg uitgewerkt kan worden tot een meer bevredigende oplossing.

Wat als de leerling niet plaatsbaar is?

Twee RCP's vertellen dat zij wel eens te horen hebben gekregen dat een leerling niet plaatsbaar was, omdat diens problematiek te zwaar of niet geschikt³ was voor de Lupinestraat. Indien dat het geval is, is het wel van belang de school een alternatief te bieden. Terecht merkt de school op: "Als zij hem al te zwaar vinden, wat moeten wij dan nog?". Waar moet een leerling heen, als het stadium Lupinestraat al is gepasseerd?

Rebound als straf?

Regelmatig blijken mentoren, docenten, maar soms ook RCP's de rebound als een soort laatste machtsmiddel in te zetten, in de trant van: "pas maar op, als je nou niet verandert, sturen we je naar de rebound". In deze visie helpt het een leerling als hij schrikt van het voorstel in de Lupinestraat te plaatsen. Het is echter de vraag in hoeverre dat juist is. Een leerling die een week in de Lupinestraat verblijft, heeft al snel door dat dit allesbehalve een straf is. Dit kan de geloofwaardigheid van de school aantasten en gaat voorbij aan de feitelijke doelstelling van de Lupinestraat (vervolg schoolloopbaan in regulier onderwijs). Het punt van de beeldvorming is van belang in de voorlichting aan de VO-scholen.

De diagnostiek bij aanvang.

Een enkele school met een sterk intern zorgteam en eigen gedragswetenschappers heeft moeite met de conclusies die de Lupinestraat uit haar eigen diagnostisch onderzoek trekt. Die conclusies vindt men wel eens te snel getrokken en te weinig onderbouwd. Ook is niet iedereen blij met de kwaliteit van het diagnostische werk dat EPI levert. Als deze instelling de eigen diagnose een jaar later weer ontkracht, hoe geloofwaardig is deze dan?

³ Niet geschikt: dit betrof de aanmelding van een leerling uit het praktijkonderwijs

3 Het programma tijdens het verblijf

Nadat de intake heeft plaatsgevonden en de toelating is geregeld, wordt de datum bepaald waarop de leerling start in de Lupinestraat. In dit hoofdstuk beschrijven we een aantal meer technische kenmerken van het programma in de voorziening, zoals de doorlooptijd en de doorstroming, de planning en procedures, de onderlinge relatie tussen rebound, OdR en Herstart en de interne werkverdeling. Daarna worden de meer inhoudelijke aspecten besproken, zoals de verdeling onderwijs – gedrag. Ook dit hoofdstuk sluit af met een inventarisatie van de sterke kanten en ontwikkelpunten voor de toekomst.

3.1 Inleiding: algemene beschrijving van de voorziening

De Lupinestraat is gehuisvest in een klein straatje in een oud, maar ruim en licht schoolgebouw dat goed is onderhouden. De lokalen zijn netjes, goed geordend en schoon. Ze zijn efficiënt ingericht met nieuw meubilair en versierd met creatief werk van leerlingen aan de muur.

Er is een kooklokaal, een lokaal voor creatieve vakken en een eigen gymzaal met fitnessmogelijkheden, waar tevens trainingen worden gegeven, zoals een agressieregulatietraining. Voor koken, sport en handvaardigheid zijn aparte docenten beschikbaar, die tevens trainer in één van de groepen zijn. De sportdocent is een bevoegde docent uit het VO. Er zijn veel ruimtelijke mogelijkheden voor oudergesprekken en mentor gesprekken en er is een aparte lesruimte voor Equip. De onderwijsmaterialen zijn nieuw en goed onderhouden.

De dag begint om 08.30 uur in de teamkamer, waar het voltallige personeel samen koffie drinkt. Kort voor 09.00 uur gaan de docenten naar het schoolplein om de leerlingen op te halen, zodat ze om 09.00 uur in de groep zitten. Er zijn drie pauzes per dag op de lange dagen. De Herstartleerlingen gaan om 13.00 uur naar huis, in de middagpauze, op vrijdag gaan alle leerlingen eerder naar huis.

Er is vrijwel continu en overal toezicht op de leerlingen. Er zijn per groep twee trainers aangesteld, zodat de leerlingen nooit alleen zijn in de groep. Er is toezicht tijdens de pauzes op het schoolplein, bij het naar de gymzaal lopen en bij vertrek naar huis. Leerlingen worden in de ochtend opgehaald van het schoolplein. Ze mogen na schooltijd niet rond of in het schoolgebouw blijven hangen, maar worden uiterlijk 15.15 uur persoonlijk aangesproken en naar huis gestuurd. Twee ex-leerlingen die spontaan langskomen, worden begeleid bij hun tocht langs de diverse lokalen.

R. zamelt de afwas in uit de diverse lokalen en doet dat op een manier die nadrukkelijk de aandacht op hemzelf vestigt. Hij loopt met zijn bak vol afwas luid rammelend de trap af, maar wordt hierin onmiddellijk voor iedereen hoorbaar gecorrigeerd door een trainer buiten het lokaal. De trainer in de groep mompelt ‘nee, dat vinden wij hier ook niet nodig’.

3.2 Doorlooptijd en doorstroming

De doorlooptijd zegt iets over de efficiëntie en doelmatigheid van een voorziening. In de oudere dossiers is de doorlooptijd niet na te gaan. Daarom is alleen gekeken naar de recentere plaatsingen. Dit levert het volgende beeld op.

Doorlooptijd/Doorstroming

De doorlooptijd tussen aanmelding en plaatsing bleken we niet te kunnen vaststellen. De gemiddelde verblijfsduur van ongeveer vijf maanden (22 weken) is in principe een goed resultaat bij de over het algemeen zeer gedragsmoeilijke leerlingen in de Lupinestraat. Desondanks denken we dat op het punt van de doorstroming verbetering mogelijk en noodzakelijk is.

De besluitvorming over het moment van afronding is zeer voorzichtig. De trainers willen een leerling graag zo lang mogelijk vasthouden, om er vooral maar zeker van te zijn dat ze hem goed achterlaten in het VO, of op een nieuwe bestemming. De RCP's waarderen dit overigens positief, zij zien dit als teken van de grote betrokkenheid. Inderdaad is de grote betrokkenheid bij de leerling als een grote kracht van de trainers te waarderen. Toch is vanuit het denken over effectiviteit en doelmatigheid een vraagteken te plaatsen. Denk daarbij ook aan de wachtlijstproblematiek, waar het VO bij perioden fors last van heeft.

Maar ook aan afnemende motivatie en dientengevolge verstorend gedrag bij leerlingen die weten dat ze niet meer terug zullen keren in het regulier VO.

Voorbeelden van aangetroffen inefficiënties:

- Een leerling die nog maar één dag per week terugkomt, bezet toch een *volledige* plaats in de voorziening. Gezien de toch al kleine groepsbezetting lijkt ons dat een te dure en onnodige investering. Op het moment dat een leerling meer dan de helft van de week op de eigen school doorbrengt, is het te verdedigen deze leerling als 'boventallig' in te schrijven en de vrijgekomen plaats te bezetten met een nieuwe leerling. Of: combineer parttime inschrijvingen op één bezette stoel. Ook valt te overwegen hoe zinvol één terugkomdag nog is. Wat draagt dit bij aan het beter functioneren van een leerling? Is deze ene dag niet beter om te zetten in meer ambulante begeleiding op de schoollocatie?
- Steeds wordt gezegd dat de Lupinestraat geen wachtkamer mag worden voor het Speciaal Onderwijs (of de eSMS). Toch is zij dit, met de beste bedoelingen, sluipenderwijs regelmatig geworden. Vermoedelijk speelt hierin een combinatie mee van een wat rigide interpretatie van de regel 'bij ons zit geen jongere thuis' en het niet willen loslaten van leerlingen. Met soms desastreuze effecten⁴. Hierin is doortastender op te treden: wachten op een vervolgplaatsing kan een leerling ook op de eigen school, met een aangepast programma, dan wel thuis met begeleiding door de school/trajectbegeleider.
- Soms blijkt een jongere niet op zijn plaats te zijn in de Lupinestraat. De één heeft meer structuur en meer dwang nodig, de ander voelt zich zelfs in deze zeer vriendelijke setting nog bedreigd. In dat geval is eveneens doortastender op te treden. Zodra duidelijk is dat een jongere niet op zijn plaats is in de Lupinestraat, is deze sneller door te plaatsen naar een andere setting, desnoods met een aangepast programma terug naar de eigen school, tot een passend alternatief duidelijk is.
- Een medewerker beschrijft dat men intern niet altijd voldoende alert is op het bepalen van het juiste moment van vertrek. Vaak begint de leerling, werkt naar een hoogtepunt toe en dan gaat het heel erg goed. Dat is het moment waarop de terugkeer moet beginnen, maar dit moment wordt wel eens gemist. Soms bedenkt men niet tijdig genoeg dat een leerling nog moet worden aangemeld op een nieuwe school, of rond het tijdstip van het geplande vertrek loopt men vast op wachtlijsten. Blijft de leerling dan in de Lupinestraat, dan zakt het gedrag vaak weer naar een minder niveau, omdat een passend vervolg niet voldoende snel tot stand komt.

Concreet: in één van de groepen trof de onderzoeker uit de eerste drie categorieën één jongere aan. Dit betekent dat 3/8 (38%) van de plaatsen in die groep onterecht of onnodig bezet waren. In ieder geval: bezet hadden kunnen zijn door een leerling uit het VO, die nu noodgedwongen (erg) lang op plaatsing wacht, met alle afbreukrisico's van dien.

Op het punt van het bewaken van de duur van de trajecten is naar ons idee meer toezicht nodig. Op dit moment ligt de beslissing tot beëindiging van het verblijf binnen de driehoek mentor, orthopedagoog en trajectbegeleider. Dit zijn allen inhoudelijk betrokken medewerkers en het is verklaarbaar dat zij daardoor minder oog hebben voor aspecten van doelmatigheid en efficiëntie. Vandaar dat in de besluitvorming een grotere inbreng noodzakelijk is van een medewerker die minder inhoudelijk is betrokken, en die een sterker oog heeft voor doelmatigheid en efficiëntie en het bredere plaatje: niet alleen voor het individuele belang van de leerling, maar ook voor het belang van de nog te plaatsen leerling, de nood in het reguliere VO en voor een meer doortastende besluitvorming rondom de doorstroming. Dit mag verwacht worden van de coördinator van de Lupinestraat. Het is aan te raden hem meer invloed te geven in de besluitvorming

⁴ Zie de geschiedenis van F.: Hij weet dat hij binnenkort zal vertrekken naar de eSMS en is al geruime tijd niet meer te motiveren voor het reguliere programma. De trainer weet dat en laat hem maar een beetje begaan. F. is echter zeer storend aanwezig. Hij doet nauwelijks mee en houdt de anderen regelmatig hinderlijk van het werk. Uiteindelijk gooit hij enkele ruiten in van de Lupinestraat en kan dan alsnog voortijdig vertrekken. Deze schadepost had voorkomen kunnen worden, door hem eerder thuis te laten wachten, liefst 'onder toezicht' van zijn trajectbegeleider. Dat was in ieder geval in het belang geweest van de zittende groep en de VO-leerling die op de plaats van F. had kunnen komen.

3.3 Planning en procedureel verloop van het programma

In de planning van het programma is met het loslaten van de Transferiumperiode een aanzienlijke verbetering tot stand gekomen. Al geruime tijd pleiten we vanuit het landelijk ondersteuningsprogramma ervoor dat de VO-scholen zo goed mogelijke diagnostische informatie aanleveren en minimaal een heldere, concrete, handelingsgerichte hulpvraag formuleren, zodat na het intakegesprek *direct* met gedragstraining kan worden begonnen, gebaseerd op een voorlopig handelingsplan. Daardoor is de beperkte plaatsingsduur veel efficiënter in te zetten, dan wanneer eerst wordt begonnen met een observatieperiode. Daar komt bij dat tegenwoordig op het moment van plaatsing meer bekend is van de leerlingen die in de Lupinestraat worden aangemeld. Nu de voorwaarde dat de leerling eerst de schoolinterne zorgstructuur moet doorlopen stringenter wordt nagekomen, kan het niet meer gebeuren dat leerlingen zonder duidelijkheid over de problematiek, omstandigheden of hulpvraag binnen komen. De VO-school heeft diverse maatregelen uitgeprobeerd, dus er is minimaal enige, maar ook vaak veel duidelijkheid over 'wat werkt' bij deze leerling.

Planning werkproces

De planning van het werkproces zit goed in elkaar. In korte tijd is een groot aantal helder opgezette formulieren/formats ontwikkeld, die in de meer recente dossiers ingevuld zijn aan te treffen, zoals :

- Inhoudsopgave dossier
- Intakeverslag
- Aanmeldingsformulier
- Intakelijst met praktische informatie
- Overeenkomst deelname Op de Rails
- Kluisjescontract
- Toestemmingsverklaring (met expliciet ruimte voor toestemming voor het opvragen van gegevens)
- Rebound checklist (met schaaltes die snel en krachtig inzicht geven in het functioneren van de jongere op een groot aantal belangrijke items)
- Observatieverslag
- Werkplan (met hulpvraag, werkdoelen)
- Tussentijdse evaluatie
- Afsprakenformulier
- Eindevaluatie en terugrapportage

De RCP's zijn zeer tevreden over het werkproces en uit de recente dossiers blijkt dat de tussentijdse evaluaties volgens planning plaatsvinden en goed zijn uitgewerkt. De nu in gebruik zijnde formulieren geven een helder beeld van de stand van zaken. Zeer snel is inzicht te krijgen in de informatie ten tijde van de aanmelding, de mate waarin werkdoelen zijn gerealiseerd en het advies bij beëindiging. In de procedurele en administratieve planning heeft een enorme vooruitgang plaatsgevonden en ook de inhoudelijke beschrijvingen zijn informatief en bruikbaar.

Na de intake voert de mentor de begeleiding uit, met assistentie van een tweede docent/trainer in de groep. De mentor is de spil en is leidend. De orthopedagoog heeft tweewekelijks een handelingsplan bespreking met de mentor en de collega-trainer. Op dat moment worden alle leerlingen uit een groep doorgenomen. Er is geen inhoudelijk teamoverleg over alle leerlingen. De mentor schrijft de handelingsplannen en de evaluaties en bespreekt die met de orthopedagoog. Daarna zijn ze definitief. De orthopedagoog is niet bij de tussentijdse evaluaties aanwezig, hoogstens in incidentele uitzonderlijke situaties: als er een moeilijk gesprek moet volgen (bijvoorbeeld bij een voortijdige beëindiging), of als er onderzoeksgegevens moeten worden besproken. De mentor bespreekt moeilijke stappen niet alleen met de orthopedagoog, maar ook met de trajectbegeleider.

3.3.1 Gefaseerd werken en groepssamenstelling

Sinds kort bestaat op de Lupinestraat de werkgroep 'gefaseerd werken'. Dit past bij het streven naar individueel maatwerk dat alle Nederlandse rebounds beogen te bieden. Er leven enkele ideeën om dit streven concreet te maken, zoals het inrichten van 'fase 3': een uitstroomgroep, waarin een aantal leerlingen werkt onder condities die het regulier VO zo

goed mogelijk benaderen. Dit is een interessant idee, al blijft het de vraag waar de Lupinestraat leerlingen laat die ook tegen het einde van hun verblijf nauwelijks of niet geschikt zijn voor plaatsing in een grotere uitstroomgroep met minder begeleiding. Fasering heeft als nevenvoordeel dat het makkelijker wordt te onderscheiden wie nog terug kan naar regulier VO en wie niet. Wie dat niet kan, komt niet voorbij fase 1 of 2.

Wat gefaseerd werken betreft, zouden de trainers in de praktijk wat scherper kunnen zijn. Het lijkt er nu op dat de uitgangspunten in theorie worden onderschreven, maar te weinig worden uitgewerkt in concreet gedrag.

Over de *groepssamenstelling* leven meerdere ideeën:

- Het inrichten van een *uitstroomgroep* naast de trainingsgroepen, of in een andere vorm bijeenplaatsen van leerlingen die bezig zijn terug te keren (zie hiervoor). Dat is een optie, maar neemt niet weg dat de doorstroming dient te verbeteren. Een aparte uitstroomgroep mag niet verhullen dat veel plaatsen feitelijk nauwelijks bezet zijn. Mogelijk kunnen meerdere leerlingen één plaats delen tot een volledige bezetting.
- Het bij elkaar plaatsen van *basisschoolleerlingen*. Al met al zijn successievelijk voldoende basisonderwijsleerlingen aangemeld om een aparte groep te vullen. Indien wordt besloten deze leerlingen op te blijven vangen (overwegend leerlingen die in de overgang PO – VO vastlopen), dan is aan te raden hen bij elkaar te plaatsen in een setting die meer past bij hun leeftijd en ontwikkelingsfase.
- Het plan de *Herstartleerlingen* niet langer apart op te vangen is af te raden (is hiervoor al besproken).
- Nu is besloten dat de Lupinestraat voor *alle* leerlingen van het SWV openstaat, is het van belang uitvoerig stil te staan bij de condities waaronder dit streven realiseerbaar is. Zo is het in Nederland een bekend gegeven dat grote niveaueverschillen in een trainingsgroep voor een docent lastig te hanteren zijn. Hoe houd je zowel een PraO-leerling als een havo-leerling in één groep bij de les en gemotiveerd? Daarnaast dienen deze leerlingen aan enkele persoonskenmerken te voldoen, wil plaatsing zinvol zijn (zie hierna).

Aanvullend:

- De *PraO-leerlingen* zijn sowieso een moeilijk op te vangen groep, omdat zij nauwelijks theoretische lesstof hebben en gewend zijn zeer praktisch onderwijs te volgen. Voor hen is feitelijk veel te weinig te doen op de Lupinestraat, al is de conciërge zeer inventief in het verzinnen van klussen (in onderhoud aan het gebouw, werken aan de tuin onder zijn leiding, etc.). Het op grotere schaal opvangen van deze leerlingen is pas een reële optie wanneer de Lupinestraat over praktijkklokken en meer praktijklessen beschikt.
- Het opvangen van *Cluster 4 leerlingen (rugzakkers)* dient in goede condities te zijn ingebed. Hoewel een Cluster 4 indicatie feitelijk een contra-indicatie is voor zowel rebound als Op de Rails, komt het op meerdere plaatsen in Nederland voor dat rugzakleerlingen in een bovenschoolse voorziening worden opgevangen (onder andere in Arnhem). Dit gebeurt echter gewoonlijk onder strikte condities. Bijvoorbeeld: er wordt begonnen met een proefperiode (een voorlopige plaatsing). En: een leerling moet nog wel corrigeerbaar zijn door volwassenen. Is hij dat niet, dan vormt zijn aanwezigheid een te grote belasting voor de groep en de docent en heeft de leerling onvoldoende baat bij verblijf in de Lupinestraat.
- De behoefte aan een opvangmogelijkheid neemt in het *havo/vwo onderwijs* toe. In Rotterdam en Amsterdam bestaan aparte voorzieningen voor deze leerlingen, in Maastricht is dit in ontwikkeling. Bij voldoende belangstelling en financiële mogelijkheden valt te overwegen ook in Eindhoven een aparte groep of voorziening voor hen in te richten. Uit Amsterdam weten we dat de problematiek niet wezenlijk verschilt, en ook het programma hoeft niet wezenlijk anders ingedeeld te zijn. Wel is bij deze leerlingen strenger toe te zien op een goede invulling van de werktijd, is meer werktijd nodig en is het nodig intensiever samen te werken met vakdocenten.
- *Crisisplaatsingen* komen in de Lupinestraat minder voor. Toch is dat een in de omschrijving vastgelegde functie van rebound- en Op de Rails plaatsen. Plaatsen

in een schoolinterne opvang is niet altijd een goede oplossing. Er zijn situaties denkbaar waarin een leerling beter tijdelijk weg kan zijn van de schoollocatie.

Meer in het algemeen is met het hele team te bespreken wat het voor de trainingsgroepen betekent wanneer leerlingen van een uiteenlopend niveau en een uiteenlopende gradatie in problematiek in één groep bij elkaar komen. Ervaringen elders leren dat dit veel creativiteit en incasseringsvermogen vergt van de trainers en het kan lastig zijn om maatwerk te bieden. Ook kan het zijn dat een onderlinge band tussen leerlingen nauwelijks tot stand komt, zodat de kracht van de groep als ondersteunend middel nauwelijks benut kan worden en dat maakt dat een nog grotere belasting bij de docent/trainer komt te liggen. De trajectbegeleiders zijn desgevraagd echter opvallend positief over dit voornemen. Naar hun mening is van alle combinaties van leerlingen wel een groep te maken.

3.3.2 Communicatie en informatievoorziening naar de school van herkomst.

De RCP's zijn regelmatig op de Lupinestraat: voor een intake, een tussentijdse- of eindevaluatie, voor een gesprek met de leerling, soms ook voor het halen/brengen van schoolwerk. Ze vinden dat er een prettige sfeer hangt en spreken op één school na met grote waardering over de inzet en benadering door de trainers. Op één na, zijn alle RCP's tevreden over de informatievoorziening en communicatie. Ze noemen veel positieve kenmerken: de trainers reageren prompt op mails en melden belangrijke voorvallen direct bij de school. De medewerkers zijn snel bereikbaar, ook telefonisch en goed aanspreekbaar. Het is makkelijk om snel een afspraak met een trainer te maken. De trainers zijn stipt en precies in wat er nodig is, en blijven daarbij toch flexibel. Ze houden altijd het belang van de leerling voor ogen. De samenwerking met de school van herkomst is kortom intensief tijdens de plaatsing en naar tevredenheid.

Toch zijn door meerdere RCP's opmerkingen gemaakt waaruit blijkt dat alertheid op de zorgvuldigheid in de communicatie nodig blijft, uitgaande van het besef dat feitelijk de VO-school de klant van rebound is:

- Het is gebruikelijk dat de mentor en orthopedagoog de tussentijdse evaluatie voorbereiden. Dit verslag wordt tevoren aan de RCP opgestuurd en bevat soms de mededeling dat men in de Lupinestraat van mening is dat de leerling aan de terugkeer kan beginnen. Voor de RCP zou het prettig zijn, wanneer dit besluit *voorafgaand* aan het versturen met hem of haar doorgesproken zou worden, om gezamenlijk de motieven af te wegen. Nu kan een RCP min of meer overvallen worden door deze mededeling. Ook een andere RCP vraagt om meer overleg en contact rondom de terugkeerfase. Min of meer vergelijkbaar zijn de ervaringen van twee andere RCP's. De één las in een tussentijds evaluatieverslag dat haar leerling in de GGZ was aangemeld. Daarover had ze graag eerst overleg gehad. Ook heeft zij meegemaakt dat zij veel te laat is geïnformeerd over het feit dat één van haar leerlingen zelden of nooit in de rebound aanwezig was. De ander had al ingestemd met de terugkeer van een jongen, toen ze hoorde dat hij betrapt was bij een vorm van oplichting. Omdat dit al bekend was op het moment dat over de terugkeer moest worden besloten, had ze dat graag eerder geweten (al had de jongen sowieso terug kunnen komen). Haar collega heeft meegemaakt dat een leerling lange tijd zonder werk en zonder boeken in de rebound heeft gezeten, zonder dat zij daarover is geïnformeerd. Een andere RCP vraagt eveneens om een betere terugkoppeling in de communicatie over het schoolwerk. Het is voor haar onvoldoende zichtbaar wat mentoren en docenten daarin precies doen. Op weer een andere VO-school is het gebruikelijk terugkerende leerlingen eerst in de interne zorgklas te plaatsen. Dat werd aanvankelijk echter niet geaccepteerd door de orthopedagoog.
- Het is duidelijk dat de trainers in stijl verschillen. Dit komt onder meer aan het licht als het gaat om het aanleveren van schoolwerk. De ene RCP ervaart geen enkele druk op het aanleveren van werk en een ander wordt bestookt met mails en de verwachting dat hij in staat zal zijn binnen twee dagen een proefwerk aan te leveren.
- Soms ervaren de RCP's dat niet alle trainers een realistisch beeld hebben van de (on)mogelijkheden van het VO en hoe daar de dagelijkse realiteit eruit ziet. Het zou daarom goed zijn als de trainers wat vaker op de VO-scholen komen en meer vertrouwd raken met de realiteit in het reguliere onderwijs. Zo helpt het bijvoor-

beeld al, wanneer de tussentijdse evaluaties afwisselend op de Lupinestraat en op de school van herkomst worden gehouden. Ook zou het goed zijn als een trainer voorlichting kan geven aan het docententeam, juist op de scholen die weinig leerlingen plaatsen.

In het vaststellen van de uitstroom tijdens het onderzoek, bleek een ander tekort in de communicatie. Wanneer een leerling niet terugkeert naar de school van herkomst, krijgt deze niet altijd te horen wat uiteindelijk de bestemming van de leerling is geworden. Een school kan uiteraard zelf navraag doen, maar het is voor haar wel makkelijker wanneer zij standaard door hetzij de Lupinestraat, hetzij de trajectbegeleiders wordt geïnformeerd.

3.4 Voortijdige uitval

Vrijwel alle RCP's hebben meegemaakt dat een leerling op de Lupinestraat begint, maar dat soms al na een maand, soms na langere tijd, de conclusie volgt dat deze leerling niet in staat is het programma succesvol af te ronden. De medewerkers leggen goed uit waarom zij verwachten dat een leerling geen baat zal hebben bij het programma in de Lupinestraat. De school herkent de motivering van dit besluit en de eronder liggende problematiek gewoonlijk direct: zij is immers op dezelfde problemen vastgelopen. Er lijkt zelfs sprake te zijn van een soort opluchting: *“Als zij het in de rebound al niet kunnen, dan hoeven wij ons al helemaal niet te schamen dat we het met deze leerling niet hebben gered”*.

De leerling komt na het vaststellen van deze conclusie niet terug naar de school van herkomst, iets wat de RCP's als zinvol zien. Ze waarderen het bijzonder dat de medewerkers intensief meedenken over een alternatief traject en daarvoor zaken regelen. Dat is gewoonlijk het ROC: school 23, daghulp van De Combinatie, een residentiële plaatsing, Via Felix, of sinds kort de eSMS. Een enkeling komt thuis te zitten. Verder vindt intensief overleg plaats met de afdeling Leerplicht en de school van herkomst, hoewel het ook voorkomt dat de Lupinestraat de RCP laat weten dat deze zich niet meer hoeft in te zetten, omdat de leerling immers niet terug zal keren naar de school van herkomst.

De VO-school acht zichzelf niet in staat een dergelijke leerling (tijdelijk) terug te ontvangen. Zeker wanneer de school niet over een interne opvangklas beschikt. Wanneer voor het gekozen alternatief een lange wachtlijst bestaat, zal duidelijk zijn dat, gerede-neerd vanuit doelmatigheid en efficiency, continuering van de plaatsing een minder positief besluit is.

Dossieranalyse

Op de Lupinestraat zijn vijf dossiers van leerlingen geanalyseerd bij wie is geconcludeerd dat de plaatsing niet succesvol is af te ronden. Deze leerlingen zijn voortijdig verwijderd, hetzij op grond van ernstig wangedrag, hetzij op grond van het ontbreken van voldoende progressie in de gedragsverbetering, of de verwachting dat progressie mogelijk zal zijn. In *Bijlage 4* is de problematiek bij plaatsing en het uiteindelijke advies weergegeven.

Analyse bevestigt de hiervoor beschreven contra-indicaties (zie 2.2). Bij jongeren die op meerdere leefgebieden zware problematiek, dan wel verslavingsproblematiek vertonen, is niet te verwachten dat de trainers van de Lupinestraat succesvol kunnen interveniëren. Voor deze jongeren is de setting te licht en is eerder te denken aan 24- uurs zorg, of een aanpak met meer dwang en drang. Een andere reden kan liggen in de veelheid aan instellingen die al actief zijn in het gezin. Soms is er zoveel aan de hand in een gezin, dat onderwijs op dat moment geen prioriteit heeft.

3.5 De relatie van rebound met de programma's Op de Rails en Herstart.

In de aanmelding maken de VO-scholen geen onderscheid tussen rebound en Op de Rails. Dat is ook niet nodig, aangezien de trajectbegeleiders de aanmelding begeleiden en het Centraal Loket vervolgens de definitieve beslissing neemt. De Herstart leerlingen worden via de Leerplichtambtenaar aangemeld. In het recente verleden is al gebleken dat dit kan leiden tot een 'conflict of interest'. Voor Leerplicht is het van groot belang dat geen leerling thuiszit. Maar voor de Lupinestraat is het van groot belang een werkbare relatie met een leerling te kunnen ontwikkelen. En dat bleek niet bij alle aangemelde Herstart-leerlingen haalbaar te zijn.

De relatie met het programma Op de Rails

Het onderscheid tussen Op de Rails en reboundleerlingen was in de trainingsgroepen van de Lupinestraat voor de onderzoeker niet waarneembaar. Alle leerlingen volgen een vergelijkbaar programma en iedereen wordt in de groep min of meer hetzelfde behandeld. Dit raakt aan een lastig te interpreteren verschil tussen verbale mededelingen en de waargenomen praktijk. De docenten vertellen dat zij wel degelijk differentiëren: *“Reboundleerlingen benader ik zoveel mogelijk als een gewone docent, een rebounder gaat terug naar de school van herkomst, dus die stuur je anders aan”*. De onderzoeker heeft echter weinig differentiatie gezien en zeker geen waarneembaar verschil in de benadering tussen rebound en Op de Railsleerlingen.

Voor de toekomst is het overigens ook niet langer relevant rekening te houden met een verschil tussen rebound en Op de Rails. Al is dit op grond van de criteria van de vroegere WEC-Raad wel mogelijk. Eventueel zijn die te volgen (zie www.portaal-hs-odr.nl). Maar na het bekend worden van het invoeringstraject Passend Onderwijs is duidelijk dat het verschil tussen beide groepen in de financiering vanaf 2012 zal verdwijnen.

De relatie met het programma Herstart

De Lupinestraat heeft in het schooljaar 2010 – 2011 voor het eerst ervaring opgedaan met Herstartjongeren. De verwachtingen waren bij aanvang hoog gespannen en daarom zijn deze jongeren zo goed mogelijk apart gehouden, om te voorkomen dat er spanningen en conflicten met de andere leerlingen zouden ontstaan. Deze wat pessimistische verwachtingen zijn niet uitgekomen en op dit moment luidt de conclusie dat de Herstarters in beeld en gedrag nauwelijks verschillen van de rebound en Op de Rails-jongeren. Nu wordt dan ook overwogen de Herstarters vanaf volgend jaar niet langer in een aparte groep, maar in de reguliere trainingsgroepen op te vangen.

Dat is een opmerkelijk voornemen. Het aantal Herstartplaatsen is in Nederland niet bijzonder groot (449 plaatsen in het schooljaar 2008 – 2009), maar het is toch redelijk gangbaar de Herstarters apart op te vangen, met als voornaamst reden dat de oriëntatie op het volgen van regulier onderwijs bij deze jongeren dieper is weggezakt dan bij rebound/ Op de Rails.

In zekere zin onderschrijft de Herstartdocent het landelijke beeld en ondergraaft hiermee zijn eigen bewering dat de verschillen gering zijn:

- De Herstartjongeren volgen een korter programma: zij gaan om 13.00 uur naar huis, omdat zij nog niet in staat zijn een hele dag in de Lupinestraat te volgen.
- Over het programma in zijn groep vertelt hij:

“In de Herstartgroep begint de dag gezamenlijk met een Equiples of media (een documentaire kijken en nabespreken). Van 09.45 tot 10.30 is er werktijd. Sommige leerlingen hebben iedere dag weer moeite op te starten, dus dat verloopt wel wat rommelig. Dan pauze, dan een half uur werktijd, dan een praktijkvak: handvaardigheid, gym of koken (3 dagen per week). Dan weer pauze, scoren en dan is de dag voorbij. Eigenlijk heb je het over vijf kwartier dat er aan theorie wordt gewerkt en dat is veel te weinig, maar voor sommige leerlingen is dit al veel gevraagd”.

Het is aannemelijk dat er in *gedrag en problematiek* inderdaad nauwelijks verschillen waarneembaar zijn tussen Herstart, Op de Rails en Rebound, maar toch is het te betwijfelen of de leerlingen daarom ook dezelfde *benadering* verdienen. Mede op grond van de beschrijving die de Herstartdocent zelf geeft van zijn groep, lijkt het niet wenselijk Herstartleerlingen in één groep met Op de Rails- en reboundleerlingen te plaatsen. Althans zeker niet in de eerste fase van de Herstartplaatsing.

Redenen:

- De Herstarters beheersen dikwijls de meest elementaire schoolse vaardigheden niet (meer). Voor hen is het al een grote opgave om 's morgens op tijd op te staan en op tijd op school aan te komen. Ze zijn niet meer gewend langere tijd een boek te lezen, een opdracht uit te voeren of schrijfwerk te maken. Dergelijke vaardigheden zijn bij de rebound/OdR jongeren gewoonlijk nog redelijk intact aanwezig, of sneller aan te boren.
- De Herstarters hebben moeite aan het werk te gaan en aan het werk te blijven. Combineer dit met Op de Rails en reboundjongeren, die dol zijn op iedere

mogelijke vorm van afleiding en je hebt een groepssamenstelling met enorm veel onrust en werktijd versturende acties.

- De spanningsboog van de Herstarters is zeer kort: vijf kwartier theorie, met ruimhartige pauzes is volgens de docent voor hen al een grote opgave. Dat laat zich slecht combineren met jongeren die veel sterker op het vervolg van hun schoolloopbaan gefocused zijn, of minimaal moeten zijn. Van de Herstarters is een zeker 'besmettingsgevaar' in aantasting van inzet en motivatie te verwachten, waardoor ook de spanningsboog van de andere leerlingen zal afnemen. Dat is immers ook niet hun sterkste kant.

Dat neemt niet weg dat de redelijk absolute scheiding zoals die nu bestaat wel is te verminderen: na een periode waarin de Herstarter leert zich aan elementaire gedragsregels (zie de voorbeelden) te houden, die voorwaardelijk zijn voor deelname aan onderwijs, kan hij door naar een volgende fase, waarin meer wordt verwacht van zijn werkhouding. Bijvoorbeeld: hij kan op proef meedraaien in de werktijd van een rebound/Op de Rails trainingsgroep, om te kijken of hij dat volhoudt. Zo niet, dan keert hij terug naar de wat meer pedagogische Herstartgroep. Of: de Herstartleerling neemt na 13.00 uur deel aan het rebound/Op de Rails programma, om te wennen aan het langere tijd volgen van onderwijs. Lukt dat, dan blijft hij het langere dagprogramma volgen. Zo zijn meerdere varianten in de doorlaatbaarheid van de groepen uit te werken. Denk ook aan het omgekeerde: een rebounder of Op de Rails leerling die vanwege specifieke individuele oorzaken tijdelijk aan het Herstartprogramma deelneemt, omdat hier geringere eisen aan zijn inzet worden gesteld.

3.6 Interne werkverdeling: docenten, ondersteuners, orthopedagoog, management en secretariaat.

De trainers

Binnen de Lupinestraat staat het primaire proces in de groepen centraal en daarmee de inbreng van de docenten (trainers). De trainers werken in duo's waarin men volledig op één lijn moet zitten en op elkaar moet kunnen vertrouwen. Naar verluidt is dat in vier van de vijf trainingsgroepen naar tevredenheid het geval. De autonomie van de koppels is groot en vandaar dat de werkwijze per trainingsgroep kan verschillen.

In de kleine groepen lijkt een bezetting met twee trainers per groep mogelijk overdreven. Toch is dat zeker niet het geval:

- Leerlingen worden in een soort lik-op-stuk benadering door hun mentor direct op ongewenst gedrag aangesproken. Dat gebeurt overwegend buiten de groep, onder vier ogen. Dat kan alleen wanneer de andere docent de groep overneemt.
- Onder werktijd is het van belang dat twee docenten aanwezig zijn. Leerlingen vragen dan vaak veel begeleiding, stellen veel vragen of moeten tot rust worden gemaand.
- Verder vereist de veiligheid dat standaard twee werkers in de groep aanwezig zijn, of minimaal hoorbaar zijn in een aangrenzende groep. Het werken met deze categorie jongeren is rijk aan incidenten die om direct ingrijpen vragen, dat zich dikwijls buiten de groep afspeelt.

Indien bij krimpende middelen noodgedwongen toch bezuinigd moet worden op de bezetting, valt te overwegen om te werken met drie trainers voor twee groepen. De derde trainer is dan een soort 'vliegende keep'. Hij springt in op groepsmomenten en tijden dat twee docenten vereist zijn (zoals onder werktijd). Dit vereist uiteraard wel afstemming van lesroosters in de twee betrokken groepen.

De trainers worden ondersteund door de orthopedagoog en de coördinator. Daarover zijn zij zeer tevreden. De coördinator vervult een soort 'boemanfunctie' ter ondersteuning van de trainers, die zeer effectief is.

P. heeft suikerziekte en rond 12.00 uur herinnert de trainer haar eraan dat het tijd is voor een insulineprik. Maar P. ziet dit niet zitten en weigert. De trainers oefenen enige drang uit, maar het lijkt niet te werken. Tot ze zeggen dat ze dan maar naar René moet. Dat wil ze absoluut niet. Ze staat onmiddellijk op en regelt haar medicijnen.

Verder werken de trainers intensief samen met de trajectbegeleiders, de school van herkomst en de ouders. De oudercontacten zijn zaak van de mentor. Sinds kort kan in een enkel geval ouderbegeleiding van De Combinatie worden ingeschakeld, maar in een redelijk beperkte vorm (8 uur per week). Op dit punt zou meer ondersteuning, bijvoorbeeld vanuit een eigen maatschappelijk werker wenselijk zijn.

De orthopedagogen

Er is een orthopedagoog voor de trainingsgroepen en één voor de Herstartgroep. Zij werken beide intensief samen met de trainers en vormen een soort 'achtervang' voor de mentor. Wanneer de mentor het gevoel heeft dat hij een jongere niet bereikt, helpt het soms wanneer de orthopedagoog het gesprek aangaat. De trainers vragen de orthopedagogen regelmatig om advies: wat zou jij doen, wat raad je me aan?

De orthopedagoog van de trainingsgroepen kan ook observaties in de groep verrichten, maar zou hier graag veel meer aan toekomen. Ook zou zij zich graag vakinhoudelijk verder ontwikkelen, zodat zij ook de meer complexe vragen ten aanzien van het functioneren op school kan beantwoorden. Bijscholing zou tevens als voordeel hebben dat zij in de toekomst psychodiagnostisch onderzoek zelf kan uitvoeren en bevoegd is diagnoses te stellen (zie ook 2.5).

De interne aansturing

In de interne werkverdeling staat de coördinator enigszins op afstand van de dagelijkse uitvoering. Hij laat zich informeren, trainers lopen regelmatig bij hem binnen en daardoor is hij van veel zaken rondom de leerlingen op de hoogte. De driehoek mentor, orthopedagoog, trajectbegeleider is inhoudelijk verantwoordelijk voor de besluitvorming rondom een leerling. Hoe gaat het traject eruit zien? Welke lijnen moeten worden uitgezet? De coördinator is betrokken bij de lastige gevallen. Hij is er om de impopulaire maatregelen te nemen, als een soort laatste autoriteit achter de docenten, en voert slecht nieuws gesprekken. Dat maakt het voor de leerling mogelijk de band met zijn mentor intact te houden.

Dit is, voor zover het de besluitvorming betreft, een binnen Nederland redelijk bijzondere gang van zaken. Het plaatst inhoudelijke medewerkers feitelijk in de positie van een leidinggevende. Indien deze waarneming juist is, is het van belang dat de leidinggevende intensiever betrokken raakt, meer de kaders aangeeft, trajecten en resultaten formuleert en daarbij het bredere plaatje voor ogen houdt.

Ondersteuning en secretariaat

Wat betreft secretariële ondersteuning is geen verkenning uitgevoerd. Wel is het heel prettig dat de Lupinestraat een eigen conciërge heeft, die vertrouwd is met leerlingen uit het Speciaal Onderwijs. Door zijn goede zorgen zien de inrichting en de omgeving van het pand er keurig uit, leven de planten en worden de vele bezoekers van buiten goed en gastvrij ontvangen.

3.7 Het programma: de inhoudelijke uitvoering

Het programma kent veel afwisseling en is goed ingedeeld. De dag begint met nieuws kijken, of een andere geselecteerde uitzending. Naast dagelijkse blokken werktijd is tijd ingeruimd voor sport, koken en handvaardigheid. Alle leerlingen volgen Equip en daarnaast volgen sommige leerlingen een agressieregulatietraining of een weerbaarheids-training. Ook leerlingen uit het reguliere VO hebben toegang tot deze trainingen. Er is veel tijd voor mentorgesprekken met leerlingen.

De leerlingen reageren wisselend op dit aanbod: er zijn leerlingen die rustig en gestaag doorwerken, ongeacht wat er om hen heen gebeurt en leerlingen die het lukt vrijwel alleen fysiek aanwezig te zijn. Globaal genomen zijn de leerlingen echter geïnteresseerd en betrokken.

De trainers doen een sterk beroep op de intrinsieke motivatie: volhardt een leerling in zijn streven niet te willen werken, dan zien zij dit op den duur als een aanwijzing dat de leerling niet in staat is de verantwoordelijkheid voor de eigen schoolloopbaan te nemen. Dat maakt de leerling in het uiterste geval ongeschikt voor terugkeer naar het VO. Positief is het verloop van de pauzes: iedere pauze komen alle leerlingen, de conciërge en docenten bij elkaar op het schoolplein en trekken ook daar met elkaar op. Wie wil, doet

mee met een potje voetbal, of kletst met de meiden onder het afdakje (Zie ook *Bijlage 2*, voor een observatieverslag van twee trainingsgroepen).

3.7.1 Accentverschillen in de aanpak

Over de wijze van uitvoering van het programma is een wat onderhuids meningsverschil vastgesteld tussen wat we kortweg ‘de pedagogen’ en ‘de onderwijzers’ kunnen noemen. Dit meningsverschil lijkt vooral op beeldvorming te berusten en voort te komen uit de historie van de voorziening. Het draait om de vraag of het accent in het programma in hoofdzaak moet liggen op gedragsbeïnvloeding, of op onderwijs. De ‘pedagogen’ storen zich aan de opstelling van sommige collega’s die volgens hen te veel bezig zijn met het docentschap en onnodig veel afstand nemen van de leerling. Zij ontlenen dit onder meer aan het feit dat sinds kort is ingevoerd dat de trainers zich met ‘mijnheer’ en ‘mevrouw’ laten aanspreken.

Ook op dit punt doet zich een discrepantie voor tussen wat de onderzoeker heeft gezien en wat is medegedeeld. Dat maakt het moeilijk om te beoordelen of dit verschil van opvatting werkelijk aanwezig is in de dagelijkse uitvoeringspraktijk. Bijvoorbeeld: over een trainer werd gezegd dat hij ‘een echte docent met veel structuur’ is. Tijdens een observatie dag kwam echter de hulpverlenerskant van deze docent veel sterker naar voren dan zijn docent zijn. Weliswaar werd ook duidelijk dat hij graag uitlegt en informatie geeft, maar de trainer besteedde die dag zeer veel tijd aan incidentbeheersing en tussentijdse gesprekjes onder vier ogen en de dag in deze groep verliep niet opvallend gestructureerd. Beeldvorming gedijt bij gebrek aan een gemeenschappelijk kader. Op dit voor het team belangrijke punt dient meer visiebepaling en uitwerking plaats te vinden, moet beeldvorming worden bestreden en is meer openheid noodzakelijk (zie ook 3.8). Het is overigens niet waarschijnlijk dat op dit punt een óf óf positie zinvol is. De gangbare opvatting in Nederland is dat een reboundverblijf draait om gedragsverbetering, herstel van gezagsverhoudingen en dat het onderwijs een krachtig middel is om de op gedrag gerichte doelen te realiseren.

3.7.2 Het kiezen van realistische doelstellingen en hoge verwachtingen

De werkdoelen dienen concreet en realistisch te zijn en binnen het bereik van de jongere te liggen. Een groter doel is eventueel in kleine stapjes op te knippen, zodat de jongere succeservaringen opdoet.

Wat het kiezen van werkdoelen betreft, is in de Lupinestraat een volgende stap te zetten: op dit moment werkt een jongere gedurende de eerste vier weken alleen aan algemene doelen, voordat hij eigen werkdoelen formuleert. De eigen doelen worden op zijn tafeltje geplakt en op dat moment begint het dagelijks scoren.

Daarbij twee opmerkingen:

- Eigen werkdoelen zijn goed in de intake te formuleren, gebaseerd op de informatie die school, ouders, trajectbegeleider en leerling zelf geven. Dat idee is ook geopperd, maar nog niet uitgevoerd.
- Het stellen van algemene doelen aan de hand van het ‘doelenboek’ is eveneens te heroverwegen. Het doelenboek is weliswaar heel mooi opgezet en uitgevoerd en voorzien van relevante doelen, maar gaat mogelijk voorbij aan de essentie. Belangrijk is immers dat de jongere bij het formuleren van doelstellingen in het verblijf duidelijk beseft dat het om hem gaat, het is *zijn* tweede (laatste) kans. In welzijnstaal: ‘de jongere moet eigenaar zijn van het eigen veranderproces’. Het valt te bezien hoe een algemeen doelenboek hieraan bijdraagt.

Het wordt toenemend duidelijk dat men in de Lupinestraat zeer hoge verwachtingen heeft van de ontwikkelingsmogelijkheden van de jongeren. De werkdoelen worden gewoonlijk geformuleerd vanuit ‘middle class’ normen en een volwassen standpunt. Zo wordt onder meer sterk ingezet op het ontwikkelen van eigen verantwoordelijkheid, “de keuze bij de jongere neerleggen”, reflecteren op het eigen gedrag, etc. Maar het is niet uit het oog te verliezen dat deze verwachtingen gesteld worden aan jongeren van 14, 15 jaar, met gewoonlijk redelijk beperkte mogelijkheden en een beperkte bagage. Een aantal (vooral allochtone) jongeren heeft dan ook grote moeite de doelen te realiseren. Zij zijn vooral gebaat bij duidelijke, meer directieve aanwijzingen, gevolgd door duidelijke consequenties. Het werkdoel ‘omgaan met gezag’ is een werkdoel dat duidelijk in het trainingsprogramma van de Lupinestraat past. Maar van de jongeren verwachten dat zij conflicten oplossen door er zelf op terug te komen en ze alsnog uit te praten, gaat dat niet te ver?

Een van de orthopedagogen twijfelt toenemend in hoeverre allochtone jongeren 'trainbaar' zijn op werkdoelen zoals 'op tijd hulpvragen' 'op tijd aangeven dat er iets is'. Voor de toekomst valt te verwachten dat de trainers sowieso directiever moeten optreden, met het oog op de verdere verzwaring van de populatie. Deze kwestie raakt aan de vraag naar de missie en de visie en dient in het team van de Lupinestraat nader uitgewerkt te worden.

3.7.3 Het werken met de 'goedjes'.

Gekoppeld aan de werkdoelen is een scoringssysteem uitgewerkt. Aan het einde van de dag wordt het gedrag geëvalueerd, te beginnen met een zelfscore door de leerling, gevolgd door een beoordeling door de docent. De docent noteert de scores op het schoolbord en in de computer. Over het verbeteren van de bij dit systeem behorende fasekaarten wordt nu nagedacht.

Doel van het scoren is dat leerlingen eerlijker naar zichzelf gaan kijken en leren meer controle te hebben over hun gedrag. De orthopedagoog ziet dat ook wel terug. Toch viel tijdens de onderzoeksobservatie op dat het scoren van het eigen gedrag nauwelijks leeft bij de jongeren. Ze tonen geen of nauwelijks betrokkenheid, met name de leerlingen die nog weinig positief gedrag laten zien, terwijl dit wel een half uur van het dagelijkse programma in beslag neemt (zie ook *Bijlage 2*, het observatieverslag).

Tegen het bestaande systeem zijn meerdere bezwaren aan te voeren:

- De gevolgde redenering is stimulerend bedoeld, maar lijkt zijn doel voorbij te schieten. Het idee is dat een jongere die geen 'onvoldoende' scoort eerder weg mag: om 15.00 uur in plaats van 15.15. Alleen degenen met één of meerdere 'o'tjes moeten langer blijven. Echter: het is niet zo dat jongeren blij zijn dat ze eerder weg mogen. Het werkt andersom: degenen die niet om 15.00 uur weg mogen, zijn minimaal geïrriteerd omdat ze langer moeten blijven. Het om 15.00 uur kunnen vertrekken is de norm geworden en langer blijven de afwijking. Het is een soort 'nablijven' geworden, in plaats van de reguliere tijd volmaken.
- Iedere dag scoren leidt tot routineuze slijtage en kost veel tijd. Het is aan te nemen dat de aandacht er beter bij blijft, wanneer het scoren minder vaak plaatsvindt en in een vorm die meer aanspreekt en de leerling intensiever en positiever betreft (vergelijk het wekelijkse kaartjessysteem dat de rebound in Zoetermeer hanteert, *Bijlage 3*).
- De jongeren pretenderen hun individuele werkdoelen niet te kennen, of kennen ze misschien echt niet. Veel jongeren lezen de doelen (nogal verveeld) op vanaf het papiertje op hun tafel. Onduidelijk is wat hierbij puberaal gedrag is, maar ook is onduidelijk in hoeverre de jongeren de doelen gedurende de dag werkelijk in hun hoofd hebben, in staat zijn zichzelf serieus te beoordelen en dit ook werkelijk doen (zie ook de discussie hiervoor, over de hoge verwachtingen aan de jongeren).
- Het systeem verleidt tot 'puberale discussies'. De leerling wil snel naar huis en beoordeelt zichzelf met allemaal 'goedjes', ook wanneer dit duidelijk niet terecht is. De trainer staat dan voor de taak uit te leggen waarom hij het gedrag als onvoldoende scoort. Met als gevolg dat aan het einde van de dag met sommige leerlingen vervelende discussie ontstaan, waarna de leerling boos naar huis vertrekt. Het is de bedoeling in de extra tijd in te gaan op de vraag waar het onvoldoende gedrag vandaan komt en afspraken te maken om herhaling te voorkomen. Maar dat is een lastige opgave met een geïrriteerde puber, die niet meer luistert.
- Met goed gedrag, of bijzondere inzet zijn gedurende de dag 'extra goedjes' te verdienen. Dit is een soort competitie element dat een aantal leerlingen aanspreekt. Zij houden de stand precies bij en corrigeren hun trainer, als hij de extra goedjes niet meetelt in hun totale dagscore. Met de goedjes zijn extra beloningen te verdienen. Bijvoorbeeld: wil je een extra les handvaardigheid bijwonen, dan kost dat 100 goedjes. Voor leerlingen die al grotendeels terug zijn op de eigen school is het echter bijna ondoenlijk geworden om nog aan 100 goedjes te komen. Ook voor dit systeem is een meer gedifferentieerde procedure van belang.

Overigens is de vraag hoe serieus de jongeren omgaan met het scoren ook sterk afhankelijk van de groepssamenstelling en de heersende groepsdruk. Dit bepaalt de mate waarin een leerling open kan zijn over de eigen tekorten in het bijzijn van anderen.

3.7.4 Het oordeel van de Reboundcontactpersonen

De RCP's zijn zeer tevreden over het programma en de verdeling in aandacht tussen gedragsbeïnvloeding en onderwijs (zie ook de betreffende citaten in *Bijlage 5*). Zij vinden dat gedragsverbetering tijdens het verblijf in de Lupinestraat centraal moet staan, want de gedragsproblemen vormen toch de hoofdreden voor aanmelding. Vooral leerlingen uit vmbo-t en hoger lopen een onderwijsachterstand op, of lopen een al bestaande achterstand niet in. Voor leerlingen uit de vmbo-k en vmbo-b bovenbouw is het heel lastig dat zij geen praktijkvakken kunnen volgen. Zij kunnen hierdoor niet voldoen aan de vereisten voor het PTA en lopen een redelijk groot risico te blijven zitten, of hun examen over te moeten doen. Maar de RCP's zien dat over het algemeen als een te tolereren bijeffect van plaatsing in de Lupinestraat, ook al kan het gevolg zijn dat een leerling een jaar langer op school moet blijven. Het gaat om gedragsverbetering en daarin bereiken de trainers positieve resultaten.

3.8 Wat gaat goed en wat kan beter?

In deze afsluitende paragraaf over het verblijf in de rebound zetten we bij elkaar wat voor de toekomst de sterke en te behouden aspecten zijn, evenals de ontwikkelpunten.

3.8.1 Sterke punten

De faciliteiten en de rust

De verhuizing naar de Lupinestraat wordt breed gewaardeerd. Dit is een prachtig pand, met goede faciliteiten. Er heerst rust en een prettige sfeer. Het werkt motiverend als ouders voor een kennismakingsbezoek komen. Ook zij merken de rust en de goede sfeer op en hebben er vervolgens meer vertrouwen in hun kind hier achter te laten.

Planning en procedures

Aan de hand van de dossiers is vastgesteld dat op het gebied van planmatig werken een grote vooruitgang is geboekt. De observatieverslagen, tussentijdse evaluaties en eindverslagen zijn in de nu ontwikkelde formats helder en begrijpelijk ingevuld. Ze geven een goed inzicht in de mate waarin werkdoelen wel of niet zijn gerealiseerd. De handelingsplannen zijn duidelijk en informatief. Wel merken enkele RCP's op, dat ze de toon aan het einde van het verblijf wel eens te optimistisch vinden (*'je ziet wel waar ze naartoe schrijven'*).

Intensief contact met de school van herkomst.

De medewerkers van de Lupinestraat zetten zich in om tot een zo goed mogelijke communicatie en samenwerking met de school van herkomst te komen. De medewerkers en de school hebben korte lijnen, men weet elkaar snel te vinden. De Lupinestraat is telefonisch snel bereikbaar en sommige RCP's mailen meerdere keren per dag met de trainers en krijgen gewoonlijk direct een reactie. Er is een onderscheid merkbaar in de duo's. Daardoor is een enkele RCP minder tevreden over de communicatie en stelt vast dat hij zelf veel initiatief moet nemen en informatie soms te laat hoort.

Expertise en grote inzet van het personeel

De RCP's spreken met grote waardering over de deskundigheid van de trainers. Ze zien dat zij er goed in slagen een band aan te gaan met leerlingen, die op de school van herkomst vaak onbereikbaar waren en niet aanspreekbaar. Een goede binding en relatie is voorwaardelijk om tot een succesvolle plaatsing te komen, met name op het onderdeel gedragsbeïnvloeding. De trainers slagen er in door op een respectvolle, transparante en authentieke wijze met de leerling om te gaan zijn vertrouwen te winnen. Ze overleggen alles met de leerling en nemen geen beslissingen zonder die met de leerling door te nemen. Er is veel interesse in de leerling, in de beweegredenen achter zijn gedrag en iedere leerling krijgt zeer veel persoonlijke aandacht. De RCP's vertrouwen op de gestelde diagnoses, het oordeel van de trainers en de adviezen bij afronding van het verblijf en nemen deze vaak zonder meer over. De aanvulling op het programma met de weerbaarheids- en agressieregulatie training wordt zeer gewaardeerd. De trainers slagen er goed in een band met de ouders op te bouwen en kunnen hierin veel meer investeren dan in het VO mogelijk is. Ze beseffen dat het van belang is het systeem

rondom de leerling te betrekken en hen op een gedeelde verantwoordelijkheid aan te spreken.

De reactie op voortijdige uitval

De trainers en orthopedagogen blijven zich inzetten voor een jongere die niet in staat is het programma succesvol af te ronden. Ze zoeken uit waarom dit het geval is en werken aan een alternatief voor het reguliere VO waar de jongere wél op zijn plaats zal zijn. De grote inzet en betrokkenheid worden zeer gewaardeerd in het reguliere VO, waar men immers ook geen raad weet met dit overigens kleine aantal leerlingen. Wel is hierbij aan te tekenen dat deze keuze de mate van efficiëntie en doelmatigheid beperkt. Het is dan ook een sterk punt met een nadeel.

Werken aan gedrag

Vrijwel alle RCP's stellen vast dat de leerlingen achterstanden in het schoolwerk niet inhalen en vaak verder achterop raken, maar dat is volgens hen bij terugkeer wel op te lossen. Een leerling wordt immers vooral naar de Lupinestraat verwezen om aan zijn gedrag te werken. En dat verloopt goed. De trainers werken intensief aan gedragsverbetering en sociale vaardigheden en bij veel leerlingen is vooruitgang waarneembaar. De trainers geven de leerlingen veel aandacht, veel meer dan in het VO ooit mogelijk is en weten over het algemeen precies hoe ze hen aan moeten pakken.

Is dat niet het geval, dan ligt dat dikwijls aan de context: soms komen leerlingen uit een thuismilieu wat afbreekt wat de trainers opbouwen. Of er blijkt een stoornis in het kind te liggen, die maakt dat het kind beperkt is in zijn mogelijkheden om tot gedragsverbetering te komen.

Herstartleerlingen in een aparte groep

De bestaande situatie, waarbij de Herstartleerlingen in een aparte groep verblijven, is indien mogelijk te continueren. Wel zijn de grenzen tussen de trainingsgroepen meer doorlaatbaar te maken.

Twee trainers voor de groep

De gekozen methodiek, waarbij een lik-op-stuk beleid wordt gevoerd bij gedragsmoeilijkheden vereist dat continue twee trainers aanwezig zijn. In de trainingsgroepen zitten de bewerkelijkste leerlingen uit het reguliere VO en ook voor een goede benadering en de veiligheid in de groep is de aanwezigheid van twee trainers een vereiste. In nood is eventueel te kiezen voor drie trainers per twee groepen.

3.8.2 Wat is in de toekomst aan te pakken?

Breed gedeeld ontwikkelpunt: het heen en weer verkeer

Op één punt hebben vrijwel alle RCP's collectief moeite met hun rol: het is voor hen zeer tijdsintensief binnen de school voldoende en tijdig werk te verzamelen (huiswerkopgaven, toetsen, planners, etc.). Niet alle collega-docenten werken hieraan even vanzelfsprekend mee en het kost veel tijd achter de 'onwilligen en vergeetachtigen' aan te zitten.

Omgekeerd komt het ook wel voor dat ze toetsen en proefwerken pas laat terugkrijgen. Een school met een antroposofisch onderwijsconcept heeft als extra complicatie dat vaak niet met vaste methoden en boeken wordt gewerkt.

Een tip: één van de RCP's laat de leerlingen voor toetsen en proefwerken terug op school komen. Zo zijn complicaties in het heen en weer verkeer te voorkomen, terwijl de leerling geen overlast geeft op school.

De moeilijkheden in het heen en weer verkeer passen overigens ook bij het beeld dat we uit heel Nederland kennen:

- Enkele docenten zijn wel klaar met een gedragsmoeilijke leerling, in wie ze voor hun gevoel toch al veel te veel tijd hebben geïnvesteerd. Ze hebben meer behoefte aan even afstand nemen, dan aan extra inzet leveren voor deze leerling.
- Andere docenten vinden het moeilijk naast het groepswork voor een hele klas, een individueel traject voor één leerling uit te voeren. Ze denken er gewoon niet aan om apart voor deze leerling zaken voor te bereiden en klaar te leggen.

Oplossing:

Het probleem van het tijdig en voldoende schoolwerk aanleveren is met behulp van ICT, dan wel op een redelijk radicale wijze op te lossen. En dan is er nog een compromis, dat al wordt ingezet.

1) De digitale optie

Op steeds meer scholen bestaan digitale leeromgevingen, die benut kunnen worden bij een verblijf in de Lupinestraat. Op twee na gebruiken alle scholen Magister. De leerlingen loggen in op het intranet van de school onder een eigen code en vinden daar de werkplanners, het huiswerk, aanvullende informatie en aanwijzingen bij de toetsen en het huiswerk, etc. Het zou de RCP's veel werk schelen, wanneer het mogelijk wordt dat de leerling op de rebound inlogt en via Magister alles vindt wat hij nodig heeft om goed aan het werk te kunnen gaan. Liefst inclusief enige toelichting van de docent die klasgenoten tijdens de les krijgen.

2) De radicale optie

Het is een optie het huidige systeem los te laten, waarbij de leerling uit eigen lesboeken van de eigen school werkt. In plaats daarvan werkt de leerling op het eigen onderwijsniveau uit lesboeken en methodes en met lesplanners waarover de Lupinestraat beschikt. De docent uit de Lupinestraat bepaalt het werk dat gedaan moet worden en houdt de vorderingen bij (bijvoorbeeld op basis van een onderwijskundige instaptoets bij aanvang plaatsing). Dit systeem wordt in de rebound Dordrecht naar grote tevredenheid gehanteerd.

Veel VO-scholen hebben hun bedenkingen, als ze horen dat een leerling niet langer het lesschema van de school volgt en niet met een door de school gekozen methode werkt (dat zou dan de consequentie kunnen zijn). Dit is in Dordrecht voor vmbo-k en vmbo-b echter nauwelijks een probleem gebleken. Het wordt lastiger vanaf vmbo-t en hoger. Dan kan een grotere achterstand en dus een jaar blijven zitten de consequentie zijn van plaatsing in de Lupinestraat.

Het betekent wel dat bij de huidige grote diversiteit aan opleidingsniveaus en vakken de Lupinestraat over een ware bibliotheek van lesboeken en materialen moet beschikken. Dat is duur, vergt onderhoud en een goede administratie om overzicht te houden. Gedeeltelijk is dit te ondervangen door het systeem flexibel in te zetten: voor vmbo-b en vmo-k beschikt de Lupinestraat over alle lesmaterialen, voor de overige opleidingen blijft de VO-school verantwoordelijk.

Het belangrijkste aandachtspunt in deze optie is de onderwijskundige kwaliteit en inzet van de reboundtrainers. Een keuze voor deze optie houdt in dat zij meer tijd dan voorheen besteden aan onderwijszaken, zoals het maken van lesplanners, het bijhouden van de vorderingen, het afnemen van toetsen. Ook moeten zij per leerling een goede administratie bijhouden van het niveau en de vorderingen van de leerling. Waar is de leerling in de stof? Wat moet hij vandaag doen? Moet hij een proefwerk of toets maken? Toetsen moeten worden gemaakt, nagekeken en met de leerling doorgenomen.

3) Het compromis

De leerling werkt in principe aan werk dat zijn VO- school levert, nakijkt en opdraagt. Maar loopt dit mis, dan heeft de rebound een back-up systeem klaar staan. Is de school te laat met werk leveren? Geen nood, de mentor kan werk van een vergelijkbaar niveau uit de kast trekken en de leerling kan zijn werktijd toch zinvol besteden.

Doorlooptijd en doorstroming

Met het oog op de aanstaande ontwikkelingen in Passend Onderwijs, is te voorzien dat de nood in het reguliere VO zal toenemen en daarmee de behoefte aan alternatieve opvangmogelijkheden, zoals de Lupinestraat. Daarvoor is dan wel vereist dat in de voorziening de doorlooptijd scherper wordt bewaakt.

Een snellere doorstroming is van belang om de bestaande en gewoonlijk langdurige wachtlijsten zo veel mogelijk te beperken en te bereiken, zodat tegemoet kan worden gekomen aan de behoefte in het VO na maximaal zes weken te kunnen plaatsnemen. Voor de Lupinestraat betekent dit ten eerste dat het meest optimale moment van uitstroom scherper vastgesteld moet worden. Een vervolgschaarstelling is tijdig in gang te zetten. Ten

tweede: incidentele uitzonderingen zijn mogelijk, maar globaal gezien is het noodzakelijk het aantal ‘wachtkamerleerlingen’ zo veel mogelijk te beperken. Voor wachtkamerleerlingen kan bijvoorbeeld met Leerplicht worden overlegd over de mogelijkheid deze in Via Felix op te vangen.

Een enkele RCP'er vult aan dat de trainers geneigd zijn van alles uit te proberen, ook als het de RCP al duidelijk is dat het niet gaat lukken. Ook hierin is meer efficiëntie mogelijk.

Gefaseerd werken en afbouw in de relatie

In de trainingsgroepen is weinig fasering in de benadering waargenomen. Een leerling die nieuw begint en een leerling die bijna terugkeert naar de school van herkomst volgen een vergelijkbaar programma en worden vergelijkbaar behandeld.

In het op zich sterke punt van de goede band tussen trainer en leerling is evenmin ‘fasering’ aangebracht, waardoor een docent bij een al bijna vertrekkende leerling nog net zo zorgzaam en betrokken is als bij een nieuw aangekomen leerling. Met als gevolg dat het moeten vertrekken een klein persoonlijk drama kan worden: sommige leerlingen huilen en willen niet weg. Een dergelijke sterke binding op het moment van vertrek schaadt de kans op een goede terugkeer: het is immers ondenkbaar dat een VO-school eenzelfde sterke persoonlijke relatie en mate van aandacht kan aanbieden. Zo bezien kan vanuit het standpunt van de leerling terugkeren in het reguliere VO alleen maar een verslechtering betekenen.

Het is in de toekomst dan ook van belang hierin meer te faseren, bijvoorbeeld door het inrichten van een uitstroomgroep. Hierin worden hogere eisen aan de leerling gesteld en is de band tussen trainer en leerling minder hecht. In veel rebounds in Nederland kiest men in de afbouwfase voor vormen van provocerend begeleiden⁵ om te toetsen hoe een leerling reageert op onredelijk gedrag. Mits goed ingebed, is dit een krachtige vorm om de leerling op zijn terugkeer in het VO voor te bereiden.

De werkdoelen en de wijze van scoren

Een leerling werkt met algemene doelen uit een doelenboek en met persoonlijke doelen. De wijze van doelbepaling ligt op deze wijze redelijk vast en het is de vraag in hoeverre de jongere werkt aan doelen die hij zelf heeft gemaakt en in hoeverre hij zich werkelijk verantwoordelijk voelt voor het realiseren van de eigen werkdoelen. Ook binnen de Lupinestraat neemt de twijfel toe of de formulering van de doelen en de verwachtingen van realisatie niet te hoog zijn gegrepen.

Verbonden met de keuze van de werkdoelen is twijfel over de zinvolheid van het dagelijkse scoren aan het einde van de schooldag. De gekozen benadering lijkt te routineus, gaat uit van een door de leerlingen verkeerd begrepen principe, is te frequent en daarmee weinig zinvol. Ook is het twijfelachtig of een beloning in de vorm van ‘verkorting lestijd’ gegeven mag worden.

Meer inbreng van de leerling

Op dit moment is het zo dat de leerling geen rol speelt in de tussentijds- of eindevaluaties. Hij bereidt niets voor en hoeft niets te presenteren. Wel bouwt hij een portfolio op en worden zijn werkdoelen samen met hem bepaald. Het is echter bekend dat het een activerende werking heeft, indien de leerling een actieve rol speelt in de evaluatiebijeenkomsten. Bijvoorbeeld door zelf over zijn vorderingen te vertellen, of daar zijn portfolio te presenteren.

Geen intrinsieke motivatie

In geval een leerling geen motivatie heeft om zijn laatste kans te benutten, is uitbreiding van het methodisch repertoire van de trainers wenselijk. De leerling wordt herhaaldelijk aangemaand aan het werk te gaan, maar als dat alsmat niet gebeurt, is het zijn verantwoordelijkheid.

De praktijkvakken.

⁵ Bekende voorbeelden: de leerling onterecht beschuldigen van te laat komen, oneerlijk fluiten bij een sportwedstrijd, rollenspelen. Het gaat er om een ‘regelovertreding’ vast te stellen die de leerling feitelijk niet heeft begaan, of hem een tijdje voortdurend op de huid te zitten. Wel goed nabespreken: “dit doe ik niet om je te pesten, maar juist om je straks in het VO te helpen”.

Voor vmbo-k en vmbo-b leerlingen is het een groot bezwaar dat zij in de voorziening geen praktijkvakken kunnen volgen, zeker voor de bovenbouwers die aan de vereisten van hun PTA moeten voldoen. Hiervoor is dringend een oplossing te zoeken, desnoods op een nabij gelegen vmbo-school, die mogelijk deze leerlingen als gastleerlingen wil opnemen. Een aantal leerlingen kan de praktijklessen op de eigen school blijven volgen, al is dat voor leerlingen uit de Kempen geen optie.

Meer zicht op de (on)mogelijkheden in het VO

De RCP's spreken met grote waardering over de trainers en hebben veel respect voor het geduld en de wijze van omgaan met deze vaak moeilijke leerlingen. Dat blijkt in de praktijk echter ook gepaard te gaan met enige naïviteit ten aanzien van de gang van zaken in het reguliere VO. De trainers lijken dan ook niet altijd duidelijk voor ogen te hebben wat realistisch is om van docenten en het werkproces op een VO-school te verwachten (zie ook *Bijlage 5*). Eén RCP'er meldt dat de medewerkers goede ideeën hebben, maar niet altijd voldoende oog voor de uitvoerbaarheid in het VO.

Het blijkt al te helpen wanneer de tussentijdse en/of eindevaluaties afwisselend op de VO-school en in de rebound plaatsvinden. Zo snijdt het mes aan twee kanten: de VO-school raakt goed vertrouwd met de Lupinestraat: de sfeer, de faciliteiten, de medewerkers en het programma. En de trainers raken vertrouwd met de VO-school als leefwereld van de leerling en de daar voorhanden (on)mogelijkheden.

Ontwikkelpunten in de inhoudelijke uitvoering

Visie, missie en gedeelde methodische principes in het team.

Een dringend aan te pakken kwestie is het gezamenlijk formuleren van een visie, missie en een aantal methodische principes als een gemeenschappelijk gedeeld kader en het schriftelijk vastleggen van dit kader in een ontwikkeldocument. Visie en methodiek zijn immers nooit 'af'! Er is momenteel wel tweewekelijks teamoverleg, maar dit is vooral gewijd aan organisatorische en facilitaire zaken en minder aan inhoud.

De Lupinestraat trekt mensen aan, die werken vanuit een uitgesproken en persoonlijke visie. Bij gebrek aan een gedeeld kader en een duidelijke plaatsbepaling van de voorziening en onwetendheid over elkaars werkwijze, grijpen de medewerkers op dit moment terug op eigen opvattingen en overtuigingen, met als gevolg dat er verschillen tussen de duo's bestaan en er weinig eenheid in werken is. Veel processen zijn impliciet geformuleerd en lopen op zich goed, maar het is wel van belang ze wat steviger neer te zetten. Dat vergt tijd en rust, iets waaraan het bij de grote dynamiek in de Lupinestraat te veel ontbreekt.

Twee medewerker geven te kennen dat, bij alle positieve kwaliteiten van het team (de grote bevoegdheid, hoge ambities en dynamiek), het team tegelijkertijd onvoldoende open is en veiliger moet worden. Een medewerker vindt dat teamleden het moeilijk vinden naar elkaar te luisteren. Opmerkingen worden met een grapje afgedaan en het lijkt erop dat men moeite heeft om elkaar direct aan te spreken, met als gevolg dat roddels ontstaan. Bij meerdere mensen leeft de behoefte aan meer serieuze feedback op het eigen handelen.

Dit tekort vraagt met het oog op de verzwaring in de doelgroep steeds dringender om een oplossing. Ook op het punt van de teamaansturing, van elkaar leren en een gedeelde gezamenlijkheid in visie, doelstelling en reden van bestaan is meer leiding nodig en mogelijk is het een goed plan een sessie met het hele team in te plannen. Samen met een externe deskundige is een analyse te maken van de rollen en het functioneren van het team. Hoe functioneert het team? Wat gaat goed? Wat zou anders moeten? En hoe zien we de toekomst in onze trainingsgroepen? Hoe treden we die tegemoet?

Een docent stelt voor vaker met elkaar terug te kijken. Net als in de medische wetenschap, zou het goed zijn af en toe eens een dossier te lichten en dat met het team door te nemen: "dit was het probleem, dit hebben we gedaan, dit was het traject, deze ingrepen zijn toegepast en dit was het resultaat", en dan kijken wat er intercollegiaal over op te merken valt. Dat gebeurt nu niet. Nu is het enigszins gechargeerd: "het is jouw mentor leerling en je lost het zelf maar op".

De te verbeteren punten zijn overigens niet op te vatten als kritiek op het huidige management van de Lupinestraat, want men vindt zich mondig genoeg eventuele tekorten zelf aan te kaarten. Wel lijkt het goed de coördinator meer ondersteuning te geven, bijvoorbeeld in de vorm van een sparring-partner. Hij maakt nu een vermoeide, weinig

sprankelende indruk, mogelijk het gevolg van een sterk gegroeide voorziening, hoge verwachtingen en ambities bij hemzelf en het volgen van een pittige opleiding.

Verschillen tussen duo's in de trainingsgroepen

Iedere trainingsgroep heeft twee docenten die dagelijks aanwezig zijn. Soms bestaat een duo uit een docent en een onderwijsondersteunend medewerker. Wat de uitvoering betreft, is een aantal RCP's opgevallen dat de duo's verschillende accenten leggen en het programma verschillend uitvoeren. Hierin is naar meer eenheid te streven, waarbij opgepast moet worden niet iedereen in hetzelfde keurslijf te dwingen, omdat het wel van belang is dat mensen op authentieke wijze hun vak kunnen uitoefenen. Maar een onderliggende, gedeelde visie en uitwerking daarvan, zoals hiervoor beschreven, zijn nog te ontwikkelen.

Heldere taken en verantwoordelijkheden

De beide orthopedagogen zijn bezig met een inventarisatie van taken en verantwoordelijkheden. Dit, omdat hen onvoldoende duidelijk is welke taken bij hen horen en welke niet. Ook zou het goed zijn de taken van de mentoren en de coördinator beter te definiëren en vast te leggen. Dat geeft meer duidelijkheid en maakt het mogelijk dat mensen elkaar hierop aan kunnen spreken.

Het mentoraat

Dit wordt in de groepen uiteenlopend ingevuld. Het komt voor dat in een duo één van beide docenten de mentor is van *alle* leerlingen in de groep. Met als gevolg dat deze docent zeer frequent weg is uit de groep vanwege gesprekken met mentorleerlingen. Deze last is meer evenredig te verdelen. Bovendien heeft deze constructie als nadeel dat de status van de 'tweede' docent bij de leerlingen geringer is en deze letterlijk de 'tweede' viool speelt. Dat komt de gezagsstructuur en regelhandhaving in de groep niet ten goede.

De Equiplessen

Equip staat dagelijks op het programma, maar een bezinning op de invulling en vereisten met het team is wenselijk. Een door de onderzoeker bijgewoonde les leek meer op een uitgebreid mentorgesprek. De principes van Equip zijn in deze les niet aangetroffen. Hierin kunnen de trainers elkaar verder helpen. Ook is te bezien of dagelijkse Equiplessen niet te veel van het goede zijn. Een positief effect is ook bij minimaal drie bijeenkomsten in de week vastgesteld.

De planning per dag

De planning van het dagelijkse programma in de trainingsgroepen kan soms beter. Er zijn dagen waarop het door voortdurende wisselingen in de samenstelling zeer onrustig is in de groep. Dit leidt tot een continu komen en gaan en geloop in en uit de groep, nog verergerd door de ervaren noodzaak voortdurend gesprekje onder vier ogen in te lassen. Door spreiding van activiteiten, in plaats van concentratie op één dag is dit te verminderen, met als voordeel dat er meer rust heerst onder de werktijd.

De inhoud van de handelingsplanbesprekingen

De tweewekelijkse structuur van de besprekingen voldoet, wel vindt de orthopedagoog dat de besprekingen inhoudelijk beter kunnen. Nu gaat het te vaak over ad hoc zaken, de besprekingen zouden meer procesgericht moeten zijn.

4 De uitstroom en terugkeer. Nazorg

4.1 De terugkeer. Kwaliteit van de procedure.

Procedures: de rebound

De beslissing om aan de terugplaatsing te beginnen ligt bij de mentor, orthopedagoog en trajectbegeleider. Hierin nemen zij de overweging mee in hoeverre de werkdoelen uit het handelingsplan zijn gerealiseerd. Vervolgens wordt met de RCP's afgestemd op welke dag en bij welke docent de leerling weer op school begint. De RCP's zijn in grote lijnen tevreden over de samenwerking in deze fase (niet allemaal, zie ook 3.3). Ze vinden dat de procedure voldoende met hen wordt besproken en gaan volledig af op het oordeel van de Lupinestraat. Ze zijn het er ook mee eens, wanneer het advies luidt de leerling niet meer terug te laten gaan naar het reguliere VO. Ze vinden de trainers op dit punt zeer deskundig.

Op één RCP na oordelen de scholen positief over het werken met scoringskaarten in het VO, waarop de docenten aangeven hoe de leerling zich opstelt in de les (niet alle RCP's zijn bekend met deze kaarten). Zo is naast het oordeel van de leerling voorzien in het oordeel van de ontvangende partij: de docent. Op één VO-school komt het voor dat de docenten achteraf toch wel klachten hebben over het gedrag van een terugkerende leerling, maar deze niet op de scorekaarten verwerken, omdat ze bang zijn voor incidenten of vervelende discussies met de leerling.

Procedures: de VO-school

De terugkeer wordt op de reguliere VO-scholen redelijk uniform voorbereid, waarbij opvalt dat de voorbereidingen naar ons idee relatief beperkt zijn. Vaak wordt het team per email geïnformeerd, maar wordt weinig toelichting gegeven over de vorderingen en nog te verwachten moeilijkheden van de leerling. De docenten zijn nauwelijks betrokken bij de voorbereidingen, dit is een taak van de mentor/ RCP/ teamleider. De RCP's vinden zelf overigens dat de terugkeer goed is voorbereid. Toch is dat de vraag. Vaak komt een RCP onvoldoende toe aan een gestroomlijnde voorbereiding, bij gebrek aan uren en doorzettingsmacht. Dikwijls is een RCP al door de gereserveerde uren heen, wanneer hij alleen de officiële evaluaties bijwoont.

Op veel vmbo-k en vmbo-b afdelingen streeft men ernaar de leerling eerst in de praktijklessen te laten terugkeren, omdat de achterstand op dat gebied het grootst is. Dat is niet altijd een ideaal begin, want dikwijls vertoonden de leerlingen juist in deze lessen gevaarlijk gedrag dat niet getolereerd kan worden. Een praktijkles is een relatief vrije situatie en is daarmee lastig voor een aantal leerlingen om mee om te gaan.

Opmerkelijk is dat enkele RCP's van mening zijn dat na terugkeer de Lupinestraat leerling weer een leerling is 'als alle anderen'. Terwijl tegelijkertijd duidelijk is dat het ook bij een succesvolle afronding dikwijls nog steeds de moeilijkste leerlingen zijn op school.

Ongetwijfeld verschillen de VO-scholen onderling in het succes waarmee zij ex-Lupinestraat leerlingen herintegreren. Toch blijkt dit nauwelijks uit de interviews. Vermoedelijk hangt dit samen met de keuze van de RCP's als te interviewen personen. Deze medewerkers zetten zich uit volle overtuiging in voor de leerling en doen er alles aan om de leerling een reële nieuwe kans te bieden. Zo is bijvoorbeeld bekend in Nederland dat op vrijwel alle VO-scholen minstens enkele docenten zijn aangesteld, die negatief of argwanend reageren op de terugkeer van een Lupinestraat leerling, maar de RCP's melden dat dit onder controle is. Sommigen noemen afwijzing door docenten zelfs "onprofessioneel". Het recht van iedere leerling op onderwijs weegt zeer zwaar. Ook als er bedenkingen zijn, probeert men intern de docenten op één lijn te krijgen, zodat zij de leerling oprecht een nieuwe kans geven.

Procedure bij doorplaatsingen

Niet alle leerlingen keren terug naar het reguliere VO. Een aantal vertrekt naar het ROC of naar het speciaal onderwijs, of wordt in de jeugdzorg behandeld (zie voor aantallen 4.7). De procedure voor doorplaatsing wijkt niet wezenlijk af van de procedure bij terugkeer in het regulier onderwijs. Deze is verder niet verkend in het onderzoek. Keert de leerling terug op een andere VO-school binnen het SWV, dan vervullen de trajectbegeleiders een

belangrijke rol. Zij zoeken een school die het beste past en bepleiten daar de plaatsing van de leerling.

4.2 Het weigeren van een leerling in het VO

Het is op geen enkele VO-school vastgesteld dat de Lupinestraat vindt dat een leerling eraan toe is om terug te keren en dat vervolgens de VO- school weigert deze leerling terug te nemen. Desgevraagd leidde dat bij de RCP's tot verbaasde reacties. Het is voor hen vanzelfsprekend dat een leerling in de Lupinestraat nog steeds een leerling is van de eigen school, dus komt deze uiteraard terug.

Wel komt het voor dat men een leerling met grote reserves ontvangt, omdat men vermoedt dat terugkeer naar regulier feitelijk geen haalbare kaart is. Uit de aantallen in 4.7 blijkt dan ook dat de terugkeer in het reguliere onderwijs wel eens te hoog gegrepen was: een aantal leerlingen stroomt alsnog uit naar REC, ROC, of een residentiële plaatsing.

Ter illustratie een casus, die duidelijk maakt dat terugkeer soms ook een keuze 'bij gebrek aan beter' kan zijn, waarna de school toch zo goed mogelijk probeert vol te houden.

Een jongen woont bij zijn alleenstaande moeder. Zijn vader is uit beeld. Hij is de jongste van vijf kinderen en de enige jongen. Zijn vier oudere zussen doen het goed. Hij is onderzocht op ADHD, daar heeft hij wel kenmerken van, maar een diagnose kon niet worden gesteld. De jongen wordt thuis helemaal niets in de weg gelegd, zijn moeder verwent hem mateloos en ze legt hem letterlijk en figuurlijk alles in de mond. Als gevolg hiervan is de jongen veel te zwaar, astmatisch en totaal niet in staat tot enige frustratietolerantie, uitstel van behoeftebevrediging of het incasseren van kritiek. Maar dat is onvoldoende voor een REC 4 indicatie. Hij heeft een groot onvermogen om op school te functioneren en na terugkeer uit de Lupinestraat is het steeds de vraag hoe de school zijn leerproces in goede banen kan leiden. Op den duur vraagt de school opnieuw trajectbegeleiding aan, omdat de jongen wederom dreigt uit te vallen.

4.3 Voorstellen voor procedurele verbeteringen in de terugkeer

In vergelijking met andere Nederlandse rebounds vinden we de voorbereiding op de terugkeer nog redelijk beperkt, terwijl de terugkeer de crux in het verblijf is. Nu komt het erop aan: de leerling moet laten zien dat hij werkelijk is veranderd en in staat is zijn laatste kans te benutten. In deze paragraaf werken we enkele voorstellen uit, die bijdragen aan een betere terugkeer in het reguliere onderwijs.

Procedurele verbeteringen

Verbetering is onder meer denkbaar in de overdracht: uitzonderingen komen voor, maar op veel scholen is de voorbereiding op terugkeer hoofdzakelijk 'schriftelijk' in plaats van 'persoonlijk'. Zo kan het gebeuren dat minimaal enkele docenten er nauwelijks weet van hebben dat een leerling terugkomt, wat hij heeft geleerd en wat de beste benadering is. Een persoonlijke voorbereiding houdt in dat de terugkeer van de leerling mondeling wordt toegelicht in de leerlingenbespreking met het docententeam, liefst in gezelschap van een medewerker van de Lupinestraat.

Het komt in Nederland steeds vaker voor dat de reboundmentor het docententeam en soms ook de klas van de leerling in een 'warme' overdracht voorbereid. De mentor licht toe wat de leerling heeft geleerd in de rebound, waarin hij is veranderd, wat nog moeilijk voor hem is en waarbij hij nog steun nodig heeft van docenten (en/of klasgenoten). Een enkele keer is een leerling sterk genoeg om na een goede voorbereiding met zijn reboundmentor zèlf een presentatie te geven in het docententeam, of kernteam, en zèlf toelichting te geven op wat hij wel/niet heeft bereikt. Deze benadering wordt in Eindhoven incidenteel ook wel eens toegepast, maar zou vaker en meer structureel ingezet kunnen worden.

De belasting voor de mentor van de Lupinestraat is te verminderen door de trajectbegeleiders in dit proces te betrekken. Zij trekken immers al lange tijd met de leerling op en hebben het reboundverblijf intensief gevolgd.

Andere voorbereidende activiteiten:

- Een leerling kan zijn portfolio aan het docententeam laten zien.

- Een school ontvangt bij iedere terugkerende leerling praktische handelingsaanwijzingen. Die worden in Eindhoven ook gegeven. Er is echter nog na te gaan wat de scholen hiervan daadwerkelijk overnemen, zeker op de lange termijn.

Mediatie

Op dit moment ontbreken bemiddelende maatregelen. School en Lupinestraat investeren zeer veel tijd en energie in het verkennen van de problematiek, trainen en begeleiden van de leerling. Vergeten wordt echter dat ook de docent(en) en de klasgenoten gewoonlijk zeer veel hebben meegemaakt met deze leerling, van wie zij vaak langdurig zeer veel hebben moeten incasseren. Soms zijn leerlingen zelfs bang van de terugkerende medeleerling. Gedurende de periode die de leerling in de Lupinestraat doorbrengt, wordt hierbij niet of nauwelijks stilgestaan. Desondanks wordt vervolgens aangenomen dat iedereen in staat is de terugkerende leerling een nieuwe kans te gunnen.

Het zou daarom goed zijn indien de trainers van de Lupinestraat, dan wel de trajectbegeleiders, zich bekwamen in het herstelrecht (Ruigrok, 2009). Voordat een leerling terugkeert op school, worden onder leiding van een onpartijdige derde bemiddelende gesprekken gevoerd tussen leerling en docent(en) met wie de leerling de meeste conflicten had. Over en weer spreken docent en leerling uit waar men moeite mee heeft en wordt gezocht naar mogelijkheden om de schade aan de relatie te herstellen en toekomstige conflicten te voorkomen. In *bijlage 6* is een korte samenvatting van de principes van Ruigrok te vinden.

Organiseer standaard een 'achtervang'.

De ervaring leert dat het van groot belang is dat voor een teruggekeerde leerling een 'achtervang' op school beschikbaar is. Een terugkerende leerling wijst een vertrouwenspersoon op de school aan op wie hij te allen tijde een beroep kan doen. Dat kan de eigen mentor zijn, maar dikwijls kunnen leerlingen heel goed zelf invullen met wie zij een goede verstandhouding hebben. Ook de RCP zou af en toe deze taak kunnen vervullen. Het gaat dan om het voeren van spontane of geplande gesprekjes over de terugkeer: hoe vind je het om terug te zijn? Wat gaat goed, wat valt je tegen? Wat kan de school doen om hobbels weg te nemen?

De achtervang biedt ook eerste, directe opvang bij terugval (zie ook onder nazorg). Ook al is een leerling gedragsmatig nog zo positief veranderd, het blijft toch realistisch te veronderstellen dat er wel eens een incident of terugval voor zal komen. In dergelijke situaties is een snelle reactie van belang en moet escalatie worden voorkomen.

Terugkeer waarheen?

Bij de leerlingen die terugkeren naar de eigen school is het (indien mogelijk) gezien de grote druk op de leerling om de vroegere positie weer in te nemen, dikwijls beter de leerling in een nieuwe klas te laten starten. Succesvol terugplaatsen kan ook betekenen dat de jongere een andere mentor krijgt, enkele andere docenten, terugkeert naar een andere VO-school, of op een lager onderwijsniveau begint.

Op scholen met een interne zorgklas komt het voor dat de leerling eerst in de zorgklas begint met het doel een geleidelijke overgang mogelijk te maken. Deze begeleide terugkeer is in twee tot vier weken geregeld en zorgt voor een 'zachte landing' binnen de school. Het gaat er om flexibel na te denken over de terugkeer en niet al te star vast te houden aan 'moet terug naar de eigen klas'.

4.4 Structurele belemmeringen bij een goede terugkeer

Een kwalitatief goede terugkeer hangt af van een goede voorbereiding en interactie in de driehoek school – Lupinestraat - leerling/ouders. Maar daar is niet alles mee gezegd. Gedeeltelijk is een goede terugkeer beperkt door fundamentele keuzes die we in het Nederlandse onderwijs hebben gemaakt. Zoals:

- De keuze voor competentie gericht onderwijs brengt mee dat op vrijwel alle vmbo-scholen leerpleinen en domeinen zijn ingericht, waar grote groepen leerlingen les krijgen van meerdere docenten. Dit is voor Lupinestraatleerlingen een slechte keuze. In een dergelijke omgeving zijn te veel prikkels, te veel afleiding en te veel mogelijkheden om opdrachten niet of onvoldoende uit te voeren. Dit type leerling is gebaat bij kleine groepen, betrokken docenten die veel

begeleiding en veel structuur bieden. Op een leerplein gaan deze leerlingen dikwijls ten onder.

- Enkele VO-scholen in Eindhoven en de Kempen zijn erg grote schoolgemeenschappen. Vooral in de Kempen is dikwijls nauwelijks iets te kiezen: er is één grote school in de buurt en daar gaat iedereen naar toe. Een grote, anonieme scholengemeenschap is niet ideaal voor Lupinestraat leerlingen. Zij zijn gebaat bij persoonlijke aandacht: herkend en erkend worden, een persoonlijke wijze van aanspreken en een klein kernteam docenten waaraan zij niet kunnen ontkomen. En liefst ook weinig mogelijkheden om in pauzes en vrije situaties ‘verkeerde’ contacten op te zoeken.
- Op enkele scholen zijn grote LWOO-groepen gevormd, soms inclusief REC Cluster 4 rugzakkers. Keert een leerling in een dergelijke groep terug, dan weet je bij terugkeer al dat deze leerling het erg moeilijk zal krijgen. In dit geval staat ook een docent voor een haast onmogelijke opgave. Hoe kan hij recht doen aan alle individuele ontwikkelingsvragen in een groep waar de meerderheid van de leerlingen een handelingsplan heeft?

Herstel van oude routines.

Van een iets andere aard is een belemmering die in heel Nederland voorkomt. We noemen dit ‘de kracht van het alledaagse’. Op leerlingen die terugkeren in de eigen klas rust een zware druk. Veel klasgenoten verwachten dat ze hun oude positie weer innemen en ook de jongeren zelf hebben er soms behoefte aan de leiding in de klas weer op zich te nemen. Enkele RCP’s melden bijvoorbeeld dat het wel lijkt of jongeren het stoer vinden om in de Lupinestraat te zijn geweest: plaatsing werkt voor hen statusverhogend. Het kost leerlingen veel energie om zich aan de kracht van de groepsdynamiek te ontworstelen en dat kan ten koste gaan van de leerprestaties, waardoor soms negatieve verwachtingen bij docenten worden bevestigd en een negatieve spiraal ontstaat (“Hij is toch niet veranderd”).

Maar ook docenten hebben soms last van ‘de kracht van het alledaagse’. Zo is het te verklaren dat de handelingsaanwijzingen die de docenten ontvangen geleidelijk naar de achtergrond verdwijnen. De leerling draait weer gewoon mee in de klas en langzaam vergeet de docent ‘wat er ook al weer was met die leerling’. Het hoeft niet, maar dit kan uiteindelijk tot nieuwe conflicten en terugval leiden.

Volle inzet van middelen is geen garantie op succes

Ten slotte is niet te vergeten dat het succes van de plaatsing ook afhankelijk is van de problematiek bij aanvang, waarbij is vastgesteld dat door de jaren heen de problematiek bij de verwezen leerlingen zwaarder is geworden, vooral in de thuissituatie. Vandaar dat de RCP’s regelmatig vaststellen dat ze al blij zijn met de kleinste verbetering die de trainers weten te bereiken. Ook de leerlingen die veel positief gedrag bijleren, blijven gewoonlijk de moeilijkste leerlingen van de school. Ze zijn makkelijker aanspreken en begrijpen beter waar ze de fout in gaan, maar vergen nog steeds veel aandacht en energie van hun begeleiders. Maar ook komt het voor dat een leerling eenmaal terug niet meer gemotiveerd is om door te zetten, of het niet vol kan houden. Of in een milieu woont, waar alle bemoeienis buiten de deur wordt gehouden en waar de school weinig aan kan doen.

4.5 Nazorg

Er is voorzien in een beperkte vorm van nazorg, bestaande uit enkele gesprekken. Voor een aantal leerlingen is dat voldoende, maar voor veel leerlingen niet, vooral wanneer zij bij terugkeer op zichzelf zijn aangewezen. Met ingang van dit schooljaar is het de bedoeling dat de trajectbegeleiders hierin een grotere rol spelen, maar dit streven is feitelijk nog niet voldoende uitgewerkt.

Hier ligt een belangrijk aandachtspunt voor de toekomst. Op grond van ervaringen in Nederlandse rebounds is duidelijk geworden dat begeleiding op de schoollocatie na de terugkeer minstens zo belangrijk is voor het behoud van resultaten als een goede voorbereiding van de terugkeer. Wat ook weer niet wil zeggen dat per definitie *alle* leerlingen nazorg nodig hebben, dit vraagt om maatwerk. Nazorg voor alle leerlingen werkt net zo averechts als niet of nauwelijks nazorg. Bovendien zijn er scholen die heel veel zelf kunnen. Zij hebben alleen voor een korte overbruggingsperiode behoefte aan

externe ondersteuning. De behoefte aan nazorg hangt ook af van de situatie in het gezin. Zijn er veel problemen in het gezin, dan is het belangrijk begeleiding te regelen. Verder is het van belang de nazorg een realistische invulling te geven. Een enkele RCP meldt dat de bestaande nazorg te sterk gericht was op 'het marginale wat wel goed gaat'. Maar dat neemt de negatieve punten voor de school niet weg.

Waarin ligt de noodzaak van nazorg?

- De overgang van de veilige, kleine groep in de Lupinestraat naar de grote VO-school (zelfs als het een relatief kleine VO-school is), is groot. De leerling moet zich zien te handhaven in een volledig andere context dan op de Lupinestraat, waarin hij te maken krijgt met meer onrust, meer prikkels, een minder persoonlijke begeleiding. Voor de gemiddelde puber is het dan ook een hele opgave om het nieuw geleerde gedrag vast te houden en vol te houden.
- Als achtervang: een leerling komt gewoonlijk terug in een vrijwel onveranderde context. Dat is niet ideaal en het is alleen daarom al te verwachten dat een moment van terugval zal volgen: een nieuw incident, of een moment waarop de leerling het niet meer ziet zitten. Het is dan van groot belang zo snel mogelijk met de leerling een gesprek aan te gaan. Vaak is het voldoende een bemoediging uit te spreken, of even een reminder te geven ("Weet je het nog? Welke denkfout maak je nu?").
- Een gedragsverandering bekijft nog beter wanneer niet alleen de leerling wordt ondersteund, maar ook de ouders worden geholpen hun kind te steunen. Steeds geldt: werken in de driehoek leerling – ouders – school is het meest effectief.
- Een aantal leerlingen is ook na terugkeer moeilijk te handhaven in de klas en heeft nog steeds regelmatig extra ondersteuning nodig om in het reguliere onderwijs een diploma te kunnen halen. Zonder begeleiding zullen de in de Lupinestraat bereikte resultaten niet beklijven.

Wie voert de nazorg uit?

In Eindhoven is het uitvoeren van nazorg mogelijk een taak voor de trajectbegeleiders. Om dat mogelijk te maken, is te overwegen op den duur formatie van de 'voorkant' naar de 'achterkant' te verschuiven. Bij aanvang plaatsing kan de inzet op den duur wel minder en bij afronding plaatsing in de Lupinestraat mag meer inzet volgen.

Op dit moment wordt na terugkeer soms een PAB'er ingezet. Dat wordt eveneens gewaardeerd, met de aantekening dat een half jaar kort is. Ook is het denkbaar dat de RCP's, het SMW, of een door de leerling gekozen vertrouwenspersoon een ruimere rol kunnen vervullen in de opvang van de leerling na terugkeer, mits voorzien van voldoende formatie.

Nazorg in Nederland: inspirerende voorbeelden

In Nederlandse rebounds is het organiseren van nazorg vrijwel nergens eenvoudig. Een beperkte vorm van nazorg behoort gewoonlijk tot de taken van de reboundmentor. Waarbij duidelijk is dat dit geen ideale organisatievorm is. Immers: de vertrokken leerling wordt direct vervangen door een nieuwe leerling, die de volle aandacht van de mentor vraagt. Vaak is het dan ook (zeer) beperkt wat de mentor kan betekenen voor een vertrokken leerling.

Hier en daar komen alternatieve scenario's voor:

- De nabegeleiding is in handen van de geïndiceerde jeugdzorg (zie Gouda, gedeeltelijk Alphen aan den Rijn). Dit is redelijk ideaal, vooral omdat hierbij ook de ouders begeleid worden middels intensieve ambulante begeleiding.
- De begeleiding na terugkeer maakt deel uit van het verblijf: er wordt daarom formatie vrijgemaakt uit het team met de opdracht de leerling op school te begeleiden (vergelijk de nazorgcoach die men in Tilburg heeft aangesteld).
- Rebound Breda: Tender, een instelling voor geïndiceerde jeugdzorg levert een coach voor de reboundjongeren, maar heeft ook coaches op de VO-scholen die nabegeleiding op zich kunnen nemen.

4.6 Wat gaat goed en wat kan beter?

In deze afsluitende paragraaf over de uitstroom en terugkeer zetten we bij elkaar wat voor de toekomst de sterke en daarmee liefst te behouden aspecten zijn, evenals de ontwikkelpunten.

4.6.1 Sterke punten

De terugkeer is gefaseerd

Een leerling keert nooit in één keer terug op school, maar het aantal lessen wordt geleidelijk aan uitgebreid. Dit gebeurt in goed overleg met de school. Blijkt een leerling zich op school te misdragen, dan wordt het terugkeerproces direct vertraagd of gestopt. Gaat het goed, dan worden de lessen in overleg met de school uitgebreid.

Inzet van trajectbegeleiders in de terugkeer.

De trajectbegeleiders kunnen optreden als ‘advocaat van de leerling’. Overal in Nederland zijn docenten van wie bekend is dat zij niet zo handig met leerlingen omgaan en tegen wie de leerling het altijd aflegt. Sterk punt in Eindhoven is, dat de trajectbegeleiders heel goed weten welke docenten van bedoeld type zijn. Zij kunnen toekomstige mislukkingen voorkomen, door de school aan te spreken op de noodzaak de leerling in een andere klas, bij een andere docent te plaatsen en/of er op toe te zien dat de leerling apart les krijgt. Interessant is dat de scholen gewoonlijk ingaan op verzoeken van de trajectbegeleiders.

De Lupinestraat als ‘laboratoriumsituatie’

In de Lupinestraat zijn de condities om tot gedragsverandering te komen bijna ideaal: stimulerende, begripvolle docenten, kleine groepen, veel aandacht. Als een leerling ook in deze ‘laboratoriumsituatie’ zoals enkele RCP’s zeggen, nog steeds niet begrijpt waar het fout gaat en zich aanpast, is er meer aan de hand. Dan is goed onderbouwd en overtuigend aan te nemen dat een leerling minder geschikt is voor onderwijs in regulier VO.

Blijvende beschikbaarheid en betrokkenheid

Meerdere RCP’s zijn blij met de mogelijkheid dat zij na terugkeer nog steeds met de trainers kunnen overleggen en tips te vragen, als zij moeite hebben met het gedrag van de leerling.

Werkbare handelingsaanwijzingen

Vrijwel alle RCP’s zijn tevreden over de handelingsaanwijzingen die een leerling meekrijgt bij vertrek uit de Lupinestraat. Ze beoordelen deze als bruikbaar.

Detachering

De Eindhovense VO-scholen zijn bereid om op detacheringsbasis leerlingen van elkaar over te nemen. Gaat het goed, dan mag de leerling op de nieuwe VO-school blijven. Dit is een belangrijke mogelijkheid en extra kans voor Lupinestraat leerlingen, die anders misschien moeite zouden hebben om na afloop plaatsing een nieuwe school te vinden als het beter is niet terug te keren op de school van herkomst.

4.6.2 Wat is in de toekomst aan te pakken?

Een meer realistische afbouwfase

Een belangrijke aanpassing is nodig in de afbouw van de relatie in de uitstroomfase. Zoals al vastgesteld blijft de sterke band tussen trainer en leerling tot het laatst in stand. Veel leerlingen komen feitelijk aandacht te kort: op school, maar vaak ook thuis en dat tekort compenseert de rebound tot het moment van definitief vertrek. Dat maakt het voor de leerling moeilijk het reboundverblijf los te laten.

Verder is de keerzijde van de positieve instelling van de trainers dat zij in de afbouw- en terugkeerfase dikwijls positiever over gedrag en de bereikte verbeteringen oordelen dan het VO. De omgangswijze docent – leerling in de Lupinestraat is redelijk ideaal, ook al omdat er voortdurend twee trainers in de groep zijn. Een dergelijke benadering is op deze

wijze nooit te realiseren in het reguliere VO, en dat lijken de trainers wel eens te onderschatten.

De overgang van 'het warme bad' in de Lupinestraat naar de VO-school draagt er aan bij dat de terugkeer vaak niet vlekkeloos verloopt. Meer of minder expliciet beschrijven de meeste RCP's dit verschijnsel, soms gekoppeld aan de wens dat de trainers hierin tot een meer realistische opstelling komen. Zie verder *Bijlage 5*, met verhelderende citaten van meerdere RCP's over dit verschijnsel.

Het inrichten van een uitstroomgroep

Hiervoor is al gesproken over het plan een uitstroomgroep in te richten in de laatste fase van het verblijf, waar leerlingen zich beter kunnen voorbereiden op terugkeer naar het onderwijs. Dit zou een verbetering in de fasering meebrengen, evenals een geleidelijke afbouw in de hechte relatie trainer – leerling, waarna het voor de leerling eenvoudiger zal zijn terug te keren in het reguliere VO.

Een leerling die eraan toe is te starten met het terugkeerprogramma, zou in een andere groep moeten komen, met een strengere docent die hogere eisen aan de prestaties stelt, die meer prikkels aanbiedt en de uitstroomperiode coacht en begeleidt. Leerlingen mogen fouten maken en worden daarop gecorrigeerd. En dan goed volgen of de leerling zich weet te handhaven. Nu is de overgang tussen de 'laboratoriumperiode' in de rebound waar ze zich warm en veilig voelen en de 'grote' VO-school veel te groot. Die stap overvraagt leerlingen.

Meer inbreng van de trajectbegeleiders

De trajectbegeleider gaat op den duur in het proces van de terugkeer een grotere rol vervullen. Dit zou ook het betrekken van de ouders aanzienlijk verbeteren. Nu staan de ouders in de terugkeer enigszins buiten spel, terwijl bekend is dat ook in deze fase werken in de driehoek ouders, kind, school van groot belang is.

Voordeel van de trajectbegeleiders is bovendien dat zij voor ouders een wat neutralere positie hebben dan medewerkers van De Combinatie, die herkenbaar aan jeugdzorg zijn verbonden.

Daarnaast kan de trajectbegeleider in het VO er veel meer bovenop zitten, onder meer door de VO-docenten uit te leggen wat het betekent een leerling uit de Lupinestraat in de groep te hebben, en/of door deel te nemen aan een teambespreking, in ieder geval aan te sluiten op een af bestaande vergaderstructuur.

Op locatie begeleiden in plaats van een volledige plaats bezetten.

In 3.2 is al aan de orde geweest dat een leerling aan het einde van zijn verblijf één dag per week terugkomt in de Lupinestraat en daar desondanks toch een volledige plaats bezet. Dat wijst op de sterke band tussen trainer en leerling: beide vinden het kennelijk moeilijk elkaar los te laten. Het rendement van deze ene dag weegt echter niet op tegen de kosten en de lijdensdruk in het reguliere VO. Is de leerling eenmaal op dit punt aangekomen, dan is het effectiever en efficiënter de leerling op de schoollocatie te begeleiden en een nieuwe leerling in de Lupinestraat te laten beginnen.

Een beter begeleide overgang

Veel scholen hebben intern goede zorgmogelijkheden en zijn goed in staat een teruggekeerde leerling te begeleiden. Toch zouden meerdere scholen graag in de eerste periode meer steun van de trainers ontvangen. Bijvoorbeeld in de vorm van observaties in de klas om het verschil te kunnen zien tussen hoe de leerling het in de Lupinestraat doet en hoe hij het op school doet. Als de trainers dan zien hoe de leerling zich op school gedraagt, kunnen ze praktische adviezen geven. Zij hebben immers maandenlang heel intensief met de leerling opgetrokken en kunnen de school uitleggen wat ze beter anders kunnen doen. Momenteel is dit soort ondersteuning bij gebrek aan formatie voor de trainers niet haalbaar. Alternatief kan zijn te schuiven in de formatie en deze taak bij de trajectbegeleiders te positioneren.

Het imago van de ex-rebounder onder de docenten

Sommige docenten hebben een negatief beeld van de Lupinestraat en reageren daarop door de leerling te stigmatiseren. Of ze ontvangen een leerling met veel argwaan. Dit blijft een continu aandachtspunt voor de RCP's, maar mogelijk ook voor de trainers uit de

Lupinestraat, die dit negatieve beeld in een ‘warme overdracht’ kunnen beïnvloeden, zeker wanneer de leerling hierin een rol speelt.

4.7 Wie heeft een diploma behaald?

In deze paragraaf vullen we de voorafgaande kwalitatieve beschrijving aan met een meer objectieve indicatie van kwaliteit. Bij alle beperkingen die aan dit criterium zijn verbonden, is ervoor gekozen na te gaan hoeveel ex-leerlingen van de Lupinestraat een diploma in het VO hebben behaald.

We zijn ons ervan bewust dat dit een wat eenzijdige interpretatie is. Immers: een leerling die in de Lupinestraat heeft geleerd minder snel boos te worden en in de omgang een prettiger mens is geworden, is ook zonder diploma succesvoller. En ook een leerling die geheel tevreden naar het ROC vertrekt en het daar goed doet, is op individueel niveau als een succesvol beëindigde plaatsing te zien, ook al verlaat deze leerling het regulier VO zonder diploma.

Toch leek het ons, gezien het grote belang dat aan het behalen van een startkwalificatie wordt gehecht, interessant om eens na te gaan hoeveel ex-leerlingen van de Lupinestraat uiteindelijk een diploma halen.

Aanvankelijk was het de opzet de uitstroom uit de schooljaren 2006-2007, 2007 – 2008 en 2008 – 2009 te analyseren, omdat verwacht mag worden dat die leerlingen inmiddels van school zijn gegaan, al dan niet voorzien van een diploma. In de analyse deden zich enkele onverwachte complicaties voor:

- Met uitzondering van OdR plaatsen ontbreken overzichtslijsten, waardoor de uitstroombestemming in de afzonderlijke dossiers moest worden opgezocht.
- De inhoud van de dossiers uit de begintijd van rebound maakte het in veel gevallen niet mogelijk om de uitstroombestemming eenduidig vast te stellen. Vandaar dat bij een aantal jongeren de bestemming onbekend is gebleven.
- In de archivering over het jaar 2006 bevinden zich dossiers die van voor die tijd moeten zijn, gezien de leeftijd van de jongere. Deze hebben we zo veel mogelijk buiten beschouwing gelaten.
- Het is niet waarschijnlijk dat alle dossiers nog aanwezig zijn. Bij navraag bleek ons dat de VO-school soms leerlingen niet in het overzicht terug zag, die wel in de rebound zijn geweest. Of omgekeerd: de school kende de naam van een leerling niet, die volgens het dossier naar de VO-school vertrokken zou zijn.

In totaal is over 175 jongeren informatie verzameld. Hiervan zijn 93 jongeren teruggekeerd in het reguliere VO (53%). Tellen we vertrek naar het ROC mee, dan is 71% van de jongeren teruggekeerd naar regulier onderwijs. De rest is naar een andere bestemming uitgestroomd, of bij hen is de bestemming onbekend.

Dit lichten we hieronder nader toe.

Tabel 1: Schooljaar. In welk (school)jaar verbleven de jongeren in de (voorgangers van) de Lupinestraat?

≤ 2006	45
2006/2007	7
2007	13
2008	45
2008/2009	41
2009	23
Onbekend	1

	175

Tabel 2: Waarheen zijn de leerlingen uitgestroomd?

<i>Regulier VO</i>	
Sondervick College	15 +3 (Sondervick Stolberg)
Stedelijk College Avignonlaan	12
Chr. Huygenscollege, Botenlaan	10
Pius X College	9
Were Di	8
De Rooi Pannen	7
Plein College Antoon Schellens	3
Heerbeek College	3
Kempenhorst College	3
Plein College de Burgh	3
Plein College Aloysius	2
Plein College Eckart	2
Plein College Nuenen	2
Helicon Boxtel	2
Plein College st. Joris	1
De Eindhovense School	1
Helicon Groenschool	1
Stedelijk College, zonder aanduiding locatie	1
Regulier VO, onduidelijk/onbekend waarheen	5

	93 (53%)
<i>MBO</i>	
ROC/Stap Op/School 23	31
ROC waarschijnlijk	1

	32 (18%)
<i>Jeugdzorg en detentie</i>	
Daghulp	9
24-uurs zorg (leefgroep elders)	6
Jeugdzorg zonder nadere aanduiding	3
JJI	1

	19 (11%)
<i>Speciaal Onderwijs</i>	
De Korenaer (Cluster 4)	6
DOK (Cluster 4)	3
St. Michaelschool (Cluster 4)	1
Cluster 4, locatie onbekend	4
Berkenschutse (Cluster 4)	1
Cluster 3	1

	16 (9%)
<i>Overig</i>	
eSMS	2
Basisschool	1
Naar familie in het buitenland	1

	4 (2%)
<i>Onbekend</i>	12 (7%)

Samengevat:

Van de 175 leerlingen is ruim de helft (93 leerlingen, 53%) teruggekeerd in het reguliere VO. Dat kan de school van herkomst zijn, maar ook een andere school voor regulier VO binnen het SWV.

Bijna een vijfde is naar het ROC vertrokken (18%). Dat is gewoonlijk naar School 23, naar AKA of Stap Op. Een enkeling vertrekt naar de volwasseneneducatie in het Ster College.

Ongeveer één op de tien jongeren (11%) is in de jeugdzorg geplaatst: in een orthopedagogisch internaat (De Combinatie, Vreekwijk, Lievenshove, La Salle en een jeugdzorgboerderij in het buitenland) of is aansluitend in daghulp geplaatst. Het is mogelijk dat van de jeugdzorg leerlingen een enkeling later alsnog een regulier VO-diploma heeft behaald, maar dit is niet nagevraagd bij de jeugdzorginstelling.

Iets minder dan één op de tien jongeren is naar het Speciaal Onderwijs uitgestroomd, op één na allemaal naar REC Cluster 4.

Bij de 93 leerlingen die naar het reguliere VO zijn vertrokken, is nagegaan of zij op de school waarheen zij uitgestroomd zijn een diploma hebben behaald. Dit is nagevraagd bij de RCP's, die dikwijls de administratie van de school hebben gevraagd dit te checken. Dit levert de volgende stand op:

Tabel 3. Leerlingen uitgestroomd naar regulier VO: diploma gehaald of niet?

	<i>Totaal</i>	<i>zonder onbekend</i>
Diploma behaald	25 (27%)	33%
Geen diploma behaald	23 (25%)	30%
Vanuit regulier VO alsnog naar SO	10 (11%)	13%
Zonder diploma naar ROC	2 (2%)	3%
Overig	9 (10%)	12%
Zit nog op school	7 (7%)	9%
Op de VO-school onbekend, of geen opgave ontvangen	17 (18%)	
	-----	-----
	93 (100%)	76 (100%)

Toelichting bij *overig*: van deze negen leerlingen zijn er twee vanuit het VO in daghulp geplaatst. Twee leerlingen zijn in de gesloten jeugdzorg geplaatst (waaronder LVB-jeugdzorg, Den Dolder), twee leerlingen zijn in detentie geplaatst, waarvan er één een verlengde jeugd TBS heeft gekregen. Eén leerling is op een internaat in België geplaatst en één leerling is naar het buitenland vertrokken. Eén leerling bleek in het praktijkonderwijs thuis te horen. Maar het is onduidelijk of hij daar is aangekomen.

5 Kwaliteiten van de Lupinestraat

In het laatste hoofdstuk staan we stil bij de succesfactoren in bredere zin van de Lupinestraat. In de recente geschiedenis hebben vele positieve veranderingen plaatsgevonden. Er is hard gewerkt, binnen een zeer dynamische context. Het succes van de Lupinestraat is op vele manieren te definiëren. Het ligt er maar aan waar je naar kijkt en wat je in welke fase belangrijk vindt.

Gerelateerd aan kennis van andere rebound(achtige) voorzieningen in Nederland, vallen ons als sterke kanten in de Eindhovense situatie op:

In de fase van signaleren, toeleiden, aanmelden en intake

- De lange adem en de mogelijkheden in de interne zorgstructuur in het reguliere VO. Veel scholen beschikken over maatschappelijk werk, een gedragswetenschapper, een interne zorgklas, kunnen trainingen inzetten.
- De grote inzet en positieve instelling van de RCP's, die bereid zijn tot het uiterste te gaan om een leerling voor het reguliere VO te behouden.
- De inzet en expertise van de trajectbegeleiders, die mogelijkheden en alternatieve trajecten voor de Lupinestraat kunnen benoemen en begeleiden. Zij hebben bereikt dat de toeleidingsprocedure redelijk uniform verloopt.

Tijdens het verblijf

- De huisvesting in een mooie, goed onderhouden 'echte' school op een aparte, bovenschoolse locatie, weg van de school van herkomst.
- De vaardigheid van de trainers vast te stellen wat de problematiek is, te analyseren wat er aan de hand is en wat de leerling nodig heeft om zich verder te kunnen ontwikkelen.
- De wijze waarop de trainers in de Lupinestraat de leerlingen weten te verleiden tot ander gedrag. Ze slagen er in leerlingen aan zich te binden en het gevoel te geven weer verder te kunnen. Een leerling komt tot rust, gaat weer perspectief zien en krijgt even een hele andere kijk op zijn leven dan op de VO-school.
- De intensieve communicatie en samenwerking met de school van herkomst tijdens de plaatsing.
- De wijze waarop de reboundmentor contact weet te leggen en te onderhouden met de ouders.
- De grote bereidheid in het hele team van de Lupinestraat zich in te zetten voor de leerlingen en het hoge ambitieniveau. De medewerkers zijn veel met hun werk bezig, willen goede kwaliteit leveren en hebben hier veel voor over.
- De vele extra mogelijkheden die nu als opties in het programma voorhanden zijn en uitgebouwd kunnen worden: diagnostisch onderzoek, extra trainingen, ouderbegeleiding.
- Goede procedurele ontwikkeling: heldere formulieren, goed ingevuld en duidelijke verslagen die een goed beeld van de jongere geven.

In de terugkeerfase

- De grote vanzelfsprekendheid in het reguliere VO om ook leerlingen die gedragsmatig nog steeds moeilijk zijn toch terug te nemen en zich daar volledig voor in te zetten.
- Betrokkenheid en beschikbaarheid. Het is voor de RCP's een geruststellende gedachte dat zij in de terugkeerfase en daarna te allen tijde contact kunnen hebben met de trainers.

5.1 'Het meest positieve': het oordeel van de VO-scholen

De RCP's is gevraagd wat zij als het meest positieve van de Lupinestraat zien. Wat levert het de school op dat deze voorziening bestaat? Dit levert het volgende beeld op:

Een laatste kans voor leerlingen

Het vaakst genoemd door de RCP's: in de Lupinestraat krijgen leerlingen een laatste kans te laten zien dat ze in staat zijn regulier onderwijs te volgen, in een situatie waarin de VO-school anders zou moeten zeggen dat het traject op deze school is afgeloten. De school is

zelf aan het einde, de eigen mogelijkheden zijn uitgeput en niet effectief gebleken. In de Lupinestraat wordt geprobeerd leerlingen bij wie de school met de handen in het haar zit 'op de rails' te houden, of te zetten en de leerling een zetje te geven. Op deze manier is de Lupinestraat een preventief middel om thuiszitten te voorkomen, een laatste uitwijk-mogelijkheid voordat een leerling zijn schoolloopbaan echt moet beëindigen. Met als gevolg dat op de VO-scholen de voortijdige schooluitval merkbaar is afgenomen, er is bijna geen 'verlies' van leerlingen meer, zoals een RCP het omschrijft.

De positieve benadering binnen een schoolse context

Een leerling komt tot rust in de Lupinestraat. Hij wordt op een positieve manier benaderd, krijgt veel aandacht en de negatieve spiraal waarin hij op zijn VO-school is beland, wordt doorbroken. In het regulier onderwijs is het dikwijls nog gebruikelijk leerlingen vooral op tekorten af te rekenen en negatief te beoordelen ("zit stil", "houd je mond!"). Dat is in de Lupinestraat anders. Binnen een schoolse context benadrukken de trainers kleine, positieve stapjes en stimuleren positief gedrag. De leerling leert weer tevreden te zijn met zichzelf en gaat betere resultaten scoren.

Een deel van de leerlingenzorg dat zich buiten de school bevindt.

De intensiteit van werken in de Lupinestraat is niet te realiseren binnen regulier onderwijs. Hierdoor zijn verbeteringen en resultaten te bereiken, die een VO-school nooit tot stand kan brengen. En lukt het niet tot verbetering te komen, dan adviseert de Lupinestraat over het meest passende vervolgtraject en regelt aanmelding daar. Bijkomend voordeel: als het ook onder de ideale omstandigheden in de Lupinestraat niet lukt om tot verbetering te komen, heeft de school aan heel veel inspanningsverplichtingen voldaan. Dan valt te betwijfelen of dit een leerling is die voldoende 'leerbaar' is om regulier onderwijs te volgen.

De positionering *buiten de school* maakt het voor een enkele RCP verleidelijk met een aanmelding te dreigen in de zin van: "Kijk maar uit, anders moet je naar de Lupinestraat". Andere RCP's vinden het een voordeel dat de leerling tijdelijk weg is van de locatie: letterlijk afstand nemen draagt bij aan het figuurlijk afstand nemen. In een nieuwe omgeving, met mensen en andere leerlingen die de leerling objectief bekijken, krijgt de leerling een grotere kans op verandering dan op een interne locatie.

De vangnetfunctie: rust, even op adem komen en inspiratie

Op alle scholen is het tijdelijke vertrek van een gedragsmoeilijke leerling een periode waarin docenten en klasgenoten even bijkomen. Een Lupinestraat leerling legt gewoonlijk een grote druk op de klas en vraagt veel tijd en energie van docenten. In deze maanden verzamelen de achterblijvers moed en energie om door te gaan. En als de leerling terugkomt, brengt hij gewoonlijk iets nieuws mee. Hiervan kan het VO wat leren: het is de trainers wel gelukt de leerling te beïnvloeden! Waar moeten wij op letten? En ook de leerling kan geïnspireerd terugkomen. De vangnetfunctie kan veranderen in een schakelfunctie, wanneer de leerling niet meer terugkomt: dan schakelt de Lupinestraat de leerling: 'niet regulier, maar wat dan wel?' en overlegt daarover met de school van herkomst.

6 Partners en bilaterale verbanden

In de nabije omgeving van de Lupinestraat zijn enkele relevante samenwerkingspartners benoemd, die eveneens in het onderzoek zijn te betrekken. De rapportage van deze bevindingen volgt later. Het gaat dan om de samenwerking met de wijkagent, met Leerplicht, Cluster 4, School 23 en de jeugdzorg/Centrum voor Jeugd en Gezin. Over de partner jeugdzorg is alvast het volgende te concluderen.

Jeugdzorg

In de beleving van de RCP's en van de trajectbegeleiders staat de jeugdzorg op een te grote afstand van de betrokkenen bij de leerlingenzorg. Ook in de Lupinestraat wist men geen contactpersoon te noemen die vanwege het onderzoek benadert zou kunnen worden, anders dan de recent gestarte ouderbegeleiding vanuit De Combinatie.

Van meerdere kanten wordt duidelijk dat de samenwerking met BJZ en daarachter, met de geïndiceerde jeugdzorg, redelijk recent is en nog grotendeels ontwikkeld moet worden. Al is het ook zo, dat veel leerlingen in de Lupinestraat al bekend zijn in de jeugdzorg. Velen zijn onder toezicht gesteld, bekend bij de reclassering, of verblijven in een residentiële instelling.

Veel leerlingen leven thuis in een problematische opvoedingssituatie. Dat maakt dat de school weliswaar veel zorg en begeleiding kan bieden, maar zolang thuis niets verandert, zullen de effecten van de maatregelen en zorg op school gering zijn. In de huidige situatie is het zeer complicerend dat BJZ de bevindingen van de trajectbegeleiders, of van gedragswetenschappers in het Zat niet overneemt. De ouders moeten alsnog de hele intakeprocedure bij BJZ door en het kan ook nog gebeuren dat BJZ vervolgens een hele andere conclusie trekt. Het zou het meest effectief zijn indien de complete zorg via de school is in te schakelen: één kind, één plan, maar dit is voorlopig nog ver weg. Ook is BJZ niet standaard in het Zat aanwezig. Het zou al een aanzienlijke verbetering zijn, wanneer de jeugdzorg op afroep aanwezig zou zijn. De komst van het CJG heeft wel voor een beter werkbaar situatie gezorgd: via die weg is het eenvoudiger geworden BJZ te bereiken.

Met het oog op de toekomst valt aan te nemen dat samenwerking tussen Lupinestraat en Jeugdzorg steeds vaker relevant zal zijn. De problematiek van de aangemelde jongeren zal omvangrijker worden en dat houdt in dat nog vaker dan nu al het geval is begeleiding thuis en in de opvoeding aan de orde zal zijn. Een tweede belangrijke complicatie zijn de wachtlijsten in de jeugdzorg en voor diagnostisch onderzoek, evenals de houding van het AMK, die als 'passief reagerend' wordt omschreven.

Ouderbegeleiding

Op projectbasis is momenteel voor één jaar een ouderbegeleider aangesteld, voor acht uur in de week, bij 40 leerlingen. De trajectbegeleider (in overleg met de orthopedagoog) is degene die besluit haar in te schakelen. Dat gebeurt vooral in situaties waarin wordt vermoed dat het nuttig is BJZ erbij te halen en de trajectbegeleider denkt dat een 'wegbereider' nodig is bij de ouders. Ouderbegeleiding is een belangrijke optie in de ondersteuning aan de leerlingen en gezinnen van de Lupinestraat en zou feitelijk standaard ingezet moeten worden. De ervaringen in andere rebounds laten zien dat het rendement van plaatsing aanzienlijk toeneemt bij gelijktijdige begeleiding van de ouders/het gezin. Het is dan ook aan te raden naar financieringsbronnen te zoeken voor facilitering van deze mogelijkheid.

Bijlagen

Bijlage 1 werkproces in de rebound (Stap 1 t/m 4 in regulier VO 5 t/m 8 in rebound)

Deelstap	Activiteit(en)*	Verantwoordelijke (met wie contact)	Resultaat	Instrument (kwaliteitsbewaking)	Registratie
1. signaleren	<p>signaleren van overlast/afwijkend gedrag bij leerling</p> <p>mentor bundelt informatie</p> <p>gesprek(ken) met jongere en ouders</p>	Docent → mentor/ unitleider/ teamleider	<p>rapportage aan mentor/ unitleider/teamleider en aan zorgcoördinator</p> <p>1. advies aan docent/ docententeam of</p> <p>2. melding bij intern zorgteam/-overleg</p>	deskundigheid vroegsignalering	geen, of eenvoudig formuliertje
2 bespreking in intern zorgoverleg, c.q. bespreking in docententeam/ met zorgco	<p>Analyse van het overlast/afwijkend gedrag</p> <p>besluiten wat te doen</p> <p>gesprek met jongere en ouders. Toestemming voor ZAT vragen</p>	voorzitter zorgoverleg (b.v. zorgcoördinator, gedragswetenschapper)	<p>1. handelingsgerichte adviezen aan docent/docententeam/ inzetten schoolinterne zorg</p> <p>2. onderbouwde afweging over vervolg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - rebound - aanmelding REC cluster4 - aanmelding 'Op-de-Rails' 	<p>functionele analyse (Antecedenten Gedrag Consequenties)</p> <p>SDQ</p>	<p>uitkomst functionele analyse</p> <p>SDQ-gegevens</p> <p>Vra(a)g(en) aan het ZAT</p>
3 bespreking in het ZAT	<p>beoordeling van de overwegingen van intern zorgteam of docententeam</p> <p>advies of besluit</p> <p>gesprek(ken) met jongere en ouders</p>	voorzitter ZAT	<p>1. Consult/advies/"blijven volgen"</p> <p>2. verwijzing naar een ZAT-partner</p> <p>3. instemmen met en overnemen van de voorgestelde intentie van intern zorgteam evt. aanvragen /in gang zetten van aanvullend diagnostisch onderzoek</p>	<p>interdisciplinaire deskundigheid.</p> <p>dossierinformatie bij leden ZAT</p> <p>vastgelegde besluitvormingsprocedures</p>	<p>ZAT-registratie,</p> <p>Samenvatting in leerlingdossier</p> <p>doelen en opbrengsten, basis voor handelingsplan</p>
4 aanmelding rebound	<p>aanmelden via SWV: PCL, bovenschools zorgplatform, of intakecommissie.</p> <p>Besluit</p> <p>Kennismaking (evt.)</p>	<p>Vaste schoolcontactpersoon</p> <p>Voorzitter PCL/zorgplatform/ intakecommissie, etc.</p>	<p>inschrijving + info wachttijd/ geplande startdatum</p> <p>instemming/akkoord/protest van cliënt/voorziening</p>	<p>Interdisciplinaire deskundigheid</p> <p>dossierinformatie bij leden PCL, platform, intakecommissie, etc.</p>	<p>ZAT-registratie</p> <p>Rebound online of leerlingdossier volgens specificatie toelatingsvereisten</p>

<i>Deelstap</i>	<i>Activiteit(en)*</i>	<i>Verantwoordelijke (met wie contact)</i>	<i>Resultaat</i>	<i>Instrument (kwaliteitsbewaking)</i>	<i>Registratie</i>
5 plaatsing	<p>Intake en kennis-makingsgesprek in rebound. Vastleggen werkdoelen</p> <p>Afsluiten samenwerkingscontract , bespreken gedragsregels</p>	<p>School van herkomst, rebound, ouders, jongere, MW,</p>	<p>jongere en opvoeders moreel mede-eigenaar maken van traject rebound</p> <p>definitie (voorlopige) werkpunten</p>	<p>gesprek</p>	<p>Gespreksverslag</p> <p>Aanvulling op doelen en opbrengsten (visie rebound)</p> <p>(voorlopig) handelingsplan</p>
6 uitvoering begeleiding	<p>- observatie, - diagnostisch onderzoek</p> <p>- onderwijs + transfer leerstof school - gedragsbeïnvloeding van de jongere en diens opvoeders - aanvullende programma's in rebound - zoek uit "wat is nog meer nodig?" (jeugdzorg? Lokale zorg?) -Tussentijdse evaluatie</p>	<p>- docenten rebound - gedragswetenschapper, intern/SWV/extern Docenten/zorgco VO</p> <p>docenten+ 'trainers' (intern of extern, op indicatie of niet)</p> <p>vaste contactpersoon BJJ</p> <p>School van herkomst, rebound, ouders, jongere, MW,</p> <p>Eindverantwoordelijk: coördinator rebound</p>	<p>- Inzicht in omstandigheden, achtergronden</p> <p>- doorgaande lijn in schoolloopbaan - gedrag aanvaardbaar voor regulier onderwijs</p> <p>of inzet langdurige(re) steun of begeleiding via BJJ</p> <p>bijstellen handelingsplan</p>	<p>Scoringslijsten</p> <p>didactische middelen</p> <p>(cognitieve) gedragsbeïnvloeding (instructie, modelling, belonen). Oplossingsgericht werken. Inzet van vaste programma's: (o.a. Equip, Rots en Water). Mentorgesprekken, evt. ambulante begeleiding.</p>	<p>vastleggen voortgang bezie vanuit de verwachte doelen en opbrengsten (scoringskaarten , portfolio, competentiescha len. dagjournaal)</p> <p>handelingsplan</p>
7 afbouw	<p>Vorbereiden terugkeer op school van herkomst of ander vervolg/ uitstroom</p>	<p>mentor of zorgcoördinator school en mentor rebound + coördinator rebound</p>	<p>Vaststellen van de opbrengsten + wat nog te doen</p> <p>Inschakelen adequate hulpvormen/begeleiding bij "wat nog te doen".</p>	<p>Geleidelijke terugkeer/ overgang</p>	<p>vastleggen verwachte doelen en opbrengsten in eindverslag</p> <p>adviezen, tips voor het vervolg.</p>
8 afronding en terugplaatsing	<p>Eindevaluatie met jongere en ouders, school en rebound. Nabegeleiding Follow - up</p>	<p>mentor of zorgcoördinator school en mentor rebound</p>	<p>terug op school of vervolg met eindrapportage/adviezen</p>	<p>'diploma' rebound</p> <p>Terugkomdagen</p> <p>Advisering naar behoefte, kunnen terugvallen op...</p>	<p>ZAT-registratie</p> <p>Samenvatting in leerlingdossier</p>

Bijlage 2 Observatieverslag

Trainingsgroep 1

Algemeen

Groep met acht leerlingen. Eén is ziek, de anderen zijn aanwezig (vier meisjes, drie jongens).

Iedere leerling heeft een vaste plaats, een eigen locker en spullen die in een kastje in het lokaal liggen. Leerlingen die langer dan vier weken in de groep zijn, hebben hun werkdoelen op het gebied van onderwijs en gedrag op hun tafeltje geplakt.

Op het rechtergedeelte van het bord staat het programma van die dag. Op het middengedeelte zijn de SO's en toetsen van enkele leerlingen opgeschreven en is ruimte voor andere mededelingen.

Links op het bord staat het scoringssysteem dat dagelijks wordt doorgenomen. De leerling beoordeelt zichzelf op een aantal vaste doelen, aangevuld met enkele persoonlijke doelen (onvoldoende, voldoende of goed). De docenten geven daarop hun oordeel. Dit kan afwijken, maar het oordeel van de docent telt. Hij zet streepjes op het bord. Gedurende de dag kunnen extra 'goedjes' worden verdiend. Een aantal leerlingen ziet er streng op toe, dat die in de scoring worden meegenomen. Anderen lijken zich hiervoor minder te interesseren.

Tussendoor zijn enkele leerlingen voor kortere of langere tijd uit de klas. Met als redenen: het volgen van een weerbaarheidstraining of een gesprek met de eigen mentor over persoonlijke aangelegenheden of voorvallen.

De meeste leerlingen maken een vermoeide indruk. Halverwege de ochtend gapen ze veel en zien er moe uit. Dat wordt beter als ze aan de computer mogen werken.

Programma observatiedag

09.00 – 09.10 Binnenkomen en introductie

09.10 – 09.45 Puberruil. Een Limburgse jongen uit een klein dorp ruilt voor vijf dagen met een Antilliaanse streetdealer uit Vlaardingen.

09.45 – 10.00 Nabespreking aan de hand van Equip-principes.

10.00 – 10.30 Zelfstandig werken

10.30 – 10.45 Pauze

10.45 – 11.30 Zelfstandig werken

11.30 – 12.15 Zelfstandig werken

12.15 – 12.45 Pauze

12.45 – 13.30 Zelfstandig werken (lezen)

13.30 – 14.30 Praktijk (vandaag sportles)

14.30 – 14.40 Pauze

14.40 – 15.15 Scoren en afsluiting.

Wat valt op?

De omgang.

De docenten spreken rustig, vriendelijk en heel respectvol met de leerlingen, vaak in vragende zin. Correcties worden vrijwel niet gegeven en zijn eveneens zeer respectvol. De leerlingen reageren gemiddeld genomen zeer gezellig. Een docent hoeft zijn aanwijzingen vrijwel nooit te herhalen omdat ze niet direct worden opgevolgd.

A en S. raken in discussie over de omvang van hun borsten. Een docent grijpt in: 'A. kan het ook ergens anders over gaan? Je zit nu in de klas'.

Docent tegen R.: "Zullen we afspreken dat jij maandag je SO1 Engels maakt?"

Docent tegen P.: "P., heb jij een agenda? Misschien dat je het dan even op moet schrijven".

Ook de leerlingen gaan onderling respectvol met elkaar om, alhoewel de kleinste jongen wel eens wat bemoederend wordt toegesproken door de grote meiden in zijn groep.

P. verzwikt zijn enkel tijdens de sportles en heeft duidelijk pijn. Hij huilt. Niemand lacht hem uit. Als hij op de bank zit, komt D. na een tijdje langs, hij tikt P. op zijn rug en vraagt

zachtjes: 'Gaat het?'. Terug in de groep benadrukt A. nogmaals dat het echt een ongelukje was dat ze tegen hem aanliep.

De omgang met de docenten is eveneens respectvol. De docenten worden consequent met mijnheer aangesproken en het is voor de leerlingen vanzelfsprekend om eerst toestemming te vragen voor ze naar de wc gaan. De docenten corrigeren leerlingen op omgangsvormen. Zo wordt P. herhaaldelijk gecorrigeerd omdat hij "mmm" of "wat?" zegt in plaats van "Wat zegt u?". Ook wordt hem geregeld gevraagd iets te herhalen, omdat hij te zacht en snel praat.

De leerlingen corrigeren elkaar soms, of proberen elkaar op te beuren.

A heeft de uitleg gemist waarom ik vandaag in de groep ben. Als ze in de groep terugkomt, zit ze me even peinzend aan te kijken en vraagt dan: "mevrouw, waarom zit u hier?". D. lacht haar min of meer uit en vindt dat ze dat niet zo kan vragen. "Dat zeg je toch niet, dan zeg je: "mevrouw, wat is uw functie?".

M. heeft geen zin in de sportles. Ze zit er wat bokkig bij en kondigt aan dat de docenten "geen kans" hebben dat ze daaraan mee gaat doen. A. probeert haar te overtuigen: "Weet je wel hoe actief je daarvan wordt? Dat is keileuk!".

Afstand en nabijheid.

De docenten zijn zeer betrokken bij de leerlingen, maar weten tegelijkertijd ook afstand te houden. Ze sluiten geen bondje met de leerling, zetten hun mening tegenover die van de leerling en laten het aan de leerling om te kiezen. Zodoende is het afstand houden verbonden met het beklemtonen van de eigen verantwoordelijkheid van de jongeren. De docent steunt en ondersteunt, maar is niet richtingbepalend.

Inzet en betrokkenheid van leerlingen.

De leerlingen zijn overwegend zeer betrokken en tonen veel inzet. Ze volgen 'Puberruil' met grote interesse en blijken veel details gezien te hebben. Ze proberen zich voor te stellen wat de jongeren uit de film meemaken ("Hij voelt zich heel ongemakkelijk, weet ik zeker!"). De denkfouten ("uitgaan van het ergste") herkennen ze niet allemaal.

Onder de individuele werktijd is het redelijk stil en bij periodes helemaal stil. Iedereen lijkt geconcentreerd en actief aan het werk te zijn, vooral wanneer de leerlingen opgaven op de computer mogen maken. Bij de sportles doet vrijwel iedereen goed mee. Niet iedereen ziet het zitten om over een kast te springen, maar uiteindelijk laat iedereen zich overhalen het minimaal één keer te proberen.

De leerlingen letten wel op elkaar, en vooral D. is erg betrokken bij alles wat in de groep gebeurt. S. en A. zoeken elkaar veel op en praten zo veel mogelijk met elkaar. Dat doen ze vaak fluisterend, zodat ze de rest minder storen.

R. wordt boos over iets wat hij moet doen, maar geen zin in heeft. Hij roept "Waarom moet ik dat doen?!" en loopt de klas uit. De rest blijft verbaasd achter: "Wauw! Waarom reageert hij zo?" vraagt A. De docent licht toe: "Ik denk dat we nog niet alle kanten van alle leerlingen hebben gezien, en dit is een nieuwe kant van hem". Daarmee is de rust weergekeerd en werkt iedereen weer door.

Rust in de groep.

Leerlingen staan niet onnodig op, lopen niet rond. Er is vrijwel geen verstoring van buitenaf. Er komen nauwelijks andere docenten of leerlingen in de groep. Wanneer dat wel gebeurt, is dat overigens direct een bron van welkome afleiding (als de conciërge binnenkomt, vraagt S. bijvoorbeeld onmiddellijk hoe het met zijn kleinkind is), maar daarna werkt iedereen al snel weer door.

De docenten zien mogelijke verstoringen al snel aankomen en zijn die voor. Ook letten ze op de kwaliteit van het programma.

Na de grote pauze begint S. een dansje voor te doen. A. wil meedoen en vraagt toestemming aan een docent: "Dan doe ik ook effe me dansje. Mag dat?". De docent geeft geen toestemming: "Nee, want ik denk dat je dan andere leerlingen afleidt". A. gaat zitten en gaat zonder discussie aan het werk.

P. heeft geen zin om te lezen en hij vraagt of hij in plaats daarvan mag tekenen. De docent geeft geen toestemming: "nee, want van lezen leer je meer". S. reageert onmiddellijk: "Dat

is niet waar, want het gaat hier alleen maar over moorden en van die gekke dingen”. Maar daar blijft het bij. P. pakt een boek en pretendeert in ieder geval dat hij leest.

Transparantie en een sluitend netwerk

De ochtend begint met een conflict met A. Zij is op een dag niet direct teruggekeerd naar haar leefgroep, maar heeft eerst in de stad rondgehangen. Daarnaast zijn er meer onwenselijke zaken voorgevallen. Een docent heeft dit met medewerkers van de leefgroep besproken, waardoor A. nu huisarrest heeft. Ze is hierover heel boos, maar de docenten verdedigen hun visie dat het in het belang van de leerling is een sluitend netwerk om zich heen te hebben. Een docent heeft hierover direct een gesprek met haar. De rest van de dag doet ze enthousiast mee. De docenten zijn heel transparant over wat ze met wie bespreken.

Tegen P. zegt een docent: “Dat is ook een advies wat ik jouw docent op school geef, dat ze niet te veel met jou in onderhandeling moeten gaan”.

Ter overweging

Werktijd

De leerlingen roepen hun vragen door de groep en de docenten neigen ertoe direct antwoord te geven. Dat leidt anderen weer af. Er komen onderwerpen voorbij, die niet noodzakelijkerwijs onder werktijd besproken hoeven worden, zoals de vraag wie zijn gymspullen bij zich heeft, en overleg over een spijbelende leerling. Een docent die een leerling helpt, zou dit misschien ook op zachtere toon kunnen doen. Dit voorkomt dat de anderen zich af laten leiden.

De docent helpt P. met vragen over de Tweede Wereldoorlog. S. stopt met haar eigen werk en volgt dit geïnteresseerd. Opeens vraagt ze: “mijnheer, wat is eigenlijk een concentratiekamp?”.

Verdelen van aandacht

R. vraagt veel steun bij zijn werk. Het liefst zou hij alle opgaven met de docent doornemen. Af en toe proberen de docenten hem eerst zelf te laten nadenken, maar al snel komt hij weer met een nieuwe vraag. Hiermee claimt hij de docenten relatief veel meer dan de andere leerlingen, die veel zelfstandiger werken. M. is juist het tegendeel. Aan het begin van de werktijd zegt ze dat ze bijna niets te doen heeft, omdat ze ‘bijna helemaal’ alles af heeft. Ze bladert lusteloos door een map, ordent wat blaadjes die ze in en uit de map doet, en staart veel voor zich uit. Ze is stil, zoekt geen contact met anderen, maar ook niet met de docenten. Een docent spreekt haar vanachter zijn PC twee keer aan, maar dit brengt haar er niet toe aan het werk te gaan. Tegen de middag ontstaat een conflict met haar, waarin ze uiteindelijk zuchtend eieren voor haar geld kiest. (De hele groep prijst haar, omdat ze de juiste keuze heeft gemaakt!). Bij beide leerlingen zou de aandachtsverdeling iets meer in het midden kunnen liggen: iets minder voor R., die vaker dingen zelf uit moet gaan zoeken en iets meer voor M. die goed weet te verbergen dat ze feitelijk niets uitvoert.

Differentiatie

Een aantal leerlingen is al verder in het verblijf dan andere leerlingen. In de omgang in de klas is hiervan weinig terug te vinden. Zeker wanneer het gefaseerd werken concreter vorm krijgt, zou dat eigenlijk wel van belang zijn om terug te zien. Zo is het denkbaar dat leerlingen die kort voor terugkeer op school staan iets minder begripvol tegemoet getreden worden, maar iets meer geprovoceerd. Dat maakt duidelijk of de leerling ook onder druk in staat is het goede gedrag te handhaven.

Het scoren van de dag

Dit duurt te lang. Iedereen is heel snel klaar en wil weg. De scores getuigen van een zekere mate van zelfoverschatting, of ongeduld.

Observatiedag 2

Algemeen:

Groep met acht leerlingen. Eén leerling met vermoedelijk PDD-NOS komt zelden naar de Lupinestraat. Ook vandaag is hij er niet. Eén jongen heeft een terugkomdag op school. De anderen zijn aanwezig (vier jongens en twee meisjes).

Op het rechtergedeelte van het bord staan namen van enkele leerlingen met de toetsen die zij moeten maken. Op het middendeel staan activiteiten en tijdstippen met daarachter de namen van de leerlingen die daaraan deel gaan nemen. Het linkergedeelte van het bord is dichtgeklapt. Daaronder staat de optelsom van het aantal 'goedjes' per leerling. Op het zichtbare deel staan de namen van de leerlingen afgezet tegen de dagen van de week en zijn de vakjes wel of niet gekleurd om aan te geven wie op welke dag aanwezig is.

Aan het einde van de dag krijgen de leerlingen tijd om in stilte het eigen functioneren te beoordelen. R. is op de computer met een spelletje bezig en het blijft onduidelijk of hij zijn scores invult. De anderen staren voor zich uit, ook zij maken niet de indruk dat ze serieus nadenken, of zijn als gevolg van hun problematiek daartoe vermoedelijk onvoldoende in staat. De leerlingen oordelen op vrijwel alle onderdelen positiever over het eigen functioneren dan de docent.

De docent differentieert in zijn oordeel op basis van de fase van de leerling. Zo vertelt hij een meisje dat al bijna definitief terugkeert naar school, dat hij vandaag niet tevreden is over haar gedrag en inzet. Hij legt haar uit waarom hij van haar meer verwacht dan van de anderen. Ze hoort dit aan zonder te reageren.

De meningsverschillen met de docent leiden bij Ba. tot grote verontwaardiging en bij J. tot een ongeïnteresseerd schouderophalen. F. lijkt de opmerkingen van de docent niet helemaal te begrijpen. De docent verwerkt de scores in zijn eigen systeem. Er worden geen streepjes op het bord gezet. Er is geen discussie over extra 'goedjes'.

Programma observatiedag

09.00 – 09.15	In stilte iets voor jezelf doen.
09.15 – 09.45	RTL-nieuws kijken en vragen beantwoorden.
09.45 – 10.15	Equip in aparte Equip-ruimte
10.15 – 10.30	Werktijd.
10.30 – 10.45	Pauze
10.45 – 12.15	werktijd (en volgen van trainingen)
12.15 – 12.45	Pauze
12.45 – 13.30	werktijd en boodschappen doen (twee leerlingen)
13.30 – 14.30	kookles
14.30 – 14.40	Pauze
14.40 – 15.15	Scoren en afsluiting.

Wat valt op?

Onrust en discussie .

Vooral in de ochtend is er veel onrust door de leerlingen, maar ook door de voortdurend wisselende groepssamenstelling. De kookles verloopt goed, maar ook in de middag is nauwelijks sprake van een geconcentreerde werkhouding.

J. is maar heel kort in de groep, zij mag vanaf 09.00 uur de conciërge helpen en gaat direct weer weg. Om 09.00 uur zitten twee leerlingen in de groep (I. en F.) en zijn er twee op de gang gebleven (Ba en Bj.). De docent moet ze naar binnen halen, omdat ze niet uit zichzelf komen. Dan blijkt er een conflict met Bj te zijn. Toen hij aankwam, was de bel net gegaan, dus is hij te laat en moet een briefje halen. Maar volgens zijn horloge is hij twee minuten te vroeg en dus wel op tijd. Hierdoor is hij zo van slag, dat hij eerst even apart gaat zitten om tot zichzelf te komen. R. heeft zich verslapen en komt ruim 20 minuten te laat. Hij heeft zonder problemen een briefje gehaald en is de rest van de dag rustig aanwezig. Zo ook I., die alles lichtelijk geamuseerd beziet, zich wel makkelijk laat afleiden, maar nooit de aanstichter is.

In de loop van de ochtend zijn vrijwel alle leerlingen korte of langere tijd weg vanwege een project van de stagiair, het volgen van een agressieregulatietraining, een weerbaarheidstraining, een emotionele uitbarsting waarvoor één van beide docenten

direct tijd neemt om een gesprek onder vier ogen te voeren, of een mentorgesprek over werkdoelen. Dit veroorzaakt een voortdurend komen en gaan, met dito verstoringen en onrust, waardoor het voor de achterblijvende leerlingen lastig is aan het werk te gaan en te blijven. Daarin speelt mee dat de leerlingen de achterblijvende docent in haar regelhandhaving niet erg serieus nemen.

De inbreng van F. draagt eveneens bij aan de onrust. In afwachting van plaatsing in de eSMS is hij moeilijk te motiveren om aan het werk te gaan. Hij probeert herhaaldelijk contact te leggen met I., maakt voortdurend opmerkingen die niet terzake doen, hij praat veel en vaak hard, loopt onnodig rond en is daarin nauwelijks te corrigeren. Alleen J. werkt enige tijd stug door, ondanks het feit dat zij de enige is en er om haar heen veel gepraat wordt. Bj. zit erbij als de groep nieuws kijkt, maar is aan het sms'en. Een docent probeert hem hierin te corrigeren, maar hij reageert niet en stopt pas als hij zijn berichtje af heeft. Na het nieuws gaat Bj. weer weg uit de groep om apart te zitten.

Ook de aanwezigheid en het gedrag van Ba. draagt sterk bij aan de indruk van onrust. Ze reageert ongeremd en zeer direct op iedere impuls die op haar afkomt. Gedurende de dag zijn er herhaaldelijk botsingen met haar en is ze achtereenvolgens ongeremd boos, uiterst verontwaardigd, verdrietig, aan het lachen, of hangt opeens slap en lusteloos over haar tafel. Ze loopt de groep uit als haar dat uitkomt, gooit heel boos haar etui door de groep, scheldt, hangt gierend van het lachen uit het raam over een flauwe grap die ze eindeloos blijft herhalen, en is moeilijk te corrigeren. Ze fabriceert een stressbal van papier, die ze regelmatig met enig vertoon ter hand neemt. Ze heeft die dag voor het eerst haar boeken vergeten en kan niet werken.

Samengevat hangt de onrust samen met het programma van die dag met veel trainingen, projecten en ingelaste gesprekken, de combinatie van leerlingen die elkaars onrust versterken, het beperkte gezag van de ondersteunende docent en naar later blijkt met spanning over een later die middag ontdekt incident.

Alle leerlingen neigen tot onderhandelen over de regels en zijn haast achteloos in hun overtredingen.

Ba kondigt direct aan dat ze die dag niet wil koken, ze wil naar handvaardigheid. Ze vindt dat dat wel een keertje kan, maar een docent herinnert haar aan de regel dat ze daarvoor 100 'goedjes' moet inleveren en dat ze die niet heeft. De andere docent vindt dat de collega even moet doordenken: die regel is voor Ba een bijna onhaalbare eis geworden, omdat zij niet meer iedere dag in de Lupinestraat is. Ze volgt gedeeltelijk weer lessen op de school van herkomst. Daardoor zou zij dus bijna nooit meer een praktijkles tegen het inleveren van 100 goedjes kunnen volgen. De docent zegt dat Ba wel een punt heeft. Hij zal bemiddelen bij de lerares handvaardigheid en vragen of zij het goed vindt dat Ba meedoet in haar les. De uiteindelijke beslissing legt hij bij de docent neer en voegt eraan toe dat ze nog eens goed naar deze regel moeten kijken. Ba mag 's middags naar de les handvaardigheid.

Vanwege mijn aanwezigheid is het kwartiertje in stilte werken bij aanvang vervangen door een voorstelrondje. Daarna volgt het nieuws kijken. Het vragenstellen wordt vanwege tijdgebrek overgeslagen en er wordt direct begonnen met de Equiples. Dat bevalt de leerlingen niet, ze merken herhaaldelijk op dat ze nog recht hebben op chilltijd. De docenten gaan hier niet op in. Daarop organiseren de leerlingen hun eigen chilltijd. Als ze tussen 10.15 en 10.30 eigenlijk aan het werk moeten, gebeurt er niets.

F. stelt voortdurend vragen die hij begint met "laatste vraag,...." Dat blijkt een effectieve strategie te zijn. Ook als al is gewaarschuwd dat het nu stil moet zijn, krijgt hij toch steeds antwoord.

F. en later R. spelen spelletjes op de computer, of zoeken naar voetbaluitslagen. Geregeld staan F. en I. op en bespreken met de leerling aan de computer hoe het er voor staat.

Tijdens de kookles probeert een docent het vermoedelijk minder geslaagde samenwerken van F. en I. te voorkomen en beide aan een andere leerling te koppelen. Dat pikken F. en I. niet. Ze zijn vastbesloten samen te blijven. Uiteindelijk levert dit ook geen probleem op. Ze werken serieus en doen goed mee. Ze maken een smaakvol, goed gerecht en ruimen mee op.

Omgang en attitude. Openheid en liefdevolle docenten

Eén van de docenten is zeer open over het gedrag en de achtergronden van de leerlingen. Hij toont zich in de groep zeer begripvol, is bezorgd voor zijn leerlingen, heel betrokken

en vindt het belangrijk alle leerlingen te informeren over wat er met de ander aan de hand is. Af en toe doet hij een beroep op de hulpvaardigheid van de leerlingen. Dat is veelal tevergeefs. De leerlingen in deze groep zijn vrijwel niet betrokken bij elkaar, er is weinig sprake van een positieve groepsdynamiek en onderlinge steun. Voor zover de leerlingen elkaar opzoeken, is dat vooral om gezamenlijk de regels te testen. Ook tegenover de docenten tonen zij zich in de groep weinig toeschietelijk. Het lijkt aannemelijk dat zij zich onder vier ogen heel anders opstellen en dat deze weinig sociale attitude in de groep deel uitmaakt van de problematiek van deze leerlingen.

De docenten verschillen onderling in stijl. De jongere docent is eveneens zeer geïnteresseerd in deze jongeren en laat zien plezier te hebben in haar werk, maar herinnert de leerlingen vaker aan regels en afspraken dan haar collega. De leerlingen benaderen haar weliswaar respectvol, maar gaan in haar bijzijn regelmatig door met regelovertradingen. Ze kiest ervoor dit na enkele aanmerkingen te negeren, omdat ze vermoedt dat ze het anders toch verliest. Als haar collega haar steunt met een opmerking, of een aanwijzing, passen de leerlingen hun gedrag wel aan.

Terwijl Bj. na het conflict over het te laat komen apart zit, vraagt de docent in de groep om steun: "jullie weten, dat als Bj. zo aan de dag begint, dat hij dan een moeilijke dag heeft. Dan heeft hij een steuntje van ons nodig". De reactie is lauw, de anderen lijken dit voor kennisgeving aan te nemen, maar niemand verklaart zich actief bereid om Bj. te steunen.

Tegen F. zegt de docent: 'Jij werkt beter als ik met je vader spreek. Jij bent om goed te werken heel afhankelijk van je vader'.

Ba is boos, ze zegt dat het beter is als ze even rust neemt en loopt de klas uit. De docent loopt herhaaldelijk de gang op om te kijken wat ze daar doet. Maar deze betrokkenheid maakt haar alleen maar nog bozer. "Waarom houd je me zo in de gaten, man!" roept ze tegen hem.

Incidenteel maken de leerlingen steunende opmerkingen. F. prijst Ba voor het feit dat ze in een conflict niet heeft geslagen, maar een docent heeft gebeld. En J. vraagt bezorgd aan Ba: "Gaat het weer?", als deze na een aanval van boosheid terugkeert in de klas. Als de docent Ba onder vier ogen wil spreken, roept J. haar na: "Nou, Ba., houd je taai". Eveneens incidenteel zijn de leerlingen aardig voor de volwassenen. Na de kookles vraagt I. heel beleefd of ik ook wat wil eten. Zijn docent vraagt hij echter niets.

De Equiples begint met een verklaring voor het weggrennen van Ba onder het nieuws kijken en over het feit dat Bj. die dag vermoedelijk niet in de groep zal blijven en daarom niet aan de Equiples deelneemt. Rond 11.00 uur meldt de docent dat het Bj. niet lukt zichzelf onder controle te krijgen en daarom naar huis is gegaan.

Als laatste is I. aan de beurt in de Equiples. De docent stelt vast dat hij binnenkort een evaluatie heeft waarbij zijn school aanwezig zal zijn en vraagt wat hij daar wil vertellen. Wat heeft hij inmiddels geleerd? I. lacht wat ongemakkelijk en zegt alleen dat hij het niet weet. Hij lijkt zich bij dit onderwerp zeer opgelaten te voelen. De docent probeert de anderen erbij te betrekken: "Helpen jullie hem eens. Wat zou hij hier geleerd hebben?". Maar niemand zegt iets. J. heeft inmiddels de col van haar trui over haar hoofd getrokken en ligt met haar hoofd op haar armen. De docent raakt haar zachtjes aan. Ze gaat overeind zitten, maar zegt de hele les niets. Toch wordt ze aan het einde bedankt voor haar deelname. I. kan zich nog wel herinneren waarom hij naar de Lupinestraat is 'gestuurd'. Hij had veel conflicten met een coördinator en vindt dat de meisjes op zijn school altijd worden voorgetrokken. De docent legt uit dat deze situatie vermoedelijk niet veranderd zal zijn. Wat gaat I. doen om daar beter mee om te gaan? I. weet het niet en de rest wordt nu echt ongeduldig. De les eindigt zonder duidelijke conclusie voor I.

Ter overweging

Doorstroming in de groep

Voor twee leerlingen lijkt het verblijf in de Lupinestraat minder zinvol. F. zit hier in de wachtstand en bij W. is plaatsing niet de juiste oplossing gebleken. Hij is in afwachting van een beschikking voor Cluster 4. Bij F. komt daar bij dat hij door zijn gepraat en afwijkend gedrag bijdraagt aan onrust en afleiding in de groep. Voor beide leerlingen valt te overwegen andere oplossingen te zoeken om voor hen tot passend onderwijs te komen. J. is er nog maar één dag per week en aangezien zij 's ochtends de conciërge mag helpen, niet eens de hele dag. Toch bezet zij een volledige plaats.

Tussentijdse gesprekken en de taakverdeling

Als gevolg van de vele kleine voorvallen en onrust die dag is één docent veel buiten de groep in gesprek met steeds weer andere leerlingen. Op deze momenten moet zijn collega de rest van de groep aan het werk en op hun stoel houden, iets wat haar niet licht valt. Het valt te overwegen hoe noodzakelijk het is om op ieder voorval direct met een gesprek onder vier ogen te reageren. Het is niet uit te sluiten dat leerlingen op deze wijze aandacht bewust op gaan zoeken en voorvallen onnodig worden uitvergroot.

Ten tweede lijken de beide trainers momenteel een taakverdeling te hebben, die naar het zich laat aanzien weinig stimulerend uitwerkt op de groepsdynamiek. Eén trainer vervult de rol van de zorgzame, geïnteresseerde vaderfiguur. Hij is de mentor van alle jongeren. De ander zit in de rol van regelhandhaver, maar merkt zelf al dat dit moeizaam verloopt. Het zou voor het functioneren van de groep vermoedelijk beter uitwerken wanneer beide trainers taken in onderlinge gelijkheid vervullen en in de ogen van de jongeren duidelijk *gezamenlijk* de verantwoordelijkheid voor de groep dragen. Mogelijk vermindert dat eveneens het aantal discussies en pogingen onder opdrachten uit te komen.

Het scoren

Het scoren is nauwelijks als een leermoment te zien. Leerlingen lezen desgevraagd snel en op verveelde toon hun persoonlijke leerdoelen op en vinden dat ze het goed hebben gedaan, of maken er een lolletje van. Ze horen de opmerkingen van de docent aan, maar wekken niet de indruk dat ze die ter harte nemen. De leerlingen die vanwege een aantal onvoldoendes langer moeten blijven, zijn boos, of beginnen onderhandelingen om toch eerder weg te komen. Ze sluiten de dag vermoedelijk weinig positief af.

Minder onrust

Voor de leerlingen is een programma op maat mogelijk, met trainingen, mentorgesprekken, tussentijdse gesprekken en deelname aan een project van de stagiair. Dit is zeer positief, maar heeft wel als keerzijde dat veel werktijd aan andere zaken wordt besteed en dat het continue heen-en-weer-geloopt van leerlingen de anderen afleidt en de hele dag voor veel onrust zorgt. Het valt te overwegen regelmatig met elkaar te overleggen over een goede balans en te kijken welke activiteiten essentieel zijn voor de ontwikkeling van de leerling en in welke situaties en op welke dag de werktijd voorrang moet krijgen.

Groepssamenstelling

Het lijkt erop dat in de groep een combinatie tot stand is gekomen van leerlingen met forse sociale problemen en problemen in de impulsregulatie. Dat maakt het heel moeilijk het principe van onderlinge steun dat in veel reboundgroepen aanwezig is in te zetten. Het is ook een nadeel in de Equiplessen, waar onderlinge hulpbijeenkomsten een belangrijk deel uitmaken van de methodiek.

Mocht de voorliggende problematiek niet de reden zijn van de geringe betrokkenheid bij elkaar, dan is na te gaan hoe de band in de groep is te versterken. Dit ontlast de docenten en versterkt tevens het effect van gedragsinterventies.

Bijlage 3 Kaartjessysteem Zoetermeer

Rebound Zoetermeer. Eigenaarschap van de leerling en feedback geven

Ouders en leerlingen hebben doelen in de vorm van positieve en negatieve uitspraken op rode ('ik kom vaak te laat') en groene ('ik kom bijna altijd op tijd') kaartjes genoteerd. De kaartjes worden tweewekelijks met de ouders op de locatie doorgenomen. Op vrijdagmiddag worden alle kaartjes op tafel gelegd en zijn de jongeren aan de beurt. Het team komt erbij zitten. Een leerling vertelt wat in die week zijn doelen waren, de groepsleden reageren door kaartjes op een prikbord te hangen die ze van toepassing vinden op de leerling. De leerling mag als laatste reageren. De leerlingen geven elkaar serieus en eerlijk feedback en het team hoeft niet in te grijpen.

De reboundmedewerker noteert de resultaten zo helder mogelijk in het logboek van de leerling. Deze resultaten worden verwerkt in het handelingsplan, gaan per mail naar de school van herkomst en worden met de ouders besproken.

Belangrijk voordeel van deze werkwijze is dat ze werkelijk eigendom is van de leerlingen. Ze spreken elkaar ook onder schooltijd hierop aan ('je hebt al zes rode kaartjes, je mag wel eens oppassen'). Ander groot voordeel is dat de leerlingen niets hoeven te schrijven, want juist schrijven is voor veel reboundleerlingen een lastige opgave. Het systeem blijft in ontwikkeling, er komen steeds kaartjes en doelen bij.

Bijlage 4 Casuïstiek voortijdige uitval

Casus 1. Jongen. 03 - 12 - 1995. 2 vmbo-t

Gestart op: 17 - 05- 2010. Plaatsing beëindigt op:

Plaatsing in: Herstart

Problematiek bij aanvang:

Wordt aangemeld met een omvangrijke problematiek op school en thuis en het vermoeden van een oppositionele gedragsstoornis en een verstoorde gewetensontwikkeling. Hij wordt frequent uit de les verwijderd, maakt seksueel intimiderende opmerkingen tegen klasgenoten, is brutaal, scheldt, plaagt, pest en dreigt. Hij vecht en reageert zeer primair en explosief. Met medeleerlingen onderhoudt hij instrumentele relaties. De school is aan het einde en verwijderd J. uiteindelijk. De ouders zeggen thuis geen problemen te hebben. Zij gaan in alles mee met hun zoon en wijzen een Cluster 4 plaatsing af. J. leeft veel op straat en stelt zich daar eveneens agressief op. Op grond van zijn gedrag is hij in Eindhoven een bekende figuur geworden. Zijn positie op straat, zijn imago en status houden hem zeer bezig en hij vertoont in zijn gedrag zeer veel kenmerken van een jongere uit de straatcultuur (vglk el Hadioui, 2011)

Conclusie Herstart:

Er is geen groei gerealiseerd. Deze jongen zit vast in een neerwaartse spiraal. De schadelijke situatie thuis en op straat zijn van te grote invloed en belemmeren hem te werken aan school. J. is niet geschikt voor onderwijs in het reguliere VO. Een beschikking voor het SO is aangevraagd, maar niet op korte termijn te verwachten.

De mogelijkheden binnen Herstart zijn te gering bij deze alle leefgebieden omvattende problematiek. Het advies van Herstart luidt dan ook te zoeken naar een 24-uurs setting, met onder meer intensieve aandacht voor gewetensontwikkeling en gedragsbeïnvloeding. Aangevuld met ambulante hulp in de thuissituatie. Het is de bedoeling hem in Vreekwijk te plaatsen. (Dit voornemen is uiteindelijk niet gerealiseerd).

Casus 2. Meisje 15-09-1994 2 vmbo-bbl

Gestart op: 22 - 06 - 2009 (crisisplaatsing) en op 25 - 11- 2009 (regulier)

Geplaatst in rebound en ODR: crisisplaatsing en later reguliere plaatsing Op de Rails.

Vertrokken op: 02-09-2009 (crisisplaatsing) , en 09 – 03 – 2010 (reguliere plaatsing)

Problematiek bij aanvang

Snel boos, opstandig. “Liegt” en komt voortdurend met smoezen. Ze houdt zich op school niet aan de regels. Manipuleert. Kan bedreigend zijn voor andere leerlingen. Haar ouders willen dat ze aan haar houding en aan de theorie werkt. Op de school van herkomst is ze in de zorgklas geplaatst, maar ook daar gaat het niet goed. Ze gaat haar eigen gang en houdt zich niet aan regels. Is niet gemotiveerd voor school en laat duidelijk merken school niet belangrijk te vinden. Ze is niet in staat zelfstandig te werken, zich langere tijd te concentreren. Ze werkt snel, te slordig en maakt onvoldoende huiswerk. Is impulsief. Bij aanspreken op haar gedrag, stelt ze zich meegaand op, maar feitelijk past ze haar gedrag niet aan.

De tweede (reguliere) plaatsing volgt ongeveer drie maanden na terugkeer op haar school van herkomst. Er is sprake van een terugval. De problemen zijn grotendeels hetzelfde, maar lijken erger te worden. De school noemt nu als problemen: druk, impulsief gedrag, voelt zich snel aangevallen, agressief, is onzeker, kijkt niet naar haar eigen aandeel.

Schoolspullen heeft ze niet in orde en ze komt vaak te laat. Ze scheldt, heeft veel ruzie op school en lijkt vechtpartijen op te zoeken. Ze is brutaal en respectloos tegen docenten en snel afgeleid. School vindt ze nog steeds overbodig en zinloos.

Ook thuis houdt ze zich slecht aan regels en liegt ze.

Conclusie Op de Rails:

Deze setting is te licht voor haar. Regulier onderwijs wordt niet haalbaar geacht. Ze kan moeilijk omgaan met klassensituaties en groepsprocessen. Het advies luidt haar aan te melden bij REC 4 of de eSMS en bij BJZ (voor ondersteuning in het thuismilieu). Reden:

op de Lupinestraat is gebleken dat zij is aan te sturen door docenten in een gestructureerde omgeving. Zijn rust en structuur aanwezig, dan is ze aanspreekbaar op haar houding en gedrag. Achter haar grote afkeer van theorie en school in het algemeen vermoedt men moeite hebben met theorie leren en faalangstig zijn.

Haar werkdoelen zijn na een verblijf van ongeveer drie maanden grotendeels niet gerealiseerd. De VO-school is haar tegemoet gekomen door het goed te vinden dat ze alleen aan een beperkt aantal vakken werkt, maar dit aanbod neemt ze niet aan. Een aanmelding bij BJZ wordt nodig gevonden, omdat men vermoedt dat verandering thuis nodig is. Dit is een voorwaarde om tot verandering in gedrag op school te komen.

Casus 3. Jongen. 03 – 02 – 1995. 2 vmbo –bbl zonder lwoo

Gestart op: 06 - 11- 2009

Geplaatst in ODR.

Vertrokken op: 01 – 04 - 2010

Problematiek bij aanvang

Langdurig verzuim, speels, gesloten. Geen motivatie voor school, conflicten met docenten, is brutaal en heeft moeite met gezag. Afwachtend, snel afgeleid. Niet taakgericht. Maakt slecht huiswerk, is impulsief en zelf niet in staat structuur aan te brengen, of zijn gedrag te reguleren en overziet ook niet de consequenties van zijn gedrag. Hij voelt zich al snel onrechtvaardig behandelt. Is faalangstig, makkelijk beïnvloedbaar. Heeft weinig zelfvertrouwen. Hij pest zelf en wordt gepest, heeft delicten gepleegd en moeite afspraken na te komen en houdt zich niet aan regels. Komt uit een zwaar belaste thuissituatie.

Op het moment van aanmelding is er veel aan de hand in zijn leven. L. heeft een moeilijke start in de Lupinestraat. Na een handgemeen met zijn vader is hij kort voor de start op de Lupinestraat door de politie in een crisisopvang geplaatst. De verwachting is dat hij niet terug naar huis zal gaan. Hij zit zowel thuis als op school in een negatieve spiraal. De ouders kijken niet naar het eigen functioneren, ze wijten alle problemen aan de school of aan hun zoon. De vader maakt een wat dominante, soms agressieve indruk.

Vanwege een delict gaat hij beginnen aan een leerstraf, hij moet de cursus “Pubers in de knel” volgen.

Conclusie Op de Rails:

Op 30-03-2010 vindt een tussentijdse evaluatie plaats waarin tot voortijdige beëindiging wordt besloten. Deze setting is te licht voor hem. Reden: hij mag niet terug naar de school van herkomst. CLZ zou moeten zoeken naar een meer praktijkopleiding (IQ = 85), maar zijn gedragsproblemen zijn momenteel te groot. Ook is nog geen enkel onderzoek afgerond. Dit kan nog wel maanden duren. Daarom wordt voorgesteld hem per april 2010 in Via Felix te plaatsen. De conclusie van OdR luidt: er is geen duidelijke aanpak voor hem. Hij zit in diverse trajecten waarover BJZ de regie voert. Gezien de massale inzet, is de opbrengst nu minimaal. Temeer omdat nog steeds niet duidelijk is wat de problematiek van hem is. Zolang niet duidelijk is óf hij een stoornis heeft en zo ja welke, blijft het een kwestie van ‘trial and error’. Om dit standpunt kracht bij te zetten, stopt de rebound. Onderwijs kan pas worden opgestart als er duidelijkheid is.

Casus 4. Jongen. 18-06- 1993. Doubleur 3^e klas Vmbo-t

Gestart op 09 – 09 – 2009

Vertrokken op : 05 – 07 – 2010

Problematiek bij aanvang

Hij heeft kenmerken van ADHD (druk, zeer impulsief, afspraken niet nakomen, te laat komen, kan niet plannen), waar de ouders onmachtig tegenover staan. Hij spijbelt veel en stelt zich dreigend op ten aanzien van leerlingen en docenten. Hij ontleent status aan zijn grensoverschrijdend gedrag. Tegelijk met de start op de Lupinestraat, start intensieve thuisbegeleiding vanuit de reclassering.

Hij heeft op school van een leerling gestolen, waarop hij zeer intimiderend reageert. Hij verstoort dan ook niet alleen het onderwijsproces, maar ook het sociale proces. Wordt hij op tekortkomingen aangesproken, dan reageert hij met intimidaties en maakt voortdurend zijn omgeving verantwoordelijk. Gezag accepteert hij niet, tegenover docenten gedraagt hij zich respectloos en heeft geen achting voor regels en afspraken. De

ouders zijn voor de school moeilijk bereikbaar: de vader werkt veel en de moeder is nauwelijks geïntegreerd in Nederland.

Hij vertoont sterk externaliserend probleemgedrag, maar een diagnose is nooit gesteld, dus er is geen rugzakje. De school van herkomst denkt dat hij in het DOK op zijn plaats zal zijn, in een kleine groep met veel aandacht. Daar wordt hij op 01 – 09 – 2009 aangemeld (kort voor de start in OdR).

Conclusie Op de Rails:

Aan het einde van extra observatieperiode luidt de conclusie dat hij trainbaar is en het programma in een trainingsgroep kan vervolgen. Toch ziet men het al somber in qua perspectief: er zijn namelijk erg veel werkdoelen waarop hij zijn gedrag zou moeten verbeteren en het moet hem duidelijk worden dat de Lupinestraat echt zijn laatste kans is op regulier onderwijs.

Bij een evaluatie in maart 2010 blijkt dat de aanvankelijk waargenomen gedragsverbetering weer afneemt. Hij is weer moeilijker aanspreekbaar op zijn gedrag en blijft aandacht trekken. Zijn motivatie is ingezakt en zijn cijfers gaan achteruit. Hij heeft veel sturing en vòòr structureren nodig. Hij is inconsequent in het gebruik van zijn medicijnen en dat is een punt van zorg.

De conclusie van OdR luidt: het is beter voor hem als hij op een andere school zijn diploma gaat halen, omdat het op zijn school van herkomst toch fout dreigt te lopen. Hij is meer gebaat bij een kleine setting met een duidelijke structuur, regels en afspraken en waar hij geen ontsnappingsmogelijkheden heeft. Dit is een reden om plaatsing op de rebound te beëindigen.

De Lupinestraat ondersteunt de aanmelding bij het DOK.

Casus 5. Jongen. 02 – 10 – 1994. 3^e klas vmbo – bbl

Gestart op 03 – 06 – 2010

Vertrokken op: 07 – 07 – 2010

Problematiek bij aanvang.

Hij heeft grote moeite gezag te aanvaarden. De school meldt hem aan met de vraag hem te leren wat de toelaatbare grenzen van zijn gedrag zijn en dat hij daar niet overheen moet gaan. De school acht een Time Out voor hem wenselijk en wil graag adviezen hoe ze hem het beste in de klas kunnen begeleiden.

De school heeft frequent overleg met moeder, die eveneens geen greep op hem heeft. Hij maakt handig gebruik van de ruimte die zijn gescheiden ouders hem geven, omdat ze niet op één lijn zitten. Er zijn vermoedens van zeer fors softdrugsgebruik, maar de vrijwillige hulpverlening slaagt er niet in hem ervan te overtuigen dat hij hulp nodig heeft. Er is een OTS over hem uitgesproken en er is een MST therapeut actief in het gezin. Zijn frequente verzuim heeft tot een taakstraf geleid.

Conclusie Op de Rails:

De bespreking van de conclusies uit het observatieverslag is tevens de eindevaluatie. Na één maand is voor de medewerkers duidelijk dat continuering van het verblijf geen zin heeft. Het is onduidelijk waar deze jongen vervolgens heengaat.

Bijlage 5 Citaten

In de rapportage zijn vele conclusies getrokken op basis van het onderzoeksmateriaal. In deze bijlage citeren we bij een aantal centrale onderwerpen uit het rapport enkele uitspraken van de geïnterviewde RCP's, die krachtig illustreren hoe het leven er in de praktijk uitziet en hoe zij hierover denken.

1 Toeleiding en intake

De wachtlijst

“Een wachtlijst is heel lastig. Want op het moment dat je zo'n kind aanmeldt voor de rebound, dan zit het dus al tot hier. Dan moet er iets. En je weet dat er wachtlijsten zijn. Dus je probeert je docenten- en mentorenteam aan te spreken: *“jongens, we moeten het nog even uitzingen en je bent en blijft nog steeds verantwoordelijk voor dat kind, dus je zult nog iets moeten doen”*. Maar dat gaat gewoon niet altijd. Want zo'n kind is op dat moment zoooo niet te handelen, anders meld je niet aan bij de rebound. Nou zit dit meisje thuis. Officieel *kan* dat helemaal niet, je *kunt* een kind niet zomaar naar huis sturen. Nou heeft ze een aangepast programma, maar dan toch. Het zou gewoon zo fijn zijn als er altijd plek is, maar dat is gewoon nergens, dus dat weet je”.

“De school gaat een eigen interne rebound opstarten. Dat is een reactie op de wachtlijst op de Lupinestraat waar we ondanks het geringe aantal aanmeldingen (ongeveer 3 per jaar) steeds op vast liepen. Als een teamleider in november met de opmerking kwam *‘Ik red het niet meer’*, dan liepen we met het aanmelden vast op een lange wachtlijst. We hebben vorig jaar een interne verkenning uitgevoerd. Dat leverde op dat we zeker wel vijf leerlingen per jaar in de interne rebound kunnen plaatsen. De verwachting bestaat dat we daar sneller leerlingen zullen plaatsen dan in de Lupinestraat”.

Toelatingscriteria en doelgroep

“Het zijn leerlingen die binnen de school afwijkend gedrag vertonen, of volledig ongemotiveerd zijn. Dat proberen we natuurlijk eerst zelf, in de reguliere klas. Of in de zorgklas. Maar soms is het al zo volledig duidelijk: dat lukt ons nooit nie op school en dan ga je dat traject in van de Lupinestraat (..) Er zit geen vast etiket op. Het is heel situatie afhankelijk. Dikwijls speelt ook de thuissituatie mee. Maar de meesten zijn toch wel leerlingen met wie het binnen de school niet lukt, of die niet willen. Want die heb je er ook nog bij, die bewust niet willen. En het idee groeit langzaam: dit zou er wel eens eentje voor de Lupinestraat kunnen zijn”.

Samenwerken met de ouders

“In sommige situaties zeggen we wel: *“Hij moet in de rebound aan een aantal aspecten werken. Wilt u dat niet, dan houdt hier de zorg voor ons op. En dan zou de consequentie kunnen zijn dat uw kind komt thuis te zitten. En dat hij ongediplomeerd schoolverlater wordt”*. Dus: we proberen wel heel goed uit te leggen wat rebound is, maar we proberen ook wel aan te geven hoe hoog de nood is. Echt voorbereiden op hoe het daar is, kun je volgens mij niet. En daar komt bij: hij moet naar de stad. En dat is hier zoooo lastig. Het heeft ook wel heel veel consequenties en dat betekent ook weer dat je niet zo snel een brugklasleerling, of een tweede klas leerling aanmeldt”.

“Ik heb het maar één keer meegemaakt dat een moeder het absoluut niet wilde. En toen heeft de school gezegd: *“Ja, maar dan gaan wij toch voor een zorgmelding BJZ”*. Maar moeder had al een hele geschiedenis bij BJZ gehad, dus toen wou ze toch maar liever de Lupinestraat. Dan moet je eigenlijk een beetje dreigen om toch een plaatsing erdoor te krijgen”.

“Wat je wel merkt, is dat ze schrikken, zodra ze van de Lupinestraat plaatsing horen. Het is wel goed dat die naam veranderd is. Want het was aanvankelijk of je voorstelde ze naar Guantanamo Bay te sturen. Ouders waren er vreselijk van ontdaan en die gingen heel gevaarlijk doen, tot ze er een keer geweest waren en toen was het helemaal over.

Wat ik nu nog wel merk, is dat ouders van Lupinestraat leerlingen nog wel koud water vrees hebben en vinden *‘mijn zoon of dochter die hoeft toch niet van school!’*, maar als dat idee een beetje leegloopt, dan zijn ze heel coöperatief”.

De trajectbegeleiders

“Die trajectbegeleiders, dat zijn zulke keien van mensen, geweldig! Dat zijn van die pittige tantes, daar ben ik zo blij mee, ik heb hoge verwachtingen”.

“Ik vind de lijn van aanmelding tot echt resultaat (hij of zij wordt geplaatst, of we gaan iets anders doen) vind ik nu te lang. Maar daar kunnen zij ook niets aan doen, want ze hebben bij CLZ gewoon

personeelstekort. En die mensen lopen echt het vuur onder hun kont uit, hoor! Ik neem wel mijn petje af voor degenen die daar werken, zeker de ouderen”.

“Ik kan gewoon zo’n trajectbegeleider bellen. Dat is keigoed. Als ik ergens mee zit, dan kan ik gewoon bellen en advies vragen. En die zijn niet te beroerd om te werken. Dat vind ik heel erg positief, zoals die mensen voor je openstaan en ons helpen”.

De reboundcontactpersonen

“Ik hoop alleen dat de facilitering zo blijft, dat ik mijn uren daarin mag blijven steken. Want het kost écht veel tijd!! Ik ben heel veel reistijd kwijt. En ze zitten hier echt op de uren te letten. Dus als het krappert moet worden, dan red ik het niet meer. Op een gegeven moment, dan lig ik daar in de hoek hoor, dan houdt het op”.

2 Het programma tijdens het verblijf

“De verhouding gedrag – onderwijs is goed, die is perfect en dat zie ik aan de resultaten, dat is één, maar zij hebben een geweldige methode van handelingsplannen schrijven en evalueren en zo. En dankzij dat systeem zie je alles precies. Dat is heel goed, heel goed! En wat er staat, dat klopt ook wel. Soms dacht ik wel eens, “*ooh, trap er niet in, trap er nie in!*”. Nee, daar hoef ik niet bang voor te zijn, want ze zijn daar ook niet op hun achterhoofd gevallen. Nee, ze zijn daar heel reëel, heel reëel. Ik ben er zo positief over!”.

“Tijdens de tussentijdse evaluatiemomenten wordt heel duidelijk wat het programma is en dat het van goede kwaliteit is. De handelingsplannen zijn duidelijk en informatief. Er is een goede samenwerking. De Lupinestraat is voortdurend in ontwikkeling en is steeds beter aan het professionaliseren. De medewerkers gaan voor kwaliteit. Dat merk je ook aan de wijze waarop zij omgaan met school en ouders”.

“Leerlingen voelen zich in onze klassen met 30 leerlingen niet altijd gezien. Daar, in een groepje van acht, voelen ze zich wel gezien en alleen daardoor al komen ze beter in hun vel te zitten. Dat vind ik wel heel goed van de Lupinestraat. Die kinderen worden gezien. Er wordt goed met die kinderen omgegaan. Ik vind dat wat ze daar intern doen, daar heb ik alleen maar alle lof voor”.

“Sterk punt in het programma vind ik de aandacht voor expressieve vakken. De medewerkers zien leerlingen ook veel in vrije situaties en hopelijk maken ze daar goed gebruik van. Ik vind het wel evenwichtig wat ze daar doen. Omdat ze naast de ‘zitvakken’ ook andere programmaonderdelen aanbieden”.

“Er hangt ook rust als je het gebouw binnenkomt. Het personeel is heel capabel en prettig om mee om te gaan. Je moet er wel voor in de wieg gelegd zijn om dit te kunnen, met deze leerlingen. Het is een apart slag docenten, met ook vaak wortels in de jeugdzorg. Dat vind ik ook heel belangrijk. Je ziet ook echt dat de leerlingen daar een hele sterke band met hun begeleiders opbouwen. Dat is heel leuk om te zien, maar het maakt de terugkeer wel moeilijker. Dan komen ze weer terug in de massa van de school en dat is heel anders en wel eens moeilijker. Dit zouden de begeleiders iets sterker voor ogen moeten hebben. Maar: het is niet zo dat die begeleiders alleen maar liefdevol met de leerling omgaan. Ze zijn ook heel duidelijk en consequent in de omgang. Er is een goede balans tussen liefdevol en zeggen waar het op staat. Althans bij de meesten. Er zijn er ook wel wat minderen, maar de meesten doen het goed”.

“in feite is de Lupinestraat een stukje van onze school dat daar plaatsvindt. En ze vullen dat aan met extra dingen, zoals die trainingen”.

2a Onderwijs

“Ik merk in het programma wel dat het onderwijs ondergeschikt is aan gedrag. Andere zaken gaan voor, met als gevolg dat leerlingen niet zomaar in kunnen stappen bij terugkeer. Daar ga ik ook niet van uit, dat dat lukt en de aandacht voor gedrag vind ik goed. (...) Het is vaak een keuze tussen twee kwaden: zou de leerling op school blijven, dan zou het zeker de schoolloopbaan schaden, want op dat moment loopt de leerling een reëel risico van school weg te moeten. Op de Lupinestraat krijgt hij nog een kans. Het is dus maar beter te kiezen voor een achterstand, een jaar over moeten doen, dan voor het risico helemaal uit te vallen”.

“In het onderwijs blijft het rendement wat achter, daarin zouden ze wat creatiever moeten zijn”.

“Achterstanden kun je niet bij alle vakken kwijtschelden: een PTA, daar lukt het niet mee: dat moet je aanhouden. Dan wordt het blijven zitten. Een kind moet wel diplomabel worden. In de eerste en tweede is het wel makkelijker: als ze dan het thema ‘planten’ bij biologie missen, dan kun je nog eens denken, nou ja,... goed. Maar met wiskunde wordt het ook dan al moeilijker”.

“Wat onderwijs betreft, raken kinderen achter. Ik heb daar wel eens vraagtekens bij. Een kind wordt aangemoedigd om te gaan zitten leren, maar als een kind dat niet doet en gaat zitten lezen, dan wordt dat goed gevonden. Dan denk ik: *“Ja, okay, als dat voor de ontwikkeling van het kind beter is, dan is dat maar zo”*. Maar toch. Die vraag kwam bij me op bij de laatste twee leerlingen. Maar die heb ik niet hardop uitgesproken, omdat ik niet weet of dat terecht is.

“Je kunt niet meer eisen aan ze stellen. Ik vind het nogal gemakkelijk om te stellen ‘jullie moeten beter wiskunde kunnen geven’ of welk vak dan ook. Ja, denk ik, wie ben ik?! In eerste instantie sturen we ze er naar toe om in dat gedrag tot een verandering te komen. Ik vind dat ze daar goed op in zetten, daar zijn ze echt 100% mee bezig. Wat die leerstof betreft: nou ja, goed. Op een gegeven moment komen ze hier weer terug, en dan kijken we hier wel wat er gedaan moet worden en wat er ingehaald moet worden. Ze doen daar hun best”.

2b Gedrag

“Tedere verbetering die (de rebound) weet te bereiken is meegenomen. Het is ook niet onze Lieve Heer! Het is ook niet mogelijk om zo’n kind in drie maanden helemaal te veranderen. Dat gaat toch niet? Dat kind is al 14 jaar zo. Hoe kan dat dan in drie maanden veranderd zijn. En bij alle kinderen is ook thuis heel veel aan de hand en dat beïnvloed je bijna niet. Als je de ouders ziet, begrijp je vaak ook de problemen van de kinderen”.

“(…) maar ik vind het het allerbelangrijkste dat ze goed zicht krijgen op het kind en de problematiek, dat ze die kunnen benoemen. In zorgverlenend Nederland is het gebruikelijk dat iedereen kijkt, rapportjes maakt en die aan anderen doorgeeft, maar er moet ook iets worden *gedaan*. Daar hebben de scholen de meeste behoefte aan. Ik was laatst bij een evaluatie van een leerling. Wat mij betreft, is het plaatje van de problematiek nu echt wel duidelijk. En nu hoop ik maar dat ze zullen doorpakken en eisen stellen. Daar heb ik nog te weinig ervaring mee in de Lupinestraat, tot nu toe vind ik ze erg goed in het onderzoeken en benoemen, maar ik weet nog niet of ze ook zullen aanpakken. Zoals ik het nu zie, heb ik er wel vertrouwen in, maar ik wil op de feiten afgaan. Scholen hebben het meeste behoefte aan daadkracht: dit doen we. Dit is het programma en aan het werk!”.

“In de Lupinestraat analyseren ze eerst: wat is er nou aan de hand? Een gedragsprobleem op het grote plein, of in de les, is natuurlijk ergens het gevolg van. Wat zit de jongere dwars, waar gaat het nou eigenlijk om? Dat gaan ze dan helemaal uitzoeken. En dan begint het trainen. (...) En je moet ook niet vergeten: op de rebound, daar zitten geen wonderdokters! Het kind moet zelf ook kunnen veranderen. En je hebt altijd een speelveld: niet alleen dat kind hier en dat kind in de rebound, maar je hebt ook een omgeving, de ouders”.

3 Uitstroom en terugkeer. Nazorg.

“Soms zijn problemen ook niet op te lossen. Er is een leerling waarvan beide ouders alcoholist zijn. Hoe is die te helpen? Als zij terugkomt, zal ze hier tegen precies dezelfde problemen aan lopen als waar ze anderhalf jaar geleden tegenaan liep. Dit soort kinderen is het meest gebaat bij een kleine setting, maar die kunnen we ze niet bieden. Dat zie ik heel vaak bij reboundtrajecten, je plaatst ze terug, maar reken er maar op dat het hetzelfde gemier blijft als tevoren. Want hij heeft wel een paar trucjes geleerd en daar doet hij dat goed hoor! Maar gewoon, terug in een klas van 24 en één docent er bovenop en dan ook nog een beetje een docent die niet zo handig is, dan krijgt je precies hetzelfde probleem. Dus in die zin, zeg ik, zijn deze trajecten uiteindelijk natuurlijk een beetje doekjes voor het bloeden en lossen we daar heel weinig echte problemen mee op”.

“Ik vraag me wel eens af: hoe voelt een kind zich ook, als hij ineens terug is? Lijkt me heel beangstigend. Want je bent hier weggegaan omdat het niet goed ging. Dan ga je dat hele traject in en dan moet je het dus weer kunnen. Nou, dat lijkt me heel spannend”.

“Er zijn op school enkele leerlingen vanuit de Deken van Somerenstraat teruggekeerd. Dat heeft minder opgeleverd dan verwacht: die leerlingen kwamen terug met forse achterstanden en ook het gedrag was minder in positieve zin veranderd dan gehoopt. Het leek soms wel dat ze het stoer vonden of zo, dat ze even weg zijn geweest. *“Daar ben ik weer, dus ik kan weer op de oude voet verder”*. Dus ja, reacties van docenten waren niet altijd positief. Laten we het daar maar op houden”.

“Ze zijn te lief, te beleefd, een tè beleefde omgang. Dat kun je zo van een gemiddelde VO-docent niet verlangen. Die heeft 30 leerlingen in de klas en dus weinig tijd. Dat moet tak-tak-tak achter elkaar”.

“En vaak vallen ze terug in gedrag. Niet zo ernstig als eerst, maar het is nooit helemaal verholpen, zal ik maar zeggen. En dat zijn lastige momenten. Hoe ga je daar als docent nou mee om? Dat is lastig. Dus iets meer aanwezigheid van reboundmensen in de school, dat zou wel fijn zijn”.

“Wij proberen het wel altijd, maar bij sommigen weet je al van tevoren: dat zijn echt randgroepjongeren, die totaal helemaal geen binding hebben. Maar wij moeten ze terug pakken, he? Maar wij plaatsen ze wel bijna meteen weer bij Leerplicht. Dus: wij hebben ze wel terug genomen, volgens de administratie, maar dan zeggen we heel vaak van: “Marc, zeg het maar!. Wat moeten we er hier mee?”. En dan weet hij het ook niet. Want hij ziet ook dat dossier en wat er allemaal al gebeurd is”.

“Ik meen toch wel dat er een soort naïviteit wel eens insluipt. Ik wil daar geen oordeel over uitspreken, hoor, maar ik ervaar het wel eens als een beetje naïef. Dan zat ik daar en dan was het zo van: “*nou komt hij toch weer een dag!*”. Weet je wel? Zo van: Goh, dat is toch fantastisch! Hoe zullen ze dat op school vinden? Dat jij toch weer een dag komt! En dan moet je je voorstellen dat zo’n jongetje hier rondloopt tussen 400 andere leerlingen en dan krijg ik opmerkingen van: “*He?! Die zat toch op de Lupinestraat? Ik zag vanmiddag ... hier rondlopen, hoe kan dat nou?*”? Dan hebben die leraren het weekbericht niet gelezen of het interne bulletin, of wat dan ook. Begrijp je wat ik bedoel dus? Daar zijn zij heel zorgvuldig in en dan zeggen zij van ‘Ach jongen toch, fantastisch!’. En hier is het van: nou ja, als zo’n leerling nou een beetje zijn best doet, dan is het goed. Ja, het is nou niet zo dat leraren hier verrast hun tas neerzetten en op zo’n leerling afstormen. Omdat ook een leerling hier een aantal leraren heeft doen slijten voordat hij is vertrokken. Dan is het juist eerder zo van: “oh je, daar heb je hem weer”. Ik heb het meegemaakt dat ik hele ervaren en professionele docenten echt heb zien afslijten op zulke leerlingen”.

“Er wordt wel een handelingsplan gemaakt. Maar wie leest dat? En wie weet dat na drie weken nog?”.

“Leerlingen vinden het ook heel lastig om de rebound los te laten en hier weer in het gareel te moeten. En hier zijn niet allemaal van die begripvolle docenten. Het is toch anders, die mensen lopen ook allemaal over. Hebben lange dagen en dan is het zevende uur moeilijk”.

“De visie van de rebound: “*hij doet het daar toch zo goed*”, is nog geen garantie dat hij het op een vmbo ook goed doet. Want hier komt hij toch weer bij, in dit geval is het een nieuwe school, maar als die kinderen hier wat fout gedaan hebben en ze gaan naar rebound, dan komen ze toch weer in de oude setting terug, met de vriendinnen, met vrienden, met de negatieve prikkels. En dan moeten ze toch weer het haantje worden, of het hennetje. Dat moeten ze dan toch weer worden, want: dat waren ze ook toen ze weggingen. En dan krijg je strijd, want er is ondertussen een nieuw haantje of hennetje opgestaan. En dat onderschatten ze, vind ik, nog wel. En twee docenten in één klas, om de crisis direct te kunnen pareren, dat is hier niet. Dus: het is daar allemaal ideaal natuurlijk, he? En dat moette ook zo houden. Dat moette niet afschaffen, want dat gaat goed, alleen moette niet verwachten dat dat hier ook zo gaat. Want hier wordt hij gewoon een Time Out buiten gezet”.

4 Kwaliteiten van de Lupinestraat.

“Wat mij betreft, mag je er echt in zetten dat wij heel erg blij met ze zijn in de casussen die wij gewoon gehad hebben en dat wij inderdaad niet zo heel erg snel geneigd zijn ernaartoe te gaan, maar dat we in de keren dat we dat gedaan hebben, gewoon een heel prettige samenwerking hebben gehad. Absoluut. En ik vind ook echt, ten opzichte van voorheen, de Deken van Somerenstraat, is er echt heel veel veranderd en dat vind ik ook echt heel positief. Complimenten aan René, want dat heeft hij wel echt goed kunnen ombuigen, vind ik. Het is nu echt stukken beter. Meer structuur en nu worden geen kinderen gedumpt, maar wordt gedegen gekeken of dit kind wel leerbaar is. Dus: breng dit van mij over!”.

“We zitten hier op een hele grote school. We hadden hier geen mogelijkheden om kinderen even een crisisopvang te bieden, een plekje te bieden. En wij waren dus *heel blij* met deze opties, dat dit nu kan! Plus het feit dat zij met je meedenken: dat blijkt toch niet de goede school te zijn, waar dan wel naar toe? En de contacten met de ouders. Wat meer kun je wensen?! Zij maken het puzzeltje compleet, daar ben ik echt **zo** positief over!”

“Dat een leerling gaat beseffen, van luister effe, jullie hebben mij niet kunnen begeleiden (zo denkt een leerling), maar een ander kan het wel en nou kan ik lekker terugkomen. Dat is het positieve voor de leerling. Dat is heel fijn, als dat zou lukken. Voor ons is het positieve: als het ons niet lukt en het lukt de Lupinestraat ook niet, dan hebben wij heel veel inspanningsverplichting gedaan. Dus dan moeten we kijken: dit is geen leerling voor een leerschool, dit is meer een leerling voor een doe-school, waar hij opgevangen moet worden. Want als wij zoveel hebben gedaan en de Lupinestraat

lukt het ook niet, in zo'n setting, dan is het maar de vraag of zo'n leerling echt leerbaar is, of is hij met veel andere dingen bezig? Dan weten wij: we hebben ook echt alles geprobeerd”.

5 Passend Onderwijs

“Ik ben er wel heel benieuwd naar hoe ze dat daar gaan doen, als dankzij passend onderwijs daar een zwaardere doelgroep binnen zal komen. En als je er nu al tegenaan loopt dat er kinderen zitten, die aan de achterkant niet weg kunnen: dat wordt natuurlijk alleen maar erger. Want er komen kinderen die niet eens meer plaatsbaar zijn, die daar dus gewoon maar een beetje bezigheidstherapie hebben, of zo. Om vervolgens ooit, hopelijk, via de achterdeur te verdwijnen”.

“Wat er nu op de school afkomt (met nog meer belasting) is echt verschrikkelijk. Dus ik denk, als dat dadelijk komt, dat we het dan ook maar fout moeten laten lopen. Het is niet meer te doen. Soms forceer je een oplossing door het fout te laten lopen. Maar docenten vinden dat zoooo lastig! Die willen dit nog proberen, die willen dat nog proberen en die zeggen “Ja, maar....”. Maar op een gegeven moment is de school klaar. Al komt een leerling dan thuis te zitten. Soms moet de bodem worden bereikt voor je verder kunt. Dat is wel heel triest, hoor”

“Wij hebben voor onszelf de grens getrokken: als hier het syndroom van Down binnenkomt, dan houden we ermee op. Dat gaat hier echt niet lukken. Ik moet er niet aan denken, ik vind dat zo zielig voor zo'n kind. We houden ons hart vast. Allereerst voor de kinderen, maar dan ook voor de collega's. Dat gaat toch niet?. Onze grenzen zijn echt bereikt, met onze school, met onze mensen die we hebben. Meer kan gewoon niet. Want dan gaat het hier echt helemaal foutlopen”.

“Wij vangen leerlingen op die we zo goed en zo kwaad als het gaat toch maar op school houden, maar die feitelijk in het Speciaal Onderwijs thuis zouden horen. Maar daar zijn wachtlijsten van hier tot Tokyo en je raakt ze niet meer kwijt. Speciaal Onderwijs moet eigenlijk apart blijven. Dat 'samen naar school' klinkt wel geweldig, maar het werkt voor geen meter. Er nemen te veel mensen beslissingen die geen ervaring in het werken in een klas hebben. De individualisering is te ver doorgesloten. Ook hier hebben we leerlingen die een veel te zwaar stempel op een klas drukken. Zijn die tijdelijk naar de rebound, dan bloeit zo'n klas helemaal op. Maar ja, daar is rebound niet voor bedoeld, om leerlingen op te vangen die feitelijk in het Speciaal Onderwijs thuishoren. De rebound vangt leerlingen op, die welbeschouwd niet meer in het regulier onderwijs thuishoren, maar in het Speciaal Onderwijs. Als er voldoende Speciaal Onderwijs zou zijn, dan zouden wij dergelijke leerlingen niet binnen hebben. Hier is weer een stukje gecreëerd wat niet nodig zou zijn, als je het goed zou organiseren. En het wordt alleen maar erger: als ik kijk wat er nu in de brugklas binnenkomt, dan wordt het steeds zwaarder. Vaak erft het VO problemen die in het basisonderwijs niet zijn opgelost, of niet zijn uitgezocht. En een leerling die eenmaal binnen is, raak je bijna niet meer kwijt”.

“Dankzij het nieuwe systeem van weer samen naar school, krijg je *alle* kinderen maar op je dak geschoven, zonder dat je daar de benodigde expertise voor in huis hebt. Daar hoeft je geen geleerde voor te zijn, om je te realiseren dat dat helemaal niet gaat. Dus ad hoc hebben wij binnen ons vmbo allerlei expertise binnengehaald, maar het is natuurlijk nooit Speciaal Onderwijs. Dus wij hebben te maken met een doelgroep die echt veel zwaarder is dan hij ooit is geweest. Op het moment dat je met een leerling zit, waarvan je dus echt niet meer weet wat je ermee moet, is (de Lupinestraat) een uitkomst. Maar het blijft een lastige oplossing voor alle partijen.

Er wordt nu een grove fout gemaakt, door het SO zo te beperken. En het is nog maar de vraag of dit een goedkopere oplossing is, met al die lapmiddelen die ze er rondom heen bouwen. Denk maar eens aan al die mensen die in zo'n Zat zitten. Die waren hier 15 jaar geleden niet allemaal en zeker niet zo druk bezig. En dat begint ook alweer af te kalven.

Wat verwacht je dan van de groep docenten die nog overblijft? Die allemaal zijn opgeleid om gewoon docent te zijn! Moeten die dat allemaal vervullen? En dan slecht betalen?! En dan vervolgens mopperen als je geen docenten kunt vinden die voor de klas willen. Volgens mij loopt er dadelijk fundamenteel iets uit de rails en dat is het onderwijs, dat meen ik echt. De Lupinestraat is een goed lapmiddel, maar weg van de 'weer samen naar school' gedachte en het inrichten van goed speciaal onderwijs is eigenlijk een veel betere oplossing”.

“We hebben hier een heel aantal leerlingen binnen, die hier eigenlijk helemaal niet horen te zitten, die op een andere plaats veel gelukkiger zouden zijn en die hier het niveau zodanig onderuit halen, dat ik het niet gek vindt dat ons onderwijs bijna per maand achteruit gaat. Vroeger was het nog: ieder kind heeft recht op onderwijs dat bij hem past. Maar dat is allang niet meer zo. Want als je ziet wat docenten hier allemaal moeten slikken! En ik zie zo'n autistische leerling er ook niet gelukkiger van worden, die maar zo'n beetje door iedereen wordt aangekeken. Die wordt hier ook niet gelukkig. Maar we moeten hem wel binnen houden, want er is niet iets aantoonbaar”.

Bijlage 6. De principes van Herstelrecht

De kans op een succesvolle terugkeer op school is aanmerkelijk te vergroten door eerst de relatie tussen docent en leerling te bevrijden van irritaties en wrok uit het verleden. Daarna ontstaat de ruimte om een nieuwe start met elkaar te maken. Vandaar dat reboundmedewerkers over de vaardigheid zouden moeten beschikken mediatiegesprekken te voeren tussen leerling en docent(en) waarmee hij een moeizame relatie onderhoudt, maar ook tussen ouders en schoolleiding en tussen leerling en klasgenoten. Mediatievaardigheden zouden naar onze mening tot de basistechnieken van een rebounddocent moeten behoren.

In deze bijlage gaan we daarom dieper in op de methodiek van het herstelrecht, zoals ontwikkeld door Jan Ruigrok van Rigardus, Rotterdam. Zijn methodiek is opgenomen in de pedagogische dansvloer, een training die door KPC wordt aangeboden en is een zeer bruikbare methodiek voor mediatie tussen school en leerling (ouders) (Zie www.rigardus.nl).

Ruigrok maakt een onderscheid tussen een school die bij conflicten en wangedrag 'op de stoel van de rechter' of 'op de stoel van de dorpsoudste' gaat zitten. Een rechter kijkt welke regels overtreden zijn, wie dat hebben gedaan en welke straf moet volgen. Maar de keuze voor straffen kan tot een negatieve spiraal leiden, waarin het noodzakelijk wordt steeds vaker en steeds strenger te straffen. Bovendien bestaat het risico van verdeeldheid in de schoolgemeenschap, er ontstaan tegenstellingen in plaats van eenheid. Er is weinig aandacht voor het slachtoffer. De benadeelde partij blijft achter met een bitter gevoel ten opzichte van de dader. Maar ook voor de dader is vaak weinig aandacht: is er geen aandacht voor diens (nare) ervaringen, dan voelt de dader zich waarschijnlijk onrechtvaardig behandeld.

Een dorpsoudste bekijkt wat er is gebeurd en wie daar schade van hebben ondervonden. Hij brengt de betrokkenen bij elkaar en stelt samen met hen vast wat er moet gebeuren om de schade te herstellen. Slachtoffers worden gehoord en daders herwinnen een volwaardige plek in de school. 'Wat er moet gebeuren' is letterlijk te nemen: alleen excuses aanbieden is niet voldoende, er wordt een concrete activiteit vastgesteld die de dader uit moet voeren om tot herstel te komen. Daarmee verdient hij zijn plek in de gemeenschap terug.

De toepassing van herstelrecht vergt een grote omschakeling in het denken over de relatie leerling en docent: weg van de repressieve school en zoeken naar een verbindende school. Herstelgericht werken is er op gericht mensen *binnen* het dorp te houden. In een gesprek met de jongere wordt bijvoorbeeld gezegd: "Wat jij hebt gedaan, dat kan niet, dat is fout, maar wij willen je graag houden. En laten we eens kijken wat we kunnen doen om jou te houden, en wat jij kunt doen om de schade die je hebt aangericht, te herstellen".

Herstelrecht is niet in te zetten zolang de emoties hoog oplopen. Eerst is afstand nodig om tot rust te komen. Dat is een belangrijke functie die de rebound kan vervullen. Is de rust teruggekeerd, dan is in gezamenlijkheid vast te stellen wat er moet gebeuren om de leerling terug te laten komen. In rebound kan vervolgens in alle rust worden gewerkt aan een goede voorbereiding van die terugkeer.

Ruigrok legt uit dat het leiderschap van een docent een ideale combinatie is van hart (steunen) en nieren (sturen). Met 'sturen' doelt hij op het beheersen en taakgericht werken. Een docent die vooral stuurt, heeft een autoritaire, strenge stijl, gebaseerd op macht. Met 'steunen' doelt hij op de mensgerichte kant van het docentschap. Een docent die vooral steunt, biedt te weinig grenzen en structuur en accepteert te veel van de leerlingen. De ideale docent weet de juiste mate van sturen en steunen te verbinden. Als het in de klas niet lekker loopt, heeft de docent deze ideale verbinding nog niet gevonden. Analyse moet duidelijk maken wat de docent nodig heeft: zou hij meer moeten 'sturen' of meer moeten 'steunen'?

Ruigrok combineert de verhouding steunen/sturen tot vier varianten in de communicatie:

- De houding 'ik ben oké en jij bent niet oké' leidt tot agressie. Een leerling die vanuit die houding handelt, loopt vast in relaties met

docenten en zal al snel moeten vertrekken. Leraren die vanuit een dergelijke houding handelen, zullen al snel vinden dat een leerling niet deugt en dus verwijderd moet worden.

- De houding ‘jij bent niet oké en ik ben niet oké’, brengt mensen aan de kant van de depressie.
- De houding ‘ik ben niet oké en jij bent wel oké’ leidt tot wanhoop. Mensen met deze houding doen vaak enorm hun best om het een ander naar de zin te maken, om zichzelf en anderen het idee te geven dat ze wèl wat waard zijn.
- Ten slotte is er de houding ‘wij zijn beiden oké’. Hierbij horen gedragskenmerken als assertief, kwetsbaar en zorgzaam.

De laatste houding is te herkennen aan wat Ruigrok ‘groen gedrag’ noemt. Daarnaast spreekt hij van ‘rood gedrag’, waarmee je jezelf of de ander schade berokkent. En waarmee je richting achterdeur gaat (lees: de school uit).

Ruigrok noemt assertief, kwetsbaar en zorgzaam als professionele kwaliteiten die een docent moet hebben, of ontwikkelen. Maar ook als kwaliteiten die de leerling moet ontwikkelen, omdat alleen dan de juiste combinatie van sturen en steunen tot stand komt.

Reboundleerlingen zijn vrijwel altijd vanwege ‘rood gedrag’ naar de rebound verwezen. In termen van de dorpsoudste zijn zij ‘tijdelijk buiten het dorp geplaatst’ om in die tijd vast te stellen wat er moet gebeuren, zodat zij daarna terug kunnen komen in de gemeenschap. De rebound traint de jongere in het vertonen van ‘groen gedrag’. Dat wordt echter heel lastig, wanneer de school van herkomst bij terugkeer een erg ‘rode’ school is. De leerlingen passen toe wat ze in de rebound hebben geleerd, maar toch loopt het op een erg ‘rode’ school vervolgens al snel definitief mis.

Dat is aan te pakken door via mediatiegesprekken de school te trainen in het waarnemen van dingen die wel goed gaan, of gedrag dat wel te waarderen is. Bijvoorbeeld: het wekt irritatie op wanneer een jongere continu spijbelt, totdat duidelijk wordt dat de jongere thuis zeer veel taken heeft en zwaar belast is. Dan kan irritatie omslaan in begrip, zo niet waardering: *“Wat knap dat hij überhaupt nog op school komt”*.

Gewoonlijk zit een school tussen ‘rood’ en ‘groen’ in. Maar een school die zich hard opstelt en vasthoudt aan rood gedrag, komt uiteindelijk niet verder. Daarom is het belangrijk dat een school in de richting van meer ‘groen’ gedrag gaat bewegen. Dat maakt het vak van docent veel interessanter, maar ook veel spannender, want het houdt in dat docent en leerling zich minder op afstand van elkaar bevinden. Bij ‘groen’ gedrag laat je zien wie je werkelijk bent en dat maakt kwetsbaar. Authentiek contact biedt kans op mooie ontmoetingen. Dat is bij reboundleerlingen overigens niet zo eenvoudig als het klinkt. Sommigen hebben ervaringen opgedaan, die hen hebben beschadigd in het geven van vertrouwen en daardoor een sterke afweer opgebouwd. Daarmee moet onder begeleiding van de reboundmedewerkers goed worden omgegaan op school.