Indicatiestelling speciaal onderwijs 2002/2003
Beperking van de onderwijsparticipatie

Landelijke Commissie Toezicht Indicatiestelling
Den Haag, december 2003

Inhoud

Voorwoord 5

1. Inleiding en leeswijzer 7
    1.1 Vijfde Faciliteringsregeling 7
    1.2 Beperking van de onderwijsparticipatie 8
    1.3 Onderzoeksvragen en opbouw van dit rapport 12

2. Gebruikte dossiers 14
    2.1 Drie bestanden 14
    2.2 De ingezonden dossiers 14
    2.3 Samenstelling van de steekproef 15

3. Cluster twee 18
    3.1 Criteria 18
    3.2 Gebruikte bronnen 18
    3.3 Beperking van de onderwijsparticipatie 21
    3.4 Gebruikte instrumenten 23
    3.5 Gebruikte normen 24
    3.6 Opvallende bevindingen 26

4. Cluster drie 27
    4.1 Criteria 27
    4.2 Gebruikte bronnen 28
    4.3 Beperking van de onderwijsparticipatie 29
    4.4 Gebruikte instrumenten 33
    4.5 Gebruikte normen 34
    4.6 Opvallende bevindingen 35

5. Cluster vier 36
    5.1 Criteria 36
    5.2 Gebruikte bronnen 36
    5.3 Beperking van de onderwijsparticipatie 37
    5.4 Gebruikte instrumenten 39
    5.5 Gebruikte normen 40
    5.6 Opvallende bevindingen 40

6. Samenvatting en aanbevelingen 41
    6.1 Gebruikte bronnen 41
    6.2 Gebruikte instrumenten 41
    6.3 Gebruikte normen 42
    6.4 Gebruik van de criteria 43
    6.5 Lessen voor de toekomst 45

Bijlagen

1. Samenstelling LCTI en meewerkenden aan het rapport 48
2. Gebruikte afkortingen 50
3. Artikel 12 van de Vijfde Faciliteringsregeling Regionale expertisecentra 52
4. Literatuur 56

Voorwoord

De minister van OCenW heeft het mogelijk gemaakt om in schooljaar 2002/2003 ervaring op te doen met de indicatiestelling, vooruitlopend op de wet Regeling leerlinggebonden financiering. De Regionale expertisecentra (REC's) hebben een Commissie voor de Indicatiestelling (CvI) ingericht. Deze CvI's kregen dossiers van kinderen waarvoor speciaal onderwijs werd gevraagd of ambulante begeleiding in het regulier onderwijs. De CvI's gaven op basis van deze informatie een oordeel over de toelaatbaarheid van de leerling tot een bepaalde schoolsoort aan de hand van landelijke criteria. Het besluit van de CvI had de status van advies aan de Commissie voor Onderzoek van de speciale school. De CvI's zonden een afschrift van het dossier met hun besluit aan de Tijdelijke Commissie Advisering Indicatiestelling (TCAI).

De TCAI kreeg de taak om de indicatiestelling te evalueren. Dit rapport is één van zeven rapporten die gelijktijdig worden uitgebracht. Het betreft:

- Indicatiestelling speciaal onderwijs 2002/2003. De indicatiecommissies van cluster twee.
- Indicatiestelling speciaal onderwijs 2002/2003. De indicatiecommissies van cluster drie.
- Indicatiestelling speciaal onderwijs 2002/2003. De indicatiecommissies van cluster vier.
- Indicatiestelling speciaal onderwijs 2002/2003. Gebruik van de beredeneerde afwijking.
- Indicatiestelling speciaal onderwijs 2002/2003. Negatieve indicaties.
- Indicatiestelling speciaal onderwijs 2002/2003. Beperking van de onderwijsparticipatie.
- De ervaringen van de CvI's met de indicatiestelling speciaal onderwijs en ambulante begeleiding in het schooljaar 2002/2003 (Evers & Van Rijswijk).

Met deze rapporten geeft de TCAI uitvoering aan haar evaluatietaak.

Inmiddels is de wet Regeling leerlinggebonden financiering in werking getreden. De TCAI is benoemd als Landelijke Commissie Toezicht Indicatiestelling (LCTI). De LCTI zal naar aanleiding van deze rapportages een advies uitbrengen met aanbevelingen ten aanzien van de indicatiestelling en de criteria. Zij stelt zich daarbij tot doel een zorgvuldige indicatiestelling te bevorderen en een eenduidig gebruik van de criteria. Daarbij wordt gestreefd naar vereenvoudiging en verduidelijking van criteria en procedures waar dat mogelijk is.

De TCAI heeft slechts van een deel van alle aanmeldingen in 2002/2003 een dossier ontvangen. Wel hebben alle CvI's dossiers ingezonden en alle CvI's op één na ook digitale protocollen ingezonden waarin het besluit werd vastgelegd en onderbouwd.

De dossierinzending aan de TCAI kwam later op gang dan gepland. Ook is het bureau van de TCAI intensief bezig geweest om richtlijnen voor de dossierbeoordeling op te stellen.
Het onderzoek naar de dossiers ten behoeve van de evaluatie is daardoor pas in de zomer gestart. De LCTI had graag meer tijd willen besteden aan het uitwerken van dit onderzoek. Gezien de planning in het werkplan 2002/2003 heeft de LCTI echter al het mogelijke gedaan om de rapporten over dit onderzoek begin december 2003 uit te brengen.

Het evaluatieonderzoek is uitgevoerd met behulp van de digitaal ingevulde protocollen die de CvI's aan de TCAI gezonden hebben en met behulp van de uitkomsten van de beoordeling van een steekproef uit de dossiers door medewerkers van het bureau van de TCAI. Het bureau van de TCAI heeft voor die beoordeling interne richtlijnen opgesteld. Een aantal belangrijke onderdelen zijn door twee onderzoekers beoordeeld. Waar onderzoekers van mening verschilden heeft een arbiter een eindoordeel gegeven. Op deze wijze is getracht zo consistent mogelijk de dossiers te beoordelen.

Aangezien maar van een gedeelte van alle aanmeldingen dossiers aan de TCAI zijn gezonden, kunnen de resultaten in kwantitatieve zin niet representatief geacht worden voor de gehele populatie aangemelde leerlingen. Er zijn echter wel duidelijke trends en signalen die aanleiding zijn voor een advies van de LCTI. De LCTI laat zich daarbij ook leiden door haar gesprekken met CvI's en andere vertegenwoordigers uit het veld.

De hoofdlijnen uit de bovengenoemde rapporten zijn met de CvI's besproken tijdens een werkconferentie op 10 november 2003. De uitkomsten uit deze rapporten bleken goed overeen te stemmen met uitkomsten uit andere rapportages en ervaringen van de CvI's zoals verwoord op deze conferentie. Er is nog een aantal punten aan de indicatiestelling en de criteria te verbeteren. Deze punten zullen behandeld worden in het advies van de LCTI aan de minister van OCW naar aanleiding van deze rapporten.

Veel CvI's, Regionale expertisecentra, aanmeldpunten voor ouders, speciale scholen en andere instanties die bij de aanmelding voor speciaal onderwijs betrokken zijn hebben afgelopen jaar een goede basis gelegd om na 1 augustus 2003 in het kader van de wet Regeling leerlinggebonden financiering te kunnen indiceren. Er is door velen intensief gewerkt aan voorlichting en scholing, logistieke voorbereiding en er is ervaring opgedaan met het gebruik van de criteria en procedures voor indicatiestelling. Sinds 1 augustus 2003 zijn veel CvI's snel van start gegaan om leerlingen te indiceren volgens de nieuwe wet. De LCTI verwacht dat deze rapporten zullen bijdragen aan een goed verloop van de indicatiestelling en een zorgvuldig en eenduidig gebruik van de criteria.

Prof. drs. J. van Londen
Voorzitter van de Landelijke Commissie Toezicht Indicatiestelling

1. Inleiding en leeswijzer

1.1 Vijfde Faciliteringsregeling

Tot april 2002 lag het in de verwachting dat het wetsvoorstel 'leerlinggebonden financiering' en het daaraan gekoppelde systeem van indicatiestelling in augustus 2002 van kracht zouden worden. Deze verwachting moest in april 2002 onverwacht worden bijgesteld toen de Eerste Kamer het wetsvoorstel 'controversieel' verklaarde. Vanwege de demissionaire status van het kabinet kon het echter niet worden behandeld. Dit leidde er toe dat de invoering van de in het wetsvoorstel vervatte regelingen tot een nader te bepalen datum werd opgeschort. In aansluiting op dit besluit van de Eerste Kamer publiceerde het Ministerie van OCenW in mei 2002 de *Vijfde Faciliteringsregeling regionale expertisecentra i.o.* Deze regeling maakte het mogelijk om de voorbereiding van de invoering van de leerlinggebonden financiering in het schooljaar 2002/2003 voort te zetten en uit te breiden. Daarbij gold als uitgangspunt dat de regionale expertisecentra (REC's) in het schooljaar 2002/2003, voor zover dit binnen de vigerende wetgeving mogelijk was, alvast het werk gingen doen dat in de toekomst (na het van kracht worden van de wet 'leerlinggebonden financiering') van hen verwacht gaat worden. Dit impliceerde onder meer:

- het inrichten van een Commissie voor de Indicatiestelling (CvI) die haar werkzaamheden verricht op basis van door het Ministerie van OCenW vastgestelde criteria en procedures;
- het adviseren door de CvI aan de Commissie van Onderzoek (CvO) en het bestuur van de betrokken school voor speciaal onderwijs, die het advies van de CvI betrekken in hun toelatingsbesluit;
- het zenden van de dossiers en protocollen van de geïndiceerde leerlingen naar de Tijdelijke Commissie Advisering Indicatiestelling (TCAI);
- het begeleiden van ouders bij de aanmelding en plaatsing van een leerling en
- het coördineren van het voor de indicatiestelling noodzakelijke diagnostisch onderzoek.

Deze *Vijfde Faciliteringsregeling regionale expertisecentra i.o.* legde de basis voor een grootschalig experiment, dat de mogelijkheid bood de, met het oog op het wetsvoorstel 'leerlingebonden financiering', ontwikkelde regelgeving in het schooljaar 2002/2003 op landelijke niveau te beproeven. Van de tijdens dit grootschalig experiment opgedane ervaringen wordt vanuit het LCTI-bureau in een aantal deelrapporten verslag gedaan. Sommige van deze deelrapporten zijn 'cluster-specifiek', andere zijn 'cluster-overstijgend'. Bij de 'cluster-overstijgende' deelrapporten gaat het om de volgende thema's:

- het gebruik van de beredeneerde afwijking;
- negatieve indicaties en
- de beperking van de onderwijsparticipatie.

Het onderhavige rapport heeft betrekking op het laatste thema.

1.2 Beperking van de onderwijsparticipatie

Bij de beoordeling van de toelaatbaarheid tot het speciaal onderwijs en de ambulante begeleiding spelen drie aspecten een cruciale rol:

- de aard en de ernst van de stoornissen van de aangemelde leerlingen;
- de met deze stoornissen samenhangende beperking van de onderwijsparticipatie;
- de (on)mogelijkheid van adequate ondersteuning vanuit de zorgstructuur van het regulier onderwijs.

Deze drie aspecten zijn alle drie herkenbaar aanwezig in de protocollen die de CvI's gebruiken bij de vastlegging van hun oordeels- en besluitvorming. Deel vier van deze protocollen richt zich op de analyse van stoornissen, deel vijf op de analyse van beperking van de onderwijsparticipatie en deel zes op de mogelijkheid van ondersteuning vanuit de zorgstructuur van het regulier onderwijs. Dit rapport richt zich op deel vijf van de protocollen: het deel dat betrekking heeft op beperking van de onderwijsparticipatie. Het vijfde deel van het protocol hoeft niet altijd te worden ingevuld. Bij sommige schoolsoorten is de beperking van de onderwijsparticipatie zo evident dat deze niet hoeft worden aangetoond. Kader 1.1 biedt een overzicht van de situaties waarin de beperking van de onderwijsparticipatie wel en van de situaties waarin de beperking van de onderwijsparticipatie niet hoeft worden aangetoond.

Kader 1.1
Schoolsoorten[1] waarbij de beperking van de onderwijsparticipatie wel en schoolsoorten waarbij de beperking van de onderwijsparticipatie niet aangetoond hoeft te worden

Beperking moet *wel* worden aangetoond	Beperking hoeft *niet* worden aangetoond
	DOV en DOV/MG
SH	SH/MG
ESM	
ZMLK met IQ met bandbreedte 60-70	ZMLK met IQ lager dan 60
LZK	
LG	LG/MG
Schoolsoorten van cluster vier	

Dit rapport houdt zich uitsluitend bezig met de in de linkerkolom van kader 1.1 vermelde schoolsoorten: de schoolsoorten waarbij de CvI de leerling alleen toelaatbaar mag verklaren wanneer aantoonbaar sprake is van een beperking van de onderwijsparticipatie.

Binnen de criteria die een rol spelen bij het aantonen van een beperking van de onderwijsparticipatie kunnen acht categorieën worden onderscheiden:
a. een substantiële leerachterstand (Vijfde Faciliteringsregeling, artikel 12 achter a [2]);
b. het ontbreken van algemene leervoorwaarden in 'onderwijskundige' zin (Vijfde Faciliteringsregeling, artikel 12 achter b);
c. het ontbreken van algemene leervoorwaarden in 'gedragsmatige' zin (Vijfde Faciliteringsregeling, artikel 12 achter b);
d. zeer geringe communicatieve redzaamheid (Vijfde Faciliteringsregeling, artikel 12 achter c);
e. zeer geringe sociale redzaamheid (Vijfde Faciliteringsregeling, artikel 12 achter d);
f. zeer geringe zelfredzaamheid (Vijfde Faciliteringsregeling, artikel 12 achter e);

[1] Bijlage 2 geeft een overzicht van de gebruikte afkortingen
[2] Bijlage 3 bevat de volledige tekst van artikel 12 van de Vijfde Faciliteringsregeling: het artikel dat betrekking heeft op beperking in de onderwijsparticipatie.

g. structureel schoolverzuim (Vijfde Faciliteringsregeling, artikel 12 achter f);
h. extreem gedrag (Vijfde Faciliteringsregeling, artikel 12 achter g.

Kader 1.2 laat zien welke soorten beperkingen voor welke schoolsoort(en) gelden. Dit kader besteedt alleen aandacht aan de schoolsoorten waarbij de beperking van de onderwijsparticipatie moet worden aangetoond: de indicaties DOV, DOV/MG, SH/MG en LG/MG ontbreken. Het aantonen van de beperking van de onderwijsparticipatie kan ook achterwege blijven bij zeer moeilijk lerende kinderen met een IQ lager dan 60.

Kader 1.2
Soorten beperking van de onderwijsparticipatie en de van toepassing zijnde schoolsoorten

Soort beperking	SH	ESM	ZMLK	LZK	LG	VIER
substantiële leerachterstand	x	x	x	x	x	
ontbrekende leervoorwaarden in onderwijskundige zin	x	x	x	x	x	
ontbrekende leervoorwaarden in gedragsmatige zin						x
zeer geringe communicatieve redzaamheid	x	x				
zeer geringe sociale redzaamheid			x			
zeer geringe zelfredzaamheid				x	x	
structureel schoolverzuim				x	x	
extreem gedrag						x

Bovenstaand kader laat zien dat enkele categorieën (zoals een substantiële leerachterstand en ontbrekende algemene leervoorwaarden in onderwijskundige zin) zeer vaak van toepassing zijn (bij vijf van de zes schoolsoorten), terwijl andere (zoals ontbrekende leervoorwaarden in gedragsmatige zin, zeer geringe sociale redzaamheid en extreem gedrag) slechts bij één schoolsoort van toepassing zijn. De concrete invulling van de in kader 1.2 vermelde beperkingen wordt verderop in dit rapport besproken. In dit inleidende hoofdstuk gaat het slechts om een eerste verkenning van de globale opzet van de verschillende criteria.

1.3 Onderzoeksvragen en opbouw van dit rapport

Dit rapport beoogt informatie te verschaffen over de wijze waarop de criteria over de beperking van de onderwijsparticipatie in het schooljaar 2002/2003 hebben gefunctioneerd. Daarbij gaat het om de volgende vragen:

1. Welke bronnen hebben de CvI's gebruikt bij het vormen van een oordeel over de aard en de ernst van de beperking van de onderwijsparticipatie van de aangemelde leerlingen?
2. Welke instrumenten zijn gebruikt bij het verzamelen van diagnostische informatie over de aard en de ernst van de beperking van de onderwijsparticipatie?
3. Welke normen (DLE's, standaardafwijkingen, percentielscores e.d.) zijn gebruikt bij het vaststellen van leerachterstanden en/of andere kenmerken die indicatief zijn voor een beperking van de onderwijsparticipatie?
4. Hoe hebben de CvI's de in de Vijfde Faciliteringsregeling opgenomen criteria betreffende de beperking van de onderwijsparticipatie gehanteerd?
5. Zijn er via analyse van de protocollen of op andere wijze nog andere opvallende bevindingen op het terrein van het vaststellen van een beperking van de onderwijsparticipatie?

Deze vijf vragen worden in het vervolg van dit rapport clustergewijs besproken. Daarbij worden vraag en antwoord toegespitst op de specifieke criteria van het betreffende cluster.

Het eerste hoofdstuk van dit rapport biedt een overzicht in hoofdlijnen van de bouwstenen waarmee het concept 'beperking van de onderwijsparticipatie' in de Vijfde Faciliteringssregeling gestalte heeft gekregen. Daarop aansluitend volgde een opsomming van de vragen die in dit rapport aan de orde komen.

Het tweede hoofdstuk bevat vooral kwantitatieve informatie over de bij de samenstelling van dit rapport gebruikte gegevens. In dit hoofdstuk gaat het o.a. om het aantal door de CvI's ingezonden dossiers, de verdeling van deze dossiers over de clusters en de samenstelling van de bij dit rapport gebruikte steekproef.

Het derde hoofdstuk is gewijd aan de wijze waarop de CvI's van cluster twee de beperking van de onderwijsparticipatie van de bij hun commissies aangemelde leerlingen hebben vastgesteld. Daarbij gaat het om de volgende vragen:

a. Welke bronnen gebruikten de CvI's van cluster twee bij de oordeelsvorming over de aard en de ernst van de beperking van de onderwijsparticipatie van de aangemelde leerlingen?
b. Welke instrumenten zijn gebruikt bij het verzamelen van diagnostische informatie over leerachterstanden, ontbrekende leervoorwaarden in onderwijskundige zin en/of geringe communicatieve redzaamheid?
c. Welke normen (DLE's, decielscores) zijn gebruikt bij het vaststellen van leerachterstanden, ontbrekende leervoorwaarden in onderwijskundige zin en/of geringe communicatieve redzaamheid?
d. Hoe hebben de CvI's van cluster twee de in de Vijfde Faciliteringsregeling opgenomen criteria betreffende de beperking van de onderwijsparticipatie gehanteerd?
e. Zijn er bij de analyse van de werkzaamheden van de CvI's van cluster twee nog andere opvallende bevindingen op het terrein van het vaststellen van beperking van de onderwijsparticipatie?

Het vierde hoofdstuk bespreekt de wijze waarop de CvI's van clusters drie met de beperking van de onderwijsparticipatie zijn omgegaan. Daarbij gaat het om de volgende vragen:

a. Welke bronnen gebruikten de CvI's van cluster drie bij de oordeelsvorming over de aard en de ernst van de beperking van de onderwijsparticipatie van de bij hen aangemelde leerlingen?
b. Welke instrumenten zijn gebruikt bij het verzamelen van diagnostische informatie over de leerachterstanden, ontbrekende leervoorwaarden in onderwijskundige zin, geringe sociale redzaamheid, geringe zelfredzaamheid en/of structureel schoolverzuim?
c. Welke normen (DLE's, decielscores) zijn gebruikt bij het vaststellen van leerachterstanden en/of andere kenmerken die indicatief zijn voor een beperking van de onderwijsparticipatie?
d. Hoe hebben de CvI's van cluster drie de in de Vijfde Faciliteringsregeling opgenomen criteria betreffende de beperking van de onderwijsparticipatie gehanteerd?
e. Zijn er bij de analyse van de werkzaamheden van de CvI's van cluster drie nog andere opvallende bevindingen op het terrein van het vaststellen van een beperking van de onderwijsparticipatie?

Het vijfde hoofdstuk richt zich op de CvI's van cluster vier. In dit hoofdstuk worden de volgende vragen besproken:

a. Welke bronnen gebruikten de CvI's van cluster vier bij de oordeelsvorming over de aard en de ernst van de beperking van de onderwijsparticipatie van de bij hen aangemelde leerlingen?
b. Welke instrumenten zijn gebruikt bij het verzamelen van diagnostische informatie over het ontbreken van algemene leervoorwaarden in gedragsmatige zin of de aanwezigheid van extreem gedrag in de zin van artikel 12 van de Vijfde Faciliteringsregeling?
c. Welke normen (DLE's, standaardafwijkingen, percentielscores e.d.) zijn gebruikt bij het vaststellen van het ontbreken van algemene leervoorwaarden in gedragsmatige zin of de aanwezigheid van extreem gedrag?
d. Hoe hebben de CvI's van cluster vier de in de Vijfde Faciliteringsregeling opgenomen criteria betreffende de beperking van de onderwijsparticpatie gehanteerd?
e. Zijn er bij de analyse van de werkzaamheden van de CvI's van cluster vier nog andere opvallende bevindingen op het terrein van het vaststellen van een beperking van de onderwijsparticipatie?

Het zesde en laatste hoofdstuk biedt een samenvattend (clusteroverstijgend) overzicht van het gebruik van bronnen, instrumenten, normen en criteria. In aansluiting op deze samenvatting volgt een aantal aanbevelingen voor de toekomst.

2. Gebruikte dossiers

2.1 Drie bestanden

In het schooljaar 2002/2003 had de indicatiestelling door middel van schoolonafhankelijke indicatiecommissies (CvI's) nog geen wettelijke basis (zie par. 1.1). De CvI kon daardoor alleen worden ingeschakeld wanneer de ouders van een voor speciaal onderwijs of ambulante begeleiding aangemelde leerling daartoe toestemming gaven. Dat is één van de redenen waarom het TCAI-bureau niet van alle voor het speciaal onderwijs of ambulante begeleiding aangemelde leerlingen een dossier heeft ontvangen. Het percentage leerlingen van wie wel een dossier is gekregen, is niet bekend. Een ruwe schatting op basis van door de CvI's verstrekte informatie wijst in de richting van een landelijk gemiddelde van ongeveer 50% (Evers & Van Rijswijk, 2003). Het is echter goed mogelijk dat dit percentage nog lager ligt dan de CvI's schatten. Tot 1 augustus 2003 had het TCAI-bureau 2937 dossiers van in 2002/2003 besproken leerlingen ontvangen. De inhoud van deze 2937 dossiers zijn op hoofdlijnen in kaart gebracht. Een steekproef van 778 tussen 1 januari en 1 augustus 2003 ontvangen dossiers is uitvoeriger geanalyseerd. Dit o.a. met het oog op de samenstelling van dit rapport over beperking van de onderwijsparticipatie.

In het verlengde van het bovenstaande kan van drie *bestanden* worden gesproken:

a. een bestand met een onbekende omvang dat alle dossiers van de in 2002/2003 aangemelde leerlingen omvat (dit bestand is verspreid over de dossierkasten van de afzonderlijke scholen);
b. een bestand met alle 2937 in 2002/2003 naar het TCAI-bureau gezonden digitale dossiers en
c. een steekproef van 778 dossiers uit de in de periode tussen 1 januari en 1 augustus 2003 naar het TCAI-bureau gezonden dossiers.

Dit rapport is gebaseerd op de laatste twee bestanden. Over het algemeen zal duidelijk zijn op welk van deze twee bestanden de tekst betrekking heeft. Wanneer dat niet het geval is zal het betrokken bestand expliciet worden genoemd.

2.2 De ingezonden dossiers

Kader 2.1 biedt een overzicht van de verdeling van de in 2002/2003 door het TCAI-bureau ontvangen dossiers over de clusters twee, drie en vier tussen 1 januari en 1 augustus 2003.

Kader 2.1
Verdeling van de 2937 in 2002/2003 ontvangen dossiers over de clusters twee, drie en vier

Cluster twee	326	11%
Cluster drie	1597	54%
Cluster vier	1014	35%
Totaal	2937	100%

De dossiers van cluster drie vormen meer dan de helft van de steekproef. De cluster twee dossiers zijn goed voor iets meer dan 10% en eenderde gedeelte komt van de CvI's van cluster vier.

2.3 Samenstelling van de steekproef

Met het oog op de samenstelling van een aantal clusterspecifieke en themaspecifieke rapporten is een steekproef van 778 dossiers relatief uitvoerig onderzocht. Bij de samenstelling van deze steekproef is in eerste instantie uitgegaan van 925 dossiers: van elk van de 37 in 2002/2003 actieve CvI's 25 dossiers. Dit uitgangspunt kon in de praktijk door diverse factoren niet volledig worden gerealiseerd (diverse rapporten LCTI, 2003) Dit wordt geïllustreerd door kader 2.3, dat een overzicht biedt van de uiteindelijke samenstelling van de steekproef.

Kader 2.2
Samenstelling van de steekproef

Cluster	Aantal	Percentage
Cluster twee	122	16%
Cluster drie	387	50%
Cluster vier	269	34%
totaal	778	100%

De in kader 2.3 vermelde aantallen betreffen alle dossiers die aan een uitvoerige analyse zijn onderworpen. Een deel van deze dossiers (34%) bevat *geen* informatie over de beperking van de onderwijsparticipatie. Dit betreft de dossiers van dove kinderen, van zeer moeilijk lerende kinderen met een IQ lager dan 60 en van meervoudig gehandicapte slechthorende en lichamelijk gehandicapte kinderen. Bij de aanmelding van deze kinderen hoeft geen informatie over de ernst van de beperking van de onderwijsparticipatie te worden verstrekt. Dit op grond van de overweging dat bij deze kinderen de ernst van de beperking van de onderwijsparticipatie evident is. Kader 2.3 geeft een beeld van de verdeling over de schoolsoorten van de overige 515 vermelde dossiers.

Kader 2.3
Verdeling van de bij de samenstelling van dit rapport gebruikte dossiers over de schoolsoorten

Cluster	Schoolsoort	Aantal	Percentage
Cluster twee	SH (excl. MG)	30	6%
	ESM	68	13%
Cluster drie	ZMLK (excl. IQ < 60)	72	14%
	LZK	32	6%
	LG (excl. MG)	44	9%
Cluster vier	ZMOK, PI en LZK4	269	52%
Totaal		515	100%

De leerlingen van cluster vier vormen tezamen de helft van de steekproef, de cluster twee aanmeldingen zijn goed voor twintig% van deze steekproef en de kinderen van cluster drie vormen ongeveer eenderde gedeelte.

3. Cluster twee

3.1 Criteria

Bij de bepaling van de toelaatbaarheid tot het onderwijs voor dove kinderen en dat voor slechthorende kinderen met een verstandelijke handicap blijft de beperking van de onderwijsparticipatie, zoals vermeld, buiten beschouwing. Voor de overige schoolsoorten van cluster twee gelden bij de toetsing van de beperking van de onderwijsparticipatie de in kader 3.1 vermelde criteria.

Kader 3.1
Criteria van de beperking van de onderwijsparticipatie: aanmelding SH- of ESM-onderwijs

Huidige school	Criterium
Nog geen onderwijs	- ontbrekende leervoorwaarden blijkend uit ernstige tekortkomingen op het gebied van werkhouding, zelfstandigheid, taakgerichtheid, aandacht, motivatie en/of instructiegevoeligheid en/of - zeer geringe communicatieve redzaamheid
Primair onderwijs	- leerprestaties in het laagste deciel of een discrepantie van meer dan 25% tussen DL en DLE op twee van de drie volgende terreinen: begrijpend lezen, technisch lezen/spellen en rekenen en/of - zeer geringe communicatieve redzaamheid
Voortgezet onderwijs (alleen SH)	- leerprestaties in het laagste deciel of een discrepantie van meer dan 25% tussen DL en DLE op twee van de drie volgende terreinen: spreekvaardigheid op het gebied van de talen, schrijfvaardigheid op het gebied van de talen en vaardigheden op het gebied van de exacte vakken en/of - zeer geringe communicatieve redzaamheid

3.2 Gebruikte bronnen

De CvI's kunnen bij de toetsing van de in kader 3.1 vermelde criteria verschillende bronnen gebruiken:
- verslagen vanuit de zorgsector (inclusief het medische circuit);
- een onderwijskundig rapport;
- een psychodiagnostisch rapport en/of
- andere bronnen.

Kader 3.2 biedt een overzicht van de bronnen die de CvI's van cluster twee hebben gebruikt bij de beoordeling van de beperking van de onderwijsparticipatie van de 98 dossiers uit de steekproef. Het totale aantal bronnen in dit kader is iets meer dan 100%: bij een aantal aanmeldingen kon uit twee bronnen worden geput.

Kader 3.2
Door de CvI's van cluster twee gebruikte bronnen (n= 98)

Aard van de bron	% van totaal aantal aanmeldingen
verslag vanuit de zorgsector	13%
onderwijskundig rapport	55%
psychodiagnostisch rapport	8%
andere bronnen	18%
geen rapportage aanwezig	8%

Kader 3.2 laat zien dat bij de beoordeling van de beperking van de onderwijsparticipatie vooral gebruik wordt gemaakt van het onderwijskundige rapport. In een klein percentage van de dossiers is er geen rapportage aanwezig. Bij eenderde deel van de dossiers wordt gebruik gemaakt van gegevens uit de zorgsector, psychodiagnostische rapportage of verslagen van pedagogisch-didactisch onderzoek.

Wanneer leerlingen nog geen school bezoeken of nét vier jaar zijn, is een onderwijskundig rapport nog niet (goed) in te vullen[3]. Veel van deze kinderen bezoeken een peuterspeelzaal of een medisch kinderdagverblijf. Een 'verslag vanuit de zorgsector' kan worden geschreven door bijvoorbeeld een logopediste, leidster MKD of fysiotherapeut.

Een adequaat onderwijskundig rapport geeft de noodzakelijke informatie over het functioneren van de leerling op school. In kort bestek verschaft de 'toeleverende' school aan de 'ontvangende' school gegevens over een reeks belangrijke leerlingkenmerken. Dit zijn zowel didactisch gegevens (op welk didactisch niveau functioneert de leerling) als gegevens over zijn werkhouding, sociaal emotioneel welbevinden en gedrag. In principe kan iedere school zelf bepalen wat er in een onderwijskundig rapport wordt opgenomen. De laatste vijf jaar is met toenemend succes geprobeerd om te komen tot een Landelijk Model Onderwijskundig rapport (Wegbereiders leerlinggebonden financiering 2003). De VMBO projectorganisatie, Tijdelijke Commissie Advisering Indicatiestelling, Weer Samen Naar School en Wegbereiders leerlinggebonden financiering werken in deze al jaren

[3] bij zulke jonge kinderen zijn nog geen schoolvorderingentoetsen af te nemen.

samen. Naast een algemeen deel, dat voor iedere leerling te gebruiken is, is er een aparte bijlage voor aanmelding bij een Regionale Verwijzingscommissie VO en een aparte bijlage voor aanmelding bij een school voor Speciaal Onderwijs.
Wanneer de 98 aanmeldingen van cluster twee geanalyseerd worden blijkt dat slechts bij 7% van de aanmeldingen gebruik is gemaakt van het Landelijk Model Onderwijskundig rapport.

3.3 Beperking van de onderwijsparticipatie

Bij leerlingen die voor cluster twee worden aangemeld kan de beperking van de onderwijsparticipatie zich op drie vlakken manifesteren: ontbrekende leervoorwaarden in onderwijskundige zin, een substantiële leerachterstand en zeer geringe communicatieve redzaamheid. Kader 3.3. beschrijft op welke beperking van de onderwijsparticipatie bij de 98 leerlingen uit de steekproef van cluster twee een beroep is gedaan.

Kader 3.3
Beperking van de onderwijsparticipatie cluster twee (n = 98)

Soort beperking	SH n = 30	ESM n = 68	Totaal n = 98
substantiële leerachterstand	46%	16%	26%
ontbrekende leervoorwaarden in onderwijskundige zin	7%	7%	7%
zeer geringe communicatieve redzaamheid	20%	36%	31%
Voldoet niet aan beperking onderwijsparticipatie	27%	41%	36%
Totaal	100%	100%	100%

Uit de cijfers blijkt dat 41% van de leerlingen aangemeld voor een school voor kinderen met ernstige spraakmoeilijkheden en 27% van de leerlingen aangemeld voor onderwijs aan slecht horende kinderen niet voldoen aan het criterium van de beperking van de onderwijsparticipatie. Alle dossiers uit de steekproef zijn door onderzoekers van de TCAI nauwkeurig bestudeerd. Zij constateren (regelmatig in overeenstemming met het oordeel van de CvI) dat de betreffende leerling niet voldoet aan het criterium van de beperking van de onderwijsparticipatie en derhalve een negatief advies zouden moeten krijgen. Het is overigens ook mogelijk dat de leerling voldoet aan het criterium van de onderwijsbeperking, maar dat in protocol en onderliggende dossiers onvoldoende beargumenteerd is wat de voorkomende problemen zijn en/of dat deze onvoldoende onderbouwd zijn met observatieverslagen en/of toetsgegevens.

Gemiddeld voldoet ruim eenderde van de ESM- en SH-leerlingen in de steekproef van cluster twee niet aan het criterium van de beperking van de onderwijsparticipatie. Hiervoor zijn een aantal mogelijke oorzaken te vinden:

a. Ontbrekende leervoorwaarden wordt in de Regeling Indicatiecriteria leerlinggebonden financiering (artikel 12 b.1°) omschreven als: *het ontbreken van algemene leervoorwaarden, blijkend uit gegevens van zorg- of hulpverleningsinstanties of uit het onderwijskundig rapport zodanig dat er sprake is van: ernstige tekortkomingen op het gebied van de werkhouding, zelfstandigheid, taakgerichtheid, aandacht, motivatie*

en instructiegevoeligheid bij de leerling die nog niet eerder het regulier onderwijs volgde, en welke eigenschappen noodzakelijk zijn om te kunnen deelnemen aan dat onderwijs. De zinsnede 'die nog niet eerder het regulier onderwijs volgde' wordt door velen over het hoofd gezien. De constatering dat de leerling in groep één of twee van de basisschool zit, is voor de sommige CvI's voldoende argumentatie om een beroep te doen op ontbrekende leervoorwaarden.

b. Soms zijn de verschillende onderliggende dossiers strijdig: een verslag van de peuterspeelzaal spreekt zich lovend over de leerling: 'op alle fronten ontwikkelt de leerling zich goed' en ook de logopediste spreekt van een goede vooruitgang. De ouders zijn er daarentegen van overtuigd dat het in de grote groepen van het basisschool met hun zoon niet goed zal gaan en melden hem aan bij de Commissie voor Indicatiestelling.
c. De constatering van een leerkracht dat de leerling voldoet aan het leerachterstandscriterium zonder dat dit door middel van didactische toetsen is aangetoond, is voor een CvI onvoldoende reden om objectief vast te kunnen stellen dat de leerling voldoet aan een beperking van de onderwijsparticipatie.
d. De Vijfde faciliteringsregeling omschrijft het begrip communicatieve redzaamheid (artikel 12 c) als volgt: *een zeer geringe communicatieve redzaamheid, blijkend uit resultaten zoals gerapporteerd in het onderwijskundige rapport of die op basis van psychodiagnostisch onderzoek is vastgesteld, zodanig dat de leerling een zeer beperkt vermogen heeft om wederkerig te communiceren met behulp van woord en gebaar en dit beperkte vermogen zich manifesteert in gesprekken in alle situaties vanaf de periode dat de leerling leerde spreken en niet is te verklaren uit de omstandigheden van de leerling.* Het begrip 'geringe communicatieve redzaamheid' dient goed onderscheiden te worden van het begrip 'communicatieve incompetentie'. Communicatieve redzaamheid kan gezien worden als een facet van sociale redzaamheid. Sociale redzaamheid is een criterium dat een rol speelt bij het vaststellen van de onderwijsbeperking en kent verschillende uitwerkingen, afhankelijk van het schooltype. Zo speelt bij ZMLK de beperkingen in sociale redzaamheid een rol, bij LG de beperkingen in de zelfredzaamheid en bij ESM en SH dus de beperking in de communicatieve redzaamheid. In cluster twee komt ook het begrip communicatieve incompetentie voor. Dit begrip verwijst naar een stoornis in het autistisch spectrum en vormt in bepaalde gevallen een criterium voor het vaststellen van de stoornis bij ESM aanmeldingen (Resing e.a., 2002). De TCAI vermoedt dat er verwarring bestaat over de betekenis van 'communicatieve incompetentie' en een 'zeer geringe communicatieve redzaamheid'. Daar waar in het protocol uitspraken gevraagd worden betreffende de communicatieve incompetentie is regelmatig informatie ingevuld die betrekking heeft op geringe communicatieve redzaamheid. Veelal werden gegevens uit de rapportages over de geringe communicatieve redzaamheid door de CvI niet overgenomen op de daarvoor bestemde plaats in het protocol.
e. Voor één op de drie leerlingen uit de steekproef van 68 ESM-aanmeldingen wordt een beroep gedaan op een zeer geringe communicatieve redzaamheid (zie kader 3.3). De ESM-groep bestaat voor een groot deel uit (heel) jonge kinderen. De rapportages hebben vaak betrekking op de periode dat deze leerlingen nog niet op school zitten: peuterspeelzaal, MKD, logopedie e.d. Op het moment van aanmelding in groep één van de basisschool wordt gebruik gemaakt van deze rapportages en wordt al snel een beroep gedaan op 'geringe communicatieve redzaamheid' wanneer de leerling zich nog niet altijd goed kan uitdrukken door middel van spraak.

3.4 Gebruikte instrumenten

Nadere bestudering van de gegevens in de digitale protocollen leert dat de CvI's vaak onvolledige informatie verschaffen over het gebruikte instrumentarium bij de vaststelling van de leerachterstand. De namen van de toetsen en met name het niveau van de afgenomen toets ontbreken in de meeste gevallen. Een aantal voorbeelden: Leeskaart 3; dle 29 of M6 zijn gegevens die zonder nadere informatie geen enkel zicht geven op het niveau van de leerling. Leeskaart 3 zou kaart drie uit de Drie-Minuten-toets van Cito kunnen zijn maar wellicht ook een andere toets. Dle 29 zou een achterstand kunnen betekenen (dit gegeven moet dan afgezet worden tegen de didactische leeftijd van de leerling), maar onbekend is welke toets is afgenomen met welk resultaat. M6 betekent dat een toets van het Cito-leerlingvolgsysteem midden groep zes is afgenomen. Welke toets dat is geweest en welk resultaat is geboekt blijft echter onbekend. De betreffende CvI's concluderen dat er sprake is van leerachterstand, maar motiveren dit onvoldoende in het protocol. Bij andere dossiers worden geen toetsen gemeld, maar concludeert de CvI: '*Ondanks de extra taalondersteuning die leerling op school heeft gehad, zijn de resultaten op alle gebieden tegenvallend. De school ziet grote problemen op het moment dat de leerling naar groep drie moet*' . TCAI-medewerkers kunnen op deze wijze niet beoordelen hoe groot de achterstand van deze leerling is. Een ander voorbeeld: "Zij is te kort op school om een duidelijk beeld te hebben. Er zijn geen toetsresultaten die de leerontwikkeling in kaart brengen. Ze reageert onvoldoende op instructies: er gaat veel langs haar heen."
In een aantal digitale protocollen wordt de informatie gelukkig wel op de juiste wijze weergegeven. Een voorbeeld: technisch lezen Cito Drie-Minutent-toets kaart 1, 2 en 3. Ruwe scores 85, 77, 67. Dle: 27, 27 en 28.

Om objectief te kunnen vaststellen of er sprake is van zeer geringe communicatieve redzaamheid ontbreekt een geschikt instrument. De beperking in de communicatieve redzaamheid heeft een duidelijke relatie met het begrip pragmatiek dat voorheen een ESM-criterium vormde. In het Siméa deelprotocollenboek (Siméa, 2003) is een overzicht te vinden van wat verstaan kan worden onder pragmatiek. Naast observatiepunten worden ook voorbeelden van instrumenten gegeven die echter geen WAII kwalificatie hebben.

3.5. Gebruikte normen

Bij de beoordeling van schoolprestaties (en andere verrichtingen) worden verschillende soorten maten gebruikt: percentiel-scores, deciel-scores, kwartiel-scores, standaardafwijkingen, mentale leeftijdscores, didactische leeftijdsequivalenten e.d. Deze verschillende soorten maten kunnen worden verdeeld in verhoudingsnormen en deviatienormen (Resing e.a., 2002). Van deze twee soorten normen is de laatste soort, vanuit methodologisch standpunt, verreweg de beste. Dat neemt niet weg dat de eerste soort in de dagelijkse onderwijspraktijk nog steeds zeer populair is. Dat heeft de samenstellers van de Vijfde Faciliteringsregeling doen besluiten vooralsnog beide soorten normen als aanvaardbaar te beschouwen.

Kader 3.3.1 biedt een overzicht van de wijze waarop deze twee soorten normen in het schooljaar 2002/2003 bij de beoordeling van de schoolprestaties van voor het SH- of ESM-onderwijs aangemelde leerlingen zijn gebruikt. Daarbij wordt onderscheid gemaakt tussen

- dossiers waarbij uitsluitend gebruik is gemaakt van instrumenten met deviatienormen (zoals percentiel-scores en standaarddeviaties);
- dossiers waarbij uitsluitend gebruik is gemaakt van instrumenten met verhoudingsnormen (zoals DLE's);

- dossiers waarbij zowel van instrumenten met deviatienormen als van instrumenten met verhoudingsnormen gebruik is gemaakt;
- dossiers waarbij op generlei wijze gebruik is gemaakt van genormeerde instrumenten.

Kader 3.4
Soorten normen in de dossiers van de voor het SH- of ESM-onderwijs aangemelde leerlingen wanneer leerachterstand van toepassing is (n = 25)

Uitsluitend DL/DLE-discrepanties	9	36%
Uitsluitend decielscores	13	52%
Geen decielscores - geen dl / dle-descrepantie	3	12%
Decielscores en DL/DLE-discrepanties	-	-
Totaal	25	100%

Uit kader 3.4 kan geconcludeerd worden dat bij het vaststellen van leerachterstanden in ongeveer de helft van de dossiers gebruik wordt gemaakt van instrumenten die de achterstand uitdrukken in een verhoudingsnorm (52%). Dit is waarschijnlijk het gevolg van de instrumenten die veelvuldig gebruikt worden in het reguliere basisonderwijs, namelijk de toetsen uit het Cito-leerlingvolgsysteem. Juist in de psychodiagnostische rapportages of rapportages van pedagogisch didactisch onderzoek is gebruik gemaakt van instrumenten met een dl/dle discrepantie (36%).
In 12% van de dossiers zijn er wel toetsinstrumenten afgenomen, maar is geen decielscore of dl/dle discrepantie gegeven. In deze gevallen wordt er doorgaans wel een omschrijving gegeven van het niveau van de leerling of een ruwe toetsscore. Tot zover de groep leerlingen waarbij een leerachterstand vastgesteld kan worden.

Bij 37% van de leerlingen kon geen leerachterstand worden vastgesteld. Bij deze groep leerlingen is ook nagegaan in hoeverre er sprake was van het gebruik van normen bij de bewijsvoering van de leerachterstand (kader 3.5).

Kader 3.5
Soorten normen in de dossiers van de voor het SH- of ESM-onderwijs aangemelde leerlingen wanneer leerling niet voldoet aan leerachterstandscriterium (n = 36)

Uitsluitend DL/DLE-discrepanties	3	8%

Uitsluitend decielscores	10	28%
Geen decielscores - geen verhoudingsnormen	23	64%
Decielscores en DL/DLE-discrepanties	-	-
Totaal	36	100%

Bij meer dan de helft van de leerlingen (64%) wordt het niet voldoen aan het leerachterstands-criterium veroorzaakt doordat er geen didactische toetsgegevens zijn aangeleverd, uitgedrukt in decielscores of een DL/DLE-norm. De overige leerlingen hebben onvoldoende didactische achterstand om te voldoen aan de beperking van de onderwijsparticipatie. Hun handicap heeft niet of nauwelijks invloed op hun didactisch functioneren.

3.6 Opvallende bevindingen

Het is nog niet alle betrokkenen duidelijk dat vastgesteld moet worden dat de handicap van de leerling een zwaarwegende, negatieve invloed heeft op het functioneren binnen het onderwijs en dat deze negatieve invloed beargumenteerd aangetoond moet worden om voor leerlinggebonden financiering in aanmerking te kunnen komen. Eén op de drie aangemelde leerlingen blijkt namelijk niet aan dit criterium te kunnen voldoen. Enerzijds doordat de betreffende leerling onvoldoende belemmerd wordt en anderzijds doordat een achterstand onvoldoende beargumenteerd en onderbouwd wordt. Ook in het geval een beroep wordt gedaan op het criterium ‘zeer geringe communicatieve redzaamheid’ ontbreekt het vaak aan onderbouwing en argumentatie.

4. Cluster drie

4.1 Criteria

Voor de bepaling van de beperking van de onderwijsparticipatie van zeer moeilijk lerende kinderen gelden andere criteria dan voor de beperking van de onderwijsparticipatie van langdurig zieke kinderen en lichamelijk gehandicapte kinderen. Kader 4.1 vermeldt de criteria voor zeer moeilijk lerende kinderen, kader 4.2 voor langdurig zieke kinderen en lichamelijk gehandicapte kinderen.

Kader 4.1
Criteria beperking van de onderwijsparticipatie bij aanmelding voor ZMLK-onderwijs voor leerlingen met een intelligentiequotiënt tussen de 60 en 70

Huidige school	Criterium
Nog geen onderwijs	- ontbrekende leervoorwaarden blijkend uit ernstige tekortkomingen op het gebied van werkhouding, zelfstandigheid, taakgerichtheid, aandacht, motivatie en/of instructiegevoeligheid en/of - zeer geringe sociale redzaamheid
Primair onderwijs	- leerprestaties in het laagste deciel of een discrepantie van meer dan 25% tussen DL en DLE op twee van de drie volgende terreinen: begrijpend lezen, technisch lezen/spellen en rekenen en/of - zeer geringe sociale redzaamheid
Voortgezet onderwijs	- leerprestaties in het laagste deciel of een discrepantie van meer dan 25% tussen DL en DLE op twee van de drie volgende terreinen: spreekvaardigheid op het gebied van de talen, schrijfvaardigheid op het gebied van de talen en vaardigheden op het gebied van de exacte vakken en/of - zeer geringe sociale redzaamheid

Het leerachterstandscriterium voor leerlingen die een ZMLK-school voor voortgezet speciaal onderwijs (VSO) gaan bezoeken is gelijk aan dat van de andere VSO-scholen. Dit is in het geval van een ZMLK-leerling niet reëel. De ZMLK-leerling zal op de kernafdeling maximaal komen tot een didactisch niveau van begin groep vier. De LCTI zal zich dan ook nader beraden over een reëel leerachterstandscriterium voor leerlingen van het voortgezet speciaal ZMLK-onderwijs.

Kader 4.2
Criteria beperking onderwijsparticipatie bij aanmelding voor LZK- of LG-onderwijs

Huidige school	Criterium
Nog geen onderwijs	- ontbrekende leervoorwaarden blijkend uit ernstige tekortkomingen op het gebied van werkhouding, zelfstandigheid, taakgerichtheid, aandacht, motivatie en/of instructiegevoeligheid en/of - vermindering van de leertijd met minstens 25% door noodzakelijke zorg of aan de stoornis gerelateerd verzuim en/of - afhankelijkheid van derden
Primair onderwijs	- leerprestaties in het laagste deciel of een discrepantie van meer dan 25% tussen DL en DLE op twee van de drie volgende terreinen: begrijpend lezen, technisch lezen/spellen en rekenen en/of - vermindering van de leertijd met minstens 25% door noodzakelijke zorg of aan de stoornis gerelateerd verzuim en/of - afhankelijkheid van derden
Voortgezet onderwijs	- leerprestaties in het laagste deciel of een discrepantie van meer dan 25% tussen DL en DLE op twee van de drie volgende terreinen: spreekvaardigheid op het gebied van de talen, schrijfvaardigheid op het gebied van de talen en vaardigheden op het gebied van de exacte vakken en/of - vermindering van de leertijd met minstens 25% door noodzakelijke zorg of aan de stoornis gerelateerd verzuim en/of - afhankelijkheid van derden

4.2 Gebruikte bronnen

Kader 4.3 biedt een overzicht van de bronnen waarover de CvI's van cluster drie de beschikking hadden bij de beoordeling van de beperking van de onderwijsparticipatie van de 148 dossiers uit de steekproef de beschikking. Ook hier is, net zoals dat bij cluster twee het geval was, het totaal aantal bronnen meer dan 100%: bij een aantal aanmeldingen kon uit twee of meer bronnen worden geput. Het onderwijskundige rapport wordt in de helft van de aanmeldingen gebruikt. Hiernaast spelen verslagen vanuit de zorgsector en psychodiagnostische rapporten een bescheiden rol. Andere gebruikte rapportages (46%) zijn bijvoorbeeld didactische onderzoeken, informatie peuterzaal, handelingsplannen, observatieverslagen, neuropsychologische onderzoeken, sociaal redzaamheidsonderzoek en intakegesprekken. Onder deze categorie 'anders' zijn veel verslagen die eveneens bestempeld kunnen worden als een 'verslag vanuit de

zorgsector'. Het lijkt alsof niet altijd even helder is wat precies onder 'zorgsector' moet worden verstaan.

Kader 4.3
Door de CvI's van cluster drie gebruikte bronnen (n = 148)

Aard van de bron	% van totaal aantal aanmeldingen
verslag vanuit de zorgsector	11%
onderwijskundig rapport	49%
psychodiagnostisch rapport	5%
andere bronnen	46%

In hoofdstuk drie wordt een onderscheid gemaakt tussen het aangeleverde onderwijskundige rapport en gebruik van het landelijk Model Onderwijskundig rapport waarin in de tweede bijlage specifieke vragen worden gesteld rondom de aanmelding speciaal onderwijs. Van de 72 aangeleverde onderwijskundige rapporten is 37 maal gebruik gemaakt van het landelijk Model onderwijskundig rapport. Dit komt neer op 51procent bij de aanmeldingen (vergelijk de 7% van de aanmeldingen bij cluster twee).

4.3 Beperking van de onderwijsparticipatie

Uit tabel 4.4 is af te lezen dat gemiddeld 39% van de aangemelde leerlingen niet voldoet aan het criterium van de beperking van de onderwijsparticipatie. Bij de lichamelijk gehandicapte leerlingen komt dit bij de helft van het aantal aanmeldingen voor en bij de ZMLK- en LZK-aanmeldingen bij één op de drie dossiers.

Kader 4.4
Beperking van de onderwijsparticipatie cluster drie

Soort beperking	ZMLK IQ 60 – 70 n = 72	LZK n = 32	LG n = 44	Gemiddeld n = 148/76[4]
leerachterstandscriterium	36%	3%	23%	25%
ontbrekende leervoorwaarden onderwijskundige zin	28%	13%	5%	18%
zeer geringe zelfredzaamheid	-	13%	13%	13%
structureel schoolverzuim	-	37%	11%	22%
voldoet *niet* aan beperking onderwijsparticipatie	36%	34%	48%	39%
Totaal	100%	100%	100%	

Bij de ZMLK-dossiers waarbij geen beperking van de onderwijsparticipatie is aangetoond, valt op dat in de meeste dossiers didactische gegevens ontbreken of dat zonder het gebruik van didactische toetsen wordt opgeschreven dat de leerling voldoet aan het leerachterstandscriterium. Bij jonge leerlingen die het (speciaal) basisonderwijs bezoeken, is dat overigens niet altijd eenvoudig. Juist omdat de leerling behept is met een vrij laag intelligentiequotiënt en onvoldoende abstractievermogen en taakgerichtheid zijn didactische toetsen soms nauwelijks af te nemen. Het ontbreken van algemene leervoorwaarden wordt dan aangevoerd als onderwijsbeperking. Deze beperking van de onderwijsparticipatie (artikel 12.b.1: ontbrekende leervoorwaarden in onderwijskundige zin) is echter formeel alleen van toepassing voor leerlingen die nog niet eerder het regulier onderwijs volgden. De LCTI zal zich nader beraden over de beperking van de onderwijsparticipatie voor leerlingen in groep één en twee in het (speciaal) basisonderwijs met een laag intelligentiequotiënt.

Eenderde van de leerlingen aangemeld voor onderwijs aan langdurig zieke kinderen voldoet niet aan het criterium 'beperking van de onderwijsparticipatie'. Nadere bestudering van deze dossiers leert dat het hier in de meeste gevallen gaat om niet aangetoonde leerachterstand. Het is de CvI's niet altijd duidelijk dat een C- of D-score op toetsen van het leerlingvolgsysteem van Cito niet hetzelfde is als 'behorend tot de 10% zwakst presterende leerlingen'. Hiervoor is een E-score noodzakelijk. In andere gevallen geeft de basisschool aan dat de leerling zwak presteert op een aantal didactische terreinen of wordt een ruwe score op een didactische toets gegeven. Ook in die gevallen lijkt het voor de CvI's moeilijk om deze score om te rekenen tot de 10% zwakst presterenden. Het vermoeden van dyslexie wordt diverse malen aangevoerd als

[4] Zeer geringe zelfredzaamheid en structureel schoolverzuim zijn geen onderwijsbeperkingen bij ZMLK

leerachterstandscriterium zonder dat hiervoor objectieve toetsgegevens worden aangevoerd.

De helft van de kinderen die worden aangemeld voor onderwijs aan lichamelijk gehandicapte kinderen voldoet niet aan het criterium beperking van de onderwijsparticipatie. In een aantal gevallen geeft de CvI dit overigens zelf aan. In een aantal dossiers is sprake van fijn-motorische problemen die hun weerslag hebben op het leren schrijven. Achterstand op de gebieden technisch lezen/spelling, begrijpend lezen en rekenen worden niet genoemd. In het verleden was ambulante begeleiding een soort tussenstop: de leerling had onvoldoende motorische problemen om op een school voor lichamelijk gehandicapten geplaatst te worden, maar ondervond wel (fijn)motorische problemen op de basisschool. Ambulante begeleiding werd ingezet 'om erger te voorkomen'. Met behulp van deze ambulante begeleiding gaat het 'goed' met een aantal van deze leerlingen. De inschatting dat verlies van ambulante begeleiding zal leiden tot leerachterstand, die op dit moment nog niet geconstateerd kan worden, is voor de aanmeldende basisschool voldoende reden om uit te gaan van leerachterstand.
Ook in cluster drie wordt weer in een aantal dossiers een beroep gedaan op ontbrekende leervoorwaarden, terwijl de leerling zich al op de basisschool bevindt. Soms geeft de basisschool dat er "nu nog geen problemen zijn, maar dat de school wil voorkomen dat deze problemen zich zullen voordoen waardoor de motivatie af zal nemen en faalangst kan gaan ontstaan". Uit deze laatste zinsnede is de conclusie te trekken dat nog lang niet alle verwijzers op de hoogte zijn van de nieuwe criteria waaraan een leerling moet voldoen om voor leerlinggebonden financiering in aanmerking te komen.

Een specifiek criterium voor het ZMLK-onderwijs is dat van de *zeer geringe sociale redzaamheid* (artikel 12d.): *een zeer geringe sociale redzaamheid, die op basis van psychodiagnostisch onderzoek is vastgesteld, waarbij de resultaten van de leerling in verband met een verstandelijke beperking op het gebied van zelfredzaamheid, verbale communicatie en sociale omgang meer dan twee standaarddeviaties onder het gemiddelde ligt.* Aan dit criterium moeten alle ZMLK-leerlingen voldoen. Los daarvan geldt voor de leerlingen met een intelligentiequotiënt tussen de 60 en de 70 nog het leerachterstandscriterium. In kader 4.4 is om redenen van duidelijkheid de zeer geringe sociale redzaamheid uit de tabel gehaald. Van de 72 aangemelde leerlingen met een intelligentiequotiënt boven de 60 voldoen er 21 niet aan dit stoorniscriterium, omdat onvoldoende informatie over de sociale redzaamheid is aangeleverd. Als we naar de totale steekproef van 269 ZMLK-leerlingen kijken zijn er slechts 36 dossiers waarbij niet aan dit criterium wordt voldaan. In de meeste gevallen is de Sociale Redzaamheidsschaal voor Zwakzinnigen afgenomen.

Bij het criterium sociale redzaamheid wordt gesproken over een achterstand van meer dan twee standaarddeviaties. Het komt erop neer dat ongeveer 2% van de Nederlandse bevolking voldoet aan dit criterium en dus afwijkt van het 'normale'. Dit kan alleen worden vastgesteld wanneer de normgroep een afspiegeling van de Nederlandse bevolking is. Alleen in dat laatste geval kan worden vastgesteld dat de leerling tot de 'zwakste' groep behoort. In het geval van de SRZ is de normgroep geen afspiegeling van de Nederlandse bevolking, maar van de groep verstandelijk gehandicapten zelf. Hierdoor is het niet mogelijk om twee SD af af te wijken van de 'normale' leeftijdsgroep. Wanneer er gegevens zijn toegestuurd (of op basis van de SRZ of op basis van een observatie-instrument) is door de TCAI meestal geoordeeld dat de leerling aan het sociaal redzaamheidscriterium voldoet. Slechts wanneer er geen gegevens zijn aangeleverd of wanneer het evident duidelijk was dat er geen sprake was van achterstand in vergelijking met de basisschoolleerling is het oordeel: voldoet niet aan zeer geringe sociale redzaamheid.

Specifieke criteria voor het LZK- en LG-onderwijs zijn:

- *een zeer geringe zelfredzaamheid, die op basis van psychodiagnostisch onderzoek is vastgesteld, waarbij de leerling ook met gebruikmaking van technische hulpmiddelen voor de algemene dagelijkse levensverrichtingen afhankelijk is van een ander* en
- *structureel verzuim, blijkend uit het onderwijskundig rapport, waarbij de leerling 25% van de verplichte onderwijstijd verzuimt door de stoornis of in verband met de benodigde zorg terzake van de stoornis.*

Wanneer een beroep wordt gedaan op één van beide zojuist beschreven onderwijsbeperkingen moet dit gegeven door de CvI onderbouwd worden. Kader 4.5 en 4.6 geven een overzicht van het aantal leerlingen waarbij een beroep werd gedaan op een geringe zelfredzaamheid en/of structureel verzuim.

Kader 4.5
Onderbouwing structureel verzuim bij LZK- en LG-aanmeldingen in % (n = 17)

Structureel verzuim wordt voldoende onderbouwd	83%
Structureel verzuim wordt onvoldoende onderbouwd	17%

In zeventien dossiers uit de steekproef wordt voldaan aan het onderwijscriterium structureel verzuim. In drie dossiers is de onderbouwing erg mager. De mededeling dat er sprake is van een structureel verzuim van meer dan 25%, is onvoldoende. Enige argumentatie betreffende het aantal therapieën dat gevolgd moet worden en de tijd die dit kost of de rusttijd die in acht moet worden genomen, wordt verwacht.

Kader 4.6 **Onderbouwing van zeer geringe zelfredzaamheid bij LZK- en LG-aanmeldingen in % (n = 10)**	
Zeer geringe zelfredzaamheid wordt voldoende onderbouwd	90%
Zeer geringe zelfredzaamheid wordt onvoldoende onderbouwd	10%

Deze 'zeer geringe zelfredzaamheid' wordt bij tien leerlingen naar voren gebracht als de beperking van de onderwijsparticipatie. Bij negen leerlingen is het oordeel van de CvI voldoende onderbouwd om tot een onderwijsbeperking te komen.

4.4 Gebruikte instrumenten

Ook hier is – net als bij de cluster twee dossiers waarbij een beroep wordt gedaan op het leerachterstandscriterium – niet altijd even duidelijk wat de aangeleverde informatie betekent. Een aantal voorbeelden: Cito C; methode gebonden toets BaO-5; Cito dle 24; + NOK kl.discr.: matig; OVMJK 3.0; leerling functioneert op een niveau van groep 5/6 BaO. In al deze voorbeelden is onbekend welke toetsen zijn afgenomen en wat hierop de behaalde ruwe score is geweest. Hierdoor is omrekening naar een deviatiemaat of verhoudingsnorm niet mogelijk en is dus feitelijk geen leerachterstand te bepalen. In andere dossiers geeft de CvI wel duidelijk aan welke toets is afgenomen[5] en van welk niveau[6]. De ruwe score en de genormeerde score staan ook aangegeven en de leerachterstand is omgerekend naar een deviatiemaat of verhoudingsnorm.
Didactisch toetsen op niveau van (begin) groep drie levert problemen op: de leerling heeft nog een te laag didactisch niveau om zijn vorderingen in kaart te kunnen brengen. Bij een gemiddelde leerling kan na vijf maanden onderwijs een rekentoets, een toets technisch lezen of een spellingstoets worden afgenomen. Begrijpend lezen is op zijn vroegst mogelijk van halverwege tot eind groep vier (is afhankelijk van het technisch leesniveau van de leerling). Toetsen om het aanvankelijk technisch lezen / spellen in kaart te brengen kunnen wel worden gebruikt.
Potentiële ZMLK-leerlingen in de groepen één en twee zijn ook moeilijk didactisch te toetsen aangezien zij meestal niet in staat zijn om een opdracht met pen en papier uit te voeren. Mondelinge afname van toetsen is dan noodzakelijk.

4.5 Gebruikte normen

Kader 4.5 biedt een beeld van de wijze waarop de twee in par. 3.4 besproken soorten normen (deviatienormen en verhoudingsnormen) bij de beoordeling van de

[5] Bijvoorbeeld: de TBL (toets begrijpend lezen) van het Cito-leerlingvolgsysteem heeft verschillende niveaus: 1 toets voor de leerlingen uit groep 5, een andere voor groep 6, weer een andere voor groep 7 en een voor groep 8. Deze kunnen worden aangegeven als TBL1, TBL2. TBL3 en TBL4.
[6] Van alle zojuist genoemde toetsen worden ofwel module 1 & 2 afgenomen ofwel module 1& 3.

schoolprestaties van voor het ZMLK-, LZK- en LG-onderwijs aangemelde leerlingen zijn gebruikt. Daarbij wordt, net zoals in par. 3.3, onderscheid gemaakt tussen

- dossiers waarbij uitsluitend gebruik is gemaakt van instrumenten met deviatienormen;
- dossiers waarbij uitsluitend gebruik is gemaakt van instrumenten met verhoudingsnormen;
- dossiers waarbij zowel van instrumenten met deviatienormen als van instrumenten met verhoudingsnormen gebruik is gemaakt;
- dossiers waarbij op generlei wijze gebruik is gemaakt van genormeerde instrumenten.

Kader 4.7
Soorten normen in de dossiers van de voor LG-, LZK- en ZMLK-onderwijs aangemelde leerlingen (n= 37) die aanspraak doen het criterium leerachterstand

Uitsluitend deviatienormen	22	60%
Uitsluitend dl / dle-normen	12	32%
Geen deviatiescores, geen dl / dle	3	8%

Meer dan de helft van de leerachterstanden wordt in het onderwijskundig rapport in decielscores aangegeven. In 8% van de dossiers zijn geen duidelijke didactische achterstanden terug te vinden, ondanks het gegeven dat de CvI aangeeft dat de leerling voldoet aan het leerachterstandscriterium. Wanneer door (speciale) basisscholen het Landelijk onderwijskundig rapport wordt ingevuld, kan de CvI beter nagaan of aan het criterium wordt voldaan. In het landelijk model Onderwijskundig rapport is een schema opgenomen waarin voor de didactische vakken exact wordt gevraagd om de naam en het niveau van de afgenomen toets en de behaalde score. Aan de hand van de testdatum kan worden afgelezen of de didactische gegevens recent zijn.

In het Nederlandse onderwijs worden tal van instrumenten voor de vaststelling van leerprestaties gebruikt. Een aantal van hen is valide en betrouwbaar, een groot aantal is dat echter niet. Aan dit probleem is in het kader van de evaluatie van de in 2002/2003 met de indicatiestelling opgedane ervaringen een aparte TCAI-publicatie gewijd (Resing e.a., 2002). In deze publicatie worden alle in Nederland gebruikte testen en toetsen onderverdeeld in vier kwaliteitsniveaus. Onderzoek voor indicatiestelling zou zoveel mogelijk moeten plaatsvinden met testen en toetsen met een A of B-kwalificatie. Uit de steekproef cluster drie blijkt dat voor de vaststelling van de leerachterstanden bij de aanmeldingen zowel instrumenten mèt als instrumenten zonder A-/ B-kwalificatie zijn gebruikt. Een globaal overzicht is moeilijk te geven, omdat in het protocol niet altijd consistent is ingevuld waar het de leerachterstanden en het gebruikte instrumentarium betreft. Enkele voorbeelden van gebruikt instrumentarium met een A / B –norm zijn de toetsen uit het CITO-leerling-volgsysteem (Toets Begrijpend lezen, Schaalvorderingen spellingvaardigheid en Rekenen en Wiskunde (getallen en bewerkingen of meten, tijd en geld). Toetsen met een C / D-kwalificatie zijn: PI-dictee, AVI-toetspakket en Schiedamse Rekentest (SRT).

4.6 Opvallende bevindingen

Uit de steekproef van cluster drie blijkt dat bij 39% van de aanmeldingen bij cluster drie niet wordt voldaan aan de beperking van de onderwijspartcipatie. Dit hoge percentage wordt veroorzaakt door diverse oorzaken:

- de CvI doet een beroep op ontbrekende leervoorwaarden, terwijl de leerling reeds schoolgaand is;
- voor ZMLK-leerlingen met een intelligentiequotiënt tussen de 60 en de 70 wordt in 36% van de aanmeldingen geen leerachterstand in kaart gebracht wordt;
- voor de verwijzers lijkt het voldoen aan het stoorniscriterium voor LG of LZK voldoende motivering om tot aanmelding over te gaan.

5. Cluster vier

5.1 Criteria

Bij de bepaling van de beperking van de onderwijsparticipatie van leerlingen die bij de CvI's van cluster vier worden aangemeld, gelden geheel andere criteria dan bij de overige schoolsoorten. Zie kader 5.1.

Kader 5.1
Criteria voor toetsing beperking van de onderwijsparticipatie bij aanmelding bij cluster vier

- ontbrekende algemene leervoorwaarden blijkend uit ernstige tekortkomingen in verband met het gedrag op het gebied van de werkhouding, zelfstandigheid, taakgerichtheid, aandacht, motivatie en instructiegevoeligheid of ernstige problemen in de interactie met het onderwijsgevend personeel of ernstig storend gedrag ten aanzien van het onderwijsleerproces van medeleerlingen en/of
- extreem gedrag waarbij de leerling een gevaar voor zichzelf of anderen is, de leerling zelfverwondend of suïcidaal gedrag vertoont, lijdt aan ernstige depressies en/of extreem fysiek of verbaal agressief gedrag vertoont

Het afwijkend karakter van bovenstaande criteria houdt verband met het specifieke karakter van het onderwijs dat door cluster vier wordt verzorgd. In dit onderwijs spelen de gedragsproblemen van de leerlingen een zwaardere rol dan hun leerprestaties.

5.2 Gebruikte bronnen

Kader 5.2 biedt een overzicht van de door de CvI's van cluster vier bij de beoordeling van de beperking van de onderwijsparticipatie gebruikte bronnen. Ook hier is het totaal aantal bronnen meer dan 100%: bij een aantal aanmeldingen is uit twee of meer bronnen worden geput.

Kader 5.2
Gebruikte rapportages bij beoordeling beperking van de onderwijsparticipatie in % (N = 1014)

Aard van de bron	% van totaal aantal aanmeldingen
verslag vanuit de zorgsector	8%
onderwijskundig rapport	80%
psychodiagnostisch rapport	11%
andere bronnen	25%

Kader 5.2 laat zien dat in het overgrote deel van de dossiers onderwijskundige rapporten zijn bijgevoegd. Overigens bezocht 34% van de aangemelde leerlingen in de steekproef van cluster vier op moment van aanmelding geen school en deed ook geen beroep op andersoortige opvang dan een spijbelproject of time-out project. Deze constatering is mede een verklaring voor het feit dat 'andere bronnen' en psychodiagnostische rapportage veelvuldig de gegevens van het onderwijskundig rapport moeten vervangen. In een kwart van de dossiers worden namelijk andersoortige rapportages gebruikt. Hierbij kan worden gedacht aan een verslag van een peuterspeelzaal of een onderzoek door een psycholoog of orthopedagoog. De letters SVL kunnen hierbij zowel staan als afkorting voor de School Vragenlijst (een instrument waarmee een inventarisatie van opvattingen en houdingen ten op zichte van de school en zichzelf in kaart wordt gebracht) als een variant op een onderwijskundig rapport voor het voortgezet onderwijs dat in de wandelgangen ook Schoolvragenlijst wordt genoemd.

Van de aangeleverde onderwijskundige rapporten bleek 90% bruikbaar om (mede) de beperking van de onderwijsparticipatie aan te tonen. Het Landelijk Onderwijskundig rapport was 56% van de aanmeldingen aanwezig waarvan 4% helaas niet bruikbaar genoemd kan worden.

5.3 Beperking van de onderwijsparticipatie

De toelichting bij de Regeling Leerlinggebonden Financiering (bij de in de Vijfde Faciliteringsregeling opgenomen indicatiecriteria) vermeldt dat het ontbreken van algemene leervoorwaarden met betrekking tot het gedrag moet worden afgewogen aan de hand van *'de mate waarin het gedrag niet leeftijdsadequaat is, de duur, de intensiteit en frequentie van het probleemgedrag, het ontbreken van verklarende omstandigheden (…), de mate waarin het type probleemgedrag ongewoon of weinig vóórkomend is en de mate waarin het probleemgedrag het gedrag op andere gebieden (zoals leren, werkhouding, sociale contacten) belemmert.'*

In kader 5.3 is weergegeven in welke percentages de ontbrekende leervoorwaarden in gedragsmatige zin of in de zin van extreem geweld voorkwamen in de onderzochte dossiers uit de steekproef van cluster vier.

Kader 5.3
Beperking van de onderwijsparticipatie cluster vier (n = 269)

Ontbreken van algemene leervoorwaardne in gedragsmatige zin	63%
Extreem gedrag waarbij de leerling een gevaar vormt voor zichzelf en/of anderen	3%
Beide van toepassing	22%
Geen van beide van toepassing	12%

Door de CvI dient onderbouwd te worden dat de leerling door het ontbreken van algemene leervoorwaarden in gedragsmatige zin niet zal kunnen profiteren van het onderwijs in een reguliere setting. Kader 5.4 bevat een overzicht van de wijze waarop de CvI's van cluster vier naar het oordeel van de medewerkers van het TCAI-bureau in hun protocollen over het ontbreken van algemene leervoorwaarden en/of over de aanwezigheid van gedrag met een gevaarlijk karakter hebben gerapporteerd.

Kader 5.4 **Beperking van de onderwijsparticipatie cluster vier (n = 269)**	
Ontbreken van voorwaarden en/of gevaar wordt duidelijk aangetoond	81%
Ontbreken van voorwaarden en/of gevaar wordt onvoldoende onderbouwd	11%
CvI acht 'ontbrekende voorwaarden en/of gevaar' niet van toepassing	6%
Oordeel CvI ontbreekt	2%
Totaal	100%

Uit kader 5.4 blijkt dat de structurele beperking van de onderwijsparticipatie waarvan sprake moet zijn om toegelaten te worden tot de voorzieningen van cluster vier, in het overgrote deel van de dossiers duidelijk wordt aangetoond. Slechts in een tiende deel wordt zij onvoldoende onderbouwd. Dit lage percentage wordt mogelijk verklaard door het ontbreken van objectieve meetinstrumenten. Een beschrijving van het gedrag en de werkhouding van de leerling en de interactie met medeleerlingen en leerkrachten wordt mogelijk relatief snel beoordeeld als een als een structurele beperking van de onderwijsparticipatie.

Zo worden woedeaanvallen, moeilijk corrigeerbaar gedrag, bedreiging van medeleerlingen waardoor de leerling van school is verwijderd, agressief gedrag zoals schoppen, slaan, gillen en bijten veelvuldig genoemd. Niet altijd even duidelijk is de duur en de intensiteit van dit gedrag.

5.4 Gebruikte instrumenten

Het afwijkend karakter van de criteria van cluster vier leidt uiteraard ook tot het gebruik van andere instrumenten.

Een aantal CvI's heeft ervoor gekozen om standaard bij iedere aanmelding de ouders een CBCL gedragsvragenlijst voor kinderen (vragenlijst waarbij de mening van de ouders geïnventariseerd wordt over het vóórkomen van gedragsproblemen als internaliseren, externaliseren, aandachtsproblemen, denkproblemen, sociale problemen, teruggetrokken gedrag, angstig/depressief, lichamelijke klachten, agressief gedrag en delinquent gedrag) ter invulling toe te sturen, de huidige leerkracht van een Teacher's Report Form (TRF) te voorzien waarbij dezelfde problemen worden geïnventariseerd vanuit het oog van de leerkracht en de leerling zelf (wanneer hij voldoende niveau begrijpend lezen heeft en de leeftijd van elf jaar heeft bereikt) een Youth Self Report (YSR) in te laten vullen. Ook in de YSR worden vragen gesteld over dezelfde probleemgedragen als bij de CBCL en TRF.

Op deze wijze verkrijgt de CvI informatie vanuit drie verschillende richtingen: ouders, school en leerling zelf. Een ander instrument dat veelvuldig wordt gebruikt is de SVL (schoolvragenlijst). Beide instrumenten zijn screeninstrumenten. Verwacht mag worden dat op grond van de resultaten op deze tests een hypothese gevormd wordt die getoetst wordt door het gebruik van diagnostische instrumenten. In de praktijk blijkt men dit achterwege te laten en trekt men ten onrechte conclusies op grond van een screeningsinstrument.

Uit bestudering van de digitaal aangeleverde protocollen blijkt dat in een groot aantal dossiers ook gepoogd is de leerachterstand van de leerling in cluster vier in kaart te brengen, ofschoon dit geen criterium is dat een rol speelt bij de beperking van de onderwijsparticipatie.

5.5 Gebruikte normen

Bij het in kaart brengen van het ontbreken van ontbrekende leervoorwaarden in gedragsmatige zin en extreem gedrag moeten testen worden afgenomen die sociale problemen en ontwikkelingsstoornissen kunnen meten of gedragsproblemen / externaliserende problemen bij agressief- of oppositioneel opstandig gedrag. Iedere test heeft in de betreffende handleiding de specifieke normering opgenomen, zodat hierover geen algemene uitspraken zijn te doen. De CBCL, TRF en YSR geven bijvoorbeeld aan of de score van de leerling zich in het ‘klinisch grensgebied’ (tussen 95ste en 98ste percentiel) of ‘klinisch gebied’ (boven 98ste percentiel) bevindt. De Schoolvragenlijst hanteert echter een normering in percentielen.

5.6 Opvallende bevindingen

Er blijken soms onduidelijkheden te bestaan omtrent het criterium beperking van de onderwijs-participatie: zo worden nog veelvuldig leerachterstanden aangetoond. Het leerachterstandscriterium speelt bij een cluster vier toelating echter geen rol. Op basis van een beschrijving van het gedrag van de leerling wordt momenteel, uit pragmatische overwegingen, de beperking van de onderwijsparticipatie beoordeeld door de CvI’s. De ernst, duur en frequentie wordt regelmatig niet beschreven. Overigens is uit de onderliggende rapportage vaak af te lezen dat het om ernstige problemen gaat.

6. Samenvatting en aanbevelingen

6.1 Gebruikte bronnen

Bij de aanmeldingen in cluster twee en drie wordt bij de helft van de aanmeldingen een onderwijskundig rapport aangeleverd; bij cluster vier is dit bij 80% van de aanmeldingen het geval. Deze cijfers zijn onderling niet goed vergelijkbaar. Bij de aanmelding van jonge leerlingen die nog geen school bezoeken kan nog geen onderwijskundig rapport worden ingevuld en verkrijgt de CvI haar informatie uit bijvoorbeeld verslagen vanuit de zorgsector. Het gebruik van het Landelijk Model Onderwijskundig Rapport - waarvan bijlage twee speciaal is ontwikkeld om bij aanmelding voor het speciaal onderwijs de benodigde gegevens van de beperking in de onderwijsparticipatie te kunnen leveren - wordt in zeer wisselende frequentie gebruikt. Uit de steekproef van dossiers van cluster twee blijkt in 7% van de onderwijskundige rapporten gebruik te worden gemaakt van het Landelijk Model Onderwijskundig Rapport; bij de clusters drie en vier is dat bij de helft van alle onderwijskundige rapporten die worden ingevuld. Uit gesprekken met CvI's blijkt dat sommige CvI's zorgen dat bij aanmelding van een leerling de huidige school het Landelijk Model Onderwijskundig Rapport ter invulling krijgt toegestuurd. Op deze wijze wordt gepoogd de wijze van informatievoorziening te stroomlijnen.

Bij cluster drie wordt in 46% van de aanmeldingen gebruik gemaakt van 'andere bronnen' dan een verslag vanuit de zorgsector, onderwijskundig rapport of psychodiagostische rapportage. Nadere bestudering leert echter dat de CvI's rapportage veelvuldig onder 'andere bronnen' scharen, terwijl het in de meeste gevallen over rapportage uit de zorgsector gaat. Het lijkt alsof niet altijd helder is wat precies onder 'zorgsector' moet worden verstaan.

6.2 Gebruikte instrumenten

Het lijkt noodzakelijk het begrip 'communicatieve redzaamheid' beter af te bakenen ten opzichte van 'communicatieve incompetentie'. Ook moeten instrumenten ontwikkeld worden, opdat beter vast gesteld kan worden wanneer sprake is van zeer geringe communicatieve redzaamheid**.** Dit begrip zou verhelderd kunnen worden door gebruik te maken van de pragmatiek. Dat is in een proef m.b.t. de indicatiestelling als ESM-criterium opgenomen geweest. In de SIMEA deelprotocollen (Siméa, 2003) is een goed overzicht te vinden van wat verstaan kan worden onder pragmatiek.

Naast de constatering dat 'ontbrekende leervoorwaarden in onderwijskundige zin' bij een aantal dossiers zowel in protocollen van cluster twee als cluster drie ten onrechte wordt aangevoerd, geeft het aantonen van een leerachterstand de meeste problemen. Een aantal oorzaken kunnen hiervoor worden aangevoerd:

- Het is velen niet helder dat hier aangetoond moet worden dat de leerling aantoonbare achterstanden heeft opgelopen binnen het onderwijs.
- Het Cito-leerlingvolgsysteem wordt door zeer veel basisscholen gebruikt om de didactische vorderingen van leerlingen in kaart te brengen. De resultaten op een Cito-toets kunnen worden omgezet in een schaalscore A tot en met E waarbij een E betekent dat de leerling behoort tot de 10% laagst scorende leerlingen. Een D- of een C-score op een afgenomen toets betekent wél dat de leerling binnen de 50% zwakst scorende leerlingen valt, maar niét dat hij zich onder de 10% zwakst scorenden bevindt.

- De deviatiescores van een leerling die is gedoubleerd, moeten worden omgerekend naar het niveau dat deze leerling behaald zou hebben wanneer hij niet gedoubleerd zou zijn. Op deze wijze voldoet de leerling vaak wel aan het leerachterstandscriterium.
- Didactische achterstanden moeten worden aangetoond door middel van didactische toetsen. De constatering dat de leerling achterstand heeft opgelopen is een onvoldoende motivering. Ook de redenering dat het op dit moment didactisch nog goed gaat met de leerling, maar dat wordt verondersteld dat achterstand wordt opgelopen wanneer de leerling geen ambulante begeleiding meer ontvangt is een onvoldoende argument om te voldoen aan beperking van de onderwijsparticipatie.
- Het is van belang dat de verwijzende school in het onderwijskundig rapport duidelijk aangeeft welke toets is afgenomen en op welk niveau. Een, voor leken op het gebied van didactische toetsen ingewikkeld, voorbeeld: in het onderwijskundig rapport is te lezen dat de TBL[7] is afgenomen en dat er een ruwe score van 37 is behaald. Dit zegt niets over de leerachterstand. Allereerst is van belang of dit TBL (Toets Begrijpend Lezen) 1, 2, 3 of 4 betreft, maar er moet eveneens bekend zijn of de modules 1 en 2 zijn afgenomen of de modules 1 en 3. In het eerste geval behaalt de leerling een didactisch leeftijdsequivalent van 26 en in het tweede geval een dle van 34. Wanneer omgerekend moet worden wat de discrepantie is tussen de didactische leeftijd van de leerling en het didactisch leeftijdsequivalent maakt het bovenstaande een groot verschil.
- Aan het (speciaal) basisonderwijs kan door de CvI gevraagd worden de didactische toetsgegevens dusdanig uitgebreid te beschrijven dat objectieve beoordeling mogelijk kan zijn. Het Landelijk Onderwijskundig Rapport biedt hierover uitgebreide mogelijkheden. Uit het traject van de Regionale Verwijzingscommissies Voortgezet onderwijs is gebleken dat de juiste aanlevering van didactische gegevens mogelijk is wanneer hiervoor veelvuldig wordt gecommuniceerd met de aanleverende basisscholen. Een ander aandachtspunt in deze vormt het duidelijk aangeven of men ruwe scores heeft genoteerd of vaardigheidsscores bij gebruik van het Cito-leerlingvolgsysteem.
- Er worden zowel toetsen gebruikt met een A of B-norm als didactische toetsen met een C of D-norm. Doordat veel namen van toetsen niet worden opgeschreven zijn geen percentages te geven.

6.3 Gebruikte normen

Over het algemeen worden deviatienormen /decielscores vaker gebruikt dan de verhoudingsnorm waarbij de didactische leeftijdsequivalent (DLE) gedeeld wordt door het aantal maanden onderwijs dat de leerling heeft gevolgd (DL) zodat gekomen kan worden tot een verhoudingsnorm.

Kader 6.1
Soorten normen in de dossiers cluster twee en drie wanneer leerachterstand van toepassing is

	Uitsluitend dl / dle discrepantie	Uitsluitend decielscores	Geen decielscore – geen dl / dle discrepantie	Totaal

[7] Toets Begrijpend Lezen uit Cito leerlingvolgsysteem

SH en ESM	36%	52%	12%	100%
LG / LZK / ZMLK	32%	60%	8%	100%

6.4 Gebruik van de criteria

Kader 6.2 laat zien dat er een verschil van 28% tussen het gemiddeld aantal Langdurig Zieke Kinderen dat voldoet aan de beperking van de onderwijsparticipatie (52%) en het aantal leerlingen van cluster vier dat aan deze beperking voldoet (80%).

Kader 6.2
Beperking van de onderwijsparticipatie

	Voldoet aan beperking Onderwijsparticipatie	Voldoet *niet* aan beperking onderwijsparticipatie
Langdurig Zieke Kinderen (somatisch)	52%	48%
Kinderen met ernstige spraak moeilijkheden	59%	41%
Zeer moeilijk lerende kinderen IQ > 60	64%	36%
Lichamelijk Gehandicapte leerlingen	66%	34%
Slecht horende leerlingen	73%	27%
Cluster 4 leerlingen	80%	20%

Het niet voldoen aan de beperking van de onderwijsparticipatie is meestal toe te schrijven aan het niet voldoen aan het leerachterstandscriterium. Het gebruik van het Landelijk Model Onderwijskundig Rapport kan een positieve bijdrage leveren aangezien daar duidelijk voorgeschreven is welke gegevens op welke wijze gevraagd worden. Kader 6.3 is een kopie van dit onderdeel uit het landelijk onderwijskundig rapport.

Kader 6.3

Onderdeel uit het Landelijk Onderwijskundig rapport deel 2: leerlingvolgsysteem

A Leerlingen niveau groep 1 en 2

Leergebied / onderdeel	Naam en niveau gebruikte toets	Score	Dle of niveau	Datum afname toets
Woordenschat				dd-mm-jjjj
Classificeren				dd-mm-jjjj
Seriëren				dd-mm-jjjj
Vergelijken en tellen				dd-mm-jjjj
Ruimtelijke oriëntatie				dd-mm-jjjj
Oriëntatie in de tijd				dd-mm-jjjj

B Specifiek voor leerlingen die aanvankelijk lees- en rekenonderwijs volgen

Leergebied / onderdeel	Naam en niveau gebruikte toets	Score	Dle of niveau	Datum afname toets
Leesvoorwaarden				dd-mm-jjjj
Rekenvoorwaarden				dd-mm-jjjj

C Leerlingen niveau groep 3 t/m 8 die het aanvankelijk lezen en rekenen beheersen

Leergebied / onderdeel	Naam en niveau gebruikte toets	Ruwe score	Vaardig-heidsscore	Dle of niveau	Datum afname toets
Technisch lezen					dd-mm-jjjj
Spelling					dd-mm-jjjj
Begrijpend lezen					dd-mm-jjjj
Inzichtelijk rekenen					dd-mm-jjjj
					dd-mm-jjjj

Het aantonen van vermindering van leertijd of geringe zelfredzaamheid blijkt bij de lichamelijk gehandicapte leerlingen en langdurig zieke leerlingen weinig problemen op te leveren: in 90% van de dossiers waarbij hierop een beroep wordt gedaan, worden deze criteria voldoende onderbouwd. Dit geldt eveneens voor de onderwijsbeperking in cluster vier: ontbrekende leervoorwaarden in gedragsmatige zin. Deze worden bij 80% van de leerlingen volgens de TCAI-medewerkers voldoende aangetoond.

6.5 Lessen voor de toekomst

ZMLK-onderwijs

Leerlingen die worden aangemeld voor VSO-ZMLK-onderwijs moeten volgens de huidige criteria voldoen aan de onderwijsbeperking voortgezet onderwijs zoals geformuleerd in 12.a 2°: *in het voortgezet onderwijs in vergelijking met de prestaties van leerlingen in de overeenkomstige didactische leeftijdsgroep waarin de leerling is ingestroomd op twee van de drie volgende terreinen: spreekvaardigheid op het gebied van de (moderne vreemde) talen, schrijfvaardigheid op het gebied van de (moderne vreemde) talen en*

vaardigheden op het gebied van de exacte vakken…... Leerlingen die voor VSO-ZMLK-onderwijs in aanmerking komen, zullen nooit onderwijs in vreemde talen hebben ontvangen: hun didactisch niveau is hiervoor te laag. De meeste leerlingen op het ZMLK-onderwijs komen didactisch maximaal tot het niveau van begin groep vier basisonderwijs.

Wanneer de criteria voor praktijkonderwijs en VSO-ZMLK-onderwijs naast elkaar gelegd worden blijkt dat een leerling die wordt verwezen naar het ZMLK-onderwijs theoretisch gezien minder leerachterstand hoeft te hebben dan een leerling die het praktijkonderwijs gaat bezoeken. Bij de laatste wordt een leerachterstand groter dan 50% verondersteld en de aanstaande ZMLK-leerling moet didactisch gezien bij de10% zwakst presterenden behoren. Dit is een aandachtspunt voor de criteria.

Er worden ook ook praktische problemen geconstateerd bij het aanmelden van leerlingen die op moment van aanmelding groep één of twee van de basisschool bezoeken en nog niet in staat zijn om een didactische toets af te leggen. Deze leerlingen kunnen geen beroep doen op ontbrekende leervoorwaarden in onderwijskundige zin, aangezien zij al een school bezoeken.Ook de leerachterstand bij jonge leerlingen is een aandachtspunt voor de criteria.

Een zeer geringe zelfredzaamheid en structureel verzuim
De onderbouwing van zeer geringe zelfredzaamheid en structureel verzuim lijkt in de meeste gevallen (80 tot 90%) geen problemen op te leveren. Bij bestudering van de digitale protocollen blijkt dat CvI's bij heel veel dossiers – naast het leerachterstandscriterium – eveneens hebben aangekruist dat de leerling aan de criteria geringe zelfredzaamheid en/of structureel verzuim voldoen. In de meeste gevallen is dit echter nauwelijks onderbouwd en ook niet meegenomen in kader 4.5 en 4.6. Er zijn grote verschillen in de mate van onderbouwing te constateren. Soms wordt aan ouders en/of aanleverende scholen gevraagd om het verzuim per week over het afgelopen jaar aan te geven en in andere gevallen is de zinsnede "heeft fysiotherapie en ergo-therapie onder schooltijd" voldoende voor de CvI om structureel verzuim te veronderstellen. Good practice en uitwisseling tussen CvI's onderling kan leiden tot een meer eenduidige bewijsvoering.

Didactische toetsen (begin) groep drie
Didactisch toetsen in groep drie levert regelmatig problemen op: de leerling heeft nog een te laag didactisch niveau om zijn vorderingen in kaart te kunnen brengen. Bij een gemiddelde leerling kan na vijf maanden onderwijs een rekentoets, een toets technisch lezen of een spellingstoets worden afgenomen. Leerlingen die worden aangemeld bij het Speciaal Onderwijs zullen didactisch tot de 10% laagst presterenden behoren. Juist bij hen ligt de periode waarin didactisch onderzoek kan worden afgenomen nog later in het schooljaar van groep drie, omdat zij later het niveau bereiken waarop de toets afgenomen kan worden. Onderzoek naar het niveau begrijpend lezen is op zijn vroegst mogelijk halverwege of eind groep vier. Bij een herformulering van criteria met betrekking tot leerachterstand voor de ZML leerlingen zal dit aspect betrokken moeten worden.

Bijlage 1

Samenstelling Landelijke Commissie Toezicht Indicatiestelling

Prof. drs. J. van Londen (voorzitter)
Mevrouw prof. dr. I.A. van Berckelaer-Onnes
Prof. dr. N. Bleichrodt
Prof. dr. W.O. Renier
Prof. dr. L.M. Stevens
Mevrouw dr. R. Gonggrijp (secretaris, tevens directeur van het bureau van de LCTI)

Aan de totstandkoming van dit rapport hebben meegewerkt

Auteur
Mevrouw drs. E.E.M. de Greef

Adviseur
Dr. C.M. van Rijswijk

Informatie uit de databases
Drs. M. Steverink

Bijlage 2

Gebruikte afkortingen

DL	Didactische leeftijd
DLE	Didactische leeftijdsequivalent
ESM	Ernstige Spraak Moeilijkheden
LG	Lichamelijk Gehandicapte kinderen
LZK	Langdurig Zieke Kinderen
MG	Meervoudig Gehandicapt
SH	Slecht Horende kinderen
SRZ	Sociale Redzaamheidsschaal voor Zwakzinnigen
TCAI	Tijdelijke Commissie Advisering Indicatiestelling
TRF	Teacher's Report Form
VMBO	Voorbereidend Middelbaar Beroepsonderwijs
VSO	Voortgezet Speciaal Onderwijs
WSNS	Weer Samen naar School
YSR	Youth Self Report
ZMLK	Zeer Moeilijk Lerende Kinderen
ZMOK	Zeer Moeilijk Opvoedbare kinderen

Bijlage 3

Artikel 12 van de bijlage bij de Vijfde Faciliteringsregeling Regionale expertisecentra

Onder beperking in de onderwijsparticipatie in de zin van deze regeling worden verstaan:

a. Een leerachterstand in het basis- of het voortgezet onderwijs, blijkend uit resultaten zoals gerapporteerd in het onderwijskundig rapport, zodanig dat de prestaties van de leerling.
   1° in het basisonderwijs in vergelijking met de prestaties van leerlingen van de overeenkomstige didactische leeftijdsgroep, behoren tot de 10% zwakste prestaties of een discrepantie van meer dan 25% is vastgesteld tussen de didactische leeftijd en didactische leeftijdsequivalent op twee van de drie volgende terreinen: voor groep 1 en 2 voorbereidend lezen, spellen en rekenen en voor groep 3 en hoger rekenen, technisch lezen of spellen, en begrijpend lezen;
   2° in het voortgezet onderwijs in vergelijking met de prestaties van leerlingen in de overeenkomstige didactische leeftijdsgroep waarin de leerling is ingestroomd op twee van de drie volgende terreinen: spreekvaardigheid op het gebied van de (moderne vreemde) talen, schrijfvaardigheid op het gebied van de (moderne vreemde) talen en vaardigheden op het gebied van de exacte vakken. Indien de vaststelling van het prestatieniveau uit het basisonderwijs niet ouder is dan 6 maanden, dan kan a. 1° worden toegepast;
b. Het ontbreken van algemene leervoorwaarden, blijkend uit gegevens van zorg- of hulpverleningsinstanties of het onderwijskundig rapport zodanig dat sprake is van:
   1° ernstige tekortkomingen op het gebied van de werkhouding, zelfstandigheid, taakgerichtheid, aandacht, motivatie en instructiegevoeligheid bij de leerling die nog niet eerder het regulier onderwijs volgde, en welke eigenschappen noodzakelijk zijn om te kunnen deelnemen aan dat onderwijs en
   2° ernstige tekortkomingen in verband met het gedrag op het gebied van de werkhouding, zelfstandigheid, taakgerichtheid, aandacht, motivatie en instructiegevoeligheid of ernstige problemen in de interactie met het onderwijsgevend personeel of ernstig storend gedrag ten aanzien van het onderwijsleerproces van medeleerlingen, waarbij de genoemde gedragsproblemen manifest zijn gedurende een jaar, zich niet beperken tot een bepaalde situatie, weinig of niet worden beïnvloed door op de problemen gerichte aanpak en afspraken, en niet te verklaren zijn uit de omstandigheden van de leerling;
c. Een zeer geringe communicatieve redzaamheid, blijkend uit resultaten zoals gerapporteerd in het onderwijskundig rapport of die op basis van psychodiagnostisch onderzoek is vastgesteld, zodanig dat de leerling een zeer beperkt vermogen heeft om wederkerig te communiceren met behulp van woord en gebaar en dit beperkte vermogen zich manifesteert in gesprekken in alle situaties vanaf de periode dat de leerling leerde spreken en niet is te verklaren uit de omstandigheden van de leerling.
d. Een zeer geringe sociale redzaamheid, die op basis van psychodiagnostisch onderzoek is vastgesteld, waarbij de resultaten van de leerling in verband met een verstandelijke beperking op het gebied van zelfredzaamheid, verbale communicatie en sociale omgang meer dan twee standaarddeviaties onder het gemiddelde ligt.
e. Een zeer geringe zelfredzaamheid, die op basis van psychodiagnostisch onderzoek is vastgesteld, waarbij de leerling ook met gebruikmaking van technische hulpmiddelen voor de algemene dagelijkse levensverrichtingen afhankelijk is van een ander.

f. Sructureel verzuim, blijkend uit het Onderwijskundig rapport, waarbij de leerling 25% van de verplichte onderwijstijd verzuimt door de stoornis of in verband met de benodigde zorg terzake van de stoornis.
g. Extreem gedrag waarbij, op basis van psychodiagnostisch onderzoek blijkt dat de leerling een gevaar voor zichzelf of voor anderen is, de leerling zelfverwondend of suïcidaal gedrag vertoont, lijdt aan ernstige depressie, extreem fysiek of extreem verbaal agressief gedrag vertoont, waarbij dit gedrag zich niet beperkt tot een bepaalde situatie en weinig of niet worden beïnvloed door op de problemen gerichte aanpak en afspraken.

Toelichting op artikel 12

Artikel 12
Leerachterstand
Er is sprake van een leerachterstand wanneer er sprake is van een negatieve discrepantie tussen de (systematisch aangeboden) leerervaring en het leerresultaat op het gebied van elementaire schoolse vaardigheden. Leerachterstand wordt bij voorkeur uitgedrukt in een deviatiemaat. Als criterium wordt gehanteerd dat de leerresultaten op twee van drie schoolse vaardigheden, behoren tot de 10% laagste prestaties in vergelijking tot prestaties van didactische leeftijdgenoten. Het gaat om uitval op technisch lezen en/ of spelling, begrijpend lezen en
rekenen. Er zal dus altijd uitval op begrijpend lezen of rekenen moeten zijn terwijl de uitval op technisch lezen in combinatie met uitval op spelling niet aan het criterium leerachterstand voldoet.
Bij voorbereidend lezen, rekenen en spellen gaat het om auditieve analyse en synthese, woordenschat, classificeren, seriëren en vergelijken en tellen.
Omdat in het onderwijs de leerachterstand doorgaans nog uitgedrukt wordt als de discrepantie tussen de didactische leeftijdsequivalent (DLE) en de didactische leeftijd (DL) en niet alle methoden handvatten bieden om een leerachterstand in een deviatiemaat uit te drukken wordt ook de mogelijkheid geboden om de leerachterstand in DLE/DL uit te drukken. Deze mogelijkheid is alleen voor de groepen 3 en volgende.

De ernst van de gedragsproblemen die ertoe leiden dat de leerling niet voldoet aan algemene leervoorwaarden met betrekking tot het gedrag moeten afgewogen worden aan de hand van de volgende criteria: de mate waarin het gedrag niet leeftijdadequaat is, de duur, intensiteit en frequentie van het probleemgedrag, het ontbreken van verklarende omstandigheden, al dan niet vanuit de sociale of culturele achtergrond van de leerling of vanuit de voorgeschiedenis, de mate waarin het type probleemgedrag ongewoon of weinig vóórkomend is, en de mate waarin het probleemgedrag het gedrag op andere gebieden (zoals leren, werkhouding, sociale contacten) belemmert.

Onderbouwd moet worden dat de leerling door het ontbreken van algemene leer-voorwaarden niet zal kunnen profiteren van het onderwijs in een reguliere setting, ook niet wanneer de extra zorg die daar beschikbaar is wordt ingezet.

Communicatieve redzaamheid kan worden opgevat als een facet van de sociale redzaamheid en gedefinieerd als een ernstig beperkt vermogen om wederkerig te communiceren met de ouders, de leerkracht en de andere kinderen als gevolg van slechthorendheid of een spraak/taalstoornis.

Bij sociale redzaamheid gaat het om vaardigheden op het gebied van de zelfredzaamheid zoals zelfstandig kunnen leven zonder hulp bij dagelijkse

levensverrichtingen, verbale communicatie zoals spreken, begrijpen, luisteren en sociale omgang zoals interactie, samen kunnen werken, en in staat zijn tot zelfsturing.

Bij het bepalen of de beperkte zelfredzaamheid leidt tot een ernstige beperking van de onderwijsparticipatie wordt ook rekening gehouden met de hulp uit de zorgsector/thuiszorg waar ouders een beroep op kunnen doen voor hulp aan hun kind op school.

Ernstige problemen met de interactie met de leerkracht zijn bijvoorbeeld overmatige afhankelijkheid, problemen met autoriteit, recalcitrantie, overmatige conflicten of storend gedrag.

Extreem fysiek agressief gedrag blijkt bijvoorbeeld uit schoppen, slaan, gooien met objecten en bedreiging met een wapen. Verbaal agressief gedrag blijkt bijvoorbeeld uit bedreigingen, manipuleren en chanteren.

Bijlage 4

Literatuur

Evers, S. & Rijswijk, C.M. van (2003). *De ervaringen van de CvI's in het schooljaar 2002/2003*. Den Haag: LCTI.

Landelijke Commissie Toezicht Indicatiestelling 2003. *Indicatiestelling speciaal onderwijs 2002-2003: De indicatiecommissies van cluster vier.* Den Haag: LCTI

Landelijke Commissie Toezicht Indicatiestelling 2003. *Indicatiestelling speciaal onderwijs 2002-2003: Gebruik van de beredeneerde afwijking.* Den Haag: LCTI

Landelijk Model Onderwijskundig rapport. www.platformwsns.nl, www.vmbo.nl/scholleiders, www.wegbereiders.nl, www.lcti.nl

Resing, W.C.M., Evers, A., Koomen, H.M.Y, Pameijer, N.K., Bleichrodt, N., Boxtel, H. van & Greef, E.E.M. de (2002). *Indicatiestelling: condities en instrumentarium in het kader van leerlinggebonden financiering.* Amsterdam: Boom.

Siméa, *Deelprotocollenboek* (2003), Utrecht: Simea.

Tijdelijke Commissie Advisering Indicatiestelling (2001). *Voorlopig Advies Criteria voor Indicatiestelling in het kader van het wetsvoorstel Regeling Leerlinggebonden Financiering.* Zoetermeer: TCAI

Tijdelijke Commissie Advisering Indicatiestelling (2001). *Advies Criteria voor Indicatiestelling in het kader van het wetsvoorstel Regeling Leerlinggebonden Financiering.* Zoetermeer: TCAI

Vijfde Faciliteringsregeling regionale expertisecentra i.o. schooljaar 2002 – 2003 (2002). *Uitleg. Gele katern, Jaargang 2002, nr. 14,* p. 6 –17.

Landelijke Commissie Toezicht Indicatiestelling
Postbus 19521
2500 CM Den Haag
Tel 070 3122860
Fax 070 3122870
E-mail post@lcti.nl
URL www.lcti.nl

Colofon

Auteur	E.E.M. de Greef
Ontwerp en druk	raster grafischontwerpers, Delft
Uitgave:	2003
ISBN:	90-8522-002-5

© Landelijke Commissie Toezicht Indicatiestelling