

### *Kees van der Wolf en Arie van Peet*

Kees van der Wolf was hoogleraar aan de UvA en lector bij de HU. Hij is nu werkzaam als onderzoeker en adviseur bij Van der Wolf & Van Beukering, onderwijsadviseurs. E-mail: kees@deonderwijsadviseurs.nl

Arie van Peet doceerde onderzoeksmethoden en statistiek in de opleiding pedagogiek aan de UvA. Samen met anderen schreef hij ook leerboeken over statistiek en methodenleer. E-mail: avanpeet@solcon.nl

## LEERWEGONDERSTEUNEND ONDERWIJS

# Te veel deelnemers, te weinig resultaten

**Er zijn scholen die ruimhartig omgaan met de criteria voor leerwegondersteunend onderwijs (lwoo). Ook komt het voor dat alle kinderen die de overstap van basisonderwijs naar voortgezet onderwijs maken, gescreend worden op 'lwoo-geschiktheid'. Doen scholen hier goed aan? In welke onderwijsarrangementen komen lwoo-leerlingen terecht en zijn zij daarbij gebaat? Kees van der Wolf en Arie van Peet concluderen dat het lwoo bedoeld een bijdrage levert aan een minder gunstige schoolloopbaan van te veel vmbo-leerlingen.**

**H**et leerwegondersteunend onderwijs is tegelijkertijd met het vmbo ontstaan. Na de afschaffing van het ivbo en het vso-lom gingen de middelen die daarmee gemoeid waren, naar de scholen. De gedachte achter lwoo is dat leerlingen die met een cognitieve of sociaal-emotionele achterstand van de basisschool komen, in het vmbo extra begeleiding krijgen. Het is bedoeld voor leerlingen die in principe wel de capaciteiten hebben om een vmbo-diploma te halen, maar voor wie extra ondersteuning nodig is. Om voor lwoo in aanmerking te komen, moet uit onderzoek zijn gebleken dat de leerling een achterstand heeft op het gebied van leren, intelligentie en sociaal-emotioneel functioneren. Op het gebied van het leren moet er een achterstand zijn op minstens twee van de vier domeinen: inzichtelijk rekenen, begrijpend lezen, technisch lezen en spellen. Een van de vakken met een achterstand moet begrijpend lezen of rekenen zijn. Wat betreft het IQ gaat het om waarden tussen de 75 en 90 of tussen 91 en 120 mét sociaal-emotionele problematiek. Na het onderzoek meldt de school de leerling aan bij de regionale verwijzingscommissie voortgezet onderwijs die de lwoo-indicatie afgeeft. De commissie baseert haar beslissing op verschillende factoren:

- de motivering van de school (ervaring met de leerling, onderwijskundig rapport);
- de zienswijze van de ouders;
- de leerachterstand van de leerling;
- het intelligentiequotiënt van de leerling;
- (indien noodzakelijk) de resultaten van één of meer persoonlijkheidsonderzoeken met betrekking tot prestatiemotivatie, faalangst en emotionele instabiliteit

die een beeld geven van de sociaal-emotionele problematiek van de leerling in relatie tot de leerprestaties.

De gegevens waarop de regionale verwijzingscommissie haar besluit mede baseert, moeten worden vastgesteld met goedgekeurde screenings- en testinstrumenten. In beginsel is lwoo geen aparte leerweg, maar een hulpstructuur. Volgens de regeling kunnen scholen zelf bepalen of en hoe zij lwoo aanbieden. Het kan variëren van bijlessen en huiswerkbegeleiding tot trainingen om een leerling beter te laten leren. Een leerling kan lwoo tijdens de 'gewone' lessen krijgen, maar ook daar buitenom of zelfs buiten de muren van de school, in een apart gebouw. Scholen in dezelfde regio werken soms via het samenwerkingsverband samen om leerlingen lwoo te bieden. Zo hebben de termen 'zorgschool voor lwoo'ers' en 'nevenvestiging zorg' hun intrede gedaan in het vmbo.

### **Hoe gaat het (soms) in de praktijk?**

De toeleiding naar lwoo wordt in de praktijk op veel verschillende manieren ingevuld. Er zijn bijvoorbeeld scholen die onderscheid maken tussen een voor- en een natraject bij het screenen voor lwoo. In het voortraject wordt screeningsonderzoek uitgevoerd bij alle leerlingen die in groep 7 van de basisschool een preadvies richting praktijkonderwijs of de assistentenleerweg, basisberoepsgerichte en kaderberoepsgerichte leerweg hebben gekregen. De leerlingen met een vmbo-(g)t-advies worden na aanmelding op een locatie van de scholengroep gescreend. Daarnaast worden de leerlingen gescreend die niet eerder aan (delen van) het screeningsonderzoek



hebben deelgenomen, bijvoorbeeld omdat de basisschool niet deelnam aan het screeningsonderzoek. Ook de leerlingen die met een dubbel advies (vmbo-t/havo) van de basisschool worden aangemeld voor de havo-instapklas, worden na aanmelding gescreend. Dus, niet alleen leerlingen met leer- of sociaal-emotionele problemen worden gescreend, maar alle leerlingen die aangemeld worden.

In een onderzoek naar het lwoo en het praktijkonderwijs in Amsterdam (Karsten e.a. 2008) blijkt dat een Amsterdamse leerling vergeleken met een leerling buiten Amsterdam een drie keer zo grote kans heeft om een lwoo-advies te krijgen. Dit verschil zit niet in achtergrondkenmerken van de leerlingen (gezinssituatie, sociale en etnische achtergrond), maar in het feit dat Amsterdamse leerkrachten inschatten dat hun leerlingen gemiddeld minder cognitieve en sociaal-emotionele capaciteiten hebben dan leerkrachten die niet in Amsterdam werken. In Amsterdam laat men dus meer leerlingen op lwoo-geschiktheid onderzoeken, wat ertoe leidt dat meer leerlingen in een lwoo-traject terechtkomen dan buiten Amsterdam. Men zoekt de grenzen van de

lwoo-criteria op. Zoals een leerkracht zei: 'Wij gunnen deze leerlingen de extra begeleiding in het voortgezet onderwijs.' De bedoeling is goed, maar het is wel de vraag of de leerling er uiteindelijk gebaat bij is.

Nu zou men kunnen zeggen: wat is nu eigenlijk het probleem? Er gelden toch duidelijke regels? Er wordt bij de indicering voor lwoo toch gebruik gemaakt van objectieve en door deskundigen goedgekeurde en afgenomen testen en toetsen? Er is toch een verwijzingscommissie die controleert? Objectief vaststellen of een leerling wel of niet in aanmerking komt voor extra ondersteuning, is echter minder eenvoudig dan men denkt. Dat heeft te maken met een aantal problemen bij ongericht gebruik van tests en vragenlijsten.

### **Screenend en ruimhartig gebruik van tests**

Onder screenend gebruik van een test wordt verstaan het explorerend afnemen van een test of vragenlijst om te kijken of er zich in een groep leerlingen probleemgevallen bevinden, zonder dat hiertoe heldere, voorafgaande en actuele aanwijzingen zijn. Een belangrijke vraag bij screenend testgebruik is hoe groot de kans is dat ten

onrechte vastgesteld wordt dat een persoon problemen heeft, in dit geval cognitieve en/of sociaal-emotionele problemen. Deze kans hangt voor een deel af van de kwaliteit van een test, die vooral wordt bepaald door de betrouwbaarheid, validiteit, specificiteit en sensitiviteit. Het hangt ook af van de prevalentie, de mate waarin zich cognitieve en sociaal-emotionele problemen in de vmbo-populatie als geheel voordoen.

Om het probleem met screenend gebruik statistisch te illustreren, gaan we er even vanuit dat er sprake is van zeer goede tests met een hoge sensitiviteit van 0,80 en een hoge specificiteit van 0,90. Deze waarden komen overeen met validiteitscoëfficiënten van 0,55 of hoger (de meeste tests zijn minder goed). We schetsen nu om de gedachten te bepalen twee situaties. In de eerste situatie wordt de test screenend gebruikt, in de tweede gericht naar aanleiding van geconstateerde problemen. Voor de precieze berekeningen verwijzen naar Van der Wolf & Van Peet (2011).

### **Situatie 1**

De prevalentie is 0,10, een waarde die bij screenend testgebruik verwacht kan worden. Dit is dus de situatie waarin een groep leerlingen die zich aanmelden voor het vmbo, wordt getest zonder dat daartoe een directe aanleiding is. We kunnen nu berekenen dat wanneer er in een test bij een leerling wordt vastgesteld dat hij cognitieve of sociaal-emotionele problemen heeft, de kans 53% is dat deze conclusie onjuist is.

### **Situatie 2**

De prevalentie is 0,50; dit is een waarde die verwacht mag worden wanneer er gereageerd wordt op problemen. In deze veel effectievere testsituatie is er sprake van 'voorselectie'. De aanmeldende school rapporteert bijvoorbeeld over bepaalde leerlingen dat er problemen zijn op cognitief of sociaal-emotioneel gebied, of dat na een periode op het vmbo er nog steeds problemen zijn met een bepaalde leerling. Met andere woorden: er wordt door de omgeving gereageerd op de gedragingen van een leerling die vervolgens voor een test wordt aangemeld. Op deze manier zorgt men ervoor dat de prevalentie in de groep die men test stijgt, tot bijvoorbeeld 0,50 (dus in de voor de test aangemelde groep heeft 50% cognitieve en/of sociaal-emotionele problemen). In situatie 2 is de kans dat die conclusie onjuist is 11%. Dus veel minder.

Het is niet uitgesloten dat de werkelijke percentages ongunstiger zijn dan de percentages die we hierboven hebben berekend. Onderzoek naar de gehanteerde testproce-

dures is dringend gewenst. De kans op overrapportage (te veel 'foute positieven') is aanzienlijk, terwijl dit ongunstige effecten kan hebben op de onderwijsloopbaan van jongeren, zoals we hierna zullen laten zien.

### **Inrichting van het lwoo**

De wijze waarop het onderwijs voor leerlingen met een lwoo-indicatie is ingericht, verschilt. Soms zitten lwoo-leerlingen bij niet-lwoo-leerlingen in de klas, maar vaak zitten lwoo-leerlingen bij elkaar. Kijken we op internet naar wat scholen over hun lwoo schrijven, dan ontstaat een beeld van kleinschaligheid, ontplooiingsgerichtheid en rust. Niet van het krachtig aanpakken van leerachterstanden, zonder tijd te verliezen. Zo zagen we op de site van een school de voordelen van 'een eigen plekje' op de volgende manier geschetst: 'We plaatsen leerlingen in kleine groepen. Maar dat is niet alles. Lwoo-ers hebben bij ons ook een eigen lokaal. Je krijgt dus een eigen plekje binnen school. Het aantal docenten dat in het lwoo lesgeeft, is beperkt. Uiteraard maak je als leerling deel uit van [de school] als geheel.' Een andere scholengemeenschap stelt in het lwoo 'zelfwerkzaamheid, samenwerken, zelfontplooiing en zelfontdekkend leren centraal'. En op weer een ander college zitten de lwoo'ers in kleine groepen bij elkaar, waarbij 'rust, regelmaat en structuur' worden nagestreefd.

Hoewel we voorzichtig moeten zijn met het afgaan op wat scholen op internet vermelden – het betreft meestal wervende informatie voor leerlingen en ouders – vallen bij het lezen ervan toch twee dingen op. In de eerste plaats neigen scholen er toe leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben bij elkaar te zetten. De onderwijskundige literatuur (Marzano 2007) leert dat dit minder effectief is, vooral als de samenstelling van de groep een min of meer permanent karakter heeft. Het is beter om deze leerlingen zo veel mogelijk in de reguliere leerwegen te plaatsen tussen niet-lwoo-leerlingen. In die groepen is de leeromgeving stimulerender en uitdagender. Dit geldt voor de doelen, de verwachtingen van de leraar en de inhoud van de instructie en de begeleiding. Tevens is er in de 'mainstream' eerder sprake van positieve rolmodellen op het gebied van het leren, de werkhouding en het gedragsmatig functioneren.

Wat in de tweede plaats opvalt, is het psychologiserende en weinig onderwijsgerichte taalgebruik ('kwetsbare leerlingen', 'kleine groepen', 'zelfontplooiing', 'zelfontdekkend leren', 'zelfstandig werken', 'rust, regelmaat en structuur'). De teksten ademen een sfeer van kleinschaligheid, geborgenheid en individugerichtheid. Er wordt veel in termen van zorg en steun gesproken en weinig in termen van het inhalen van leerachterstanden. Op de website staat weinig of niets over de specifieke aanpak

van problemen bij begrijpend en technisch lezen, rekenen en spellen, terwijl dit toch een belangrijke, misschien wel de belangrijkste reden is om naar het lwoo te verwijzen. Een op 'leerprestaties' gerichte instelling lijkt te ontbreken. De vraag is of dit gunstig uitwerkt.

### Effecten van leerwegondersteunend onderwijs

In het Onderwijsverslag 2008/2009 gaat de Inspectie van het Onderwijs (2010) vrij uitgebreid in op de effecten van leerwegondersteunend onderwijs. Vastgesteld wordt dat het doel van de lwoo-financiering is dat lwoo-leerlingen een vmbo-diploma halen. Bij een maximaal effect zouden deze leerlingen even vaak moeten slagen voor dat examen als andere vmbo-leerlingen. Lwoo-leerlingen gaan echter minder vaak op voor het examen, omdat ze frequenter voortijdig uitvallen. De groep lwoo-leerlingen die wel examen doet, is gemiddeld een jaar ouder dan andere vmbo-leerlingen. Dit betekent dat ze vaker blijven zitten in het vmbo of al eerder op de basisschool hebben gedoubleerd. Ondanks hun langere periode in het onderwijs zakken ze vaker voor hun examen. De meeste lwoo-examenkandidaten zitten in de basisberoepsgerichte leerweg. Hier maken zij ruim de helft uit van het totaal aantal examenkandidaten. In de kaderberoepsgerichte leerweg is hun aandeel veel geringer (20%). In de gemengde en theoretische leerweg nog minder (3%). De lwoo-leerlingen boeken in alle leerwegen minder examensucces dan de andere leerlingen. Ze zakken twee keer zo vaak. Op het schoolexamen vmbo presteren lwoo-leerlingen grotendeels hetzelfde als de overige leerlingen. Dit lijkt op het eerste gezicht een positief resultaat, gezien het feit dat de lwoo'ers met een achterstand op in ieder geval begrijpend lezen of rekenen binnenkomen. Kijken we echter naar de resultaten op het centraal examen (een meer geobjectiveerde maat) dan ontstaat een ander beeld. Lwoo-leerlingen krijgen op het centraal examen lagere cijfers dan op het schoolexamen, terwijl men bij de andere vmbo-leerlingen juist het tegenovergestelde ziet. Dit kan betekenen dat leraren de prestaties van lwoo-leerlingen te positief inschatten en hen misschien te weinig uitdagen het onderste uit de kan te halen.

Uit analyse van de handelingsplannen die de Inspectie van het Onderwijs (2012) in het lwoo uitvoerde, blijkt dat er weinig sprake is van een gestructureerde planmatige aanpak. 'Scholen gebruiken wel (intake)gegevens van leerlingen, maar de vertaling van deze gegevens in concrete doelen en stapsgewijze zorg en onderwijs die naar die doelen toeleiden, blijkt nog niet erg ontwikkeld. Bovendien richten deze gegevens zich vooral op de sociaal-emotionele problemen, terwijl de leerlingen doorgaans ook of zelfs vooral kampen met cognitieve en leer-

problemen. Dit draagt niet bij aan een adequate aanpak om achterstanden te verminderen. Juist voor de lwoo-leerlingen, die immers aantoonbaar een leerachterstand hebben, is dit uitermate belangrijk. Die leerlingen worden daardoor lang niet altijd voldoende bediend in het vmbo' (p. 88).

### Discussie

Het opsporen van 'verborgen psychosociale en cognitieve problemen' in een populatie van voor het merendeel normaal functionerende schoolkinderen, leidt tot een vraag naar ondersteuning voor jongeren waarmee weinig of niets aan de hand was en is. Het argument 'baat het niet, dan schaadt het niet' gaat duidelijk niet op, omdat de onderwijsarrangementen waarin deze leerlingen vervolgens terecht komen, meer op zorg dan op goed onderwijs zijn gericht. Op deze manier levert het lwoo mogelijk een bijdrage aan schooluitval. Daarbij komt dat sommige jongeren (en hun ouders) op onterechte gronden 'probleemeigenaar' worden. Het kind krijgt het label 'lwoo' opgeplakt, wat een ongunstige invloed kan hebben op de zelfbeoordeling van de jongere ('er is iets met mij aan de hand'). Ook het oordeel van personen binnen en buiten de school over de mogelijkheden van de leerling kan negatief beïnvloed worden, bij latere werkgevers bijvoorbeeld. Het kan leiden tot 'self-fulfilling prophecies' en de start van een minder gunstige school- of werkloopbaan.

Aan het screenen van normale populaties met op problemen gerichte onderzoeksinstrumenten kleven dus duidelijk nadelen. Veel leerlingen komen op die manier ten onrechte in de aparte lwoo-stroom terecht. In een klas met veel zwakke leerlingen gaan ook de betere leerlingen onderpresteren. Daarbij komt dat de eisen ten aanzien van leerprestaties vaak worden afgezwakt. Men is vaak meer bezig met het voorkomen van teleurstellingen dan met het stellen van eisen en het bieden van uitdagingen op het gebied van het leren. Wij hebben het beeld dat het lwoo zich te sterk richt op de sociaal-emotionele problematiek en te weinig oog heeft voor de leerproblemen van leerlingen. Verbetering van de leerprestaties wordt blijkbaar niet aangegrepen als een kans om sociaal-emotionele problemen te reduceren. Samenvattend trekken wij de volgende conclusies:

- Tests en toetsen zijn niet geschikt voor het opsporen van lwoo'ers in de algemene populatie. Tests dienen niet screenend of ruimhartig te worden gebruikt. Voorkomen moet worden dat voor 'foute positieven' dure voorzieningen worden gebruikt.
- Het heeft de voorkeur dat de vmbo-omgeving reageert op problemen met een leerling om vervolgens passende maatregelen te nemen. Daartoe kan diagnostiek

behoren, mits deze handelingsgericht is uitgevoerd.

- De goedgekeurde tests en toetsen voldoen wel aan de eisen van betrouwbaarheid en validiteit, maar niet of onvoldoende aan die van sensitiviteit, specificiteit en informatie over de prevalentie van de problemen in de onderzochte vmbo-populatie als geheel. Dit leidt tot 'overrapportage', die vermeden moet worden.
- Het is ongewenst dat leerlingen in aparte lwoo-groepen of scholen geplaatst worden. Veel zwakke leerlingen bij elkaar plaatsen is meestal ongunstig voor de motivatie, de inzet en het zelfbeeld van de leerling. Het is over het algemeen beter hen in de 'mainstream' te laten functioneren, dus samen met niet lwoo-leerlingen.
- Het lwoo-systeem levert onbedoeld een bijdrage aan een minder gunstige schoolloopbaan van te veel vmbo-leerlingen.

### Ten slotte

Verwijdering uit de hoofdstroom van het onderwijs kan vergaande consequenties hebben. Aparte klassen in een school worden al snel als 'opvang voor probleemgevallen' ervaren, zowel door leraren en medeleerlingen als door de betrokken leerlingen zelf en hun ouders. En dat geldt helemaal voor aparte vestigingen. De stigmatiserende werking die hiervan uitgaat, moet niet onderschat worden. Toelating tot vervolgoopleidingen kan bemoeilijkt worden. Het kan zelfs een negatieve rol spelen bij latere sollicitaties. Daarmee komt het toekomstperspectief van de jongere onder druk te staan. Te veel jongeren krijgen op onterechte gronden het etiket 'lwoo-geschied'. Het onderwijs dat ze vervolgens krijgen, blijkt over het algemeen niet gunstig voor hun schoolloopbaan. Laat vmbo-leerlingen zo veel mogelijk in de 'mainstream', zorg daar voor aansprekende uitdagingen en inhaal mogelijkheden met een accent op noodzakelijke basisvaardigheden als begrijpend lezen, technisch lezen, rekenen en spellen.

### Literatuur

- Inspectie van het Onderwijs (2010). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2008/2009*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2012) *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2010/2011*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Karsten, S. e.a. (2008). *Achterblijven in Amsterdam. Niet-technisch verslag van het onderzoek naar de leerlingen met een LWOO- en PrO-verwijzing en de niet-deelname aan Cito-eindtoets in het Amsterdamse basisonderwijs*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.
- Marzano, R.J. (2007). *Wat werkt op school: research in actie. Meta-analyse van 35 jaar onderwijsresearch direct toepasbaar in beleid en praktijk*. Middelburg: Bazalt.

### Van de redactie

De analyse van Van der Wolf en Van Peet is scherp. Als zij gelijk hebben, dan is de bezuiniging op het lwoo zoals die in het regeerakkoord is aangekondigd, misschien nog helemaal niet zo'n slecht idee. We zijn benieuwd hoe lezers dit zien: delen zij de analyse van Van der Wolf en Van Peet? Reacties zijn welkom op [cketelaar@kluwer.nl](mailto:cketelaar@kluwer.nl).

### Meer lezen

Wolf, K. van der & Peet, A. van (2011). Indiceren en apart zetten: over leerwegondersteunend onderwijs. In: K. van der Wolf & P. Huizenga (red.), *Het Nederlandse beroepsonderwijs: valt daar iets aan te doen?* Antwerpen: Garant, p. 74-89.