

ARBEIDSTOELEIDING BINNEN HET VSO-ONDERWIJS

Resultaten van een inventarisatie onder scholen

Leon Bosch

Monique Spierenburg

Hans van der Wielen

NIZW / Werk en Handicap

December 2001

ARBEIDSTOELEIDING BINNEN HET VSO-ONDERWIJS

Resultaten van een inventarisatie onder scholen

Onder coördinatie van de Wegbereiders lgf wordt uitvoering gegeven aan een Plan van Aanpak ontwikkel- en onderzoeksactiviteiten. De activiteiten die hierin staan opgenomen komen voort uit het taak- en functieonderzoek zoals dat door vertegenwoordigers van het speciaal onderwijsveld, de onderwijsorganisaties, ouderorganisaties en het ministerie van OCenW is uitgevoerd. Gezamenlijk is geïnventariseerd welke activiteiten en onderzoeken noodzakelijk werden bevonden teneinde invoering van lgf per 2002 op een zo verantwoord mogelijke wijze te laten plaatsvinden. Belangrijk kenmerk van dit ontwikkeltraject is dat het speciale onderwijsveld nauw bij de planning en uitvoering ervan betrokken is. De inventarisatie arbeidstoeleiding alsmede de databank met voorbeelden zijn dan ook voor een groot deel te danken aan de medewerking van het speciaal onderwijs zelf.

Bij de opzet van deze inventarisatie is rekening gehouden met de REC-wetgeving zoals die vanaf 1-8-2002 zal gaan gelden. Op het moment van samenstellen echter was het wetgevingstraject nog niet afgerond. Dit betekent dat op onderdelen nog wijzigingen zullen kunnen optreden. Via publicaties en de website van de Wegbereiders zal daarvan melding worden gedaan.

Inhoud

Oriënteren.....	11
Voorbereiden	11
Toeiden (een baan zoeken)	11
Ondersteund Werken	11
Vorbereiding heeft als doel dat de leerling die capaciteiten verder ontwikkeld die direct of indirect matchen met het soort werk dat zijn voorkeur heeft. Te denken valt hier aan het volgen van een cursus beroepsgerichte sociale vaardigheden, het opdoen van relevante werkervaring door bijvoorbeeld het lopen van stages in bedrijven of het volgen van een sollicitatietraining.....	12
Doelstellingen en onderzoeksvragen	57
Aanpak	57
BIJLAGE 1	65
INFORMANTEN EN GERAADPLEEGDE ORGANISATIES	65
NAAM ORGANISATIE	65
I. de Jong Stichting Molendrift.....	65
BIJLAGE 3	71
DATABANK ARBEIDSTOELEIDING.....	71

1. INLEIDING

Veranderde kijk op arbeid

Tot voor kort kwamen VSO-schoolverlaters moeilijk aan betaald werk¹. Een van de oorzaken was dat zij op school niet of onvoldoende werden voorbereid op arbeid. Lange tijd gingen namelijk niet alleen de scholen, maar ook de leerlingen en hun ouders, er vanuit dat betaald werk na de school vanwege lichamelijke en/of andere beperkingen van de leerlingen niet tot de mogelijkheden behoorden. Inmiddels zijn de opvattingen veranderd over de maatschappelijke positie van mensen met een handicap, mede onder invloed van wetenschappelijke inzichten en maatschappelijke en economische ontwikkelingen. Werken wordt steeds belangrijker voor de integratie van mensen met een handicap.

Het zogeheten burgerschaps- of ondersteuningsmodel geldt tegenwoordig als de gangbare visie op mensen met een handicap, hun positie in de samenleving en de manier waarop het onderwijs, de zorg en de ondersteuning moet worden ingericht. Kernwoorden die nauw gerelateerd zijn aan dit model zijn bijvoorbeeld maatschappelijke participatie, normalisatie, community care, empowerment, kwaliteit van het bestaan. Tegenwoordig is men steeds meer van mening dat mensen met een handicap recht hebben op een volwaardige positie op de arbeidsmarkt en dat een van de kerntaken van het voortgezet speciaal onderwijs is hun leerlingen van jongs af aan op deze toekomstige positie voor te bereiden.

Verkenkend onderzoek

Mede in het licht van deze ontwikkelingen is er bij de Wegbereiders lgf - in het kader van de ontwikkeling van de Regionale Expertise Centra (REC's) leerlinggebonden financiering -behoefte ontstaan aan een verkennend en inventariserend onderzoek op het terrein van arbeidstoeleiding. Welke activiteiten ondernemen VSO-scholen op dit terrein? Hoe hebben zij die activiteiten vormgegeven? De resultaten hiervan kunnen in een later stadium worden gebruikt ten behoeve van een meerjarig ontwikkeltraject. De *doelstellingen* van dit onderzoek zijn:

- het opstellen van een overzicht van uitvoeringsmodaliteiten. Het is uitdrukkelijk niet de bedoeling om een uitputtend overzicht van de uitvoeringspraktijk op te stellen. Gestreefd moet worden naar een overzicht op hoofdlijnen. Een hieraan gekoppeld doel is het in beeld brengen van 'good-practices';
- op basis van een analyse van de ervaringen met de verschillende uitvoeringsmodaliteiten komen tot aanbevelingen en handreikingen voor de werkagenda van de verschillende clusters en zoveel mogelijk ook voor het meerjarig ontwikkeltraject.

Onderzoeksvragen

Tegen de achtergrond van deze doelstellingen zijn de onderzoeksvragen de volgende:

- Wat zijn de belangrijkste uitvoeringsvarianten ten behoeve van arbeidstoeleiding?
- Voor welke delen van het werkterrein geldt dat er nog weinig ontwikkeld is?

¹ In dit rapport gebruiken we voor het voortgezet speciaal onderwijs de afkorting VSO.

- Welke belangrijke knelpunten ervaren scholen bij het vormgeven van arbeidstoeleiding?
- Zijn er op grond van de inventarisatie belangrijke aandachtspunten voor uitwisseling en kennisoverdracht binnen het werkveld?

De handreiking voor de werkagenda wordt gebaseerd op de beantwoording van de vragen 2 t/m 4.

Aanpak

De gegevens ten behoeve van de inventarisatie zijn langs drie wegen verzameld:

- er is een groot aantal gesprekken gevoerd, voornamelijk via ‘face-to-face’-interviews, deels ook via telefonische interviews;
- deskresearch van documenten waarin visies, aanpakken of projecten zijn beschreven;
- reeds bestaande expertise die we de afgelopen jaren hebben opgedaan in het kader van een aantal projecten op het terrein van arbeidstoeleiding.

Hoe zijn de gesprekspartners geselecteerd? In eerste instantie zijn sleutelinformanten van de landelijke werkverbanden en de stuurgroepen van clusters benaderd. Zij hebben interessante voorbeelden uit hun werkveld aangereikt. Aan de hand daarvan zijn gesprekspartners benaderd. Op grond van deze interviews zijn vervolgens andere praktijkvoorbeelden geselecteerd. Zo is stapsgewijs een beeld opgebouwd. Verder is een deel van de gesprekspartners gekozen op basis van deskresearch en op basis van eigen informatie over projecten en initiatieven. Bijlage 1 geeft een overzicht van de informanten. Wij bedanken al deze informanten voor hun bijdragen en ideeën. De bereidheid om ons te informeren en inzicht te verschaffen over de stand van zaken en plannen voor de toekomst was groot. Verder willen wij graag K. Kuijs, M. Cuijpers, J. Timmer en de leden van het uitvoeringsoverleg bedanken voor hun commentaar op een eerdere versie van dit rapport.

Enkele begrippen

- *Doelgroep.* De inventarisatie richt zich vooral op de praktijkstroom of het niet-examengericht onderwijs (en dus niet op activiteiten die jongeren voorbereiden op een vervolgopleiding in bijvoorbeeld het beroepsonderwijs). Het gaat om de groep jongeren voor wie het VSO eindonderwijs is. Jongeren die nadat zij de school verlaten, gaan werken, betaald of onbetaald.
- *Arbeidstoeleiding.* De term arbeidstoeleiding wordt in de dagelijkse praktijk op verschillende manieren gebruikt. In dit rapport koppelen wij deze term aan de genoemde doelgroep. In hoofdstuk 2 gaan we hier nader op in.
- *Werkorganisatie.* In dit rapport maken we onderscheid tussen zelfstandige/ onafhankelijke scholen enerzijds en scholen verbonden aan een bredere organisatie anderzijds. Deze bredere organisatie heeft ook een zorgfunctie (bijvoorbeeld een instituut of internaat) en soms ook een onderdeel (afdeling, centrum of anderszins) dat zich op arbeid richt. Wanneer we in dit rapport spreken over scholen, hebben we het steeds over de gehele groep. Delen van deze groep worden steeds expliciet genoemd. De term werkorganisatie omvat steeds de verschillende onderdelen van de organisatie: school, zorginstituut en arbeid.

Opzet rapport

In hoofdstuk 2 wordt een ‘analytisch raamwerk’ gegeven. Dit hoofdstuk heeft verschillende doelstellingen:

- beschrijven van het proces van arbeidstoeleiding en de definiëring van de verschillende onderdelen van dit proces;
- invulling geven aan een uitvoeringsmodel. Wat verstaan we eronder? Waar bestaat een dergelijk model uit?
- een algemeen overzicht geven van de factoren en omstandigheden die een rol kunnen spelen bij de organisatie en de vormgeving van arbeidstoeleiding.

We hebben gekozen voor een dergelijk algemeen hoofdstuk om:

- de indeling van de overige hoofdstukken van het rapport toe te lichten en te onderbouwen;
- de verschillende initiatieven en projecten beter te kunnen positioneren tegen de achtergrond van het proces van arbeidstoeleiding;
- een algemeen overzicht van factoren en omstandigheden die van invloed zijn op dit proces. Dit overzicht dient als basisbeschrijving waarop we steeds kunnen teruggrijpen bij de beschrijving van (onderdelen van) uitvoeringsmodellen. Dit voorkomt herhaling van informatie.

De opzet van de resterende hoofdstukken komt uit hoofdstuk 2 naar voren. Voor degenen die hoofdstuk 2 willen overslaan, geven we de volgende toelichting. Het arbeidstoeleidingstraject is opgesplitst in drie onderdelen:

- het schoolste traject waarin arbeidsoriëntatie en arbeidsvoorbereiding plaatsvinden (hoofdstuk 3);
- het schakeltraject, een tussenvoorziening voor jongeren wanneer zij na het afronden van het schoolse traject nog niet klaar zijn om de stap naar de arbeidsmarkt te maken (hoofdstuk 4);
- het naschoolse traject waarin het toeleiden naar werk en de begeleiding op de werkplek plaatsvindt (hoofdstuk 5).

Per onderdeel worden de verschillende uitvoeringsmodellen beschreven. Aan het eind van ieder hoofdstuk wordt een resumé met belangrijkste bevindingen gegeven.

In verband met deze opzet is nog het volgende van belang. De wettelijke verantwoordelijkheid van scholen heeft betrekking op het schoolse traject. Scholen zijn vrij in hun inspanningen ten behoeve het schakeltraject of het toeleiden naar werk. De praktijk leert dat een deel van de scholen de keuze maakt om niet verder te gaan dan het schoolse traject en dat een ander deel kiest voor (verschillende vormen van) betrokkenheid bij schakeltrajecten.

Vanwege het doel van de inventarisatie – een totaaloverzicht van modellen die in de praktijk worden gebruikt – ligt het voor de hand om ook de schakeltrajecten bij de inventarisatie te betrekken.

Aan het eind van het rapport wordt in hoofdstuk 6 een overzicht gegeven van de belangrijkste modellen alsmede aandachtspunten en aanbevelingen voor een werkagenda.

Afsluitend merken we op dat in bijlage 3 een overzicht is opgenomen van enkele praktijkvoorbeelden. Soms betreft het uitvoeringsmodellen, soms onderdelen van een model zoals een korte beschrijving van een leerwerkbedrijf. Deze informatie dient als aanvulling op de beschrijvingen die in de tekst zijn gegeven.

2. ANALYTISCH RAAMWERK

2.1 Een arbeidstoeleidingstraject op hoofdlijnen²

Trajectmatige benadering

De veranderde kijk op arbeid, zoals beschreven in hoofdstuk 1, brengt geleidelijk ook een andere visie mee op de manier waarop onderwijs en arbeid op elkaar dienen aan te sluiten. Onderwijs en arbeid zijn niet langer twee activiteiten die op elkaar volgen in de tijd, maar schuiven (meer) in elkaar. Kern van de nieuwe visie is een benadering van arbeidstoeleiding, waarin onderwijs, arbeidsscholing en bemiddeling naar een baan in elkaar overlopen. Het is een trajectmatige benadering die steunt op individuele trajecten waarin jeugdigen stapsgewijs werken aan hun eigen toekomst. De inhoud van de trajecten wordt in trajectplannen vastgelegd. Het streven is dat deze plannen (zoveel mogelijk) 'op maat' worden ingevuld. Bij de invulling speelt een groot aantal persoonlijke factoren een rol, zoals cognitieve, sociale en motorische vaardigheden en beroepsinteresses. Door het individuele karakter van het traject is het moment waarop een jeugdige voor arbeid in aanmerking komt variabel. Een en ander maakt dat de individuele benadering veel vergt van de flexibiliteit en vernieuwingskracht van de verschillende werkorganisaties.

Vier fasen

In schema 1 is een beeld gegeven van het traject dat VSO-leerlingen volgen naar werk. De voorbereiding (in ruime zin) van leerlingen op hun latere positie op de arbeidsmarkt gaat *idealiter* volgens vier in elkaar overlopende en elkaar deels overlappende fasen: oriënteren, voorbereiden (in enge zin), toeleiden (een baan zoeken) en ondersteund werken. Het schema dient als kader en is als zodanig een synthese van verschillende modellen die in de literatuur zijn beschreven en/of in de praktijk worden toegepast.

Schema 1 : fasen in arbeidstoeleidingsproces

<i>Oriënteren</i>	<i>Voorbereiden</i>	<i>Toeleiden (een baan zoeken)</i>	<i>Ondersteund Werken</i>
De leerling kiest in welke richting hij zich verder wil ontwikkelen	De leerling werkt gericht aan het vergroten van zijn capaciteiten zodat hij de kans vergroot dat hij na de school werk vindt in de richting die hij wenst	De schoolverlater gaat op zoek naar een baan die past bij zijn wensen en capaciteiten	De werknemer verricht betaald werk en heeft daarbij eventueel ondersteuning gericht op behoud arbeidscontract voor langere duur

In de eerste twee fasen spreken we over leerling, in de derde fase over schoolverlater en in de laatste fase over werknemer. Het gaat hier om steeds dezelfde persoon, die in de verschillende fasen steeds een andere positie inneemt met bijbehorende rollen.

² Deze paragraaf is in belangrijke mate ontleend aan Bosch, L., M. Cuijpers, en J. Timmer (2001), *Nieuwe wegen naar werk, Regionale pilots rond jongeren met een lichamelijke handicap*, NIZW/VMT.

Afgaande op schema 1 is arbeidstoeleiding een volgtijdelijk proces waarin fase 2 (arbeidsvoorbereiding) start na fase 1 (arbeidsoriëntatie) enz. In de praktijk is hiervan niet altijd sprake. Oriëntatie en voorbereiding vloeien soms in elkaar over. Ervaringen tijdens de arbeidsvoorbereiding kunnen ertoe leiden dat jongeren hun beelden bijstellen, willen verdiepen en zich op grond daarvan nader of in een andere richting willen oriënteren. Een soortgelijke situatie kan zich voordoen nadat jongeren een baan hebben gevonden. Ook dan kan de jongere tot het inzicht komen dat hij/zij een andere keuze zou willen maken. De oriëntatie en voorbereiding kunnen dan opnieuw starten. De school kan daarbij worden betrokken maar dit hoeft niet. De in schema 1 genoemde vier fasen blijven echter steeds als een samenhangend onderdeel van het arbeidstoeleidingsproces herkenbaar, ook al is er maar ten dele sprake van een volgtijdelijk proces.

We definiëren hieronder kort elk van deze fasen/onderdelen.

1. Oriënteren op arbeid

Hieronder verstaan we:

alle activiteiten die erop gericht zijn de leerling te ondersteunen zodat hij een (voorlopige) keuze maakt

- (a) over wat hij na de school wil gaan doen (hoe hij zijn bestaan wil inrichten als hij van school komt) en*
- (b) - als hij voor werk kiest - over de werksoort(en) / beroepsrichting(en) waarin hij zich de komende jaren wil bekwamen.*

Oriëntatie met als doel de leerling goed te informeren zodat hij kan kiezen in welke richting hij zich verder wil bekwamen. Een keus die altijd voorlopig is. De leerling kan immers altijd op grond van 'voortschrijdend' inzicht later tot andere keuzen met betrekking tot de invulling van zijn bestaan komen. In het algemeen heeft de leerling in de oriëntatiefase de keus uit meer alternatieven dan arbeid alleen. Niet iedereen hoeft rond zijn twintigste te gaan werken.

Hij kan ook verder gaan met een vervolgopleiding of andere dingen gaan doen. Waar het om gaat is dat de school (een deel van) haar onderwijsprogramma afstemt op dat wat de leerlingen aangeven later te willen gaan doen.

2. Voorbereiden op arbeid

Hieronder verstaan we:

alle activiteiten waarmee de leerling zijn capaciteiten gericht vergroot zodat de kans dat hij een baan vindt in de werksoort(en) van zijn voorkeur vergroot worden. Onder capaciteiten vallen motivatie, houding, kennis en vaardigheden.

Vorbereiding heeft als doel dat de leerling die capaciteiten verder ontwikkelt die direct of indirect matchen met het soort werk dat zijn voorkeur heeft. Te denken valt hier aan het volgen van een cursus beroepsgerichte sociale vaardigheden, het opdoen van relevante werkervaring door bijvoorbeeld het lopen van stages in bedrijven of het volgen van een sollicitatietraining.

3. *Toeleiden naar arbeid*

Onder toeleiding naar arbeid verstaan we:

alle activiteiten die gericht zijn op het vinden en behouden van een betaalde baan.

We gebruiken hier de term toeleiding omdat deze term in het kader van bijvoorbeeld Begeleid Werken/Supported Employment gangbaar is. Ook kan men spreken van ‘werk zoeken’ om hiermee de actieve rol van de schoolverlater in deze te benadrukken. De term toeleiding richt de aandacht vooral op de instantie of professional die de schoolverlater ondersteunt bij het zoeken naar en vinden van een betaalde baan.

Waar voorbereiding vooral gericht is op de leerling, wordt bij toeleiding het blikveld verbreed naar de arbeidsmarkt. In deze fase maakt de leerling feitelijk de overstap van school naar betaald werk. Een stap die in de voorbereidingsfase zorgvuldig is voorbereid, mogelijk in de vorm van één of meerdere stages in bedrijven waar de leerling de werksoort(en) waarin hij zich wil bekwamen onder de knie kan krijgen.

In de praktijk zal er meestal sprake zijn van een vloeiende overgang van voorbereiding naar toeleiding en mogelijk zelfs van een overlap van beide fasen. Hier is de discussie die zich toespitst op de vraag wanneer de school haar bemoeienis met de leerling stopt en overdraagt aan anderen.

4. *Ondersteund werken*

Onder ondersteund werken verstaan we *alle activiteiten die gericht zijn op deskundige ondersteuning van de werknemer, zijn collegae en / of de werkgever. Deze ondersteuning heeft als doel de arbeidsprestatie in algemene zin verder te verbeteren dan wel in stand te houden en daarmee behoud van het verkregen arbeidscontract op langere duur te garanderen.*

In deze fase werkt de jongere op grond van een arbeidscontract. Hij is werknemer van een bedrijf en voert idealiter het werk of de werksoort uit waarop hij zich al enige jaren heeft voorbereid. Net als bij de overgang van voorbereiding naar toeleiding zal er in de praktijk meestal sprake zijn van een vloeiende overgang van de toeleidingsfase naar de fase van ondersteund werken. Veelal blijft de deskundige die de jongere ondersteunt in de toeleidingsfase, ook in de fase van ondersteund werken verantwoordelijk voor het realiseren van de gevraagde ondersteuning.

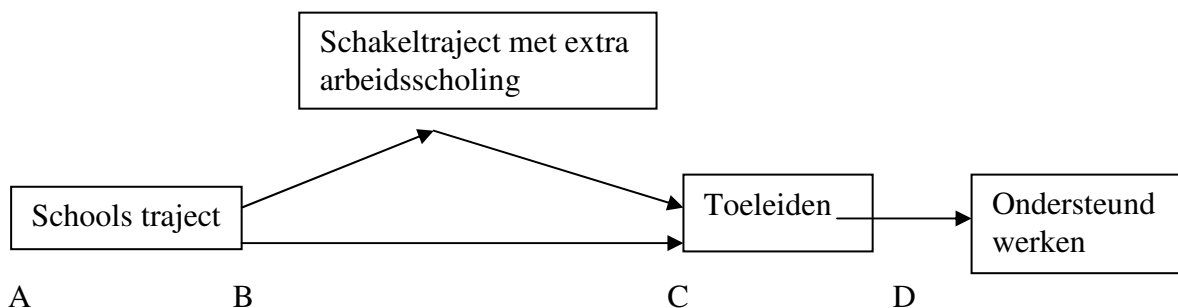
2.2 **Schakeltrajecten**

Het onderwijs is voor de groep VSO-schoolverlaters - waar we het hier over hebben – eindonderwijs. Het moment van afronden van het schoolse traject valt dan vaak samen met het moment waarop de arbeidsoriëntatie en arbeidsvoorbereiding is afgerond. Er is echter ook een groep van jongeren die – om welke reden dan ook – nog niet klaar zijn voor de arbeidsmarkt maar die wel de mogelijkheden bezitten om op termijn betaald werk te verrichten. Deze jongeren hebben aanvullende arbeidsscholing nodig om betaald werk te realiseren (of de mogelijkheden hiervoor te onderzoeken).

Hiervoor zijn allerlei tussenvoorzieningen ontwikkeld in de vorm van leerwerktrajecten. Het zijn schakeltrajecten die een brug slaan tussen onderwijs en arbeidsmarkt.

In schema 2 is de positionering van het schakeltraject in beeld gebracht. Het schema bouwt voort op schema 1. Sommige jongeren gaan na het afronden van het schoolse traject, waarin arbeidsoriëntatie en arbeidsvoorbereiding heeft plaatsgevonden, direct door naar de toeleidingsfase. Anderen doorlopen eerst een schakeltraject voordat het toeleiden naar werk start. Er is in zekere zin een 'grijs gebied' tussen schools- en schakeltraject. Jongeren die vroegtijdig - (vrij snel) na het beëindigen van de leerplicht - hun school verlaten, doorlopen vaak een schakeltraject, terwijl ze – wanneer ze op school waren gebleven – een leerwerktraject op school hadden kunnen doorlopen.

Schema 2 Positionering van het schakeltraject



- A: het beginmoment, start van de bovenbouw veelal op 15/16 jarige leeftijd. Soms wordt dit moment bepaald door de individuele mogelijkheden (dan is het flexibel), soms is het een min of meer vaststaand tijdstip verbonden aan de leeftijd
- B: het moment van schoolverlaten
- A-B: het schoolse traject, met arbeidsoriëntatie en arbeidsvoorbereiding
- B-C: schakeltraject. Dit traject is min of meer een (aanvullende) tussenvoorziening in de vorm van een leerwerktraject. Het is een optioneel traject in die zin dat sommige jongeren direct na het schoolverlaten doorstromen naar de arbeidsmarkt (traject C-D) en traject B-C niet doorlopen, terwijl anderen daarvoor nog niet klaar zijn en aanvullende praktijktraining nodig hebben.
- C-D: dit deel van het naschoolse traject omvat (a) bemiddeling en plaatsing in een baan (b) nazorg door scholen en eventueel voor wie daaraan behoefte heeft (c) begeleiding van de jongeren door een Begeleid Werkenorganisatie

2.3 Bouwstenen van een uitvoeringsmodel

Inleiding

De inventarisatie betreft uitvoeringsmodellen of uitvoeringsmodaliteiten voor arbeidstoeleiding. Wat is een uitvoeringsmodel? Wij verstaan hieronder de wijze waarop het gehele arbeidstoeleidingsproces is georganiseerd. Dit omvat dus alle vier de fasen, die in paragraaf 2.1 zijn onderscheiden. De inventarisatie richt zich op activiteiten waarbij scholen op enigerlei wijze zijn betrokken.

Hierdoor kan het ene uitvoeringsmodel uitsluitend betrekking hebben op het schoolse traject, terwijl het andere model ook het schakeltraject of het toeleiden naar werk omvat.

De ervaring leert dat de meeste scholen hun bijdragen vooral richten op de fasen van arbeidsoriëntatie en arbeidsvoorbereiding. Zij voelen zich niet primair verantwoordelijk voor het uitvoeren van de twee laatste fasen. Andere scholen kiezen ook voor (een bijdrage aan) het toeleiden of ondersteund werken omdat zij vinden dat hun jongeren onvoldoende worden begeleid naar hun plek op de arbeidsmarkt. Deze scholen wijzen vaak ook op de soepele overgang tussen de verschillende fasen in het traject, wanneer zij het toeleiden naar werk in eigen beheer uitvoeren. De communicatielijnen zijn kort; mensen weten elkaar snel te vinden. Dit komt de voortgang en de kwaliteit van het traject ten goede. Het overnemen van het traject door andere instanties houdt – in deze visie - extra risico's in en verkleint de slaagkansen van het traject.

Een uitvoeringsmodel is in wezen een configuratie van *drie componenten*:

1. De keuze voor het schoolse traject, voor het schakeltraject of voor een bredere variant waarin ook (elementen van) toeleiden en of ondersteund werken een plaats krijgen.
2. De gebruikte instrumenten: het 'gereedschap' voor assessment, arbeidsoriëntatie, arbeidstraining, training van beroepsgerichte sociale vaardigheden, enzovoort.
3. De organisatorische vormgeving van het geheel. Hoe hebben de scholen het gehele proces ingericht?

In de volgende hoofdstukken zien we deze drie componenten terug. Hoofdstuk 3 gaat in op het schoolse traject, hoofdstuk 4 op het schakeltraject, hoofdstuk 5 op het toeleiden en ondersteund werken. Per hoofdstuk wordt een beschrijving gegeven van de beide andere componenten: instrumenten en organisatorische vormgeving. Uit die beschrijving zal blijken dat een groot aantal factoren van invloed is op de keuzen/de invulling van deze componenten. Hieronder laten we aan de hand van schema 3 zien welke factoren hierin een rol kunnen spelen.

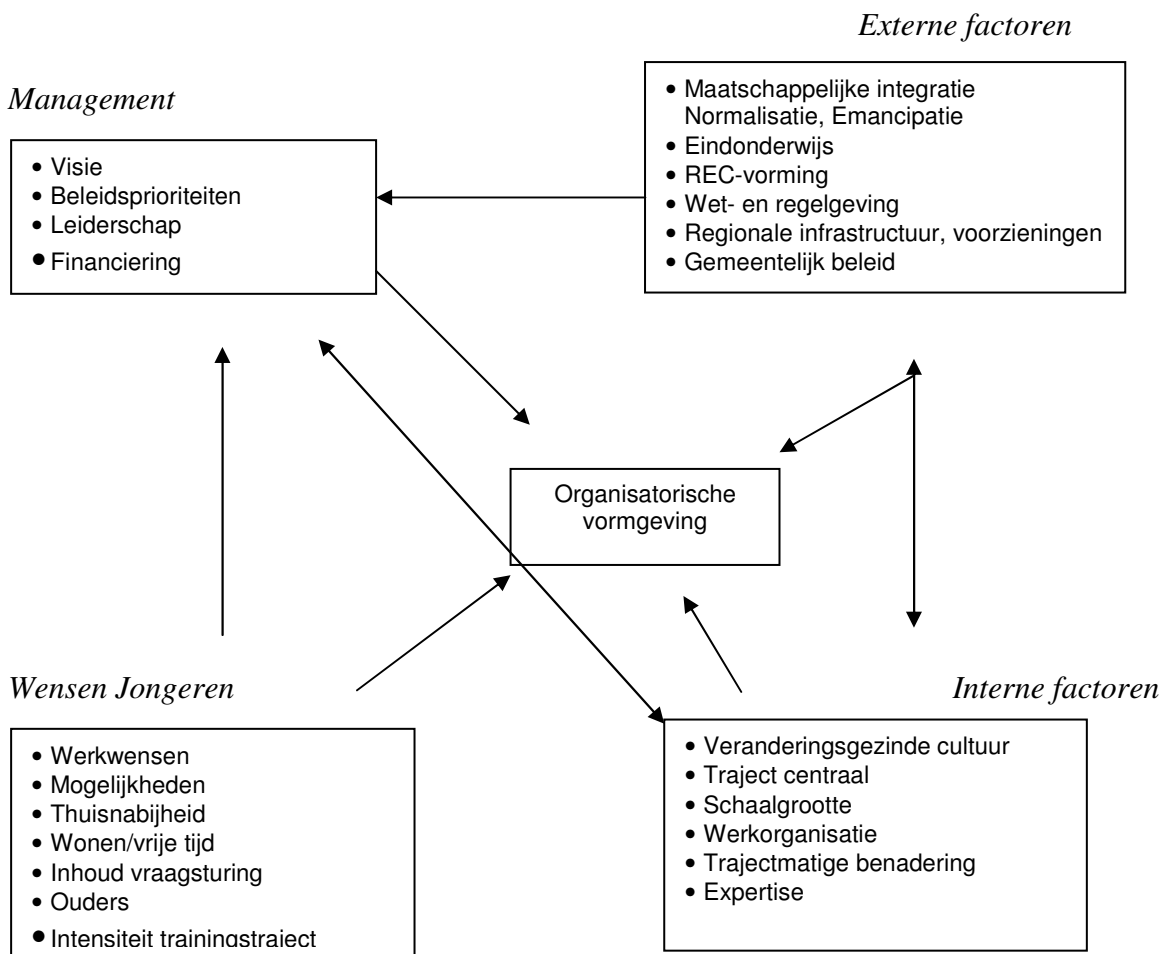
Een bijzondere factor betreft de *stadia van het vernieuwingsproces*: het vormgeven van arbeidstoeleiding is een vernieuwingsproces dat handen en voeten wil geven aan de veranderde kijk op arbeid, zoals beschreven in hoofdstuk 1. Dit is een proces dat zich verspreidt over meerdere jaren. De mate waarin dit proces is gevorderd, is mede van invloed op de inhoud en vormgeving van het uitvoeringsmodel. Hierbij staan we afzonderlijk stil.

Organisatorische vormgeving

Scholen hebben allemaal met dezelfde maatschappelijke ontwikkelingen te maken, maar het toeleidingsproces vertalen zij ieder op hun eigen wijze naar hun organisatie.

Daardoor is de vormgeving in hoge mate situationeel bepaald. In schema 3 onderscheiden we vier soorten factoren die hierop van invloed zijn:

Schema 3 organisatorische vormgeving situationeel bepaald



1. *Externe (omgevings)factoren.* Het zijn factoren die te maken hebben met een veranderende kijk op arbeid (ondersteuningsmodel, normalisatie en emancipatie), met de wet- en regelgeving (en de daarin opgenomen financieringsmogelijkheden), met de (werkwijze van) andere organisaties die in de regio betrokken zijn bij de toeleiding van jongeren (de regionale infrastructuur) of met het gemeentelijk beleid op het terrein van scholing en gesubsidieerde arbeid.
2. *De door de jongeren gewenste ondersteuning.* Deze richt zich niet alleen op werk, maar ook op aanpalende levensgebieden, zoals wonen en vrije tijd. De veranderende kijk op arbeid verlegt ook de aandacht van beperkingen naar mogelijkheden. Conform de opzet van de individuele benadering gaan de meeste organisaties uit van vraagsturing; zij stellen de wensen van de jongeren centraal.
Toch zijn er in de praktijk verschillende bijvoorbeeld ten aanzien van met de mate waarin de jongeren zelf de regie/coördinatie over het traject hebben.

3. *Intern organisatorische factoren.* Het gaat om een groot aantal factoren. We lichten enkele belangrijke factoren eruit:
- *de historische gegroeide structuren.* Iedere instelling, instituut of school kent een traditie. Passen de sterke en zwakke elementen uit de traditie van de school bij de eigenschappen noodzakelijk voor de veranderingen ten behoeve van arbeidstoeleiding? Heeft men last of baat van de oude kenmerken bij het bereiken van de verandering?
 - *aard van de werkorganisatie.* Is het een zelfstandige school of een school die een onderdeel is van een bredere werkorganisatie (een instituut) die ook voor andere leefsferen actief is. Een belangrijke factor is in welke mate de instituten in staat zijn in gedrag één werkorganisatie te realiseren.
 - *traject centraal.* De mate waarin een organisatie in staat is professionals te laten functioneren in dienst van het individuele traject. Ook van zorgprofessionals wordt een ondersteunende/adviserende rol in primaire proces gevraagd.
 - *schaalgrootte.* De grootte van de organisatie is mede van invloed op de middelen die men kan vrij maken ten behoeve van het vernieuwingsproces.
 - *cultuur.* Het gezamenlijke gedrag van alle betrokkenen vat men samen onder het begrip 'cultuur'. Een veel gebruikte definitie luidt: 'cultuur is het feitelijk en gezamenlijke gedrag dat voortkomt uit het stelsel van impliciete en expliciete veronderstellingen, normen en waarden'. En wanneer we het gedrag van de betrokkenen beschrijven, kunnen we vervolgens de cultuur van de school of instituut beschrijven. In dit kader is vooral van belang in hoeverre de cultuur veranderingsgezind is en open staat voor de veranderende kijk op arbeid. Een open en innovatieve omgeving waarin vanuit een gedeelde visie kan worden geëxperimenteerd is een belangrijke voedingsbodem voor succes³. Uiteindelijk blijken resultaten vaak af te hangen van de inzet van mensen die zich niet laten weerhouden door 'beren op de weg'.
4. *Management.* In eerste instantie gaat het om het ontwikkelen van een visie en het stellen van prioriteiten. Stimulerend leiderschap en het creëren van draagvlak zijn in de praktijk belangrijke factoren om veranderingen ook daadwerkelijk op gang te brengen. Het management heeft ook een belangrijke stem in de financieringswijze: worden er bijvoorbeeld wel of geen AWBZ-middelen ingezet ten behoeve van arbeidsscholing.

Stadia in een vernieuwingsproces

Er zijn diverse parallellen te trekken tussen arbeidstoeleiding als vernieuwingsproces en andere innovatieprocessen. In de literatuur over innovatie en ontwikkeling worden ruwweg vier fasen van vernieuwing onderscheiden⁴:

a. pioniersfase

De ontwikkeling van nieuwe taken, leidend tot kwantitatieve en kwalitatieve groei, begint vaak bij één functionaris en beperkt zich tot één (deel-)functie. Creativiteit speelt een grote rol en de pionier doet alles. De visie van de pionier bepaalt ook de aard en intensiteit van de nieuwe taak of functie van de instelling.

³ Otte, T. (2001), *Rapportage stimuleringsprogramma Doorstroom van dagbesteding naar werk*, NIZW. Utrecht.

⁴ Swanink, J.J. (red.) (1990) *Werken met organisatiecultuur*, Scriptum Schiedam.

Drennan, D. (1992), *Transforming Company Culture*, McGrawhill.

Mastenbroek, W. (1997), *Verandermanagement*, Holland Business Publications.

De een richt zich sterk op de inhoud en de ander begint met samenwerken. Er is nog geen sprake van taakverdeling, collega's betrekken, geen coördinatievraag en – last en de school merkt er nog weinig van. De research en ontwikkeling zitten bij de pionier, er zijn geen prestatieafspraken en –meting, van planning en control is nog geen sprake. Indien het gedrag van de pionier helder is, dan weten anderen dat er een nieuwe ontwikkeling is gestart.

b. groeifase

Wanneer, door bijvoorbeeld externe vraag of omstandigheden, er sprake is van groei, dan moet de eenling een afdeling worden. Anderen raken betrokken, taken worden verdeeld (wie doet de stages, wie bestelt de computers, wie gaan er naar computerles, hoe lichten we de ouders voor, gaan we zelf werk zoeken of besteden we dat uit, enzovoort) De groei van de functie komt op gang, de coördinatielast neemt toe en er komt behoefte aan 'managen'. Vaak wordt de pionier de manager en neemt het risico van een leiderschapscrisis toe. Het belang van (strategische) keuzes neemt toe: wat gaan we zelf doen en wat niet, wat moeten we wel of niet leren/ontwikkelen, hebben we dat in huis of niet enzovoort. En als we er zo veel aan doen, dan moeten we ook afspreken wat we willen bereiken. Planning en control worden belangrijk. De toegenomen complexiteit vraagt om besluitvorming/afspraken, procedures, beslisregels en het regelen van autonomie.

c. formalisatiefase

Door de groei moeten strategische keuzes worden gemaakt. De impliciete visie, vaak al aanwezig in de pioniersfase, moet bijvoorbeeld door middel van een visienotitie en/of visietraject meer draagvlak krijgen.

Het taalgebruik in veel visienota's lijkt gericht op het waarnemen van nieuwe taken in de omgeving, vaak is de nota eigenlijk een middel om een in gang gezette innovatie van meer draagvlak te voorzien, zodat de omslag van eenling naar afdeling kan worden gemaakt. Met een dergelijk visietraject wordt vaak ook begonnen aan het formaliseren van de activiteiten.

d. consolidatiefase

Wanneer de groei een feit is en de interne ontwikkeling op gang, kan er meer op consolidatie worden gestuurd. Door middel van ontwikkelingsactiviteiten kunnen keuzes worden onderbouwd ten aanzien van samenwerking, instrumenten of nieuwe deelfuncties. Ook kunnen afspraken met derden worden gemaakt. De planning en control krijgt vorm in vormen van cyclisch werken, waardoor er door middel van monitoring zicht komt op resultaten en proces. Vervolgens zijn nieuwe strategische keuzes mogelijk. Groei- en groeitempo zijn stuurbaarder, taakverdeling meer expliciet en samenwerking met anderen kan tot synergie leiden. Mislukte samenwerking, verkeerd gekozen partners kunnen echter de voortgang belemmeren. Coördinatie en afstemming van meerdere geldstromen brengen verzakelijking met zich mee.

Vernieuwing en uitvoeringsmodellen

Bij de inventarisatie van uitvoeringsmodellen moet in sterke mate rekening worden gehouden met de vernieuwingsfase waarin de scholen zich bevinden. Enerzijds zijn er scholen die zich in de pioniersfase bevinden en waar één of twee docenten zijn vrij geroosterd om een start te maken.

Anderzijds zijn er scholen in de formalisatiefase of consolidatiefase die een arbeidstrainingscentrum hebben ontwikkeld en afspraken met het GAK hebben gemaakt over de financiering van hun 'toeleidingsproducten' met REA-gelden.

De fase waarin scholen zitten heeft mogelijk invloed op drie onderscheiden componenten van de uitvoeringsconfiguratie.

- De keuze voor het schoolse traject of een breder werkterrein is deels ook fasegebonden. Iedereen begint met de invulling van het schoolse traject. Naarmate men langer bezig is krijgt men meer zicht op de aansluiting op de vervolgvoorzieningen. Tekortkomingen die hierbij worden gesignaleerd zijn voor sommige scholen aanleiding ook na het schoolse traject actief te worden.
- De instrumenten: naarmate men langer bezig is, zijn de instrumenten professioneler en worden instrumenten meer gedegen toegepast. Verwacht mag worden dat dit de kwaliteit en effectiviteit van de aanpak ten goede komt.
- De organisatorische vormgeving: het spreekt voor zich dat iedere fase eigen eisen stelt aan de organisatie.

2.4 Resumé

1. De kijk op arbeid en arbeidstoeleiding is in de jaren negentig veranderd. Dientengevolge voltrekken zich vernieuwingsprocessen, waarvan het tempo en de vormgeving in hoge mate situationeel zijn bepaald (school of organisatiegebonden)
2. Een arbeidstoeleidingstraject bestaat uit vier fasen: arbeidsoriëntatie, arbeidsvoorbereiding, toeleiden naar werk en ondersteund werken. Scholen verschillen in de mate waarin zij op dit moment, al dan niet in samenwerking met andere organisaties, deze fasen kunnen uitvoeren.
3. Het beëindigen van het schoolse traject valt vaak samen met het afronden van de arbeidsoriëntatie en de arbeidsvoorbereiding. Voor sommige jongeren is een schakeltraject aansluitend op het schoolse traject wenselijk.
4. Een uitvoeringsmodel bestaat uit drie componenten: (a) werkterrein: schoolse traject of breder (b) instrumenten (c) organisatorische vormgeving. Met name de vormgeving is van een groot aantal factoren afhankelijk. In de praktijk zijn uitvoeringsmodellen hierdoor in hoge mate situationeel bepaald.
5. Inhoud en keuzen ten aanzien van deze drie componenten hangen nauw samen met de fase in het vernieuwingsproces waarin arbeidstoeleiding zich bevindt. Een groeiend inzicht in de mogelijkheden (inclusief de resultaten van de trajecten), ervaringsdeskundigheid en behoefte aan verdere professionalisering zijn de belangrijke stimulansen voor dit vernieuwingsproces.

6. In elk van de vier toeleidingsfasen kan (in theorie) worden gezocht naar een geschikte rolverdeling tussen scholen en andere instanties. Het nadenken hierover komt pas in de loop van het vernieuwingsproces op gang. Deels is er een verband met visieontwikkeling (wat is onze taak?; wie kan er iets voor ons betekenen?), deels met de financiering (wat doen we zelf met onderwijskosten?, waarvoor hebben we aanvullende middelen nodig?).

3. HET SCHOOLSE TRAJECT

3.1 Inleiding

De veranderende kijk op arbeid brengt een andere visie op het schoolse traject met zich mee. Hiervoor zijn verschillende visies ontwikkeld. In paragraaf 3.2 gaan we hier nader op in. De veranderingen gaan gepaard met een toekomstgerichte, meer individuele aanpak die zo goed mogelijk inspeelt op de wensen en de mogelijkheden van de jongeren. Deze ontwikkelingslijn is in alle uitvoeringsmodellen in meer of mindere mate herkenbaar. Deze aanpak vormt de basis voor de inventarisatie van beide andere onderdelen:

- instrumenten (paragraaf 3.3);
- organisatorische aspecten en financiering (paragraaf 3.4).

Voor deze onderdelen geldt dat zich tussen organisaties allerlei verschillen voordoen. Het is ondoenlijk en ook niet de opzet van dit rapport om een uitputtende inventarisatie te geven.

We hebben gezocht naar een wijze van beschrijven die:

- per trajectonderdeel de variatie ('bandbreedte') van de verschillende initiatieven laat zien;
- de trend aangeeft op basis van scholen/werkorganisaties die al langer bezig zijn met het vernieuwen van hun proces;
- voorbeelden beschrijft op basis van uitvoeringsmodellen die al iets meer zijn uitgekristalliseerd. Deze voorbeelden laten vooral mogelijkheden zien, maar zijn zeker niet altijd representatief voor de uitvoeringspraktijk.

Volledigheidshalve: we hebben het steeds over trajecten van jongeren voor wie het genoten onderwijs eindonderwijs is. Trajecten die deze jongeren voorbereiden op een plaats op de regionale arbeidsmarkt. Het is de bedoeling dat zij daar het meer eenvoudige werk gaan verrichten.

3.2 Verschillende visies

Algemeen

De activiteiten in het schoolse traject hangen nauw samen met de visie op de overgang van school naar werk. De laatste jaren is een aantal visies ontwikkeld. Zo is binnen het project *Overbruggen* een zogenoemde transitiebenadering gekozen voor mytyl- en tytylscholen. Andere voorbeelden hiervan zijn de *Columbusmethodiek* die specifiek voor het ZMOK-onderwijs is ontwikkeld en *Work-Wise* een programma voor jongeren met een justitiële straf of maatregel⁵. De Columbusmethodiek en de methodiek van *Overbruggen* leggen het accent relatief sterk op werk, terwijl de Work-Wise-methodiek ook aandacht besteedt aan huisvesting, vrijetijdsbesteding, schuldsanering, relatieherstel en opbouw sociaal netwerk.

⁵ Landelijk Werkverband ZMOK-scholen (2000), *Het Ei van Columbus. De arbeidsmarktgerichte leerweg in het VSO-ZMOK*. Den Bosch. Samenwerkingsverband Work-Wise Nederland (2001), *Handboek Work-Wise*. Zie ook Blauw, W., en L.. Bosch, (2000), *Arbeidstoeleiding voor jeugdigen met leer – en gedragsproblemen*, NIZW, Utrecht.

Gemeenschappelijke elementen van deze visies/aanpakken zijn een toekomstgerichte werkwijze, een integrale en trajectmatige benadering, vraagsturing (zo goed mogelijk inspelen op de wensen en mogelijkheden van de jongeren). Als voorbeeld werken we de transitiebenadering uit.

Deze is breder toepasbaar, zeker wanneer deze wordt gebruikt als kapstok voor het eigen denkproces.

In het laatste deel van deze paragraaf gaan we kort in op het ambitieniveau: hoe kijkt men binnen de school aan tegen de mogelijkheden voor betaald werk.

Transitie

Wehman introduceert in zijn publicatie *Transition from school to work* het concept transitie om de aandacht te richten op de overgang die jongeren, dus ook jongeren met een handicap, maken naar ‘volwassenheid’. Wehman wil met dit concept benadrukken dat het onderwijs een belangrijke bijdrage dient te leveren aan de voorbereiding van jongeren op de verschillende rollen die zij hebben als volwassene met de daarbij behorende verwachtingen (van henzelf en vanuit de samenleving).

In het project *Overbruggen* is, op grond van de inzichten van Wehman, het concept transitie uitgewerkt tot een methodiek die bruikbaar is in het onderwijs aan jongeren met een handicap. Het doel van de methodiek is te komen tot een ondersteuningsmodel in het onderwijs waarin integratie en participatie van jongeren met een handicap met name op het gebied van arbeidstoeleiding zo optimaal mogelijk wordt. Hierbij is de inzet van alle betrokkenen en de verschillende disciplines ondersteunend aan de individuele wensen. De leerling wordt begeleid in het zelf richting en inhoud geven aan zijn leven.

Het project Overbruggen

De Nederlandse Stichting voor het Gehandicapte Kind (NSGK) was initiator van dit project dat in nauwe samenwerking met de Vereniging van Mytyl- en Tytylscholen (VMT) is uitgevoerd. De NSGK stimuleerde de relevante projectaanpak en verstreekte additionele faciliteiten aan een viertal regionale pilots.

- Franciscusoord voor de regio Limburg;
- Heliomare voor de regio Noord- en Zuid-Holland;
- Lyndensteyn voor de regio Friesland, Groningen en Drenthe;
- Werkenrode/Mariëndael voor de regio Oost- en Midden-Nederland.

De resultaten hiervan zijn terug te vinden in de *Overbruggen*-publicatie "*Arbeidstoeleiding, een kwestie van transitie*"⁶. Deze publicatie geeft (a) een stappenplan voor het toepassen van transitie bij leerlingen en (b) een invoeringsplan voor het inbedden van transitie als visie in de organisatie. De publicatie is geen blauwdruk waarin wordt voorgeschreven ‘hoe het zou moeten’. Veel meer is het een handreiking met suggesties voor ‘hoe het zou kunnen’. De invoering van transitie en alle daarmee samenhangende uitgangspunten zal in de praktijk voor iedere organisatie en medewerker een eigen tempo en accenten krijgen. Bovendien heeft elke regio en elke instelling zijn eigen geschiedenis en vormgeving. Invoering van transitie moet hieraan recht doen.

⁶ VMT (2001), *Arbeidstoeleiding, een kwestie van transitie*, Utrecht.

Transitie is een *toekomstgerichte werkwijze*: alle activiteiten die in het kader van onderwijs plaatsvinden, worden gericht op in de toekomst gelegen doelen van de leerling. De werkwijze houdt in dat men – als de leerling ongeveer 15 jaar is - zich in het onderwijs oriënteert op de wensen, ideeën en mogelijkheden van de leerling voor de toekomst. *Kernelementen* van de nieuwe werkwijze zijn: een trajectmatige benadering met een (onafhankelijk) assessment aan het begin van het individuele traject, vraagsturing en samenhang tussen de levensgebieden arbeid, wonen en vrije tijd. Een en ander wordt vormgegeven in individuele transitieplannen (ITP'en) die jaarlijks worden geëvalueerd en geactualiseerd. De ITP'en worden door een interdisciplinair team gemaakt. Wim Lüdeke schreef over dit interdisciplinaire team⁷: “dit betekent dat niet alleen school betrokkene is, maar in ieder geval ook de leerling zelf, diens ouders en een vertegenwoordiger van de woonvorm of het revalidatiecentrum. Maar (en dat is kenmerkend voor het transitieplan) er dienen tevens functionarissen bij betrokken te worden die straks na de school, met de jongeren te maken krijgen, zoals GAK, UVI's, Arbeidsvoorziening, vertegenwoordigers van activiteitencentra etc. Ook zij hebben belang bij een goed transitieplan: niet alleen weten zij al in een vroegtijdig stadium met wie zij straks te maken krijgen, zij kunnen de school ook adviseren aan bepaalde zaken aandacht te besteden, zodat de jongere straks zo goed mogelijk de overstap kan maken”.

Binnen *Overbruggen* is gezocht naar de reikwijdte van het gedachtegoed en naar de implicaties ervan voor het personeel, de organisatie, het curriculum en de positie van de jongeren en hun ouders. Er is een vertaalslag gemaakt van deze visie naar de werkorganisatie gemaakt: *het zoeken naar geschikte manieren om de organisatie flexibel op individuele wensen en trajectdoelen te laten inspelen en daarmee deze meer en meer in dienst van het individuele traject te (kunnen) laten functioneren. Dit raakt aan een groot aantal aspecten van de organisatie: de rol van de docenten en andere professionals, de taakafbakening tussen onderwijs en arbeid, het curriculum, het leerlingvolgsysteem enzovoort. De invulling hiervan is situatiegebonden en ingrijpend voor de organisatie.*

Ambitieniveau

De verschillende methodieken geven (op hoofdlijnen) een totaalbeeld van de aanpak die zij voorstaan voor het schoolse traject. Een visie wordt gedragen door ambities van de medewerkers en de leiding en de wijze waarop er binnen de school wordt aangekeken tegen de mogelijkheden op betaald werk. De vraag is of doorstroom naar betaald werk niet veel meer uitgangspunt zou moeten worden voor iedereen die op school zit. Volgens Otte ligt het ambitieniveau op dit moment te laag. Dat geldt voor overheid en voor scholen, en daarmee vaak ook voor jongeren en hun ouders⁸.

⁷ Lüdeke, W. (1998), Transitie: synoniem voor toekomstgericht onderwijs, *Nieuwsbrief Overbruggen*, juni 1998.

⁸ Otte, T. (2001), *Rapportage Stimuleringsprogramma Doorstroom van dagbesteding naar betaald werk*. VWS/NIZW.

3.3 Instrumenten voor arbeidsoriëntatie en arbeidsvoorbereiding

Ten behoeve van arbeidsoriëntatie en -voorbereiding gebruiken scholen een groot aantal instrumenten. Gekoppeld aan de opbouw van het individuele traject zijn dit:

- Assessment en expertiseonderzoek.
- Arbeidsoriëntatie.
- Beroepsgerichte sociale vaardigheden (inclusief sollicitatietrainingen).
- Arbeidstraining/praktijkscholing.
- Externe stages.
- Verruimen opleidingsaanbod.
- Methodieken voor werkend leren.
- Netwerkontwikkeling.

Assessment

Assessment vormt het begin van het arbeidstoeleidingstraject. Het assessment start met een kennismakingsgesprek tussen de deelnemer en de trajectbegeleider. Daarin wordt een eerste beeld gevormd. Dit beeld wordt vervolgens uitgebreid en aangescherpt op basis van onderzoek en observatie. Dit geheel wordt in de praktijk veelal aangeduid als assessment. Het is een functioneel onderzoek naar fysieke, mentale, persoonlijkheids- en gedragsfactoren. Aspecten als wensen, motieven, capaciteiten en vaardigheden, sociale en medische achtergrond, sfeer, persoonlijkheid, kennis over zichzelf en de sociale omgeving, eventueel een justitiële achtergrond worden in kaart gebracht. Daarbij is niet alleen de afzonderlijke betekenis van deze aspecten, maar ook de relatie ertussen van belang⁹. De resultaten van het kennismakingsgesprek en het assessment leveren de bouwstenen voor het trajectplan. Aldus beschreven betreft assessment een momentopname. Vaak wordt assessment ook gezien als een meer continue proces waarin geleidelijk – gedurende het traject - meer zicht ontstaat op wensen en mogelijkheden van de jongeren. De meeste scholen doen aan een of andere vorm van assessment. Belangrijke discussiepunten zijn:

- *de kwaliteit van het assessment.* Leerkrachten samen met zorgprofessionals bouwen in de loop der tijd een beeld van de jeugdigen op. Er is discussie over de vraag in hoeverre dit beeld een geschikte basis is voor het inrichten van het vervoltraject. Enerzijds kennen zij de jeugdigen vaak heel goed. Anderzijds blijkt uit ervaringen dat de arbeidsbeleving van de jeugdigen in combinatie met de inrichting van de directe fysieke en sociale arbeidsomgeving (onder meer de personen waar de jongere direct mee te maken heeft) vaak een belangrijke invloed hebben op het presteren en dus ook op de testresultaten. Mede op grond hiervan wordt gepleit voor een langere periode van praktijkobservatie. De beoordeling hiervan zou meer aan specialisten moeten worden uitbesteed. De hiermee gemoeide kosten vormen vaak een drempel, waardoor het assessment aan leerkrachten en zorgprofessionals wordt overgelaten.
- *de onafhankelijkheid van het assessment.* In het verlengde van het voorgaande punt wordt door sommige organisaties benadrukt dat de jongeren recht zouden moeten hebben op een onafhankelijk oordeel, een second-opinion.

⁹ Mede gebaseerd op de notitie *Arbeid "Primum non nocere"* van de Stichting Berkenschutse AOT, 2001.

Wanneer een dergelijk oordeel het eerdere beeld van de school bevestigt, komt dit de motivatie van de jongeren en dus ook de slaagkansen van het traject ten goede.

- *verschillende ontwikkelstadia*. Het assessmentinstrumentarium is voor bepaalde groepen jongeren, bijvoorbeeld jongeren met een stoornis in het autistisch spectrum, nog niet goed ontwikkeld; het heeft mede daardoor nog een experimenteel karakter. Dit is eigen aan de ontwikkeling waarin voor steeds meer groepen jongeren de mogelijkheden voor betaald werk worden verkend.
- *de invulling van de functie van trajectbegeleider*. In een deel van de scholen is deze begeleider iemand uit het onderwijs, vaak een stagedocent. Organisaties die langer bezig zijn, geven vaak de voorkeur aan een specifieke inhoudelijk deskundige op het terrein van arbeid.

Arbeidsoriëntatie

In het kader van arbeidsoriëntatie worden in de praktijk uiteenlopende instrumenten gebruikt:

- beroeps- of arbeidsinteressesetsten (vaak ook al in de onderzoeksfase als onderdeel van het assessment)¹⁰;
- schoolvakken, video's waarin werkzaamheden/sectoren worden belicht (met aandacht voor functie-eisen, beleving van werk, werkomgeving en arbeidsomstandigheden);
- deelnemers krijgen bepaalde opdrachten, waarmee interesses worden geëxpliciteerd;
- deelname interne of externe snuffelstages gerelateerd aan bepaalde wensberoepen/taken (beroepsoriënterende stages).
- observaties van leerkrachten, ouders en andere professionals.

Belangrijk bij arbeidsoriëntatie is dat jongeren een beeld krijgen van (a) het werk dat zij na school zouden willen doen (b) het beeld van de omgeving waar ze terechtkunnen komen en (c) zicht krijgen op eigen mogelijkheden en beperkingen ten aanzien van een mogelijk toekomstig beroep. De ervaring leert dat het beeld van de omgeving in de fase van arbeidsoriëntatie nogal eens wordt vergeten. Het kan voor jongeren van belang zijn om de oriëntatie niet alleen op het vrije bedrijf te richten, maar ook op de Sociale Werkvoorziening of de arbeidsmatige omgeving in de AWBZ-sfeer.

Een deel van de scholen werkt met programma's van tenminste zes weken. Deze zijn stapsgewijs opgebouwd: breed beginnend met een kortdurende, globale kennismaking met diverse werkzaamheden ('carrouselmodel'), vervolgens één of meerdere verdiepingsroutes afgerond met een definitieve richtingkeuze. Aan het eind hebben de jongeren een beeld van:

- wat ze moeten kunnen om werk van hun keuze te doen;
- wat ze moeten leren om dit te kunnen doen.

Voor de kennismaking en verdieping kunnen sommige organisaties een beroep op een eigen leerlingenwerkplaats of leerwerkbedrijf. Andere maken gebruik van bestaande voorzieningen.

¹⁰ Er zijn diverse interessesetsten die passen bij het niveau en de belevingswereld van de jongeren: BIT, AWIT, de Kuder, BZO, Directions.

Zo is recentelijk voor ZMLK-jongeren een arbeidsoriëntatieprogramma ‘Kijk op Werk’ ontwikkeld, dat in sterke mate gebruik maakt van de faciliteiten die de Sociale Werkvoorziening kan bieden¹¹.

Beroepsgerichte sociale vaardigheden

Beroepsgerichte sociale vaardigheden ook wel werknemersvaardigheden genoemd zijn *vaardigheden waarover elke werknemer moet beschikken om überhaupt in een dienstbetrekking te kunnen functioneren. Het gaat met name om werkgerelateerd gedrag en basale sociale vaardigheden, zoals op tijd komen, afspraken nakomen, samenwerken, zelfstandig werken*¹². Deze vaardigheden worden vaak aangeleerd door het werken in de praktijk op interne werk- of stageplaatsen en door praktijklessen op school. Hiervoor zijn diverse cursussen ontwikkeld¹³. Bij werknemersgedrag gaat het volgens Susan om meer dan sociale vaardigheden alleen: sociale vaardigheden, werkattitude en psychosociale vaardigheden zijn volgens hem voor 80% bepalend voor het succes van werknemers in een arbeidsorganisatie¹⁴.

Arbeidstraining

Arbeidstraining gebruiken we hier als een verzamelnaam voor allerlei instrumenten die zich kenmerken door “werkend leren” ofwel “leren door te doen”. Arbeidstraining gaat vooraf aan de externe stages. Het belang van arbeidstraining wordt algemeen onderkend met name voor de groep waarvoor een vervolgopleiding er niet inzit.

De Huifkar in Enschede

Deze VSO-ZML-school heeft een eetcafé dat midden in de stad is gelegen.

- Door de werkzaamheden in het eetcafé (werkzaamheden zoals: indeling van tafels, tafels dekken, dingen klaarzetten, schoonmaken werken in spoelkeuken, bediening en barwerkzaamheden) kunnen leerlingen zich voorbereiden op een externe stage in een horecagelegenheid of kantine. Direct feedback kunnen geven op de ontwikkelingen van de leerling in de werkomgeving door ervaren krachten is een van de verdienste van dit leerwerkproject. De jongeren werken in een dag- en avondploeg.
- Leerlingen kunnen vanaf 16 jaar werken in het eetcafé, hiervoor wordt REA-subsidie aangevraagd in de vorm van persoonlijke ondersteuning. Er is een mondelinge overeenkomst tussen het GAK en de school.
- Het eetcafé is mogelijk in de toekomst voor een bredere doelgroep beschikbaar hierdoor kunnen werkloze jongeren instromen (gemeente). Momenteel maken ook lichamelijk gehandicapten gebruik van de productiewerkplaats.
- De Huifkar heeft naast het eetcafé ook een productiewerkplaats. Recentelijk is de afgesproken dat beide projecten onder de paraplu van een Arbeidstoeleidingscentrum gaan vallen en door de gemeente zullen worden gefinancierd.

¹¹ Ontwikkeld door de Stichting Molendrift, in nauwe samenwerking met de ZMLK-scholen de Trilker en de Duisterhoutschool, met De Woudengroep (als SW-bedrijf) en de Stichting Beheer Collectieve Middelen.

¹² Beschrijving ontleend aan Work-Wise een arbeidstoeleidend programma voor jongeren met een justitiële straf of maatregel.

¹³ In het project Overbruggen is bijvoorbeeld een dergelijk product ontwikkeld.

¹⁴ Susan, J. (2000), *Een verkenning van het praktijkonderwijs*, Werkenrode Arbeidsintegratie.

De Kapstok in Hengelo

De Kapstok is ontstaan vanuit het VSO/ZMOK-onderwijs. Naast leerlingen uit het ZMOK-onderwijs nemen er jongeren deel vanuit de gemeente (WIW), reclassering en algemeen maatschappelijk werk. De Kapstok kenmerkt zich door de volgende activiteiten:

- Een 5-tal leerwerkprojecten, te weten: Bakkerij (brood en banket), Bako (fietstechniek), Werkplaats (voor auto- en motortechniek), Hout Bouw (houtwerkplaats en klussendienst), Hotel café restaurant 't Tuindorp (facilitaire dienst en keuken / bediening).
- De leerwerkplaatsen zijn professioneel van opzet zodat een normale werkomgeving de leeromgeving is waarin basisvaardigheden en specifieke branche kennis en vaardigheden aangeleerd kan worden.
- In samenwerking met de brancheorganisatie INNOVAM is er binnen de leerwerkplaats Bako voor fietstechniek een diploma te behalen op assistentenniveau 1 als rijwielhersteller. De examens worden door een examiner van de branche afgenomen op de leerwerkplaats. Het diploma is een landelijk door de branche erkend diploma.
- Financiering van het leerwerkproject geschiedt deels door de gemeente en deels door inkomsten/omzet uit de leerwerkprojecten en onderwijsgeldten (door middel van beschikbaar stellen van uren van leerkrachten).
- Van de uitstromers gaat 50% naar werk en 10% naar een reguliere opleiding. Voor 40% van de deelnemers is onbekend waar ze terechtkomen.

De omgeving waarin arbeidstraining wordt gegeven loopt uiteen:

- *training binnen praktijklokalen binnen school.* Waar mogelijk gebaseerd op reële opdrachten van klanten (die er dus ook voor betalen) of op basis van gesimuleerde opdrachten.
- *training op basis van bedrijfsstages.* Dit vergt veel van de stageorganisatie. Het is kritisch zoeken naar een voldoende beschermende werkplek en naar welke werkzaamheden onder begeleiding kunnen worden verricht.
- *training binnen een eigen leerlingen- of leerwerkplaats.* De praktische vorming vindt plaats op een gesimuleerde arbeidsplek waarin jongeren in hun eigen tempo kunnen oefenen in een voor hun veilige omgeving. Sommige organisaties geven er de voorkeur aan deze werkplaatsen op eigen terrein te ontwikkelen, anderen verwachten een hoger rendement van een werkplaats op afstand, bijvoorbeeld op een kleinschalig industrieterrein. Scholen voor jongeren met een justitiële straf of maatregel zijn door het gesloten karakter van de instelling meestal aangewezen op interne leerwerkprojecten.
- *samenwerkingsmodellen.* Voor veel kleinere scholen is een eigen leerwerkplaats niet haalbaar. Zij proberen dit op te zetten in nauwe samenwerking met de Sociale Werkvoorziening of met het bedrijfsleven. Recentelijk zijn er initiatieven van scholen om gezamenlijk een leerwerkbedrijf op te richten. ATEC in Groningen is een voorbeeld van een clusteroverstijgend initiatief van een 15-tal scholen die recent een gezamenlijk arbeidscentrum hebben opgericht dat moet doorgroeien naar een regionaal arbeidstrainings- en expertisecentrum. Een ander voorbeeld is het leerwerkbedrijf "Werkpost Eindhoven" dat ook voor andere doelgroepen (bijvoorbeeld WIW'ers, onderkant Sociale Werkvoorziening) activiteiten verricht.

Externe stages

Externe stages zijn vaak de laatste stap voordat jongeren de school verlaten. De stages hebben deels het karakter van een beroepsvoorbereidende stages, deels het karakter van plaatsingsstages. Aan het eind van deze periode moet de jongere zich op de werkvloer kunnen handhaven, zijn grenzen kennen en in staat zijn toe te treden tot de arbeidsmarkt.

Stages vergen de opbouw van een (groot) netwerk met bedrijven en andere organisaties. Het is een intensieve aangelegenheid omdat dit veelal is gebaseerd op persoonlijke contacten. Binnen veel scholen is men hiervoor afhankelijk van één of twee stagedocenten. Op kleine schaal ontstaan (vormen van) stagebureaus. Een voorbeeld hiervan is het samenwerkingsverband Palantiri. Dit is een clusteroverstijgend samenwerkingsverband in de regio Nijmegen. Een van de activiteiten is een gezamenlijk stagebureau. Dit bureau organiseert en begeleidt stages, doet aan netwerkopbouw en ontwikkelt ook een gezamenlijke systematiek voor stages en stagebegeleiding. De bezetting van het bureau wordt betrokken uit de vier deelnemende scholen. Een tweede voorbeeld is het gezamenlijke initiatief van Zeeuwse ZMLK-scholen en SPD, waarbij de arbeidsconsulent van de SPD zorgt voor het netwerk en de begeleiding van de stages. Een derde voorbeeld betreft een leerwerkbedrijf, zoals ATEC, dat door een aantal scholen gezamenlijk is ontwikkeld. Ook binnen een dergelijke omgeving is het mogelijk om stage-inspanningen te bundelen. In de regio Twente is men bezig met het opzetten van een gezamenlijk bureau voor ZMOK- en ZMLK-jongeren, praktijkonderwijs en WIW'ers.

Verruimen opleidingsaanbod

De ontwikkelingen op het terrein van arbeid brengen diverse veranderingen met zich mee:

- er wordt meer gevraagd van de interne flexibiliteit omdat lesprogramma's individueler worden en worden geënt op de problemen die de jongeren in bepaalde praktijksituatie ervaren. Dit vraagt veel van docenten en moet goed worden ondersteund.
- meer vraagsturing betekent ook een grotere diversiteit aan opleidingswensen. Geleidelijk gaan scholen meer nadenken over de inkoopmogelijkheden en over de mogelijkheden tot samenwerking met het reguliere onderwijs (symbiose-onderwijs). Er wordt bijvoorbeeld vroegtijdig een aantal uren of cursusplaatsen ingekocht die pas later in het jaar feitelijk worden ingevuld aan de hand van concrete behoeftes. Binnen het samenwerkingsverband Palantiri worden de mogelijkheden voor uitwisseling van docenten verkend.
- veel initiatieven voor trainingsfaciliteiten richten zich op productiewerkplaatsen en hebben een sterke oriëntatie op de Sociale Werkvoorziening. Soms is dat ingegeven door de doelgroep, soms ook door vervolgmogelijkheden op de arbeidsmarkt. De laatste jaren ontstaan ook nieuwe initiatieven op het terrein van dienstverlening, in het bijzonder detailhandel en horeca. Het reeds genoemde horecaproject van ZMLK-school de Huifkar is hiervan een voorbeeld.

- diverse organisaties zijn op zoek naar een geschikt opleidingsaanbod onder het assistentenniveau (niveau 1 van de BVE)¹⁵. Sommige scholen zoeken hiervoor samenwerking met het ROC. Op andere plaatsen vinden scholen dat men voor dergelijke opleidingen niet goed bij het ROC terecht kan. Sommige scholen zoeken samenwerking met branche-organisaties/opleidingsfondsen uit het bedrijfsleven voor het ontwikkelen van aangepaste programma's of wenden zich tot gespecialiseerde bureaus, zoals de KPC-groep.

Een mogelijkheid voor het verruimen van het opleidingsaanbod is ook om gezamenlijk met het bedrijfsleven scholingstrajecten te ontwikkelen. De Arbeidstransferunit (zie kader) is hiervan een goed voorbeeld uit het praktijkonderwijs.

Arbeidstransferunit Den Haag

Deze unit is een samenwerkingverband van het Johan de Witcollege (een brede scholengemeenschap van 2500 leerlingen) en de Einder (school voor het praktijkonderwijs voor 200 à 250 leerlingen). In grote lijnen heeft deze unit de volgende activiteiten

- Het is een stagebureau, waarin trajecten worden uitgezet, stages worden uitgezet en begeleid;
- De aansluiting op het vervoltraject wordt geregeld. Hierover zijn afspraken gemaakt met de gemeente Den Haag. Veel jongeren die de school verlaten krijgen een WIW-dienstbetrekking aangeboden en worden vanuit die WIW-organisatie ook gevolgd.

De unit ontwikkelt nieuwe opleidingen in nauwe samenwerking met brancheverenigingen.

Waar mogelijk wordt gebruik gemaakt van de middelen uit de sociale fondsen

(de O&O-fondsen) en van bestaande trainingsfaciliteiten/opleidingscentra die er voor de branche toch al zijn (voorbeeld: een opleidingscentrum voor Blokker-personeel wordt tevens gebruikt als trainingslokaal voor jongeren die graag in een winkel willen gaan werken).

Het bedrijfsleven kent een groot aantal CAO-fondsen waarop hiervoor een beroep kan worden gedaan. Een deel van deze fondsen heeft algemene meervoudige doelstellingen. Er zijn ook meer specifieke opleidingsfondsen, de zogeheten O&O-fondsen. Onderzocht zou kunnen worden welke mogelijkheden er voor de VSO-jongeren zijn.

In de praktijk zoeken diverse scholen samenwerking met een branche om een praktijkgericht opleidingstraject uit te stippelen. De trajecten leiden veelal op tot een erkend certificaat. De leerwerkplaatsen dienen hiervoor wel als officieel leerwerkbedrijf te worden erkend. Vaak doen deze samenwerkingsvormen echter geen beroep op de O&O-fondsen.

Twee voorbeelden van samenwerking:

- de Hunnerberg is een justitiële jeugdinrichting in Nijmegen met 84 behandelplaatsen in Nijmegen en 48 opvangplaatsen in Overloon. Voor Nijmegen is een convenant gesloten met het ROC Nijmegen e.o. Het ROC biedt opleidingen op niveau 1 van de WEB op het gebied van bouwtimmeren, metaal, horeca, transport en logistiek.

¹⁵ Het gaat hier om jongeren die een speciale vorm van onderwijs volgen en die daarna uitstromen naar de regionale arbeidsmarkt en daar eenvoudig werk verrichten. Daarbinnen wordt op basis van de KSE, Kwalificatiestructuur Educatie, een onderscheid gemaakt tussen niveau 1 (sociale redzaamheid) en 2 (het zogeheten drempelniveau). Voor een deel van deze jongeren is niveau 1 het hoogst haalbare; anderen halen niveau 2 en kunnen daarna eventueel instromen in de assistentenopleidingen van het ROC. Ook bestaat de mogelijkheid op niveau 2 deelcertificaten te halen.

Deze opleidingen worden geboden in samenwerking met de desbetreffende Landelijke Organen Beroepsonderwijs (LOB's), zoals de Stichting Opleiding Metaal en Bouwradius. De praktijklokalen zijn door de LOB's als leerbedrijf gecertificeerd. De lessen worden verzorgd door de docenten en leermeesters van de inrichtingen en docenten van het ROC. De financiering van de werkplaatsen heeft plaatsgevonden met ESF-geld. In Overloon wordt samengewerkt met het LOB Hout en Meubel zodat jongeren ook daar een start kunnen maken met een beroepsopleiding.

- de Kapstok, een leerwerkproject voor ZMOK-leerlingen, werkt samen met de brancheorganisatie INNOVAM. Binnen de leerwerkplaats Bako voor fietstechniek is een diploma te behalen op assistentenniveau 1 als rijwielhersteller. De examens worden door een examiner van de branche afgenomen op de leerwerkplaats. Het diploma is een landelijk door de branche erkend diploma. Financiering van het leerwerkproject vindt plaats deels door de gemeente, deels door inkomsten uit de leerwerkprojecten (omzet), deels uit onderwijsgeld (leerkrachten die participeren).

De samenwerking met brancheopleidingen richt zich tot op heden – zoals deze voorbeelden illustreren - vooral op jongeren die hun traject op tenminste het assistentenniveau kunnen afronden. In sommige onderwijssegmenten, zoals cluster 4, is dit voor veel jongeren haalbaar. In andere segmenten van het werkveld zijn we nog weinig van deze constructies tegengekomen.

Methodieken voor werkend leren

Er zijn diverse aanpakken/methodieken ontwikkeld ten behoeve van 'werkend leren'¹⁶. Een aanpak valt uiteen in twee onderdelen:

- leermodellen veelal in de loop van de jaren opgebouwd op basis van praktijkervaringen;
- 'gereedschap' (bijvoorbeeld formulieren of computerprogramma's), waarmee het proces wordt gevolgd, profielen van leerlingen en werksituaties worden beschreven, passende stageplekken worden geselecteerd enzovoort.

We richten ons hier vooral op de ontwikkelingen in leermodellen. Een van deze leermodellen is de zogeheten ontwikkelingslooptijd die door 't Schip wordt gebruikt (zie kader).

Daarnaast zijn er veel trainingsprogramma's die zich richten op het aanleren van concrete vaardigheden (zoals lassen of schoffelen) en de toepassing ervan in de praktijk.

Uit onderzoek en praktijkbevindingen blijkt steeds weer dat jongeren veel van dergelijke – soms ingewikkelde – vaardigheden kunnen leren maar dat zij deze na de training in dagelijkse situaties niet toepassen. Het blijkt moeilijk voor deze leerlingen om het in een trainingssituatie aangeleerde gedrag (kennis en vaardigheden) toe te passen en om te zetten in hun eigen dagelijkse leven of werksituatie. Het generaliseren van vaardigheden is vaak een groot probleem. Begeleiders geven vaak aan dat het na een training 'lijkt alsof ze alles wat ze hebben geleerd hebben, vergeten zijn'. Terwijl 'als je maar zegt wat ze moeten doen, het zomaar ineens terug is'¹⁷. Deze ervaringen waren aanleiding voor de ontwikkeling van het Eigen Initiatief Model (EIM).

¹⁶ Zie bijvoorbeeld Susan, J., (2000), *Een verkenning van het praktijkonderwijs*, Werkenrode Arbeidsintegratie.

¹⁷ We baseren ons hier op www.bveraad.nl/projecten/loe/eim.html

Dit leermodel is in de jaren negentig ontwikkeld voor mensen met een verstandelijke handicap. Dit model legt de nadruk op de manier waarop denkvaardigheden worden getraind en op de houding en instructie van de begeleiders. Met dit model wordt in een aantal scholen, voornamelijk ZMLK-scholen, gewerkt¹⁸. Het instrument ‘interactief leren’ dat binnen *Overbruggen* voor mytyl- en tytylscholen is ontwikkeld, vertoont hiermee veel overeenkomst: beide vragen aandacht voor leerstrategieën. Meer vragen stellen aan jongeren met als doel jongeren meer te laten nadenken. Er wordt gezocht naar een meer coachende rol van de trainer en meer zelfsturing van de jongeren. EIM gaat nog wat verder door de trainer/begeleider handreikingen aan te bieden over denkvaardigheden. De praktijkervaringen leren dat dit kan leiden tot meer inzichtelijk leren, de intrinsieke motivatie kan bevorderen en een gunstige invloed kan hebben op het zelfvertrouwen van de jongeren, aldus de ontwikkelaars van het *Overbruggen*-instrument¹⁹.

't Schip in Enschede

Het Schip is een ZMOK-school met 4 afdelingen voor leerwerkprojecten: Chez Nous, Bougie, ‘Oldenzaal’, Jachtwerf de Helling (schakelschool). De onderbouw werkt met een huiskameridee (Chez Nous). Er wordt met groepen gewerkt in een huiskamersetting waarbij studie (theorie) op afroep, op maat beschikbaar is voor de individuele leerling. Er zijn veel projecten waar leerlingen in kunnen steken zoals sport. De bovenbouw is gericht op additioneel werk, beroepsgericht of branchegericht. De methodiek is gericht op betekenis geven aan de fase van ontwikkeling, consequenties voor en begeleiding van de jongeren. Dit wordt in beeld gebracht in een ‘ontwikkelingsverlooplijn’. Op een schaal van 0 tot 8 zijn allen fase van de ontwikkeling binnen de school vastgesteld:

0: nog niet in staat om te leren

5-6 : in staat om afspraken te maken

7-8: klaar om aan een uitstroomprofiel te werken richting arbeidsmarkt, vervolgonderwijs of zwaardere ondersteunende setting.

Met deze fasen worden de grenzen aangeboden waarbinnen het individuele traject van de leerling plaatsvindt. Het zijn stappen die elkaar opvolgen ongeacht de leeftijd van de leerling. In de praktijk start de leerling vaak in fase 0. In theorie kan deze echter overal instappen.

Netwerkvorming

Op diverse plekken zijn de laatste jaren goede ervaringen opgedaan met een regionaal netwerk op uitvoeringsniveau waarin deelnemertrajecten worden besproken. In dat netwerk zitten bijvoorbeeld stagedocenten, arbeidsdeskundigen van het GAK, consultants van de SPD, vertegenwoordigers (overlegcoördinatoren) van het ROC, de Sociale Werkvoorziening, WIW-organisaties en dagactiviteitencentra, soms ook van het bedrijfsleven, en een jobcoach. Deze netwerken bieden een meer structurele basis voor samenwerking: de deelnemers aan het overleg zijn mede verantwoordelijk voor een succesvol vervolg na de schoolverlating.

Bovendien kunnen dergelijke netwerken ervoor zorgen dat jongeren bij diverse organisaties beter in beeld blijven wanneer zij de school verlaten.

¹⁸ Zie voor achtergrondinformatie: www.eigeninitiatiefmodel.com of www.bveraad.nl/projecten/loe/eim.html

¹⁹ Project Overbruggen, *Product: Interactief handelen in het kader van arbeidstoeleiding*, VMT, 2000.

Dergelijke netwerken hebben belangrijke voordelen:

- scholen hoeven niet zelf op de hoogte te zijn van allerlei mogelijkheden van wet- en regelgeving. Deze wordt door de aanwezige vertegenwoordigers van andere organisaties (GAK, SW, WIW) aangedragen;
- door de bespreking van trajecten gaat de problematiek meer leven voor die vertegenwoordigers;
- er zijn korte communicatielijnen. Mensen weten elkaar gemakkelijk te vinden. Dit bespaart tijd.

Het Trajectbureau is in het onderstaande kader als voorbeeld gekozen, omdat het – voor zover wij dit hebben kunnen achterhalen- het meest uitgebreid beschreven is. De invulling van het netwerk zal afhankelijk zijn van de regio en de schoolsoort. De schoolsoort bepaalt in belangrijke mate welke partijen met elkaar aan de tafel zouden moeten zitten. Verder is de opzet van een dergelijk netwerk sterk afhankelijk van de visie van de school ten aanzien van nazorg en de rol in het naschoolse traject. Een andere school die hiermee goede ervaringen heeft opgedaan is Mytyschool De Piramide in Den Haag.

Deze heeft een klankbordgroep waarin de leerlingen op hoofdlijnen worden gevolgd van ½ jaar voor tot 2 jaar na het verlaten van de school. In een enkele regio (bijvoorbeeld Eindhoven) richt het netwerk zich niet alleen op deelnemertrajecten, maar is ook gekozen voor een beleidsnetwerk, waarin strategische/tactische zaken aan de orde komen.

Trajectbureau

In het kader van pilots “Nazorg praktijkonderwijs” van het Ministerie van OCenW zijn ervaringen opgedaan met een zogenoemd Trajectbureau dat de leerlingen begeleidt een jaar vóór tot een jaar ná het verlaten van de school²⁰. Zij helpen de leerling aan werk en houden nauwlettend de ontwikkelingen op de arbeidsplek in de gaten. De betrokken instanties hechten groot belang aan zorgvuldige trajectbegeleiding. De leerling van vandaag kan morgen de klant van een van deze organisaties zijn. Het netwerk komt op minimaal drie momenten per jaar bijeen om trajecten uit te zetten en tussentijds waar nodig bij te stellen. De school bepaalt welke leerlingen vooraf worden besproken. Leerlingen waarin de trajecten volgens plan verlopen, worden niet besproken. Met name knelpunten komen aan de orde. Voor de financiering van de nazorg is in de pilot een bijzondere constructie gekozen. De school krijgt een vergoeding van de werkgever. De werkgever betaalt deze uit de REA-vergoedingen (met name het plaatsingsbudget). School en werkgever maken hierover afspraken.

²⁰ Samenwerkingsverband VO/SVO NW-Veluwe (2000), *Praktijkschool in bedrijf, ervaringen en resultaten van pilot nazorg praktijkonderwijs 1997-2000*, Nijkerk/Harderwijk. Zie ook Maandblad praktijkonderwijs, juni 2000.

3.4 Organisatorische en financiële aspecten

Inleiding

In deze paragraaf gaan we in op drie onderwerpen:

- 1 De geleidelijke uitbouw van de school/werkorganisatie en de vernieuwingen op het terrein van arbeid.
- 2 De rol van de scholen ten aanzien van arbeidsoriëntatie en arbeidsvoorbereiding. Zijn deze activiteiten uitsluitend een schoolse aangelegenheid? Welke organisaties kunnen een bijdrage leveren?
- 3 De financiering. Met welke financiële middelen worden de arbeidsoriëntatie en arbeidsvoorbereiding gefinancierd?

Geleidelijke uitbouw

In paragraaf 2.4 is aandacht besteed aan de factoren die een rol spelen bij het vormgeven aan de vernieuwingen op het terrein van arbeidstoeleiding. Het vernieuwingsproces is geschetst als een ontwikkelingstraject dat iedere organisatie al werkende weg op eigen wijze vorm geeft op basis van eigen visie, beleidsprioriteiten en mogelijkheden. Sommige organisaties lopen al in het begin van het traject (de pioniersfase) vast vanwege gebrek aan deskundigheid en/of middelen. Anderen slagen wel in de zoektocht naar middelen en weten het geheel geleidelijk uit te bouwen. Belangrijke stimulansen hiervoor zijn de geboekte resultaten ten aanzien van de uitstroom naar betaald werk alsmede de leiding/sturing van het proces (intern stimulerend en het belang uitdragend, extern deuren openend). De uitbouw kan uitmonden in een zelfstandig onderdeel van de organisatie in de vorm van een afdeling of arbeidscentrum.

In dit centrum worden trajecten aangestuurd, kan arbeidsassessment, arbeidsoriëntatie en arbeidstraining plaatsvinden en worden stages georganiseerd en begeleid. De medewerkers van dergelijke centra hebben vaak een eigen kijk op de bovenstaande instrumenten. Zij vinden vaak dat scholen teveel de neiging hebben om te ‘pamperen’, zoals een van onze gesprekspartners het noemde. De aansturing van trajecten en de functionaliteit van instrumenten zouden (aanmerkelijk) kunnen worden verbeterd wanneer deze (mede) in hun handen komt. Verschillen in werkklimaat (een mix van arbeidsklimaat en zorgklimaat) en deskundigheid zijn hiervan de belangrijkste redenen. De ervaring leert dat dergelijke inzichten geleidelijk ontstaan en op een gegeven moment voor de leiding aanleiding zijn om een start te maken met een arbeidscentrum. Afhankelijk van verschillen in visie, financiering en praktische haalbaarheid wordt een dergelijk centrum verschillend aangekleed en gepositioneerd:

- (a) soms als zelfstandige stichting, soms geen eigen rechtspersoon;
- (b) soms op het eigen terrein, soms elders bijvoorbeeld op een industrieterrein.

Voor de inrichting van het schoolse traject betekent een dergelijk arbeidstrainingscentrum:

- een bevestiging van het belang dat aan werk wordt toegekend en mede daardoor ook een ruggeleuning voor het vervolstraject;
- meer faciliteiten / verdere professionalisering van de dienstverlening;
- bredere kijk en oriëntatie op mogelijkheden voor samenwerking, financiering, bemiddeling en plaatsing van jongeren;
- bundeling van gespecialiseerde kennis over de arbeidsmarkt en het toeleiden naar werk.

Rol van de scholen

Bij de organisatie en vormgeving aan faciliteiten ten behoeve van arbeidsoriëntatie en arbeidsvoorbereiding hoort nadrukkelijk ook de vraag welke rol de scholen daarin hebben. Is dit vooral of uitsluitend een schoolse aangelegenheid? Of is het meer een gedeelde verantwoordelijkheid? Welke instanties of partijen zijn eventueel mede verantwoordelijk? Op welke wijze kunnen scholen bijvoorbeeld beter gebruik maken van de mogelijkheden van het bedrijfsleven en de Sociale Werkvoorziening?

In de praktijk zien we zeer diverse rollen van de school in het arbeidsoriëntatie- en -voorbereidingstraject. Voorbeelden:

- een leerlingenwerkplaats (grotendeels) in eigen beheer gestart met ESF-geld, zoals bij de Huifkar;
- samenwerking met de gemeenten ten behoeve van leerwerkplaatsen (project de Kapstok);
- clusteroverstijgende samenwerking tussen scholen waarbij ook de Sociale Werkvoorziening en WIW-organisaties is betrokken (ATEC).

Uit reacties van scholen blijkt dat zij vaak moeilijk de onderwijsgrenzen kunnen duiden in termen van wat wel of niet van hen wordt verwacht ten aanzien van arbeidsoriëntatie en arbeidsvoorbereiding. Tevens blijkt dat zij slecht zicht hebben op welke bijdragen andere organisaties kunnen leveren ten behoeve van de arbeidsoriëntatie en -voorbereiding.

Kennisopbouw

De moeilijkheid is dat de duiding van de rol van de scholen kennis vraagt over arbeid, arbeidsmarkt en werkgelegenheidsvoorzieningen die bij veel scholen maar ten dele aanwezig is. De kernvraag is hoe die kennis (beter) kan worden georganiseerd. Gedeeltelijk is dit een kwestie van visie en nadrukkelijk kiezen voor arbeid, deels ook een kwestie van middelen. Gedeeltelijk moet ook een vicieuze cirkel worden doorbroken: enerzijds zijn er de nodige mogelijkheden en faciliteiten buiten het onderwijs (Wet REA, O&O-fondsen, ESF, gemeentelijke werkgelegenheidsgelden), anderzijds is er kennisopbouw nodig om deze mogelijkheden in beeld te krijgen en er ook daadwerkelijk gebruik van te kunnen maken. Een ander aspect in dit verband is in hoeverre deze kennisopbouw op iedere school zou moeten plaatsvinden of dat deze beter op een ander niveau, bijvoorbeeld regionaal of per REC, kan worden georganiseerd.

REA-financiering

Een voorbeeld betreft de REA-financiering. Om hiervoor in aanmerking te komen is het wenselijk dat er afspraken tussen scholen en GAK worden gemaakt over de ‘producten’ die scholen maken en waarvoor ze een vergoeding krijgen. Een ‘product’ is een verzameling van activiteiten die door de school ten behoeve van een onderdeel van het individuele traject worden verricht. Er kan een product zijn voor assessment, voor arbeidsoriëntatie enzovoort. GAK en school maken afspraken over inhoud en tarief van het product. Het geheel wordt vastgelegd in een productcatalogus. De moeilijkheid is dat je als school al de nodige expertise moet hebben ontwikkeld om dit te kunnen vormgeven. Zonder die expertise komt het moeilijk van de grond. Het is overigens niet alleen een expertisevraagstuk; ook andere aspecten zijn aan de orde²¹, namelijk:

- gesprekken aangaan vanuit de notie dat beide partijen een gezamenlijk probleem hebben. Dus niet: ‘het is ons probleem niet, dat moet het GAK maar regelen’;
- een open houding, je eigen organisatie laten zien en niets verbergen;
- nadrukkelijk de boodschap afgeven dat je gecontroleerd wilt worden;
- het geduld en de bereidheid om aan elkaars taal te wennen.

Productencatalogus voor het schoolse traject, Zeeland

SPD Zeeland heeft in samenwerking met alle 6 VSO/ZMLK-scholen en het GAK een raamwerk ontwikkeld voor arbeidsoriëntatie/arbeidsintegratie. De SPD heeft hierin een coördinerende rol. Op basis van een individueel trajectplan vraagt de school financiering aan bij het GAK voor *extra* scholing en *extra* begeleiding per individuele leerling. Hiervoor is binnen het samenwerkingsverband een productencatalogus gemaakt (waarin producten per leerling zijn beschreven). Het GAK kent financiering toe op basis van omschreven producten. De ouders van de jongere ondertekenen een machtiging waardoor de REA-gelden ten behoeve van de jongeren naar school gaat. Ouders zijn daarin vrij omdat het om een persoonsgebonden budget gaat. De school beslist wie zij de SPD inhuren.

De productencatalogus bestaat uit de volgende onderdelen: testen/assessment, specifieke sociale vaardigheidstraining (inclusief sollicitatietraining), acquisitie van stageplaatsen, stagebegeleiding, scholing (taken die in de stage nodig zijn worden via extra scholing in school of op de werkvloer aangeleerd of via een externe cursus of opleiding: bijvoorbeeld lascursus of veiligheidscertificaat), werkgerelateerde training (ook ondergebracht bij het product scholing) realiseren plaatsingsstage, bemiddeling, nazorg en medisch advies (met welke beperkingen moet rekening gehouden worden bij het stagebedrijf).

Uit de gesprekken blijkt dat in sommige regio’s door scholen wel REA-afspraken kunnen worden gemaakt met het GAK en in andere niet. Op basis van de gesprekken is moeilijk te achterhalen wat hiervan precies de achtergronden zijn. In het voorgaande zijn reeds diverse factoren genoemd: stadium van vernieuwing (wel of nog niet toe aan ‘productbenadering’), kennisopbouw en open gesprekshouding. Een belangrijke factor lijkt ook dat de regelgeving op verschillende manieren wordt toegepast. Soms worden REA-gelden direct toegewezen aan de jongere als een persoonsgebonden budget. Soms worden gelden direct aan school toegekend.

²¹ Blauw, W. en L. Bosch (2000), *Arbeidstoeleiding van jeugdigen met leer- en gedragsproblemen*, NIZW, Utrecht.

Meestal worden gelden toegekend aan een Stichting die is verbonden aan dezelfde werkorganisatie. Voor de dienstverlening tussen school en Stichting wordt dan een passende juridische constructie gezocht ²². Een dergelijke constructie zorgt voor een heldere scheiding van middelen en werkzaamheden. Aan deze Stichting worden additionele middelen vergoed, dat zijn financiële middelen voor extra werkzaamheden ten opzichte van het reguliere werkprogramma. Impliciet aan dergelijke afspraken is dat er een afbakening plaatsvindt van de taken die tot het onderwijs worden gerekend. Het is moeilijk om gedetailleerd dergelijke afspraken tussen een aantal regio's te gaan vergelijken om na te gaan in hoeverre (min of meer) uniforme grenzen tussen onderwijs en arbeidsintegratie worden gehanteerd. Onze eerste, ruwe indruk is dat er geen sprake is van uniformiteit en dat moeilijk te onderbouwen is welke activiteiten additioneel zijn. Dit laatste heeft mede te maken met de onduidelijke grenzen ten aanzien van wat wel of niet tot onderwijstaken behoort.

Structurele financiering

In het kader van de Wet REA worden alleen de variabele kosten vergoed; kosten die worden gemaakt ten behoeve van het individuele traject van de deelnemer. Hierdoor hebben de organisaties nog geen dekking voor de vaste kosten die zij maken voor hun 'infrastructuur' (gebouwen, machines etc.). Het merendeel van de organisaties heeft dan ook nog geen structurele financiering voor hun activiteiten. Zij zijn afhankelijk van diverse tijdelijke bronnen, zoals projectsubsidies uit het ESF-fonds, of stoppen er voor een aantal jaren AWBZ-geld in. Dit laatste is geen optie voor scholen die geen instituut achter zich hebben. Soms zijn gemeenten bereid structureel bij te dragen. Zo heeft de gemeente Enschede voor 2002 een convenant afgesloten waarin leerwerkprojecten voortaan worden gefinancierd. Dit convenant heeft zowel betrekking op het VSO (met name ZMLK en ZMOK) als het praktijkonderwijs.

3.5 Resumé

1. Er tekent zich meer en meer een cultuuromslag af waarbij een sterk op de praktijkgerichte leerweg via leerwerkprojecten een model wordt dat steeds meer navolging krijgt. Deze omslag is bij de ene school al verder gevorderd dan de andere.
2. Arbeidstoeileiding is gebaat bij een toekomstgerichte aanpak met als kernelementen een individueel traject toegesneden op de in de toekomst gelegen doelen van de leerling, een assessment, vraagsturing en samenhang tussen de levensgebieden arbeid, wonen en vrije tijd.
3. De toekomstgerichte aanpak dwingt tot een ingrijpende aanpassing van de organisatie. De transitiebenadering is een kapstok om deze veranderingen vorm te geven in de eigen organisatie. De organisatie moet ten dienste van het individuele traject kunnen functioneren. Dit laatste brengt onder meer met zich mee dat verschillende disciplines een gezamenlijke visie op het traject moeten ontwikkelen. Het ontbreken van deze gezamenlijke visie belemmert voor veel jongeren de voortgang van het traject richting arbeid.

²² Hierbij kan bijvoorbeeld worden gedacht aan dienstverleningsovereenkomsten. Zie Blauw, W., en L. Bosch (2001), op cit.

4. De ervaringen van ‘gevorderde’ werkorganisaties laten zien dat arbeid een aparte discipline is die je aan specialisten (arbeidsprofessionals) moet overlaten. De kunst is om een interdisciplinair team te laten functioneren waarin deze specialisten samenwerken met leerkrachten en zorgprofessionals. De specialisten zijn vaak een belangrijke drijfkracht achter de vernieuwingen, mede door een bredere oriëntatie ten aanzien van mogelijkheden, samenwerking en financiering. Zij spreken soms ook beter de taal van de andere arbeidsmarktinstanties.
5. Vormgeven aan de vernieuwingen die in de voorgaande punten zijn geschetst, is een ontwikkeltraject; er vindt een geleidelijke uitbouw van activiteiten plaats. De wijze waarop deze uitbouw plaatsvindt, hangt van een groot aantal factoren af. Een deel van de scholen loopt reeds vast in het beginstadium: zij weten niet goed hoe te beginnen, hoe ze deze vernieuwingen naast de bestaande activiteiten kunnen realiseren, enzovoort. Een deel van de scholen weet hiervoor wel een uitweg te vinden. Kennisopbouw is een proces dat in sterke mate afhangt van aanwezige deskundigheid, mogelijkheden voor ondersteuning, financiële middelen en mensen ‘die er voor gaan’. Gewezen is op
(a) een vicieuze cirkel: kennisopbouw is afhankelijk van financiële middelen; financiële middelen worden niet verstrekt als er geen concrete ‘producten’ tegenover staan.
(b) de behoefte aan meer helderheid over welke rol de scholen hebben ten aanzien van arbeidsoriëntatie en arbeidsvoorbereiding.
6. Uit de beschrijving van de instrumenten is een aantal trends te halen:
 - vormgeving en kwaliteit hangen sterk samen met de ontwikkelingsfase c.q. opgebouwde expertise. In de loop van de tijd ontstaat een bredere oriëntatie op mogelijkheden;
 - toenemend belang en aandacht voor arbeidstraining in de vorm van leerwerkplaatsen, leerwerkbedrijven en dergelijke;
 - meer aandacht voor samenwerking tussen scholen, deels ten behoeve van kennisopbouw, deels in de uitvoering bijvoorbeeld door een gezamenlijk stagebureau of verbreding van beroepsrichtingen;
 - het verbijzonderen van werkzaamheden naar ‘scholingsproducten’. Aan de hand van deze producten wordt gezocht naar afbakening van het onderwijsveld en naar de activiteiten die voor extra financiering in aanmerking komen;
 - groeiende aandacht voor samenwerkingsmogelijkheden, bijvoorbeeld via netwerkoeverleg, via het gezamenlijk ontwikkelen van faciliteiten zoals leerwerkprojecten voor meerdere doelgroepen, of via uitwisseling van deskundigheden.

4. HET SCHAKELTRAJECT

4.1 Algemeen

Tussenvoorziening

Schakeltrajecten zijn leerwerktrajecten waaraan jongeren deelnemen nadat zij hun schoolperiode hebben afgesloten. In deze trajecten werken jongeren toe naar een mogelijke baan. Het werkgelegenheidsbeleid gericht op een sluitende aanpak voor jongeren stimuleert de totstandkoming van schakeltrajecten.

Waarom maken scholen en andere organisaties gebruik van schakeltrajecten? Een deel van de schoolverlaters is nog niet klaar voor de arbeidsmarkt. Uiteenlopende redenen spelen hierbij een rol. In sommige VSO-segmenten, bijvoorbeeld in het ZMOK-onderwijs, verlaten relatief veel jongeren hun school vrij snel na het beëindigen van de leerplicht (vroegtijdige schoolverlaters). In andere segmenten, bijvoorbeeld het mytyl- en tytlylonderwijs, doen ze dit vaak pas op 20^e jarige leeftijd wanneer ze in principe niet meer op school ingeschreven kunnen blijven. Een deel van de jongeren heeft ook op die leeftijd de opleiding nog niet afgerond. Dit kan zijn omdat het ‘laatbloeiers’ zijn. Het kan ook zijn dat ze tijdens de schoolperiode vanwege ziekte of een operatie langdurig niet hebben kunnen deelnemen aan de schoolprogramma’s. De verschillende groepen jongeren hebben gemeenschappelijk dat hun arbeidsoriëntatie en arbeidsvoorbereiding niet zijn afgerond op het moment dat zij hun school verlaten. Voor deze jongeren zijn aanvullende trajecten nodig: de schakeltrajecten. Deze hebben als het ware het karakter van een tussenvoorziening die de brug moet slaan tussen school en arbeidsmarkt.

Preventieve functie

Het schakeltraject bevindt zich op de scheidslijn van drie werkvelden, te weten onderwijs, zorg en arbeid. Een groot aantal scholen voelt zich (mede) verantwoordelijk voor deze trajecten. Zij zien het als hun taak – zij zijn immers eindonderwijs – om de jongeren klaar te stomen voor de arbeidsmarkt. Wanneer dit niet lukt in de schoolse periode, dan wordt gebruik gemaakt van een schakeltraject. Door de ernst van hun problemen of door hun beperkingen kunnen jongeren vaak niet deelnemen aan bestaande trajecten. Voor met name ZMOK-jongeren geldt dat het vinden van werk vaak een laatste manier is om te voorkomen dat (ex)leerlingen verder afglijden of in justitiële circuits terecht dreigen te komen²³. Voor andere VSO-schoolverlaters geldt dat een aanzienlijk deel van de jongeren die nog niet klaar zijn voor de arbeidsmarkt, geïndiceerd wordt voor arbeidsmatige dagbesteding. De ervaring leert dat veel van deze jongeren in een dergelijke werkomgeving snel hun vaardigheden verliezen en dat nadien nog maar incidenteel jongeren (alsnog) uitstromen naar de arbeidsmarkt. Wanneer het potentieel voor betaalde arbeid aanwezig is, is het schakeltraject ook voor deze groep jongeren een zinvolle optie.

In dit licht hebben schakeltrajecten in zekere zin een preventieve functie: jongeren willen behouden voor de arbeidsmarkt. Scholen voelen zich vaak (mede) verantwoordelijk voor deze trajecten.

²³ Landelijk Werkverband ZMOK-scholen (2000), *Het Ei van Columbus. De arbeidsmarktgerichte leerweg in het VSO-ZMOK*, Den Bosch.

Betrokkenheid scholen

De betrokkenheid van scholen bij schakeltrajecten komt voort uit hun visie op ondersteuning en maatschappelijke integratie van VSO-jongeren: de jongeren hebben ondersteuning nodig in het vervolgtraject om hun weg te vinden en een positie op de arbeidsmarkt te verwerven. Bij de afweging van de scholen spelen diverse factoren, zoals:

- de school is een vertrouwd adres voor de jongeren en kent de jongere als geen ander;
- bij arbeidsmarktinstanties is onvoldoende kennis en deskundigheid aanwezig ten aanzien van hun doelgroep;
- aansluitingsproblemen bij de overgang van school naar werk.

Voor sommige scholen reikt die betrokkenheid tot aan het eind van het leerwerktraject; anderen gaan nog een stapje verder en beëindigen de ondersteuning pas op het moment dat de jongere is ingewerkt op een werkplek (en de jongere en de werkgever tevreden zijn over het functioneren). Een dergelijke scheiding is in de praktijk niet altijd scherp te maken: de verschillende trajectonderdelen vloeien in elkaar over. Wanneer het eindmoment van een leerwerktraject samenvalt met het moment waarop jongeren zijn ingewerkt, reikt het schakeltraject verder dan arbeidsvoorbereiding en vormen in wezen ook bemiddelings- en plaatsingsactiviteiten onderdeel van het schakeltraject. Hoofdzakelijk gaat het echter om een combinatie van (verdieping van) arbeidsoriëntatie en het afronden van de arbeidsvoorbereiding.

Uitvoering

De uitvoeringsmodellen van het schakeltraject bestaan – vergelijkbaar met de opzet van het schoolse traject - uit twee componenten:

- de instrumenten voor arbeidsoriëntatie en arbeidsvoorbereiding;
- de organisatorische vormgeving.

Ten behoeve van de instrumenten kan korthedshalve naar het vorige hoofdstuk worden verwezen. Ook in de schakeltrajecten gaat het om een mix van

- praktische vaardigheden, functie- of beroepsgericht; en
- werknemersvaardigheden.

Grotendeels gaat het om dezelfde instrumenten, met soms iets andere accenten of ‘verpakking’. We richten ons dan ook in dit hoofdstuk vooral op de organisatorische vormgeving. De organisatie en uitvoering van de schakeltrajecten kan in diverse handen zijn. We bekijken hier alleen de schakeltrajecten waarbij VSO-scholen op enigerlei wijze zijn betrokken: als initiatiefnemer, als trainer, als trajectcoördinator, als medefinancier, enzovoort.

Volledigheidshalve moet worden vermeld dat er de laatste jaren binnen de arbeidsmatige dagbesteding ook meer aandacht is voor een trajectmatige benadering waarin met behulp van leerwerkprojecten en Begeleid Werken wordt getracht de uitstroom te vergroten en jongeren toe te leiden naar betaald werk. Soms zijn scholen hierbij betrokken, met name als het om een brede werkorganisatie (school en instituut) gaat.

De ervaring leert dat in de praktijk vaak meer mogelijk is onder meer door de combinatie van betaald en onbetaald werk. Het gaat hier echter om langdurige, intensieve schakeltrajecten die we hier buiten beschouwing laten.

Opzet hoofdstuk

Allereerst presenteren we in paragraaf 4.2 een aantal voorbeelden. Vervolgens gaan we in op organisatorische aspecten (4.3), financiering (4.4) en de samenwerking met het ROC (4.5).

4.2 Voorbeelden van schakeltrajecten

ATSC: samenwerken met de Sociale Werkvoorziening

ATSC, Arbeidstrainings- en Simulatiecentrum in Breda, is een samenwerkingsverband van de St. Liduinaschool (een ZMLK-school), Stichting Amarant (een zorgorganisatie) en de BSW-bedrijven (Sociale Werkvoorziening). ATSC zorgt voor een soepelere, geleidelijkere overgang van school naar werk, betaald of onbetaald. Een jongere kan zichzelf aanmelden of aangemeld worden. De projectleider/coördinator van het ATSC staat op de loonlijst van de school. Financiën zijn afkomstig van de drie partners en het ESF-fonds.

ATSC verzorgt een op de school aansluitend voorbereidingstraject van ruwweg 1 jaar, bestaande uit ± 6 weken testen, ± 20 weken simulatiefase waarin werksituaties worden nagebootst en ± 26 weken training²⁴. In dit laatste half jaar moet de uiteindelijke werkplek al duidelijk zijn (dan is sprake van training-on-the-job). Men heeft eigen methodiek ontwikkeld die wordt aangeduid als 'ervarend lerend werken model'.

ATSC is ondergebracht bij de Sociale Werkvoorziening en kan daar bijvoorbeeld gebruik maken van de test- en trainingsfaciliteiten. Voor de arbeidstraining wordt met name in het laatste half jaar gebruik gemaakt van een externe bedrijvennetwerk in de regio (dus niet per definitie de eigen SW-bedrijven). Wanneer het traject wordt afgerond, neemt de door het GAK aangewezen Begeleid Werkenorganisatie het stokje over.

STAM BV: samenwerken met een Begeleid Werkenorganisatie

STAM BV is een Friese Begeleid Werkenorganisatie die onder meer voor ZMLK-schoolverlaters schakeltrajecten verzorgt. Het zijn individuele trajecten gericht op betaald werk. Activiteiten worden voornamelijk gefinancierd op basis van regelingen die de laatste jaren voor de REA-doelgroep (mensen met een arbeidshandicap) zijn ontwikkeld. Het verloop en de duur van het traject zijn afhankelijk van de mogelijkheden en ontwikkeling van de kandidaat in relatie tot de mogelijkheden op de arbeidsmarkt. Gestreefd wordt naar een warme overdracht vanuit de scholen. STAM BV heeft een eigen methodiek voor Begeleid Werken ontwikkeld op grond van de methodiek voor Supported Employment en de uitgangspunten van E.I.M (zie hoofdstuk 3).

Deze methodiek heet 'De methode STAM' en wordt beschreven in het handboek voor jobcoaches²⁵. Arbeidsscholing vindt in een regulier bedrijf plaats en wordt begeleid via coaching-on-the-job. Deze wordt verzorgd door een mentor in het bedrijf, die daarbij wordt ondersteund door een jobcoach van STAM BV.

²⁴ Termijnen zijn indicatief; kan van worden afgeweken.

²⁵ Timmer, J.T. (2000), *Methode STAM, Begeleid Werken en het Eigen Initiatief Model*, STAM BV., Heerenveen.

De jobcoach werkt nauw samen met de zorgconsulenten van de SPD. Zij behoren volgens STAM BV een goed tandem te vormen om de dienstverlening aan de jongeren optimaal te kunnen laten verlopen.

STAM BV is een zelfstandige organisatie die in de loop der tijd een nauwe samenwerking met scholen, SPD en andere instanties heeft opgebouwd. Er is twee keer per jaar een netwerkoeverleg met de acht ZMLK-scholen om elkaar te informeren over beleidsmatige vernieuwingen.

Na afloop van het schakeltraject kan STAM BV andere diensten leveren, zoals ondersteuning van het realiseren van een arbeidscontract of de persoonlijke ondersteuning in het kader van de diverse regelingen voor Begeleid Werken. Hierdoor is er in principe een goede aansluiting op het vervolgtraject.

PIA: samenwerken met de eigen zorgorganisatie²⁶

PIA is een project van de stichting Effatha, een doveninstituut. PIA is een afkorting van Project Integratie op de Arbeidsmarkt. PIA richt zich onder meer op dove of slechthorende jongeren, in de leeftijd tussen 16 en 24 jaar die schoolverlater zijn en ingeschreven zijn bij het Arbeidsbureau. Vrijwel het gehele trainingstraject wordt met AWBZ-gelden gefinancierd.

Het schakeltraject is weliswaar een vervolgvoorziening op het schoolse traject, maar staat er in belangrijke mate los van. Net als bij STAM BV zijn het verloop en de duur van het traject afhankelijk van de mogelijkheden en ontwikkeling van de kandidaat in relatie tot de mogelijkheden op de arbeidsmarkt. De begeleiding kan maximaal vier jaar duren. PIA heeft een eigen methodiek ontwikkeld aan de hand van het gedachtegoed van (a) het sociaal competentiemodel (b) de supported employment methodiek. PIA maakt gebruik van werkervaringsplaatsen in het bedrijfsleven.

In het verlengde van activiteiten van het schakeltraject is PIA ook actief bij het bemiddelen en plaatsen: het betreft het ondersteunen van de jongere en van de werkgever bij het realiseren van het arbeidscontract en bij het aanvragen van financiële tegemoetkomingen op grond van de diverse wettelijke regelingen. Zeer recent is door de ontwikkelingen op het terrein van REA- en aanbesteding van integratietrajecten een andere oriëntatie ontstaan (op andere financieringsmogelijkheden en uitbouw van project tot Begeleid Werkenorganisatie). Vlak voor het verschijnen van dit rapport is ons gebleken, dat hierdoor de beschrijving niet meer geheel op PIA van toepassing is. We hebben deze beschrijving toch gehandhaafd als een illustratie van schakeltrajecten die in de AWBZ-sfeer worden opgezet.

Flevodrome: samenwerken met gemeenten

Flevodrome is een samenwerkingsproject van ZMOK-school de Anger en de gemeenten Almere en Lelystad voor jongeren onder 23 jaar. Behalve met deze gemeenten werkt het project nauw samen met arbeidsbureaus in de regio, WIW-organisaties, jeugdzorg, kinderbescherming, justitie en Begeleid Werkenorganisaties.

²⁶ Deze beschrijving van PIA is niet meer geheel actueel. Vlak voor het verschijnen van dit rapport heeft men gekozen voor een andere opzet, waarbij gebruik wordt gemaakt van REA-gelden. We hebben deze beschrijving gehandhaafd, omdat het een goede illustratie is van een schakeltraject dat is opgezet in een AWBZ-context.

Flevodrome presenteert zich als productiebedrijf en richt zich op de verwerking van natuurlijke materialen tot meubels.

Er kunnen 24 jongeren per jaar instromen voor een individueel en intensief traject dat gemiddeld een half jaar duurt. Het is gericht op het voorkomen van langdurige werkloosheid van de (ex)leerlingen na het verstrijken van hun leerplicht. Een beperkt deel van deze jongeren komt in aanmerking voor REA-gelden en de daarin opgenomen regeling voor persoonlijke ondersteuning (ZMOK-MLK- jongeren). Financiën voor het project zijn afkomstig van de twee genoemde gemeenten, de provincie en het Europees Sociaal Fonds.

Eetcafé Prak3: samenwerken met de SPD

Op 1 november 2000 is in Harderwijk het project Eetcafé Prak3 gestart. Een voor iedereen toegankelijk eetcafé dat een horeca leerwerkproject vormt voor mensen met een licht verstandelijke handicap (mlk en zmlk). Het project is een initiatief van de SPD, het ROC, en een stichting voor welzijnswerk. Het eetcafé is gestart op projectbasis voor drie jaar met het streven een vaste voorziening in Harderwijk te worden. Het project wordt gesubsidieerd door de gemeente Harderwijk, de provincie en een aantal fondsen.

Het traject duurt één tot anderhalf jaar. Het programma is een combinatie van twee praktijkdagen en twee dagen voor theoretische vakken en begeleiding.

De praktijktraining vindt in eerste instantie binnen Prak3, en vervolgens in een horecabedrijf, instellingskeuken of bedrijfskantine plaats. Het project is ook gericht op functies in een instellingskeuken, in een bedrijfskantine of mikt op banen als catering medewerker, voedingsassistent of fastfoodmedewerker. De deelnemer stroomt uit op zijn eigen niveau naar een plaats op de arbeidsmarkt of toegang tot een op de horeca gerichte vervolgopleiding. De SPD zorgt voor de trajectbegeleiding.

Berkenschutse AOT: een zelfstandige specialist

Berkenschutse AOT is een onderdeel van Expertisecentrum De Berkenschutse. Het expertisecentrum verzorgt speciaal en voortgezet speciaal onderwijs en maakt deel uit van Epilepsiecentrum Kempenhaeghe in Heeze. De Berkenschutse heeft de activiteiten op het gebied van arbeid ondergebracht in een zelfstandige Stichting ArbeidsOnderzoek en –Training (Berkenschutse AOT), gevestigd op een bedrijventerrein. De Berkenschutse AOT is er speciaal voor jong mensen in de leeftijdscategorie van 16 tot 30 jaar. De doelgroep bestaat uit mensen met epilepsie of andere medisch/neurologische aandoeningen. Kandidaten die arbeidsgehandicapt zijn of geïndiceerd zijn voor de Wet REA of WIW behoren ook tot de doelgroep.

Berkenschutse AOT richt zich op onderzoek, training, toeleiding en bemiddeling. Het beschikt over eigen werkplekken, en –ruimtes voor arbeidsoriëntatie en –arbeidsvoorbereiding. Berkenschutse AOT is reeds in het schoolse traject nauw betrokken en beëindigt in de praktijk de dienstverlening op het moment dat jongere is ingewerkt. Berkenschutse AOT heeft dus een schakelfunctie voor zover trajecten nog doorlopen op het moment dat jongeren (veelal op 20 jarige leeftijd) de school verlaten. Omdat het gehele traject in handen is van één werkorganisatie, sluiten de verschillende onderdelen van het traject naadloos op elkaar aan. Ook kunnen externe jongeren zich aanmelden voor het schakeltraject.

Blixem: een normaal bedrijf

Blixem presenteert zich als normaal bedrijf, een lunchcafé met cadeauwinkel, in Nijmegen. Het was een initiatief van Werkenrode en Groesbeekse tehuizen. Lichamelijk en verstandelijk gehandicapte jongeren volgen er een traject. Voor jongeren die het traject succesvol hebben doorlopen, wordt er vanuit Blixem een baan gezocht in Nijmegen of omgeving. Het traject kent een duidelijke 'dead-line', waarna de jongeren door moeten stromen naar andere voorzieningen, scholing of werk. Na afloop van het traject moeten ze weg bij Blixem. Op basis van de omzet en de arbeidsintegratiegelden moet Blixem minimaal kostendekkend kunnen werken. Arbeidsintegratie en training zijn geen doelen op zich, maar vormen van dienstverlening die als 'product' worden verkocht.

Vandaar dat Blixem zich tevens presenteert als arbeidsintegratieproject of doorstroombedrijf. Onlangs is *Zorg voor de Zaak* verschenen, een sfeerverslag met verhalen en anekdotes over het ontwikkelingsproces. Tevens geeft het een algemene handleiding voor de systematische aanpak van een arbeidsintegratie- of doorstroombedrijf²⁷.

4.3 Organisatorische aspecten

Algemeen

De vormgeving van schakeltrajecten valt in *twee categorieën* uiteen:

- *trajectcoördinatie en -organisatie*. Deze categorie bestaat uit werkzaamheden ten behoeve van het uitzetten en inrichten van het traject alsmede het monitoren en coördineren van het traject, kortweg de trajectorganisatie;
- *faciliteitenbeheer*. Deze categorie bestaat uit de ontwikkeling en beheer van de diverse trainingsfaciliteiten, zoals machines, trainingsprogramma's, personeel enzovoort.

Voor de uitvoeringsorganisatie is met name van belang dat het traject centraal wordt gesteld, de faciliteiten staan ten dienste van het traject. Dit is vergelijkbaar met hetgeen in paragraaf 3.2 over transitie is opgemerkt: ook in het schoolse traject staat het individuele traject van de jongeren centraal en dient de organisatie in dienst van dit individuele traject te functioneren.

Trajectcoördinatie en -organisatie

Wie heeft de trajectcoördinatie en -organisatie in handen? In de praktijk zijn we voorbeelden/ varianten tegengekomen, waarbij de coördinatie in handen was van de eigen school of werkorganisatie (bijvoorbeeld Berkenschutse AOT), van een arbeidsconsulent van de SPD (zoals bij Eetcafé Prak3), van de jobcoach van een Begeleid Werkenorganisatie (STAM BV), van een projectcoördinator/bedrijfsleider (bij ATSC en Blixem).

De keuze van de coördinerende organisatie vindt plaats op grond van verschillende overwegingen (a) de eerstverantwoordelijke in de uitvoering, (b) een van de initiatiefnemers (c) aansluiting bij een bestaand takenpakket bijvoorbeeld van de SPD-arbeidsconsulenten, en (d) de mate waarin de coördinator dicht op het traject moet zitten of er iets meer afstand van kan nemen.

²⁷ Koning, J. (red.) (2001), *Zorg voor de Zaak, een systematische aanpak van arbeidsintegratie- of doorstroombedrijf*. LISV / Werkenrode.

Het is niet altijd duidelijk wie de regie voert of hoe onafhankelijk adviezen zijn. Wanneer niet helder is welke actoren voor welk onderdeel van het traject verantwoordelijk zijn, bestaat het risico dat zaken dubbel gebeuren, of nog erger, niet gebeuren²⁸.

Faciliteitenbeheer

Voor het faciliteitenbeheer zijn twee aspecten van bijzonder belang:

- *type faciliteiten*: in hoeverre beschikt het schakeltraject over eigen leerwerkplekken (het schakeltraject is dan een leerwerkbedrijf of leerwerkplaats) en in hoeverre wordt er gebruik gemaakt van praktijkleerplaatsen in het bedrijfsleven of bij andersoortige organisaties, zoals een gemeente of zorginstelling (het schakeltraject is dan meer een netwerkorganisatie). In leerbedrijven of leerwerkplaatsen worden speciale leerkrachten met een vakdiploma nogal eens ingezet als leerwerkmeester. Training op praktijkleerplaatsen in het bedrijfsleven vindt vaak plaats door een werknemer/mentor al dan niet ondersteund door een jobcoach. Het karakter van de training ligt meer op leren door te werken. De jongere wordt meer als werknemer aangesproken. De verschillende keuzen ten aanzien van de leerwerkplekken (inhoudelijk en organisatorisch) hangen in belangrijke mate af van (a) het voor de doelgroep gewenste trainingsklimaat, (b) de financiële middelen voor investeringen in, bijvoorbeeld, een leerwerkbedrijf en (c) de mogelijkheden voor samenwerking.
- *samenwerking*. De schakeltrajecten worden met uiteenlopende samenwerkingspartners vormgegeven: gemeente, het ROC, de SPD, de Sociale Werkvoorziening, gemeentelijke WIW-organisatie. Het faciliteitenbeheer is door de samenwerking een gedeeld beheer en een gedeelde verantwoordelijkheid. De afstemming vraagt veel aandacht. Structurele afstemming en overleg zijn noodzakelijk, naast de uitdrukkelijke wil om op een goede manier met andere betrokken partijen samen te werken en te investeren. Bij samenwerken gaat het om het erkennen en respecteren van elkaars expertise en verantwoordelijkheden, vertrouwen, verschillen in ambities en doelen en de mate waarin men zich in een visie kan vinden. Een of meerdere van deze factoren vormen vaak nog een struikelblok om na een eerste kennismaking ook te kiezen voor verdergaande samenwerking.

Schoolbijdragen aan de uitvoering

In de uitvoering van de schakeltrajecten kunnen scholen op allerlei manieren betrokken zijn:

- uitleen van personeel, bijvoorbeeld voor het begeleiden van de jongeren, als werkleiders of als coördinator/projectleider (het personeel blijft op de loonlijst van school);
- ontwikkelen of mede invullen van het theoretische deel van het traject;
- vraagbaak, achtervang voor de jongeren (vorm van nazorg);
- op verzoek ondersteunen/informerend van de trajectcoördinator of de werkgevers;
- medefinancier van de voorziening.

²⁸ Otte, T. (2001), *Rapportage Stimuleringsprogramma Doorstroom van dagbesteding naar betaald werk*. VWS/NIZW.

De voorbeelden uit paragraaf 4.2 geven aan dat in de praktijk vrijwel altijd wordt samengewerkt met arbeidsprofessionals (ofwel van werkgelegenheidsvoorzieningen ofwel van begeleidingsorganisaties). Deze hebben vaak het voortouw; scholen hebben een ondersteunende en/of faciliterende rol. Soms zijn de werkorganisaties waartoe de scholen behoren hoofduitvoerder. Een ander onderdeel dan de school, bijvoorbeeld een arbeidstrainingscentrum, voert dan de regie over het schakeltraject. Dit onderdeel heeft meestal ook de arbeidsscholing binnen het schoolse traject verzorgd.

4.4 Financiering

Gemengde financiering

Er is vaak sprake van een gemengde financiering zoals ook blijkt uit de voorbeelden. Er dragen meerdere organisaties bij aan de kosten: scholen, zorgorganisaties, SPD, Sociale Werkvoorziening, gemeenten, provincie alsmede het Europees Sociaal Fonds en het REA-fonds dat de arbeidsintegratiegelden, in het bijzonder de scholings- en trainingsfaciliteiten, beheert.

Vaste en variabele trajectkosten

Er moet een onderscheid worden gemaakt tussen:

- kosten verbonden aan een traject, grotendeels variabele kosten die afhankelijk zijn van de scholings- en ondersteuningsbehoefte;
- vaste kosten voor machines, huur van werkruimtes en dergelijke. Deze worden vaak met een start- of projectsubsidie voor een aantal jaren afgedekt;
- ontwikkelingskosten voor vernieuwingen in werkwijzen.

Structurele financiering van vaste kosten en ontwikkelingskosten is vaak lastig en niet geregeld. Men gaat ervan uit dat er ‘ergens in de toekomst’ wel een oplossing voor zal komen. Tot die tijd staat de binding met een zorginstelling, een Sociale Werkvoorziening, een gemeente of een andere organisatie borg voor de financiële zekerheid. Een (theoretische) mogelijkheid zou zijn deze kosten via een opslag door te berekenen naar de trajectkosten. Dit doorberekenen in de tarieven is in de praktijk vaak niet haalbaar, of omdat tarieven per uur zijn vastgelegd (bijvoorbeeld voor een jobcoach) of omdat dit uit concurrentieoverwegingen niet kan (organisaties die gebruik maken van praktijkplaatsen in het bedrijfsleven hebben minder vaste kosten en kunnen goedkoper werken).

De variabele trajectkosten worden gefinancierd met arbeidsintegratiegelden die beschikbaar worden gesteld op grond van de Wet REA of de gemeentelijke werkgelegenheidsfondsen. In het ZMOK-onderwijs kan met uitzondering van de zogeheten LVG-internaten (ZMOK-MLK) geen beroep op REA-middelen worden gedaan omdat deze jongeren niet tot de REA-doelgroep behoren. Deze scholen zijn dus meer aangewezen op gemeentelijke werkgelegenheidsgelden of speciale programma's, die bijvoorbeeld in het kader van het grote stedenbeleid of door het ESF zijn ontwikkeld.

Grote diversiteit

Eerder hebben we geconstateerd dat schakeltrajecten zich bevinden op de scheidslijn van de drie werkvelden onderwijs, zorg en arbeid. Wat moet met AWBZ-geld worden gefinancierd, wat met werkgelegenheidsgelden, wat met onderwijsgelden?

Het is een discussie die al een aantal jaren loopt. Vooralsnog wordt het aan de creativiteit van het werkveld overgelaten om hiervoor oplossingen te bedenken. De voorbeelden laten zien wat hiervan het resultaat is. De diversiteit is groot. Diverse factoren beïnvloeden de mogelijkheden:

- *de schaalgrootte van de scholen.* Deze is onder andere van invloed op het aantal jongeren dat voor een schakeltraject in aanmerking komt. Jaarlijks is een zeker basisaantal nodig om een schakeltraject continuïteit te geven en investeringen in bijvoorbeeld arbeidstraining rendabel te maken.
- *de inbedding in een instituut of internaat.* Deze speelt op diverse manieren een rol. Belangrijke factoren zijn gezamenlijke visie over (a) maatschappelijke integratie en de bijdragen die men daaraan als organisatie wenst te leveren, (b) arbeidsmatige dagbesteding en de doorstroom vanuit zorg naar regulier of gesubsidieerd werk, en (c) alsmede de extra financiële middelen die vanuit de AWBZ kunnen worden ingezet.
- *de regionale omgeving/het werkgebied.* Een school kan voor de organisatie van een schakeltraject met bijvoorbeeld één gemeente, Sociale Werkvoorziening of SPD te maken hebben of met meerdere. Een groter aantal samenwerkingspartners is vaak lastiger. Dit blijkt ook uit de voorbeelden van paragraaf 4.2: in de meeste situaties blijft het aantal gemeenten, SW-bedrijven, SPD-en, enzovoort beperkt tot één of twee. Dit geldt ook voor het aantal betrokken scholen. In sommige segmenten van het werkgebied (bijvoorbeeld het onderwijs aan dove of ernstig slechthorende jongeren) is sprake van grote regio's, waardoor schakeltrajecten met collega-scholen geen haalbare kaart zijn. In deze werkgebieden zijn scholen afhankelijk van clusteroverstijgende samenwerking wanneer zij met andere scholen een schakeltraject zouden willen ontwikkelen.

4.5 Samenwerking met het ROC

Inleiding

Opleidingen ten behoeve van schakeltrajecten zijn geen kernactiviteit van het ROC. ROC's richten zich primair op beroepsopleidingen. Het praktische algemene karakter van de schakeltrajecten sluit wel aan bij de vormende taak die ROC's vanuit de Wet Educatie Beroepsopleidingen hebben²⁹. De taken basiseducatie en vormingswerk die vroeger ook tot de taken van het beroepsonderwijs behoorden, zijn tegenwoordig geïntegreerd in andere activiteiten. Vanuit die invalshoek hebben ROC's ook een taak ten behoeve van de schakeltrajecten. Volgens onze gesprekspartners wordt deze vormende taak door steeds meer ROC's opgepakt. Daarbij zijn verschillende soorten van initiatieven te onderscheiden:

- het ontwikkelen van een eigen opleidingsaanbod beneden het assistentenniveau (zogenoemde voorschakeltrajecten) of van een aangepaste assistentenopleiding;
- bijdragen aan initiatieven/schakeltrajecten van anderen, bijvoorbeeld door het theorie- of opleidingsdeel te verzorgen;
- het steunpunt opleiding en handicap;
- samenwerkingsinitiatieven.

²⁹ Cremer, R. (1999), *Evaluatie EBG-projecten*, TNO-Arbeid.

Het ontwikkelen van een eigen opleidingsaanbod

Een voorbeeld hiervan is het zogeheten A3-traject. Dit is een aangepaste assistentenopleiding die met name voor de ZMLK-doelgroep is ontwikkeld. De jongeren volgen gedurende twee jaar alleen het praktijkgedeelte. Voor dit onderdeel kunnen zij een certificaat behalen, hetgeen geen landelijke erkenning heeft, maar wel het niveau van werken aangeeft voor de toekomstige werkgever. In dit traject wordt extra aandacht besteed aan de inhoud (kleinere stapjes in leerproces), de persoonlijke begeleiding, de contacten met het netwerk en het GAK. Sommige leerlingen kunnen een beroep doen op een jobcoach ten behoeve van begeleiding op afstand gedurende de opleiding en voor het vinden van werk. Het GAK bepaalt welke jobcoachorganisatie de leerling gaat begeleiden en betaalt de extra middelen voor de aangepaste opleiding vanuit REA-gelden. Het GAK ziet hierin een meerwaarde voor de aansluiting van deze doelgroep op het beroepsonderwijs. Het Albeda college te Rotterdam heeft een dergelijke opleiding ontwikkeld voor motor- en voertuigtechniek, horeca en zorg.

Het ROC-Zeeland verzorgt ook een praktische algemene opleiding beneden het assistentenniveau voor ZMLK-schoolverlaters voor f 750,- per jongere per jaar. Voorlopig zijn er maar twee richtingen: horeca en detailhandel. De opleiding wordt door GAK of werkgevers betaald, deels uit de reguliere ROC-gelden.

Een ander voorbeeld is De Pasvorm, een onderdeel van het ROC Rijn-IJsselcollege te Arnhem met een bijzondere methodische-didactische aanpak voor risicodeelnemers. De doelgroep bestaat voornamelijk uit ex-deelnemers aan het VMBO of aan het VSO en uit jongeren en jongvolwassenen met een afgebroken schoolloopbaan in het voortgezet onderwijs. De deelnemers hebben met elkaar gemeen dat het zelfbeeld, het zelfvertrouwen en het gevoel van eigenwaarde zijn aangetast.

De meesten van hen willen zo snel mogelijk geld verdienen en zijn, voordat zij in De Pasvorm instromen, niet (meer) gemotiveerd om daartoe een beroepsopleiding te volgen. De Pasvorm werkt samen met de beroepsopleidingen in het ROC om leerlingen een kwalificatie te laten behalen op niveau 1.

De aanpak bestaat uit vier componenten: praktijk (leren werken in praktijkcentra), arbeid (werkend leren tijdens een stage in een bedrijf), scholing (leren leren voor een beroep of arbeidsfunctie) en vorming (leren leven). Er worden gewerkt op basis van individuele trajecten met een accent op arbeid en vorming. De praktijk komt voor de theorie. Hiervoor beschikt Pasvorm over in totaal 18 praktijkcentra. Deze centra werken voor een interne markt (bijvoorbeeld de administratie van de school of de groenvoorziening van gebouwen) of voor de buitenmarkt.

De praktijkcentra moeten kostendekkend werken: in aanvulling op de ROC-gelden moeten zij via de omzet een deel van hun eigen kosten terugverdienen. Praktijkinstructeurs komen uit het bedrijfsleven. Alle deelnemers worden ingeschreven onder het CREBO-nummer van de BOL-opleiding Assistant Horeca.

Formeel is dit in strijd met de WEB; de leerlingen worden ingeschreven in een beroepsopleiding die zij feitelijk niet volgen³⁰.

³⁰ Zie artikel in Zorg en Welzijn (2001), *De Pasvorm geeft schoolverlaters een laatste kans*, november, pag. 24.

Hierover wordt overlegd met het Ministerie van OCenW. De naam De Pasvorm is inmiddels gedeponereerd. Er werken momenteel 6 ROC's op basis van deze praktijkgestuurde manier van werken. Meerdere ROC's zijn geïnteresseerd.

Bijdragen aan andere initiatieven

Het ROC participeert op verzoek in diverse projecten die de functie van schakeltraject hebben. Een voorbeeld is het in paragraaf 4.2 genoemde Eetcafé Prak3. In dit schakeltraject verzorgt het ROC Randmeercollege één lesdag per week theorie, gegeven door vakdocenten. Het gaat dan om een traject 'op maat' dat niet uit de reguliere middelen van het ROC kan worden betaald.

Een tweede voorbeeld is van andere aard. Het leerwerkproject of –bedrijf verzorgt - naast de praktijk – ook de theorie. De jongeren worden als examendeelnemer (extraneus leerlingen) ingeschreven. Het ROC neemt het examen af. Dit examen wordt, afhankelijk van het niveau, op de werkplek, in de eigen vertrouwde omgeving afgenomen. In diverse gesprekken is aangegeven dat jongeren als het enigszins kan, in een dergelijke omgeving zouden moeten worden geëxamineerd. Het voorbeeld is ontleend aan de Kapstok, beschreven in paragraaf 3.3 bij leerwerkprojecten. Deze optie is echter ook een mogelijkheid voor schakeltrajecten.

Steunpunt Opleiding en handicap

Binnen veel ROC's is er een speciaal 'steunpunt opleiding en handicap' voor die leerlingen die niet regulier in kunnen stromen in een beroepsopleiding. Het steunpunt biedt individuele begeleiding, zonodig op locatie en helpen zowel leerling als docent met eventuele aanpassingen in het programma of met ondersteuning van leermiddelen. Deze steunpunten zijn in de praktijk soms ook mede-initiatiefnemer voor speciale trajecten die de aansluiting verzorgen van VSO naar het ROC, zoals het genoemde A3-traject.

Samenwerkingsinitiatieven

Een voorbeeld hiervan is het Werk+ project door het Albeda college opgezet samen met de gemeentelijke WIW organisatie Werkstad. Werk + detacheert werknemers vanuit de WIW bij werkgevers en is er onder meer voor Rotterdammers, jonger dan 23 jaar die niet meer naar school gaan. Deelnemers krijgen naast een WIW-contract voor 2 jaar en salaris ruime opleidingsmogelijkheden en persoonlijke begeleiding op de werkvloer. Het Albeda college verzorgt (een deel van) de opleidingen³¹.

In Rotterdam is door de ROC's Zadkine en het Albeda College een beperkt aantal projecten ontwikkeld met als doel 'begeleiding naar werk'. Voorbeelden hiervan zijn Traject baanbegeleiding en Voorwerk.

Het zijn kleinschalige projecten die zich onder meer richten op de VSO-schoolverlaters van 18 jaar en ouder en drop-outs van het VMBO. Er wordt een individueel traject aangeboden; de mate van scholing, stage en begeleiding kan variëren, afhankelijk van de ondersteuningsbehoefte van de leerling. Hierbij wordt nauw samengewerkt met de gemeenten (als verwijzer), de VSO-scholen en beroepsopleidingen.

³¹ WIW-trajecten hebben in hoge mate het karakter van een schakeltraject. De deelnemers hebben echter al een baan en een salaris. Vanwege dit laatste is - wanneer we strikt vasthouden aan het in hoofdstuk 2 gehanteerde begrippenkader – geen sprake van schakeltrajecten.

Het algemene beeld

- Er is nog weinig opleidingsaanbod beneden het assistentenniveau.
- De informanten geven aan dat wat er wordt ontwikkeld nog sterk afhankelijk is van de mensen die in de sector enthousiast zijn om voor deze moeilijke doelgroep nieuwe wegen in te slaan en niet van landelijk beleid. Met andere woorden, het is nog veel pionierswerk; het hangt af van enkele initiatiefnemers.
- Voor het bestaande ROC-aanbod is er geen goed zicht op de kwaliteit van de begeleiding en de mate waarin deze is toegesneden op de doelgroep.
- ROC-bijdragen ingebed in individuele trajectplannen komen veelal voor REA-financiering in aanmerking.

4.6 Resumé

1. Schakeltrajecten zijn voor sommige jongeren een noodzakelijke tussenvoorziening om hen toe te leiden naar werk.
2. Schakeltrajecten hebben in zekere zin een preventieve functie: jongeren willen behouden voor de arbeidsmarkt. Scholen voelen zich mede verantwoordelijk voor deze trajecten.
3. Schakeltrajecten zijn leerwerktrajecten. De gebruikte instrumenten vertonen grote gelijkenis met de instrumenten van het schoolse traject.
4. De uitvoeringsorganisatie van de schakeltrajecten is een samenwerkingsverband van meerdere partijen. Diversiteit en creativiteit zijn in de praktijk groot. De school heeft uiteenlopende rollen, soms als initiatiefnemer soms als (mede-) uitvoerder.
5. De financiering is vaak een combinatie van (a) projectfinanciering en (b) trajectfinanciering op basis van arbeidsintegratiegelden (REA; gemeentelijke werkgelegenheidsgelden). Diversiteit en creativiteit zijn ook hier – net als op de uitvoeringsorganisatie van trajecten - van toepassing.
6. Er is in veel schakeltrajecten onvoldoende aansluiting tussen de praktijkopleiding enerzijds en het theoretische deel anderzijds. Hiervoor is op dit moment onvoldoende aanbod aanwezig. Binnen een beperkt aantal ROC's is hiervoor aandacht.

5. TOELEIDEN EN ONDERSTEUND WERKEN

5.1 Initiatieven rondom toeleiden en Begeleid Werken

Inleiding

Voor veel scholen geldt dat zij na afloop van het schoolse traject het stokje doorgeven aan het GAK en arbeidsmarktinstanties, zoals reïntegratiebedrijven, SPD'en en Begeleid Werkenorganisaties. Deze instanties nemen de bemiddeling en plaatsing voor hun rekening. Ondersteund werken wordt (vervolgens) verricht door Begeleid Werkenorganisaties. Ondersteund werken is een voorziening waar een deel van de VSO-schoolverlaters baat bij heeft (en dus geen 'standaardvoorziening'). Soms volstaat begeleiding van bijvoorbeeld de SPD of een WIW-consulent.

Begeleid Werkenorganisaties

Sommige scholen kiezen er bewust voor om ook op het terrein van toeleiden en ondersteund werken actief te worden. Veelal gebeurt dit niet onder de vlag van de school, maar vanuit een ander onderdeel van de werkorganisatie. Voor dit onderdeel wordt meestal een eigen stichting opgericht die bij het LISV de erkenning als Begeleid Werkenorganisatie verwerft. Op deze wijze kan de expertise die is opgebouwd in het schoolse traject met het begeleiden van de leerling ook worden toegepast in het naschoolse traject.

Dergelijke Begeleid Werkenorganisaties zijn vooral in twee segmenten van het onderwijsveld actief:

- *dovenonderwijs*. Een aantal van de doveninstituten heeft een project of Bureau Arbeid dat qua werkzaamheden als een Begeleid Werkenorganisatie kan worden getypeerd. Deze projecten of bureaus hebben hun achtergrond voornamelijk in de zorg of het maatschappelijk werk. Zij bestaan sinds twee à drie jaar. In de afgelopen jaren heeft het opzetten van zo'n bureau alsmede de inpassing in de werkorganisatie veel aandacht opgeëist. Het schoolse traject heeft tot op heden weinig van deze inspanningen geprofiteerd. De aanvankelijke opzet was ook meer gericht op dienstverlening ten behoeve van het naschoolse traject. Langzamerhand ontstaat hierin verandering en gaat men zich oriënteren op wat men voor elkaar kan betekenen om tot een betere aansluiting te komen.
- *ZMOK-MLK-onderwijs*. Dit onderwijs bedient een complexe doelgroep mede door de combinatie van moeilijk gedrag en moeilijk lerend. Het merendeel van deze instituten is de afgelopen jaren intensief met arbeidstoeleiding bezig geweest. Er zijn diverse organisaties die een Begeleid Werkenorganisatie hebben ingericht. Voorbeelden zijn de Stichting Sterk in Werk (onderdeel van Saltho) en Werkzin (onderdeel van Pluryn). In dit werkveld functioneert de Begeleid Werkenorganisatie vaak wel dichtbij de school. De werkorganisatie is zodanig ingericht dat het schoolse en naschoolse traject naadloos op elkaar aansluiten. Individuele trajecten worden in de praktijk gecontinueerd en leerlingen merken weinig van de overgang. Er worden formele afspraken vastgelegd tussen de Begeleid Werkenorganisatie en de school bijvoorbeeld in de vorm van zogeheten dienstverleningsovereenkomsten³².

³² Blauw, W. en L. Bosch (2000), *Arbeidstoeleiding van jeugdigen met leer- en gedragsproblemen*. NIZW, Utrecht.

Inkoopmodel

Hiernaast worden er op enkele plaatsen de mogelijkheden verkend voor een ‘inkoopmodel’. Dit kan een optie zijn voor scholen die zelf geen Begeleid Werkenorganisatie kunnen of willen oprichten. De school maakt in dit geval afspraken met een erkende Begeleid Werkenorganisatie. De scholen doen dan zelf de begeleiding in het naschoolse traject. Zij worden daarvoor betaald door de erkende organisatie die de formele REA-aanvragen doet. Het spreekt voor zich dat de Begeleid Werkenorganisatie waarborgen zal willen hebben voor die uitvoering. Ook de wet- en regelgeving stelt de nodige eisen aan een dergelijke samenwerkingsformule. Voor de Begeleid Werkenorganisatie kan deze samenwerking strategisch van belang zijn, bijvoorbeeld door het verwerven van kennis van een nieuwe doelgroep of een groter marktgebied.

Zelf doen?

Moeten scholen wel of niet een eigen Begeleid Werkenorganisatie inrichten? In de interviews wordt hier uiteenlopend op gereageerd. Enerzijds is er het argument dat de schoenmaker bij zijn leest moet blijven. Scholen zouden het toeleiden en het Begeleid Werken aan gespecialiseerde organisaties moeten overlaten. Anderzijds is de school voor de jongere een vertrouwd adres en een voor de hand liggend loket waar hij met zijn vragen naar toe gaat. De school heeft hierdoor een belangrijke verwijfsfunctie, ook in de eerste periode nadat de jongere de school heeft verlaten. Scholen wijzen in dit verband ook op de fricties die optreden in de aansluiting tussen schoolse en naschoolse traject. Deze fricties zijn deels organisatorisch van aard (dossiers of aanvragen die niet tijdig of niet goed worden afgehandeld), deels financieel (er worden onnodige kosten gemaakt omdat werkzaamheden zoals intake dubbel worden uitgevoerd), deels betreffen ze de kwaliteit van de ondersteuning en begeleiding. De Begeleid Werkenorganisaties zouden onvoldoende kennis hebben van hun doelgroep. Scholen gaan dan ook zelf naar wegen zoeken:

- *samenwerking*. Een voorbeeld hiervan zijn de netwerkoverleggen die in hoofdstuk 3 zijn genoemd. Soms zoekt men samenwerking in de uitvoering met organisaties die doelgroep wel kennen zoals de SPD of een gespecialiseerde Begeleid Werkenorganisatie. Ook steeds meer zorginstellingen begeven zich op de markt van Begeleid Werken. Zij hebben vaak wel veel kennis van de doelgroep, en zijn wellicht daardoor ook een aangewezen partner, maar vraagpunt is of zij veel ervaring hebben met eisen die betaald werk stelt.
- *plaatsingsstages*. In de laatste fase van het schoolse traject lopen jongeren extern stage. Wanneer zij goed functioneren, krijgen ze bij dezelfde werkgever een baan aangeboden. Door intensieve ondersteuning te bieden in deze fase, hebben de scholen belangrijke invloed op de bemiddelings- en plaatsingsactiviteiten.
- *inwerken*. Sommige werkorganisaties gaan door met hun ondersteuning totdat de jongere (grotendeels) is ingewerkt. Zij kiezen er voor om geen Begeleid Werkenorganisatie te worden. De ondersteuning tijdens het inwerken behoort echter ook tot de reguliere dienstverlening van Begeleid Werkenorganisaties.

Sociale kaart

Voor jongeren is op enkele plaatsen, veelal regionaal, een sociale kaart ontwikkeld. Deze dient als leidraad bij het zoeken naar een baan of de juiste uitkering. Een voorbeeld hiervan is de gids *‘Van school af. En nu?’* van het Platform Arbeidsintegratie Noord-Oost Brabant. Binnen cluster 2 is een landelijke sociale kaart gemaakt van instanties met *“expertise op het gebied van arbeid en scholing voor doven en slechthorenden”*³³. Niet alleen voor jongeren, maar ook voor instanties /dienstverleners blijkt een sociale kaart vaak een nuttig instrument.

5.2 Het instrument Begeleid werken³⁴

Opbouw expertise³⁵

Voor veel doelgroepen is de toepassing van Begeleid Werken relatief nieuw. Begeleid Werken heeft zich de afgelopen vijftien jaar bewezen als methodiek voor arbeidstoeleiding voor met name mensen met een (licht) verstandelijke handicap. De toepassing van deze methodiek bij nieuwe doelgroepen vereist kennis van de beperkingen en/of problemen van deze mensen en de manier waarop deze zich vertalen in een behoefte aan ondersteuning. Kennis van andere doelgroepen is meestal niet vanzelfsprekend in huis bij de Begeleid Werkenorganisaties die zich gespecialiseerd hebben in de dienstverlening aan mensen met een verstandelijke handicap. Iemand met bijvoorbeeld een borderline persoonlijkheidstoornis vraagt om een totaal andere benadering dan iemand met een lichte verstandelijke beperking. Ook richting werkgevers en opdrachtgevers zal de ondersteuning een geheel andere invulling dienen te krijgen. De kritiek van de scholen over de gebrekkige kennis van de doelgroep bij Begeleid Werkenorganisaties moet mede worden gezien in het licht van de opbouw van expertise die voor sommige groepen nog moet plaatsvinden. De vraag is hoe die opbouw het beste kan plaatsvinden en welke bijdragen scholen daaraan kunnen leveren.

Samenwerking

Toepassing van de methodiek van Begeleid Werken vraagt nadrukkelijk om samenwerking tussen verschillende dienstverlenende organisaties. Samenwerking tussen organisaties die specifieke deskundigheid in huis hebben voor bijvoorbeeld het in kaart brengen van de ondersteuningsbehoefte samenhangend met andere beperkingen/problemen en organisaties die specifieke deskundigheid hebben in het toepassen van de methodiek Begeleid Werken gericht op een reguliere werkplek. Ten behoeve van de samenwerking is een strategie van netwerkvorming van belang waarin wordt geëxpliciteerd welke organisaties welke deskundigheid ten behoeve van naschoolse trajecten van jongeren kunnen inbrengen. Samenwerken gaat echter vaak moeizaam. Van Veen verwoordt dit als volgt: “iedereen is geneigd te denken vanuit de eigen organisatie en diens regels en belangen. Het centraal stellen van de jongere en diens belang zou de leidraad moeten zijn”³⁶.

³³ Dovenschap en Bureau Kramer, A. M. (2001), *Sociale kaart ‘Expertise op het gebied van arbeid en scholing voor doven en slechthorenden*, Utrecht / Wageningen.

³⁴ Er bestaan op dit terrein ook diverse andere instrumenten. Deze zijn we in het VSO-werkveld echter niet tegengekomen.

³⁵ Mede gebaseerd op Bosch, L. en J. Timmer (2001), *Nieuwe uitdagingen voor begeleid werken*, Paper ten behoeve van congres van Werkcentrum voor Inrichtingswerk en Vrije tijdsbesteding, nog te verschijnen.

³⁶ Van Veen, I. (2000), *Work-Wise: een integrale arbeidstoeleidende aanpak.*, in de *Aanpak*, 13^e jaargang, no. 61.

Recentelijk is een nieuwe ontwikkeling in gang gezet: de aanbesteding van individuele trajecten. Hierdoor bestaat de kans dat scholen ieder jaar met een andere Begeleid Werkenorganisatie te maken krijgen. Marktwerving staat hier op gespannen voet met het zoeken naar vormen van structurele samenwerking.

5.3 Organisatorische aspecten

Landelijk werken

Een groot aantal scholen werkt landelijk. Omdat deze jongeren veelal thuisnabij gaan werken, betekent dit dat deze scholen contacten hebben met een groot aantal regio's. Meestal blijven deze contacten beperkt tot het GAK. Vanwege de eerder genoemde fricties in de aansluiting tussen het schoolse en het naschoolse traject hebben veel scholen behoefte aan een landelijk dekkend netwerk waardoor zij de jongeren kunnen doorverwijzen naar een deskundig adres dicht in de buurt. In sommige onderwijssegmenten, bijvoorbeeld de LVG-internaten, oriënteert men zich op dergelijke netwerken. Het samenwerkingsverband Work-Wise Nederland is mede opgericht om - in het kader van landelijke uitplaatsing en nazorg van jongeren - een nauwe samenwerking te realiseren tussen Justitiële Jongereninrichtingen. Work-Wise is een van de samenwerkingsverbanden van scholen die samenwerking met een landelijk reïntegratiebedrijf hebben gezocht en een gezamenlijke aanpak hebben ontwikkeld met een taakverdeling tussen de consultant van het reïntegratiebedrijf en de trajectbegeleider van Work-Wise.

SPD'en

In het werkveld van MLK- en ZMLK-onderwijs hebben diverse SPD'en momenteel nog uitvoeringstaken, naast voorlichtings- en adviestaken. In de voorgaande hoofdstukken zijn hiervan voorbeelden gegeven. Het afgelopen jaar is door het GAK en de SOMMA (de koepelorganisatie van SPD'en) een convenant gesloten. Dit convenant gaat uit van een scheiding tussen regie over een traject en uitvoering van een traject. Gevolg hiervan is dat de arbeidsconsulenten van de SPD'en meer en meer een rol zullen krijgen als onafhankelijk adviseur die niet goed meer te verenigen is met een uitvoerdersrol. Zowel het GAK als de SPD zullen binnen een regio afwegingen moeten maken bij de advisering en toekenning van de trajecten op basis van kwaliteit van dienstverlening, kennis van de doelgroep en andere leveringsvoorwaarden, zoals de trajectprijs. Opdrachtgevers en aanbieders van trajecten zullen steeds minder aan tafel zitten wanneer mogelijke trajecten van deelnemers worden uitgezet. Ook voor individuele scholen en straks de REC's zal dit een keuze vragen tussen een meer onafhankelijke adviseursrol of een uitvoerdersrol.

Sociale Werkvoorziening

Een korte blik op de geschiedenis leert dat het niet zo zeer de mogelijkheden van de jongeren zelf zijn die bepalen of zij betaald werk in de Sociale Werkvoorziening kunnen aanvaarden als wel allerlei omgevingsfactoren. De ontwikkelingen op de arbeidsmarkt en de positionering van de Sociale Werkvoorziening hebben in de jaren tachtig vooral de mensen buiten spel gezet die niet direct inzetbaar of volledig productief waren. De Sociale Werkvoorziening is zich in die tijd steeds meer als een bedrijf in plaats van een voorziening gaan profileren. Dit werkte door in de eisen die men stelde aan het personeel.

Sinds de nieuwe Wet sociale werkvoorziening van 1998 komt hierin geleidelijk verandering. Momenteel zijn er nog grote regionale verschillen in indicatiestelling. In de ene regio worden bijvoorbeeld meer mensen geïndiceerd met handicapcategorie ‘ernstig’ dan in andere regio’s. Ook krijgen in sommige regio’s relatief veel mensen een indicatie Begeleid Werken en in andere regio’s minder. Hierdoor ontstaat ook voor scholen een onduidelijke situatie: waar kunnen zij met een traject op afkoersen?

Afgezien hiervan hebben de scholen vaak een onvoldoende beeld van de mogelijkheden van de Sociale Werkvoorziening. Beeldvorming is vaak traditioneel: het gaat om ‘productiewerk’. Een van de wijzigingen van de nieuwe wet is de mogelijkheid van Begeleid Werken. Van de nieuwe instroom moet 25% instromen in Begeleid Werken. Zij zijn dan niet in dienst van het SW-bedrijf, maar van een werkgever. De begeleiding wordt geboden door een erkende en door de gemeente aangewezen begeleidingsorganisatie. Veel jongeren willen niet in de Sociale Werkvoorziening werken: ze willen niet alleen met andere gehandicapte jongeren werken maar in een ‘normaal’ bedrijf. Deze jongeren (en ook hun ouders) hebben – net als de school – vaak nog het traditionele beeld van de Sociale Werkvoorziening. Begeleid Werken via de Sociale Werkvoorziening zou voor een deel van deze jongeren uitkomst kunnen bieden. Verder wordt in de Sociale Werkvoorziening gewerkt met detacheringsmodellen en enclaves, waardoor WSW-medewerkers niet binnen de Sociale Werkvoorziening zelf, maar bij reguliere werkgevers werkzaam zijn.

Andere vormen van gesubsidieerde arbeid

Scholen hebben van andere vormen van gesubsidieerde arbeid, in het bijzonder de WIW en de ID-regeling, eveneens een onvolledig beeld van mogelijkheden. Ook voor gemeenten is dit nog een relatief onbekend terrein. Veel jongeren vinden werk met ondersteuning van school. Dit is meestal een tijdelijk contract. Wanneer dat werk niet wordt gecontinueerd, vallen jongeren uit. Momenteel is er geen vangnet voor deze jongeren. De ervaring van scholen is dat vaardigheden snel achteruit gaan wanneer zij thuis zitten. Dit terwijl de jongeren in het kader van de sluitende aanpak recht hebben op een baan. Gemeenten en scholen weten elkaar niet goed te vinden, waardoor het beleid gericht op een sluitende aanpak voor jongeren niet goed werkt voor jonggehandicapten. Scholen hebben vaak met meerdere gemeenten en dus ook WIW-organisaties te maken. Voor scholen is het lastig wanneer de situatie in elke gemeente (iets) anders is. Momenteel komt het veld langzaam in beweging: diverse gemeenten gaan extra aandacht besteden aan VSO-schoolverlaters. Een goede regie en toepassing van de regelingen kan veel schoolverlaters nieuwe kansen bieden. Temeer daar er ook nog een uitbreiding van de mogelijkheden plaats gaat vinden. Met de invoering van de nieuwe SUWI-wetgeving ontstaat er een expliciete financieringsmogelijkheid voor sociale activering. Dit zal worden bewerkstelligd via een wijziging van de Wet REA.

Ten aanzien van gesubsidieerde arbeid is in wezen het eerder geschetste beeld van toepassing. Het is een stadium van het vernieuwingsproces waar scholen nog niet toe zijn. Of zij hebben nog te weinig deskundigheid in huis om voor dit onderwerp aan gerichte kennisopbouw te doen. Bovendien gaan kennisverspreiding en gebruik maken van nieuwe wettelijke mogelijkheden vaak langzaam. In de praktijk richten de activiteiten van scholen zich met name op het vrije bedrijf en de Sociale Werkvoorziening.

Soms worden ook andere prioriteiten gesteld omdat de mogelijkheden voor een te kleine groep van toepassing zouden zijn. Deze prioriteiten worden vaak gesteld zonder een compleet beeld van de mogelijkheden.

5.4 Resumé

- Sommige scholen kiezen nadrukkelijk ook voor het toeleiden naar werk en het begeleiden van de jongere (als werknemer) op de werkplek. Zij richten veelal een Stichting op die erkenning als Begeleid Werkenorganisatie aanvraagt.
- Voor diverse onderwijssegmenten geldt dat er nog het nodige aan opbouw van expertise moet worden gedaan om het toeleiden en het Begeleid Werken beter te laten verlopen.
- Ten behoeve van deze expertise-opbouw is samenwerking tussen scholen en gespecialiseerde arbeidsmarktinstanties de meest aangewezen weg. De moeilijkheid is om een ketenbenadering vorm te geven waarin de specialismen van de verschillende organisaties (wie is waar goed in?) kunnen worden benut ten behoeve van het individuele traject. De gemeente heeft naast het GAK een belangrijke regietaak.
- Samenwerking komt moeilijk van de grond. Hierdoor is voor de VSO-jongeren het vangnet na school nog niet sluitend en gaan scholen soms zelf toeleidende activiteiten verrichten.
- Er is behoefte aan landelijke netwerken waardoor scholen meer zekerheid hebben dat de jongere beter wordt opgevangen en ondersteund wanneer hij/zij naar zijn eigen regio terugkeert.
- Het werkveld is door de aanbestedingsprocedures, afgesloten convenanten en nieuwe wet- en regelgeving sterk in beweging. Uitvoering en regie worden steeds meer gescheiden.
- Mogelijkheden van gesubsidieerde arbeid worden onvoldoende benut, deels door onvoldoende kennis, deels door onvoldoende samenwerking tussen gemeenten en scholen. Een deel van de trajecten wordt hierdoor op basis van een incompleet beeld ingericht. Op grond van de inventarisatie is niet aan te geven op welke schaal dit het geval is.

6. BELANGRIJKSTE BEVINDINGEN EN AANBEVELINGEN

6.1 Doelstellingen en aanpak van het onderzoek

Doelstellingen en onderzoeksvragen

Dit rapport doet verslag van een verkennend en inventariserend onderzoek op het terrein van arbeidstoeleiding van schoolverlaters. Het is ondoenlijk en ook niet de opzet van het onderzoek om een uitputtende inventarisatie te geven. Het onderzoek dient op hoofdlijnen een beeld te geven van de uitvoeringspraktijk: wat zijn de belangrijkste uitvoeringsmodellen (of uitvoeringsvarianten)? Tevens dient het onderzoek handreikingen op te leveren voor de werkagenda's van de verschillende REC-clusters op basis van gesignaleerde knelpunten, 'witte vlekken' (onderdelen van het werkt terrein waarvoor nog weinig gereedschap bestaat), behoeften, enzovoort. De inventarisatie richt zich op jongeren voor wie het VSO eindonderwijs is; het gaat dus vooral om de zogenoemde praktijkstroom of het niet-examengerichte onderwijs.

Aanpak

De beschrijving van de uitvoeringsmodellen steunt in belangrijke mate op interviews met sleutelinformanten. Deze is aangevuld met de resultaten van deskresearch en met eigen bevindingen in eerdere projecten. Op grond van deze resultaten is:

- het arbeidstoeleidsproces opgedeeld in vier fasen: arbeidsoriëntatie, arbeidsvoorbereiding, toeleiden naar werk en ondersteund werken;
- een onderscheid gemaakt tussen het schoolse traject, het schakeltraject en het naschoolse traject waarin het toeleiden naar werk en het ondersteund werken plaatsvindt.

Het schoolse traject valt in de praktijk veelal samen met de fase van arbeidsoriëntatie en arbeidsvoorbereiding. Er is echter ook een groep jongeren die nog niet klaar zijn voor de arbeidsmarkt wanneer zij de school verlaten. Hiervoor zijn (aanvullende) leerwerktrajecten ontwikkeld die we als schakeltrajecten hebben aangeduid. In deze schakeltrajecten vinden ook arbeidsoriëntatie en arbeidsvoorbereiding plaats. Het schoolse traject behoort tot de primaire, wettelijke taak van scholen. De bemoeienis met het schakeltraject is een eigen keuze van scholen. In de praktijk komt het schakeltraject in allerlei vormen voor. Een en ander is in hoofdstuk 2 verder uitgewerkt.

6.2 Uitvoeringsmodellen

Drie categorieën

De eerste doelstelling van de inventarisatie is om op hoofdlijnen een beeld te geven van de uitvoeringsmodellen. Welke categorieën modellen kom je in de praktijk tegen? Achter deze vragen gaat de veronderstelling schuil dat een aantal soorten modellen of aanpakken te onderscheiden zijn en dat een zekere clustering mogelijk is. Uit de beschrijving in de voorgaande hoofdstukken blijkt dat de diversiteit in aanpakken bijzonder groot is en dat de uitvoering in hoge mate situationeel bepaald is. Zijn er dan helemaal geen lijnen in te ontdekken?

Onze waarneming is dat er ruwweg drie categorieën zijn:

1. *Pioniers*. Dit zijn scholen die zich richten op het schoolse traject. Zij zijn nog zoekende naar een manier om vorm te geven aan een individuele trajectmatige benadering en een toekomstgerichte werkwijze.
Het concept van werkend leren is nog nauwelijks ontwikkeld. Het beeld dat de school heeft van de (eisen van de) arbeidsmarkt is onvoldoende scherp, hetgeen met zich meebrengt dat individuele trajecten ook moeilijk op deze eisen kunnen worden afgestemd.
2. *Middengroep*. Een categorie van scholen die wel al op trajectmatige basis werkt, maar ten aanzien van arbeid in meer of mindere mate nog zoekende zijn. Zij zitten in een uitbouw- of groeifase. Het tempo waarin de kennisopbouw plaatsvindt, hangt van een groot aantal factoren af. De scholen hebben vaak onvoldoende middelen om van arbeid een zelfstandige afdeling te maken (zoals de derde categorie van professionals). Het merendeel van de scholen die langer actief zijn, gaan op een gegeven moment zoeken naar vormen van samenwerking om instrumenten en netwerken uit te bouwen en aansluiting op het naschoolse traject te realiseren. Daaruit zijn scholennetwerken ontstaan, gezamenlijke leerwerkprojecten, initiatieven voor schakeltrajecten enzovoort. Op dit moment vindt deze samenwerking op relatief kleine schaal plaats.
3. *Professionals*. Dit is een relatief kleine groep van werkorganisaties die in de loop van de jaren ervaringen hebben opgedaan met werkend leren en al werkende weg zicht hebben gekregen op wat arbeidstoeleiding van de organisatie vraagt. Zij hebben op grond van die ervaringen arbeid vaak een zelfstandige plaats gegeven binnen de werkorganisatie, als afdeling, (arbeidstrainings)centrum, of instituut voor arbeid. Er zijn arbeidsprofessionals werkzaam die met onderwijs- en zorgprofessionals in interdisciplinair verband samenwerken aan het individuele traject. De trajectcoördinator is een arbeidsprofessional.
Deze organisaties combineren verschillende financieringsbronnen maar zijn nog steeds deels afhankelijk van tijdelijke projectsubsidies, zoals ESF en van AWBZ-middelen. Binnen deze groep van professionals is er een kleine groep die volledig doe-het-zelfver zijn en het gehele proces van arbeidstoeleiding in eigen beheer uitvoeren.

Beeld per cluster

Voor de verschillende clusters loopt het beeld uiteen. De scholen in cluster 2 bevinden zich in de eerste twee categorieën. De verbinding met de Bureaus Arbeid vinden we te zwak om de doveninstituten bij de professionals in te delen. Op hoofdlijnen onderscheidt de aanpak van deze instituten zich weinig van de andere scholen binnen dit cluster. Cluster 2 wijkt hiermee af van de clusters 3 en 4 waar wel alle drie de categorieën voorkomen.

We hebben het beeld dat het proces van arbeidstoeleiding op hoofdlijnen een zelfde beeld vertoont voor de drie clusters. De verschillen komen vooral tot uiting:

- (a) op instrumentniveau (bijvoorbeeld er is een andere vorm van assessment nodig, of de leermethoden verschillen);
- (b) in benodigde voorzieningen of werkplekaanpassingen;
- (c) soms in de samenwerkingspartners (bijvoorbeeld de SPD richt zich vooral op moeilijk lerenden).

Doelgroepspecifieke aspecten betreffen vooral cluster 4:

- de keuze / noodzaak om het Begeleid Werken in eigen beheer uit te voeren;
- ZMOK-jongeren kunnen geen aanspraak maken op REA-middelen en zijn aangewezen op gemeentelijke gelden en inspanningen;
- het gesloten karakter van de instellingen waardoor jongeren met een justitiële straf of maatregel meer op eigen voorzieningen zijn aangewezen en moeilijker gebruik zullen kunnen maken van gezamenlijke voorzieningen, zoals een leerwerkbedrijf.

6.3 Aandachtspunten voor een werkagenda

Een tweede doel van de inventarisatie – naast de beschrijving van de uitvoeringsmodellen – is het aangeven van aandachtspunten (knelpunten, ‘witte vlekken’, enzovoort). Uit de praktijkvoorbeelden blijkt dat de diversiteit en creativiteit bijzonder groot zijn. Tevens blijkt ook een behoefte c.q. de noodzaak om tot bundeling van inspanningen te komen. Op welke thema’s dienen deze inspanningen zich te richten? Hiervoor komt een groot aantal onderwerpen in aanmerking. Ruwweg zijn deze thema’s in vier categorieën te verdelen. Allereerst beschrijven we hieronder deze categorieën met bijbehorende aandachtspunten. Verderop gaan we in op aanbevelingen en suggesties om met deze aandachtspunten om te gaan.

1 *Visie*

- Scholen hebben uiteenlopende visies over hun rol ten aanzien van arbeidstoeleiding. Hierbij spelen verschillende aspecten een rol: (a) de zienswijze ten aanzien van de rol van de school in het schoolse traject en (b) betrokkenheid bij het schakeltraject of het naschoolse traject van toeleiden naar werk en ondersteund werken.
- De aanpak van het financieringsvraagstuk vloeit in belangrijke mate voort uit de visie op de taken die scholen in het proces van arbeidstoeleiding hebben. Onder meer om deze reden is het van belang om gezamenlijk visie te ontwikkelen, meer gezamenlijk en gecoördineerd richting en inhoud te geven aan de positie van arbeid binnen de scholen en aan de aansluiting bij andere instanties.
- De ervaringen van de diverse praktijkvoorbeelden laten zien dat door visie gedreven veranderingen vaak het verst komen. Men laat zich niet afschrikken door “beren op de weg”. Men gaat ergens voor staan en blijft zoeken naar een weg om dit te realiseren.

Het centrale aandachtspunt is visieontwikkeling als een belangrijke basis voor het vormgeven van arbeidstoeleiding. Het maakt niet alleen je rol en ambities als school helder, het vormt vaak ook een belangrijke drijfkracht achter de veranderingen. Tevens geeft de visie kaders voor financiering en samenwerking met derden. Deze visieontwikkeling is op verschillende niveaus van belang: voor de individuele school, voor REC’s en ook landelijk. Voor het landelijke niveau zijn onder meer de scheidslijnen tussen onderwijs, zorg en arbeid van belang.

2 Kennismanagement

- *Verspreiding kennis.* De kennis is sterk verspreid in het werkveld. De leerervaringen van scholen zijn vrij geïsoleerd. Men profiteert relatief weinig van elders opgedane kennis en ervaringen.
- *Kennisopbouw.* Op diverse punten komen afzonderlijke scholen onvoldoende toe aan het opbouwen van kennis en deskundigheid: wet- en regelgeving op het terrein van arbeid en reïntegratie, gebruik van Europese fondsen, mogelijkheden van gesubsidieerde arbeid, vormgeven aan een trajectmatige benadering inclusief de rol van de school in het traject.
- *Kennisinfrastructuur.* Er is onvoldoende ‘infrastructuur’ die kennis en middelen verbindt. Mede hierdoor is nog relatief weinig sprake van ‘collectieve kennis’.

Het belangrijkste aandachtspunt voor kennismanagement is het opbouwen van deze kennisinfrastructuur. Binnen deze structuur kan worden gewerkt aan kennisopbouw, bundelen van deskundigheid en instrumenten voor kennisverspreiding.

3 Instrumenten/faciliteiten

- *Bestaande expertise.* Uit de inventarisatie blijkt dat er op dit terrein al veel is ontwikkeld. Het devies is dan ook om waar mogelijk gebruik te maken van wat er al is ontwikkeld. Op dit laatste zijn de opmerkingen die ten aanzien van kennismanagement (het voorgaande punt) zijn geplaatst, eveneens van toepassing.
- *Experimenteel karakter.* Er zijn bepaalde onderwijssegmenten (bijvoorbeeld onderwijs voor jongeren met een stoornis in het autistisch spectrum, en jeugdpsychiatrische instellingen) waar nog relatief weinig ervaring met arbeid is opgedaan en relatief veel instrumenten in een experimenteel stadium zitten. Voor deze segmenten kan veel meer naar een gezamenlijke ontwikkelagenda worden gezocht.
- *Arbeidstraining.* Er is duidelijk behoefte aan meer/betere voorzieningen voor arbeidstraining, zoals leerwerkbedrijven. Afzonderlijke scholen zijn vanwege een gebrek aan middelen en omvang niet in staat om hiervoor een eigen professionele voorziening te ontwikkelen zeker wanneer deze in verschillende werksoorten (productie en dienstverlening) dient te voorzien.

Voor deze categorie zijn meerdere aandachtspunten te onderscheiden: (a) het bepalen van onderwijssegmenten die een ‘speciale aanpak’ vragen vanwege het experimentele stadium waarin arbeidstoeleiding zich bevindt en (b) verkennen van mogelijkheden en uitbreiden van deskundigheden voor arbeidstraining. Belangrijke aspecten verbonden aan deze mogelijkheden zijn visie (bijvoorbeeld hoe professioneel moet die arbeidstraining zijn), financiering en samenwerking met scholen en andere partners.

4 Voorwaarden

- *Kleinere scholen.* Het ontbreekt vooral veel kleinere scholen aan ‘trekkracht’ en mogelijkheden om arbeidsoriëntatie en arbeidsvoorbereiding uit te bouwen.
- *Financiering.* Activiteiten worden met aanvullende middelen (AWBZ-middelen of projectsubsidies) opgestart. Structurele financiering van ontwikkelde voorzieningen is een zorgpunt.

Verder bestaat er bij de verschillende betrokken partijen nog weinig oog voor de samenhang tussen financieringsmogelijkheden op basis van de Wet REA enerzijds en de (kwaliteit) van de prestaties die scholen op het vlak van arbeidstoeleiding kunnen leveren. Dit laatste hoort wellicht ook bij het ontwikkelingsproces dat arbeidstoeleiding doormaakt.

Een aandachtspunt is het zoeken naar wegen om de ‘trekkracht’ van kleinere scholen te vergroten. Voor een deel zal dit kunnen via de reeds genoemde kennisinfrastructuur. Wellicht dat koplopers ook op een andere wijze een ondersteunende/adviserende rol kunnen vervullen. Een tweede aandachtspunt is de structurele financiering van activiteiten. Belangrijk is vooral ook om aan te geven welke partijen hierop aanspreekbaar zijn.

6.4 Aanbevelingen

Agenda gezamenlijk bepalen

Een eerste conclusie uit het rapport kan zijn: ‘Wat is er toch veel mogelijk. Wat is er al allemaal ontwikkeld!’. Er is een veelheid aan instrumenten en toepassingen in de praktijk, zowel voor het schoolse als het schakeltraject. Een tweede conclusie is desondanks: dat wat ontwikkeld is, vertoont beperkingen en lacunes. Hierop duiden de aandachtspunten die in de voorgaande paragraaf zijn vermeld. De bevindingen maken helder, dat het niet zo zeer gaat om het ontwikkelen van een nieuw uitvoeringsmodel. Van belang is vooral uitwerking te geven aan de genoemde aandachtspunten.

Hoe kunnen deze aandachtspunten worden vertaald naar een ontwikkel- of werkagenda? We achten het voor deze agenda van belang dat het werkveld zelf aangeeft hoe ze met de bevindingen van deze inventarisatie aan de slag willen. Een reden hiervoor is dat de aanpak vaak situationeel bepaald is en sterk afhankelijk is van lokale dan wel regionale omstandigheden. Een tweede reden is dat de mensen die in de praktijk handen en voeten moeten geven aan het veranderingsproces vaak het beste kunnen aangeven waaraan zij behoefte hebben.

Bundelen van inspanningen

De aandachtspunten vragen niet alleen om beleid van individuele scholen. Zij tonen ook de behoefte aan een bundeling van de inspanningen. Deze bundeling kan in principe op verschillende ‘niveaus’ worden vormgegeven:

- Landelijk, clusteroverstijgend;
- Landelijk, per cluster;
- Regionaal, op REC-niveau;
- Regionaal, een aantal REC's gezamenlijk (clusteroverstijgend).

Clusteroverstijgende aanpak?

Voor ieder van de vier thema's (visie, kennismanagement, instrumenten en voorwaarden) geldt dat zij zowel op landelijk als op regionaal niveau een uitwerking behoeven. Waar mogelijk zouden wij kiezen voor (a) een clusteroverstijgende aanpak in combinatie met (b) het expliciet maken waarom onderwerpen beter clusterspecifiek kunnen worden aangepakt.

Er is een gerede kans dat er voor een clusterspecifieke aanpak wordt gekozen en dat er veel mogelijkheden voor wederzijdse bevruchting blijven liggen. Uit dit rapport blijkt ook dat er op het punt van uitvoeringsorganisatie veel belangrijke overeenkomsten zijn tussen de onderwijssegmenten. Een voorbeeld van een afweging die moet worden gemaakt, betreft het kennismanagement. Enerzijds ligt het wellicht voor de hand om dit op clusterniveau te organiseren. Anderzijds roept dit vragen op: ga je dan niet veel zaken ‘dubbel’ organiseren; hoe organiseer je de kennisuitwisseling tussen clusters. Op een aantal terreinen, bijvoorbeeld bij kennisverspreiding (how-to-do-it-manuals enzovoort) of bij toepassing van instrumenten, zou men veel aan elkaar kunnen hebben. Wellicht is voor deze terreinen een *landelijk kennisnetwerk* een zinvolle optie. Een dergelijk netwerk kan een uitwisselingsplatform zijn, bestaande kennis bundelen en toegankelijk maken, en adviezen geven over ontwikkeltrajecten.

Regionaal netwerk voor sluitende aanpak

Veel punten voor de ontwikkelagenda hebben een regionaal karakter omdat ze afhankelijk zijn van de regionale ‘infrastructuur’: de lokale arbeidsmarkt, regionale instanties en bedrijvigheid enzovoort. Het vormgeven aan leer-werkvoorzieningen, netwerkoverleggen, opbouwen van bedrijsennetwerk, samenwerken met SPD, gemeenten enzovoort, allemaal onderwerpen die vragen om een regionale aanpak. In eerste instantie ligt het voor de hand om dergelijke zaken op REC-niveau op te pakken. De toekomstige REC’s hebben verschillende rollen: soms aanjager of initiatiefnemer, soms een uitwisselingsplatform of verspreider van kennis, ontwikkelaar van kennis en informatie, soms een voortrekkersrol of belangenbehartiger. De keuzen ten aanzien van deze rollen en de invulling ervan zullen vermoedelijk verschillen tussen REC’s en per onderwerp/themagebied. Een en ander betekent dat de werkagenda in aanzienlijke mate ook regionaal zal worden bepaald. De regionale inzet zou steeds uit moeten gaan van een strategische netwerk waarmee een sluitende aanpak voor de schoolverlaters wordt gerealiseerd. Een bijkomend aspect van de regionale bundeling van krachten is dat scholen meer ‘smoel’ en invloed kunnen krijgen door meer gezamenlijk op te treden, bijvoorbeeld in regionaal overleg of naar gemeenten toe. Kleinere scholen zijn nogal eens afhankelijk van de welwillendheid van andere organisaties om zaken van de grond te trekken.

In een aantal situaties zijn de REC-regio’s vrij groot van omvang en heeft men met meerdere gemeenten en/of provincies te maken. Uit de inventarisatie blijkt dat dit soms een onwerkbaar situatie is. Het kan zijn dat men hierdoor samenwerking niet op REC-niveau gaat zoeken, maar met scholen in de directe omgeving (clusteroverstijgend). Voor een regionale aanpak hoeft dit niet bezwaarlijk te zijn. Het heeft wel invloed op de mogelijkheden om op REC-niveau bepaalde onderwerpen aan te pakken.

Stimuleringsprogramma

Een uitdaging is om de regionale initiatieven voor vernieuwing met elkaar te verbinden, in ieder geval op clusterniveau. Een mogelijkheid is wellicht om vernieuwingen in een beperkt aantal regio’s in de vorm van pilots of experimenten op te starten. Dit in combinatie met het gelijkmatig spreiden van inspanningen over de regio’s: elke regio kan met één of meerdere vernieuwingen aan de slag. Het geheel zou je kunnen gieten in de vorm van een meerjarig (stimulerings)programma.

Een dergelijk programma in combinatie met een vorm van landelijk kennisnetwerk zijn naar onze mening belangrijke pijlers voor het vormgeven van arbeidstoeleiding voor VSO-schoolverlaters in de eerstkomende jaren.

BIJLAGE 1

INFORMANTEN EN GERAADPLEEGDE ORGANISATIES

NAAM

P. van Alphen
I. van As
A. Aspeslagh
S. van Asveldt
A. Beelen
R. Boelhouwer
H. de Boer
T. van den Boogaart
P. Bos
H. Buis
W. Burgers
M. Cantrijn

J. Coenders
R. Cremer
G. van Donselaar

G. Dijkhuizen
E. van Eijndhoven
J. Gebraad
H. van Grieken
P. van Haperen
J. van Heerikhuize
H. Huizer
C. Jaquet
A. Jansen
A. de Jong
I. de Jong
K. de Jonge
M. van Kaam
H. Kars
D. Kramer
H. Koopman
K. Kouwenberg
D. Kroon
C. de Krosse
E. Kruisselbrink
P. Kuiten
L. Lammerink

ORGANISATIE

Sterk in Werk
Albeda college, Trajectbureau
SPD Zeeland
Stichting Adesse, Ambitie
Werkwijs
Arbeidstransfer Unit, Den Haag
De Cruquishoeve
Stichting Adesse, Ambitie
AOT De Berkenschutse
GAK Nederland
Werkenrode
St. Liduinaschool/Landelijk Werkverband
ZMLK
Werkenrode
TNO Arbeid
ROC Gildevaart, Steunpunt Studie en
Handicap
Het Schip / Landelijk Werkverband ZMOK
Rijn IJssel College/De Pasvorm
Albeda college, Werk +
IvD, Bureau Arbeid
ATSC, Breda
De Viersprong
Arbeidstransfer Unit, Den Haag
VSO school De Waterlelie
Berkenschutse AOT
Arbeidstransfer Unit, Den Haag
Stichting Molendrift
ACC Alfonso Cortischool
St. Liduinaschool
ATEC
Guyot / Stavor voor groep
VSO Guyot
VIM
RMPI
SPD Oost Gelderland
SPD Veluwe
VSO De Beemden
De Kapstok

E. Lindeman
T. Lips
P. Loermans
G. Makaske
T. Melis

H. Mensink
H.J. Mensink
T. van Munnen
J. Nouwt
C. Le Noble
M. Oost
J. van Overveld
J. Plantinga
B. Redeker

E. Ribbens
J. Schrover
J. Sinnige
A. Sluijs
M. Sparreboom
F. Steendam
K. Stroo
J. Timmer
T. Valke
I. van der Veen
C. Verheijden
L. Verlaan
N. Wels
H. Wevers
E. Weisbeek
A. Wiertsema

PIA
GAK-Nederland
De Hunnerberg
De Brouwerij Scholengemeenschap
Albeda college, Begeleiding Leerweg en
arbeidsintegratie Gehandicapten (BLG)
SPD Zwolle
Flevodrome
ACC Alfonso Cortischool
SPD Oost Gelderland
PIA
STAM BV
De Piramide
VSO De Bolster
Steunpunt arbeidsmarkt en werkgelegenheid
(SAW) specifiek voor de contractcatering
Koninklijke Amman stichting, Bureau Arbeid
Werkwijs
P.J. Evertseschool
Syndion, centrum voor loopbaanbegeleiding
De Anger, Scholengemeenschap
RBO Groningen
ROC Utrecht
Stichting Molendrift
Dr. J. de Graafschool
Work-Wise Nederland / JJI Rentray
VSO Ekkersbeek / VEBOS
Werkpost Eindhoven
VBO De Schalm
De Huifkar
VSO De Bolster
ATEC

BIJLAGE 2

GERAADPLEEGDE LITERATUUR EN WEBSITE

1. Coenen-Hanegraaf, C. e.a.
Begeleid Werken, theorie en methodiek van individuele, vraaggerichte benadering.
Utrecht, 1998.
2. Berkenschutse A.O.T.
Notitie Arbeid 'Primum non nocere', Geldrop, 2001.
3. Blauw, W. en L.H.M Bosch
Arbeidstoeleiding van jeugdigen met leer- en gedragsproblemen. De uitvoeringspraktijk bij het Orthopedagogisch instituut De La Salle, 2000.
Uitgave van Nederlands Instituut voor Zorg en Welzijn (NIZW).
4. Cremer, R.
Expertise opbouw Beroepsopleiding Gehandicapten in ROC's. Evaluatie EBG projecten, 1999.
Uitgave van TNO Arbeid.
5. Dovenschap en Bureau Kramer, A.M.
Project 'Handen in een', scholing en arbeid voor doven, een sociale kaart, Utrecht 2001.
6. Drennan, D.
Transforming Company Culture, 1992.
Uitgave van Mc Graw Hill.
7. Federatie van Ouderverenigingen.
Begeleid Werken in uitvoering, Utrecht 1998.
Uitgave te bestellen via de Branche Organisatie Begeleid Werken (BOBW).
8. Gerritsen, H. en W. van Hout e.a. (red.)
Het Ei van Columbus. De arbeidsmarktgerichte leerweg in het VSO – ZMOK, 2000.
Uitgave van het Landelijk Werkverband ZMOK-scholen, 's Hertogenbosch.
9. Geurts, W. en Hamond B. van
Van school af. En nu? Leidraad bij het zoeken naar een baan of de juiste uitkering voor jongeren met een handicap, Boxtel 2000.
Uitgave van Platform Arbeidsintegratie Noord-Oost Brabant.
10. Ginneken, W. van en H.F. Pijping
Overbruggen. Product: De Praktijkstroom, 2000.
Uitgave van VMT.
11. Ginneken, W. van en H.F. Pijping
Overbruggen. Product: Interactief handelen in het kader van de arbeidstoeleiding, 2000.
Uitgave van VMT.

12. Heerikhuize, J. van en C. Compagner e.a.
Praktijkschool in bedrijf. Ervaringen en resultaten pilot nazorg praktijkonderwijs 1997 – 2000, 2000.
Uitgave van Samenwerkingsverband VO/VSO NW-Veluwe.
13. Koning, J. (red.)
Zorg voor de Zaak, een systematische aanpak van arbeidsintegratie- of doorstroom-bedrijf, 2001.
Uitgave van LISV / Werkenrode.
14. Lüdeke, W.
Transitie: synoniem voor toekomstgericht onderwijs.
Nieuwsbrief Overbruggen, juni 1998.
15. Mastenbroek, W.
Verandermanagement, 1997.
Uitgave van Holland Business Publications.
16. Luit, A. van en L. Waals
Succesvol opleiden van deelnemers met een handicap. Een introductie. Tussen wet en werkelijkheid 2, 1999.
Uitgave van CINOP.
17. Otte, T.
Rapportage stimuleringsprogramma Doorstroom van dagbesteding naar betaald werk, rapportage inventarisatie, 2001.
Uitgave van Nederlands Instituut voor Zorg en Welzijn (NIZW).
18. Projectgroep Overbruggen.
Arbeidstoeileiding, een kwestie van transitie. VSO leerlingen banen zich een weg naar de arbeidsmarkt, 2001.
Uitgave van VMT.
19. Susan, J.
Een verkenning van het praktijkonderwijs, 2000.
Verkrijgbaar via Werkenrode Arbeidsintegratie.
20. Swanink, J.J.
Werken met de organisatie, de harde gevolgen van de zachte sector, 1990.
Uitgave van Scriptum Schiedam.
21. Veen I. van der en L. Dekker
Handboek Work-Wise. Een arbeidstoeileidend programma voor jongeren met een justitiële straf of maatregel, 2001.
Uitgave van Work-Wise Nederland.

22. Zorg en Welzijn

De Pasvorm geeft schooluitvallers een laatste kans, november 2001, pagina 24 en 25.

Website:

23. Achtergrondinformatie van EIM: www.eigeninitiatiefmodel.com of
www.bveraad.nl/projecten/loc/eim.html

BIJLAGE 3

DATABANK ARBEIDSTOELEIDING

De 'databank' beschrijft kort zeventien praktijken. Hij heeft een tweeledige functie:

- Een voorbeeldfunctie. Het schetsen van een globaal beeld van een project of initiatief alsmede enige algemene informatie over de organisatie;
- Een verwijzfunctie. Voor verdere informatie kunt u terecht bij de vermelde contactpersonen.

De inhoud is getoetst door de desbetreffende organisaties. Voor een korte verantwoording van de selectie van gesprekspartners verwijzen wij naar hoofdstuk 1.

Bij de opzet van de databank is op hoofdlijnen dezelfde opzet aangehouden als van het rapport. Er is een onderscheid gemaakt tussen (a) schools traject (b) schakeltraject en (c) het toeleiden naar werk en ondersteund werken. Deze trajecten zijn – zoals in het rapport toegelicht – fasen die in het proces van arbeidstoeleiding kunnen worden onderscheiden. Voor elk voorbeeld is aangegeven op welk deel van het proces het betrekking heeft.

Schema overzicht voorbeelden

1. Eetcafé De Huifkar.
2. De Kapstok.
3. Werkpost Eindhoven.
4. ATEC.
5. REC Zeeland – GAK.
6. Trajectbureau.
7. Arbeidstransferunit (AU).

8. Flevodrome.
9. Eetcafé Prak3.
10. STAM BV.
11. Arbeids Trainings en Simulatie centrum (ATSC).
12. Berkenschutse Arbeids Onderzoek en Training (AOT).

13. Sterk in Werk.

De voorbeelden van het schoolse traject beschrijven niet de aanpak van het gehele schoolse traject. Zij betreffen steeds een *onderdeel* van het traject. De gekozen voorbeelden liggen vooral op het terrein van arbeidstraining (nrs. 1 t/m 4), de financiering (nr. 5) en de opbouw van netwerken (6 en 7) en een stagebureau (eveneens 7).

De voorbeelden van het schakeltraject beschrijven de contouren van de gehele trajectorganisatie (8 t/m 12). Twee voorbeelden (Berkenschutse AOT en ATSC) beschrijven projecten/organisaties die diensten leveren ten behoeve van zowel het schoolse als het schakeltraject. Juist in die combinatie ligt een belangrijke meerwaarde.

Het voorbeeld van ondersteund werken (Sterk in Werk; nr. 13) is gekozen omdat het al eerder uitgebreid is beschreven. Zie Blauw en Bosch (2001).

Het veld is sterk in beweging. Sommige voorbeelden hebben betrekking op initiatieven die al langer lopen. Soms hebben we voor vrij nieuwe initiatieven gekozen omdat ze een innovatief karakter hebben of dat ze een belangrijke denkrichting aangeven.

De beschrijving is steeds gebaseerd op hetzelfde format:

- Fase
- Werkveld
- Naam organisatie/ onderdeel
- Adres / contactpersoon
- Doelgroep
- Korte beschrijving
- Samenwerkingsrelaties
- Financiering
- Beschrijving beschikbaar
- Gestart in
- Bijzonderheden

Aan het eind van deze bijlage geven we enige achtergrondinformatie over de volgende visies en methodieken.

14. Transitie
15. Work-Wise Nederland
16. Het Ei van Columbus
17. Begeleid Werken.

1. Eetcafé De Huifkar

- Fase Het schoolse traject.
- Werkveld Cluster 3.
- Naam organisatie / onderdeel Eetcafé De Huifkar onderdeel van VSO De Huifkar.
- Adres Walstraat 9, 7511 GE Enschede, 053. 432 90 84 / 053.430 17 44.
- Contactpersoon Dhr. H. Wever.
- Doelgroep ZMLK (Cluster 3).
- Korte beschrijving

Het eetcafé is een professioneel opgezet bedrijf en bevindt zich midden in de stad tussen meerdere horecagelegenheden. Het vormt een doorstroommogelijkheid naar vervolgonderwijs of externe stage in de horeca (met eventueel een interne brancheopleiding).

In het eetcafé worden basisvaardigheden voor de horeca getraind. Gericht op netheid, zelfstandigheid, werktempo en werkhouding. Training in het eetcafé is een voorschakeltraject voor de aangepaste assistentenopleiding of brancheopleiding. Een stagecoördinator en een professioneel horecateam begeleiden de leerlingen bij de werkzaamheden in het eetcafé.
- Samenwerkingsrelaties

Voor uitstroom naar een vervolgopleiding is er contact met het ROC of de branche; voor uitstroom naar werk zijn er contacten met reïntegratiebedrijven, UVI, gemeente, SW etc.
- Financiering

In principe moeten het leerwerkbedrijf zichzelf bedruipen. Via de regeling persoonlijke ondersteuning uit de Wet REA worden trajecten betaald van leerlingen (vanaf 16 jaar) die uit kunnen stromen naar betaald werk. Er is een convenant gesloten met de gemeenten dat in de toekomst de financiering van de leerwerkplaats veilig stelt. Hierin zijn meerdere projecten opgenomen.
- Beschrijving beschikbaar Ja.
- Gestart in 1996.
- Bijzonderheden

Uitbreiding in de toekomst van de doelgroep met WIW en andere jongeren.

De samenwerking van gemeente met praktijkonderwijs, MLK en ZMOK in een arbeidstoeleidingscentrum gaat per 1 januari 2002 van start.

2. De Kapstok

- Fase Het schoolse traject.
- Werkveld ZMOK (Cluster 4).
- Naam organisatie / onderdeel De Kapstok onderdeel van VSO Onder de Kap.
- Adres Deldenerstr. 59, 7551 AC Hengelo, 074. 250 38 90.
- Contactpersoon Dhr. L. Lammerink.
- Doelgroep ZMOK.
- Korte beschrijving

De Kapstok is het leerwerkbedrijf van de ZMOK-school Onder de Kap, waar 6 leerwerkplaatsen in ondergebracht zijn. Dit zijn professioneel opgezette bedrijven in Hengelo, qua inrichting en opzet en benadering van leerlingen als werknemer (niet zozeer qua omzet en financiering van het project). Waar de VSO-leerlingen arbeidsoriëntatie en –training kunnen volgen. Het assessment wordt uitgevoerd onder regie van de orthopedagoog. Het werk kan bestaan uit werkzaamheden in de Bakkerij, brood en banket; in de autopoetswerkplaats Kapstok-Autoclean, in de fietsenwerkplaats De Bako; in de Werkplaats voor auto en motortechniek; in de houtwerkplaats en klussendienst Hout Bouw of in de facilitaire dienst, keuken en bediening in Hotel restaurant 't Tuindorp. Er wordt steeds meer samenwerking gezocht met de betreffende brancheorganisatie om de leerwerkplaatsen te laten erkennen als een erkend leerwerkbedrijf. Leerlingen kunnen dan opgeleid worden in een sector met een door de branche erkend diploma. Het merendeel van de leerlingen stroomt uit naar het regulier bedrijfsleven. De leerkrachten begeleiden de leerlingen binnen de werkplaatsen.
- Samenwerkingsrelaties

Voor uitstroom naar regulier bedrijfsleven is er contact met: netwerk stagebedrijven, reïntegratiebedrijven, UVI, gemeente, SW.
- Financiering

De Kapstok is gestart met ESF-subsidie. De gemeente Hengelo stelt bedrijfsruimte beschikbaar voor het project door deze een onderwijsbestemming te geven en geeft subsidie vanuit het grote stedenbeleid. Inkomsten uit de leerwerkbedrijven worden geherinvesteerd. Werknemers worden vanuit de VSO-school gedetacheerd in De Kapstok.
- Beschrijving beschikbaar Ja.
- Gestart in 1993.
- Bijzonderheden

Vanaf 2000 is de doelgroep verbreed met deelnemers uit de WIW, jeugdreclassering en reïntegratiebedrijven.

3. Werkpost Eindhoven

- Fase Het schoolse traject en het schakeltraject.
- Werkveld Zowel leer-werktrajecten voor schoolverlaters als andersoortige trajecten, inclusief afbouwtrajecten voor SW-werknemers.
- Naam organisatie / onderdeel Werkpost Eindhoven / een nieuwe stichting die is opgericht door SW Ergonbedrijven en de zorgorganisatie Meare.
- Adres Rooijakkersstraat 3, 5652 BA Eindhoven, 040.238 71 10.
- Contactpersoon Mevr. A. Beelen en Dhr. L. Verlaan.
- Doelgroep Verstandelijk- en lichamelijk gehandicapten en/of psychische beperkingen in combinatie met een laag opleidingsniveau.
- Korte beschrijving Werkpost Eindhoven is een breed opgezet leerwerkbedrijf dat (intensieve) toeleidingstrajecten uitvoert met diverse beroepsmogelijkheden. Hiernaast is het een jobcoachorganisatie, zowel in de sfeer van betaald werk als in de sfeer van AWBZ- en vrijwilligerswerk. Werkpost opereert in de driehoek arbeidsbemiddeling, zorgverlening en onderwijs. Het belangrijkste doel is het realiseren van arbeids(re)integratie van mensen met een arbeidshandicap. Dit gebeurt door middel van training, coaching en persoonlijke ondersteuning. Vanaf 16 jaar coördineert Werkpost het gehele arbeidstoeleidingstraject. Werkpost biedt diverse producten aan die staan beschreven in een productencatalogus. In het schoolse traject bieden ze stage aan als een product, hetgeen vanuit Werkpost begeleid kan worden. Verder gaat Werkpost uit van de mogelijkheden van de mensen met een handicap en biedt zij ondersteuning bij alle loopbaanfasen.
- Samenwerkingsrelaties Er is een uitgebreid netwerk met korte lijnen tussen: SW Ergonbedrijven, Meare, GAK, SPD en VSO-scholen. Er is in Eindhoven rond MLK- en ZMLK-jongeren een uitgebreid netwerk opgebouwd.
- Financiering REA, WIW, WSW, AWBZ. Verder maakt men gebruik van (aanvullende) middelen, bijvoorbeeld op het terrein van het grote stedenbeleid.
- Beschrijving beschikbaar Compleet werkplan, brochure en productencatalogus.
- Gestart in 2001 (zie bijzonderheden).
- Bijzonderheden Werkpost Eindhoven is een voortzetting/ resultaat van een samenwerkingsproject dat de afgelopen jaren is uitgevoerd. In dat project zijn de mogelijkheden voor samenwerking, de mogelijke opzet van het bedrijf, de financiering enzovoort verkend. Gedurende die periode is het leerwerkbedrijf al operationeel geweest onder de naam Het Brugproject.

4. ATEC

- Fase Het schoolse traject.
- Werkveld Clusteroverstijgend.
- Naam organisatie / onderdeel ATEC.
- Adres Bottelroosstraat 5, 9741 JD Groningen, 050.577 93 63.
- Contactpersoon Mevr. A. Wiertsema.
- Doelgroep Clusteroverstijgend, SVO en zorgleerlingen.
- Korte beschrijving Arbeids Trainings en Expertise Centrum, ATEC, is een clusteroverstijgend initiatief van een 15 tal scholen in de regio Groningen gericht op arbeidsoriëntatie en –training. Het project bevindt zich nog *in een organisatorische ontwikkelfase*. Het richt zich zowel op leerlingen van het VSO-onderwijs als schoolverlaters die niet zelfstandig een startpositie kunnen verwerven op de arbeidsmarkt. Het assessment wordt deels op school uitgevoerd en deels in het ATEC trainingscentrum. De arbeidsoriëntatie en –training vindt plaats binnen het trainingscentrum en richt zich op het opstellen van een stage en arbeidsdiagnose, training van werknemers- en beroepsvaardigheden en nazorg en begeleiding bij de uitstroom naar werk. Het traject leidt op in een aantal beroepsrichtingen (horeca/ civiele dienst, hout / schilderen, inpak, keramiek, metaal en groen), die in de toekomst nog uitgebreid zullen worden. Er is sprake van leren werken, een voorbereiding op stage en werk. Er wordt veel aandacht besteed aan de werkhouding, attitude, communicatie met collega's en leiding en dergelijke. De casemanager van school begeleidt de leerling en houdt contact met de consultant van ATEC. In het trainingscentrum worden de leerlingen begeleidt door werkmeesters die de kennis en vaardigheden aanleren.
- Samenwerkingsrelaties ATEC bundelt de krachten om diensten richting arbeidsmarkt te kunnen behartigen voor de deelnemende scholen en hun leerlingen. Het gaat om samenwerkingsverbanden met de scholen, ROC's, zorginstellingen, justitie, UVI's, reïntegratiebedrijven, bedrijfsleven, gemeenten, provincie, Sociale Werkvoorziening, WIW instelling, SPD en jeugdzorg.
- Financiering Alle deelnemende scholen betalen mee aan ATEC. Daarnaast wordt het project gefinancierd uit fondsen, zoals ESF, door de gemeente, de provincie en uit REA-gelden.
- Beschrijving beschikbaar Via internet: www.rbogroningen.nl / ATEC.
- Gestart in Per september 2001 is de pilot gestart. Per 1 januari 2002 is het eerste traject (inpak) operationeel.
- Bijzonderheden Er wordt ook arbeidstraining aangeboden aan de doelgroep die in de toekomst wellicht uitstroomt naar de Sociale Werkvoorziening of de WIW.

5. REC Zeeland - GAK

- Fase Het schoolse traject.
- Werkveld ZMLK (Cluster 3).
- Naam organisatie / onderdeel VSO - ZMLK samenwerkingsverband in Zeeland.
- Adres Postbus 174, 4330 AD Middelburg, 0118. 61 50 51.
- Contactpersoon Dhr. A. Aspeslagh (consulent arbeid SPD Zeeland).
- Doelgroep ZMLK.
- Korte beschrijving SPD Zeeland heeft in samenwerking met alle 6 VSO- ZMLK-scholen en GAK een raamwerk ontwikkeld voor financiering van activiteiten ten behoeve van arbeidsoriëntatie en -integratie. Hiervoor is binnen het samenwerkingsverband een productencatalogus gemaakt (waarin producten per leerling zijn beschreven). Op basis van een individueel trajectplan vraagt de school financiering aan bij het GAK voor extra scholing en extra begeleiding per individuele leerling. De SPD heeft een coördinerende rol gehad in de ontwikkeling van het raamwerk.
- Samenwerkingsrelaties Samenwerkingsverband van scholen, SPD en GAK.
- Financiering Op basis van de productencatalogus worden trajecten in het schoolse traject gefinancierd met REA gelden.
- Beschrijving beschikbaar Uitgave: raamwerk ten behoeve van arbeidsoriëntatie / arbeidsintegratie VSO - ZML Zeeland. Met een blanco formulierenset (o.a. aanvraag WAJONG, GAK, trajectplan) te gebruiken door derden, 2001.
- Financiering Via de wet REA.
- Gestart in 1999.
- Bijzonderheden Geen.

6. Trajectbureau

- Fase Het schoolse traject.
- Werkveld Praktijkonderwijs.
- Naam organisatie / onderdeel Trajectbureau Arbeid Praktijkonderwijs (TAP).
- Adres De Viersprong, Esdoornlaan 34, 3862 HJ Nijkerk, 033.24 588 19.
- Contactpersoon Dhr. C. Kok en Dhr. J. van Heerikhuize.
- Doelgroep Leerlingen van het praktijkonderwijs.
- Korte beschrijving

In het kader van pilots “Nazorg praktijkonderwijs” van het Ministerie van OC en W zijn ervaringen opgedaan met een zogenoemd Trajectbureau dat de leerlingen begeleidt van een jaar vóór tot een jaar ná het verlaten van de school. Het Trajectbureau heeft de vorm van een netwerkoverleg. Zij helpen de leerling aan werk en houden nauwlettend de ontwikkelingen op de arbeidsplek in de gaten. De betrokken instanties hechten groot belang aan zorgvuldige trajectbegeleiding. De leerling van vandaag kan morgen de klant van een van deze organisaties zijn. Het netwerk komt op minimaal drie momenten per jaar bijeen om trajecten uit te zetten en tussentijds waar nodig bij te stellen. De school bepaalt welke leerlingen vooraf worden besproken. Leerlingen waarin de trajecten volgens plan verlopen, worden niet besproken. Met name knelpunten komen aan de orde.
- Samenwerkingsrelaties Alle deelnemers aan het netwerkoverleg: SPD, Sociale Werkvoorziening, gemeente en GAK.
- Financiering Voor de financiering van de nazorg is in de pilot een bijzondere constructie gekozen. De school krijgt een vergoeding van de werkgever. De werkgever betaalt deze uit de REA - vergoedingen (met name het plaatsingsbudget). School en werkgever maken hierover afspraken.
- Beschrijving beschikbaar ‘Praktijkschool in bedrijf, ervaringen en resultaten van pilot nazorg praktijkonderwijs 1997-2000’, Nijkerk / Harderwijk. Samenwerkingsverband VO / SVO NW-Veluwe (2000).
- Gestart in 2000.
- Bijzonderheden Het project is in 1997 als pilot gestart met het thema ‘nazorg’ en is uitgevoerd door twee scholen voor praktijkonderwijs in Nijkerk en Harderwijk. De definitieve afronding vond plaats in oktober 2000 met de organisatie van een slotconferentie en een eindrapportage ‘Praktijkschool in bedrijf’.

7. Arbeidstransferunit (AU)

- Fase Het schoolse traject.
- Werkveld Praktijkonderwijs.
- Naam organisatie / onderdeel Arbeidstransferunit (AU), onderdeel van Johan de Wit College, samenwerkingverband met de Einder en Hofstede praktijkschool.
- Adres Nieuwe Duinweg 10, 2587 AC Den Haag, 070 3067061.
- Contactpersoon Dhr. H. Huizer.
- Doelgroep Leerlingen vanuit het praktijkonderwijs en het VMBO-onderwijs (leerwerktrajecten) en speciale doelgroepen als nieuwkomers en allochtone minderjarige asielzoekers (ama's).
- Korte beschrijving AU is een zelfstandig functionerend onderdeel van de brede scholengemeenschap Johan de Wit College, dat
 - a. stagebureau is voor een aantal scholen;
 - b. bedrijvennetwerk ontwikkelt en onderhoudt;
 - c. aansluiting verzorgt op vervoltrajecten door nauwe samenwerking met gemeenten;
 - d. opleidingen ontwikkelt in nauwe samenwerking met het bedrijfsleven. Contacten met bedrijfsleven ten behoeve van stages worden mede gebruikt om opleidingsprogramma's te verbeteren en te verkennen op nieuwe mogelijkheden.
- Samenwerkingsrelaties AU heeft een groot netwerk van bedrijven en werkt veel samen met Werkkompas jongerenteam, de gemeente en Werkbij.
- Financiering Formatie AU wordt berekend aan de hand van het aantal leerlingen per school, een percentage van dit onderwijsgeld wordt afgestaan voor formatie van AU. Trajecten worden door de gemeente of branche medegefinancierd.
- Beschrijving beschikbaar Ja.
- Gestart in 1998.
- Bijzonderheden Arbeidstransfer Unit (AU) kan als voorbeeld dienen voor een overkoepelende dienst van verschillende scholen ten behoeve van een sluitende aanpak voor jongeren. Op het moment dat betaald werk in zicht komt worden alle leerlingen aangemeld bij Werkkompas jongerenteam (samenwerking van gemeente, Kliq en Sociale Dienst). Deze regelt de verwijzing. Dit kan Werkbij (de WIW organisatie) zijn of het Arbeidsbureau (nu Kliq). Werkbij bepaalt vervolgens of de jongere in een WIW-dienstbetrekking komt of op een WIW-werkervaringsplaats. De meeste jongeren wordt een WIW-dienstbetrekking aangeboden. Wanneer het gewenst is ontvangen de jongeren ondersteuning van een consulent van Werkbij.

8. Flevodrome

- Fase Het schakeltraject.
- Werkveld Cluster 4.
- Naam organisatie / onderdeel Flevodrome onderdeel van De Anger.
- Adres Postbus 2344, 8203 AH Lelystad, 06.224 83 095.
- Contactpersoon Dhr. H. Mensink.
- Doelgroep ZMOK, Sociale Dienst, WIW, reclassering; het zijn jongeren met persoonlijkheids- en gedragsstoornissen. Zij kunnen in aanraking zijn geweest met justitie.
- Korte beschrijving Flevodrome biedt jongeren een training, van max. 6 maanden, in een eigen werkplaats waar de nadruk ligt op het aanleren van werknemersvaardigheden naast specifieke vaardigheden gericht op houtbewerking (meubels maken). Flevodrome vormt een aansluiting op school en biedt een start voor arbeidsoriëntatie en –toeleiding. Een neuropsychologisch of psychodiagnostisch onderzoek vormt de basis voor het trajectplan. Flevodrome heeft de volgende doelstellingen:
 - resocialiserend;
 - basiseducatie (met name Nederlands en wiskunde);
 - ondersteuning bij het zoeken naar onbetaald / betaald werk;
 - zodra betaald werk in beeld is, wordt de deelnemer overgedragen;
 - bieden van nazorg en begeleiding bij uitstroom;
 - werken naar certificering ism. brancheorganisatie.
- Samenwerkingsrelaties Netwerk in het voortraject: VSO-school, zorg, SW; uitstroom naar ROC, Branche, scholing gemeente; uitstroom naar betaald werk: reïntegratiebedrijven, GAK, SW organisaties WIW en BW.
- Financiering Flevodrome wordt gesubsidieerd door de gemeente Lelystad.
- Beschrijving beschikbaar Ja.
- Gestart in 1999.
- Bijzonderheden Flevodrome is op dit moment bezig om een gelijksoortig leerwerkbedrijf op te starten in de gemeente Almere. Dit bedrijf is gericht op de metaalsector en heeft een nautisch karakter.

9. Eetcafé Prak 3

- Fase Het schakeltraject.
- Werkveld Cluster 3.
- Naam organisatie / onderdeel Eetcafé Prak 3 een samenwerkingsproject van SPD Veluwe, Stichting de Drukkerij en ROC Randmeercollege
- Adres Parkweg 3, 3842 AD Harderwijk, 0341. 41 21 18.
- Contactpersoon Dhr. S. Asieib.
- Doelgroep Arbeidsgehandicapten met een WAJONG uitkering, werkloze jongeren met evt. een indicatie SW, VSO- of MLK-leerlingen.
- Korte beschrijving Prak 3 is een leerwerkbedrijf waarin in maximaal 2 jaar beroepsvaardigheden voor de horeca sector aangeleerd worden (een zogenaamd voorschakeltraject). Dit gebeurt in samenwerking met het ROC, waar leerlingen een certificaat voor de aangepaste assistentenopleiding horeca (niveau 1) kunnen behalen. Verder biedt Prak 3 ondersteuning bij het zoeken naar onbetaald/betaald werk, zodra betaald werk in beeld komt wordt de deelnemer overgedragen. Daarnaast is er nazorg en begeleiding bij uitstroom naar werk.
- Samenwerkingsrelaties Het netwerk in het voortraject bestaat uit: VSO-school, SPD, GAK, zorg, SW; bij uitstroom naar een opleiding: ROC, scholing gemeente en bij uitstroom naar betaald werk: GAK, SW, BW- en WIW- organisaties, reïntegratiebedrijven.
- Financiering Prak 3 heeft een structurele financiering vanuit de provincie, gemeente, SPD, ROC en Stichting de Drukkerij (deze laatste 3 organisaties 'betalen in natura' door diensten of ruimte ter beschikking te stellen).
- Beschrijving beschikbaar Ja.
- Gestart in 2000.
- Bijzonderheden SPD heeft een coördinerende en begeleidende rol in dit project.

10. STAM BV

- Fase Het schakeltraject.
- Werkveld Cluster 3.
- Naam organisatie / onderdeel STAM BV, Begeleid Werkenorganisatie.
- Adres Jupiter 10^e, 8448 DD Heerenveen, 0513. 65 71 40.
- Contactpersoon Mevr. M. Oost.
- Doelgroep Laag niveau MLK en ZMLK.
- Korte beschrijving In Friesland worden schakeltrajecten voor de voornoemde doelgroep uitgevoerd door de Begeleid Werkenorganisatie STAM BV. Deze organisatie stelt trajectplannen op en coördineert de trajecten. De training gebeurt in het bedrijfsleven, de Sociale Werkvoorziening of dagactiviteitencentrum van een zorginstelling. De keuze voor een Begeleid Werkenorganisatie houdt in principe in dat er een naadloze aansluiting op het traject van toeleiden en ondersteund werken is. Deze onderdelen worden ook door STAM BV uitgevoerd.
- Samenwerkingsrelaties STAM BV heeft in het voortraject contact met: VSO-school, SPD, GAK, zorginstellingen, SW. Bij uitstroom naar betaald werk door de eigen Begeleid Werkenorganisatie met: GAK, SW, WIW-organisatie, werkgevers.
- Financiering Via de wet REA en de nWSW.
- Beschrijving beschikbaar Via internet: www.stambv.com en 'Handboek voor Jobcoaches. Begeleid Werken Methode STAM'. Heerenveen, 1999.
- Gestart in 1991.
- Bijzonderheden Verder biedt STAM BV advies en voorlichting over het traject naar werk aan deelnemers en derden (o.a. werkgevers), ondersteuning bij het zoeken naar onbetaald / betaald werk en biedt nazorg en begeleiding bij uitstroom naar werk. In dit verband is van belang dat de SPD de voorlichting en adviestaak voor arbeidstoeleiding aan jongeren en ouders heeft uitbesteed aan STAM BV.

11. Arbeids Trainings en Simulatie Centrum (ATSC)

- Fase Het schakeltraject.
- Werkveld Cluster 3.
- Naam organisatie / onderdeel Arbeids Trainings en Simulatie Centrum (ATSC) is ontstaan vanuit samenwerking vanuit St. Liduina school (SO en VSO), stichting Amarant en Sociale Werkvoorziening.
- Adres Postbus 9412, 4801 LK Breda, 06. 222 08 97.
- Contactpersoon Dhr. P. van Haperen.
- Doelgroep MLK- en ZMLK-leerlingen van 16 jaar en ouder en ingeschreven bij arbeidsbureau als werkloos/ werkzoekende of arbeidsgehandicapten met een REA- of WIW-uitkering.
- Korte beschrijving ATSC zorgt voor een soepelere, geleidelijkere overgang van school naar werk, betaald of onbetaald. Een jongere kan zichzelf aanmelden of aangemeld worden. De projectleider/ coördinator van het ATSC staat op de loonlijst van de school. Financiën zijn afkomstig van de drie partners en het ESF-fonds. ATSC verzorgt een op de school aansluitend voorbereidingstraject van ruwweg 1 jaar, bestaande uit ± 6 weken testen, ± 20 weken simulatiefase waarin werksituaties worden nagebootst en ± 26 weken training. In dit laatste half jaar moet de uiteindelijke werkplek al duidelijk zijn (dan is sprake van training-on-the-job). Men heeft eigen methodiek ontwikkeld die wordt aangeduid als 'ervarend lerend werken model'. ATSC is ondergebracht bij de Sociale Werkvoorziening en kan daar bijvoorbeeld gebruik maken van de test- en trainingsfaciliteiten. Voor de arbeidstraining wordt met name in het laatste half jaar gebruik gemaakt van een externe bedrijvennetwerk in de regio (dus niet per definitie de eigen SW-bedrijven). Wanneer het traject wordt afgerond, neemt de door het GAK aangewezen begeleid werkenorganisatie het stokje over.
- Samenwerkingsrelaties Het ATSC heeft contact met: VSO-school, SPD, GAK, zorg, SW. Daarnaast kunnen deelnemers uitstromen naar een vervolgopleiding of uitstromen naar betaald werk via: reïntegratiebedrijven, GAK, SW, WIW- of BW-organisatie (Start Kans).
- Financiering Het project is bij aanvang gefinancierd met ESF-subsidie. Daarnaast wordt het structureel gefinancierd door de 3 samenwerkingspartners. De VSO-school levert de coördinator.
- Beschrijving beschikbaar Ja.
- Gestart in 1994
- Bijzonderheden Geen.

12. Berkenschutse Arbeids Onderzoek en Training (AOT)

- Fase Het schoolse traject en het schakeltraject.
- Werkveld Cluster 3.
- Naam organisatie / onderdeel Berkenschutse Arbeids Onderzoek en Training (AOT) is onderdeel van Expertisecentrum De Berkenschutse. Dit expertisecentrum maakt deel uit van Epilepsiecentrum Kempenhaeghe te Heeze.
- Adres Willem Alexanderlaan 7b, 5664 AN Geldrop, 040. 286 23 82.
- Contactpersoon Dhr. A. Jansen.
- Doelgroep Jongehandicapte van 16 tot 30 jaar die naast epilepsie en/of andere hersenfunctiestoornis problemen hebben in het autistisch spectrum of met een motorische, verstandelijke, sociaal en/of emotionele handicap (MLK of ZMLK-niveau). Ook arbeidsgehandicapten met REA- of WIW -indicatie.
- Korte beschrijving Er wordt samengewerkt met diverse scholen en instanties in de regio. Zowel interne leerlingen als externe leerlingen kunnen gebruik maken van Berkenschutse AOT. Het AOT is gevestigd op een bedrijventerrein te Geldrop met het doel in een arbeidsmatige omgeving te werken (het maakt onderdeel uit van kleinschalige bedrijfjes) en de zelfstandigheid te vergroten (leerlingen moeten zelfstandig reizen). Elke jongere volgt een individueel traject. De inhoud van het traject is afhankelijk van de kandidaat en van de ontwikkelingen op de arbeidsmarkt. De training en de begeleiding zijn gericht op: handelingsvaardigheid, fysieke en mentale belastbaarheid, sociale vaardigheden en het in kaart brengen van persoonlijke interesses. De arbeidsvraag van de individuele jongere geeft richting aan het onderzoek en de training. Na bemiddeling is er nazorg mogelijk. In het schoolse traject kunnen leerlingen stage lopen via een carrouselmodel en zich voorbereiden op arbeid middels individuele vorming en training in de werkervaringsplaats. In schakeltraject vindt er arbeidsvoorbereiding (middels externe stages) plaats; arbeidstraining op een werkervaringsplaats en arbeidstraining op een werkplek in directe woonomgeving (thuisnabij). Het traject eindigt als er een werkplek gevonden is naar wederzijdse tevredenheid. Verder is het mogelijk om te werken aan een opleiding binnen het trainingscentrum die mikt op certificering op assistentenniveau 1. Theorie wordt in de praktijk afgenomen in de voor de leerling vertrouwde omgeving, dit is belangrijk voor deze leerlingen.
- Samenwerkingsrelaties In het voortraject heeft het AOT contact met VSO-school, GAK, zorg, SW. Bij externe stages met bedrijven; bij uitstroom naar opleiding met ROC en Branche en bij uitstroom naar betaald werk met reïntegratiebedrijven, GAK, SW, WIW- en BW-organisaties.

- Financiering Berkenschutse AOT is met ESF subsidie gestart (tijdelijke financiering) en wordt in combinatie met REA gelden (structureel) gefinancierd. Soms wordt er gebruik gemaakt van de gastleerling regeling (bij leerlingen vanaf 20 jaar).
- Beschrijving beschikbaar Brochure.
- Gestart in September 1998.
- Bijzonderheden Geen.

13. Sterk in Werk

- Fase Toeleiden naar werk en ondersteund werken.
- Werkveld Cluster 4.
- Naam organisatie / onderdeel Sterk in Werk / Begeleid Werkenorganisatie onderdeel van Saltho.
- Adres Schijndelseweg 1, 5283 AB Boxtel, 0411. 652 444.
- Contactpersoon Dhr. P. van Alphen.
- Doelgroep ZMOK – MLK – ZMLK.
- Korte beschrijving

Saltho heeft de toeleidings- en begeleidingsactiviteiten ondergebracht bij de stichting Sterk in Werk. Sterk in Werk is een door het LISV erkende Begeleid Werkenorganisatie en verzorgt activiteiten voor zowel het schoolse traject als het naschoolse traject. De constructie met behulp van de Stichting maakt een heldere scheiding tussen onderwijs en andere activiteiten mogelijk. Sterk in Werk fungeert als contractpartner voor organisaties die (onderdelen van) toeleidingstrajecten uitbesteden, zoals UWV en gemeenten. Voor de uitvoering van werkzaamheden sluit de stichting dienstverleningsovereenkomsten met Saltho. Op het moment dat de schoolverlater een dienstverband aangaat met een werkgever wordt hij begeleid door een jobcoach. Deze ondersteuning houdt in: introductie op de werkplek, inwerken door samen op te werken en vaardigheden te trainen, regelmatig werkbezoek, coaching werkgever en regelmatige evaluatie met werknemer en werkgever. Over het algemeen is de begeleiding door de jobcoach in de eerste weken intensiever en wordt dit gedurende het traject langzaam afgebouwd.
- Samenwerkingsrelaties Diverse regionale samenwerkingsverbanden. Uitgebreid bedrijsvennetwerk.
- Beschrijving beschikbaar

‘Arbeidstoeleiding van jeugdigen met leer- en gedragsproblemen. De uitvoeringspraktijk bij het Orthopedagogisch Instituut De La Salle’ (tegenwoordig Saltho genaamd), uitgave van NIZW, 2000. In deze uitgave wordt - met het doel deze aanpak ruimer te verspreiden - het succesvolle begeleidingsproces beschreven van de gehele arbeidstoeleiding van jongeren, die behandeling en onderwijs genieten bij de werkorganisatie Saltho.
- Financiering

De trajecten worden veelal gefinancierd via (a) de wet REA waarvoor afspraken zijn gemaakt met het GAK (vastgelegd in een productcatalogus) of via (b) de AWBZ als het traject toeleidt naar werk in de AWBZ-sfeer. Verder zijn (aanvullende) projectsubsidies, zoals ESF-gelden, gebruikt om de ‘infrastructuur’ te ontwikkelen.

- Gestart in In 1982 is begonnen met activiteiten op het terrein van arbeid. Deze zijn geleidelijk uitgebouwd tot de Begeleid Werkenorganisatie Sterk in Werk, die in 2000 is opgericht.
- Bijzonderheden De werkorganisatie is in staat om in eigen beheer een sluitende aanpak voor de doelgroep te verzorgen. Deze sluitende aanpak wordt breed gedragen binnen de organisatie..

14. Transitie

- Fase Het schoolse traject.
- Werkveld/Doelgroep Mytyl- en tytylscholen, cluster 3.
- Korte beschrijving Binnen het project *Overbruggen* is het transitieconcept uitgewerkt voor mytyl- en tytylscholen. Transitie is gericht op de overgang die jongeren met een handicap maken naar ‘volwassenheid’. De werkwijze houdt in dat men – als de leerling ongeveer 15 jaar is - zich in het onderwijs oriënteert op de wensen, ideeën en mogelijkheden van de leerling voor de toekomst. Het gaat om een afstemming tussen verschillende levensgebieden: arbeid, zorg en vrije tijd. Binnen Overbruggen heeft het accent sterk op arbeid gelegen. Kernelementen van de nieuwe werkwijze zijn: een trajectmatige benadering van arbeidstoeleiding met een (onafhankelijk) assessment aan het begin van het individuele traject, vraagsturing en samenhang tussen de levensgebieden arbeid, wonen en vrije tijd. Een en ander wordt vormgegeven in individuele transitieplannen (ITP-en) die jaarlijks worden geëvalueerd en geactualiseerd. De ITP-en worden door een interdisciplinair team gemaakt.
- Beschrijving beschikbaar VMT (2001) ‘Arbeidstoeleiding, een kwestie van ‘transitie’, product van Over Bruggen.
- Bijzonderheden Er zijn meerdere instrumenten voor arbeidstoeleiding ontwikkeld. De VMT kan hierover meer informatie verschaffen. Tel. nr. 030-2739658.

15. Work-Wise Nederland

- Fase Het gehele arbeidstoeleidingstraject.
- Werkveld/Doelgroep Jongeren met een justitiële straf of maatregel, cluster 4.
- Korte beschrijving

Work-Wise is een programma voor jongeren met een justitiële straf of maatregel. De methodiek gaat uit van de trajectgedachte en een individuele, integrale benadering. De Work-Wise methodiek besteedt naast werk ook aandacht aan huisvesting, vrijetijdsbesteding, schuldsanering, relatieherstel en opbouw sociaal netwerk.

Het samenwerkingsverband Work-Wise Nederland is mede opgericht om, in het kader van landelijke uitplaatsing en nazorg van jongeren, een nauwe samenwerking te realiseren tussen Justitiële Jongereninrichtingen. Work-Wise is een van de samenwerkingsverbanden van scholen die samenwerking met een landelijk reïntegratiebedrijf hebben gezocht en een gezamenlijke aanpak hebben ontwikkeld met een taakverdeling tussen de consulent van het reïntegratiebedrijf en de trajectbegeleider van Work-Wise.
- Beschrijving beschikbaar 'Handboek Work-Wise, een arbeidstoeleidend programma voor jongeren met een justitiële straf of maatregel', uitgave via secretariaat JJI Rentray te bestellen (0575. 584200), oktober 2001.
- Bijzonderheden Geen.

16. Het Ei van Columbus

- Fase Het gehele arbeidstoeleidingstraject.
- Werkveld/doelgroep ZMOK-scholen, cluster 4.
- Korte beschrijving

In het project 'Het Ei van Columbus' is een arbeidsmarktgerichte leerweg ontwikkeld voor ZMOK-leerlingen, om deze jongeren een kans te bieden op een plaats op de arbeidsmarkt of op doorstroming naar een vervolgopleiding. Het aanleren van sociale vaardigheden staat hierbij voorop. Ook het aanleren van vaardigheden die de algemene werkgeschiktheid positief beïnvloeden en de werkhouding stimuleren, nemen een centrale plaats in. Daarnaast wordt gekeken naar wat de arbeidsmogelijkheden van de individuele leerlingen zijn, gekoppeld aan de vraag in de regio naar laaggeschoold werk. Via een geleidelijk traject van interne en snuffelstages naar werkstages gaan de leerlingen van een oriëntatie op de arbeidsmarkt naar een daadwerkelijke deelname aan het arbeidsproces of stromen door naar een beroepsopleiding.
- Beschrijving beschikbaar Landelijk Werkverband ZMOK-scholen (2001), 'Het Ei van Columbus, de arbeidsmarktgerichte leerweg in het vso-zmok'. Den Bosch, 2000.
- Bijzonderheden

De methodiek besteedt expliciet aandacht aan de positieve beïnvloeding van de sociaal-emotionele ontwikkeling, daar deze problemen het leren van de jongeren belemmeren. Er wordt ingegaan op de affectieve-, informatieve- en gedragsregulerende-componenten. Een consequente aanpak, continuïteit van begeleiding en acceptatie van gezag door de leerling zijn verder van wezenlijk belang bij deze aanpak.

17. Begeleid Werken

- Fase Het toeleiden naar werk en ondersteund werken.
- Werkveld/doelgroep Alle schoolverlaters/clusters en Begeleid Werkenorganisaties.
- Korte beschrijving

Begeleid Werken is het totaal aan ondersteunende maatregelen voor een werknemer met een arbeidshandicap en de werkgever. De maatregelen moeten het de werkzoekende mogelijk maken om een betaalde baan op de open arbeidsmarkt te vinden en te behouden. De ondersteunende maatregelen zijn erop gericht de werknemer te leren zelfstandig te functioneren op de werkplek. De ondersteuning wordt op maat aan werknemer en werkgever geboden, zodat de normale procesgang in het bedrijf niet verstoord wordt. Bij de methode Begeleid Werken gaat het om een gestructureerde werkwijze om mensen met een handicap in een betaalde baan op de reguliere arbeidsmarkt te plaatsen. Het doel hierbij is onder meer dat een werkzoekende een zelfstandig inkomen verwerft. De methode bevat een onderzoek naar de mogelijkheden en werkwensen van de kandidaat.

 - a. Assessment: een uitgebreid onderzoek naar de mogelijkheden en werkwensen van de kandidaat.
 - b. Jobfinding: het zoeken van passend werk op basis van de mogelijkheden.
 - c. Baananalyse.
 - d. Matching: het plaatsen van de kandidaat in passend werk op basis van assessment en baananalyse.
 - e. Jobcoaching: het bieden van een individueel trainings- en inwerkprogramma op de werkplek op basis van de gegevens uit het assessment en de baananalyse.
 - f. Het verzorgen van verdere begeleiding ter verzekering van het behoud van de baan.

De methode van Begeleid Werken is meer dan het bieden van training en begeleiding op de werkplek. Met name de fase van assessment en het zoeken van passend werk, de baananalyse en het plaatsen in de baan, onderdelen van het voortraject, zijn cruciaal voor het slagen van de arbeidsinpassing. De verschillende onderdelen van de methode Begeleid Werken kunnen niet los van elkaar worden gezien.
- Beschrijving beschikbaar 'Begeleid Werken in uitvoering'. Federatie van Ouderverenigingen, Utrecht, 1998. Uitgave te bestellen via de Branche Organisatie Begeleid Werken (BOBW), 030. 63 44 100. 'Begeleid Werken, theorie en methodiek van individuele, vraaggerichte benadering'. Coenen-Hanegraaf, C., e.a., Utrecht, 1998.
- Bijzonderheden Deze methodiek is ontwikkeld in Boston (Verenigde Staten) en is ook wel bekend onder de naam 'Supported Employment'. De methode is in het begin van de jaren negentig vooral bekend geworden voor mensen met een verstandelijke handicap. Verder is de Nederlandse Vereniging voor Supported Employment (NVSE) - naast de BOBW - actief om organisaties die werken met deze methode te ondersteunen.