

Flexibilisering in het funderend onderwijs: motivatie en thema's

Versie incl. aanpassingen nav bespreking Stuurgroep 26 september 2024

Inleiding

Uit diverse inventarisaties en interviews met vertegenwoordigers van onderwijsorganisaties werkzaam op verschillende terreinen in de organisatie (informatiemanagement, architectuur, onderwijskwaliteit, bestuur, ICT-beheer, administratie, begeleiding) zijn aan de hand van een groot palet aan concrete casussen duidelijke behoeftes en wensen gekomen ten aanzien van de wijze waarop het funderend onderwijs zich verder zou willen en moeten ontwikkelen. Behoeftes en wensen waarvan de invulling onder meer gehinderd wordt door issues en knelpunten in de huidige informatiehuishouding.

De uitkomsten van de inventarisaties, aangevuld met ontwikkelingen die vanuit de overheid op het funderend onderwijs afkomen, vormen het vertrekpunt voor het opstellen van een doel-/sectorarchitectuur van het funderend onderwijs, de FOSA. De FOSA is erop gericht invulling te gaan geven aan de geïnventariseerde wensen om zo de knelpunten die daarbij zijn onderkend in de informatiehuishouding van de sector funderend onderwijs weg te nemen.

Doelarchitectuur houdt in dat de gewenste situatie wordt geschetst voor een periode van vijf tot tien jaar vooruit. De FOSA richt zich op het beschrijven van een samenhangend geheel van sectorvoorzieningen in het fo, met als doel om samenwerking tussen alle partijen (onderwijsorganisaties, leerlingen, leerkrachten/docenten, sectororganisaties, overheden en publieke en private dienstverleners) zo goed mogelijk te ondersteunen met ICT-voorzieningen en afspraken. Dat kunnen zowel geheel nieuwe voorzieningen zijn als ook de in- en aanpassing van bestaande voorzieningen. Overkoepelende doelstelling is om zo de kwaliteit, inclusiviteit en wendbaarheid van het onderwijs te versterken.

Je kunt de FOSA dus zien als een bestemmingsplan voor dat samenhangende geheel aan sectorvoorzieningen voor het funderend onderwijs. Daarbij zal zeker ook gekeken worden naar vergelijkbare ontwikkelingen in het mbo en ho in zoverre die relevant zijn voor het funderend onderwijs.

Waarom een FOSA?

Speelden de thema's die in de FOSA worden geadresseerd 10, 20 jaar geleden ook al niet? En zo ja, waarom is het ons niet eerder gelukt om er een goede invulling aan te geven? Wat is de beknelling van de huidige architectuur en de informatiehuishouding die het oplossen van de knelpunten in de thema's tegenhouden? Daar zijn meerdere verklaringen bij te geven. Allereerst zijn bepaalde kernwaarden en daarmee samenhangende drijfveren de laatste jaren belangrijker geworden in ons denken en dat vraagt ook om een andere invulling van de informatiehuishouding. Verder werden

veel veranderingen in de informatiehuishouding in de afgelopen jaren vaak los van elkaar gerealiseerd wat heeft geleid tot een stelsel van voorzieningen die vaak niet goed op elkaar aansluiten. Technologische innovaties die er de afgelopen jaren zijn geweest en die er nog gaan komen bieden, mits goed doordacht en ingezet, kansen om eerder moeilijk te honoreren wensen nu wel te vervullen. En niet te vergeten hebben we te maken met nationale en Europese wetten en regels die hoe dan ook op de onderwijssector invloed gaan hebben.

Belangrijk is dat we de thema's niet alleen weer moeten agenderen, maar dat we goed door moeten redeneren wat dit betekent voor een architectuur, waarin de samenhang van de oplossingen sterker tot uiting moet komen.

Flexibiliteit als randvoorwaarde

Flexibiliteit in het onderwijs is geen doel op zich. We constateren echter dat er allerlei nieuwe ontwikkelingen zijn en die pakken we op om ze gerealiseerd te krijgen. Dat kan alleen maar als de informatiehuishouding en de daarin opgenomen voorzieningen meer flexibel zijn in het gebruik en in de samenwerking met andere voorzieningen. Flexibiliteit in de informatiehuishouding is een randvoorwaarde om de door het onderwijsveld gestelde doelen te bereiken.

In de FOSA wordt daarbij geen stelling genomen in wat belangrijk zou moeten zijn in de inhoud en de uitvoering van het onderwijs. Veel aanpassingen om de informatiehuishouding flexibeler te maken zijn bovendien niet alleen nodig om het hoofd te kunnen bieden aan nieuwe ontwikkelingen in het onderwijs. Een groot deel van de inhoud en de uitvoering van het onderwijs zal in de komende 5 tot 10 jaar namelijk niet noemenswaardig veranderen, maar ook dan lopen onderwijsorganisaties tegen tal van knelpunten en issues aan die zich in de dagelijkse uitvoering en de ondersteuning ervan voordoen en die vragen om meer flexibiliteit. We proberen via de FOSA zowel de nieuwe bewegingen die we zien als ook de bestaande processen beter te faciliteren zonder uitspraken te doen over de keuzes van individuele onderwijsorganisaties.

Motivatie: publieke kernwaarden en drijfveren

Gewenste en vaak ook als noodzakelijk geachte veranderingen in de informatiehuishouding met als doel om de kwaliteit, inclusiviteit en wendbaarheid van het onderwijs te versterken worden gedreven vanuit drijfveren. Uit de inventarisaties zijn een aantal duidelijke drijfveren die in het onderwijs leven naar voren gekomen en die de ambitie om veranderingen door te gaan voeren voeden. De drijfveren om verandering te gaan bewerkstelligen vormen daarom ook het vertrekpunt voor de uitwerking van de FOSA. De gewenste situatie die beschreven wordt moet dus altijd te relateren zijn aan een of meerdere van deze drijfveren. De drijfveren zijn te relateren aan publieke waarden van het onderwijs, ze zijn erop gericht om aan een of meerdere publieke waarden (verdere) invulling te geven. Samen vormen zij de motivatie om veranderingen en verbeteringen in gang te zetten.

Een aantal drijfveren is direct te herleiden gelet op de wens meer invulling te geven aan een aantal publieke kernwaarden. Naast de reeds "bekende" kernwaarden als vertrouwen, veiligheid (incl. privacy), toekomstgerichtheid en doelmatigheid, is er in het onderwijs een duidelijke wens om bij

de inrichting van het onderwijs meer oog te hebben en ondersteuning te bieden voor publieke kernwaarden als menselijkheid, autonomie/zeggenschap en inclusiviteit.

Die waarden worden vanuit de verschillende perspectieven (onderwijsdeelnemers/leerlingen, leerkrachten/docenten en onderwijsorganisaties) verder ingevuld. Voor leerlingen vertaalt inclusiviteit en menselijkheid zich in drijfveren als dat het onderwijs beter moet aansluiten bij wat leerlingen kunnen en een bijdrage moet leveren aan de zelfontplooiing, gezondheid en welzijn van leerlingen, zodat er geen onnodige barrières zijn om mee te kunnen doen, ongeacht je ondersteuningsbehoefte. Zeggenschap heeft betrekking op mee kunnen denken en (deels) beslissen over de leerroute waarin het leren wordt vormgegeven en/of over de vrije keuzeruimte die we in het hele onderwijs kennen. Het gaat hier om het kunnen bieden en ondersteunen van meer flexibiliteit in het onderwijsaanbod waarbij er altijd ook regie vanuit de onderwijsorganisatie nodig zal zijn.

Voor de **onderwijsorganisatie** en de **docenten** uit de kernwaarde *autonomie* zich onder meer in het minder afhankelijk willen zijn van vaste lesmethodes die door de markt worden aangeboden en administratiepakketten die een te strak keurslijf bieden en te weinig rekening houden met de veranderende wensen van het onderwijsveld. Daarnaast is *zeggenschap* gewenst over de eigen onderwijsgegevens. Deze moeten zonder belemmeringen beschikbaar zijn voor de onderwijsorganisatie en voor de leerling over de grenzen van onderwijsorganisaties en sectoren heen.

Een sterke andere drijfveer die erop gericht is om invulling te geven aan vooral *doelmatigheid*, is het hoofd kunnen bieden aan het **lerarentekort**. Je zou dit ook als calamiteit kunnen zien, die juist een negatieve invloed kan hebben op de gewenste flexibilisering. Dat hoeft echter niet zo uit te pakken: bepaalde drijfveren kunnen soms de trigger zijn om veranderingen door te voeren ter ondersteuning van andere wensen die eerst afzonderlijk werden beschouwd en daarom niet (goed) tot ontwikkeling kwamen vanwege complexiteit of ontbreken van urgentie.

Zelfs bij onderwijsorganisaties die vooral klassikaal en groepsgericht onderwijs verzorgen, blijkt deze drijfveer een belangrijke reden om te kijken hoe ze ondanks dat ze minder mensen voor het onderwijs kunnen aantrekken toch op een andere manier kwalitatief goed onderwijs kunnen blijven verzorgen die én aansluit bij de persoonlijke behoeften van leerlingen én bijdraagt bij het (nog) aantrekkelijker maken van het lerarenberoep.

Uit de gevoerde gesprekken en uit eerdere analyses kwam ook de **financierbaarheid** als drijfveer naar voren, een drijfveer die ook gericht is op het meer invulling geven aan de kernwaarde *doelmatigheid*. **Onderwijsorganisaties**, zelfs de heel grote, kunnen niet alles zelf organiseren. Vanwege de kosten, vanwege de druk op het personeel en vanwege benodigde specialistische kennis die schaars en kostbaar is. Gevolg is dat onderwijsorganisaties elkaar meer en meer gaan op zoeken om te komen tot een of meerdere vormen van **samenwerking**. Samenwerking die vaak ook ten goede komt aan de **leerlingen** doordat er meer keuzevrijheid en meer ruimte tot ontplooiing geboden kan worden. Samenwerking op het gebied van doorlopende leerlijnen over sectorgrenzen heen levert daarnaast ook vaak meer mogelijkheden om onderwijs beter te laten aansluiten bij het gewenste leer- en ontwikkelproces van leerlingen.

Voor het funderend onderwijs is de drijfveer om onderwijs **veilig en privacy-vriendelijk** te kunnen verzorgen iets waar veel aandacht nu al naar toe gaat (bijvoorbeeld via het Normenkader IBP, programma DVO), maar waar er nog heel vragen zijn hoe onderwijsorganisaties hier handen en voeten aan moeten gaan geven. Er valt nog genoeg te winnen op dit terrein als de architectuur hier

een betere borging voor gaat bieden en we er ook op sectorniveau voorzieningen voor gaan onderkennen.

De drijfveren leiden tot een aantal thema's die bij de definitie en uiteindelijke totstandkoming van de beoogde sectorvoorzieningen richtinggevend zijn. Die thema's zijn te zien als groepen van samenhangende wensen c.q. requirements. Anders gezegd, de beoogde voorzieningen die we in de doelarchitectuur FOSA gaan beschrijven geven invulling aan een of meer thema's die we vanuit sectorperspectief belangrijk achten. Dat belangrijk achten van die thema's is dus af te leiden van de motivatie dat wil zeggen de combinatie van drijfveren en publieke waarden.

Het betekent niet dat er geen andere drijfveren (en thema's) meer (kunnen) bestaan, nu of in de toekomst. De selectie van drijfveren en thema's die nu is gemaakt, is gebaseerd op wat vanuit het onderwijsveld nu als belangrijk wordt ervaren om aan te pakken. Het is bedoeld om te kunnen prioriteren, te zorgen voor focus.

Het eerdergenoemde samenhangende geheel aan sectorvoorzieningen en afspraken moet echter dusdanig worden beschreven en ingericht dat nieuwe wensen en ontwikkelingen zonder al te grote belemmeringen ingepast kunnen worden. De drijfveren gekoppeld aan publieke waarden en de vertaling daarvan naar thema's zijn belangrijk voor de communicatie tijdens het project over de nut en noodzaak van het eindresultaat; waarom de FOSA voor het funderend onderwijs een belangrijke ontwikkeling is.

Thema's in flexibilisering

Om handen en voeten te geven aan de genoemde drijfveren wordt flexibilisering van het onderwijs gezien als de belangrijkste "enabler". Flexibilisering uit zich in verschillende thema's en elk van die thema's bevat 1 of meerdere wensen c.q. requirements waar vanuit FOSA-perspectief (betere) ondersteuning voor zou moeten komen (zowel in de informatievoorziening zelf door de inzet van bepaalde sectorvoorzieningen als in het scheppen van de juiste randvoorwaarden). Die ondersteuning zal verder vanuit het perspectief van meerdere belanghebbenden uitgewerkt moeten gaan worden: vanuit onderwijsdeelnemer (leerling), onderwijsmedewerker (docent), de onderwijsorganisatie zelf en eventueel ook andere (externe) belanghebbenden.

Op basis van de opgehaalde wensen in de interviews en analyses, zijn de volgende thema's te destilleren:

1. Aansluitend onderwijs
2. Intrinsiek motiverend onderwijs
3. Meer regie van onderwijsorganisaties op de eigen processen en op de eigen onderwijsgegevens en op de ondersteuning van leermiddelen en procesondersteunende administraties daarbij
4. Sectorbrede aanpak op gebied van informatiebeveiliging, privacy en digitale identiteiten
5. Vervagen van onderwijsorganisatiegrenzen en sectorgrenzen (doorlopende leerlijnen)
6. Samenwerking tussen onderwijsorganisaties bij het organiseren, inrichten en aanbieden van het onderwijs
7. Verrijken/versterken van het leraarschap en de ondersteuning daarbij vanuit de onderwijsorganisatie

Ad 1 – Aansluitend onderwijs

We zien dat er op verschillende plekken een verschuiving van klas-vak georganiseerd onderwijs naar curriculum georganiseerd onderwijs plaatsvindt waarin zelfredzaamheid en ontplooiing van het eigen menszijn steeds meer op de voorgrond staat naast het belang van het collectief. Een trend die zowel in het regulier onderwijs als in het speciaal onderwijs te zien valt. Binnen de kaders van het curriculum is er ruimte om onderwijs beter te laten aansluiten op de wensen en mogelijkheden van leerlingen.

Met aansluitend onderwijs worden allerlei manieren bedoeld om de leerling meer keuzemogelijkheden (“regie”) te geven bij het volgen van onderwijs, keuzes die aansluiten bij de eigen interesses als ook bij de eigen (on)mogelijkheden. Er zijn derhalve allerlei vormen van aansluitend onderwijs te herkennen, variërend van een kleine aanpassing aan de standaard leerroutes (bijvoorbeeld in het vo de keuze voor extra vakken zoals Cambridge Engels) tot steeds meer flexibiliteit om met individuele behoeften of omstandigheden van een leerling rekening te houden en die soms leiden tot een volledige kanteling van de lineaire onderwijsroute (denk bijvoorbeeld aan geen klassen meer, geen roosters, meer keuze door ook bij andere onderwijsaanbieders onderwijs te kunnen volgen etc.). Andere voorbeelden zijn het versnellen of vertragen (bijvoorbeeld uitstellen van keuzes voor vervolgstappen (een langere onderbouw in het vo, een extra schakeljaar tussen het po en vo etc.), inspelen op belangstelling of ambitie (zie ook thema 2), extra aandacht besteden aan taalachterstand of de sociaal-emotionele ontwikkeling, ondersteuning bij een handicap of een bepaalde persoonlijke omstandigheid (waarbij het kunnen integreren van afstandsonderwijs een van de oplossingen kan zijn). Bij Kentalis, actief in het speciaal onderwijs voor dove en slechthorende leerlingen en kinderen met taalontwikkelingsstoornissen, gaf men aan dat in het speciaal onderwijs vanwege de ervaring met heel specifieke, kleine doelgroepen, het aansluitend onderwijs gericht op de individuele leerling zelfs in de “genen” van hun onderwijsuitvoering is verankerd.

Ad 2 - Intrinsiek motiverend onderwijs

Niet alleen kennisoverdracht en toetsing zijn leidend zijn als motivatie voor het werk en huiswerk van leerlingen, maar er is meer aandacht om hun intrinsieke motivatie dusdanig te stimuleren dat zij zich in die onderwerpen gaan verdiepen waar zij belang aan hechten en op die manier naar een bepaald niveau van kennis en kunde toe werken. Hiermee wordt het beeld van voldoen aan één niveau gaandeweg verlaten. Deze ontwikkeling volgt een landelijke trend waarbij men van de “traditionele instructie, summatieve toetsing op ontvangen kennis en besluitvorming (bijvoorbeeld al dan niet over)” overstapt op een meer formatieve route waarbij de ontwikkeling steeds meer leidend wordt in plaats van alleen maar het formele resultaat.

Zowel bij de tendens om onderwijs meer aansluitend te organiseren als bij de tendens om de leerling intrinsiek te motiveren worden leerlingen in staat gesteld om keuzes te kunnen maken en regie te hebben over de invulling van hun eigen (onderwijs)leven.

Aansluitend en intrinsiek motiverend onderwijs vraagt om een betere ondersteuning, dan die nu wordt geboden zowel door private en publieke dienstverleners. Er liggen bovendien uitdagingen en kansen om op sectorniveau voorzieningen hiervoor in te richten. Deze tendensen vragen daarnaast ook om een nieuwe rol van de docent waarin naast het kunnen overdragen van kennis en kunde ook de coachende vaardigheden belangrijk worden.

Ad 3- Meer regie van onderwijsorganisaties op de eigen processen en op de eigen onderwijsgegevens en op de ondersteuning van leermiddelen en procesondersteunende administraties daarbij

Onderwijsorganisaties willen meer aan het roer komen te staan als het gaat om de inrichting van hun processen en welke ondersteuning ze daarbij nodig hebben zoals leermiddelen en ondersteunende administratiepakketten.

Bijvoorbeeld het beter op de eigen leerroutes van leerlingen kunnen inspelen vraagt om het kunnen combineren van eigen leermateriaal en leermiddelen van meerdere leveranciers en niet vastzitten aan een bepaalde methode. Voor wat betreft het kunnen volgen van verschillende vormen van onderwijs en daaruit voortvloeiende eisen aan het kunnen vastleggen van resultaten, voortgang, niveaus etc. die af te beelden zijn op bestaande (wettelijke) kerndoelen/domeinen (onderbouw) en kerndoelen/eindtermen (bovenbouw) en daarbij behorend het PTO (Programma van Toetsing in de Onderbouw) en PTA (Programma van Toetsing en Afsluiting). Dit vraagt om een ander indeling en inrichting van administratiepakketten (waaronder de leerlingadministratie, leerlingvolgsysteem).

Voor wat betreft de regievorming op de eigen gegevens zijn er ontwikkelingen gaande waarbij bepaalde onderwijsorganisaties zelf onderwijsgegevens (resultaten, beoordelingen, voortgang) (van plan zijn te) gaan beheren, waaronder gegevens die worden gegeneerd bij het gebruik van leermiddelen van bepaalde dienstverleners. Dit als reactie op de situatie dat onderwijsorganisaties nu niet optimaal van deze onderwijsgegevens gebruik kunnen maken in andere situaties en processen, omdat de toegang tot deze gegevens lastig en onvolledig is.

Ad 4 - Sectorbrede aanpak op gebied van informatiebeveiliging, privacy en digitale identiteiten

Het bewustzijn om onderwijsprocessen veiliger en privacy-bestendig te maken is in het funderend onderwijs de laatste jaren steeds sterker geworden. De uitdaging zit nu vooral in het verankeren van de juiste ondersteuning van dit streven. Een betrouwbaar stelsel van digitale identiteiten, waar het onderwijs op kan aansluiten, zorgt hier deels voor. Maar daarnaast vergt het invoeren van een breder palet aan IBP-maatregelen kennis en menskracht die lang niet elke onderwijsorganisatie zelf in huis heeft en ook niet zomaar even in huis kan halen. Hier valt op sectorniveau naar alle waarschijnlijkheid veel te winnen op het gebied van sectorvoorzieningen.

Ad 5 - Vervagen van onderwijsorganisatiegrenzen en sectorgrenzen (doorlopende leerlijnen)

Tussen po en vo, tussen vso en mbo, tussen vwo en wo: het komt steeds meer voor dat leerlingen over de traditionele sectorgrenzen heen onderwijs volgen. In sommige gevallen is er sprake van erkende dan wel als experiment aangeduide doorlopende leerlijnen (de leerroutes vmbo-mbo, vso-leerlingen arbeidsmarkt die een entree-opleiding op het vso volgen, de 10-14 scholen tussen bo en vo) maar daarnaast zijn er ook tal van andere voorbeelden aangedragen waarin sprake is van leerlingen die reeds voor een deel onderwijs volgen in een andere sector. Ook de grenzen tussen de voorschoolse en vroegschoolse opvang (denk aan IKC's) en het primair onderwijs zouden veel minder strak moeten zijn. In het so bijvoorbeeld worden leerlingen vaak ondersteund door dezelfde experts als die hen ondersteunen in de voorschoolse opvang, maar wordt een vloeiende overdracht door onder andere wet- en regelgeving en de ICT-oplossingen in de weg gestaan. Uit de gesprekken

met onderwijsorganisaties werd de term “leeftijd-overstijgende scholen” voor deze tendens gebezigd als een soort van paraplu-term.

Maar ook tussen onderwijsorganisaties binnen een bepaalde sector is er een tendens waarneembaar dat men gezamenlijk onderwijs aanbiedt, van vakken tot en met complete opleidingen. De regionale aanpak bij onderwijs voor anderstaligen is hier een voorbeeld van, maar ook op andere terreinen komt dit voor (hoogbegaafdheid, vakken waar weinig specialisten voor beschikbaar zijn zoals Chinees etc.).

Ad 6 - Samenwerking tussen onderwijsorganisaties bij het organiseren, inrichten en aanbieden van het onderwijs

Om de ontwikkelingen die onder de hiervoor beschreven thema’s vallen het hoofd te bieden zien we een groei van meer samenwerking tussen onderwijsorganisaties. Toenemende samenwerking met andere scholen buiten de eigen instelling kan nodig zijn ter verrijking van het lesaanbod van de leerlingen (thema 1) en het kunnen benutten van de specialistische kennis en middelen van de samenwerkingspartners voor bepaalde vragen. Er kunnen ook puur economische redenen voor samenwerking zijn (niet genoeg leerlingen in praktijkonderwijs maar investeringen in praktijklokalen etc. zelf te kunnen doen) of op verzoek van een gemeente (bijvoorbeeld de schakelklassen tussen po en vo in Utrecht).

Voor de leerling en de docent betekent het dat bij welke samenwerkingsvorm dan ook het onderwijs en de begeleiding zich in toenemende mate buiten de muren van de “eigen” school zullen afspelen tot en met de eigen thuissituatie toe. Ook zien we dat het speciaal onderwijs hier al langer mee bezig is. Er is een duidelijke verschuiving van speciaal onderwijs verzorgen bij eigen onderwijsaanbieders naar ambulante begeleiding (in verschillende vormen) verzorgen aan leerlingen die bij andere onderwijsaanbieders onderwijs volgen. Samenwerking met die andere onderwijsaanbieders is daarbij essentieel.

Samenwerking kan in verschillende vormen worden georganiseerd (van het “uitbesteden” naar het inrichten van een gezamenlijke “organisatorische entiteit, zoals een onderwijsaanbieder”) maar al die vormen vragen sowieso om betere ondersteunende voorzieningen in de informatiehuishouding van de sector voor zowel onderwijsorganisaties zelf als voor de onderwijsmedewerkers en de leerlingen.

Ad 7 - Verrijken/versterken van het leraarschap en de ondersteuning daarbij vanuit de onderwijsorganisatie

De eerder geconstateerde verschuiving van klas-vak georganiseerd onderwijs naar curriculum georganiseerd onderwijs vraagt ook om een andere rol van de leerkracht/docent. Om het leraarschap aantrekkelijk te maken (en ook voldoende uren te kunnen garanderen) worden constructies bedacht die variëren van het anders vormgeven van de rol van de docent (bijvoorbeeld meer coachend), het georganiseerd inzetten van docenten op meerdere plekken bij meerdere onderwijsaanbieders (binnen en ook buiten het eigen bestuur) en het al of niet samen met andere partijen (gemeente) organiseren van randvoorwaarden.

Samenvattend

Zeven thema's vatten we samen onder de noemer 'Flexibilisering' en zijn relevant voor **alle** partijen die actief zijn in het funderend onderwijs ongeacht welke onderwijsvormen men hanteert en aanbiedt. FOSA helpt bij het inrichten van een sector die onderwijsorganisaties in staat stelt om zich op een of meer thema's, in eigen tempo, te kunnen ontwikkelen.

Zoals uit de typeringen blijkt, staan de thema's en de beschreven ontwikkelingen vaak niet op zichzelf, maar versterken ze elkaar of zijn ze zelfs complementair:

- Om leerlingen ook te kunnen laten kiezen voor een onderwijsaanbod bij een andere onderwijsaanbieder is het wel van belang dat er samenwerking is tussen die onderwijsaanbieders.
- Het vanuit een bepaald onderwijsconcept loslaten van roosters en klassen en op een andere manier het onderwijs te organiseren levert ook een invulling voor het verrijken van het leraarschap met coaching.
- Samenwerking tussen instellingen kan tot doel hebben om een doorlopende leerlijn te organiseren maar kan ook voor een leerkracht tot gevolg hebben dat die een gevarieerder en aantrekkelijker werkpakket daardoor krijgt en mogelijk ook meer continuïteit in de aanstelling.