

# Perspectief op inclusief in het onderwijs

**Sardes  
Special**

Nummer 26  
september 2020

**Sardes**



**Sardes** 

# **Perspectief op inclusief in het onderwijs**

# Inhoud



Voorwoord 5

Redactioneel 6

*Sanne Spiero en Ijsbrand Jepma*

De langetermijnstrategie volgens de Onderwijsraad 11

*Ijsbrand Jepma*

'Inclusief onderwijs is geen vrijblijvende opdracht' 17

*Sanne Spiero in gesprek met Rick Brink*

Inclusief onderwijs: een mensenrecht 21

*Adriana van Dooijeweert*

Juf Daisy: 'Ik wil niemand uitsluiten' 27

*Interview met Daisy Mertens door Ijsbrand Jepma*

Ervaringen van een ouder: 31

'Maak elke dag het verschil'

*Sanne Spiero*

Verplichtende verdragen en 35

verschuivende paradigma's

*Hans Schuman*

Voorlopers met lef 41

*Sanne Spiero*

De (on)bedoelde effecten op alle leerlingen 45

*Ijsbrand Jepma*

Naar inclusiever onderwijs 49

*Dolf van Veen*

Tussen droom en daad 55

*Anne Hoogenboom en Puk Witte*

# Voorwoord

Wie goed onderwijs voor kwetsbare leerlingen wil organiseren, richt een apart, kindgericht en kleinschalig stelsel in. Lange tijd was dit de gedachte in ons onderwijsbestel. Tot hier in de jaren '70 en '80 van de vorige eeuw kritische vraagtekens bij geplaatst werden. Zijn leerlingen met ondersteuningsbehoeften écht beter af met een route door het speciaal onderwijs?

De komst van het passend onderwijs in 2014 bracht meer ruimte, voor flexibiliteit en maatwerkoplossingen. Denk bijvoorbeeld aan het groeiende aantal aan veelbelovende initiatieven, zoals de opkomende tussenvormen tussen regulier en speciaal onderwijs en geïntegreerde combinaties van onderwijs, ondersteuning en zorg.

Nu rijst de vraag: is inclusief onderwijs de volgende stap? Gaan leerlingen met diverse ondersteuningsbehoeften over enkele jaren allemaal naar een reguliere school? In hun eigen buurt, mét en tussen reguliere leerlingen? Een impactvol vraagstuk, waar wij graag aan bijdragen.

Sinds jaar en dag voelen wij ons verbonden met kwetsbare groepen in de samenleving. Naast kinderen en jongeren die opgroeien in minder gunstige thuisomstandigheden, zetten wij ons in voor leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften door een lichamelijke, verstandelijke beperking en/of psychische klachten. Voor wie het leren en het volgen van onderwijs minder vanzelfsprekend is.

Om de ontwikkelingsmogelijkheden van deze leerlingen te stimuleren, hebben wij deze Sardes Special geschreven. Waarin we betekenis geven aan de term inclusief onderwijs. Om te verduidelijken, te inspireren en het gesprek te starten. Over de mogelijkheden van een vernieuwd onderwijsstelsel, waarin inclusie en het omarmen van diversiteit centraal staan.

Veel leesplezier,

**Hermann van Holt**  
*Directeur Sardes*



**De roep om inclusief onderwijs zwelt steeds meer aan. Ook in Nederland. De diversiteit in onze samenleving vraagt in toenemende mate om (h)erkenning, waardering én benutting van leerlingen met diverse mogelijkheden, talenten en vaardigheden. Een groeiende groep organisaties en individuen is van mening dat het in deze tijd niet meer past om leerlingen in het speciaal onderwijs te plaatsen. Zij geloven dat, als leerlingen van jongs af aan samen onderwijs krijgen, ze met elkaar leren omgaan en zich tot elkaar leren te verhouden.**

Deze Special staat in het teken van inclusief onderwijs. Een vorm waarbij leerlingen samen onderwijs volgen, heel- of halftijds. Ieder met zijn of haar eigen talenten, interesses, mogelijkheden en ondersteuningsbehoeften. Inclusief onderwijs betreft alle leerlingen in het primair en voortgezet onderwijs (4 t/m 20 jaar), maar in het bijzonder leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften. Die door een lichamelijke of verstandelijke beperking en/of psychische klachten veel obstakels in hun schoolloopbaan tegenkomen.

## Het hogere doel

Inclusief onderwijs is geen doel op zich, maar een middel om tot een inclusieve samenleving te komen. Inclusie zorgt voor een gelijkwaardige participatie in sociale voorzieningen - arbeid, wonen, verkeer, cultuur, zorg en onderwijs - van een achtergestelde bevolkingsgroep, zoals personen met een (lichamelijke of verstandelijke) beperking. Hierin is een belangrijke rol voor het onderwijs weggelegd, die om een grote inspanning vraagt. Inclusief onderwijs betekent een brede onderwijshervorming. Die zich richt op het accepteren dat leerlingen van nature van elkaar verschillen en dat ieder individu op een eigen en unieke wijze aan de samenleving bijdraagt.

## Een continuüm van vormen

We moeten in Nederland oppassen dat het gesprek over inclusief onderwijs niet wordt versmald tot een dichotomie, met aan de ene kant het (superieure) regulier onderwijs en aan de andere kant het (inferieure) speciaal onderwijs, en dat voor- en tegenstanders tegenover elkaar komen te staan. Zo zwart-wit is het namelijk niet. Er zijn vele grijstinten mogelijk. Bij het denken over inclusief onderwijs kan beter uitgegaan worden van een continuüm van vormen van inclusief onderwijs. Een voorbeeld hiervan vindt u in de tabel hiernaast. ➔

**“Inclusief onderwijs is geen doel op zich, maar een middel om tot een inclusieve samenleving te komen.”**



## Acht graduele inclusieniveaus van onderwijs\*

Exclusief onderwijs ← Inclusief onderwijs	Reguliere klas, geen extra ondersteuning nodig	Niveau <b>1</b>
	Reguliere klas, met ondersteuning in de klas	Niveau <b>2</b>
	Reguliere klas, met ondersteuning buiten de klas	Niveau <b>3</b>
	Reguliere klas als basis, deeltijd speciale klas	Niveau <b>4</b>
	Speciale klas als basis, deeltijd reguliere klas	Niveau <b>5</b>
	Voltijd speciale klas in reguliere school	Niveau <b>6</b>
	Deeltijd speciale school, deeltijd reguliere school	Niveau <b>7</b>
	Voltijd speciale school	Niveau <b>8</b>

\* Vrij gebaseerd op de indeling van de organisatiestructuur van speciale onderwijszorg van Hegarty (1982).

### Een stukje geschiedenis

Waar inclusief onderwijs een relatief nieuw thema lijkt, is dit in werkelijkheid al meer dan 25 jaar in ontwikkeling in ons land. Met het ondertekenen van de Salamanca-verklaring in 1994, werd toegezegd dat het onderwijs aan leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften zoveel mogelijk binnen het regulier onderwijs verzorgd moest worden. Twaalf jaar later volgde het VN-verdrag Handicap, waarin opnieuw werd uitgesproken dat leerlingen met een beperking het recht hebben om onderwijs te volgen in een reguliere schoolomgeving. Daarbij werd

benadrukt dat zij zo min mogelijk van reguliere leerlingen gescheiden moesten worden. In juli 2019 nam de Tweede Kamer een motie aan, waarin zij het kabinet verzocht om samen met leraren, ouders, schoolbesturen, gemeenten en (jeugd)zorg, een brede coalitie te vormen voor de daadwerkelijke realisatie van inclusief onderwijs. Zo werd inclusief onderwijs een taak van ons allemaal.

We hopen dat deze Special u inspireert om het gesprek over de (on)mogelijkheden van inclusief onderwijs in uw regio te starten.

## Langetermijnstrategie

Het is alweer vijf jaar geleden dat de beleidsperiode passend onderwijs begon. Tijd om de resultaten op een rij te zetten. De conclusie van de Onderwijsraad: het onderwijs kan en moet inclusiever. IJsbrand Jepma, senior onderzoeker en adviseur bij Sardes, vertelt hoe Nederland haar binaire stelsel - waarin regulier en speciaal onderwijs apart georganiseerd worden - in een periode van 10 tot 15 jaar om kan buigen naar een verweven, unitair stelsel. *Zie pag 11* ←

## Vrijblijvend? Nee.

Waarom is het belangrijk dat we in Nederland met inclusief onderwijs aan de slag gaan? Sanne Spiero, adviseur en onderzoeker bij Sardes, vroeg het aan Rick Brink, minister van Gehandicaptenzaken. Hij vertelt openhartig over zijn jeugdervaringen met inclusief onderwijs in het basis- en voortgezet onderwijs. Inclusief onderwijs mag geen vrijblijvende opgave zijn, vindt hij. Dit vraagt om lef, van schoolbesturen, en om passende wet- en regelgeving uit Den Haag. *Zie pag 17* ←

## Een fundamenteel recht

Dat is inclusief onderwijs volgens Adriana van Dooijeweert. Als voorzitter van het College van Bestuur van de Rechten van de Mens is ze kritisch op de situatie in Nederland. Passend onderwijs is zeker niet de gedroomde invulling van het VN-verdrag Handicap en de Wet gelijke behandeling op grond van handicap/chronische ziekte. We hebben een nieuw plan nodig. *Zie pag 21* ←

## In de klas

Leraar-coach Daisy Mertens vertelt in een interview met IJsbrand Jepma gepassioneerd over haar ervaringen met het onderwijzen van leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften in een ondersteuningsklas. Zonder de extra tijd en aandacht voor deze leerlingen, in een kleinschalige setting en met een aangepast curriculum, zouden ze waarschijnlijk naar het speciaal (basis)onderwijs worden verwezen. Nu bloeien ze op in de reguliere basisschool. *Zie pag 27* ←

## Ervaringsdeskundige

Als ouder van een kind met extra ondersteuningsbehoeften op school komt er veel kijken bij het vormgeven van het onderwijs. Sanne Spiero sprak met Sandra. Haar oudste zoon is nu 11 jaar en heeft kenmerken die in het spectrum van ASS passen. Met veel ondersteuning heeft hij onderwijs op de reguliere basisschool in de buurt gevolgd. Waarom Sandra dit zo belangrijk vond, en wat hiervoor nodig was, vertelt ze in een openhartig gesprek. *Zie pag 31* ←

## Samen bouwen

Geen aparte voorzieningen meer creëren voor leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften. Maar samen bouwen aan een inclusieve samenleving. Waarin leerlingen, in al hun diversiteit, met elkaar opgroeien en samen naar school gaan. Dat is de wens van Hans Schuman, praktijkgerichte onderzoeker R&D Heliomare en hogeschoolhoofddocent Seminarium voor Orthopedagogiek bij de Hogeschool Utrecht. *Zie pag 35* ←

## Voorlopers met lef

Dat de rol van schoolbesturen en samenwerkingsverbanden in het realiseren van inclusiever onderwijs in de regio groot is, valt niet te betwisten. Maar wat kunt u als samenwerkingsverband doen om richting inclusiever onderwijs te bewegen? Waar begint u? En wat is ervoor nodig? Sanne Spiero sprak met drie voorlopers in het land, met elk hun eigen aanpak. *Zie pag 41* ←

## Effecten

Bij het streven naar inclusief onderwijs worden soms zorgen geuit. Gaat het prestatieniveau van de reguliere leerlingen niet achteruit als er in klassen ook leerlingen met een beperking zitten? Gaat het niet ten koste van het welzijn of welbevinden van leerlingen met een beperking? IJsbrand Jepma zocht uit wat de (on)bedoelde effecten van inclusief onderwijs zijn. *Zie pag 45* ←



## Internationaal

In alle windrichtingen en denominaties zijn de afgelopen jaren initiatieven genomen door onderwijsbestuurders en schoolleiders. Om samen met hun medewerkers, ouders en leerlingen een meer inclusieve leeromgeving te realiseren. Dolf van Veen, directeur van het Nederlands Centrum Onderwijs en Jeugdzorg geeft inzicht in de internationale stand van zaken van inclusief onderwijs en de professionalisering van leraren en lerarenopleidingen. Zie pag 49 ←

## Tussen droom en daad

Wilt u als school en als samenwerkingsverband naar inclusiever onderwijs bewegen? Dan zijn er twee praktische handvatten die u helpen uw route uit te stippelen. Een inclusieladder, waarmee u een stip op de horizon zet, en een audit waarmee u de huidige praktijk objectief vastlegt. Zo kunt u gezamenlijk gericht op weg naar meer inclusief onderwijs. Zie pag 55 ←

Ijsbrand Jepma en Sanne Spiero  
Utrecht, september 2020

## Bronnen

Bolsenbroek, A., & Houten, V. D. (2006). *Op weg naar passend onderwijs in een inclusieve samenleving (1ste editie)*. EDG Thuiswinkel (Uitgeverij).

Hegarty, Pocklington & Lucas (1982). *Educating pupils with special needs in ordinary schools*, Windsor: NFER-Nelson

Motie van Van Meenen over *inclusief onderwijs voor ieder kind* - Passend onderwijs, juli 2019.

Pijl, S.J. (Red.) (1997). *Integratie van regulier en speciaal onderwijs*. Alphen aan den Rijn: Samsom H.D. Tjeenk Willink.

UN. (2006). *Convention on the rights of persons with disabilities*.

UNESCO (1994). *The Salamanca Statement and framework for action on Special Needs Education*. Paris: UNESCO.





# De langetermijnstrategie volgens de Onderwijsraad

**Vlak voor de zomervakantie van 2020 heeft de Onderwijsraad een advies over inclusief onderwijs uitgebracht. Een gematigd advies, waarin bewust gesproken wordt van inclusiever in plaats van inclusief onderwijs. Daarmee geeft de raad aan dat het om een meerjarig proces, met een langetermijnstrategie, gaat. Er wordt geen absoluut einddoel geformuleerd in termen van een unitair onderwijssysteem voor de grote diversiteit van leerlingen. Toch schroomt de raad niet om een lans te breken, voor het langzaam maar zeker ombuigen van het binaire stelsel van regulier en speciaal onderwijs.**

De raad ziet meerdere indicaties dat het huidige beleidsprogramma van passend onderwijs piept en kraakt. Te veel leerlingen met een beperking zijn momenteel verstoken van onderwijs, worden onder hun niveau aangesproken, haken vroegtijdig af, gaan naar speciale onderwijsvormen en worden onvoldoende voorbereid op de arbeidsmarkt en een zelfstandig leven. Na zes jaar passend onderwijs vindt de raad dit het momentum om een weg te plaveien voor het toewerken naar inclusiever onderwijs. Hoe kan het onderwijs inclusiever worden voor kinderen en jongeren met een beperking?

Volgens de Onderwijsraad heeft de samenleving, en daarmee ook het onderwijs, de opdracht om mensen met een (fysieke, verstandelijke en/of gedragsmatige) beperking ondersteuning en toerusting te bieden. Zodat ze mee kunnen doen aan onderwijs, maar ook in werk, wonen, zorg, vrije tijd et cetera. De inclusie van mensen met

een beperking is opgenomen in het internationale recht (o.m. VN-verdrag Handicap) en de nationale wetgeving (o.m. Wet gelijke behandeling op grond van handicap of chronische ziekte (WGBH/CZ), Wet passend onderwijs). De raad signaleert dat mensen met een beperking echter nog te vaak worden buitengesloten of niet in

**“Alle scholen moeten voor leerlingen met een beperking klaarstaan.”**

staat worden gesteld om mee te doen. De noodzaak voor inclusiever onderwijs wordt wereldwijd, en ook in Nederland, in toenemende mate onderschreven. Daarom wil de raad dat alle scholen, en niet een paar (op basis van vrijwillige keuze), klaarstaan voor leerlingen met een beperking. Overheid, schoolbesturen en schoolleiders zullen hierin gezamenlijk moeten optrekken.

### **Definitie van inclusiever onderwijs**

De Onderwijsraad legt het streven naar inclusiever onderwijs uit in drie (onderling samenhangende) elementen, te weten: (1) ondersteuning en toerusting, (2) thuisnabij en (3) gezamenlijk. In de eerste plaats gaat het erom dat leerlingen met een beperking een goede mix van onderwijs, ondersteuning en toerusting krijgen, die is toegesneden op hun individuele capaciteiten en behoeften. In de tweede plaats wil de raad dat leerlingen met een beperking zoveel mogelijk dichtbij huis naar school gaan. In de eigen wijk, buurt of het eigen dorp (de natuurlijke woon- en leefomgeving). In de derde plaats gaat het erom dat leerlingen met een beperking idealiter worden onderwezen met en tussen leerlingen zonder een beperking. Kortom, leerlingen met en zonder een beperking moeten zo gelijkwaardig mogelijk toegang hebben tot hetzelfde (regulier) onderwijs. Dit geldt in principe voor alle leerlingen met een beperking. Ook voor leerlingen met een visuele en auditieve beperking (cluster 1 en cluster 2), die nu strikt genomen buiten het passend onderwijs vallen. De raad erkent dat dit een 'stip aan de horizon' is en spreekt over een stap-voor-stap invoeringsproces van wel 10 tot 15 jaar.

### **Drie aanbevelingen met verstrekkende gevolgen**

De Onderwijsraad komt met drie aanbevelingen die grote consequenties hebben voor het funderend onderwijs (primair en voortgezet onderwijs). Daarbinnen worden enkele deel-aanbevelingen gedaan. Hieronder lichten we ze kernachtig toe.

### **Aanbeveling 1: waarborg ondersteuning en toerusting op alle scholen**

De belangrijkste acties die beter garanderen dat alle scholen voorbereid zijn op de komst van leerlingen met een beperking zijn:

#### **a. Bakken de doelgroep af.**

Afbakening van de doelgroep, van leerlingen met een beperking, stelt scholen in staat gericht beleid te voeren om beter voor hen klaar te staan. Bij passend onderwijs is de groep 'leerlingen met een extra ondersteuningsbehoefte' te vaag en te breed.

#### **b. Verbreed de zorgplicht.**

De huidige zorgplicht wordt te smal ingevuld door besturen en scholen. De raad wil de zorgplicht in vier opzichten verbreden: (1) scholen moeten lichte onderwijsondersteuning en toerusting kunnen bieden aan leerlingen met een beperking, (2) scholen moeten zich inspannen om waar nodig lichte zorg voor hen te organiseren in het onderwijs, (3) scholen moeten zich inspannen om leerlingen met een beperking loopbaanondersteuning te bieden en (4) scholen moeten zich inspannen om naast ondersteuning en toerusting thuisnabij en gezamenlijk onderwijs voor leerlingen met een beperking te realiseren. De verbreding van de zorgplicht volgt logischerwijs uit de vertaling van het VN-verdrag Handicap en de WGBH/CZ. Daarmee krijgen besturen en scholen meer (inspannings) plichten jegens leerlingen met een beperking. Het 'wegadviseren' van leerlingen met een beperking wordt daarmee ingedamd.

#### **c. Pas het takenpakket van samenwerkingsverbanden aan.**

Schoolbesturen moeten zelf verantwoordelijk worden gehouden voor de lichte ondersteuning en daarvoor moeten ze eigen middelen krijgen van de overheid. Het samenwerkingsverband blijft verantwoordelijk voor het regelen van zware ondersteuning. Verder moet het samenwerkingsverband de inspanningsverplichting krijgen om scholen te helpen bij het toeleiden van leerlingen naar een vervolgopleiding (of het arbeidsproces)



en het teruggeleiden van leerlingen naar een school vanuit een speciale onderwijszorgvoorziening of vanuit een arbeidssituatie. Ook moeten ze zich inspannen voor het regelen van middelen en voorzieningen voor zorg via de gemeenten.

**d. Ontwikkel een wettelijke norm voor lichte ondersteuning en toerusting.**

Voor de weg naar inclusiever onderwijs is het nodig een norm voor lichte ondersteuning en toerusting in de wet vast te leggen, met gebruikmaking van (1) de Wet gelijke behandeling handicap/ chronische ziekte (WGBH/ CZ), (2) het Referentiekader Passend onderwijs en (3) de ondersteuningsplannen van samenwerkingsverbanden en schoolondersteuningsprofielen van scholen. De overheid heeft de taak periodiek (om de 5 jaar) de norm bij te stellen conform de ambitie om steeds inclusiever te worden. De raad advi-

seert om periodiek onderzoek te laten doen naar de parameters waarop het macrobudget wordt gebaseerd, zodat er een toereikend budgetvolume beschikbaar is dat past bij de beleidsambities. Overeenkomstig het lange-termijndoel kunnen er zo steeds minder leerlingen verwezen worden naar lichtere speciale voorzieningen, met name voor 'lichtere vormen' van het (voortgezet) speciaal onderwijs, zoals speciaal basisonderwijs, leerwegondersteunend onderwijs, praktijkonderwijs of (delen van) cluster 4 onderwijs. Hiermee suggereert de raad dat het speciaal onderwijs op de lange termijn beperkt zou kunnen worden tot leerlingen met een (meervoudige) lichamelijke en fysieke beperking (cluster 3).

## **Aanbeveling 2: breng onderwijssoorten dichter bij elkaar**

Deze aanbeveling valt uiteen in de volgende deelaanbevelingen:

### **a. Bied maatwerk voor leerlingen met een beperking.**

Sluit in het onderwijs aan bij de behoeften en capaciteiten van de leerlingen met een beperking door aanpassingen in tijd, plaats en personele bezetting. Dit betekent bijvoorbeeld dat leerlingen met een beperking meer oefentijd kunnen krijgen, dat ze tijdelijk op een andere locatie les kunnen krijgen of dat een andere leraar een deel van de onderwijstijd invult.

### **b. Neem inclusiever onderwijs als uitgangspunt voor het onderwijshuisvestingsbeleid.**

De raad beveelt gemeenten en besturen aan om inclusiever onderwijs als uitgangspunt te nemen voor het onderwijshuisvestingsbeleid en daartoe samen te werken met andere gemeenten, samenwerkingsverbanden en besturen. Als regulier en speciaal onderwijs zich op één locatie bevinden, maakt dit het eenvoudiger maatwerk en flexibiliteit te bieden voor leerlingen met een beperking. En hen samen met leerlingen zonder een beperking onderwijs te laten volgen.

### **c. Maak expertise en faciliteiten voor inclusiever onderwijs beschikbaar voor alle scholen.**

Expertise en faciliteiten voor leerlingen met een beperking zijn nu nog overwegend geconcentreerd op speciale scholen. Het dichter bij elkaar brengen van verschillende onderwijssoorten heeft als voordeel dat expertise, faciliteiten, materialen, methoden en middelen voor ondersteuning en toerusting beter beschikbaar worden voor leerlingen met een beperking, hun ouders en schoolteams.

### **d. Vergroot expertise van scholen voor inclusiever onderwijs ook door formele scholing.**

Inclusiever onderwijs moet nadrukkelijk een plaats krijgen in het curriculum van initiële lerarenopleidingen en ook onderdeel uitma-

ken van nascholingsprogramma's. Dit draagt bij aan cultuurvorming bij en kennisniveau van (aanstaande en zittende) leraren. In veel andere landen, die verder zijn in hun ontwikkeling naar inclusiever onderwijs, is dit ook gedaan.

## **Aanbeveling 3: breng bekostiging, toezicht, en regelgeving in lijn**

De laatste hoofdaanbeveling bevat de volgende deelaanbevelingen:

### **a. Bekostig schoolbesturen direct voor lichte ondersteuning en toerusting.**

De financiële middelen voor lichte ondersteuning en toerusting moeten direct aan de schoolbesturen toegekend worden, zodat zij proactief en preventief kunnen werken. Ook roept de raad op om toe te werken naar versmelting van de verscheidene budgetten voor onderwijs, ondersteuning, zorg en huisvesting. Zo kunnen leerlingen met een beperking beter worden bediend.

### **b. Bekostig samenwerkingsverbanden op termijn voor alle zwaardere en complexe vormen van ondersteuning en toerusting.**

De rijksoverheid moet samenwerkingsverbanden blijven bekostigen voor het organiseren van extra ondersteuning. Voor de langere termijn adviseert de raad ook de bekostiging van de zwaarste ondersteuning over te hevelen naar de samenwerkingsverbanden. Die gaat nu nog direct naar de schoolbesturen voor (voortgezet) speciaal onderwijs.

### **c. Zorg voor toereikende budgetten, ook voor innovaties.**

Er zijn periodieke toereikendheidsanalyses nodig om te bepalen of het huidige bekostigingsniveau en -wijze (een gefixeerd budget op basis van leerlingentellingen) wel past bij de groeiende beleidsambities. Ook is innovatiegeld voor het onderwijsveld nodig om toe te kunnen werken naar inclusiever onderwijs.

### **d. Werk toe naar integratie van budgetten voor onderwijs en zorg.**

Zo doende zijn complexe combinaties van onderwijs, ondersteuning en zorg eenvoudiger te realiseren.

**e. Lijn het inspectiekader uit met verbrede zorgplicht.**

In het toezichtkader moet waardering komen voor samenwerkingsverbanden, schoolbesturen en scholen die werk maken van inclusiever onderwijs.

**f. Harmoniseer wet- en regelgeving voor onderwijs, ondersteuning en zorg.**

De huidige wet- en regelgeving bemoeilijkt het toewerken naar inclusiever onderwijs. Zo verhindert het bestaan van afzonderlijke wetten het in elkaar opgaan van diverse onderwijssoorten en het uitwisselen van personeel. Harmonisatie in één wet voor funderend onderwijs draagt bij aan eenwording van regulier en speciaal onderwijs.

**Slotsom**

Het is zeer de vraag of en op welke wijze het advies van de Onderwijsraad zijn beslag krijgt in de landelijke doorontwikkeling van passend onderwijs. Wordt de zorgplicht verbreed? Komt er een wettelijk niveau van lichte ondersteuning en toerusting waaraan alle scholen moeten voldoen? Krijgen lerarenopleidingen de taak om inclusief onderwijs in hun curriculum op te nemen? Worden samenwerkingsverbanden gestimuleerd om het speciaal basisonderwijs, leerwegondersteunend onderwijs, praktijkonderwijs en (voortgezet) speciaal onderwijs bestuurlijk, organisatorisch en financieel te integreren in het regulier onderwijs? Kortom, durft de overheid de bakens te verleggen en een richtinggevende visie op inclusiever onderwijs met bijbehorend implementatieplan, financiering en tijdpad te formuleren? De tijd zal het leren.

*IJsbrand Jepma is senior onderzoeker/adviseur bij Sardes en heeft van september 2019 tot april 2020 als tijdelijk raadsadviseur meegeschreven aan het advies van de Onderwijsraad. Deze bijdrage is vanuit zijn positie bij Sardes geschreven.*

**Bronnen**

Onderwijsraad (2020). *Steeds inclusiever*. Den Haag: Onderwijsraad.

**“Durft de overheid de bakens te verleggen?”**





# Rick Brink: "Inclusief onderwijs is geen vrijblijvende opdracht"

**"De verdragen die wij ratificeren als land worden gezien als een soort vrijblijvende opdracht, en over tijd zien we het eigenlijk niet beter worden voor mensen met een beperking in Nederland", aldus Rick Brink, 'minister van Gehandicaptenzaken'. Sanne Spiero, adviseur en onderzoeker bij Sardes, ging met hem in gesprek over inclusief onderwijs: waarom is het nou eigenlijk belangrijk dat wij hier in Nederland écht mee aan de slag gaan? En wat is daar dan voor nodig?**

Rick Brink heeft een aangeboren aandoening, een 'broze-bottenziekte', en zit hierdoor in een rolstoel. Als kind ging hij naar de reguliere basisschool in de buurt, net als zijn oudere zus. Rick legt uit wat dat voor hem betekende: "Als je naar school gaat, in de buurt waarin je opgroeit, dan ben je ook onderdeel van het sociale leven, zoals kinderfeestjes en het spelen na schooltijd. Dat is voor mij heel belangrijk geweest, want dat geeft je als kind ook een gevoel van eigenwaarde en erbij horen. Als iedereen in de buurt naar de school om de hoek gaat, maar jij gaat met een busje ergens ander heen, dan ben je ook gelijk uit je omgeving weg. Dat maakt het veel lastiger om sociale contacten op te bouwen. Het hebben van vriendjes in mijn eigen buurt was essentieel voor mij om mijn handicap te accepteren en gevoel van eigenwaarde te ontwikkelen." En ja, er waren bepaalde onderdelen in het spelen waar Rick niet aan mee kon doen, maar hij vond altijd zijn eigen rol. Als hij en zijn vriendjes buiten oorlogje speelden, dan was hij de tank. En als hij met de jongens ging voetballen, dan was hij de scheidsrechter. Ook op school ging dat zo: als de

andere kinderen gym hadden, ging Rick naar fysiotherapie: "Dat was mijn eigen gym, dan zagen mijn klasgenootjes dat ik ook gewoon bezig was met mijn lichaam."

De school en in het bijzonder juf Marieke, zijn juf van groep 1 en groep 4, hebben een grote rol gespeeld in de sociale inclusie van Rick. Hij benadrukt hoe belangrijk het was dat hij als ieder ander werd behandeld door zijn juf.

"Ik was altijd stierlijk vervelend, ik was namelijk een druk jongetje en ik trok mijn mond ook vaak open. Dus ik was in die zin ook gewoon een normale leerling. Zij heeft me als normaal behandeld en heeft er altijd voor gezorgd dat ik me aan dezelfde

**"Het hebben van vriendjes in mijn eigen buurt was essentieel voor mij."**

afspraken moest houden als alle andere kinderen in de klas. Ik was zo'n jongen die het heerlijk vond om achter in de klas te zitten, maar als ik vervelend deed moest ik gewoon vooraan bij het bord komen zitten." Ook in het voortgezet onderwijs was dit belangrijk voor Rick. Pubers met streken moeten wat hem betreft niet worden betutteld omdat zij een beperking hebben. "Soms zie je dat er nog veel voor een leerling wordt nagedacht en daarmee verantwoordelijkheden uit handen worden genomen. Ondanks dat er met het verstand van deze leerling niks

mis hoeft te zijn. Wat mij betreft kun je best wat zelfstandigheid verwachten en deze leerlingen ook gewoon hun eigen stageplek laten regelen." Bewustwording en begrijpen wat het doet met een kind om naar het regulier onderwijs te gaan, vindt Rick heel belangrijk. Mensen moeten dat goed voor ogen krijgen. Voor Rick heeft dat ervoor gezorgd dat hij nu een betaalde baan als minister van Gehandicaptenzaken heeft bij KRO-NCRV, dat hij vrienden heeft en dat hij volwaardig onderdeel is van het normale sociale leven. Zijn huidige vriendengroep bestaat uit de vrienden die hij op de middelbare school heeft leren kennen. "De kracht en meerwaarde van inclusief onderwijs voor iedereen, zowel leerlingen met als zonder beperkingen, moet echt meer gezien worden door de maatschappij."

**"Bewustwording en begrijpen wat het doet met een kind om naar het regulier onderwijs te gaan, is heel belangrijk."**



## **Wat was er nodig, om u als kind naar het regulier onderwijs te laten gaan?**

“Allereerst moet je goed met elkaar communiceren, vanaf de aanmelding op school. Mijn ouders gingen eerst in gesprek met school. Ik heb zelf een zichtbare beperking en met mijn verstand is niet zoveel mis. Ik kan gewoon aan de slag in de klas met fysieke aanpassingen in het schoolgebouw. De deuren moesten wat breder, er moesten hellingbaantjes komen, ik moest naar het toilet kunnen. En over al die dingen moet je aan het begin al het gesprek voeren. ‘Wat heeft Rick nodig om hier op school normaal te kunnen functioneren? Waar hebben we het over?’ Het is heel belangrijk om helder te krijgen wat een kind nodig heeft om zo zelfstandig mogelijk te functioneren.” Vervolgens staat je volgens Rick een aantal dingen te doen. Als je een kind hebt die een aanpassing nodig heeft in het lesprogramma, dan moet je daarover praten met de school. Als je een aanpassing nodig hebt in het gebouw, dan moet de gemeente daar ook iets mee. Zij zijn verantwoordelijk voor de huisvesting van de scholen. Afhankelijk van de aanpassing die er nodig is, moeten er dus meerdere partijen met elkaar in gesprek. Rick merkt daarbij op dat dit lastiger is voor leerlingen met een onzichtbare beperking, dan wanneer je het over een zichtbare beperking hebt. De communicatie tussen ouders, school en andere betrokkenen is de sleutel tot het succes van de schoolloopbaan van een leerling.

Volgens Rick kun je met ambulante begeleiding de juiste ondersteuning bieden in een reguliere schoolsetting. “Wat je ziet bij kinderen die een beperking hebben, is dat zij vaak aan meer dingen nog moeten werken dan hun leeftijdsgenootjes. Dat zit bij kinderen met een lichamelijke beperking niet zo zeer op het leervlak, maar in de sociaal-emotionele ontwikkeling. Zo had ik zelf bijvoorbeeld heel veel moeite met het leren strikken van mijn veters. En dat had er niet mee te maken dat ik het lusje niet kon maken, maar ik was niet gewend om voor mijzelf te zorgen. Dus dat heeft langer geduurd en daar had ik hulp bij nodig.”

“In het voortgezet onderwijs kwam er weer meer bij kijken, dan op de basisschool, om mij goed te laten landen.” Er wordt dan nog meer zelfstandigheid van een leerling gevraagd. Niet alleen is de school verder weg van huis, ook zijn de wisselende lestijden en het zelf leren plannen heel lastig voor sommige leerlingen. Daarbij komt dan natuurlijk ook de puberteit. “Als je als puber merkt dat je anders bent, dan is dat soms gewoon echt niet leuk. Zaken als ‘Hoe geef je aan anderen aan wat je lastig vindt, en wat je wel lukt?’, ‘Welke impact heeft het hebben van een beperking op mijn leven?’ en ‘Kan ik straks wel een baan krijgen?’ zijn allemaal vragen die dan op een leerling afkomen. Daar lopen kinderen zonder een beperking zo overheen, maar met deze pubers moet je daar echt gericht aan werken. En die ondersteuning moet je ze ook geven, bijvoorbeeld door het uitnodigen van rolmodellen op school. Wat mij betreft zou dit soort begeleiding veel meer in de setting van het regulier onderwijs georganiseerd kunnen worden. En dat hoeft de reguliere school niet alleen te doen. Vergeet niet dat de ervaring en expertise van het speciaal onderwijs niet vast zit aan het gebouw van de school, je kunt deze expertise ook integreren in het regulier onderwijs!”

## **Tot slot, wat heeft Nederland nodig om richting inclusiever onderwijs te bewegen?**

Eén van de ingrediënten die Rick Brink noemt is een schoolbestuur met lef. “Ik heb de afgelopen tijd veel scholen in het land bezocht, die bezig zijn met het inclusiever maken van scholen. En ik zie dat de scholen die het nu lukt, het alleen lukt als zij de regels omzeilen. Daaruit blijkt dat de regelgeving uit Den Haag niet aansluit bij de leefwereld in de scholen. Minister Slob wordt uitgenodigd om eens op deze scholen te komen kijken, maar hij komt nooit, want zijn agenda is er te vol voor. Dat vind ik een gemiste kans. Als hij nou wél bij die goede voorbeelden zou gaan kijken, dan zou hij zien hoe de wet- en regelgeving aangepast moet worden, en zullen er meer scholen stappen kunnen maken naar meer inclusiviteit. Zó krijg je inclusie verder op gang!”



# Inclusief onderwijs: een mensenrecht



**Misschien denkt u niet meteen aan mensenrechten wanneer het over inclusief onderwijs gaat. Toch is in de Nederlandse Grondwet, en in veel mensenrechtenverdragen, het recht op onderwijs opgenomen. Het Verdrag inzake de rechten van personen met een handicap (VN-verdrag Handicap) neemt in deze reeks een bijzondere positie in, omdat het als enige verdrag uitdrukkelijk de term inclusief onderwijs noemt. Artikel 24 van het verdrag bepaalt dat verdragsstaten erkennen dat personen met een handicap recht op onderwijs hebben. Om dit recht zonder discriminatie en op basis van gelijke kansen te verwezenlijken, moet een inclusief onderwijssysteem worden gewaarborgd op alle niveaus. Dit artikel geeft nadere uitleg over wat het verdrag voorschrijft.**

## **Onafhankelijk toezichthouder**

Het VN-verdrag Handicap is in 2016 geratificeerd. De verplichtingen uit het verdrag gelden vanaf die datum voor de Nederlandse overheid: de Rijksoverheid en lokale overheden. Het College voor de Rechten van de Mens (College) is aangewezen als onafhankelijk toezichthouder op de implementatie van het VN-verdrag Handicap in Nederland. Als toezichthouder kijkt het College ook naar de uitvoering van wat er in het verdrag staat over het recht op inclusief onderwijs. Daarnaast heeft het College de wettelijke bevoegdheid om discriminatieklachten te onderzoeken en daarover te oordelen. Dat betekent dat het College op grond van de Wet gelijke behandeling handicap/ chronische ziekte (WGBH/CZ) ook oordeelt in zaken over ongelijke behandeling op grond van handicap of chronische ziekte.

## **Stilstand is geen optie**

Uit artikel 24 van het VN-verdrag Handicap vloeit voort dat Nederland de verplichting heeft om een inclusief onderwijssysteem te realiseren. Dit hoeft niet van de éne op de andere dag. Het uitgangspunt is dat een overheid, op wie een verplichting rust om een belangrijke verandering tot stand te brengen, de ruimte heeft dat langs de weg van geleidelijkheid te doen. Maar verdragsstaten moeten wel steeds dichterbij de volledige verwezenlijking van de rechten in het VN-verdrag Handicap komen. Stilstand is dus geen optie.



**“De toegankelijkheid van het onderwijsstelsel gaat om meer dan alleen het schoolgebouw.”**

De Nederlandse overheid moet passende maatregelen nemen om geleidelijk tot een inclusief onderwijsstelsel te komen. Te denken valt aan het voorzien in onderwijsmaterialen, die toegankelijk zijn voor leerlingen met een visuele beperking, maar ook in het beschikbaar stellen van voldoende financiële middelen.

### **Inclusief onderwijs volgens het VN-verdrag Handicap**

Maar wat houdt inclusief onderwijs precies in? De kern is dat het niet de leerling is die zich aanpast aan het onderwijs, maar het onderwijs dat zich aanpast aan de leerling en zijn of haar behoeften als uitgangspunt neemt. Dit sluit aan bij de uitgangspunten van het VN-verdrag Handicap. Het verdrag verplicht ertoe om de obstakels weg te nemen, die volledige deelname van mensen met een beperking in de samenleving in de weg staan. Inclusief onderwijs draagt uit dat iedereen daadwerkelijk deel kan nemen aan de samenleving. De vraag wat daadwerkelijk deelnemen aan de samenleving inhoudt, zal door velen verschillend worden beantwoord. Vaak gaat het over onderwerpen als (betaald) werk en (zelfstandig) wonen. Het belangrijkste is dat wordt

voorkomen dat mensen met een beperking op voorhand of gaandeweg worden uitgesloten. Het VN-comité voor de rechten van mensen met een handicap (VN-comité) is de internationale toezichthouder op de naleving van het VN-verdrag Handicap. In een algemeen commentaar over artikel 24 heeft het VN-comité uitleg gegeven over de betekenis van inclusief onderwijs en handvatten geboden voor de uitvoering van artikel 24. Zo noemt het comité dat de overheid aandacht moet besteden aan de toegankelijkheid van het onderwijssysteem. Dan gaat het niet alleen om de schoolgebouwen, maar ook om informatie en communicatie, de studiematerialen en de onderwijsmethodes. Ook heeft het College aandacht gevraagd voor de toegankelijkheid van het onderwijs. Zo heeft het College de aanbeveling gedaan aan de overheid om termijnen te stellen waarbinnen scholen, in het primair en voortgezet onderwijs, fysiek toegankelijk moeten zijn en is het daarover met overheden in gesprek.

### **Toegankelijkheid van het onderwijs**

Dat onderwijsinstellingen nog niet altijd fysiek toegankelijk zijn, blijkt uit een recent oordeel van het College. In deze zaak stapten de ouders van een leerling die rolstoelgebonden is naar het College. De leerling kon de toegangsdeur van het schoolgebouw niet zelfstandig openen. Daarom vroegen de ouders de school om een doeltreffende aanpassing te treffen, zodat hun dochter zelfstandig het schoolgebouw kon bereiken. Twee jaar na dit verzoek heeft de school de toegangsdeur, die naar de centrale receptie leidt, voorzien van elektrische bediening. Deze aanpassing was echter niet voldoende, omdat de leerling via de centrale receptie nog steeds niet zelfstandig het specifieke schoolgebouw kon bereiken. Het College toetste deze situatie aan de WGBH/CZ. Die wet bepaalt naast de algemene verplichting voor het realiseren van fysieke toegankelijkheid van schoolgebouwen, dat onderwijsinstellingen doeltreffende aanpassingen moeten verrichten als een leerling dat nodig heeft. Deze verplichting geldt niet als de doeltreffende aanpassing een onevenredige belas-

ting is. Van belang is dat scholen voldoende onderzoek doen naar de mogelijkheden en niet te snel concluderen dat een aanpassing niet mogelijk is of onevenredig belastend. Daarnaast dient een doeltreffende aanpassing binnen een redelijke termijn getroffen te worden. In voormelde zaak heeft het meer dan twee jaar geduurd voordat de school een stap zette om de gevraagde aanpassingen te realiseren. Het College concludeerde dat de school zich onvoldoende had ingespannen om de doeltreffende aanpassingen binnen een redelijke termijn te treffen en oordeelde dat de scholengemeenschap deze leerling discrimineerde op grond handicap of chronische ziekte.

In een ander oordeel van het College stond de vraag centraal of een school een leerling mocht afwijzen voor een opleiding vanwege zijn beperking. Het ging om een leerling met een stoornis in het autistisch spectrum. De school wees de leerling af, omdat deze niet de begeleiding kon bieden die de leerling nodig had. De school vond dat de leerling meerdere uren per week één-op-één begeleiding en een rustige klas nodig had. Dit zou onevenredig belastend zijn. De leerling zelf stelde evenwel dat één gesprek per week voldoende was. Het College oordeelde in deze zaak dat de school onvoldoende onderzoek had gedaan naar de vraag of de intensievere begeleiding en de rustige klas ook echt nodig waren. De school kon daarom ook niet aantonen dat de nodige aanpassingen onevenredig belastend waren. Daarnaast had de school ook niet met de leerling over zijn ondersteuningsbehoefte gesproken.

### **Inclusiviteit van het onderwijs in Nederland**

In Nederland gaat het onderwijssysteem op dit moment uit van passend onderwijs. Voor iedere leerling moet een passende plek worden gevonden. Uitgangspunt is regulier onderwijs, waar het kan, en speciaal onderwijs waar het moet. Daarmee is er een wezenlijk verschil met inclusief onderwijs, dat ervan uitgaat dat kinderen met en zonder een beperking samen naar school

gaan. Het is positief dat er al verschillende voorbeelden zijn van scholen in het primair en het voortgezet onderwijs die werk maken van inclusiever onderwijs. Desondanks zijn er signalen, ook bij het College, dat leerlingen met een beperking en hun ouders of verzorgers voor uitdagingen komen te staan. Bijvoorbeeld omdat onderwijsinstellingen niet in staat blijken te zijn om de ondersteuning te bieden die nodig is, of omdat een schoolgebouw niet toegankelijk is. Deze knelpunten blijken ook uit de recente cijfers. Het aantal thuiszitters – leerlingen die niet door een school zijn toegelaten – is de afgelopen jaren gestegen. Voor hen kan geen plek in het onderwijs worden gevonden. Dat is problematisch, gelet op het recht op onderwijs en het zegt ook iets over de stand van zaken rond de inclusiviteit van het onderwijs in Nederland.

Er klinkt een roep om meer maatwerk, flexibiliteit en meer betrokkenheid van ouders. Dit zijn stuk voor stuk kenmerken van inclusief onderwijs. Iedere stap die op overheidsniveau en in het veld wordt gezet, en alle middelen die beschikbaar komen om knelpunten weg te nemen, brengen inclusief onderwijs in de zin van het verdrag dichterbij. Zoals eerder aangegeven, heeft de Nederlandse overheid een ruime marge om passende maatregelen te nemen om artikel 24 VN-verdrag Handicap te realiseren. Deze marge is echter niet onbegrensd.

### **Een blik op de toekomst**

Nederland heeft op dit moment nog geen inclusief onderwijssysteem. Er zullen nog stappen moeten worden gezet om inclusiever onderwijs te realiseren. Het VN-comité handicap geeft daarvoor handvatten. Zo wijst het comité in het algemeen commentaar over artikel 24 op het belang van een duidelijke definitie van inclusie en de daarbij behorende doelstellingen in onderwijswetgeving. Ook wijst het VN-comité op het belang van een implementatieplan met een tijdsplan, meetbare doelstellingen en verantwoordelijkheden voor de relevante sectoren, zodat kan worden gemonitord op wat werkt en wat niet.

Alleen wetgeving en een implementatieplan zijn echter niet voldoende. Een van de belangrijkste voorwaarden om tot de verwezenlijking van inclusief onderwijs te komen is dat er in de praktijk goed wordt samengewerkt tussen alle betrokken instanties, organisaties en personen. Inclusief onderwijs vraagt om een alomvattende aanpak waarbij alle maatschappelijke partners worden betrokken. Iedereen kan zich vanuit zijn of haar eigen rol en expertise inzetten om inclusief onderwijs dichterbij te brengen. Het College doet dat vanuit haar rol als toezichthouder op de naleving van het VN-verdrag Handicap in Nederland.

Het is van groot belang om ook de samenwerking te zoeken met mensen met een beperking zelf. Gediagnosticeerde leerlingen met een beperking en hun ouders of verzorgers zijn ervaringsdeskundigen. Het is een verdragsverplichting om hen en hun organisaties te betrekken bij de totstandkoming van wetgeving en beleid, maar ook waar het gaat om het zoeken naar oplossingen in de praktijk kan van hun expertise gebruik worden gemaakt.

Inclusief onderwijs is één van de speerpunten van het College voor de Rechten van de Mens, in het programma voor het toezicht op de uitvoering van het VN-verdrag Handicap in Nederland. Het College komt in 2020 met een advies over de juridische bandbreedte van het recht op onderwijs volgens het VN-verdrag Handicap.

*Adriana van Doijeweert is voorzitter van het College voor de Rechten van de Mens.*



## Bronnen

**Artikel 2** *Wet gelijke behandeling op grond van handicap of chronische ziekte.*

**Artikel 23 Grondwet; artikel 13 Internationaal Verdrag inzake Economische, Sociale en Culturele rechten; artikel 28 Verdrag inzake de rechten van het kind.**

**Artikel 4 lid 2-3** *Verdrag inzake de rechten van personen met een handicap.*

**College voor de Rechten van de Mens,** *Oordeel 2018-103*, 15 oktober 2018.

**College voor de Rechten van de Mens,** *Oordeel 2020-9*, 11 februari 2020.

**College voor de Rechten van de Mens,** *Toegankelijkheid van goederen en diensten.* Jaarlijkse rapportage over de naleving van het VN-verdrag Handicap in Nederland, 2019, p. 34-40.

**Committee on the Rights of Persons with Disabilities, General comment no. 4 (2016) on the right to inclusive education, CRPD/C/GC/4,** 25 November 2016, para. 12(c), 28, 62-63.

**Kamerstukken II 2019/20, 26695, nr. 130.**

**Oudervereniging Balans, Ieder(in), MIND, Ouders en Onderwijs en Per saldo, AO** Passend onderwijs 26 juni 2019, 21 juni 2019 <https://iederin.nl/passend-onderwijs-werkt-niet-goed-genoeg-in-de-praktijk>.

**Platform In1School, Zo kan het ook scholen.** Drie scholen maken werk van inclusief voortgezet onderwijs. Laat je inspireren!, februari 2019.

**Platform In1School, Zo kan het ook scholen.** Vier scholen maken werk van inclusief onderwijs. Laat je inspireren!, november 2016.





# Juf Daisy: “Ik wil niemand uitsluiten”

**“Iedereen hoort erbij, zo simpel is dat”, vindt Daisy Mertens. Ze geeft les aan groep 8 op Brede basisschool De Vuurvogel te Helmond. Een school met veel cultuurdiverse leerlingen, met een NT2-achtergrond en vaak ouders die zelf weinig onderwijs hebben gehad. Onder hen bevinden zich ook leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften, die Daisy met plezier drie ochtenden in de week lesgeeft én stuk voor stuk het gevoel geeft erbij te horen en gewaardeerd te worden. Daisy is niet zomaar een leerkracht. In 2016 was ze Leraar van het jaar PO 2016 en in 2019 Global Teacher Prize top 10 finalist. Ze heeft altijd vanuit overtuiging willen werken op een school met uitdagende kinderen ‘voor wie ze écht wat kan betekenen’.**

## **Lesgeven aan kinderen met een extra ondersteuningsbehoefte**

In de ondersteuningsklas zitten zo'n 13-14 leerlingen uit de bovenbouw, allen met een ontwikkelingsperspectiefplan. Dat is nagenoeg de omvang van een klas op een school voor speciaal (basis)onderwijs. Het zelfsturende schoolteam heeft er bewust voor gekozen om middelen vrij te spelen voor de ondersteuningsklas, omdat daarmee deze leerlingen meer individuele aandacht en efficiënte leertijd kunnen krijgen.

De ondersteuningsklas is een tijdelijke speciale voorziening binnen de school. Zonder de ondersteuningsklas zou een deel van deze leerlingen waarschijnlijk aangemeld worden voor een toelaatbaarheidsverklaring voor het speciaal (basis)onderwijs. Dit wordt nu voorkomen. De ondersteuningsklas is daarmee een maatregel die inclusie bevordert.

In de ondersteuningsklas zitten leerlingen met uiteenlopende ondersteuningsbehoeften, zowel voor taal en rekenen als voor gedrag. Een flinke groep kinderen heeft een laag zelfvertrouwen en -beeld, waardoor ze niet tot leren en ontwikkelen lijken (durven) te komen. “Als deze kinderen groei ervaren, dan worden zij daar heel blij van”, zegt Daisy. “En daar doe ik het voor”, voegt ze er snel aan toe.

De kinderen krijgen in een kleinschalige setting veel individuele aandacht en extra instructie op basis van een gepersonaliseerd leerplan. Dit maakt dat hun prestaties en ook gedrag vaak met sprongen vooruitgaan. Als leerlingen op termijn weer adequaat presteren, gaan ze weer volledig terug naar de eigen klas. Wat deze kinderen nodig hebben? “Alle kinderen willen gezien worden, zij ook. Deze kinderen moet je geen standaardaanbod voorschotelen, elk kind

vraagt om een eigen specifieke aanpak. Als groep hebben ze vooral praktisch rekenen nodig en een aanbod op de taaldomeinen spreken, gesprekken voeren, luisteren, lezen en schrijven vanuit een betekenisvol thema.”

Door sommige leerlingen wordt de ondersteuningsklas op school gezien als een ‘klas voor domme leerlingen’. Maar deze beeldvorming is snel de kop ingedrukt. In de wekelijkse ‘sociokring’ is hier herhaaldelijk over gesproken. Op deze manier is het denken over de ondersteuningsklas veranderd. Kinderen die deelnemen aan de ondersteuningsklas gedragen zich anders dan in hun stamklas. In een kleinere setting zijn ze minder snel afgeleid en krijgen ze meer één-op-één instructie. In de ondersteuningsklas komen ze tot hun recht, maken ze sprongen in hun ontwikkeling en groeit hun zelfvertrouwen.

Lesgeven aan een ondersteuningsklas vraagt om bijzondere competenties. Je hebt flink wat opleiding en ervaring nodig, én zicht op de leerlijnen. “Je moet meters hebben gemaakt”, vertelt Daisy. Ook is een onderzoekende houding belangrijk. Zelf heeft Daisy een post-hbo opleiding ‘Leren en Innoveren’ gedaan, waar ze veel aan heeft gehad. Daardoor heeft ze geleerd onder-

zoeksresultaten en meerdere perspectieven (van kind, ouders, team, wetenschap) in haar onderwijskundige beslissingen rondom kinderen met een extra ondersteuningsbehoefte te betrekken.

### **Inclusief onderwijs gaat verder dan passend onderwijs**

Voor Daisy is het bieden van passend onderwijs de allergrootste vanzelfsprekendheid. “Elke goede leerkracht doet dat gewoon. Je kijkt naar een individueel kind, en past daar curriculum, didactiek en pedagogiek op aan. Maar inclusie gaat toch wel een stapje verder. Dan betrek je in je denken de klas en de school erbij, want dat is de mini-samenleving waarin kinderen dagelijks vertoeven. Hierin moeten ze samen leren, spelen en leven. Als je dan als leerkracht zegt: ‘Ik kom niet verder met het kind, het kan beter naar een andere (speciale) school’, dan betekent dat nogal wat. Want iedereen hoort erbij, zo simpel is dat. Dat zit heel sterk in mijn gevoel. Ik wil niemand uitsluiten.”

Om kinderen met extra ondersteuningsbehoeften op de reguliere school in de eigen wijk te kunnen behouden, is een sterk en gespecialiseerd team nodig. Bij het draaien van de ondersteuningsklas betreft Daisy dan ook de intern





begeleider van de school. Bij elk kind met een extra ondersteuningsvraag moet je nagaan welke aanvullende expertise en hulp je als leerkracht nodig hebt. Verder is samenwerking en afstemming met externe partijen nodig: professionals van (jeugd)hulpverlening, maatschappelijk werk, speciaal (basis)onderwijs, orthopedagogisch-didactisch centrum, wetenschap et cetera. En dan kan het nog voorkomen dat besloten moet worden dat een kind beter af is op een andere reguliere school, of een school voor speciaal (basis)onderwijs. "Maar idealiter voorkom je dat kinderen deze stap moeten maken."

### **Taken van de school**

Ooit heeft Daisy een kind met een visuele beperking (minder dan 20% gezichtsvermogen) in de klas gehad. Daarbij heeft ze op basis van een arrangement uit het samenwerkingsverband veel ondersteuning en begeleiding gekregen, vanuit het speciaal onderwijs cluster 2. Zo kon dit kind toch gewoon naar een reguliere school, en dat ging goed. Maar Daisy heeft ook een kind in groep 7 gehad met een IQ van 69, dat uiteindelijk vervroegd naar het praktijkonderwijs

(regulier voortgezet onderwijs) is gegaan. Natuurlijk in goed overleg met het kind, de ouders en de school.

Daisy is bekend met het fenomeen 'wegadviseren'. Scholen die op voorhand de deur gesloten houden voor kinderen met een extra ondersteuningsbehoefte. Daar begrijpt ze niet zoveel van. Daisy vindt dat je altijd in gesprek moet gaan met de ouders. Zo heeft de school in het verleden ook een gesprek gevoerd met ouders van een kind met het syndroom van down. In gezamenlijkheid is toen, naar tevredenheid van een ieder, een passende plek gevonden op een andere school binnen het schoolbestuur. Momenteel doet een kind, dat terugkomt van een ernstige ziekte, via het afstandsonderwijs fijn mee met de klas. In de afgelopen periode heeft ze vanwege haar ziekte veel thuisonderwijs gehad. Je moet ook deze ouders laten zien wat je als school te bieden hebt en kunt. Samen kun je veel meer dan je denkt. Het is de taak van de school om ieder kind een kans te geven. De maatschappij is heel divers, en de school is daar onderdeel van. Daisy: "Dan is het logisch dat je ook inclusie en diversiteit op school bevordert."



*"Ik weet het nog zo goed: mijn jongen ging van groep 1-2 naar groep 3 op de crèche. Weg bij de baby's en dreumesen. Hij was ook al bijna 2 jaar! De crèche nodigde me uit voor een zogeheten '10-minuten gesprek'. Je hoort de vorderingen van je kind, krijgt schattige fotootjes van het afgelopen jaar in een boekje en je hebt de kans om de leidsters te bedanken. Ik reed tussen de bedrijven door, op weg naar mijn werk, even op de fiets langs de crèche. Zodra ik in het benauwde zolderkamertje aankwam, zaten daar twee leidsters ernstig te kijken. Met een stapeltje papieren voor zich, ze hadden zich voorbereid.*

*'Het gaat niet goed met je zoontje', is één van de weinige dingen die ik me herinner van dat gesprek. Wat nou "niet goed"? Weten die leidsters wel waar ze het over hebben? Ze hebben het hier tenslotte over mijn zoon! En ik vroeg: 'Maar wat moet hij nou kunnen? Stil zitten op zijn stoel en zijn jas aandoen?' 'Ja, dat klopt, en dat kan hij allebei niet. En hij praat nog steeds niet', was hun reactie.*

*Van één van de leidsters wist ik dat ze heel ervaren was, zij had misschien wel al duizend jonge kinderen zien opgroeien. Ik vroeg haar iets wat in mijn ogen cruciaal was: 'Hoe anders is mijn zoontje, hoe veel vaker heb je dit gezien?'. Haar antwoord was duidelijk: 'Nog nooit.'" - Sandra*

**"Elke dag kun je het verschil maken voor een kind met extra ondersteuningsbehoeften."**

# Ervaringen van een ouder: 'Maak elke dag het verschil'

**Als ouder van een kind met extra ondersteuningsbehoeften op school, komt er veel kijken bij het vormgeven van het onderwijs. Door de Wet passend onderwijs moeten ouders betrokken worden bij het opstellen van een ontwikkelperspectiefplan (OPP) van een kind. Toch staan zij soms met hun rug tegen de muur. Wij spraken met Sandra, moeder van twee jongens. Haar oudste is nu 11 jaar en heeft kenmerken die in het spectrum van ASS passen. Met veel ondersteuning heeft hij onderwijs op de reguliere basisschool in de buurt gevolgd. In september 2020 gaat hij naar een reguliere middelbare school. Waarom Sandra dit zo belangrijk vond, en wat hiervoor nodig was, vertelt ze in een openhartig gesprek.**

Sandra's zoon was 2 jaar oud toen hij gediagnosticeerd werd met autisme. "Na het 10-minuten gesprek op de crèche ging ik ongerust koffiedrinken bij een buurman, een professor kinderpsychiatrie. Na wat filmpjes te hebben gezien, die ik had meegenomen en mijn verhaal te hebben gehoord, legde hij me al snel uit dat mijn zoon nooit naar een gewone school zou kunnen."

Bij die boodschap heeft Sandra zich niet neergelegd. Zij wilde dat haar zoon wél naar een reguliere school kon. "Het speciaal (basis)onderwijs is vaak ver weg en daardoor is het bouwen van vriendschappen met leeftijdsgenootjes in de buurt lastiger. Daarbij vind ik dat er in cognitief opzicht niet voldoende wordt geïnvesteerd in kinderen in het speciaal (basis)onderwijs. Er wordt gefocust op beperkingen, terwijl je je moet richten op de sterke kanten van een kind. Ik wil niet dat mijn zoon 'de dag doorkomt'. Ik wil dat

hij elke dag leert om zelfstandiger te worden! Tot slot krijg je voor het s(b)o een one-way ticket. Zelden is er een mogelijkheid om weer terug te keren naar het regulier onderwijs."

Er waren veel uitdagingen waar Sandra in de basisschoolperiode tegenaan liep. Ze voelde zich vaak klemgezet in de bureaucratie van budget aanvragen. Ze heeft veel discussies gevoerd, met allerlei soorten hulpverleners, en organiseerde dagelijkse individuele begeleiding op school en thuis. "Het heeft ons gezin veel energie gekost, maar mijn zoon is dat waard. Stel je voor, hij voelt zich als een mens, die elke dag opeens wakker wordt in China. De taal is lastig, de omgangsvormen vreemd, de afspraken onduidelijk, het bestek onhandig... Hij wil erbij horen, hij weet alleen vaak niet hoe." Ze ziet dat hij nu gelukkig is. Haar zoon heeft vriendjes en kan zichzelf zijn.



“Ik gun  
alle kinderen de  
mogelijkheden  
die mijn zoon  
gekregen  
heeft.”

### **Samenwerking met school**

Scholen hebben door de Wet passend onderwijs een zorgplicht voor de leerlingen die bij hen worden aangemeld. “De basisschool in de buurt heeft altijd voor mijn zoon open gestaan. Ik ben ze daar heel erg dankbaar voor.” Sandra geeft ook aan dat ze het de school niet makkelijk heeft gemaakt. Daarentegen heeft ze altijd geprobeerd veel terug te geven in tijd en kennis. “Zo heb ik alle steun op school zelf georganiseerd en zelf voor de financiën gezorgd.”

Vooral in de relatie met de leerkrachten heeft ze altijd geïnvesteerd. Met hen is ze continue op zoek naar de antwoorden op vragen als: hoe benut je mijn zoon zijn capaciteiten, zonder hem te overvragen? Hoe leer je hem zelfstandig leren? Welke hulp en sturing heeft hij nodig, zonder in de watten gelegd te worden? “Mijn tip voor elke ouder in de samenwerking met school: raak niet in een conflictsituatie en benadruk altijd het gezamenlijke doel: de ontwikkeling van je kind!”



Sandra had een goede samenwerking met de school, maar ziet dat het ook wel eens anders gaat. "Als een kind te veel tijd vraagt, wordt al snel een dossier aangemaakt en vallen er termen als 'handelingsverlegen' of 'onbekwaam'. Je kind is te lastig en kost de leerkracht te veel tijd. En neem het een juf maar eens kwalijk met nog 30 andere kinderen in de klas..."

### Het organiseren van kwalitatieve zorg in het onderwijs

Sandra vertelt kritisch over haar ervaring met de zorg. Ze ziet dat zij zich allereerst richten op de kosten, en dat de kwaliteit van de zorg daar ondergeschikt aan lijkt te zijn. Zij zou graag zien dat de kwaliteit van de zorg uitgangspunt wordt. "Vraag je allereerst af: wat betekent het voor dit kind, voor dit gezin?"

Er zijn bij het samenwerkingsverband van de school van Sandra's zoon verschillende arrangementen aangeboden, deze arrangementen verzorgt het samenwerkingsverband zelf. "Wij hadden recht op een 'gedragsarrangement', maar niemand kon me uitleggen wat dat in hield en wie dit zou uitvoeren." Sandra geeft aan mazzel te hebben gehad: Haar zoon kreeg een vrij besteedbaar arrangement, omdat het samenwerkingsverband geen expertise in huis had met de aanpak van haar voorkeur: Applied Behavior Analysis (ABA). Met dit geld werd de gespecialiseerde orthopedagoog op school betaald en scholing van de leerkrachten. Voor de begeleiding thuis heeft haar zoon een Persoonsgebonden Budget (PGB).

### Zij maakten het verschil

"Mijn zoon heeft geluk gehad." Sandra noemt een aantal professionals die volgens haar het verschil hebben gemaakt. Een pedagogisch medewerker die verbaast vroeg waarom ze haar zoon van de crèche haalde en aangaf dat hij mocht blijven. Een gedragstherapeute, ingehuurd vanuit het PGB, die zeker twee jaar eindeloos in de woonkamer op de grond met trainen lag te spelen, net zo lang tot hij meedeed. Het

samenwerkingsverband dat een vrij besteedbaar arrangement afgaf. En de directeur van de school, die bij de aanmelding op de school tegen haar zei: 'Alle kinderen zijn hier welkom, ook jouw zoon!' Sandra: "Ik gun alle kinderen de mogelijkheden die mijn zoon heeft gekregen. Hulpverleners: stigmatiseer niet, verdiep je echt in ieder kind. Kijk naar de sterke kanten van een kind, niet alleen naar de beperkingen. Wees betrokken. Iedere dag kun je het verschil maken."

### Ken je rechten

Sandra geeft aan dat het voor ouders niet transparant is wat de regels zijn in de zorg en de rechten in het onderwijs. "Soms zijn er scholen die van ouders vragen om medicatie te gebruiken bij een gedragsstoornis, anders moet een kind van school. Vreselijk vind ik dat." Ook de privacy en de AVG-wetgeving zijn punten, waar Sandra als ouder tegenaan liep. Die wet wordt in haar ervaring niet zo nauw genomen. "Alle informatie zou uitsluitend via de ouders moeten gaan, zodat je weet wat er over je kind gedeeld wordt."

### Ondersteun de leerkrachten!

Welke oproep Sandra zou willen doen, aan schoolbesturen en samenwerkingsverbanden die aan de slag willen met inclusief onderwijs? "Ondersteun je leerkrachten! De leerkracht is uiteindelijk de persoon die het succes van het inclusieve onderwijs bepaalt. Hiervoor verdienen zij de juiste ondersteuning, zoals extra handen in de klas."

*Omwille van de privacy is er een fictieve naam voor de ouder in dit artikel gekozen. Ook de gebruikte beelden zijn fictief.*



# Verplichtende verdragen en verschuivende paradigma's

**Een toegankelijk onderwijsstelsel is een grondrecht voor alle jeugdigen, ook als zij een beperking hebben. Veel landen, waaronder Nederland, hebben hiervoor een duaal onderwijsstelsel ontwikkeld: het regulier onderwijs voor leerlingen die zonder al te veel extra ondersteuning en begeleiding het vastgestelde en verplichte programma konden volgen. En het speciaal onderwijs voor leerlingen die in dat reguliere stelsel, om wat voor reden dan ook, vastliepen.**



In de jaren '80 van de vorige eeuw zijn in Nederland de eerste ideeën ontwikkeld om beide systemen beter op elkaar aan te laten sluiten, de samenwerking te bevorderen en expertise te delen. Met Weer Samen Naar School (WSNS), en vanaf 2014 met Passend Onderwijs (PO), zijn we nu 30 jaar bezig deze doelstellingen te realiseren. De 13e voortgangsrapportage passend onderwijs laat zien dat voor de realisatie van PO nog wel het nodige moet gebeuren: de samenwerking tussen regulier en speciaal onderwijs en tussen onderwijs en de (gespecialiseerde) jeugdzorg kan en moet veel beter; er is meer differentiatie en maatwerk nodig voor leerlingen die minder goed passen binnen het huidige gestandaardiseerde systeem; extra ondersteuning, begeleiding en expertise moeten ruim voor handen en tijdig beschikbaar zijn en meer effectief en efficiënt ingezet worden; en interprofessioneel samenwerken moet de norm worden.

In 2016 heeft de Nederlandse regering, door de ratificatie van het VN-verdrag inzake de rechten van personen met een handicap, haar ambitie ook nog eens opgeschroefd. Door ratificatie verplicht zij zich immers een inclusief onderwijsstelsel te realiseren. Centraal staan dan de vragen 'Waar hebben we het over als we over inclusief onderwijs spreken' en 'Wat is ervoor nodig om dat te realiseren?'.

## **Inclusief onderwijs, waar hebben we het dan over?**

Inclusief onderwijs wordt steeds meer gezien als een proces van onderwijs- en schoolontwikkeling en steeds minder als het eindproduct van die ontwikkeling. Inclusief onderwijs past binnen en bereidt voor op een samenleving waarin elk mens gezien, gehoord en gewaardeerd wordt, mee kan doen en naar vermogen kan bijdragen. Inclusief onderwijs richt zich daarmee op alle

“Om de kansenongelijkheid te verkleinen zijn ingrijpende veranderingen noodzakelijk.”

leerlingen, niet alleen op leerlingen met een beperking, maar ook op leerlingen die het risico lopen gemarginaliseerd of uitgesloten te worden op grond van gender, etnische achtergrond, belemmerende sociaaleconomische omstandigheden, religieuze overtuiging en/of behorend tot de LGBTI-gemeenschap.

Een inclusieve onderwijsleer- en leefomgeving is niet alleen een afspiegeling van de lokale gemeenschap, maar is daar ook direct mee verbonden. Zij wil van betekenis zijn en geeft daar actief invulling aan, door elke leerling welkom te heten en te voorzien in de extra ondersteuning, begeleiding, aandacht en/of zorg die zij op enig moment mogelijk nodig hebben. Inclusief onderwijs veronderstelt dat jeugdigen die barrières ervaren, in hun ontwikkeling en bij het leren en meedoen, toch de school bezoeken die in hun woonomgeving staat. De school waar ook broers, zussen en de buurkinderen naartoe gaan.

Dat is een complexe opgave. Jeugdigen en de gezinnen waarin zij opgroeien verschillen nu eenmaal van elkaar op tal van variabelen, die elk zo hun eigen eisen stellen aan de extra ondersteuning, begeleiding en zorg die soms noodzakelijk zijn. Het vraagt van alle betrokken professionals om veranderingen aan te brengen, niet alleen in de manier waarop zij gewend zijn te

werken, maar ook en vooral in de mentale modellen van waaruit zij werken. Wellicht is dit laatste thema te weinig aan bod gekomen bij het vormgeven en implementeren van WSNS en PO en in de initiële en voortgezette lerarenopleidingen.

### **Inclusief onderwijs vraagt om paradigmashift**

Praktijkvoorbeelden laten zien dat een aantal basisscholen in Nederland erin zijn geslaagd een inclusieve onderwijsleer- en leefomgeving te realiseren. Tegelijkertijd groeit de laatste jaren het aantal verwijzingen naar het speciaal onderwijs. Blijkbaar vindt het onderwijsveld het best lastig binnen de huidige context inclusief onderwijs te ontwerpen en daar vervolgens praktisch uitvoering aan te geven. Dit komt wellicht omdat, zoals hiervoor aangegeven, inclusief onderwijs vraagt om een heroriëntatie op de mentale modellen die we hanteren. En dus op onze normatieve overtuigingen en impliciete opvattingen, die gevormd zijn door de eigen biografie. Inclusief onderwijs vraagt om een paradigmaverschuiving: we gaan niet meer aparte voorzieningen creëren voor allerlei 'soorten' leerlingen, maar streven ernaar dat zij in al hun diversiteit met elkaar opgroeien, samen naar school gaan en samen bouwen aan een inclusieve samenleving. Of zij daarbij de hele dag in dezelfde klas met elkaar doorbrengen, is een ander verhaal. De basis echter is een inclusieve onderwijscultuur die vertaald wordt naar en doorwerkt in het formuleren en realiseren van een inclusief beleid en praktijk.

Het fundament van die inclusieve cultuur is een inclusieve en positieve pedagogiek, het interprofessioneel samenwerken met jeugdigen, hun ouders en deskundigen uit andere disciplines en inclusieve, brede voorzieningen die ingebed zijn in de lokale gemeenschap. Op landelijk niveau vraagt dit om een duidelijke visie en sturing op de samenleving van de toekomst: hoe willen we in een democratische rechtstaat met elkaar samenleven, wat is daarvoor nodig en welke sturende en coördinerende rol heeft de overheid?

## Een inclusieve en positieve pedagogiek

De kern van inclusief onderwijs is de normatieve overtuiging dat elk mens de moeite waard is, erbij hoort en van betekenis kan zijn voor anderen en voor de samenleving als geheel. Vertaald naar het onderwijs hebben we het dan over een inclusieve en positieve pedagogiek, gericht op ontwikkeling en groei. Leerlingen worden niet alleen ondersteund bij het leren om te weten en te handelen (de kwalificatieopdracht van het onderwijs), maar ook, en misschien wel vooral, bij het leren persoon te (willen) worden (de subjectiveringsopdracht) en het leren samen te leven met anderen in een steeds diverser wordende samenleving (de socialisatieopdracht). Hierbij is de focus minder eenzijdig gericht op leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften of die dreigen uit te vallen. Veel meer wordt stilgestaan bij wat er nodig is zodat elke leerling

kan leren, zich kan ontwikkelen en naar vermogen kan presteren en meedoen in een inclusieve, zorgzame en sociale omgeving die zowel uitdaagt als koestert. Universal Design for Learning biedt voor het ontwerpen van dit soort onderwijs goede handvatten.

Dit vraagt van leraren dat zij afstand nemen van deterministische opvattingen over leren en ontwikkeling en het idee dat de aanwezigheid van sommige leerlingen de ontwikkeling van andere leerlingen belemmert. Het gaat om een overtuiging dat:

- alle jeugdigen willen en kunnen leren en iets willen bereiken;
- elke leerling iets van een andere leerling kan leren;
- je als leraar meer bereikt door aan te sluiten op wat leerlingen wel kunnen, op hun talenten en aspiraties;



- een diversiteit aan groeperingsvormen meer oplevert dan groeperingsvormen die bedoeld zijn de 'goede' en de 'minder goede' leerlingen' van elkaar te scheiden; en
- formatieve beoordeling en feedback meer effect hebben op het leren dan summatieve vormen van toetsen.

### **Interprofessioneel samenwerken**

Een deel van de leerlingen (en soms ook de gezinnen waarin zij opgroeien) heeft soms, of mogelijk langdurig of altijd, complexe en specialistische vormen van ondersteuning, begeleiding en zorg nodig, willen zij profiteren van het onderwijs. Zij vragen om de gecoördineerde, tijdige en ruimhartige inzet van deskundigen die met elkaar maatwerk kunnen leveren en focussen op wat wel mogelijk is. Uitgangspunt hierbij is dat jeugdige en ouders, zoveel als op een bepaald moment mogelijk is, regie en eigenaarschap behouden of gestimuleerd worden die te ontwikkelen. Het gaat hierbij om samen optrekken en om wederkerige en respectvolle communicatie, afstemming en samenwerking. Dit is de kern van interprofessioneel samenwerken. Dit stelt hoge eisen aan professionals. Belangrijk is dat leraren bereid zijn:

- jeugdigen en ouders serieus te nemen, actief naar hen te luisteren, gewicht toe te kennen aan hun opvattingen en wensen en hen als gelijkwaardige partners te waarderen en te betrekken bij alle besluitvorming;
- het eigen professionele territorium soms los te laten;
- nieuwe kennis- en ervaringsgebieden te ontdekken en te leren van en met anderen;
- een andere (professionele) taal en cultuur te leren verstaan;
- zelf voor iedereen toegankelijke taal te gebruiken en jargon zoveel mogelijk te vermijden;
- meerdere perspectieven en zienswijzen een plaats te geven;
- ruimte te maken voor de expertise en inbreng van anderen, inclusief die van jeugdigen en ouders;
- de expertise en visie van anderen te waarderen als aanvullend en verrijkend.

### **Brede inclusieve voorzieningen en sturing door de overheid**

Onze worsteling met eerst WSNS en nu PO maakt duidelijk dat het realiseren van onderwijs in bestaande voorzieningen voor een zeer diverse leerlingenpopulatie complex is en veel van leraren, leerlingen, ouders en deskundigen vraagt. We zijn daarin ook niet altijd even succesvol. De kansenongelijkheid in het onderwijs neemt toe, het aantal leerlingen dat niet meer naar school gaan stijgt, een groeiende groep jeugdigen groeit op in armoede en laaggeletterdheid neemt toe. Dit komt natuurlijk niet alleen door het onderwijs, maar heeft ook te maken met hoe we onze samenleving, voorzieningen en systemen hebben ingericht.

Om de kansenongelijkheid te verkleinen zijn ingrijpende veranderingen noodzakelijk, zowel beleidsmatig als in de praktische uitvoering en op landelijk, regionaal en lokaal niveau. We hebben het dan over 'transities', fundamentele, met elkaar samenhangende systeemveranderingen die de hele maatschappij raken. Zoals hiervoor benoemd heeft de Nederlandse regering in 2016 het VN-verdrag geratificeerd waarmee zij zich verplicht om een inclusieve samenleving te realiseren. Ook hier gaat het om een transitieproces dat de hele samenleving en de waarden waar zij voor staat raakt en ingrijpt op tal van voorzieningen en beleidsterreinen. Het gaat onder meer om een transitie van het huidige onderwijssysteem, waarin van kinderen en jongeren nog steeds gevraagd wordt dat zij zich aanpassen, naar een inclusief systeem waarin elke jeugdige welkom is, zich gehoord, gezien en gewaardeerd voelt en naar vermogen zich kan ontwikkelen, mee kan doen en kan bijdragen, ook als zij eenmaal volwassen zijn.

De Raad voor de leefomgeving en infrastructuur suggereert dat dit soort transitieprocessen niet zonder sturing door de overheid kan. Immers, slechts de overheid "beschikt over een breed scala van beleidsinstrumenten die een transitieproces kunnen ondersteunen: van prijsmaatregelen en subsidies tot regulering en gedrags-

maatregelen". De raad adviseert de overheid om hierbij een breed en toekomstgericht welvaartsconcept te hanteren. Vanuit ons perspectief zou je daaraan toe kunnen voegen: een inclusief welvaarts- en welzijnsconcept, dat niemand uitsluit. Hiervoor is zoals de overheid zelf stelt: "Bestaanszekerheid is het fundament van een inclusieve samenleving. Mensen zijn niet in staat (optimaal) te participeren in de samenleving als zij kampen met grote zorgen over hun inkomen, schulden, een dak boven hun hoofd, eten op tafel of toegang tot zorg". Hetzelfde geldt voor jeugdigen die onderwijs volgen. Bestaanszekerheid bieden aan jeugdigen is nauw verbonden met het realiseren van een inclusief onderwijsstelsel.

### Geen heldere definitie

Blauwdrukken om een dergelijk stelsel te ontwikkelen zijn niet voorhanden. Is er bijvoorbeeld nog wel behoefte aan 'schoolgebouwen'? Of moeten we veelmeer gaan denken aan brede, geïntegreerde en flexibele voorzieningen, die kunnen voorzien in de zeer uiteenlopende ondersteunings-, begeleidings- en zorgvragen van de lokale gemeenschap van heel jong tot zeer oud? De Onderwijsinspectie maakt zich bijvoorbeeld zorgen om het aantal kleine scholen en vraagt zich af of deze voldoende toegerust zijn voor een effectieve aanpak van bovensectorale, regionale of landelijke vraagstukken, zoals het lerarentekort?

U kunt zich echter ook meer algemeen afvragen in welke mate bestaande reguliere en speciale onderwijsorganisaties afzonderlijk in staat zijn inclusief onderwijs te realiseren en of de overheid niet aan zet is om sturing te geven aan verdergaande vormen van samenwerking in brede inclusieve voorzieningen, ook met jeugdzorg via financiering en regulering. Bij de uitwerking en invoering van PO zijn leraren nauwelijks betrokken geweest. Ongetwijfeld zal de evaluatie van PO leiden tot bijstelling, misschien zelfs een koerswijziging richting inclusief onderwijs. Leraren mogen verwachten dat zij voor deze nieuwe fase beter geïnformeerd, ondersteund en

**"Ratificatie schiept de verplichting om een inclusief onderwijsstelsel te realiseren."**

toegerust worden, zodat zij jeugdigen optimaal voor kunnen bereiden op het vreedzaam samenleven in een meer inclusief en rechtvaardig Nederland. De grootste uitdaging is echter volgens Elliott (p. 84) dat de "onderwijspraktijk van leraren niet zal veranderen, tenzij veranderingen plaatsvinden in de impliciete theorieën die zij hanteren."

*Dr. Hans Schuman is praktijkgerichte onderzoeker R&D Heliomare, Wijk aan Zee en hogeschoolhoofd-docent Seminarium voor Orthopedagogiek, bij de Hogeschool van Utrecht.*

### Bronnen

Avramidis, E., & Kalyva, E. (2007). *The influence of teaching experience and professional development on Greek teachers' attitudes towards inclusion*. *European Journal of Special Needs Education*, 22: 4, pp. 367-389.

Biesta, G. (2018). *Tijd voor pedagogiek*. Over de pedagogische paragraaf in onderwijs, opleiding en vorming. Rede uitgesproken bij de aanvaarding van het ambt van hoogleeraar 'Pedagogische dimensies van onderwijs, opleiding en vorming, met bijzondere aandacht voor processen van humanisering en persoonsvorming' aan de Universiteit voor Humanistiek op 11 april 2018 te Utrecht.

Claasen, W., De Bruine, E., Schuman, H., Siemons, H. & Van Velthoven, B. (2009). *Inclusief Bekwaam*. Generiek Competentieprofiel Inclusief Onderwijs. Apeldoorn: Garant.

Elliott, J. (1998). *The curriculum experiment: Meeting the challenges of social change*. Buckingham: Open University Press.

Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). *Exploring inclusive pedagogy*. British Educational Research Journal, 37(5), 813-828.

Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). *Exploring inclusive pedagogy*. British Educational Research Journal, 37(5), 813-828.

Forlin, C., Chambers, D., Loreman, T., Depeler, J. & Sharma, U. (2013). *Inclusive Education for Students with Disability*. A review of the best evidence in relation to theory and practice. Canberra, Australia: ARACY.

Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the knowledge society – Education in the age of insecurity*. Maidenhead: Open University Press.

Inspectie van het onderwijs (2020). *De staat van het onderwijs*. Utrecht: Onderwijsinspectie.

Kurth, J. A., Miller, A. L., Toews, S. G., Thompson, J. R., Cortes, M., Hari Dahal, M., Wangare, F. (2018). *Inclusive education: Perspectives on implementation and practice from international experts*. Intellectual and Developmental Disabilities, 56, pp. 471-485.

Ministerie van OCW (2019). *Voortgang en evaluatie passend onderwijs*. 13e voortgangsrapportage. Den Haag: OCW.

Oliver, M. (1996). *Understanding Disability. From Theory to Practice*. Basingstoke/London: Macmillan Press LTD.

O'Rourke, J. (2015). *Inclusive schooling: If it's so good, why is it so hard to sell?* International Journal of Inclusive Education, 19, pp. 530-546.

Raad voor de leefomgeving en infrastructuur (2019). *Naar een duurzame economie: Overheidssturing op transities*. Den Haag.

Rijksoverheid (2020). *Naar een inclusieve samenleving. In ons land niemand aan de kant*. Brede maatschappelijke heroverweging. Verkregen op 13 mei 2020 van [www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2020/04/20/bmh-6-inclusieve-samenleving](http://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2020/04/20/bmh-6-inclusieve-samenleving).

Schuman, H. & De Vries, P. (2020). *Passend onderwijs in de praktijk*. Kernthema's en casuïstiek. Utrecht: Perspectief Uitgevers.

Schuman, H. (2010). *Inclusief onderwijs – Dilemma's en uitdagingen*. Antwerpen: Garant.

Schuman, H. (2016). *De toekomst van Passend Onderwijs in Nederland? Op weg naar een meer inclusief onderwijssysteem!* Paper geschreven voor de presentatie op 23 september 2016 van het project Samen naar School.

Senge, P., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J. & Kleiner, A. (2000). *Schools that Learn – A Fifth Discipline Handbook for Educators, Parents, and Everyone Who Cares about Education*. New York: Doubleday.

UNESCO (1989). *Convention On The Rights Of The Child*. New York: UNESCO.

UNESCO. (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. Parijs: UNESCO.

United Nations (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. New York: UN.

Van Zaalen, Y., Deckers, S. & Schuman, H. (2018). *Handboek interprofessioneel samenwerken in zorg en welzijn*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.



# Voorlopers met lef

“Maak niet de regels, maar de samenwerking belangrijk.”

**Dat de rol van schoolbesturen en samenwerkingsverbanden groot is, in het realiseren van inclusiever onderwijs in de regio, valt niet te betwisten. Maar wat kunt u als samenwerkingsverband doen om richting inclusiever onderwijs te bewegen? Waar begint u? En wat is er voor nodig? Wij spraken met drie voorlopers in het land, met elk hun eigen aanpak en tips om te starten.**

## **‘In 2022 hebben wij alle traditionele speciale basisscholen in de regio opgeheven’**

Het samenwerkingsverband de Meierij PO in Den Bosch loopt landelijk voorop, met het laagste deelnamepercentage in het speciaal basisonderwijs (sbo) en een speciaal onderwijs (so) percentage in lijn met het landelijk gemiddelde. De schoolbesturen hebben in 2016 besloten de koers door te zetten op het afbouwen van het sbo. In 2022 willen zij alle traditionele sbo-scholen in de regio hebben opgeheven. Het samenwerkingsverband ondersteunt hen daarbij. Directeur van het samenwerkingsverband, Bas Wesseldijk, geeft tips om te starten.

“Start met het maken van een goede analyse: een doorverwijzing betekent vaak dat er in het regulier onderwijs voor die leerling iets ontbreekt. Pas als je weet wat er ontbreekt, kun je het regulier basisonderwijs gericht gaan versterken en middelen en ondersteuning bieden.

In onze regio is er na de analyse ingezet op het brengen van expertise, kunde en de juiste oplossingsgerichte mindset in het regulier onderwijs. De versterking hiervan zorgde sinds 2012 al een aantal jaar voor krimp in het sbo. Er is in 2016 met alle schoolbesturen besloten om door te pakken en het sbo verder af te bouwen.” Inmiddels is er al één sbo-school binnen het samenwerkingsverband gesloten en in de zomer van 2020 nog twee. De financiële middelen die vrijkomen vanuit de krimp van het sbo worden beschikbaar gesteld voor extra investeringen in de basisondersteuning van reguliere scholen, en de bekostiging van individuele- en groepsarrangementen. Belangrijk is dat de waardevolle kennis en expertise van de gesloten sbo-school niet verloren gaat. “Het merendeel van het personeel van het sbo is opgenomen in de ondersteuningsteams of groepsarrangementen van het samenwerkingsverband, of zijn meegegaan met de overgeplaatste kinderen naar het regulier onderwijs.”

Tot slot benadruk Bas Wesseldijk dat het afbouwen van het sbo een lang proces is. "Kies de weg van geleidelijkheid en doe het met alle partijen. Je moet het beetje bij beetje gezamenlijk van onderaf in het regulier onderwijs versterken. Een proces als dit duurt zeker 8 tot 10 jaar."

### **Van krimp naar groei**

Een andere sbo-school binnen dit samenwerkingsverband, namelijk Basisschool 't Talent in Schijndel, ging op haar eigen manier mee in de ontwikkeling naar inclusiever onderwijs. Ook op deze sbo-school liepen de leerlingaantallen terug. In reactie op deze krimp is de school ook regulier basisonderwijs aan gaan bieden binnen de locatie, zodat de broertjes en de zusjes van de kinderen met extra ondersteuningsbehoeften hier ook onderwijs konden volgen. Basisschool 't Talent is inmiddels gegroeid als school voor speciaal basisonderwijs én regulier basisonderwijs.

### **'Wij bieden kinderen kansen, ook als zij een leerplichtontheffing hebben.'**

Het samenwerkingsverband PPO Noord-Kennemerland gaat een stapje verder in het bieden van perspectief voor kinderen. Zij kijken hoe kinderen die een vrijstelling van onderwijs hebben toch naar school kunnen gaan. Zoals leerlingen met een ernstig meervoudige beperking, die een leerplichtontheffing hadden. Zij leren nu in een Samen naar School-klas: de Kanzklas. Deze leerlingen staan ingeschreven op de reguliere school waar de Kanzklas is opgezet. Samen wordt er gekeken naar de mogelijkheden van een leerling. Zo heeft een meisje met leerplichtontheffing, met de juiste digitale middelen, in een Samen naar School-klas leren lezen. "Ieder kind heeft leerrecht. Eens een ontheffing van leerplicht, hoeft niet altijd een ontheffing van leerplicht te zijn. Blijf kijken naar de mogelijkheden om ook deze kinderen kansen te bieden om mee te leren", aldus Astrid Ottenheym, directeur-bestuurder van het samenwerkingsverband.

De Kanzklas is slechts één van de meerdere Samen naar School-klassen binnen het samenwerkingsverband. Dit zijn klassen voor leerlingen met speciale onderwijsbehoeften, vormgegeven in de reguliere school. Zo is er 'De Klas op Wielen' voor leerlingen met een zware ondersteuningsvraag, een onderwijs-zorggroep voor hoogbegaafde (voormalige) thuiszitters en een Samen naar School-klas voor leerlingen met het syndroom van Down. Deze klassen bevinden zich allemaal binnen het regulier onderwijs. Astrid Ottenheym is hier erg positief over: "Hierdoor zie je veel meer uitwisseling tussen de reguliere klassen en de leerlingen met speciale onderwijsbehoeften." En dit is waar het voor haar om gaat: "Je moet samen leren leven en mee kunnen doen in je natuurlijke omgeving."

Astrid Ottenheym geeft aan dat het organiseren van deze klassen binnen de regio een jarenlang proces was. Zij geeft een aantal tips voor samenwerkingsverbanden die ook richting inclusiever onderwijs willen bewegen. Allereerst is het volgen haar belangrijk om te starten vanuit de bedoeling: "Vraag je met elkaar af: waarom doen we dit? En wat gebeurt er als we dit niet doen? Wat is het alternatief voor deze leerling?" Vervolgens geeft Astrid aan dat het belangrijk is om niet te kiezen voor een instrumentele benadering, maar juist voor een menselijke benadering. "Maak niet de regels belangrijk, maar de samenwerking tussen ouder (en kind), de leerkracht en de hulpverlening. Maak iedereen eigenaar van de ontwikkeling van het kind. Soms zie je dat partijen naar elkaar wijzen in het organiseren van ondersteuning. Dit brengt je niet verder naar een passende oplossing voor het kind, want hiervoor heb je elkaar juist nodig. Investeer als samenwerkingsverband in deze basisattitude, want dit vormt een belangrijke voedingsbodem voor alles wat je doet in de regio. Je kunt als samenwerkingsverband de scholen in de wijk gezamenlijk verantwoordelijk maken voor het ondersteuningsbudget en professionals de ruimte geven om goede keuzes te maken voor het kind."

## **'Het speciaal basisonderwijs als tussenstation in plaats van eindstation en de weg naar 'arrangementloos' passend onderwijs.'**

Bestuurder Lucienne Hoogwerf en directeur van een sbo-locatie Bernard van Gils van Het schoolbestuur Stichting de Waarden in Zevenbergen werken binnen het bestuur toe naar inclusiever onderwijs. Vanuit de visie dat je voor het realiseren van inclusief onderwijs moet starten bij de leerkracht. Bernard van Gils legt dit als volgt uit: "Het gaat natuurlijk om het onderwijs aan de leerling, maar als je gaat focussen op wat de leerling nodig heeft dan verdwijnt de toepasbare kennis uit de klas zodra de leerling doorstroomt. Bij het focussen van financiële middelen op de leerkracht geef je hen de kans om te leren van en met elkaar, zodat de kennis behouden blijft. De kennis voor leerkrachten over het omgaan met leerlingen met ondersteuningsbehoeften groeit en spreidt zich dan uit als een olievlek in het regulier onderwijs. Zo wordt niet alleen dat ene kind ermee geholpen, maar ook de kinderen die daarna komen." Het aanvragen van een arrangement voor een leerling staat wat hen betreft haaks op deze visie. Zij zetten financiële middelen liever in om leerkrachten bij elkaar te laten kijken en informatie uit te wisselen en constant uit te bouwen.

Vanuit die gedachte is ook het project van een tijdelijke plaatsing in het sbo vormgegeven. Dit vormt een laag tussen een arrangement in het regulier onderwijs en de toelaatbaarheidsverklaring (TLV): het sbo als tussenstation in plaats van eindstation. Dit is voor leerlingen die niet goed op hun plek zitten in het regulier onderwijs, terwijl het erop lijkt dat ze hier op hun plek zouden moeten zitten. Met een 'tijdelijk TLV' wordt binnen de klas in het sbo in 20 weken naar antwoorden gezocht op de volgende vragen: wat heeft dit kind nodig? Waarom zou het in het sbo wel lukken om onderwijs te volgen? En hoe zou het regulier basisonderwijs dit vorm kunnen geven? De leerlingen blijven ingeschreven staan bij de school van herkomst, die nauw wordt betrokken en begeleiding en coaching ontvangt.

"Zo geef je de leerkrachten in het regulier onderwijs de kennis die zich nu binnen de muren van het sbo bevindt. Bijvoorbeeld het bieden van structuur, duidelijkheid en voorspelbaarheid aan leerlingen, is iets wat leerkrachten ook binnen het regulier onderwijs kunnen doen. Daarmee kan in de ondersteuningsbehoeften worden voorzien van veel leerlingen die anders naar het sbo worden doorverwezen. Hoe je dat in de klas doet, weten leerkrachten in het sbo heel goed."

"In Nederland zijn scholen wel verenigd in netwerken, maar blijven we nog erg op onze eigen eilandjes werken. We moeten er vanaf dat kennis binnen vier muren blijft", benadrukt Bernard van Gils. Lucienne Hoogwerf vult aan: "Dit is een cultuuromslag waar je langer mee bezig bent. Voor deze omslag moeten structuren opgezet worden, waardoor je elkaar meer en meer opzoekt. Als je wil dat er kennis wordt uitgewisseld, is het belangrijk om het leerkrachten mogelijk te maken om dat ook te doen. Een voorbeeld hiervan is het structureel betrekken van leerkrachten bij zaken rond het beleid."

**"We moeten er vanaf dat kennis binnen vier muren blijft."**



*you are my*

# De (on)bedoelde effecten op alle leerlingen

**Bij het streven naar inclusief onderwijs worden soms zorgen geuit. Gaat het prestatieniveau van de reguliere leerlingen niet achteruit, als er in klassen ook leerlingen met een beperking zitten? Gaat inclusief onderwijs niet ten koste van het welzijn of welbevinden van leerlingen met een beperking, omdat hun sociale status lager is of hun sociale vaardigheden minder ontwikkeld dan die van reguliere leerlingen? Hierdoor kunnen ze immers geïsoleerd raken. Zijn ze daarom onder lotgenoten in het (voortgezet) speciaal onderwijs niet veel beter af?**

In deze bijdrage gaan we te rade bij de wetenschap: wat kan op basis van het vele (inter)nationale onderzoek worden gezegd over de (on)bedoelde effecten van inclusief onderwijs voor leerlingen? Er is gekeken naar effecten voor (a) diverse ontwikkelingsgebieden (cognitief en non-cognitief functioneren), (b) diversen typen leerlingen (leerlingen met een stoornis in het autismespectrum, ADHD, downsyndroom e.d.), (c) uiteenlopende tijdsperspectieven (korte, middellange en langetermijneffecten) en (d) leeftijdsspecifieke effecten (4 t/m 12 jaar en 12 t/m 18-20 jaar).

## **Wat zegt de wetenschap?**

Als we al het (inter)nationale onderzoek naar de (on)bedoelde effecten van inclusief onderwijs voor leerlingen met en leerlingen zonder een beperking in het primair en voortgezet onderwijs op een grote hoop gooien, dan ontstaat het samenvattende beeld op de volgende pagina. ➡

**“Er staat niet veel in de weg om te bouwen aan inclusief onderwijs in Nederland.”**

## Korte samenvatting van onderzoek naar de (on)bedoelde effecten van inclusief onderwijs

- ⇒ **Effecten op cognitieve ontwikkeling van leerlingen met een beperking**
  - De cognitieve ontwikkeling (taal, woordenschat, rekenen e.d.) van leerlingen met een beperking verloopt in het regulier onderwijs beter dan in het speciaal onderwijs.
- ⇒ **Effecten op sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen met een beperking**
  - De sociaal-emotionele ontwikkeling (zelfvertrouwen, werkhouding, sociaal gedrag, motivatie e.d.) van leerlingen met een beperking verloopt in het regulier onderwijs beter dan in het speciaal onderwijs.
  - De sociale positie (populariteit, positieve interacties, wederzijdse vriendschappen e.d.) van leerlingen met een beperking is in het regulier onderwijs zwakker dan de sociale positie van reguliere leerlingen.
- ⇒ **Effecten op vervolgonderwijs voor leerlingen met een beperking**
  - Leerlingen met een beperking hebben via het regulier onderwijs betere kansen op het volgen van vervolgonderwijs (lager verzuim, minder uitval, betere diplomakansen, minder afstroom e.d.).
- ⇒ **Effecten op aansluiting onderwijs en arbeidsmarkt voor leerlingen met een beperking**
  - Leerlingen met een beperking worden via het regulier onderwijs beter voorbereid op de arbeidsmarkt (meer gerichte beroepscompetenties, betere aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt, meer kans op vinden en vasthouden van betaald werk e.d.).
- ⇒ **Effecten voor leerlingen zonder een beperking**
  - De prestaties van leerlingen zonder een beperking lijden niet onder de aanwezigheid van leerlingen met een beperking.

Aanvullend worden in de literatuur twee belangrijke punten gemaakt. Punt één: leerlingen met een ernstige meervoudige beperking (vergelijkbaar met een deel van onze cluster 3-leerlingen) die naast onderwijs en ondersteuning ook vaak (intensieve) zorg nodig hebben, kunnen minder baat hebben bij inclusief onderwijs dan leerlingen met een milde en/of enkelvoudige beperking. Voor hen is en blijft een kleinschalige, veilige en beschermde omgeving onder lotgenoten (lees: speciaal onderwijs) vaak de setting waarin het beste tegemoet kan worden gekomen aan de individuele capaciteiten en behoeften.

En punt twee: inclusie tijdens de basisschoolleeftijd (4 t/m 12 jaar) verloopt meestal makkelijker dan inclusie in een latere levensfase (12 t/m 18-20 jaar). De andere organisatie-structuur (bijv. geen groepsleraar, maar diverse vakdocenten) en de toenemende vakkenspecialisatie in het voortgezet onderwijs kunnen belemmeringen geven voor leerlingen met een beperking. Daar komt bij dat het voortgezet onderwijs aan *streaming* doet: leerlingen worden gegroepeerd naar niveau. Ze krijgen bij vakken met wisselende klasgenoten te maken. Dit wordt nog eens versterkt door het gegeven dat – vrij algemeen gezegd – de kloof in gedrag en oriëntatie tussen leerlingen met een beperking en reguliere leeftijdgenoten toeneemt met het klimmen der jaren.

## Conditie

Ook valt niet uit te sluiten dat docenten in het voortgezet onderwijs meer op hun vak gericht zijn dan leerkrachten in het primair onderwijs. Eerstgenoemden zien leerlingen soms als 'passanten' die iets bijgebracht moet worden over hun vak, bijvoorbeeld Nederlands, aardrijkskunde of biologie. De laatstgenoemden voelen zich doorgaans meer verantwoordelijk voor het wel en wee van de hele groep, per slot van rekening zijn zij 'groepsleerkracht'. Zij trekken een heel schooljaar samen op. De condities in het voortgezet onderwijs zijn daarmee minder gunstig voor het toewerken naar inclusief onderwijs. Dit verklaart mogelijk ook gedeeltelijk dat er in voortgezet speciaal onderwijs meer leerlingen met een beperking zitten dan in het speciaal (basis)onderwijs.

Desalniettemin staat er op basis van inzichten uit de wetenschap niet veel in de weg om in Nederland te bouwen aan inclusief onderwijs als beleidsopvolger van passend onderwijs. Wel blijft aandacht geboden voor de sociale acceptatie van leerlingen met een beperking door hun leeftijdsgenoten. Worden ze opgenomen in de groep, staan ze niet alleen op het schoolplein, worden ze uitgenodigd voor verjaardagen, worden ze betrokken in de sociale activiteiten in en buiten de klas?

## Vanzelfsprekend

Wat het antwoord op deze vragen ook is, het is geen onwrikbaar gegeven. Als inclusief onderwijs niet de uitzondering op de regel is, maar tot een vanzelfsprekendheid wordt verheven, dan kan er immers een cultuur en grondhouding onder kinderen en jongeren worden gekweekt, waarin begrip voor elkaar, wederzijds respect en vriendschappen tussen leerlingen met en zonder een beperking tot bloei kunnen komen.

## Bronnen

G., Smogorzewska, J. & Karwowski, M. (2017). *Academic achievement of students without special educational needs in inclusive classrooms: A meta-analysis*. Educational research Review, 21, 33-54.

European Agency for Development in Special Needs Education / Meijer, C.J.W. (Ed.) (2005). *Inclusive Education and Classroom Practice in Secondary Education*. Middelfart, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.

Hehir, T., Grindal, T., Freeman, B., Lamoireau, R., Borquaye, Y. & Burke, S. (2016). *A summary of the evidence on inclusive education*. São Paulo/Cambridge: Alano/Abt Associates.

Sermier Dessemontet, R., Bless, G. & Morin, D. (2012). *Effects of inclusion on the academic achievement and adaptive behaviour of children with intellectual disabilities*. Journal of Intellectual Disability Research, 56(6), 579-587.

Szumski Oh-Young, C. & Filler, J. (2015). *A meta-analysis of the effect of placement on academic and social skill outcome measures of students with disabilities*. Research in Developmental Disabilities, 47, 80-92.

Een volledige literatuurlijst is op te vragen bij de auteur.





# Naar inclusiever onderwijs

Over de benutting van (buitenlandse) kennis en ervaringen en het professionaliseren van leraren en de lerarenopleidingen

**Waar in veel landen de ontwikkeling naar inclusief onderwijs is versneld door de Salamanca-verklaring (1994) en mensenrechtenverdragen, zien we in Nederland pas recent een toenemende aandacht hiervoor. Op een groeiend aantal plekken en in alle windrichtingen en denominaties zijn de afgelopen jaren in het regulier onderwijs initiatieven genomen door onderwijsbestuurders en schoolleiders om samen met hun medewerkers, ouders en leerlingen een meer inclusieve leeromgeving te realiseren. Deze scholen leren omgaan met extra ondersteuningsbehoeften van leerlingen en waarderen diversiteit. Dit is anno 2020 geen vanzelfsprekendheid in ons land.**

Nog relatief veel kinderen en jeugdigen krijgen namelijk onderwijs in aparte, speciale scholen. De invoering van passend onderwijs heeft deze situatie niet structureel veranderd. De schotten tussen regulier en speciaal onderwijs blijken hardnekkig, waar andere landen het pad van sociale en onderwijskundige integratie insloegen. Wel zien we steeds meer speciale klassen en tussenvoorzieningen ontstaan en is er de afgelopen vijf jaar meer aandacht geweest voor initiatieven waarin sprake is van intensieve vormen van samenwerking en integratie van speciaal en regulier onderwijs.

Bestaande en beperkende randvoorwaarden houden uitbreiding van het aantal initiatieven tegen en zorgen voor tegenwind bij scholen die het pad van inclusiever onderwijs al zijn ingeslagen. De ontwikkeling van inclusiever onderwijs zou erg geholpen zijn met aanpassingen in wet-

en regelgeving, een inclusiever waarderings- en toezichtskader van de Inspectie van het Onderwijs en door ondersteunend onderwijshuisvestingsbeleid. Maar het gaat om meer. Het ontbreekt professionals in het onderwijs, maar ook ouders, leerlingen, beleidsmakers, onderzoekers en opleiders vaak aan concrete beelden van inclusievere leeromgevingen en contact met voorbeeldpraktijken. Bestaande kennis en ervaring op het gebied van de vormgeving en ondersteuning van inclusiever onderwijs blijven zo onbekend, net als de aanpak van bijbehorend professionaliseringsbeleid en leiderschap en lokale, gebiedsgerichte samenwerking. En dat is buitengewoon spijtig, want er valt veel te leren van buitenlandse uitvoeringspraktijken, implementatiestrategieën en beleidsvoering in landen als Schotland, Canada, Oostenrijk en Australië. Het helpt enorm als je deze praktijken leert 'lezen' door werkbezoeken en contacten met

professionals, ouders en leerlingen, en ook met beleidsmakers, opleiders en wetenschappers. Laat ik dit toelichten met een praktisch voorbeeld rond de professionalisering van (aankomende) leraren.

### Professionalisering van leraren en lerarenopleidingen

In Nederland hoorde je de afgelopen tien jaar regelmatig geluiden dat onze leraren in het regulier onderwijs onvoldoende zijn opgeleid voor passend (en inclusiever) onderwijs en er niet nog meer leerlingen die speciale onderwijszorg behoeven bij kunnen hebben. Ze moesten juist 'ontzorgd' worden, meer 'handen in de klas' hebben en kunnen rekenen op voldoende specialistische ondersteuning. Uit eigen onderzoek bleek dat de meerderheid van de scholen hun professionaliseringsbeleid niet of in beperkte mate richt op passend onderwijs. Aandacht voor het onderwijs aan leerlingen met leerproblemen in combinatie met auditieve, visuele, motorische

en/of verstandelijke beperkingen, konden wij niet vaststellen. Tevens ontbrak het in de regel aan aandacht voor het handelingsrepertoire van leraren hierbij en voor de organisatie en ondersteuning van leren en onderwijzen in meer inclusieve leeromgevingen.

Ditzelfde beeld kwamen we tegen bij de lerarenopleidingen. Dat is, vanuit het oogpunt van de invoering van passend onderwijs, een zorgelijke situatie. Onderzoek van de SLO (Schram et al., 2013) stelde voor om bij de pabo's een duidelijke keuze te maken voor het omgaan met verschillen van leerlingen in groepen en het meer complexe maatwerkvoorbereiding van het onderwijsprogramma te reserveren voor het post-hbo-traject. In ons eigen onderzoek van 2016 stelden we vast dat er grote verschillen bestaan tussen én binnen de diverse typen lerarenopleidingen. De helft van de pabo's en een (zeer) ruime meerderheid van tweede- en eerstegraads lerarenopleidingen vonden zichzelf



in geringe of beperkte mate klaar voor passend onderwijs (respectievelijk 50%, 77% en 57%). Positieve uitzonderingen vormden alle masteropleidingen (S)EN, die als opleidingen al vroeg samenwerkten op het gebied van passend én inclusief onderwijs, en ook de andere helft van de pabo's. Wat vooral opviel was dat er vanuit organisaties voor initiële lerarenopleidingen en hun opleiders weinig is geanticipeerd op de invoering van passend onderwijs. We stelden bovendien vast dat het internationale kennisbestand op het terrein van passend en inclusiever onderwijs niet of nauwelijks voor curriculumontwikkeling is benut.

### **Betekenisvolle praktijkvoorbeelden**

Niet dat er niets is gebeurd de afgelopen tien jaar. Medio 2014 ging vanuit hogeschool Windesheim, gesteund door het ministerie van OCW en de Lerarenagenda 2013-2020, de voorlopersgroep Passend onderwijs en de lerarenopleidingen van start. In het verlengde hiervan kwamen er werkgroepen voor de tweedegraads lerarenopleidingen en later de pabo's en voor lerarenopleiders binnen VELON. Leerplanontwikkeling stond daarbij centraal via activiteiten als het uitwisselen van (deel)curricula, werkbezoeken en het bestuderen van de wetenschappelijke kennisbasis voor passend onderwijzen en inclusiever onderwijs. Zo werden tweedegraads lerarenopleiders in contact gebracht met de praktijk in Schotland waar al vanaf 2007 alle lerarenopleidingen krachten bundelen om aankomende en zittende leraren goed voor te bereiden op de zich ontwikkelende praktijk van inclusief onderwijs. Samen ontwierpen deze opleidingen een landelijk referentiekader (in 2014 volgde een update) dat zich richt op de benodigde professionele bagage van aankomende en zittende

leraren in onderscheiden fasen van hun loopbaan, met daarbinnen steeds aandacht voor waarden en overtuigingen, professionele kennis en inzicht, en professionele vaardigheden en competenties. Voor de ontwikkeling van de lerarenopleidingen, de toerusting van leraren in de zich ontwikkelende inclusieve scholen én de samenwerking tussen scholen en opleidingen in Schotland heeft dit grote betekenis gehad. Samenwerking van Nederlandse hogescholen met deze groep Schotse universiteiten, via werkbezoeken en voortgezette uitwisseling, bracht nieuwe impulsen voor curriculumverbetering van de lerarenopleidingen voor het voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs. Impact had ook het bespreken van belangrijke maar in ons land veelal onbekende publicaties van buitenlandse experts en kennisinstituten.

### **Nieuwe impulsen nodig**

Ondanks de waarde van deze activiteiten voor deelnemende lerarenopleidingen, opleiders en scholen is het niet eenvoudig gebleken curriculumontwikkeling breed in de lerarenopleidingen te beïnvloeden. Vanuit de brancheorganisaties, initiële lerarenopleidingen, de masteropleidingen (S)EN en ook de landelijke overheid zelf zien we inmiddels nieuwe initiatieven ontluiken. De eerdergenoemde activiteiten vanuit de voorlopersgroep met de samenwerkende masteropleidingen (S)EN gericht op de initiële lerarenopleidingen, de praktijk van samen opleiden (werkveld en opleidingen) en het beïnvloeden van professionele standaarden, bleken goed gekozen. Deze verdienen een nieuwe kans en een krachtiger samenspel met de landelijke overheid en het werkveld. Ervaringen in landen als Australië, Canada en dichterbij naast Schotland ook bijvoorbeeld Noorwegen, Oostenrijk en

**“Het ontbreekt vaak aan concrete beelden van inclusievere leeromgevingen.”**

Spanje maken het aannemelijk dat de doorontwikkeling van passend onderwijs en pogingen scholen inclusiever te maken erg kunnen profiteren van beleidsvoering en programma's specifiek gericht op lerarenopleidingen en ondersteuning van de professionele ontwikkeling van leraren en andere professionals zoals schoolleiders, intern begeleiders/zorgcoördinatoren en onderwijsassistenten.

### **Praktijkplatform Naar Inclusiever Onderwijs**

Het benutten van deze (buitenlandse) kennis en ervaringen en het ondersteunen van scholen in hun ontwikkeling naar inclusiever onderwijs zijn twee belangrijke redenen geweest voor onderwijsorganisaties VOS/ABB, Verus en LVGS en het Nederlands Centrum Onderwijs en Jeugdzorg om begin 2018 gezamenlijk het praktijkplatform Naar Inclusiever Onderwijs op te richten. Leren van elkaar via conferenties, collegiale netwerken, werkbezoeken aan aansprekende praktijkvoorbeelden en het bieden van ondersteuning, ook via werkontwikkeling en ondersteunend onderzoek, staan centraal in de activiteiten van het praktijkplatform. Tal van vragen zijn onderwerp van aandacht. Ik noem er enkele tot besluit. Wat zijn bij de Nederlandse situatie passende strategieën om inclusiever onderwijs op school- en klassenniveau te ondersteunen? Hoe om te gaan met een te verwachten toename van tussenvoorzieningen en speciale klassen? Hoe nemen we het (voortgezet) speciaal onderwijs mee in de ontwikkeling naar inclusiever onderwijs? Hoe borgen we de orthodidactische expertise en het vakmanschap in het samenspel van opleidingen en het werkveld? Allemaal vragen waarop veel internationale expertise voorhanden is die benut kan worden voor just-in-time professionalisering, school- en beleidsontwikkeling en hopelijk ook voor een breder plan om te werken aan (voorwaarden en implementatie van) inclusiever onderwijs. De komende jaren zullen we vanuit het praktijkplatform deze vragen oppakken en ondersteunende activiteiten blijven uitvoeren om scholen en hun partners te helpen een inclusiever spoor te kiezen en stappen vooruit

te (blijven) zetten. De omstandigheid dat de landelijke overheid de ontwikkeling naar inclusiever onderwijs lijkt te gaan ondersteunen, stemt hoopvol.

*Dolf van Veen is hoofd van het Nederlands Centrum Onderwijs en Jeugdzorg (NCOJ), werkzaam bij Hogeschool Windesheim en bijzonder hoogleraar aan de Universiteit van Nottingham.*



**“Samenwerking  
met Schotse  
universiteiten bracht  
nieuwe impulsen voor  
curriculumverbetering.”**

## Meer lezen

Praktijkplatform Naar Inclusiever Onderwijs:  
[www.naarinclusieveronderwijs.nl](http://www.naarinclusieveronderwijs.nl)

Safe the Children (2019). Mainstreaming special education: Sharing good practices. Safe the Children: Bromma.

American Association of Colleges for Teacher Education (AACTE, 2011).

## Bronnen

Barrett, L., Beaton, M., Head, G., McAuliffe, L., Moscardini, L., Spratt, J., & Sutherland, M. (2015). *Developing inclusive practice in Scotland: the National Framework for Inclusion*. *Pastoral Care in Education*, 33(3), 180-187.

Hollenweger, J., Pantić, N., & Florian, L. (2015). *Tool to Upgrade Teacher Education Practices for Inclusive Education*. Council of Europe: Brussels.

Schram, E., Van der Meer, F., & van Os, S. (2013). *Omgaan met verschillen: (g)een kwestie van maatwerk*. Enschede: SLO.

UNESCO (2017). *A Guide for ensuring inclusion and equity in education*. UNESCO: Brussels.

Van Veen, D. (2016, en 2018). *Passend onderwijs en de lerarenopleidingen; Strategische notitie*. Hogeschool Windesheim: Zwolle.

Van Veen, D. & Van der Steenhoven, P. (2016). *Landelijke monitor Intern Begeleiders in het primair onderwijs*. Amsterdam: NCOJ (en samenvatting in Beter Begeleiden (LBBO), mei 2017).

Van Veen, D., Bosdriesz, M., Florian, L., Huizenga, P., Kuijs, K., Smeets, E., Van der Steenhoven, P. (2017). *Geïntegreerde voorzieningen voor specialistische onderwijszorg in samenwerkingsverbanden passend onderwijs (primair onderwijs)*. [www.ncoj.nl](http://www.ncoj.nl). [https://www.ncoj.nl/ncoj\\_publicaties/2017/Evaluatie-passend-onderwijs-Geïntegreerde-voorzieningen-specialistische-onderwijszorg-sww-po.pdf](https://www.ncoj.nl/ncoj_publicaties/2017/Evaluatie-passend-onderwijs-Geïntegreerde-voorzieningen-specialistische-onderwijszorg-sww-po.pdf)

Van Veen, D., Huizenga, P., & Van der Steenhoven, P. (2016). *Passend onderwijs en de lerarenopleidingen*. Zwolle/Amsterdam: Hogeschool Windesheim/NCOJ (publicatie nr. 9 in de reeks Evaluatie Passend Onderwijs).

Van Veen, D., Rietdijk, S., Van der Hoeven, J., Ganesch, S., Huizenga, P., & Van der Steenhoven, P. (2018). *Samenwerking tussen vso en vo en geïntegreerde voorzieningen voor specialistische onderwijszorg*. [www.ncoj.nl](http://www.ncoj.nl). [https://www.ncoj.nl/ncoj\\_publicaties/2018/Evaluatie-passend-onderwijs-samenwerking-tussen-vso-en-vo-en-geïntegreerde-voorzieningen-voor-specialistische-onderwijszorg.pdf](https://www.ncoj.nl/ncoj_publicaties/2018/Evaluatie-passend-onderwijs-samenwerking-tussen-vso-en-vo-en-geïntegreerde-voorzieningen-voor-specialistische-onderwijszorg.pdf)

Winter, E. & O'Raw, P. (2010). *Literature review on the principles and practices relating to inclusive education for children with special educational needs*. Meath: NCSE.



# Tussen droom en daad

**Als u aan passend onderwijs denkt, welke kansen ziet u dan? En welke uitdagingen? Met deze vragen sluiten wij al jarenlang onze audits passend onderwijs af. Of we nou in het primair of middelbaar beroepsonderwijs zijn, de teams antwoorden bijna allemaal hetzelfde: in hun hart willen ze het liefst dat alle kinderen met elkaar naar school gaan. Dan gaat de discussie vaak al snel over de uitdagende realiteit van de alledag. Waarin inclusie wordt gezien als idealistische toekomstmuziek.**

Onder het ideaal van inclusie liggen waarden, visie én keuzes, voor een keur aan partijen in en om het onderwijs. Denk aan politici, leraren, schoolleiders, (onderwijs)bestuurders en beleidsmedewerkers van gemeenten. En aan kwesties als wetgeving, financiering, huisvesting en lokale samenwerking. Vul op het reeds complexe speelveld aan dat passend onderwijs geen gelukkige start heeft gehad met de dreigende bezuiniging en dat scholen soms ook elkaars concurrent zijn in 'de slag om de leerling (krimp) en de leraar (lerarentekort)'. En de uitdaging is bijna compleet.

Wat nog ontbreekt is het complexe begrip 'inclusief onderwijs'. Want wat is inclusie in de praktijk? Hoe ziet de school en het klaslokaal eruit wanneer u de term inclusief onderwijs hoort? De kans is groot dat u hier een andere invulling aan geeft dan uw collega's, onderwijsprofessionals, schoolleiders, ouders, jeugdhulpprofessionals, bestuurders of de gemeentelijke beleidsmedewerkers in uw regio. Dat inclusie voor meerdere definities vatbaar blijkt, maakt het lastig om met

elkaar een stip op de horizon te zetten. Terwijl helderheid juist zo hard nodig is in een complexe context.

## Drie dimensies

Wilt u als school of als samenwerkingsverband een beweging maken naar meer inclusief onderwijs, dan kan de ambitieladder van Sardes u daarbij helpen. Dit is een instrument waarmee u, met alle partijen uit uw samenwerkingsverband, bepaalt hoe u tegen inclusief onderwijs aankijkt en wat een realistisch doel voor uw regio is. Wij hanteren hierbij drie dimensies van inclusief onderwijs, vrij vertaald van Nilsen (2018).

**1. Organisatorische inclusie:** dit gaat over het organiseren van (fysieke) toegang tot de school in de buurt waar leeftijdgenoten, zonder extra ondersteuningsbehoeften, ook naar toe gaan. Het kan dan gaan om een rolstoelvriendelijk gebouw, maar ook om een speciaal klasje binnen de school voor bijvoorbeeld dove kinderen. Organisatorische inclusie vraagt om afstemming

en overeenstemming op bovenschools niveau. Hoe organiseren we de voorzieningen met elkaar?

**2. Sociale inclusie:** dit gaat over het van en mét elkaar leren van leerlingen: samen naar school, elkaar ontmoeten, samen spelen, samen ontwikkelen. Dit vraagt afstemming tussen scholen en teams. Denk hierbij aan het delen van een schoolplein, gezamenlijke vieringen of gemeenschappelijke projecten.

**3. Didactische inclusie:** dit gaat over de afstemming van het onderwijs op individuele talenten, voorkeuren en mogelijkheden van leerlingen. Didactische inclusie vindt plaats in de klas, tussen leerling en leerkracht.

Inclusiveren, de route naar inclusiever onderwijs, gaat over stappen zetten op alle drie de genoemde dimensies. Keuzes op het ene domein beïnvloeden mogelijkheden op de andere domeinen. Zie het als een samenspel. Inclusie vraagt immers wat van de inrichting van de school, van het onderwijs en van de samenwerking met anderen. Daar kunnen verschillende, en soms conflicterende, belangen spelen. Voorkeuren maar ook weerstand ten aanzien van inclusie komen voort uit onderliggende waarden en overtuigingen. Met aan de basis de vragen: wat moeten kinderen leren en hoe leren zij dat? Door inclusie onder te verdelen in drie dimensies kan het gesprek over de onderliggende waarden meer zuiver gevoerd. Het gaat steeds over het streven op één van de dimensies. Door middel van een gestructureerd gesprek ontstaat een gedeeld toekomstbeeld: hoe inclusief willen we zijn als school, bestuur of samenwerkingsverband?

## Autonomie en onderlinge vergelijkbaarheid

Alle gerichte verandering vraagt om een helder doel. Een stip op de horizon. De beweging naar inclusiever onderwijs maakt u als individuele school én als onderdeel van een samenwer-

kingsverband. U formuleert binnen het samenwerkingsverband een gedeelde ambitie. U maakt met elkaar (werk)afspraken over voorzieningen, over de invulling van de (basis)ondersteuning en over de verdeling van de middelen. U behoudt daarbij als school uw autonomie. Hoe u concreet, binnen de muren van de school en de muren van het klaslokaal, invulling geeft aan passend onderwijs is afhankelijk van uw eigen visie op onderwijs. De ene school doet dit op andere wijze, vanuit andere overtuigingen, dan de ander.

Deze variëteit zien wij terug in onze audits. De ene school kiest voor extra RT of extra handen in de klas, terwijl de ander het hele concept van de klas achter zich laat. Sommige scholen zetten sterk in op het versterken van de executieve functies van leerlingen, andere scholen leggen meer nadruk op structuur en heldere afspraken. De diversiteit aan onderwijsconcepten maakt het lastig om scholen, en de mate waarin zij in staat zijn om te gaan met verschillen tussen leerlingen, onderling te vergelijken. Toch wilt u op het niveau van het samenwerkingsverband graag een beeld van waar u staat. Met elkaar. En in relatie tot elkaar. Niet alleen omdat u wilt weten waar individuele scholen staan op de geambieerde route naar inclusiever onderwijs. Maar ook omdat de concrete, praktische invulling van passend onderwijs bepalend is voor de verwijscijfers en de verdeling van de middelen.

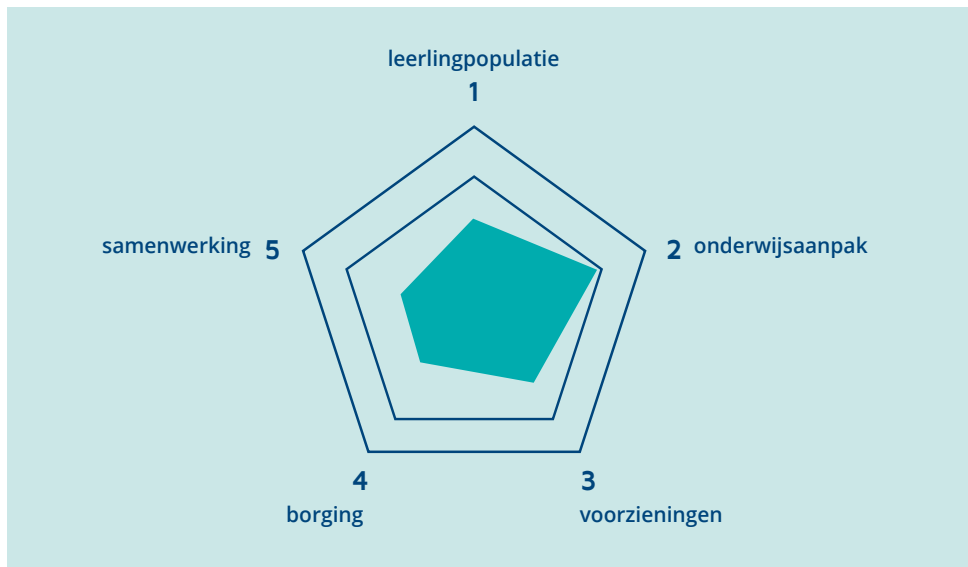
Met onze audits maken we met behulp van een gestandaardiseerde werkwijze in één dag 'een foto' van een school. De school, de locatie of de opleiding brengen we in kaart aan de hand van vijf domeinen (zie tabel). Met respect voor de autonomie van het onderwijs worden scholen zo onderling vergelijkbaar. En kan worden vastgesteld waar de individuele scholen staan op de route naar het gekozen samenspel van dimensies. Zo helpt Sardes u bij uw reis van droom naar daad.



## Om het schoolprofiel in kaart te brengen verzamelen wij informatie op vijf domeinen:

- ➡ 1. de diversiteit van de leerlingenpopulatie van de school.
- ➡ 2. de ruimte voor verschillen tussen leerlingen, die de manier van onderwijs geven op de school biedt.
- ➡ 3. de beschikbaarheid van extra voorzieningen bij de school op de volgende vijf 'velden':
  - extra 'handen' in de klas / omvang van de klassen
  - speciale onderwijsmaterialen
  - mogelijkheden van de ruimtelijke omgeving
  - specialistische expertise
  - samenwerking met (zorg)instanties buiten het onderwijs
- ➡ 4. de borging van de extra ondersteuning voor leerlingen in de organisatie van het onderwijs op de school.
- ➡ 5. de intensiteit en omvang van de samenwerking met anderen binnen het samenwerkingsverband en in het bredere onderwijsveld.

## Ondersteuningsprofiel in één oogopslag



# Colofon

ISBN 978-90-5563-142-1

## Titel

Perspectief op inclusief  
In het onderwijs  
Sardes Special – Nummer 26

## Auteurs

Ijsbrand Jepma, Sanne Spiero, Anne Hoogenboom, Puk Witte (Sardes), Adriana van Doijeweert (College voor de Rechten van de Mens), Hans Schuman (Heliomare/Hogeschool Utrecht), Dolf van Veen (Hogeschool Windesheim), m.m.v. Rick Brink (KRO-NCRV), Daisy Mertens (Brede basisschool de Vuurvogel), Bas Wesseldijk (samenwerkingsverband PO De Meierij), Astrid Ottenheim (samenwerkingsverband PPO Noord-Kennemerland), Dik van Donselaar (Christelijk College Zeist), Lucienne Hoogwerf en Bernard van Gils (Stichting De Waarden).

## Sardes

Postbus 2357  
3500 GJ Utrecht  
Lange Viestraat 371  
3511 BK Utrecht

☎ (030) 232 62 00

@ secretariaat@sardes.nl

🌐 www.sardes.nl

🐦 @SardesUtrecht

📘 facebook.com/sardesBV

## Redactie

Ijsbrand Jepma en Sanne Spiero

## Tekstredactie

Lotte ten Berge, Zwolle

## Uitgave

Sardes, Utrecht

## Vormgeving

Grafisch Geluk, Rotterdam

## Foto's

Wilbert van Woensel  
Annemiek van der Kuil - PhotoA.nl  
Stijn Ghijsen  
Boyd Smith Photo

*De foto's in deze Sardes Special zijn bedoeld ter illustratie. De gefotografeerde personen hebben geen directe relatie tot de inhoud van de tekst.*





**Eerder  
verschenen  
Sardes Specials**

Nummer 1, september 2006	Op weg naar zorgplicht en passend onderwijs
Nummer 2, april 2007	Positief Jeugdbeleid
Nummer 3, mei 2007	Stand van de achterstand
Nummer 4, mei 2008	Het grote debat over het kleine kind
Nummer 5, juni 2008	Toekomstbeelden van de brede school
Nummer 6, september 2008	Passend Onderwijs. Kansen in beeld!
Nummer 7, april 2009	Ideeën over het Bewijs voor Onderwijs
Nummer 8, maart 2010	Profileren en indiceren
Nummer 9, september 2010	Zelfsturing als basis voor de ontwikkeling van het kind
Nummer 10, november 2010	Talenten!
Nummer 11, april 2011	Gebouwen voor kinderen
Nummer 12, november 2011	Drie jaar!
Nummer 13, juni 2012	Ouderbetrokkenheid
Nummer 14, februari 2014	De effectieve leraar
Nummer 15, november 2014	Leertijdverlenging
Nummer 16, april 2015	Werken aan 21 <sup>ste</sup> -eeuwse vaardigheden
Nummer 17, november 2015	MBOnderwijs – Modellen en profielen
Nummer 18, mei 2016	Taal leren in authentieke contexten
Nummer 19, november 2016	Kind&Media #hetbegintmetopvoeden
Nummer 20, april 2017	Nieuwe ronde, gelijke kansen
Nummer 21, september 2017	Strategisch besturen in het onderwijs
Nummer 22, november 2017	De stem van ouders voor succesvolle samenwerking
Nummer 23, juni 2018	Scholen in verandering. De toekomst als inspiratie
Nummer 24, juni 2019	Van peuter naar kleuter – Een doorgaande lijn van voorschool naar school
Nummer 25, november 2019	Naar de middelbare – De overstap van po naar vo

training  
onderzoek  
advies



onderwijs  
opvoeding  
opvang



## Over Sardes

Onderzoeks- en adviesbureau Sardes wil de ontwikkelingskansen van kinderen en jongeren vergroten. Wij voelen ons betrokken bij maatschappelijke vraagstukken over onderwijs, opvang en opvoeding. Wij brengen wetenschap, beleid en praktijk bij elkaar en komen samen met opdrachtgevers tot adequate oplossingen en effectieve werkwijzen.

Sardes begeleidt innovatieprocessen en coördineert landelijke educatieve vernieuwingsprogramma's. Als netwerkorganisatie werken wij samen met organisaties die aanvullende diensten leveren. In het dynamische werkveld van onderwijs en jeugd wil Sardes een professionele en toonaangevende speler zijn, die vernieuwende ontwikkelingen aanjaagt, begeleidt en evalueert.