



Werken aan inclusiever basisonderwijs

Dolf van Veen

Paolo van der Steenhoven



Werken aan inclusiever basisonderwijs

Dolf van Veen
Paolo van der Steenhoven

mei 2021



Colofon

Van Veen, D. & Steenhoven, P. van der (2021). *Werken aan inclusiever basisonderwijs. Verkennend onderzoek onder basisscholen in Nederland*. Amsterdam: NCOJ.

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de auteurs.

All rights reserved. No parts of this publication may be reproduced or transmitted in any form or by any means without prior written permission of the author and the publisher holding the copyrights of the published articles.

Foto omslag: Marc Runnacles

Uitgave

Nederlands Centrum Onderwijs & Jeugdzorg

© Copyright NCOJ, mei 2021

www.ncoj.nl

www.naarinclusieveronderwijs.nl

survey@ncoj.nl

Deze publicatie is tot stand gekomen met steun van FNO-programma Jongeren INC.

Inhoudsopgave

Uitgebreide samenvatting	5
1. Inleiding	11
1.1 Achtergrond, doelstelling en onderzoeksvragen	11
1.2 Opzet van het onderzoek	12
1.2.1 Onderzoeksgroep van basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs	14
1.2.2 Dataverzameling en respons	15
1.2.3 Vragenlijst	15
1.3 Leeswijzer	16
2. Kenmerken van basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs	17
2.1 Huisvestingssituatie	17
2.2 Samenwerking met gespecialiseerd onderwijs en samenwerkingsverband	18
2.2.1 Eerdere fusie/integratie met gespecialiseerd onderwijs	18
2.2.2 Intensieve samenwerking en integratie	18
2.2.3 Ondersteuning vanuit onderwijspartners	19
2.3 Onderwijsconcepten van basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs	21
2.3.1 Vernieuwingsonderwijs	21
2.3.2 Leerstofjaarklassensysteem en aanpassingen/alternatieven	21
2.4 Onderwijs samen en/of aparte groepen of klassen voor leerlingen die extra ondersteuning/speciale onderwijszorg behoeven	21
2.5 Schoolbestuur en verdeelmodellen financiële middelen in het samenwerkingsverband	24
2.6 Startmoment en gepercipieerde status (beginnend/gevorderd)	24
3. Opgenomen leerlingen die speciale onderwijszorg / extra ondersteuning behoeven en motieven en ambities van scholen	27
3.1 Kenmerken en aantallen van leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven	27
3.1.1 Aantallen opgenomen leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven	28
3.1.2 Verwijzingen vanuit basisscholen naar gespecialiseerd onderwijs	29
3.2 Motieven van basisscholen om leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven op school op te nemen	30
3.3 Ambitie van de school	32
4. Aandachtsgebieden en vorderingen bij werken aan inclusiever onderwijs	35
4.1 Aandachtsgebieden bij het ontwikkelen van inclusiever onderwijs	35
4.2 Vorderingen op aandachtsgebieden bij het ontwikkelen van inclusiever onderwijs	37
4.3 Bruikbare aanpakken, methodieken en instrumenten voor scholen die aan inclusiever onderwijs (willen) werken	40
4.4 Commentaar Inspectie van het Onderwijs op het werken aan inclusiever onderwijs op basisscholen	43
5. Knelpunten en prioriteiten bij werken aan inclusiever onderwijs en ondersteuningsbehoeften van scholen	45
5.1 Knelpunten bij het ontwikkelen van inclusiever onderwijs	45
5.2 Prioriteiten bij het ontwikkelen van inclusiever onderwijs	47
5.3 Samenhang tussen aandacht en vorderingen, knelpunten en prioriteiten	49
5.4 Ondersteuningsbehoeften	50
Bijlage 1 Tabellen hoofdstuk 3	53
Bijlage 2 Tabellen hoofdstuk 4	55
Bijlage 3 Tabellen hoofdstuk 5	61

Uitgebreide samenvatting

Inleiding

Dit rapport Werken aan inclusiever basisonderwijs. Verkennend onderzoek onder basisscholen in Nederland sluit aan bij de zich ontwikkelende praktijk in het onderwijs en de koers die na de evaluatie van passend onderwijs in 2020 ook beleidsmatig is ingezet richting inclusiever onderwijs. De opdracht voor uitvoering van het onderzoek is gegeven vanuit het FNO-programma Jongeren INC dat, onder meer, streeft naar een kwaliteitsimpuls en versnelling op het gebied van inclusief onderwijs in Nederland. Het Nederlands Centrum Onderwijs en Jeugdzorg (NCOJ) is gevraagd om vanuit het Platform Naar Inclusiever Onderwijs een startonderzoek uit te voeren naar basisscholen en scholen voor voortgezet onderwijs die werken aan inclusiever onderwijs en daarnaast een praktijkverkenning te doen in een zestal regio's op de schaal van samenwerkingsverbanden die actief zijn op dit gebied. In deze publicatie staan de eerste bevindingen uit het onderzoek in het basisonderwijs centraal. Later dit jaar volgen onderzoeksresultaten voor het voortgezet onderwijs. Daarna is er onderzoek gepland bij samenwerkingsverbanden en bij scholen voor gespecialiseerd onderwijs.

Doel en vraagstelling

Het onderzoek bij basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs is er allereerst op gericht inzicht te krijgen in de toegankelijkheid van deze basisscholen voor leerlingen die speciale onderwijszorg en extra ondersteuning behoeven en vooral de thema's te inventariseren waaraan deze basisscholen de afgelopen jaren hebben gewerkt en na te gaan welke vorderingen zij daarop hebben gemaakt. Om bij te dragen aan verdere praktijk- en beleidsontwikkeling besteedt de verkenning tevens aandacht aan het identificeren van knelpunten die deze basisscholen (hebben) ervaren bij het werken aan inclusiever onderwijs en aan de prioriteiten die zij voor de komende jaren zien. Daarnaast konden zij hun behoeften aan ondersteuning aangeven bij de verdere ontwikkeling van inclusiever onderwijs. Ook konden zij instrumenten en werkwijzen benoemen die bruikbaar zijn voor de ontwikkeling van inclusiever onderwijs op andere scholen.

Onderzoeksgroep en onlinevragenlijst

Met dit doel voor ogen is een onlinevragenlijst ontwikkeld voor scholen die werken aan inclusiever onderwijs. Alvorens deze kon worden uitgezet, is een bijzonder intensief zoekproces doorlopen om de beoogde scholen op het spoor te komen. Deze scholen staan immers niet als zodanig geregistreerd. Via een criteriagestuurde en tijdsintensieve zoekprocedure is de verzameling basisscholen die aanvankelijk ruim veertig bedroeg aangevuld via oproepen in nieuwsbulletins van een groot aantal relevante branche-, profiel- en professionele organisaties in het (speciaal) onderwijs (gericht op zelfmelding van scholen) en via een gerichte benadering van deskundigen/sleutelfiguren binnen deze organisaties. Speciale aandacht is daarbij uitgegaan naar het actief bellen van de samenwerkingsverbanden in het primair onderwijs. Deze zoektocht heeft uiteindelijk geleid tot een verzameling van 325 basisscholen. Deze basisscholen zijn in maart 2021 uitgenodigd voor deelname aan het onlineonderzoek. In deze Covid-19-tijd was vervolgens ook het realiseren van een goede respons een stevige opgave. Eind maart zijn daarom vele scholen door ons telefonisch nogmaals benaderd met het verzoek de vragenlijst af te ronden of te starten. Er hebben 137 basisscholen aan het onderzoek meegedaan, een respons van 42%.

Onderzoeksresultaten

Het rapport gaat uitgebreid in op de resultaten van de verkenning. Deze omvatten niet alleen antwoorden op gestelde vragen, maar betreffen ook relaties tussen bevindingen. Tevens is nagegaan of antwoorden van basisscholen samenhangen met bepaalde achtergrondkenmerken. De resultaten van deze analyses zijn uitgebreid beschreven in een viertal hoofdstukken:

- (achtergrond)kenmerken van basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs;
- opgenomen leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven en motieven en ambities van deze basisscholen;
- aandachtsgebieden en vorderingen bij werken aan inclusiever onderwijs;
- knelpunten en prioriteiten bij werken aan inclusiever onderwijs en ondersteuningsbehoeften van deze scholen.

In deze samenvatting is de volgorde van onderwerpen aangehouden en zijn het derde en vierde punt thematisch geïntegreerd. Voor gedetailleerde bespreking verwijzen we naar de rapportage; hier volgen enkele kernbevindingen.

(Achtergrond)kenmerken van basisscholen die aan inclusiever onderwijs werken

De volgende (achtergrond)kenmerken van basisscholen die aan inclusiever onderwijs werken zijn in het onderzoek beschreven: huisvesting van de school (samen delen van het gebouw en/of schoolterrein), eerdere fusie / integratie of intensieve samenwerking met basisonderwijs en gespecialiseerd onderwijs (sbo/so), onderwijsconcepten (vernieuwingsonderwijs en leerstofjaarklassensysteem), organisatie van het schoolbestuur, verdeelmodellen voor financiële middelen, de organisatie van klassen en groepen voor leerlingen die extra ondersteuning/speciale onderwijszorg behoeven, en de gepercipieerde status in de ontwikkeling van inclusiever onderwijs op school.

Huisvestings situatie en intensieve samenwerking met gespecialiseerd onderwijs van basisscholen die aan inclusiever onderwijs werken

Twee derde van de basisscholen die aan inclusiever onderwijs (64%) werken deelt het schoolgebouw of het schoolterrein met een andere basisschool (30%) en/of voorziening (voornamelijk voor kinderdagopvang, 89%). Bij 13% van deze scholen wordt het gebouw of terrein gedeeld met een school/voorziening voor gespecialiseerd onderwijs (sbo of so).

Drie procent van alle basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs is al eerder gefuseerd of geïntegreerd met een school voor gespecialiseerd onderwijs (sbo en so). Vijftien procent van alle basisscholen die aan inclusiever onderwijs werken geeft aan dat zij op dit moment bezig zijn met intensieve samenwerking of integratie met een school voor gespecialiseerd onderwijs. Van deze 21 basisscholen delen er ook 16 het schoolgebouw en/of het schoolterrein met het sbo en/of so en vijf niet.

Onderwijsconcepten van basisscholen die aan inclusiever onderwijs werken

Een derde van de basisscholen (35%) verzorgt vernieuwingsonderwijs waarvan 13 procentpunt traditioneel vernieuwingsonderwijs (Dalton, Jenaplan, Freinet) en 22 procentpunt andere, eigentijdse vormen. Scholen die (traditioneel) vernieuwingsonderwijs verzorgen lijken oververtegenwoordigd onder inclusievere scholen.

Een vijfde van alle basisscholen (22%) werkt niet met een leerstofjaarklassensysteem en heeft de groepsindeling anders georganiseerd. Daarnaast neemt 41% het leerstofjaarklassensysteem wel als uitgangspunt maar deze scholen werken aanvullend met groepen naar niveau, leersnelheid en/of ontwikkelingsbehoefte. De resterende 36% werkt met leerstofjaarklassen zonder aanpassingen.

Onderwijs samen en/of aparte groepen of klassen voor leerlingen die extra ondersteuning en speciale onderwijszorg behoeven

Op negen van de tien basisscholen (93%) die aan inclusiever onderwijs werken volgen leerlingen die extra ondersteuning/speciale onderwijszorg behoeven het onderwijs (overwegend) samen met hun andere klasgenoten, maar krijgen soms onderwijs in een aparte klas(sen)/groep(en). Dit laatste is het geval bij 66% van de basisscholen. Van alle scholen heeft 34% geen aparte klas/groep.

De meest genoemde vormen van aparte klassen/ groepen zijn voor hoogbegaafde leerlingen (39% van alle basisscholen), op afstand gevolgd door leerlingen met een taalontwikkelingsstoornis (15%), moeilijk lerende kinderen (voorheen sbo-mlk, 13%) en leerlingen met leer- en gedrags-/opvoedingsmoeilijkheden (voorheen sbo-lom, 10%). Andere klassen zoals onder meer voor leerlingen met autisme, leerlingen met een verstandelijke beperking en een taalklas worden door 1% tot 7% van de scholen genoemd.

Inzet van onderwijspartners bij ondersteuning van leerlingen die speciale onderwijszorg en extra ondersteuning behoeven

Het samenwerkingsverband en het eigen schoolbestuur komen de vraag van basisscholen naar ondersteuning van leerlingen die speciale onderwijszorg behoeven het vaakst in hoge mate (respectievelijk 65% en 49%) tegemoet. Het is opmerkelijk dat volgens basisscholen het gespecialiseerd onderwijs dit maar in beperkte mate doet (11% van de sbo-scholen en maximaal 27% van de so-clusters in hoge mate). Waar inzet wordt geleverd is in het algemeen de mate van tevredenheid met de inzet op dit gebied bij alle onderwijspartners hoog, variërend van 55% tot 79%. Hooguit 10% is ontevreden. Bij het sbo valt op dat 38% van de basisscholen die inzet vanuit het sbo hebben ontvangen, neutraal in hun oordeel is.

Gepercipieerde status in de ontwikkeling van inclusiever onderwijs: beginnend of gevorderd

In het licht van de ideale situatie/streefsituatie beoordeelt iets meer dan de helft van de basisscholen (54%) hun positie waar het gaat om het werken aan inclusiever onderwijs op school als een beginnend initiatief of enigszins gevorderd en 46% vindt dat zij gevorderd zijn.

Opgenomen leerlingen die speciale onderwijszorg en extra ondersteuning behoeven en motieven en ambities van scholen

Voor de basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs is beschreven welke en hoeveel leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven, worden opgenomen. Er is ook gekeken naar het aantal verwijzingen vanuit deze basisscholen naar het gespecialiseerd onderwijs, de gepercipieerde ontwikkeling van het aantal verwijzingen vanuit de school naar gespecialiseerd onderwijs, motieven om leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven op te nemen en de ambitie van de school om deze groep leerlingen op school uit te breiden, te consolideren of te verminderen.

Zwaarte en breedte speciale onderwijszorg

Op de basisscholen die aan inclusiever onderwijs werken is een grote verscheidenheid aan groepen leerlingen met speciale onderwijszorg/extra ondersteuningsbehoeften, zowel naar zwaarte als breedte. Acht van iedere tien basisscholen (83%) hebben kinderen opgenomen die eerder ook op het sbo en so hadden kunnen zitten.

Leerlingen met een verstandelijke beperking maken voor 88% deel uit van deze groep leerlingen, kinderen met een zintuiglijke beperking en/of een communicatieve beperking 85%, en leerlingen met een lichamelijke beperking 45%. Op 58% van de onderzochte basisscholen zijn leerlingen opgenomen met gedragsproblemen/psychiatrische problemen.

Aantallen opgenomen leerlingen die speciale onderwijszorg en extra ondersteuning behoeven en verwijzingen naar het gespecialiseerd onderwijs

De onderzochte basisscholen nemen gemiddeld 11,4 leerlingen met speciale onderwijszorg/extra ondersteuningsbehoeften op die in het sbo/so hadden kunnen zitten. Dat is gemiddeld 4,8% van alle leerlingen op school. De basisscholen hebben deze leerlingen dus niet verwezen maar op school gehouden. Het percentage van 4,8% komt nagenoeg overeen met het gecombineerde landelijke deelnamepercentage van 4,7% van sbo- en so-leerlingen in het primair en speciaal onderwijs tezamen.

Scholen die niet werken met het leerstofjaarklassensysteem of die een aangepaste, flexibele vorm van het leerstofjaarklassensysteem hanteren nemen gemiddeld meer leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven op dan scholen die vanuit het leerstofjaarklassensysteem zonder aanpassingen werken (13,5 leerlingen versus 7,0 leerlingen).

De helft van de basisscholen (50%) heeft in schooljaar 2019/20 geen van hun leerlingen naar het sbo of so verwezen. Op de andere helft van de basisscholen zijn bij elkaar 0,5% van alle leerlingen op school naar het gespecialiseerd onderwijs verwezen. Iets minder dan de helft van de scholen (46%) rapporteert dat het aantal verwijzingen naar sbo/so in de afgelopen 5 jaar is afgenomen. Een groep van gelijke omvang (45%) vindt dat het aantal verwijzingen naar sbo/so (ongeveer) gelijk is gebleven en 6% vindt juist dat er meer kinderen vanuit hun school zijn verwezen.

Motieven om leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven op de basisschool op te nemen

Motieven die volgens 47% tot 78% van de basisscholen in (zeer) hoge mate een rol spelen om leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven en eerder ook in het sbo/so hadden kunnen zitten, op te nemen hebben vooral te maken met schoolinterne doelstellingen: de missie en visie van het bestuur en team op het gebied van inclusief onderwijs, het bieden van thuisnabij onderwijs en het terugdringen van thuiszitten en verhogen van de participatie van leerlingen, de expertise van leerkrachten en de beschikbaarheid van onderwijs-/klassenassistenten. Daarbij speelt ook de beschikbare ondersteuning vanuit het samenwerkingsverband in hoge mate een positieve rol. Andere redenen, voornamelijk gelegen buiten de invloed van de school, spelen volgens 72% tot 98% van de scholen geen of nauwelijks een rol in het opnemen van leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven. Het gaat dan om het opheffen of ontbreken van het sbo/so in de regio/nabije omgeving, het integreren met scholen voor sbo/so, de beschikbare ondersteuning vanuit het sbo/so, aanwezigheid van een speciale groep/klas voor deze leerlingen in de school/op het schoolterrein, of een inhoudelijke richting bepleit vanuit de gemeente.

Ambitie om meer leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven op te nemen

Meer dan de helft van de onderzochte basisscholen (59%) heeft het voornemen om in de komende vier jaar het aantal leerlingen die speciale onderwijszorg behoeven en die ook in het gespecialiseerd onderwijs hadden kunnen zitten, op school uit te breiden. Voor 26% van de basisscholen is het huidige aantal goed en 7% wil het aantal reduceren als de randvoorwaarden verslechteren. Twee derde van de groep scholen (64%) die wil uitbreiden zegt dat dit alleen kan

als de randvoorwaarden verbeteren en een derde wil onafhankelijk van de randvoorwaarden uitbreiden. In de beslissing om uit te breiden of te consolideren spelen twee factoren een belangrijke rol: de balans van draagkracht/draaglast in het schoolteam en de financiële middelen van het samenwerkingsverband die de school ontvangt voor de ondersteuning van leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven. Daarnaast noemen scholen ook dat leraren deskundig en voldoende beschikbaar zijn, onderwijs- en klassen-assistenten beschikbaar zijn voor ondersteuning, en dat het samenwerkingsverband leerlingen en leerkrachten ondersteuning kan bieden en financiële middelen voor schoolinterne ondersteuning voor leerlingen en leerkrachten biedt.

Commentaar van de Inspectie van het Onderwijs op het werken aan inclusiever onderwijs

Van de basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs heeft 35% bezoek en unaniem positief commentaar gehad van de Inspectie van het Onderwijs. Inhoudsanalyse op de commentaren van de Inspectie laat zien dat er veel waardering was voor onder meer de kwaliteit van de leeromgeving, de gerealiseerde differentiatie en sociale integratie, de hoge verwachtingen van alle leerlingen, de expertise van leerkrachten, en de inclusieve cultuur op school en samenwerking met ouders en externe partners van de school. In de positieve commentaren klinken ook werkpunten door voor scholen en wordt zichtbaar dat de aangetroffen praktijk en werkwijzen van basisscholen niet altijd passen in het waarderingskader van de Inspectie van het Onderwijs.

Aandachtsgebieden, vorderingen, knelpunten en prioriteiten bij het werken aan inclusiever onderwijs en ondersteuningsbehoeften

In het onderzoek zijn op basis van de literatuur vier aandachtsgebieden met 23 onderliggende onderwerpen geformuleerd waarvoor de aandacht van scholen en de gemaakte vorderingen in de afgelopen jaren zijn geïnventariseerd. Voor knelpunten en mogelijk daarmee samenhangende prioriteiten in het ontwikkelen van inclusiever onderwijs op school zijn negentien onderwerpen geformuleerd en de vier aandachtsgebieden aangevuld met twee rubrieken.

De zes aandachtsgebieden zijn:

- draagvlak voor inclusiever onderwijs
- onderwijskundige en sociale integratie
- expertise en beschikbaarheid van speciale onderwijszorg
- beschikbaarheid van ondersteuning door externe jeugdhulp/zorg
- financiële middelen
- randvoorwaarden/overig

Een meerderheid van de basisscholen (52% tot 68%) die aan inclusiever onderwijs werken heeft in de afgelopen jaren aan respectievelijk tien en vijf van de 23 onderliggende onderwerpen in hoge mate aandacht besteed en daarop vorderingen gemaakt. Van de basisscholen heeft 23% tot 42% in de laatste jaren in hoge mate op zeven onderwerpen knelpunten ervaren en 51% tot 91% van de basisscholen heeft twaalf onderwerpen, twee derde van het totaal aantal genoemde, in enige tot in hoge mate als prioriteit gemarkeerd in de ontwikkeling van inclusiever onderwijs voor de komende vier jaar.

De resultaten voor de aandachtsgebieden zijn geanalyseerd op schoolkenmerken zoals onder andere de gepercipieerde positie als beginnend/gevorderd in de ontwikkeling van inclusiever onderwijs op school, breedte van de speciale onderwijszorg en het onderwijsconcept, waarmee rekening kan worden gehouden in het vervolg van het ondersteuningsprogramma. In het rapport gaan we daar verder op in.

Hieronder beschouwen we de zes aandachtgebieden op bestede aandacht en gemaakte vorderingen, en op ervaren knelpunten en prioriteiten bij het werken aan inclusiever onderwijs.

Draagvlak voor inclusiever onderwijs

Bij het werken aan inclusiever onderwijs is de aandacht van 56% van de basisscholen vooral gericht op het werken aan het draagvlak bij het eigen team. In mindere mate is er aandacht besteed aan draagvlak bij het samenwerkingsverband (44%) en het eigen schoolbestuur (33%) en in veel mindere mate bij ouders en de MR. Scholen noteren meer gemaakte vorderingen bij het vergroten van het draagvlak in het eigen team en minder bij het samenwerkingsverband en het eigen schoolbestuur, en veel minder bij het betrekken van ouders en de MR. Knelpunten bij het werken aan draagvlak voor inclusiever onderwijs doen zich alleen in enige mate voor bij het draagvlak van het team en is grotendeels absent bij de draagvlakontwikkeling bij ouders.

Een derde van de scholen noemt het werken aan het draagvlak van het eigen team als een hoge prioriteit in de verdere ontwikkeling van inclusiever onderwijs op school. Daarnaast ziet een vijfde van de basisscholen het vergroten van het draagvlak bij ouders en de participatie van ouders in de planvorming en uitvoering van inclusiever onderwijs als prioriteit.

Onderwijskundige en sociale integratie

De aandacht van 54% tot 68% van de basisscholen heeft zich in hoge mate toegespitst op vijf onderwerpen: de hoge verwachting/prestaties van alle leerlingen, sociale integratie van leerlingen met extra ondersteunings-behoefte in de klas, de onderwijskundige integratie van leerlingen met extra ondersteuningsbehoefte in de klas, het curriculum voor alle leerlingen, en de sociale integratie van leerlingen met extra ondersteunings-behoefte in het bredere schoolleven.

Vorderingen bij het werken aan inclusiever onderwijs op dit gebied zijn door een meerderheid van de basisscholen (55% tot 59%) geboekt bij drie van de vijf bovengenoemde onderwerpen: de sociale integratie van leerlingen met extra ondersteuningsbehoefte in het bredere schoolleven, sociale integratie van leerlingen met extra ondersteuningsbehoefte in de klas en de hoge verwachting/prestaties leerlingen met/zonder extra ondersteunings-behoefte. Bij de overige twee onderwerpen heeft circa 40% van de basisscholen vorderingen gemaakt.

Knelpunten zijn voornamelijk (57%) in enige mate ervaren bij de vormgeving van een inclusieve(re) leeromgeving in de klas, 12% rapporteert in hoge mate. Aandacht voor dit onderwerp wordt door 34% in hoge mate als een prioriteit voor de komende jaren beschouwd.

Expertise en beschikbaarheid van speciale onderwijszorg

De beschikbaarheid van onderwijs-/klassenassistenten, handelingsplannen voor leerlingen met extra ondersteuningsbehoefte, de professionalisering van het onderwijsteam en de beschikbaarheid van de benodigde speciale onderwijszorg voor leerlingen zijn vier onderwerpen waaraan een ruime meerderheid van de basisscholen (55% tot 61%) de laatste jaren in hoge mate aandacht heeft besteed.

Op drie van deze vier onderwerpen, beschikbaarheid van onderwijs-/klassenassistenten, handelingsplannen voor leerlingen met extra ondersteuningsbehoefte en de professionalisering van het onderwijsteam heeft 48% tot 52% van de scholen in hoge mate vorderingen gemaakt. Bij de beschikbaarheid van de benodigde speciale onderwijszorg voor leerlingen is dat 43% in hoge mate.

Een knelpunt dat zich vooral in enige mate (60%) voordoet betreft de competenties van leerkrachten en volgens 15% van de basisscholen zelfs in hoge mate. De beschikbaarheid van onderwijs-/klassenassistenten en de beschikbaarheid van de ondersteuning van het samenwerkingsverband worden door hooguit een vijfde in hoge mate als knelpunt ervaren.

Scholen markeren de competenties van leerkrachten in hoge mate als prioriteit (41%), ook al zijn er vorderingen met het professionaliseren van het onderwijsteam gemaakt. Een derde van de basisscholen noemt ook de beschikbaarheid van onderwijs-/klassenassistenten (36%) en de beschikbaarheid van de ondersteuning van het samenwerkingsverband (34%) in hoge mate een prioriteit voor doorontwikkeling van inclusiever onderwijs.

Beschikbaarheid van ondersteuning van (para)medische ondersteuning/zorg en jeugdhulp

Basisscholen hebben overwegend geen aandacht besteed (74%) aan de beschikbaarheid van (para)medische ondersteuning/zorg in de ontwikkeling van inclusiever onderwijs, wat samenhangt met de samenstelling van de opgenomen groepen leerlingen. De beschikbaarheid van jeugdhulp heeft vooral in enige mate (49%) aandacht gekregen.

Op beide onderwerpen is dan ook vooral geen of in enige mate voortgang geboekt, aldus circa 80% van de basisscholen.

De beschikbare inzet van jeugdhulp is voor 66% in enige of hoge mate een knelpunt, maar de beschikbare inzet van (para)medische ondersteuning/zorg is overwegend geen knelpunt.

Twee vijfde van de basisscholen vindt dat de inzet van jeugdhulp in hoge mate prioriteit is bij het werk aan inclusief onderwijs op school.

Financiële middelen

De financiële middelen die scholen van het samenwerkingsverband ontvangen voor leerlingen die extra ondersteuning/speciale onderwijszorg behoeven en de financiële middelen voor de schoolinterne ondersteuning voor leerlingen en leraren worden door respectievelijk 42% en 31% van de basisscholen als knelpunt ervaren bij het ontwikkelen van inclusiever onderwijs. Beide onderwerpen hebben volgens 47% tot 53% van de basisscholen in hoge mate prioriteit voor de verdere ontwikkeling van inclusiever onderwijs.

Randvoorwaarden

Respectievelijk 40% en 31% van de basisscholen ervaart de beschikbaarheid van leerkrachten en het voldoende aandacht geven aan leerlingen zonder extra ondersteuningsbehoeften in hoge mate een knelpunt in de praktijk van inclusiever onderwijs. Wet- en regelgeving en beschikbare ondersteuning vanuit de gemeente zijn voor een kwart van de basisscholen in hoge mate een knelpunt. De aanzuigende werking van de school voor leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften van buiten de regio wordt nauwelijks of beperkt als knelpunt ervaren. De prioriteiten bij het ontwikkelen van inclusiever onderwijs liggen bij respectievelijk 60% en 51% van de basisscholen in hoge mate bij de aandacht voor de beschikbaarheid van leerkrachten en het voldoende aandacht geven aan leerlingen zonder extra ondersteuningsbehoeften. Wet- en regelgeving en beschikbare ondersteuning vanuit de gemeente zijn voor een kwart van de basisscholen in hoge mate prioriteit.

Ondersteuningsbehoeften van scholen die aan inclusiever onderwijs werken

Er is een sterke ondersteuningsbehoefte bij basisscholen die aan inclusiever onderwijs werken. Twee derde van de basisscholen (66%) noemt van de elf voorgelegde onderwerpen waaraan aandacht gegeven moet worden in een ondersteuningsprogramma er een tot vijf en 34% noemt er zes tot elf.

Circa twee derde van de scholen (64%) heeft vooral behoefte aan werkbezoeken aan inclusieve scholen, gevolgd door een toolbox met (verantwoorde) materialen/aanpakken die de praktijkontwikkeling van inclusiever onderwijs in de klas en op school ondersteunen (59%) en een overzicht van verantwoorde mogelijkheden voor voortgezette professionalisering voor onderwijsmedewerkers (57%). De helft (50%) heeft (ook) behoefte aan leernetwerken binnen de onderwijsprofielorganisaties voor bestuurders/ schoolleiders die met inclusiever onderwijs bezig zijn. Alle andere genoemde onderwerpen waarop ondersteuning geboden kan worden, zijn als wenselijke ondersteuning door 26% tot 46% van de basisscholen aangemerkt.

De behoefte van het inrichten van een helpdesk voor vragen van (bij de profielorganisaties) aangesloten schoolbesturen of scholen wordt meer dan twee keer zo vaak genoemd door scholen die vinden dat zij gevorderd zijn met de ontwikkeling van inclusiever onderwijs op hun school als scholen die naar eigen zeggen in de beginfase verkeren (39% tegen 15%).

1. Inleiding

1.1 Achtergrond, doelstelling en onderzoeksvragen

In dit rapport presenteren we de resultaten van het onderzoek bij basisscholen in Nederland die aan inclusiever onderwijs werken. Doel van het onderzoek is een eerste verkenning van inclusievere onderwijspraktijken in het basisonderwijs. Het sluit aan bij de zich ontwikkelende praktijk in het onderwijs en de koers die ook beleidsmatig is ingezet richting inclusiever onderwijs (van Veen, 2020a)¹. De opdracht voor uitvoering van het onderzoek is gegeven vanuit het FNO-programma Jongeren INC dat, onder meer, streeft naar een kwaliteitsimpuls en versnelling op het gebied van inclusief onderwijs in Nederland. Het Nederlands Centrum Onderwijs en Jeugdzorg (NCOJ) is gevraagd om vanuit het Platform Naar Inclusiever Onderwijs een startonderzoek uit te voeren naar basisscholen en scholen voor voortgezet onderwijs die werken aan inclusiever onderwijs.

Het onderzoek is er allereerst op gericht inzicht te krijgen in de toegankelijkheid van deze basisscholen voor leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven en vooral de thema's te inventariseren waaraan deze basisscholen de afgelopen jaren hebben gewerkt en na te gaan welke vorderingen zij daarop hebben gemaakt. Het onderzoek beoogt echter evenzeer bij te dragen aan verdere praktijk- en beleidsontwikkeling. Hiertoe is in de verkenning tevens aandacht besteed aan het identificeren van ervaren knelpunten van basisscholen in het werken aan inclusiever onderwijs, aan de prioriteiten die zij voor de komende jaren zien, en aan eventuele behoeften aan ondersteuning die zij hebben bij de verdere ontwikkeling van inclusiever onderwijs op hun school. Bovendien is basisscholen gevraagd bruikbare instrumenten en werkwijzen aan te geven voor de ontwikkeling van inclusiever onderwijs op andere scholen.

Behalve dit startonderzoek is aan het NCOJ ook de opdracht verstrekt praktijkbeschrijvingen te maken van een zestal regio's (samenwerkingsverbanden in het primair en voortgezet onderwijs) waarin actief wordt gewerkt aan inclusiever onderwijs. Bij deze laatste activiteit zijn kansrijke regio's geselecteerd die voorbeeldwerking kunnen hebben voor andere regio's in Nederland, regio's waar op verschillende manieren wordt gewerkt aan inclusiever onderwijs, vanuit verschillende startposities (qua onder meer middelen, leerlingaantallen, platteland/stedelijke omgeving) en ook qua doelen/visie, cultuur/draagvlak en aanpak. Ook bij deze regioverkenningen worden ervaren belemmeringen, werkpunten en ondersteuningsbehoeften van scholen en samenwerkingsverbanden vastgesteld bij het werken aan inclusiever onderwijs (Bosdriesz & van Veen, 2021).² Tezamen met het startonderzoek bij basisscholen en scholen voor voortgezet onderwijs leveren deze activiteiten input voor de opzet en uitvoering van het ondersteuningsprogramma. Hierin wordt de samenwerking met de betrokken zes regio's voortgezet en uitgebreid en zijn ook diverse andere activiteiten voorzien gericht op duurzame praktijkontwikkeling bij scholen en samenwerkingsverbanden en beleidsbeïnvloeding. Diverse onderzoeksactiviteiten zullen gedurende het programma worden uitgevoerd ten behoeve van werkontwikkeling en resultaatsbepaling. Vergelijkbaar onderzoek is gaande onder scholen voor voortgezet onderwijs. Hierover wordt in een later stadium separaat gerapporteerd. Dit geldt ook voor onderzoek bij scholen voor gespecialiseerd onderwijs en bij de samenwerkingsverbanden. Tot zover de achtergrond van de voorliggende studie. De focus hieronder is op het onderzoek onder basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs.

¹ Van Veen, D. (2020a). *Naar inclusiever onderwijs; Over de benutting van (buitenlandse) kennis en ervaringen en het professionaliseren van leraren en de lerarenopleidingen*. Amsterdam: NCOJ.

² Bosdriesz, M. & van Veen, D. (2021). *Samenwerken aan inclusiever onderwijs; Zes regiobeschrijvingen, ontwikkelingsvragen en ondersteuningswensen van scholen en samenwerkingsverbanden*. Amsterdam: NCOJ.

1.2 Opzet van het onderzoek

In deze paragraaf lichten we de opzet toe van het onderzoek bij basisscholen die aan inclusiever onderwijs werken. We besteden na enkele inleidende opmerkingen allereerst aandacht aan de manieren waarop contact is gelegd met scholen in het funderend onderwijs die inclusiever onderwijs praktiseren. Daarna wordt ingegaan op de dataverzameling in voorjaar 2021, de daaropvolgende dataverwerking en behaalde respons. Tot slot besteden we kort aandacht aan de samenstelling van de onlinevragenlijst.

Voor de opzet en uitvoering van het ondersteuningsprogramma is het belangrijk om gegevens te verzamelen over scholen die inclusiever onderwijs praktiseren, waaronder ook scholen die zich bevinden in de beginfase van uitvoering. Niet alleen om de startsituatie te verkennen qua aard en omvang van inclusiever onderwijs in Nederland, maar ook om de ontwikkeling in de tijd te kunnen volgen, voortgang en resultaten te kunnen meten en zaken op het spoor te komen die aandacht behoeven tijdens de uitvoering van het ondersteuningsprogramma, op zowel praktisch-inhoudelijk, organisatorisch, procesmatig, beleidsmatig en bestuurlijk niveau. Na uitvoerig overleg met de opdrachtgever, onderwijsorganisaties en wetenschappers die aan het onderzoeksteam van het NCOJ voor dit programma zijn verbonden³ is de onderzoeksopzet tot stand gekomen (van Veen et al., 2020b)⁴. Gelet op het feit dat we niet kunnen aansluiten bij eerder onderzoek in Nederland, er geen bestaande databestanden beschikbaar zijn voor onze onderzoeksdoeleinden om via (secundaire) analyses relevante bevindingen boven tafel te krijgen, en ook een database van scholen die werken aan inclusiever onderwijs niet beschikbaar is, werd afgesproken allereerst veel tijd te investeren in het op het spoor komen van de scholen die we bewust zijn gaan aanduiden als ‘scholen die werken aan inclusiever onderwijs’.

in Nederland zijn deze scholen niet als zodanig geregistreerd en er bestaat geen inventarisatie van inclusieve scholen op basis van een systematisch werkwijze met een verantwoord instrument dat inclusieve scholen van niet inclusieve scholen kan onderscheiden of de mate van inclusiviteit kan vaststellen. De selectie van scholen die werken aan inclusiever onderwijs via aanwijzing door derden en zelfaanmelding heeft gevolgen voor de kwaliteit van onze bevindingen en de conclusies die we aan onze bevindingen kunnen verbinden. Het betreft hier geen aselechte steekproef en we kunnen daarom ook geen uitspraken doen over het aantal scholen in Nederland dat aan inclusiever onderwijs werkt. Bovendien hebben we bij de selectie van scholen geen harde, ondubbelzinnige criteria gehanteerd voor wat wel en wat niet onder inclusief onderwijs wordt verstaan. Vanuit de doelstelling van ons onderzoek is dit echter geen probleem. Ook was het niet nodig om vooraf, bij het includeren van scholen in de onderzoeksgroep, te kunnen beschikken over een verantwoord instrument om de mate van inclusiviteit van scholen vast te stellen. Een en ander betekent echter niet dat toewijzing van scholen aan de onderzoeksgroep lichtvoetig en zonder plan is verlopen.

Vanuit het platform Naar Inclusiever Onderwijs en de betrokken onderwijsprofielorganisaties en organisaties waarmee het platform samenwerkt, was reeds een aantal basisscholen in zicht. Scholen die vaak al langere tijd werken aan inclusiever onderwijs en die bekend staan als inclusieve scholen.

³ Behalve de auteurs van dit rapport gaat het bij dit onderzoek om de hoogleraren Mel Ainscow, Lani Florian en Kiki Messiou.

⁴ Van Veen, D. et al. (2020). *Inclusiever onderwijs; Spoorzoeken, stappen zetten en resultaten boeken*. Amsterdam: NCOJ.

Via een expliciete, criteriagestuurde en tijdsintensieve zoekprocedure die hieronder verder wordt toegelicht, is deze verzameling basisscholen aangevuld via oproepen in nieuwsbulletins van een groot aantal relevante branche- en professionele organisaties in het (speciaal) onderwijs (gericht op zelfmelding van scholen) en via een gerichte benadering van deskundigen/sleutelfiguren binnen deze organisaties die goed bekend zijn met de praktijk op basisscholen. Speciale aandacht is daarbij ook uitgegaan naar het actief bellen/consulteren van de samenwerkingsverbanden in het primair onderwijs. Deze zoektocht heeft uiteindelijk geleid tot een verzameling van basisscholen die aan inclusiever onderwijs werken.

Er is gekozen voor een online-vragenlijst als dataverzamelingsinstrument. Bij de ontwikkeling van deze vragenlijst is gebruikgemaakt van de wetenschappelijke kennisbasis en onderzoeksbenaderingen op het terrein van ons onderzoek en ook hierbij is de samenspraak met buitenlandse experts/hoogleraren die deel uitmaken van ons onderzoeksteam van grote betekenis geweest. Werken aan inclusiever onderwijs is een proces dat zich richt op de toegankelijkheid van het onderwijs en daarmee op het identificeren en wegnemen van belemmeringen voor deelname aan het onderwijs. Het omvat daarnaast participatie – en dat impliceert actieve deelname en invloed van leerlingen als ook sociale en onderwijskundige integratie – én het richt zich op het realiseren van leerprestaties voor álle leerlingen. Speciale aandacht gaat daarbij uit naar (groepen) leerlingen die een verhoogde kans hebben op marginalisatie, exclusie en onderpresteren, waaronder leerlingen die speciale onderwijszorg en extra ondersteuning behoeven. Er is geen standaard model om inclusiever onderwijs te realiseren. Het vraagt een mix van veranderingen en interventies in beleid, stelsel en structuren én in praktijk en cultuur op scholen en de samenleving zodat scholen toegang, participatie en resultaten kunnen boeken voor alle leerlingen. Context is daarin buitengewoon belangrijk zoals ook voorbeelden in het buitenland ons tonen. Strategieën en interventies moeten op verschillende niveaus plaatsvinden, soms gelijktijdig, en lopen uiteen van het toewerken naar landelijk beleid en wetgeving voor inclusief onderwijs tot het ontwikkelen en demonstreren van goede uitvoeringspraktijken, en van het werken aan draagvlak en het versterken van de actieve inbreng van leerlingen zelf tot het verbeteren van de ondersteuningsstructuur voor leren en onderwijzen. Een recente publicatie van UNESCO (2020)⁵ onderschrijft dit beeld op basis van internationale ervaringen, onderzoek en beleidsdocumenten en vormde een belangrijk houvast bij de ontwikkeling van de vragenlijst.

Vertrekkend vanuit de doelstelling en vraaggebieden van het onderzoek zijn aandachtsgebieden, onderwerpen en andere kenmerken voor de vragenlijst vastgesteld en geoperationaliseerd, gebruikmakend van de zogenaamde ‘Index for Inclusion’ van Tony Booth en Mel Ainscow – waarin drie met elkaar samenhangende dimensies worden onderscheiden (inclusive cultures, inclusive policies and inclusive practices) met een bijbehorende set indicatoren (zie Booth & Ainscow (2011)⁶ – en publicaties van vooral Florian, Forlin et al. en Winter & O’Raw⁷.

⁵ UNESCO (2020). *Towards inclusion in education: Status, trends and challenges. The UNESCO Salamanca Statement 25 years on*. Paris: UNESCO. De coördinerend auteur, professor Mel Ainscow, is lid van ons onderzoeks- en projectteam.

⁶ Booth, T. & Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion; Developing learning and participation in schools*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.

⁷ Florian, L., Black-Hawkins, K. & Rouse, M., (2016). *Achievement and Inclusion in Schools*. Abingdon: Routledge; Forlin, C., Sharma, U., Loreman, T. & Sprunt, B, (2015). Developing indicators for inclusive education in the Pacific Islands *Prospects*, 2, 197–211; Loreman, T., Forlin, C. & Sharma, U. (2014). Measuring Indicators of Inclusive Education: A Systematic Review of the Literature. In Forlin, C., & Loreman, T. (Eds.) (2014). *Measuring Inclusive Education (International Perspectives on Inclusive Education, Vol. 3)*, Emerald Group Publishing Limited, 165-187; 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.

1.2.1 Onderzoeksgroep van basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs

Bij de keuze van respondenten – reguliere scholen in het basisonderwijs die inclusiever onderwijs praktiseren inclusief basisscholen die recent de keuze hebben gemaakt voor inclusief/inclusiever onderwijs en in de beginfase van uitvoering – zijn in de periode september 2020 tot januari 2021 verschillende wegen bewandeld. Er is gekozen voor het benaderen van degenen die affiniteit hebben met en/of kennis dragen van ontwikkelingen op het gebied van inclusiever onderwijs, en/of goed bekend zijn met het praktijkveld in hun regio, of hun eigen school als inclusief aanmerken.

Basisscholen konden voor het onderzoek worden aangemeld of zichzelf aanmelden als zij voldoen aan een of meer van de volgende criteria:

- de basisschool staat als inclusieve/inclusievere school bekend;
- de basisschool is al langer bezig inclusief/inclusiever onderwijs te realiseren;
- de basisschool heeft recent de keuze gemaakt voor inclusief/inclusiever onderwijs en verkeert in de beginfase van uitvoering;
- de basisschool merkt zich niet aan als inclusief/inclusiever maar de school verwijst niet of steeds minder leerlingen naar het speciaal basisonderwijs (sbo) of speciaal onderwijs (so), en wil als school/team vanuit een visie, houding en werkwijzen toegankelijk zijn en resultaten boeken voor alle leerlingen, ook voor leerlingen die extra ondersteuning, lichte of zwaardere speciale onderwijszorg behoeven en die voorheen naar een (meer) gespecialiseerde onderwijsvoorziening zouden gaan;
- de basisschool werkt intensief samen of is geheel of gedeeltelijk geïntegreerd met een of meer scholen voor gespecialiseerd onderwijs (sbo en so).

Deze set criteria is voortdurend aangehouden bij oproepen en contacten met sleutelfiguren en organisaties. Bij het benaderen van kennisdragers en basisscholen is intensief samengewerkt met de organisatie van samenwerkingsverbanden in het primair onderwijs (LPO), de profielorganisaties in het onderwijs en met name VOS/ABB en Verus (inclusief LVGS), de Sectorraad GO, AVS, SOVO en het Lectoraat Vernieuwingsonderwijs van Hogeschool Saxion, leernetwerk MIO Driegang, PO-Raad, Steunpunt Passend Onderwijs, LBBO, Onderwijsspecialisten, Defence for Children, Kentalis, Bartiméus, Auris en Viertaal.

Deze organisaties hebben een oproep tot medewerking gepubliceerd in hun (online)magazine of nieuwsbrief, of in direct mailing een oproep geplaatst tot medewerking aan het onderzoek waarin een link naar een aanmeldingsformulier op de website van het NCOJ was opgenomen. Het NCOJ heeft in een speciale uitgave van de digitale nieuwsbrief van het praktijkplatform Naar inclusiever onderwijs alle ingeschrevenen aangeschreven met een oproep tot medewerking. Ook zijn via Twitter en Facebook oproepen geplaatst. Het NCOJ heeft tevens als uitvoerder van het SPO-programma 'Ondersteuningsprogramma integratie regulier en speciaal onderwijs' namen van de deelnemende basisscholen verzameld.

Daarnaast verstrekten sommige van de genoemde organisaties vanuit het gespecialiseerd onderwijs (Onderwijsspecialisten, Kentalis, Bartiméus, Auris, Viertaal), leernetwerk MIO van de Driegang en het Gehandicapte Kind (voorheen NSGK, met 'Samen naar school'-klassen) namen en contactadressen van basisscholen waarmee zij intensief samenwerken op het gebied van speciale onderwijszorg/extra ondersteuning en/of die naar hun oordeel inclusiever onderwijs verzorgen.

Vanwege een achterblijvende respons van samenwerkingsverbanden heeft het NCOJ in januari 2021 directeuren van samenwerkingsverbanden in het primair onderwijs telefonische benaderd met een uitleg van het onderzoek en het verzoek namen van scholen te verstrekken die naar hun oordeel aan de criteria van inclusiever onderwijs voldoen. Dit was al met al buitengewoon arbeidsintensief. Het resultaat van al deze activiteiten is dat uiteindelijk 325 basisscholen (geen speciaal basisonderwijs) zijn toegewezen aan de onderzoeksgroep.

De onderzoeksgroep bestaat uit schoolleiders of de contactpersoon wiens naam is aangemeld door de organisatie waarmee zij intensief samenwerken op het gebied van extra ondersteuning/speciale onderwijszorg, van vestigingen voor basisonderwijs die werken aan inclusiever onderwijs.

1.2.2 Dataverzameling en respons

In maart 2021 zijn de 325 scholen voor regulier basisonderwijs benaderd met het verzoek om de vragenlijst online in te vullen. Om de respons te stimuleren is tweemaal een herinnering verzonden aan scholen die nog niet aan de vragenlijst waren begonnen of hadden afgerond. Daarna zijn in de periode eind maart tot begin april scholen die nog niet aan de vragenlijst waren begonnen, telefonisch benaderd met het verzoek dit alsnog te doen. Medio april is de dataverzameling gesloten.

Na afsluiting van de dataverzamelingsperiode is de weblink afgesloten en het databestand bevroren. Na controle en opschoning van het responsbestand zijn de data met behulp van SPSS bewerkt en geanalyseerd. Op de open vragen zijn inhoudsanalyses uitgevoerd.

Van de 325 benaderde basisscholen hebben er 146 gereageerd en de vragenlijst ingevuld geretourneerd. Na controle op meervoudig ingevulde vragenlijsten of onterechte deelname blijven er 137 over voor analyse. De netto-respons bedraagt 42%.

Beschouwd naar functie is de vragenlijst ingevuld door schoolleiders/directeuren/directeur-bestuurders (83%), intern begeleiders (15%) en medewerkers met een andere functie (2%).

1.2.3 Vragenlijst

Veel tijd is als gezegd besteed aan de ontwikkeling van de online-vragenlijst. De onderwerpen waarover vragen zijn geformuleerd zijn afgeleid uit de onderzoeksvragen en doelstelling van het onderzoek, gebruikmakend van de wetenschappelijke kennisbasis (zie hiervoor). Het gaat hierbij niet alleen om de vaststelling van vorm- en inhoudskennmerken van basisscholen die aan inclusiever onderwijs werken maar vooral ook om inzicht in de onderwerpen/thema's die deze basisscholen aandacht hebben gegeven in de afgelopen jaren en de progressie die zij hierbij hebben geboekt, om eventuele knelpunten en belemmeringen die zij tegenkwamen en werkpunten en ontwikkelingsopdrachten die zij zien, als ook eventuele behoeften aan ondersteuning.

De onderwerpen van de vragenlijst bestaan uit een vaste set van kenmerken, waaronder ook enkele open vragen zoals over bruikbare instrumenten en methodieken voor het werken aan inclusiever onderwijs. Veel aandacht is besteed aan de volgorde van vragen en onderwerpen, als ook aan de wijze waarop binnen de onderwijssector over deze onderwerpen wordt gesproken (taalgebruik e.d.).

De volgende onderwerpen komen in de vragenlijst aan bod:

Kenmerken van de basisschool die aan inclusiever onderwijs werkt

- huisvesting van de school (samen delen van het gebouw en/of schoolterrein)
- eerdere fusie/integratie/intensieve samenwerking met basisonderwijs en gespecialiseerd onderwijs
- samenwerking met het gespecialiseerd onderwijs
- onderwijsconcepten (vernieuwingsonderwijs en leerstofjaarklassensysteem)
- organisatie van het schoolbestuur
- verdeelmodellen voor financiële middelen
- de organisatie van klassen en groepen voor leerlingen die extra ondersteuning/speciale onderwijszorg behoeven
- gepercipieerde fase van ontwikkeling van inclusiever onderwijs op school

Opgenomen leerlingen die speciale onderwijszorg / extra ondersteuning behoeven, motieven en ambities

- breedte en zwaarte van speciale onderwijszorg
- aantallen opgenomen leerlingen die speciale onderwijszorg behoeven
- verwijzingen naar het gespecialiseerd onderwijs
- motieven om leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven op school op te nemen
- ambitie (inclusief belemmerende en bevorderende factoren) van basisscholen om meer leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven op te nemen

Aandachtsgebieden en vorderingen bij het werken aan inclusiever onderwijs

- bestede aandacht en gemaakte vorderingen aan aandachtsgebieden/onderwerpen bij het werken aan inclusiever onderwijs
- bruikbare aanpakken, methodieken en instrumenten voor scholen die aan inclusiever onderwijs (willen) werken
- commentaar van de Inspectie van het Onderwijs op werken aan inclusiever onderwijs op school

Knelpunten en prioriteiten bij werken aan inclusiever onderwijs en ondersteuningsbehoeften van scholen

- ervaren knelpunten en prioriteiten op aandachtsgebieden/onderwerpen bij het werken aan inclusiever onderwijs
- ondersteuningsbehoefte van basisscholen bij het werken aan inclusiever onderwijs

1.3 Leeswijzer

In hoofdstuk 2 beschrijven we kenmerken van de basisscholen die aan inclusiever onderwijs werken. In hoofdstuk 3 wordt aandacht besteed aan opgenomen leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven en motieven en ambities van scholen. Daarna gaan we in hoofdstuk 4 in op aandachtsgebieden en vorderingen bij het werken aan inclusiever onderwijs. In hoofdstuk 5 ten slotte belichten we knelpunten en prioriteiten bij het werken aan inclusiever onderwijs en ondersteuningsbehoeften van scholen. Het rapport wordt afgerond met bijlagen. Bovendien is een uitgebreide samenvatting als start van het rapport toegevoegd.

2. Kenmerken van basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs

In dit hoofdstuk gaan we in op kenmerken van de responderende basisscholen die aan inclusiever onderwijs werken. We besteden achtereenvolgens met name aandacht aan de huisvesting, de samenwerking met het gespecialiseerd onderwijs (sbo en so), het onderwijsconcept (o.a. vernieuwingsonderwijs, leerstofjaarklassensysteem en alternatieven), de organisatie van inclusiever onderwijs in de klas en eventuele aparte klassen/groepen, en de samenwerking met onderwijspartners bij de ondersteuning van leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven. We staan ook stil bij verdeelmodellen voor financiële middelen in het samenwerkingsverband en besluiten met antwoorden van basisscholen op de vraag wanneer ze zijn begonnen met het werken aan inclusiever onderwijs en hun oordeel over de fase van ontwikkeling waarin de school zich bevindt op dit thema (beginnend/gevorderd).

2.1 Huisvestingssituatie

Ruim de helft van de 137 onderzochte scholen (57%) deelt het schoolgebouw met een andere school en/of voorziening. Zeven procent van de scholen deelt niet het gebouw maar wel het terrein waarop de school staat met een andere school of voorziening. In de resterende gevallen (36%) deelt de school het gebouw noch het schoolterrein.

De 88 scholen die hun gebouw en/of terrein delen met een andere school en/of voorziening, bijna twee derde van de basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs, doen dat vooral met een instelling voor kinderopvang (89%). Een andere school voor basisonderwijs wordt door 30% genoemd en 13% deelt het gebouw of terrein met een school of voorziening voor speciaal onderwijs of combinatie hiervan. Onder deze groep (van 11) basisscholen zijn er vier met een nevenvesting van het speciaal onderwijs: twee van cluster 2, een van cluster 3 en een van cluster 3/4.

Twee procent van de basisscholen deelt het gebouw of terrein met een sbo-school. Tien procent van de scholen geeft aan dat zij een deel van het gebouw speciaal hebben ingericht of gereserveerd voor een aparte groep, klas of voorziening voor leerlingen die speciale onderwijszorg behoeven maar specificeren dit niet.

Tabel 2.1 School of voorziening waarmee gebouw of terrein wordt gedeeld (in procenten, n=88, meer antwoorden mogelijk)

een of meer scholen voor basisonderwijs	30
school/voorziening voor speciaal onderwijs, waaronder:	13
so-cluster 1 (blinde, slechthorende kinderen)	0
so-cluster 2 (dove, slechthorende kinderen en kinderen met een taal- of spraakontwikkelingsstoornis)	3
so-cluster 3 (kinderen met motorische beperkingen/verstandelijke beperkingen en langdurig zieke kinderen)	3
so-cluster 4 (kinderen met psychische stoornissen en gedragsproblemen)	2
so-cluster 3-4	1
School-in-school (o.a. voor leerlingen met auditieve beperkingen)	0
school voor speciaal basisonderwijs	2
voorziening voor kinderopvang	89
voorziening voor jeugdhulp	11
Samen naar School-klas	5
huisvesting/deel van het gebouw voor aparte groep, klas of voorziening voor leerlingen die extra ondersteuning/speciale onderwijszorg behoeven	10

2.2 Samenwerking met gespecialiseerd onderwijs en samenwerkingsverband

2.2.1 Eerdere fusie/integratie met gespecialiseerd onderwijs

Een klein percentage van alle basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs (3%, vier scholen) is al eerder gefuseerd of geïntegreerd met een school voor gespecialiseerd onderwijs (sbo en so).

De resterende 97% is dat niet. Van de vier betrokken basisscholen is er een eerder gefuseerd/geïntegreerd met een school voor sbo, een met een school voor cluster 2 en een tweetal basisscholen met een school voor cluster 4.

2.2.2 Intensieve samenwerking en integratie

Vijftien procent van de basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs (21 scholen) geeft aan dat zij op dit moment bezig zijn met intensieve samenwerking of integratie met een school voor gespecialiseerd onderwijs.

Basisscholen die initiatieven tot intensieve samenwerking of integratie hebben ontplooid, doen dat met een of twee andere sbo- of so-scholen. Splitsen we de antwoorden van deze groep scholen uit, dan zien we dat 4 procentpunt (6 basisscholen) met alleen een school voor sbo intensieve samenwerking heeft, 8 procentpunt (11 basisscholen) met alleen een school/voorziening voor speciaal onderwijs en 3 procentpunt (4 basisscholen) met zowel een sbo-school als een so-school/voorziening.

Als we de betrokken so-scholen of -voorzieningen uitsplitsten naar clusters ziet dat er als volgt uit: cluster 2 (3%), cluster 3 (4%), cluster 4 (2%) en cluster 3/4 (2%).

Van de 21 basisscholen die op dit moment intensief samenwerken of integreren met het gespecialiseerd onderwijs, delen er 16 het schoolgebouw en/of het schoolterrein en 5 niet. Van deze 16 basisscholen werken er 10 intensief samen met het so, 3 met het sbo en 3 met sbo en so.

Een zeer kleine groep van alle basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs (2%, 2 scholen) doet mee aan de 'Beleidsregel experimenten samenwerking regulier en speciaal onderwijs 2020' van het ministerie van OCW. Vijf procent zegt deelname te overwegen en 72% doet niet mee. Een vijfde (22%) is niet bekend met de beleidsregel of weet niet of hun school hiervan gebruikmaakt.

2.2.3 Ondersteuning vanuit onderwijspartners

Nagegaan is welke rol het schoolbestuur, het samenwerkingsverband en scholen/voorzieningen uit het gespecialiseerd onderwijs (so en sbo) spelen bij de ondersteuning van basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs. In deze paragraaf is aan de orde in welke mate deze onderwijspartners in de afgelopen vijf jaar aan de vraag van deze basisscholen naar inzet voor ondersteuning van leerlingen die speciale onderwijszorg behoeven, hebben voldaan en in welke mate basisscholen tevreden zijn over de kwaliteit van deze inzet bij de ondersteuning van hun leerlingen.

Bij de beantwoording van de vraag naar het voldoen aan de ondersteuningsvraag van de school, konden scholen hun oordeel met behulp van een vijfpuntsschaal kenbaar maken. De schaal varieert van 1 'niet', 2 'geringe mate' tot in 5 'zeer hoge mate'. Een gemiddelde score lager dan 3 duidt op antwoorden die dichterbij 'niet' liggen, een gemiddelde score hoger dan 3 duidt op antwoorden die dichterbij 'zeer hoge mate' liggen. Daarnaast was het mogelijk om in het geval een onderwijspartner niet aanwezig is in de regio, geen aanbod heeft of niet is benaderd met een ondersteuningsvraag, dit met 'n.v.t.' aan te geven. Als de respondent het niet weet, kon dit ook worden aangegeven.

Het samenwerkingsverband (65% in (zeer) hoge mate) en het eigen schoolbestuur (48% in (zeer) hoge mate) worden het hoogst gewaardeerd (met schaalscores boven 3,0) als het gaat om het tegemoetkomen aan de ondersteuningsvraag. Van de vijf overige onderwijspartners, die overigens niet in elke regio vertegenwoordigd hoeven te zijn, scoort cluster 2 het hoogst met 27% in (zeer) hoge mate en een gemiddelde score van 2,6 op de vijfpuntsschaal.

Opmerkelijk is dat het sbo volgens 11% van de basisscholen in (zeer) hoge mate tegemoet is gekomen aan hun vraag naar inzet. Ruim een derde van de basisscholen (37%) meldt dat het sbo niet aan de vraag tegemoet is gekomen en in 23% van de gevallen in enige mate. Bij de clusters 1, 3 en 4 is volgens circa de helft van de basisscholen niet aan hun vraag naar inzet tegemoet komen.

Tabel 2-2 Mate waarin onderwijspartners in de afgelopen 5 jaar in het algemeen tegemoet zijn gekomen aan vragen vanuit de basisschool naar inzet voor leerlingen die extra ondersteuning/speciale onderwijszorg behoeven (in procenten, n=111) en gemiddelde schaalscores (schaal 1-5)

	niet	geringe mate	enige mate	hoge mate	zeer hoge mate	weet niet	n.v.t./		n
							geen aanbod	gemid. score	
a. eigen schoolbestuur	10	12	27	31	17	1	3	3,3	107
b. samenwerkingsverband	5	5	23	38	27	1	2	3,8	108
c. sbo	37	23	13	8	3	4	14	2,0	92
d. so-cluster 1	52	7	5	6	5	3	22	1,7	84
e. so-cluster 2	31	9	15	17	10	3	15	2,6	91
f. so-cluster 3	47	10	11	10	2	3	18	1,9	88
g. so-cluster 4	46	12	11	5	1	3	23	1,7	83

Aansluitend is basisscholen die met de inzet voor deze leerlingen van een of meer onderwijspartners te maken hebben gehad, voor elke onderwijspartner gevraagd een kwalitatief oordeel over de inzet te geven. Ook hier is gebruikgemaakt van een vijfpuntsschaal. Opvallend is dat in het algemeen de mate van tevredenheid hoog is. Voor alle onderwijspartners is de schaalscore ruim boven het middelpunt van 3,0 en variëren de percentages voor (zeer) tevreden van 55% (cluster 4) tot 79% (eigen schoolbestuur). Een (zeer) ontevreden oordeel komt niet boven 10%. Bij het sbo valt op dat 38% van de basisscholen die inzet vanuit het sbo hebben ontvangen neutraal in hun oordeel is.

Tabel 2-3 Mate waarin basisscholen tevreden zijn met de kwaliteit van de inzet van onderwijspartners in de afgelopen 5 jaar bij de ondersteuning voor hun leerlingen die speciale onderwijszorg behoeven (in procenten) en gemiddelde schaalscores (schaal 1-5)

	zeer onte- vreden	onte- vreden	tevreden		zeer tevreden	weet niet	n	gemid. score
			on- tevreden	tevreden				
a. eigen schoolbestuur	1	0	20	48	31	0	95	4,1
b. samenwerkingsverband	2	8	12	44	34	0	102	4,0
c. sbo	0	0	38	46	10	6	50	3,8
d. so-cluster 1	0	0	19	58	12	12	26	4,2
e. so-cluster 2	2	4	18	57	16	4	56	3,9
f. so-cluster 3	0	3	19	61	8	8	36	4,0
g. so-cluster 4	0	6	29	45	10	10	31	3,9

De vorm van ondersteuning is het volgende onderwerp in de beschrijving van de relatie tussen basisscholen die aan inclusiever onderwijs werken en onderwijspartners. We hebben acht (mogelijke) vormen voorgelegd van substantiële ondersteuning van de school bij het onderwijs aan leerlingen die extra ondersteuning/speciale onderwijszorg behoeven en die de school in de afgelopen vijf jaar heeft ontvangen (tabel 2-4).

Tabel 2-4 Vormen van substantiële ondersteuning bij het onderwijs aan leerlingen die extra ondersteuning/speciale onderwijszorg behoeven van onderwijspartners in afgelopen 5 jaar (meer antwoorden mogelijk, in procenten, n=107)

ondersteuning/begeleiding bij individuele arrangementen op school	74
diagnostiek voor de bepaling van (extra) ondersteuningsbehoeften/speciale onderwijszorg	65
consultatie/advies voor onze leerkrachten	59
deskundigheidsbevordering voor onze leerkrachten	44
ondersteuning/begeleiding bij groepsarrangementen op school	23
co-teaching	12
ondersteuning bij symbiose-trajecten voor individuele leerlingen	11
sbo/so als medeuitvoerder in speciale klas/voorziening op onze school	5

Driekwart van de basisscholen (75%) noemt 1 tot 4 van de acht voorgelegde vormen van substantiële ondersteuning. De drie vormen die door een meerderheid van de basisscholen worden genoemd zijn in aflopende volgorde: ondersteuning/begeleiding bij individuele arrangementen op school, diagnostiek voor de bepaling van (extra) ondersteuningsbehoeften/speciale onderwijszorg en consultatie/advies voor onze leerkrachten. Deskundigheidsbevordering voor leerkrachten wordt door 44% genoemd en andere vormen van substantiële ondersteuning door 5% tot 23%.

De voorgelegde vormen van ondersteuning vertonen geen samenhang met kenmerken van de school zoals leerlingaantallen, zwaarte en breedte van de speciale onderwijszorg, onderwijsconcept, het soort schoolbestuur en huisvesting.

2.3 Onderwijsconcepten van basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs

2.3.1 Vernieuwingsonderwijs

Een derde van de basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs (35%, 47 scholen) zegt vernieuwingsonderwijs te verzorgen. De resterende 65% zegt dat niet te doen. Onderwijsconcepten die worden genoemd zijn traditioneel vernieuwingsonderwijs waaronder Daltononderwijs (6%, 8 scholen), Jenaplanonderwijs (4%, 6 scholen) en Montessorionderwijs (3%, 4 scholen), en Unit-onderwijs (4%, 6 scholen) en eigen en andere vormen van vernieuwingsonderwijs (18%, 24 scholen) waaronder ontwikkelingsgericht onderwijs, mediërend leren, vormen van gepersonaliseerd leren en ervaringsgericht onderwijs).

Scholen met vernieuwingsonderwijs lijken oververtegenwoordigd onder basisscholen die aan inclusiever onderwijs werken.⁸

2.3.2 Leerstofjaarklassensysteem en aanpassingen/alternatieven

Driekwart van de basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs (78%) heeft het leerstofjaarklassensysteem als uitgangspunt en 22% heeft de groepsindeling en het onderwijs op een andere manier georganiseerd.

De scholen met een leerstofjaarklassensysteem bestaan uit drie groepen. Een groep (23%) werkt met leerstofjaarklassen zonder aanpassingen. De tweede groep (13%) hanteert deze organisatievorm ook maar is bezig met het ontwikkelen van een andere organisatie, werkwijze of methode. De derde groep (41%) heeft het leerstofjaarklassensysteem nog wel als uitgangspunt maar zij werken daarnaast met groepen naar niveau, leersnelheid en/of ontwikkelingsbehoefte.

De basisscholen die de groepsindeling en het onderwijs op een andere manier organiseren, hebben onder meer units gebaseerd op gecombineerde leeftijdsgroepen, stamgroepen (gecombineerde leerjaren), onderwijs op het eigen niveau, en groepsdoorbrekend en leerjaardoorbrekend onderwijs.

Scholen die (traditioneel) vernieuwingsonderwijs verzorgen, hanteren in ruime meerderheid geen leerstofjaarklassensysteem als uitgangspunt of werken met leerstofjaarklassen als uitgangspunt maar aanvullend met groepen naar niveau, leersnelheid en/of ontwikkelingsbehoefte. Deze groepsindelingen komen op 89% van de traditionele vernieuwingsscholen voor en op 83% van de andere vernieuwingsscholen. Bij de overige scholen heeft 52% leerstofjaarklassen niet als uitgangspunt of werkt met een flexibele vorm van dit systeem.

2.4 Onderwijs samen en/of aparte groepen of klassen voor leerlingen die extra ondersteuning/speciale onderwijszorg behoeven

Volgen leerlingen die speciale onderwijszorg behoeven gezamenlijk onderwijs met hun andere klasgenoten of volgen zij (ook) onderwijs in een aparte groep of klas. Dat is de vraag die in de paragraaf wordt beantwoord.

⁸ Volgens een onderzoek van Chiel van der Veen uit 2009/10 had 16% van de basisscholen in Nederland een vorm van vernieuwingsonderwijs. Traditionele vormen van vernieuwingsonderwijs maakten in zijn onderzoek 11% van alle basisscholen uit. In ons onderzoek is dat 13%. Bron: <http://chielvanderveen.nl/blog/percentage-vernieuwingscholen-in-het-nederlandse-basisonderwijs> (geraadpleegd 11/05/2021)

De meest voorkomende organisatievorm van basisscholen die aan inclusiever onderwijs werken is dat leerlingen die speciale onderwijszorg behoeven het onderwijs overwegend samen met hun andere klasgenoten volgen maar soms onderwijs in aparte klas(sen)/groep(en) krijgen (61%). Op 32% van de basisscholen krijgen leerlingen die speciale onderwijszorg behoeven altijd samen met de andere klasgenoten onderwijs. Andere varianten waarbij leerlingen met speciale onderwijszorg/extra ondersteuningsbehoeften overwegend apart onderwijs volgen komen op 5% van de basisscholen voor (tabel 2-4).

Tabel 2-4 Welke situatie is het best van toepassing op de school (in procenten, n=112)

leerlingen die extra ondersteuning/speciale onderwijszorg behoeven krijgen altijd samen met de andere klasgenoten onderwijs	32
leerlingen die extra ondersteuning/speciale onderwijszorg behoeven volgen het onderwijs overwegend samen met hun andere klasgenoten maar volgen soms onderwijs in aparte klas(sen)/groep(en)	61
leerlingen die extra ondersteuning/speciale onderwijszorg behoeven volgen overwegend apart onderwijs maar enkele onderwijsactiviteiten worden gezamenlijk gevolgd	3
leerlingen die extra ondersteuning/speciale onderwijszorg behoeven volgen overwegend apart onderwijs , (enkele onderwijsactiviteiten gezamenlijk) maar deze leerlingen werken (geleidelijk) toe naar integratie in reguliere groepen	2
leerlingen die extra ondersteuning/speciale onderwijszorg behoeven volgen altijd in aparte groep(en)/ klas(sen) onderwijs	0
anders	3

Alle scholen hebben kunnen aangeven voor welke groepen leerlingen die extra ondersteuning/speciale onderwijszorg behoeven zij een speciale klas of groep hebben, inclusief de scholen die melden dat hun leerlingen altijd samen met elkaar onderwijs volgen.

Dan zien we op 66% van alle scholen dat leerlingen die extra ondersteuning/speciale onderwijszorg behoeven soms onderwijs in een speciale klas of groep volgen. In deze groep bevinden zich ook scholen die eerder hebben aangegeven dat leerlingen die speciale onderwijszorg behoeven, altijd samen met de andere klasgenoten onderwijs volgen (15% van alle basisscholen).

Van alle scholen heeft 34% geen aparte klas/groep, 38% heeft er één en 11% heeft er twee. Bij 17% loopt het aantal op van drie tot negen.

Basisscholen waarop leerlingen die extra ondersteuning/speciale onderwijszorg behoeven altijd samen met andere klasgenoten onderwijs krijgen, zijn gemiddeld kleiner dan scholen die dat niet doen (187 tegen 253 leerlingen)⁹.

De verscheidenheid aan klassen/groepen is groot (zie tabel 2-5). We noemen de top vier van meest voorkomende klassen/groepen in aflopende frequentie. Twee vijfde van de basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs (39%) heeft een klas/groep voor hoogbegaafde leerlingen. Op ruime afstand volgen scholen met een klas/groep voor leerlingen met een taalontwikkelingsstoornis (15%), moeilijk lerende kinderen (voorheen sbo-mlk, 13%) en leerlingen met leer- en gedrags-/opvoedingsmoeilijkheden (voorheen sbo-lom, 10%).

⁹ Variantieanalyse Anova: F=5.778, df=108, $p < .05$; gemiddeld aantal leerlingen: 231.

Tabel 2-5 Groepen leerlingen voor wie de school een aparte groep/klas heeft (meer antwoorden mogelijk, in procenten, n=112)

hoogbegaafde leerlingen	39
leerlingen met taalontwikkelingsstoornis (TOS)	15
moeilijk lerende kinderen (sbo-mlk)	13
leerlingen met leer- en gedrags-/opvoedingsmoeilijkheden (sbo-lom)	10
leerlingen met autisme	7
leerlingen met een verstandelijke beperking (zmlk, cluster 3)	6
taal/NT2-klas	6
leerlingen met een lichamelijke beperking (cluster 3)	4
structuurgroep (leerlingen met gedragsproblemen; druk/impulsief/werkhouding/planning)	4
klusklas	4
time-out-groep	3
jrk-groep (jonge risicoleerlingen, observatie)	3
leerlingen met ernstige gedragsproblemen (zmok) en/of psychische stoornissen (cluster 4)	2
Samen naar School-klas	2
aparte groep/klas met combinatie speciale onderwijszorg en zorg/jeugdhulp	2
slechtziende of blinde leerlingen (cluster 1)	1
langdurig zieke kinderen (cluster 3)	1
aparte groep voor leerlingen die gespecialiseerd onderwijs (sbo/so) behoeven	1
slechthorende of dove leerlingen (cluster 2)	0
so-school-in-school	0
anders (niet gespecificeerd, naar behoefte)	6
geen aparte groep/klas	34

Een aparte klas/groep voor leerlingen met leer- en gedrags-/opvoedingsmoeilijkheden (sbo-lom) komt minder vaak voor op scholen die vernieuwingsonderwijs aanbieden (2%) en vaker op scholen die geen vernieuwingsonderwijs aanbieden (14%).

Scholen met een aparte klas/groep voor hoogbegaafde leerlingen zien we minder vaak bij scholen die hun gebouw noch terrein delen met een andere school of voorziening (25%). Scholen die hun accommodatie en/of terrein wel delen hebben vaker dan gemiddeld een aparte klas/groep voor deze groep leerlingen (47%).

Een vijfde van de basisscholen (20%) maakt voor hun leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven, gebruik van aparte (groepen)/klassen buiten de school op een locatie van het samenwerkingsverband. Daaronder bevinden zich ook scholen (4% van alle basisscholen) die melden dat hun leerlingen altijd samen met elkaar onderwijs volgen.

Van de 22 scholen die hier gebruik van maken gaat het in 18 gevallen om een klas voor hoogbegaafden (Topklas, Plusklas, verrijkgroep). Twee scholen maken gebruik van een taalklas en twee voor praktisch leren werken.

Basisscholen met leerlingen met lichamelijke beperkingen (29%) en scholen die zichzelf aanmerken als 'gevorderd' in de ontwikkeling van inclusiever onderwijs (32%) maken vaker dan gemiddeld gebruik van een voorziening buiten de school op een locatie van het samenwerkingsverband.

2.5 Schoolbestuur en verdeelmodellen financiële middelen in het samenwerkingsverband

Basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs vallen in 60% van de gevallen onder een schoolbestuur met meerdere basisscholen. Zeven procent van de basisscholen is in schoolbestuurlijke zin een éénpitter. Een derde van de scholen (33%) is onderdeel van een schoolbestuur met meerdere basisscholen én scholen voor gespecialiseerd onderwijs (bao/sbo 23%, bao/so 2%, en bao/sbo/so 8%).

De financiële middelen voor de ondersteuning van leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven in het basisonderwijs kunnen vanuit het samenwerkingsverband primair onderwijs volgens een aantal modellen worden verdeeld. In het onderzoek hebben we basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs gevraagd welk model of combinatie van modellen in hun samenwerkingsverband wordt gehanteerd. Deze modellen zijn:

- het schoolmodel - het beschikbare geld voor ondersteuning in het samenwerkingsverband wordt onder de schoolbesturen verdeeld op basis van het aantal leerlingen;
- expertisemodel - het beschikbare geld gaat naar voorzieningen van het samenwerkingsverband die de aangesloten schoolbesturen kunnen benutten;
- leerlingmodel - de extra ondersteuningsmiddelen in het samenwerkingsverband zijn beschikbaar op basis van ondersteuningsbehoeften van leerlingen in de vorm van arrangementen.

Het leerlingmodel en schoolmodel (elk door 25% genoemd) of een combinatie van deze twee (28%) zijn de meest voorkomende verdeelmodellen die in de samenwerkingsverbanden primair onderwijs worden gehanteerd. Dertien procent van de scholen rapporteert dat in hun samenwerkingsverband het expertisemodel, al dan niet in combinatie met het school- en/of leerlingmodel, wordt gebruikt. Negen procent weet het niet.

Tabel 2-6 Verdeelmodel of combinatie van verdeelmodellen van financiële middelen voor ondersteuning van leerlingen met speciale onderwijszorg/extra ondersteuningsbehoeften dat in samenwerkingsverband wordt gehanteerd (in procenten, n=134)

leerlingmodel	25
schoolmodel	25
combinatie leerling- en schoolmodel	28
expertisemodel (al dan niet in combinatie met leerling- en/of schoolmodel)	13
weet niet	9

We hebben geen samenhang gevonden tussen de voorkomende verdeelmodellen en kenmerken van de school zoals leerlingaantallen, onderwijsconcept, het soort schoolbestuur en huisvesting.

2.6 Startmoment en gepercipieerde status (beginnend/gevorderd)

Een derde van de scholen (30%) is 3 jaar of korter bezig met het werken aan inclusiever onderwijs. Voor nog eens een derde (33%) is het 4-6 jaar geleden en voor 19% 7 jaar of langer geleden. Het is voor 18% niet duidelijk een startpunt te markeren, het is geleidelijk gegaan.

Er treden verschillen tussen scholen op als we kijken naar de tijd dat zij bezig zijn met werken aan inclusiever onderwijs en hun kwalificatie van gemaakte vorderingen op dit gebied als zij dat afzetten tegen de streefsituatie. Twee derde van de scholen die zichzelf gevorderd noemen met betrekking tot de ontwikkeling van inclusiever onderwijs op school (69%) is 4 jaar of langer bezig. Bij scholen die zichzelf beginnend noemen is bijna de helft (45%) 1 tot 3 jaar bezig en 28% 4 tot 6 jaar.

Tabel 2-7 Tijdspit van start met het werken aan inclusiever onderwijs naar gepercipieerde status van ontwikkeling inclusiever onderwijs op school (in procenten)

	beginnend	gevorderd	totaal
1-3 jaar geleden	45	11	30
4-6 jaar geleden	28	39	33
7-9 jaar geleden	8	7	7
10 jaar of langer geleden	4	23	12
lastig aan te geven, het is geleidelijk gegaan	15	21	18
totaal abs. (=100%)	53	44	97

We hebben scholen gevraagd de huidige situatie te beoordelen waar het gaat om het werken aan inclusiever onderwijs op school in het licht van de ideale situatie/streefsituatie die de directie en het team voor ogen staat. Daarop antwoordt 54% dat de fase waarin zij zich bevinden er een is van een beginnend initiatief of enigszins gevorderd. Een derde (31%) vindt dat zij gevorderd zijn en 14% dat zij sterk gevorderd of dichtbij de ideale of streefsituatie zijn.

Er is treedt geen samenhang op tussen de fase van ontwikkeling en kenmerken van de school zoals leerlingaantallen, onderwijsconcept, het soort schoolbestuur en huisvesting.

Tabel 2-8 Overall oordeel van de school zelf over huidige status van ontwikkeling afgezet tegen streefsituatie (in procenten, n=97)

beginnend initiatief	18
enigszins gevorderd	36
gevorderd	31
sterk gevorderd	10
dichtbij ideale of streefsituatie	4

Bij de beoordeling van uitkomsten in het vervolg van het rapport hanteren we de gepercipieerde fase in de ontwikkeling van inclusiever onderwijs op school als een kenmerk van de school. De aanduidingen 'beginnend initiatief' en 'enigszins gevorderd' zijn geclassificeerd als 'startfase' en de categorieën 'gevorderd', 'sterk gevorderd' en 'dichtbij ideale of streefsituatie' als 'gevorderd'.

3. Opgenomen leerlingen die speciale onderwijszorg / extra ondersteuning behoeven en motieven en ambities van scholen

In dit hoofdstuk beschrijven we voor de basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs eerst welke en hoeveel leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven, worden opgenomen. Daarna kijken we naar het aantal verwijzingen van deze basisscholen naar het gespecialiseerd onderwijs en de gepercipieerde ontwikkeling van het aantal verwijzingen vanuit de school naar gespecialiseerd onderwijs in de tijd.

We staan ook stil bij de motieven van deze basisscholen om leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven op te nemen, de ambitie van de school om deze groep leerlingen op school uit te breiden, te consolideren of te verminderen, en de factoren die daarbij een rol spelen.

In het vervolg van het dit hoofdstuk beschouwen we de uitkomsten waar relevant tegen andere kenmerken van de school. Deze kenmerken zijn:

- de mate waarin scholen vinden dat zij gevorderd zijn met de ontwikkeling van inclusiever onderwijs op school (oftewel de fase waarin zij verkeren);
- leerstofjaarklassensysteem;
- vernieuwingsonderwijs;
- de ambitie van de school om meer leerlingen die speciale onderwijsbehoeften/extra ondersteuningsbehoeften op te nemen;
- verdeelmodellen van financiële middelen in het samenwerkingsverband voor leerlingen met extra ondersteuning;
- inschatting van de verandering in het aantal verwijzingen naar gespecialiseerd onderwijs in de afgelopen 5 jaar;
- de breedte (leerlingen met gedragsproblemen, verstandelijke, zintuigelijke beperkingen of lichamelijke beperkingen) en zwaarte (sbo- of so-niveau) van de benodigde speciale onderwijszorg.

3.1 Kenmerken en aantallen van leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven

Basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs, willen toegankelijk zijn voor leerlingen die eerder of elders naar het gespecialiseerd onderwijs zouden gaan. In deze paragraaf beschrijven we welke leerlingen die speciale onderwijszorg behoeven deel uitmaken van de leerlingenpopulatie van betrokken basisscholen in de afgelopen vijf jaar. Bij de beschrijving van leerlingen maken we gebruik van de (voormalige) clusterindeling van het speciaal onderwijs en speciale onderwijszorg.

Tabel 3-1 laat zien dat basisscholen vooral leerlingen opnemen die anders naar het sbo of een cluster-2-school zouden gaan. Bij het sbo betreft het met name leerlingen met leer- en gedrags-/opvoedingsmoeilijkheden (82%) en bij cluster 2 leerlingen met een taal- en/of spraakstoornis (81%). Circa de helft (47%) neemt sbo-leerlingen met een verstandelijke beperking op, gevolgd door so-leerlingen met ernstige gedragsproblemen (zmok) en/of psychische stoornissen (42%) en leerlingen met een verstandelijke beperking (39%). Andere groepen worden minder vaak opgenomen. Er zijn scholen die één groep leerlingen opneemt maar er zijn ook scholen die er negen noemen die in de afgelopen vijf jaar deel uitmaken van de schoolpopulatie. Bijna tweederde (64%) noemt 1 tot 4 groepen leerlingen, de resterende 36% 5 tot 9.

Tabel 3-1 Leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven die in de afgelopen 5 jaar deel uitmaken van de leerlingenpopulatie (meer antwoorden mogelijk, in procenten, n=118)

sbo: leerlingen met leer- en gedrags-/opvoedingsmoeilijkheden (voorheen lom)	82
sbo: leerlingen met een verstandelijke beperking (voorheen mlk)	47
cluster 1: slechtziende of blinde leerlingen	27
cluster 2: slechthorende of dove leerlingen	25
cluster 2: leerlingen met taal-/spraakstoornis	81
cluster 3: leerlingen met een verstandelijke beperking (zmlk)	39
cluster 3: langdurig zieke kinderen	25
cluster 3: leerlingen met een lichamelijke beperking	33
cluster 4: leerlingen met ernstige gedragsproblemen en/of psychische stoornissen (zmok)	42
andere groep(en) leerlingen	19

De variatie in speciale onderwijszorg van opgenomen leerlingen op de basisscholen is groot, zowel naar niveau als aard. Als we de basisscholen indelen naar opgenomen leerlingen die speciale onderwijszorg behoeven op sbo- en so-niveau dan heeft 7% van de scholen louter sbo-leerlingen opgenomen, 10% alleen so-leerlingen en 83% een combinatie van beide niveaus.

Leerlingen met een verstandelijke beperking (combinatie van sbo-mlk en/of zmlk) maken op 88% van de basisscholen deel uit van de groep opgenomen leerlingen en 85% van de basisscholen heeft kinderen opgenomen met een zintuigelijke beperking (blinde, slechtziende, dove en slechthorende kinderen, en vooral kinderen met een communicatieve beperking).

Op 58% van de scholen zijn leerlingen opgenomen met gedragsproblemen/psychiatrische problemen (sbo-lom en cluster 4).

Voor leerlingen met lichamelijke beperkingen (langdurig zieke kinderen en leerlingen met een lichamelijke beperking) is dat percentage 45% .

Er is geen samenhang van de zwaarte van de benodigde speciale onderwijszorg met kenmerken van de school zoals de fase van ontwikkeling van inclusiever onderwijs, huisvesting, vernieuwingsonderwijs, leerstofjaarklassensysteem, verdeelmodel in het samenwerkingsverband en aantallen leerlingen op school.

Voor wat betreft de aard van de problematiek treden er verschillen op tussen basisscholen die kinderen met gedragsproblemen opnemen en scholen die dat niet doen. Scholen die zichzelf als beginnend kwalificeren bij het werken aan inclusiever onderwijs nemen minder vaak (49%) deze leerlingen op dan scholen (73%) die zichzelf als meer gevorderd beschouwen.

3.1.1 Aantallen opgenomen leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven

Basisscholen is gevraagd het aantal opgenomen leerlingen die speciale onderwijszorg behoeven die eerder of elders ook met een TLV in het sbo/so zouden kunnen zitten, voor het schooljaar 2020/21 te noteren. Op basis van de gegevens van 118 scholen constateren we dat de scholen het gemiddeld om 11,4 leerlingen gaat. Omgerekend is gemiddeld 4,8% van de opgenomen leerlingen een leerling die speciale onderwijszorg behoeft die in het sbo/so had kunnen zitten. De basisscholen die aan inclusiever onderwijs werken hebben deze leerlingen dus niet verwezen maar op school gehouden. Het percentage van 4,8% komt nagenoeg overeen met het gecombineerde landelijke deelnamepercentage van 4,7% van sbo- en so-leerlingen in het primair en speciaal onderwijs tezamen¹⁰.

¹⁰ Bron: DUO/NCOJ, bewerkte leerlingentellingen 1 oktober 2020; www.ncoj.nl/factsfigures/onderwijs/2020/index

Er is geen correlatie tussen het percentage opgenomen leerlingen die speciale onderwijszorg behoeven en het aantal leerlingen op de basisschool.

De aantallen opgenomen leerlingen beschouwd naar andere kenmerken van de school laat zien dat scholen die niet werken met het leerstofjaarklassensysteem of die een andere, flexibele vorm van het leerstofjaarklassensysteem hanteren, gemiddeld meer leerlingen die speciale onderwijszorg behoeven opnemen dan scholen die vanuit het leerstofjaarklassensysteem zonder aanpassingen werken (13,5 leerlingen versus 7,0 leerlingen; 11,4 gemiddeld).

Overige kenmerken van de school vertonen geen samenhang met de aantallen leerlingen die speciale onderwijszorg behoeven.

3.1.2 Verwijzingen vanuit basisscholen naar gespecialiseerd onderwijs

Basisscholen die aan inclusiever onderwijs werken, ontwikkelen hun zorgbreedte om leerlingen thuisnabij onderwijs te kunnen bieden, ook leerlingen die speciale onderwijszorg behoeven.

We hebben de basisscholen gevraagd terug te kijken naar de afgelopen vijf jaar en een oordeel te geven of het aantal verwijzingen van leerlingen met speciale onderwijszorg naar het sbo en/of so is afgenomen, (ongeveer) gelijk gebleven of toegenomen.

Iets minder dan de helft van de scholen rapporteert dat het aantal verwijzingen naar sbo/so is afgenomen (46%). Een groep van gelijke omvang (45%) vindt dat het aantal verwijzingen naar sbo/so (ongeveer) gelijk is gebleven. Zes procent vindt daarentegen dat er meer kinderen vanuit hun school zijn verwezen naar het gespecialiseerd onderwijs.

Tabel 3-2 Gepercipieerde verandering in aantal verwijzingen van leerlingen die extra ondersteuning/ speciale onderwijszorg behoeven naar sbo en/of so in afgelopen 5 jaar, in procenten (n=118)

aantal verwijzingen naar sbo/so is afgenomen	46
aantal verwijzingen naar sbo/so is (ongeveer) gelijk gebleven	45
aantal verwijzingen naar sbo/so is toegenomen	6
weet niet	3

Het is interessant om het aantal verwijzingen naar het gespecialiseerd onderwijs te kwantificeren. Basisscholen hebben deze genoteerd voor het voorbije schooljaar 2019/20. Van de 118 scholen geeft 50% aan geen van hun leerlingen naar het sbo of so te hebben verwezen gedurende het schooljaar. Op de andere helft van de scholen zijn 1 tot 8 kinderen naar het gespecialiseerd onderwijs verwezen. In totaal is 0,5% van alle leerlingen op school (gemiddeld 1,1 kind per school) naar een vorm van gespecialiseerd onderwijs verwezen in 2019/20.

Scholen die hun gebouw en/of terrein delen met een andere school of voorziening verwijzen minder leerlingen dan gemiddeld door naar gespecialiseerd onderwijs dan scholen die hun gebouw noch terrein delen (respectievelijk 0,4% en 0,7%).

Er is geen samenhang tussen aantallen en percentages verwijzingen en andere kenmerken van de school. Evenmin is er een correlatie tussen aantallen en percentages verwijzingen naar het gespecialiseerd onderwijs enerzijds en aantallen en percentages leerlingen die speciale onderwijszorg behoeven anderzijds.

3.2 Motieven van basisscholen om leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven op school op te nemen

We belichten hier de redenen van basisscholen om leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven, op te nemen. We hebben 21 motieven voorgelegd waarvan scholen op een vijfpuntsschaal konden aangeven in welke mate deze motieven een rol hebben gespeeld in de afgelopen vijf jaar (tabel 3-3). De schaal varieert van 1 'niet', 2 'geringe mate' tot 5 'in zeer hoge mate'. Een gemiddelde score lager dan 3 duidt op antwoorden die dichterbij 'niet' liggen, een gemiddelde score hoger dan 3 duidt op antwoorden die dichterbij 'in zeer hoge mate' liggen.

Er zijn zes motieven die hoog (>3,0) op de schaal scoren. In aflopende volgorde van het percentage scholen dat in (zeer) hoge mate aangeeft, zijn dat:

- de school wil leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven thuis nabij onderwijs geven (78% in (zeer) hoge mate);
- toegenomen expertise van eigen medewerkers (63%);
- de inhoudelijke richting naar inclusiever onderwijs is de missie van het team (59%);
- beschikbaarheid van onderwijs-/klassenassistenten (51%);
- beschikbare ondersteuning voor onze school vanuit het samenwerkingsverband (47%);
- mogelijk maken dat kinderen die geen onderwijs krijgen (thuiszitters of in zorginstelling) op reguliere school onderwijs krijgen (47%).

Er zijn tien motieven met een schaalscore van 1,8 of lager waarbij in 72% tot 98% van de gevallen de volgende motieven niet of in geringe mate een rol hebben gespeeld om leerlingen met speciale onderwijszorg/extra ondersteuningsbehoeften op school op te nemen (tussen haakjes percentages geen of geringe mate):

- de aanwezigheid van een nevenvestiging van s(b)o in school/op terrein waarop school staat (98%);
- het opheffen van scholen voor sbo en/of so in de regio (94%);
- het integreren van scholen voor sbo en/of so op school (91%);
- financiële redenen (o.a. door krimpende leerlingenaantallen) (89%);
- er is een speciale groep/klas voor deze leerlingen in school/op het schoolterrein (82%);
- het ontbreken van so-scholen in de nabije omgeving (82%);
- het ontbreken van sbo-scholen in de nabije omgeving (81%);
- de beschikbare ondersteuning voor de school vanuit het sbo (77%);
- de beschikbare ondersteuning voor de school vanuit het so (72%);
- de inhoudelijke richting wordt bepleit vanuit de gemeente (72%).

Tabel 3-3 Motieven van basisscholen die in afgelopen 5 jaar een rol hebben gespeeld om leerlingen die extra ondersteuning/speciale onderwijszorg behoeven op te nemen (in procenten) en gemiddelde schaalscores (schaal 1-5), n=115

	gemiddelde score					score
	geen	geringe mate	enige mate	hoge mate	zeer hoge mate	
onze school wil leerlingen met speciale onderwijszorg/extra ondersteuningsbehoeften thuis nabij onderwijs geven	4	4	14	42	36	4,0
toegenomen expertise van eigen medewerkers	7	5	25	43	20	3,6
de inhoudelijke richting naar inclusiever onderwijs is de missie van het team	8	7	27	42	17	3,5
beschikbare ondersteuning voor school vanuit het samenwerkingsverband	14	19	21	30	17	3,2
beschikbaarheid van onderwijs-/klassenassistenten	21	10	17	40	11	3,1
mogelijk maken dat kinderen die geen onderwijs krijgen (thuiszitters of in zorginstelling) op reguliere school onderwijs krijgen	20	10	23	30	17	3,1
deze inhoudelijke richting wordt bepleit vanuit het samenwerkingsverband	23	16	18	36	8	2,9
deze inhoudelijke richting wordt bepleit vanuit overheid	31	22	25	19	3	2,4
opname van deze leerlingen op school wordt bepleit vanuit het schoolbestuur	41	16	20	17	7	2,3
beschikbare ondersteuning voor onze school vanuit het eigen schoolbestuur	37	17	26	16	4	2,3
deze inhoudelijke richting wordt bepleit vanuit de ouders/MR	41	16	34	8	2	2,1
beschikbare ondersteuning voor onze school vanuit het so	63	9	12	12	3	1,8
deze inhoudelijke richting wordt bepleit vanuit de gemeente	51	20	22	7	0	1,8
beschikbare ondersteuning voor onze school vanuit het sbo	67	10	11	10	2	1,7
het ontbreken van sbo-scholen in de nabije omgeving	71	10	10	7	2	1,6
er is een speciale groep/klas voor deze leerlingen in school/op het schoolterrein	80	2	3	7	8	1,6
het ontbreken van so-scholen in de nabije omgeving	71	11	12	3	2	1,5
financiële redenen (o.a. door krimpende leerlingenaantallen)	74	15	8	2	2	1,4
het integreren van scholen voor sbo en/of so op school	88	3	3	3	3	1,3
het opheffen van scholen voor sbo en/of so in de regio	90	4	1	3	2	1,2
er is een nevenvestiging van s(b)o in school/op terrein waarop school staat	97	1	0	0	2	1,1

Samenhang met kenmerken van de school

Voor de motieven die in de afgelopen 5 jaar een rol hebben gespeeld om leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven op school op te nemen, is nagegaan of deze samenhangen met kenmerken van de school. Daarvoor zijn de gemiddelde schaalscores van de motieven afgezet tegen deze kenmerken. Het resultaat is dat negen motieven een statistische significante samenhang met enkele kenmerken vertonen. De resultaten staan in Bijlage 1 vermeld en we lichten deze hieronder kort toe. Daarbij vermelden we de schaalscores voor de schoolkenmerken en het gemiddelde.

Het motief 'de inhoudelijke richting naar inclusiever onderwijs is de missie van het team' wordt in hogere mate (4,1 tegen 3,6 gemiddeld) door scholen genoemd die gevorderd zijn in hun ontwikkeling van inclusiever onderwijs en scholen die het aantal verwijzingen naar het sbo/so de laatste 5 jaar vanuit hun school hebben zien afnemen (3,8 tegen 3,6 gemiddeld).

Scholen zonder een leerstofjaarklassensysteem noemen meer (2,3) dan gemiddeld (2,1) dat de 'inhoudelijke richting van inclusiever onderwijs wordt bepleit vanuit ouders/MR'.

Bij scholen die geen vernieuwingsonderwijs verzorgen, speelt de reden 'het ontbreken van so-scholen in de nabije omgeving' meer (1,7) dan gemiddeld (1,5) een rol dan bij scholen die wel vernieuwingsonderwijs aanbieden.

Het motief 'de school heeft een speciale groep of klas voor leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven in de school/op het schoolterrein' hangt samen met het verdeelmodel voor financiële middelen in het samenwerkingsverband. Het wordt meer dan gemiddeld (1,6) genoemd door scholen met een combinatie van school- en leerlingmodel (2,0) of een combinatie van het expertisemodel met andere modellen (1,8). Basisscholen die met alleen het schoolmodel (1,3) of leerlingmodel (1,1) werken noemen dit motief minder vaak dan gemiddeld.

Ook bij het motief 'beschikbare ondersteuning voor school vanuit het samenwerkingsverband' is er een samenhang met financiële verdeelmodellen. Scholen met louter een leerlingmodel (3,6) en scholen met een expertisemodel (of met een combinatie met andere modellen) (3,5) noemen meer dan gemiddeld (3,2) deze reden. Scholen in een samenwerkingsverband met alleen een schoolmodel noemen dit motief juist minder vaak (2,5) dan gemiddeld.

Dit motief heeft ook meer (3,5) dan gemiddeld (3,2) gespeeld bij scholen die leerlingen met lichamelijke beperkingen hebben opgenomen.

Het motief 'toegenomen expertise van eigen medewerkers' hangt met vier kenmerken samen. Scholen die dit motief meer dan gemiddeld noemen zijn gevorderd met inclusiever onderwijs (4,1 tegen 3,7 gemiddeld), hebben leerlingen met zintuigelijke beperkingen (3,8 tegen 3,6 gemiddeld) en met lichamelijke beperkingen (4,0 tegen 3,6) opgenomen, en hanteren geen leerstofjaarklassensysteem (2,3 tegen 3,6).

'De beschikbaarheid van onderwijs-/klassenassistenten' wordt als reden meer (3,6) dan gemiddeld (3,2) genoemd door scholen die gevorderd zijn met inclusiever onderwijs, en scholen die leerlingen met gedragsproblemen (3,3 tegen 3,1 gemiddeld), zintuigelijke beperkingen (3,2 tegen 3,1) en lichamelijke beperkingen hebben opgenomen (4,0 tegen 3,1).

Bij de twee motieven 'onze school wil leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven thuisnabij onderwijs geven' en 'mogelijk maken dat kinderen die geen onderwijs krijgen (thuiszitters of in zorginstelling) op een reguliere school onderwijs krijgen' is er samenhang met scholen die leerlingen met gedragsproblemen opnemen. Scholen die dat hebben gedaan noemen deze motieven meer dan gemiddeld (respectievelijke scores voor de motieven: 4,2 tegen 4,0 gemiddeld en 3,5 tegen 3,1 gemiddeld).

Het laatste motief 'financiële redenen (o.a. door krimpende leerlingenaantallen)' wordt iets meer (1,5) dan gemiddeld (1,4) genoemd door scholen met leerlingen met zintuigelijke beperkingen. Scholen zonder deze leerlingen noemen het motief minder (1,0).

3.3 Ambitie van de school

De meerderheid van de scholen (59%) heeft het voornemen om in de komende vier jaar het aantal leerlingen die speciale onderwijszorg behoeven en die ook in het gespecialiseerd onderwijs hadden kunnen zitten, op school uit te breiden. Binnen deze groep zegt 40 procentpunt dat dit alleen kan als de randvoorwaarden verbeteren en 19 procentpunt wil onafhankelijk van de randvoorwaarden uitbreiden. Voor een kwart van de scholen (26%) is het huidige aantal goed en zij willen de balans op school niet verstoren. Zeven procent wil het aantal verminderen als de randvoorwaarden verslechteren en 2% wil ongeacht de omstandigheden het aantal reduceren.

Er is geen samenhang tussen de ambitie en kenmerken van de school.

Tabel 3-4 Ambitie van de school geschetst in vijf scenario's om in de komende vier jaar het aantal leerlingen die extra ondersteuning/speciale onderwijszorg behoeven en die ook op het sbo of so hadden kunnen zitten op school uit te breiden, gelijk te houden of te verminderen (in procenten, n=113)

we willen uitbreiden, (ook) als randvoorwaarden hetzelfde blijven	19
we willen uitbreiden maar alleen als randvoorwaarden verbeteren	40
we willen het aantal gelijk houden, de huidige samenstelling van de leerlingenpopulatie is een goede balans	26
we willen verminderen als de randvoorwaarden verslechteren	7
we willen verminderen, onafhankelijk van de randvoorwaarden	2
weet niet	7

In de beslissing over uitbreiden, consolidatie of inkrimping kunnen afwegingen die samenhangen met bevorderende of belemmerende factoren dan wel randvoorwaarden een belangrijke rol spelen. In tabel 3-5 hebben we deze factoren opgenomen.

Twee factoren worden door een zeer ruime meerderheid van de scholen genoemd: de balans van draagkracht of -last in het schoolteam (89%) en de financiële middelen van het samenwerkingsverband die de school ontvangt voor de ondersteuning van leerlingen die speciale onderwijszorg/extra ondersteuning behoeven (85%). Daarnaast speelt bij een meerderheid van de scholen (58% tot 73%) een belangrijk rol in de overwegingen dat leraren deskundig en voldoende beschikbaar zijn, onderwijs- en klassenassistenten beschikbaar zijn voor ondersteuning, en dat het samenwerkingsverband leerlingen en leerkrachten ondersteuning kan bieden en financiële middelen voor schoolinterne ondersteuning voor leerlingen en leerkrachten biedt.

Tabel 3-5 Bevorderende of belemmerende factoren c.q. randvoorwaarden die een belangrijke rol spelen in de beslissing over uitbreiding, consolidatie of inkrimping (in procenten, n=113)

balans draagkracht/-last in het team	89
financiële middelen van samenwerkingsverband die school krijgt voor leerlingen met speciale onderwijszorg	85
deskundigheid leraren	73
beschikbare ondersteuning van onderwijs-/klassenassistenten	65
beschikbaarheid leerkrachten	59
beschikbare ondersteuning voor leerlingen en leraren van school vanuit samenwerkingsverband	58
beschikbare financiële middelen voor schoolinterne ondersteuning voor leerlingen en leraren	58
beschikbare ondersteuning voor onze school vanuit gespecialiseerd onderwijs (sbo en/of so)	45
beschikbare externe ondersteuning voor de school vanuit de jeugdhulp	44
mogelijkheden van het schoolgebouw	44
kennis om inclusiever onderwijs in de schoolpraktijk vorm te geven	43
beschikbare ondersteuning vanuit gemeente	41
beschikbare ondersteuning voor onze school vanuit eigen schoolbestuur	34
huidige inrichting van het onderwijs (leerstofjaarklassensysteem/groeperingsvormen)	31
draagvlak/ondersteuning van ouders/MR	30
capaciteit van speciale klassen/groepen	24
beschikbare externe ondersteuning (para)medische zorg voor leerlingen op school	22
vergoeding van vervoerskosten	9
ander(e) aspect(en)	7

Twee bevorderende of belemmerende factoren hangen samen met de ambitie van de school om de opname van leerlingen met speciale onderwijszorg/extra ondersteuningsbehoeften in de komende vier jaar te verminderen, consolideren of uit te breiden.¹¹ Het betreft ten eerste de deskundigheid van leerkrachten. Scholen die meer leerlingen willen opnemen noemen (82%) vaker dan gemiddeld (73%) dat dit een belangrijke rol speelt in hun overwegingen. Bij scholen die willen krimpen en consolideren speelt dit minder vaak een rol (respectievelijk 50% en 55% noemt dit).

Een tweede factor die een belangrijke rol speelt betreft de beschikbare financiële middelen voor schoolinterne ondersteuning voor leerlingen en leraren. Zowel voor scholen die willen verminderen (70%) als scholen die willen uitbreiden (64%) liggen de percentages boven het gemiddelde van 58%. Consoliderende scholen hebben met 35% een lager percentage.

¹¹ Deskundigheid leraren - Pearson Chi-kwadraat waarden: 10.70, df = 3, $p = .013$.
Beschikbare financiële middelen - Pearson Chi-kwadraat waarden: 8.95, df = 3, $p = .030$.

4. Aandachtsgebieden en vorderingen bij werken aan inclusiever onderwijs

In dit hoofdstuk belichten we de mate waarin de basisscholen bij het werken aan inclusiever onderwijs de laatste jaren aandacht hebben besteed aan uiteenlopende thema's zoals draagvlak en visie, onderwijskundige en sociale integratie, expertise en ondersteuning, en randvoorwaarden. Daarna gaan we na in hoeverre scholen naar hun oordeel op dezelfde thema's vorderingen hebben gemaakt.

4.1 Aandachtsgebieden bij het ontwikkelen van inclusiever onderwijs

Bij het ontwikkelen van inclusiever onderwijs besteden scholen in wisselende mate aan uiteenlopende aspecten aandacht. In het onderzoek hebben we vier aandachtsgebieden geformuleerd:

- draagvlak voor inclusiever onderwijs
- onderwijskundige en sociale integratie
- expertise en beschikbaarheid van speciale onderwijszorg
- beschikbaarheid van ondersteuning door externe jeugdhulp/zorg

De aandachtsgebieden en de onderliggende specifieke aandachtspunten zijn uit tabel 4-1 af te lezen. Aan 18 van de 23 onderwerpen is de afgelopen jaren door een derde of meer van de basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs in hoge mate aandacht gegeven. Tien van de 23 items/onderwerpen verdeeld over drie aandachtsgebieden vallen op, een meerderheid van de basisscholen heeft daar bij het werken aan inclusiever onderwijs steeds in hoge mate aandacht aan gegeven de afgelopen jaren:

- aandacht voor hoge verwachting en prestaties voor leerlingen met en zonder extra ondersteuningsbehoeften (68%);
- aandacht voor sociale integratie van leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften in de klas (66%);
- aandacht voor onderwijskundige integratie van leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften in de klas (62%);
- beschikbaarheid van onderwijs-/klassenassistenten (61%);
- handelingsplannen voor leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften (56%);
- werken aan draagvlak voor inclusiever onderwijs bij team (56%);
- beschikbaarheid van benodigde extra ondersteuning/speciale onderwijszorg voor leerlingen (56%);
- professionalisering van het onderwijsteam (55%);
- aandacht voor sociale integratie van leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften in bredere schoolleven (vieringen/schoolplein/uitstapjes) (54%);
- het curriculum geschikt maken voor alle leerlingen (54%).

Negen van deze tien onderwerpen vallen binnen de aandachtsgebieden 'onderwijskundige en sociale integratie' (5 onderwerpen) en 'expertise/beschikbaarheid van speciale onderwijszorg' (4 onderwerpen). Van de zes aandachtspunten of onderwerpen onder het eerste aandachtsgebied, 'draagvlak voor inclusiever onderwijs', is er één aandachtspunt waaraan door een meerderheid van de scholen in hoge mate aandacht is besteed.

Bij het laatste aandachtsgebied, beschikbaarheid van ondersteuning van jeugdhulp/zorg, wordt voor beide onderwerpen geen meerderheid genoteerd die daar in hoge mate aandacht aan besteed.

Aan de andere kant van de schaal meldt 30% tot 62% van de scholen dat er op vier van de 23 aandachtspunten (verspreid over drie aandachtsgebieden) geen of nauwelijks aandacht is besteed. Deze onderwerpen zijn:

- beschikbaarheid (para)medische ondersteuning/zorg (62%);
- toegankelijk/geschiktheid van het schoolgebouw (46%);
- participatie van ouders en leerlingen in planvorming en uitvoering van inclusiever onderwijs (34%);
- werken aan draagvlak voor inclusiever onderwijs bij ouders/MR (30%).

Tabel 4-1 Mate van aandacht voor aandachtsgebieden bij het werken aan inclusiever onderwijs op school (in procenten, n=102)

	geen/ nauwelijks	enige mate	hoge mate
draagvlak voor inclusiever onderwijs			
werken aan draagvlak voor inclusiever onderwijs bij team steun vanuit samenwerkingsverband voor werken aan inclusiever onderwijs op school	4	40	56
verankeren visie op inclusiever onderwijs in schoolbeleid	10	53	37
werken aan draagvlak inclusiever onderwijs bij bestuur	21	46	33
participatie ouders in planvorming en uitvoering van inclusiever onderwijs	34	43	23
werken aan draagvlak voor inclusiever onderwijs bij ouders/MR	30	57	13
onderwijskundige en sociale integratie			
aandacht voor hoge verwachting/prestaties leerlingen met/zonder extra ondersteuningsbehoeften	5	27	68
aandacht voor sociale integratie leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften in de klas	5	29	66
aandacht voor onderwijskundige integratie van leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften in de klas	5	33	62
het curriculum geschikt maken voor alle leerlingen	13	33	54
aandacht voor sociale integratie van leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften in bredere schoolleven	16	30	54
de toetsing geschikt maken voor alle leerlingen	14	44	42
beschikbaarheid aangepaste leermiddelen	7	57	36
toegankelijk/geschiktheid schoolgebouw	46	32	23
expertise/beschikbaarheid van speciale onderwijszorg			
beschikbaarheid van onderwijs-/klassenassistenten	13	26	61
beschikbaarheid van benodigde extra ondersteuning/speciale onderwijszorg voor leerlingen	4	40	56
handelingsplannen voor leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften	13	31	56
professionalisering van het onderwijsteam	3	42	55
beschikbaarheid van benodigde ondersteuning voor onderwijsmedewerkers	7	47	46
beschikbaarheid ondersteuning door het samenwerkingsverband	11	45	44
aandacht voor inclusieve onderwijsstrategieën in de klas	20	46	34
beschikbaarheid ondersteuning van jeugdhulp/zorg			
beschikbaarheid jeugdhulp	20	49	31
beschikbaarheid (para)medische ondersteuning/zorg	62	28	10

Samenhang met kenmerken van de school

We hebben onderzocht welke vier aandachtsgebieden samenhang vertonen met kenmerken van de school. De vier aandachtsgebieden zijn samengestelde variabelen van de onderliggende onderwerpen. De antwoordcategorieën van elk onderwerp vormen een driepuntsschaal. De schaal loopt van 1 'geen/nauwelijks', 2 'in enige mate' tot 3 'in hoge mate'. De scores op de onderwerpen zijn per aandachtsgebied uitgedrukt als een gemiddelde score. De samenhang met kenmerken van de school is vervolgens zichtbaar gemaakt in statistisch significante verschillen tussen de gemiddelde scores op de aandachtsgebieden voor elk van de kenmerken. De resultaten staan in Bijlage 2 vermeld en we lichten deze hieronder kort toe. Daarbij vermelden we de schaalscores voor de schoolkenmerken en het gemiddelde.

Er wordt meer (score 2,3) dan gemiddeld (2,1) aandacht besteed aan (de onderwerpen van) draagvlak voor inclusiever onderwijs door scholen die melden dat zij in de afgelopen jaren minder leerlingen naar het gespecialiseerd onderwijs hebben verwezen.

Scholen die melden dat zij op school vorderingen hebben gemaakt met de ontwikkeling van inclusiever onderwijs (2,5) hebben meer dan gemiddeld (2,4) aandacht besteed aan onderwijskundige en sociale integratie. Scholen die geen leerlingen met zintuigelijke beperkingen opnemen hebben juist minder (2,1) dan gemiddeld (2,4) aandacht besteed aan onderwijskundige en sociale integratie.

Er is een samenhang tussen bestede aandacht aan onderwerpen van de expertise/beschikbaarheid van speciale onderwijszorg enerzijds en de fase in de ontwikkeling van inclusiever onderwijs op school en het opnemen van leerlingen met zintuigelijke beperkingen anderzijds. Scholen die zichzelf gevorderd vinden in de ontwikkeling van inclusiever onderwijs op school hebben meer (2,5) dan gemiddeld (2,4) aandacht besteed aan onderwerpen op dit gebied. Scholen die geen leerlingen met zintuigelijke beperkingen opnemen hebben minder (2,1) dan gemiddeld (2,4) aandacht besteed aan onderwerpen op dit gebied. Het laatste aandachtsgebied, beschikbaarheid van ondersteuning jeugdhulp/zorg, hangt samen met vier kenmerken van de school. Scholen die leerlingen met zintuigelijke beperkingen (2,1) en gedragsproblemen (2,1) opnemen hebben meer dan gemiddeld (2,0) aandacht besteed aan (onderliggende onderwerpen van) de beschikbaarheid van ondersteuning van jeugdhulp/zorg. Dit geldt ook voor scholen die rapporteren gevorderd te zijn in hun ontwikkeling van inclusiever onderwijs (2,1 tegen 2,0 gemiddeld). Scholen die geen leerlingen met lichamelijke beperkingen opnemen hebben minder (1,9) dan gemiddeld (2,0) aandacht aan dit aandachtsgebied besteed.

4.2 Vorderingen op aandachtsgebieden bij het ontwikkelen van inclusiever onderwijs

Bij de bepaling van gemaakte vorderingen in het ontwikkelen van inclusiever onderwijs op school zijn dezelfde vier aandachtsgebieden en onderliggende onderwerpen gehanteerd. De resultaten staan in tabel 4-2.

Op 14 van de 23 onderwerpen verdeeld over drie van de vier aandachtsgebieden zijn door een derde of meer van de basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs in hoge mate vorderingen gemaakt.

Daaronder zijn vijf onderwerpen verdeeld over twee aandachtsgebieden waarop een meerderheid van de school aangeeft in hoge mate vorderingen te hebben geboekt in de afgelopen jaren:

- aandacht voor sociale integratie van leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften in bredere schoolleven (vieringen/schoolplein/uitstapjes) (59%);
- aandacht voor sociale integratie van leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften in de klas (57%);
- aandacht voor hoge verwachting en prestaties voor leerlingen met en zonder extra ondersteuningsbehoeften (55%);
- beschikbaarheid van onderwijs-/klassenassistenten (52%);
- handelingsplannen voor leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften (52%).

Tabel 4-2 Mate waarin volgens de basisscholen vorderingen zijn gemaakt op aandachtsgebieden bij het werken aan inclusiever onderwijs op school (in procenten)

	niet/ nauwelijks	enige mate	hoge mate	n
draagvlak voor inclusiever onderwijs				
werken aan draagvlak voor inclusiever onderwijs bij team	5	45	49	95
verankeren visie op inclusiever onderwijs in schoolbeleid	13	49	38	92
werken aan draagvlak inclusiever onderwijs bij bestuur	21	49	30	84
steun vanuit samenwerkingsverband voor werken aan inclusiever onderwijs op school	19	55	26	91
participatie ouders in planvorming/uitvoering inclusiever onderwijs	31	49	20	86
werken aan draagvlak voor inclusiever onderwijs bij ouders/MR	35	53	12	85
onderwijskundige en sociale integratie				
aandacht voor sociale integratie van leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften in bredere schoolleven	7	34	59	87
aandacht voor sociale integratie van leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften in de klas	5	38	57	96
aandacht voor hoge verwachting/prestaties leerlingen met/zonder extra ondersteuningsbehoeften	6	39	55	96
het curriculum geschikt maken voor alle leerlingen	10	48	42	91
aandacht voor onderwijskundige integratie van leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften in de klas	6	53	41	96
de toetsing geschikt maken voor alle leerlingen	10	56	34	89
beschikbaarheid aangepaste leermiddelen	8	58	34	93
toegankelijk/geschiktheid schoolgebouw	25	47	28	64
expertise/beschikbaarheid van speciale onderwijszorg				
beschikbaarheid van onderwijs-/klassenassistenten	8	40	52	88
handelingsplannen voor leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften	12	37	52	95
professionalisering van het onderwijsteam	3	48	48	97
beschikbaarheid benodigde extra ondersteuning/speciale onderwijszorg voor leerlingen	9	49	43	94
beschikbaarheid ondersteuning door het samenwerkingsverband	14	53	33	96
beschikbaarheid benodigde ondersteuning voor onderwijsmedewerkers	11	61	29	94
aandacht voor inclusieve onderwijsstrategieën in de klas	19	60	21	91
beschikbaarheid van ondersteuning jeugdhulp/zorg				
beschikbaarheid (para)medische ondersteuning/zorg	44	39	17	64
beschikbaarheid jeugdhulp	38	48	13	89

Drie van deze vijf onderwerpen vallen binnen de aandachtsgebieden 'onderwijskundige en sociale integratie' en twee binnen 'expertise/beschikbaarheid van speciale onderwijszorg'. Bij het aandachtsgebied 'draagvlak voor inclusiever onderwijs' en laatste aandachtsgebied 'beschikbaarheid van ondersteuning van jeugdhulp/zorg' noteren we voor de onderliggende onderwerpen geen meerderheid van basisscholen die naar hun zeggen daarop in hoge mate vorderingen hebben gemaakt. Geen of nauwelijks vorderingen worden door 25% tot 44% van de scholen gerapporteerd op vijf van de 23 aandachtspunten verspreid over drie van de vier aandachtsgebieden:

- beschikbaarheid (para)medische ondersteuning/zorg (44%);
- beschikbaarheid jeugdhulp (38%);
- werken aan draagvlak voor inclusiever onderwijs bij ouders/MR (35%);
- participatie van ouders en leerlingen in planvorming en uitvoering van inclusiever onderwijs (31%);
- toegankelijk/geschiktheid schoolgebouw (25%).

Samenhang met kenmerken van de school

Basisscholen die melden dat zij op school vorderingen hebben gemaakt met de ontwikkeling van inclusiever onderwijs, rapporteren meer (score 2,3) dan gemiddeld (2,1) vorderingen op het aandachtsgebied 'draagvlak voor inclusiever onderwijs'. Scholen die leerlingen met lichamelijke beperkingen opnemen maken ook meer (2,4) dan gemiddeld (2,1) vorderingen op dit aandachtsgebied. Scholen die naar hun oordeel gevorderd zijn met de implementatie van een inclusievere onderwijsomgeving rapporteren iets meer dan gemiddeld vorderingen op het aandachtsgebied 'onderwijskundige en sociale integratie': 2,5 tegen 2,4 gemiddeld.

Op het aandachtsgebied 'expertise/beschikbaarheid speciale onderwijszorg' zijn er vier schoolkenmerken die hiermee samenhang vertonen. Scholen die verder zijn met de implementatie van een inclusievere onderwijsomgeving rapporteren iets meer dan gemiddeld vorderingen (2,4 tegen 2,3). Iets meer vorderingen worden ook gemeld door scholen die leerlingen met lichamelijke beperkingen opnemen (2,4 tegen 2,3 gemiddeld).

Scholen met een ambitie om het aantal leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften/speciale onderwijszorg in de komende vier jaar te consolideren en scholen die in de afgelopen jaren een ongewijzigd aantal verwijzingen naar het sbo/so vanuit hun school hebben geconstateerd, melden (iets) meer dan gemiddeld vorderingen (respectievelijk 2,5 tegen 2,3 gemiddeld en 2,4 tegen 2,3 gemiddeld). Op het aandachtsgebied 'beschikbaarheid van ondersteuning van jeugdhulp en zorg' hebben scholen die melden dat zij op school vorderingen hebben gemaakt met de ontwikkeling van inclusiever onderwijs, iets meer (2,0) dan gemiddeld (1,9) vorderingen gemaakt.

Dit gaat ook op voor scholen met leerlingen met lichamelijke beperkingen (2,1 tegen 1,9 gemiddeld) en scholen die geen vernieuwingsonderwijs aanbieden (2,0 tegen 1,9).

Bestede aandacht en gemaakte vorderingen

De tien onderwerpen waaraan basisscholen de meeste aandacht hebben besteed bij het werken aan inclusiever onderwijs in de afgelopen jaren (en die door meer dan 50% van de basisscholen in hoge mate zijn genoemd) hangen samen met de geboekte vorderingen op dezelfde onderwerpen. Dit betekent in algemene zin dat naarmate er vaker in hoge mate aandacht wordt besteed aan een onderwerp, er ook vaker in hoge mate vorderingen op het onderwerp worden gemaakt. De sterkte van de samenhang varieert voor elk van de onderwerpen en we hebben de samenhang uitgedrukt in drie categorieën: zwak, matig en sterk.¹²

¹² Alle samenhangen uitgedrukt in waarden van Spearmans rho, $p < 0.01$.
Samenhang (x) zwak: $.2 < x < .5$, matig: $.5 \leq x < .7$, sterk: $\geq .7$.

Er is een **sterk** positieve samenhang tussen bestede aandacht en gemaakte vorderingen op het gebied van:

- handelingsplannen voor leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften (.76, n=95);
- professionalisering van het onderwijsteam (.75, n=97).
- aandacht voor hoge verwachting en prestaties voor leerlingen met en zonder extra ondersteuningsbehoeften (.73, n=96);
- aandacht voor sociale integratie van leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften in bredere schoolleven (vieringen/schoolplein/uitstapjes) (.62, n=96);

De samenhang is **matig of zwak** voor:

- beschikbaarheid van onderwijs-/klassenassistenten (.67, n=88);
- het curriculum geschikt maken voor alle leerlingen (.64, n=91);
- aandacht voor onderwijskundige integratie van leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften in de klas (.63, n=96);
- aandacht voor sociale integratie van leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften in de klas (.62, n=96);
- werken aan draagvlak voor inclusiever onderwijs bij team (.51, n=95);
- beschikbaarheid van benodigde extra ondersteuning/speciale onderwijszorg voor leerlingen (.47, n=94).

4.3 Bruikbare aanpakken, methodieken en instrumenten voor scholen die aan inclusiever onderwijs (willen) werken

Op de vraag naar aanpakken, methodieken en instrumenten die bruikbaar zijn voor andere scholen die aan inclusiever onderwijs (willen) werken, geven 60 basisscholen een toelichting. De suggesties kunnen na inhoudsanalyse onderverdeeld worden in een zevental categorieën:

- werken aan een inclusieve cultuur en schoolontwikkeling
- onderwijsconcepten die inclusief werken ondersteunen
- ondersteunende instrumenten en methodische werkwijzen
- aanpakken voor specifieke doelgroepen in het reguliere klassen
- specifieke klassen/groepen in het regulier onderwijs voor doelgroepen leerlingen
- terugplaatsing vanuit gespecialiseerd onderwijs en toeleiding naar regulier onderwijs
- samenwerken met andere scholen en aanpalende sectoren

Voor een overzicht van de oogst aan suggesties wordt verwezen naar Bijlage 2. Hieronder geven we per categorie enkele praktijkvoorbeelden die basisscholen noemen. Zestig procent van de suggesties is afkomstig van scholen die zichzelf gevorderd beschouwen in de ontwikkeling van inclusiever onderwijs op hun school. De resterende 40% bevindt zich naar eigen zeggen in de beginfase of is enigszins gevorderd.

De overgrote meerderheid van basisscholen gaat kort of wat uitgebreider in op een suggestie. Er zijn ook enkele scholen die meerdere bruikbare onderdelen noemen. Hieronder een voorbeeld van een excellente basisschool die meerdere zaken benoemt.

“Inclusieve attitude van het team, waarbij Mediërend Leren een van de belangrijke pijlers is. Gezamenlijk gedragen missie en visie die zichtbaar, hoorbaar en voelbaar is in de school. Inclusief Spilcentrum, ook onze kinderopvangpartner is inclusief. Coaching van de pedagogisch medewerkers door de Spilcoördinator (is leerkracht van de school) vanuit MISC. Ook gezamenlijke training MISC pedagogisch medewerkers en leerkrachten. MISC is met name voor het jonge kind en sluit naadloos aan bij gedachtegoed/uitgangspunten Mediërend Leren.

Mediërend Leren inzetten tijdens en koppelen aan ons dagelijks onderwijs. Specialisme in het team in plaats van ambulante begeleiders van buiten. Pilot met gemeente Eindhoven (1 maart 2021-1 maart 2022) wat betreft zorgvelden voor bovengebruikelijke zorg. De inzet van onderwijsassistenten is interessant. Personeel inzet om te organiseren dat er 'extra handen' zijn voor de leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben. Wij noemen dit altijd 'de schil' rondom de jaargroepen. Het echt samen gaan voor inclusief onderwijs, de leerkracht kan het niet alleen in zijn/haar groep. Een ontwikkelingsgericht team, de mate van scholing waardoor zoveel specialisme aanwezig is. Onderwijs wordt gedragen door de leerkrachten, eigenaarschap wordt gevoeld en gegeven. Een team dat proactief kritisch het onderwijs mee vormgeeft."

Werken aan een inclusieve cultuur en schoolontwikkeling

Binnen deze categorie vallen 13 reacties van basisscholen, waaronder de uitgebreide die hierboven is genoemd. Andere reacties zijn:

"We hebben een zeer brede doelgroep in huis die we zo inclusief mogelijk onderwijs en ondersteuning bieden. Uitgangspunt is samen waar kan, apart waar moet. Streven is vanuit inclusieve stamgroepen organiseren wat georganiseerd moet worden. Trots op dat in de inclusieve groepen kinderen echt een groep vormen en elkaar accepteren, respecteren en zichzelf mogen zijn."

"Het proces hoe wij op schoolniveau draagvlak hebben gecreëerd om inclusiever te denken en te werken van groep 1 t/m 8. Daarnaast de samenwerking met jeugdhulp, zorginstanties en het samenwerkingsverband."

"Wij zijn een kindcentrum met de visie 'Elk kind een kans'. We vinden onszelf nog niet inclusief genoeg, maar als we goed kijken naar alle kinderen in de onderwijsgroepen, zijn we al fijn op weg: slechthorende, slechtzind, groeistoornis, taalstoornis, cognitieve beperking, langdurig ziek, handicap, ontwikkelingsstoornis nog onbekend etc. We zijn er trots op dat deze kinderen bij ons in het kindcentrum kunnen zijn en zich ontwikkelen. We zijn een weerspiegeling van de gemeenschap. Thuis nabij onderwijs en thuis nabij vrienden hebben!"

Een andere basisschool wijst ook op de meerwaarde van het opnemen van leerlingen die speciale onderwijszorg behoeven voor leerlingen zonder extra ondersteuningsbehoeften:

"Elf leerlingen die in het ZML-arrangement zitten en zeven leerlingen die in de TOS medium-voorziening zitten. Het allermooiste is dat op de arrangementen van deze 18 leerlingen heel veel andere leerlingen kunnen meeliften."

Onderwijsconcepten die inclusief werken ondersteunen

Onder deze categorie vallen acht suggesties van basisscholen. We noemen enkele voorbeelden:

"Doordat wij op leerdoelniveau onderwijs geven kunnen wij veel kinderen een fijne leerplek bieden die past bij hun niveau. Alle kinderen doen succeservaringen op. Geen frustratie bij leerlingen, wij bieden wat ze aankunnen."

"Gedeelde verantwoordelijkheid voor een grote groep leerlingen door te werken met onderwijsteams. Meer ogen gericht op het kind, meer zicht en beter kunnen analyseren en doelen stellen. Onze school werkt met een zorgteam, bestaande uit een zorgcoördinator en vier zorgspecialisten. Elk onderwijsteam een eigen zorgspecialist. De leerkracht wordt meer en beter ondersteund bij het nemen van besluiten, gesprekken met ouders, schrijven van handelingsplannen."

"Geïntegreerde voorschool (doorlopende lijn 2 tot 7 jarigen) en de kwaliteitskaarten BB. Gepersonaliseerde onderwijsvormen vanaf groep 5."

"Thematisch onderwijs met verwerking op eigen persoonlijk niveau. Wij werken met stamgroepen op leeftijd en leerlingen kunnen op verschillende niveaus hun instructie volgen en hun verwerking doen, afhankelijk van hun eigen persoonlijke ontwikkelingsniveau."

"Werken in units met drie leerjaren waar kinderen op maat worden bediend, zich competent kunnen voelen en waar leraren samen vormgeven aan onderwijs aan alle leerlingen."

Ondersteunende instrumenten en methodische werkwijzen

Een achttal basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs gaan in hun suggesties in op verschillende ontwikkelde ondersteunende instrumenten en werkwijzen. We noemen er enkele:

"Onze methodiek om de onderwijsbehoefte van kinderen vast te leggen."

”Onze stichting heeft een kinddossier ontwikkeld: een OPP voor nieuwkomers leerlingen in Nederland. Onze school werkt met succes met een lintrooster voor leerlingen die instructies volgen in andere groepen om zo toch in een leeftijdsadequate stamgroep te kunnen zitten.”

”Profiel eigenaarschap van het eigen leerproces (zie www.bsdewaai.nl) Werken aan executieve functies in de klas.”
”Protocol passend arrangeren.”

”Wij werken al enige jaren met verschillende vormen van co-teaching om de kinderen zo goed mogelijk te kunnen ondersteunen. Hierin is soms ook ongelijkheid in kennis en expertise. Dat is fijn. Soms ook lastig.

”Wij zetten in op het jonge kind 2-4 en 4-6 jaar. Binnen ons IKC is een soort inclusiepedagoog werkzaam, zij observeert peuters met problematieken (vooral gedrag), probeert ouders daarbij zo vroeg mogelijk te betrekken (hoe gaat het thuis, wat is er thuis nodig et cetera), probeert korte lijntjes te leggen met jeugdzorg (gebiedsteam gemeente). Investeren in het jonge (VVE) kind levert gelijkere kansen op.”

Aanpakken voor specifieke doelgroepen in het regulier onderwijs

Veertien basisscholen noemen specifieke voorbeelden van leerlingen die extra ondersteuning en speciale onderwijszorg behoeven (casuïstiek). Successen omvatten leerlingen met onder meer ASS, Down, AD(H)D, TOS, nieuwkomers, thuiszitters, jonge risicoleerlingen/MKD, en zml-leerlingen en cluster 1-leerlingen. We noemen enkele reacties:

”Begeleiden van cluster 1-leerling in hele schoolloopbaan en uitstroom recentelijk naar regulier VO.”

”Er zijn verschillende kinderen met Down syndroom die wij tot en met groep 8 hebben kunnen bieden wat ze nodig hadden.”

”Inclusief onderwijs en opvang voor de leeftijdsgroep 0-6 jaar op het gebied van TOS”

”Kinderen met ZML-problematiek bieden wij een goede plaats op onze school, door te werken met eigen leerlijnen en ze aan te laten sluiten bij de groep waar dat kan.”

”Medium en light arrangement voor leerlingen met TOS. Opvang jongen in groep 6 met schaduwleerkracht.”

”Twee leerlingen met down die thuis nabij onderwijs krijgen en socialiseren met hun medeleerlingen.”

Specifieke klassen/groepen in het regulier onderwijs voor doelgroepen leerlingen

In twaalf reacties gaan basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs in op specifieke klassen of groepen die ze hebben ingericht voor bepaalde doelgroepen leerlingen. We noemen diverse voorbeelden die de variatie tonen aan praktijkinitiatieven:

”Opzetten van 3 sbo-groepen binnen een reguliere basisschool. Inclusief nabij onderwijs voor ieder kind.”

”We hebben een groep 3 brugjaar gerealiseerd waarin kwetsbare kinderen extra ondersteund worden in de overgang van de kleuterafdeling naar groep 3. Met de opzet van dit jaar willen we kleuterverlenging en doublure voorkomen en de betreffende kinderen een stevige basis meegeven. In deze groep zitten kinderen met een TOS, laag IQ, trauma, ingewikkelde thuissituatie, gedragsproblematiek et cetera.”

”Route S: aanbod in kleine groep een deel van de dag voor leerlingen met een licht-verstandelijke beperking.”

”NISBO-groepen voor nieuwkomers die problemen hebben met het leren.”

”Verrijgingsklas voor kinderen met een hoog IQ en een praktijkklas. Leerlingen die wij hebben aangenomen met een taalspraakprobleem en leerlingen met een lichamelijke beperking.”

”We hebben een groep die we de Duizendpoten noemen. Kinderen maken gewoon deel uit van hun eigen klas, maar gaan in meer of mindere mate ook naar deze groep toe waar met behulp van orthodidactische principes wordt gewerkt, zodat kinderen de minimumdoelen in de klas goed kunnen blijven volgen.”

”We zijn een Medium Setting Kentalis geworden. Hier zijn we trots op en teamleden zijn hierin geschoold.”

”Een ‘onderwijs op maat’-klas (stroom) binnen school gecreëerd, voltijd. Verder een HB lab en Taalsetting meerdere dagdelen voor leerlingen uit ons dorp (25.000 inwoners).”

”Samen naar School-klas.”

Tot besluit noemen we twee categorieën die minder suggesties omvatten en geven enkele voorbeelden.

Terugplaatsing vanuit gespecialiseerd onderwijs en toeleiding naar regulier onderwijs

"Vanuit het so een kind terugplaatst in het regulier bao. Samenwerking ouders en SWV hebben ertoe geleid dat dit succesvol is."

"We bieden kinderen, van andere (s)bo scholen een tussenjaar aan. Dit als de overgang naar het voortgezet onderwijs te groot is. Dit is een groot succes!"

Samenwerken met andere scholen en aanpalende sectoren

"(Hoogbegaafde) leerlingen van verschillende scholen koppelen zodat ze online kunnen samen werken op het moment dat er een hoogbegaafde leerling in een klas zit."

"Samenwerking met Kentalis voor kinderen met een spraaktaalstoornis."

4.4 Commentaar Inspectie van het Onderwijs op het werken aan inclusiever onderwijs op basisscholen

Van de basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs heeft 17% de afgelopen vijf jaar geen bezoek gehad van de Inspectie van het Onderwijs. De resterende 83% van de basisscholen werd wel bezocht; 49% kreeg geen commentaar op het werken aan inclusiever onderwijs. Een derde van de scholen (35%) kreeg dat echter wel, en vrijwel unaniem positief (34%). In slechts één geval was het commentaar wisselend ("De zorgstructuur was niet voldoende. De leerlingen werden op papier niet goed gevolgd").

Inhoudsanalyse op (23) toelichtingen van basisscholen (zie Bijlage 2 voor de volledige weergave) met (overwegend positieve) commentaren van de Inspectie laat zien dat er veel waardering was voor onder meer de kwaliteit van de leeromgeving, de gerealiseerde differentiatie en sociale integratie, de hoge verwachtingen van alle leerlingen, de expertise van leerkrachten, en de inclusieve cultuur op school en samenwerking met ouders en externe partners van de school. Een paar citaten getuigen hiervan:

"Een groot compliment van de inspectie voor de inrichting van ons "passend" en inclusiever onderwijs: Breinsteijn, de Werkplaats en de Jonge Kind Groep."

"Leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften vallen maar beperkt op binnen de school."

"In positieve zin lof voor intern onze gespecialiseerde leerkrachten, de zorgstructuur en de goede samenwerking met extern deskundigen in de school."

"Rapport inspectiebezoek sept 2019: In de eerste plaats zorgt de school voor een prima pedagogisch klimaat waarbij alle leerlingen worden gezien. In de tweede plaats houden de leraren rekening met de talenten van de leerlingen en bieden hen uitdagend onderwijs en een stimulerende leeromgeving. In de derde plaats ziet de school de ouders als educatief partner en onderhoudt contacten met veel instanties, belangrijke contacten, in dienst en ter ondersteuning van de begeleiding van de leerlingen. Tenslotte verdient de school deze waardering omdat zowel het team als de schoolleiding op een zeer professionele wijze alles in het werk stelt om goed onderwijs te bieden."

Regelmaat werd gewezen op het oordeel 'goed' en ook een drietal keer naar het predicaat 'excellente school':

"We hebben een Goed gekregen, mede omdat we als school veel kinderen opvangen in de basisondersteuning met extra onderwijsbehoeften."

"Onze school heeft het predicaat Excellent gekregen, waarbij het aanbod van ons inclusief onderwijs een grote rol speelde."

In de positieve commentaren klinken ook werkpunten door voor scholen en wordt zichtbaar dat de aangetroffen praktijk en werkwijzen van basisscholen niet altijd passen in het waarderingskader van de Inspectie van het Onderwijs.

"Mooie eindresultaten met een hoog schoolgewicht. Feedback is gericht op het toetsbaar maken van de doelen die de school stelt. Hoe maak je zichtbaar dat het welbevinden van de leerlingen verbeterd is. Inspectie wil cijfers zien."

"We werken gepersonaliseerd, dus hebben voor 125 kinderen een op maat gemaakt aanbod. De inspectie vindt dat lastig voor de groepsoverzichten, maar juicht het toe i.v.m. de ontwikkeling van kinderen."

"De constructie (visie op Brinnummer overstijgend werken) wordt door de inspectie gedoogd."

5. Knelpunten en prioriteiten bij werken aan inclusiever onderwijs en ondersteuningsbehoeften van scholen

In dit hoofdstuk belichten we knelpunten of belemmeringen bij de ontwikkeling van inclusiever onderwijs op school en de prioriteiten voor de komende vier jaar die basisscholen aangeven bij het werken aan inclusiever onderwijs. Daarna gaan we in op de ondersteuningsbehoeften van basisscholen die aan inclusiever onderwijs werken.

5.1 Knelpunten bij het ontwikkelen van inclusiever onderwijs

Voor zowel knelpunten/belemmeringen als prioriteiten hebben we negentien onderwerpen geformuleerd en deze analoog aan de werkwijze bij de inventarisatie van aandachtsgebieden en vorderingen geclusterd. Dat leverde de volgende zes gebieden op:

- draagvlak voor inclusiever onderwijs
- onderwijskundige en sociale integratie
- expertise en beschikbaarheid van speciale onderwijszorg
- beschikbaarheid van ondersteuning door externe jeugdhulp/zorg
- financiële middelen
- randvoorwaarden/overig

Op 7 van de 19 onderwerpen verdeeld over drie van de zes aandachtsgebieden zijn door 23% tot 42% van de basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs, in de laatste jaren in hoge mate knelpunten ervaren. Deze zeven onderwerpen zijn verdeeld over de gebieden 'beschikbaarheid van ondersteuning jeugdhulp/zorg' (1 onderwerp), 'financiële middelen' (2 onderwerpen) en 'randvoorwaarden/overig' (4 onderwerpen). Het betreft de volgende onderwerpen (tabel 5-1):

- financiële middelen die onze school krijgt van het samenwerkingsverband voor leerlingen die extra ondersteuning/speciale onderwijszorg behoeven (42%);
- beschikbaarheid van leerkrachten (40%);
- beschikbare inzet van jeugdhulp (33%);
- financiële middelen voor schoolinterne ondersteuning voor leerlingen en leraren (31%);
- voldoende aandacht van de leerkracht in de klas voor leerlingen zonder extra ondersteuningsbehoeften (31%);
- problemen voortkomend uit wet- en regelgeving (29%);
- beschikbaarheid van ondersteuning uit betrokken gemeente(n) (23%).

Op de volgende zeven onderwerpen verspreid over alle zes aandachtsgebieden worden door 54% tot 86% van de basisscholen geen knelpunten gerapporteerd:

- vergoeding voor leerlingenvervoer (86%);
- beschikbare inzet van (para)medische ondersteuning/zorg (74%);
- draagvlakontwikkeling bij ouders/MR (69%);
- participatie ouders/leerlingen in planvorming/uitvoering van inclusiever onderwijs (68%);
- aanzuigende werking van onze school voor leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften van buiten de regio (64%);
- beschikbare inzet gespecialiseerd onderwijs (sbo/so) (59%);
- inrichting schoolgebouw/huisvesting (54%).

Tabel 5-1 Mate waarin in de laatste jaren knelpunten/belemmeringen zijn ervaren bij het werken aan inclusiever onderwijs op school (in procenten, n=98)

	niet/ nauwelijks	enige mate	hoge mate
draagvlak voor inclusiever onderwijs			
draagvlakontwikkeling bij het team	48	49	3
draagvlakontwikkeling bij ouders/MR	69	30	1
participatie ouders/leerlingen in planvorming/uitvoering van inclusiever onderwijs	68	26	6
onderwijskundige en sociale integratie			
inrichting schoolgebouw/huisvesting	54	28	18
vormgeving van een inclusieve(re) leeromgeving in de klas	31	57	12
expertise/beschikbaarheid van speciale onderwijszorg			
beschikbaarheid van onderwijs-/klassenassistenten	42	39	19
competenties van leerkrachten	24	60	15
beschikbaarheid ondersteuning van samenwerkingsverband	44	46	9
beschikbare inzet gespecialiseerd onderwijs (sbo/so)	59	32	9
beschikbaarheid van ondersteuning jeugdhulp/zorg			
beschikbare inzet van jeugdhulp	35	33	33
beschikbare inzet van (para)medische ondersteuning/zorg	74	18	7
financiële middelen			
financiële middelen die school krijgt van samenwerkingsverband voor leerlingen die extra ondersteuning/speciale onderwijszorg behoeven	27	32	42
financiële middelen voor schoolinterne ondersteuning voor leerlingen en leraren	23	46	31
vergoeding voor leerlingenvervoer	86	12	2
randvoorwaarden/overig			
beschikbaarheid van leerkrachten	27	34	40
voldoende aandacht van de leerkracht in de klas voor leerlingen zonder extra ondersteuningsbehoeften	21	48	31
problemen voortkomend uit wet- en regelgeving	40	32	29
beschikbaarheid van ondersteuning uit gemeente(n)	26	51	23
aanzuigende werking van school voor leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften van buiten de regio	64	30	6

Samenhang met kenmerken van de school

De gebieden voor knelpunten en prioriteiten zijn samengestelde variabelen, opgebouwd uit de onderwerpen die daaronder vallen. De scores op deze samengestelde variabelen vormen het (ongewogen) gemiddelde van de onderliggende onderwerpen. De gemiddelde scores zijn afgezet tegen kenmerken van de school. De resultaten zijn opgenomen in Bijlage 3.

De analyse van de resultaten voor knelpunten/belemmeringen beschouwd naar kenmerken van de school laat zien dat er alleen samenhang is tussen de beschikbaarheid van ondersteuning van jeugdhulp/zorg enerzijds en scholen die leerlingen met lichamelijke beperkingen opnemen anderzijds. Scholen die leerlingen met lichamelijke beperkingen opnemen ervaren iets meer (1,8) dan gemiddeld (1,7) knelpunten. We hebben geen andere statistisch significante samenhang tussen knelpunten en schoolkenmerken gevonden.

Veel en weinig ervaren knelpunten

Sommige scholen ervaren meer knelpunten dan andere scholen. Het aantal knelpunten dat in hoge mate voorkomt varieert over alle scholen van nul tot 12. Gemiddeld zijn het er 3,4 en 56% van de scholen heeft 3 of minder in hoge mate knelpunten ervaren. Het aantal knelpunten dat niet of nauwelijks wordt ervaren varieert van 2 tot 19 met een gemiddelde van 9,4. De helft heeft 2 tot 9 knelpunten niet of nauwelijks ervaren.

Er is geen samenhang tussen het aantal genoteerde knelpunten en de vaste set van kenmerken van de school.

5.2 Prioriteiten bij het ontwikkelen van inclusiever onderwijs

Voor dezelfde negentien onderwerpen die voorgelegd zijn bij knelpunten is gevraagd aan te geven of deze voor de school geen of nauwelijks, in enige mate of in hoge mate een prioriteit zijn bij het werken aan inclusiever onderwijs in de komende vier jaar. De resultaten staan in tabel 5-2.

Tien van de negentien onderwerpen verdeeld over alle zes aandachtsgebieden zijn door 33% of meer van de basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs, in de komende vier jaar in hoge mate als prioriteit aangemerkt. Drie van de negentien onderwerpen verdeeld over twee aandachtsgebieden (1 onderwerp onder 'financiële middelen' en 2 onderwerpen onder 'randvoorwaarden/overig') zijn volgens een meerderheid van de basisscholen in hoge mate een prioriteit:

- beschikbaarheid van leerkrachten (60%);
- financiële middelen die onze school krijgt van het samenwerkingsverband voor leerlingen die extra ondersteuning/speciale onderwijszorg behoeven (53%);
- voldoende aandacht van de leerkracht in de klas voor leerlingen zonder extra ondersteuningsbehoeften (51%).

Voor 51% tot 91% van de basisscholen zijn de volgende 12 onderwerpen, twee derde van het totaal aantal genoemde, in enige tot in hoge mate een prioriteit voor de komende vier jaar:

- competenties van leerkrachten (91%);
- beschikbaarheid van leerkrachten (87%);
- financiële middelen die onze school krijgt van het samenwerkingsverband voor leerlingen die extra ondersteuning/speciale onderwijszorg behoeven (87%);
- financiële middelen voor schoolinterne ondersteuning voor leerlingen en leraren (85%);
- voldoende aandacht van de leerkracht in de klas voor leerlingen zonder extra ondersteuningsbehoeften (83%);
- draagvlakontwikkeling bij het team (78%);
- beschikbaarheid van ondersteuning uit betrokken gemeente(n) (76%);
- vormgeving van een inclusieve(re) leeromgeving in de klas (75%);
- beschikbaarheid van onderwijs-/klassenassistenten (73%);
- beschikbaarheid ondersteuning van betrokken samenwerkingsverband (73%);
- beschikbare inzet van jeugdhulp (72%);
- draagvlakontwikkeling bij ouders/MR (62%);
- problemen voortkomend uit wet- en regelgeving (60%);
- inrichting schoolgebouw/huisvesting (51%).

Een meerderheid van de basisscholen stelt geen of nauwelijks prioriteit bij het werken aan inclusiever onderwijs aan de volgende vier onderwerpen verspreid over vier van de zes aandachtsgebieden ('expertise/beschikbaarheid van speciale onderwijszorg', 'beschikbaarheid van ondersteuning jeugdhulp/zorg', 'financiële middelen' en 'randvoorwaarden/overig' met elk 1 onderwerp):

- vergoeding voor leerlingenvervoer (84%);
- beschikbare inzet van (para)medische ondersteuning/zorg (69%);
- aanzuigende werking van onze school voor leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften van buiten de regio (61%);
- beschikbare inzet gespecialiseerd onderwijs (sbo/so) (56%).

Tabel 5-2 Mate waarin in de komende 4 jaar thema's bij het werken aan inclusiever onderwijs op school prioriteit zijn (in procenten)

	niet/ nauwelijks	enige piori- teit	hoge piori- teit	n
draagvlak voor inclusiever onderwijs				
draagvlakontwikkeling bij het team	22	44	34	95
draagvlakontwikkeling bij ouders/MR	38	43	19	95
participatie ouders/leerlingen in planvorming/uitvoering van inclusiever onderwijs	38	43	19	94
onderwijskundige en sociale integratie				
vormgeving van een inclusieve(re) leeromgeving in de klas	25	41	34	93
inrichting schoolgebouw/huisvesting	49	22	29	94
expertise/beschikbaarheid van speciale onderwijszorg				
competenties van leerkrachten	9	50	41	94
beschikbaarheid van onderwijs-/klassenassistenten	27	37	36	94
beschikbaarheid ondersteuning van samenwerkingsverband	27	39	34	95
beschikbare inzet gespecialiseerd onderwijs (sbo/so)	56	32	12	94
beschikbaarheid van ondersteuning jeugdhulp/zorg				
beschikbare inzet van jeugdhulp	28	33	39	93
beschikbare inzet van (para)medische ondersteuning/zorg	69	19	12	91
financiële middelen				
financiële middelen die school krijgt van samenwerkingsverband voor leerlingen die extra ondersteuning/speciale onderwijszorg behoeven	13	34	53	93
financiële middelen voor schoolinterne ondersteuning voor leerlingen en leraren	15	38	47	93
vergoeding voor leerlingenvervoer	84	11	5	93
randvoorwaarden/overig				
beschikbaarheid van leerkrachten	13	28	60	94
voldoende aandacht van de leerkracht in de klas voor leerlingen zonder extra ondersteuningsbehoeften	17	32	51	94
beschikbaarheid van ondersteuning uit gemeente(n)	24	49	26	95
problemen voortkomend uit wet- en regelgeving	40	35	25	93
aanzuigende werking van school voor leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften van buiten de regio	61	26	13	93

Samenhang met kenmerken van de school

Basisscholen die vinden dat zij als school in de beginfase verkeren bij het ontwikkelen van inclusiever onderwijs, rapporteren het aandachtsgebied 'draagvlak voor inclusiever onderwijs' iets meer (score 2,0) dan gemiddeld (1,9) als prioriteit. Scholen die vinden dat zij gevorderd zijn bij het ontwikkelen van inclusiever onderwijs rapporteren dit aandachtsgebied juist minder (1,7) dan gemiddeld als prioriteit.

De 'onderwijskundige en sociale integratie' is voor scholen die leerlingen met zintuigelijke beperkingen opnemen iets meer (2,0) dan gemiddeld (1,9) een prioriteit.

Bij het aandachtsgebied 'expertise/beschikbaarheid speciale onderwijszorg' zijn er vier schoolkenmerken die hiermee samenhang vertonen. Scholen die het aantal verwijzingen vanuit hun school naar het sbo/so de afgelopen jaren hebben zien afnemen (2,0), scholen die leerlingen opnemen met zintuiglijke beperkingen (1,9), verstandelijke beperkingen (1,9) en lichamelijke beperkingen (2,0), noemen alle (iets) meer dan gemiddeld (1,8) dit aandachtsgebied een prioriteit voor de komende vier jaar.

Scholen die het aantal verwijzingen vanuit hun school naar het sbo/so de afgelopen jaren hebben zien afnemen benoemen 'randvoorwaarden/overig' iets meer (2,2) dan gemiddeld (2,1) als aandachtsgebied voor hun prioriteiten in de komende vier jaar.

5.3 Samenhang tussen aandacht en vorderingen, knelpunten en prioriteiten

Voor een aantal onderwerpen die zijn besproken bij bestede aandacht, gemaakte vorderingen, knelpunten en prioriteiten kunnen we een onderlinge vergelijking maken. Voor het te ontwikkelen ondersteuningsprogramma is het van belang om vast te stellen of er een samenhang bestaat tussen de bestede aandacht op een thema enerzijds en gemaakte vorderingen anderzijds en tussen knelpunten en prioriteiten. We hebben de samenhang uitgedrukt in vier categorieën: geen, zwak, matig en sterk.¹³ De resultaten staan in tabel 5-3 vermeld.

Voor alle negen geanalyseerde onderwerpen kunnen we vaststellen dat *aandacht en vorderingen* positief met elkaar samenhangen, maar de kracht van de samenhang varieert van zwak tot sterk.

We zien zes onderwerpen met een sterke samenhang: 'beschikbaarheid (para)medische ondersteuning/zorg', 'beschikbaarheid van onderwijs-/klassenassistenten', 'participatie ouders/leerlingen in planvorming en uitvoering van inclusiever onderwijs', 'professionalisering van het onderwijsteam', 'toegankelijk/geschiktheid schoolgebouw' en 'werken aan draagvlak voor inclusiever onderwijs bij ouders/MR'. Dit betekent dat naarmate er vaker in hoge mate aandacht aan een onderwerp wordt besteed, er vaker vorderingen op het onderwerp worden gemaakt.

Bij de overige drie onderwerpen 'beschikbaarheid ondersteuning door samenwerkingsverband', 'werken aan draagvlak voor inclusiever onderwijs bij team' en 'beschikbaarheid van jeugdhulp' is er een matige of zwakke samenhang.

De samenhang tussen *ervaren knelpunten en prioriteiten* is op vier onderwerpen sterk: 'beschikbaarheid (para)medische ondersteuning/zorg', 'beschikbaarheid jeugdhulp', 'beschikbaarheid van onderwijs-/klassenassistenten' en 'toegankelijk/geschiktheid schoolgebouw'. Naarmate deze onderwerpen vaker in hoge mate als knelpunt worden ervaren worden deze vaker in hoge mate als prioriteit beschouwd. Bij 'participatie ouders/leerlingen in planvorming en uitvoering van inclusiever onderwijs' en 'professionalisering van het onderwijsteam' is de correlatie matig en 'bij werken aan draagvlak voor inclusiever onderwijs bij ouders/MR', 'beschikbaarheid ondersteuning door samenwerkingsverband' en 'werken aan draagvlak voor inclusiever onderwijs bij team' zwak.

Op drie onderwerpen ('beschikbaarheid (para)medische ondersteuning/zorg', beschikbaarheid van onderwijs-/klassenassistenten' en 'toegankelijk/geschiktheid schoolgebouw') zien we sterke correlaties tussen aandacht en vorderingen en tussen knelpunten en prioriteiten. Scholen die daar in hoge mate aandacht aan hebben besteed zien ook vaker vorderingen op dit terrein en naarmate zij op dit onderwerp vaker in hoge mate knelpunten ervaren markeren zij deze onderwerpen vaker in hoge mate als een prioriteit.

¹³ Samenhang Pearson correlatie, $p < .05$; samenhang (x) zwak: $.2 < x < .5$, matig: $.5 \leq x < .7$, sterk: $\geq .7$.

Opmerkelijk is het thema 'beschikbaarheid jeugdhulp': een zwakke samenhang tussen aandacht en vorderingen en een sterke samenhang tussen knelpunten en prioriteiten. Scholen die er in hoge mate aandacht aan hebben besteed zien maar in beperkte mate vorderingen op dit gebied. Daardoor blijven (waarschijnlijk) knelpunten voor een deel van de scholen bestaan en het blijft het vaker een prioriteit.

Tabel 5-3 Samenhang tussen aandacht en vorderingen en tussen knelpunten en prioriteiten voor geselecteerde onderwerpen

aandachtspunten	percentages								samenhang	
	aandacht		vorderingen		knelpunt		prioriteit		aandacht- vordering	knelpunt- prioriteit
	geen	hoog	geen	hoog	geen	hoog	geen	hoog		
beschikbaarheid (para)medische ondersteuning/zorg	62	10	44	17	74	7	69	12	sterk	sterk
beschikbaarheid van onderwijs-/klassenassistenten	13	61	8	52	42	19	27	36	sterk	sterk
participatie ouders/leerlingen in planvorming en uitvoering van inclusiever onderwijs	34	23	31	20	68	6	38	19	sterk	matig
professionalisering van het onderwijsteam	3	55	3	48	24	15	9	41	sterk	matig
toegankelijk/geschiktheid schoolgebouw	46	23	25	28	54	18	49	29	sterk	sterk
werken aan draagvlak voor inclusiever onderwijs bij ouders/MR	30	13	35	12	69	1	38	19	sterk	zwak
beschikbaarheid ondersteuning door samenwerkingsverband	11	44	14	33	44	9	27	34	matig	zwak
werken aan draagvlak voor inclusiever onderwijs bij team	4	56	5	49	48	3	22	34	matig	zwak
beschikbaarheid jeugdhulp	20	31	38	13	35	33	28	39	zwak	sterk

5.4 Ondersteuningsbehoeften

Een belangrijk onderdeel van het onderzoek is het vaststellen van de ondersteuningsbehoeften bij scholen die aan inclusiever onderwijs (willen) werken. Het platform Naar inclusiever onderwijs ontwikkelt samen met de aangesloten profielorganisaties een ondersteuningsaanbod voor deze scholen. Scholen is 11 mogelijke onderwerpen van ondersteuning voorgelegd met de vraag welke onderwerpen deel moeten uitmaken van een ondersteuningsaanbod voor scholen en besturen die werken aan inclusiever onderwijs.

Van de 96 scholen die de vraag over een gewenst ondersteuningsaanbod hebben beantwoord, noemt 66% 1 tot 5 van de 11 onderwerpen. De overige 34% heeft er 6 tot 11 aangevinkt.

Twee derde van de scholen heeft behoefte aan werkbezoeken aan inclusieve scholen (64%), gevolgd door een toolbox met (verantwoorde) materialen/aanpakken die de praktijkontwikkeling van inclusiever onderwijs in de klas en op school ondersteunen (59%) en een overzicht van verantwoorde mogelijkheden voor voortgezette professionalisering voor onderwijsmedewerkers (57%). De helft heeft behoefte aan leernetwerken binnen de onderwijsprofielorganisaties voor bestuurders/schoolleiders die met inclusiever onderwijs bezig zijn. Alle andere genoemde onderwerpen waarop ondersteuning geboden kan worden, zijn als wenselijke ondersteuning door een kwart tot bijna de helft van de basisscholen aangemerkt.

Tabel 5-4 Gewenste onderwerpen van het ondersteuningsaanbod voor scholen/besturen die werken aan inclusiever onderwijs (meer antwoorden mogelijk, in procenten, n=96)

organiseren van werkbezoeken aan inclusieve scholen	64
toolbox met (verantwoorde) materialen/aanpakken die de praktijkontwikkeling van inclusiever onderwijs in de klas en op school ondersteunen	59
overzicht van verantwoorde mogelijkheden voor voortgezette professionalisering voor onderwijsmedewerkers (o.a. leraren, intern begeleiders, klassenassistenten e.d.)	57
leernetwerken binnen de onderwijsprofielorganisaties voor bestuurders/schoolleiders die met inclusiever onderwijs bezig zijn	50
voorzien in korte procesbegeleiding bij het werken aan inclusiever onderwijs op de school	46
aandacht voor praktijkvoorbeelden over inclusiever onderwijs in de nieuwsberichten/magazines/ websites van de onderwijs(profiel)organisaties en het platform Naar inclusiever onderwijs	41
periodiek organiseren van (landelijke) conferentie van het platform Naar inclusiever onderwijs (uitwisselen ervaringen en kennis, praktijkvoorbeelden, inspiratie)	38
goede informatievoorziening voor schoolbestuurders	31
korte leergang voor schoolleiders die behoefte hebben aan uitgebreidere kennismaking	30
themabijeenkomsten over inclusiever onderwijs binnen de profielorganisatie (Verus, VOS/ABB etc.)	29
inrichten van helpdesk voor vragen van aangesloten schoolbesturen/scholen	26
anders	9

In aanvulling hebben negen scholen hun (andere) ondersteuningsbehoefte toegelicht. Vier suggesties hebben betrekking op het beschikbaar stellen van financiële middelen, onder meer in relatie tot meer menskracht in de klas of vorming van kleinere groepen, ondersteuning bij het zoeken naar wegen om middelen naar de reguliere basisschool te leiden in plaats van naar het sbo en so, en ontwikkeling van inclusief onderwijs waarbij onderwijsmedewerkers en bestuur worden betrokken.

De overige vijf scholen pleiten voor meer aandacht voor: inclusief onderwijs bij gemeenten, hoe verder met stappen te zetten met inclusief onderwijs in een andere setting dan passend onderwijs, de relatie van de school met ouders, verbetering van de positie van cluster 2, en aandacht voor kwetsbare doelgroepen zoals nieuwkomers (Bijlage 3).

Drie onderwerpen van een gewenst ondersteuningsaanbod vertonen een samenhang met schoolkenmerken. De behoefte aan het 'organiseren van werkbezoeken aan inclusieve scholen' wordt vaker dan gemiddeld gemeld door scholen (77%) die gevorderd zijn met de ontwikkeling van inclusiever onderwijs op hun school. Scholen die in de beginfase verkeren hebben minder vaak (52%), maar toch in meerderheid deze behoefte uitgesproken.

'Goede informatievoorziening voor schoolbestuurders' vindt vaker (39%) weerklank bij scholen die hun gebouw en/of terrein delen met een andere school of voorziening dan scholen die dat niet doen (17%). De behoefte van het 'inrichten van een helpdesk voor vragen van aangesloten schoolbesturen/scholen' is vaker genoemd door scholen die gevorderd zijn met de ontwikkeling van inclusiever onderwijs op hun school dan scholen die in de beginfase verkeren (39% tegen 15%) en vaker door scholen die vernieuwingsonderwijs verzorgen (29% tegen 19% van de scholen zonder vernieuwingsonderwijs).

Bijlage 1 Tabellen hoofdstuk 3

Tabel B1-1a Samenhang van motieven met kenmerken van de school (alleen statistisch significante resultaten vermeld, variantieanalyse Anova)

motief met kenmerken van de school	gemiddelde score op motief	meer/ minder dan gemiddelde score	n	F / gemid.
inhoudelijke richting naar inclusiever onderwijs is missie van team				
in startfase	3.3	minder	97	17.768
in gevorderde fase	4.1	meer		3.6
afgenomen verwijzingen naar sbo/so	3.8	meer	104	6.049
ongewijzigd aantal verwijzingen naar sbo/so	3.4	minder		3.6
inhoudelijke richting bepleit vanuit ouders/MR				
met leerstofjaarklassensysteem	1.9	minder	115	4.368
zonder leerstofjaarklassensysteem	2.3	meer		2.1
het ontbreken van so-scholen in de nabije omgeving				
met vernieuwingsonderwijs op school	1.3	minder	115	4.889
geen vernieuwingsonderwijs op school	1.7	meer		1.5
speciale groep/ klas voor deze leerlingen in onze school/schoolterrein				
financieel model – schoolmodel	1.3	minder	105	3.395
financieel model – leerlingmodel	1.1	minder		1.6
financieel model – combi school-/leerlingmodel	2.0	meer		
financieel model – combi met expertisemodel	1.8	meer		
beschikbare ondersteuning voor school vanuit samenwerkingsverband				
financieel model – schoolmodel	2.5	minder	105	4.529
financieel model – leerlingmodel	3.6	meer		3.2
financieel model – combi school-/leerlingmodel	3.2	gelijk		
financieel model – combi met expertisemodel	3.5	meer		
school met leerlingen met lichamelijke beperkingen	3.5	meer	115	6.803
school zonder leerlingen met lichamelijke beperkingen	2.9	minder		3.2
toegenomen expertise van eigen medewerkers				
in startfase	3.3	minder	97	13.243
in gevorderde fase	4.1	meer		3.7
met leerstofjaarklassensysteem	1.9	minder	115	4.368
zonder leerstofjaarklassensysteem	2.3	meer		3.6
school met leerlingen met zintuigelijke beperkingen	3.8	meer	115	13.021
school zonder leerlingen met zintuigelijke beperkingen	2.8	minder		3.6
school met leerlingen met lichamelijke beperkingen	4.0	meer	115	9.756
school zonder leerlingen met lichamelijke beperkingen	3.4	minder		3.6

Voor alle vermelde associaties: $p < .05$.

Tabel B1-1b Samenhang van motieven met kenmerken van de school (alleen statistisch significante resultaten vermeld, variantieanalyse Anova)

motief met kenmerken van de school	gemiddelde score op motief	meer/ minder dan gemiddelde score	n	F / gemid.
beschikbaarheid van onderwijs-/klassenassistenten				
in startfase	2.8	minder	97	8.576
in gevorderde fase	3.6	meer		3.2
school met leerlingen met gedragsproblemen	3.3	meer	115	5.295
school zonder leerlingen met gedragsproblemen	2.8	minder		3.1
school met leerlingen met zintuigelijke beperkingen	3.2	meer	115	6.369
school zonder leerlingen met zintuigelijke beperkingen	2.4	minder		3.1
school met leerlingen met lichamelijke beperkingen	4.0	meer	115	6.219
school zonder leerlingen met lichamelijke beperkingen	3.4	minder		3.1
thuisnabij onderwijs geven				
school met leerlingen met gedragsproblemen	4.2	meer	115	5.889
school zonder leerlingen met gedragsproblemen	3.7	minder		4.0
thuiszitters of in zorginstelling op reguliere school onderwijs geven				
school met leerlingen met gedragsproblemen	3.5	meer	115	13.555
school zonder leerlingen met gedragsproblemen	2.6	minder		3.1
financiële redenen (o.a. door krimpende leerlingenaantallen)				
school met leerlingen met zintuigelijke beperkingen	1.5	meer	115	5.595
school zonder leerlingen met zintuigelijke beperkingen	1.0	minder		1.4

Voor alle vermelde associaties: $p < .05$.

Bijlage 2 Tabellen hoofdstuk 4

Tabel B2-1 Samenhang van aandachtsgebieden met kenmerken van basisscholen die aan inclusiever onderwijs werken (alleen statistisch significante resultaten vermeld, variantieanalyse Anova)

aandachtsgebied	gemiddelde score op aandachtsgebied	meer/ minder dan gemiddeld aandacht	n	F / gemid.
draagvlak voor inclusiever onderwijs				
afgenomen verwijzingen naar sbo/so	2.3	meer	93	11.205
ongewijzigd aantal verwijzingen naar sbo/so	2.0	minder		2.1
onderwijskundige en sociale integratie				
in startfase	2.2	minder	97	14.289
in gevorderde fase	2.5	meer		2.4
school met leerlingen met zintuigelijke beperkingen	2.4	meer	102	9.975
school zonder leerlingen met zintuigelijke beperkingen	2.1	minder		2.4
expertise/beschikbaarheid speciale onderwijszorg				
in startfase	2.2	minder	97	16.304
in gevorderde fase	2.5	meer		2.4
school met leerlingen met zintuigelijke beperkingen	2.4	meer	102	7.986
school zonder leerlingen met zintuigelijke beperkingen	2.1	minder		2.4
beschikbaarheid ondersteuning jeugdhulp/zorg				
in startfase	1.9	minder	97	6.966
in gevorderde fase	2.1	meer		2.0
school met leerlingen met zintuigelijke beperkingen	2.1	meer	102	7.678
school zonder leerlingen met zintuigelijke beperkingen	1.8	minder		2.0
school met leerlingen met gedragsproblemen	2.1	meer	102	5.140
school zonder leerlingen met gedragsproblemen	1.9	minder		2.0
school met leerlingen met lichamelijke beperkingen	2.0	meer	102	10.969
school zonder leerlingen met lichamelijke beperkingen	1.9	minder		2.0

Voor alle vermelde associaties: $p < .05$.

Tabel B2-2 Samenhang van gebieden waarop vorderingen zijn gemaakt met kenmerken van basisscholen die aan inclusiever onderwijs werken (alleen statistisch significante resultaten vermeld, variantieanalyse Anova)

aandachtsgebied met onderliggende onderwerpen	gemiddelde score op aandachtsgebied	meer/ minder dan gemiddeld aandacht	n	F / gemid.
draagvlak voor inclusiever onderwijs				
in startfase	1.9	minder	94	17.050
in gevorderde fase	2.3	meer		2.1
school met leerlingen met lichamelijke beperkingen	2.4	meer	98	6.722
school zonder leerlingen met lichamelijke beperkingen	2.0	minder		2.1
onderwijskundige en sociale integratie				
in startfase	2.2	minder	95	19.367
in gevorderde fase	2.5	meer		2.4
expertise/beschikbaarheid speciale onderwijszorg				
in startfase	1.9	minder	95	6.152
in gevorderde fase	2.4	meer		2.3
school met leerlingen met lichamelijke beperkingen	2.4	meer	99	8.203
school zonder leerlingen met lichamelijke beperkingen	2.2	minder		2.3
ambitie van de school: groei	2.2	minder	87	8.591
ambitie van de school: consolideren	2.5	meer		2.3
afgenomen verwijzingen naar sbo/so	2.2	minder	90	4.618
ongewijzigd aantal verwijzingen naar sbo/so	2.4	meer		2.3
beschikbaarheid ondersteuning jeugdhulp/zorg				
in startfase	1.8	minder	92	4.821
in gevorderde fase	2.0	meer		1.9
vernieuwingsonderwijs op school	1.7	minder	97	6.222
vernieuwingsonderwijs niet op school	2.0	meer		1.9
school met leerlingen met lichamelijke beperkingen	2.1	meer	97	11.686
school zonder leerlingen met lichamelijke beperkingen	1.7	minder		1.9

Voor alle vermelde associaties: $p < .05$.

Bijlage B2-3 Commentaar van de Inspectie van het Onderwijs over werken aan inclusiever onderwijs op basisscholen (n=23)

Positief commentaar

"Afstemming van onderwijsaanbod is cyclisch en gedifferentieerd ingebed in een rijke leeromgeving."

"De manier van werken met de Samen naar Schoolklas werd positief gewaardeerd."

"De pedagogische benadering en didactische kennis sluiten aan om inclusiever te gaan werken."

"Een groot compliment van de inspectie voor de inrichting van ons "passend" en inclusiever onderwijs: Breinsteijn, de Werkplaats en de Jonge Kind Groep"

"Gezien de hoeveelheid kinderen met specifieke kind kenmerken, doen we het zeer goed (aldus de inspecteur)"

"Het commentaar was meer gericht op dat het fijn is dat kinderen met wisselende ondersteuningsbehoeften terecht kunnen en dat we daar zo optimaal mogelijk alles uit willen halen."

"In positieve zin lof voor intern onze gespecialiseerde leerkrachten, de zorgstructuur en de goede samenwerking met extern deskundigen in de school."

"Leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften vallen maar beperkt op binnen de school."

"Mooi hoe inclusiever onderwijs niet alleen wordt opgepakt voor de leerlingen maar ook voor het personeelsbestand (oude Melkertbaan, participatiebaan)."

"Ook naar aanleiding van de laatste Audit van het samenwerkingsverband: kinderen zijn bewust bekwaam en laten eigenaarschap zien voor hun eigen leerproces."

Goed/excellent

"Rapport inspectiebezoek sept 2019: In de eerste plaats zorgt de school voor een prima pedagogisch klimaat waarbij alle leerlingen worden gezien. In de tweede plaats houden de leraren rekening met de talenten van de leerlingen en bieden hen uitdagend onderwijs en een stimulerende leeromgeving. In de derde plaats ziet de school de ouders als educatief partner en onderhoudt contacten met veel instanties, belangrijke contacten, in dienst en ter ondersteuning van de begeleiding van de leerlingen. Tenslotte verdient de school deze waardering omdat zowel het team als de schoolleiding op een zeer professionele wijze alles in het werk stelt om goed onderwijs te bieden."

"We hebben een Goed gekregen, mede omdat we als school veel kinderen opvangen in de basisondersteuning met extra onderwijsbehoeften."

"Uitstekend pedagogisch klimaat, daardoor veilige omgeving en doen leerlingen het hier goed."

"Wij kregen op het onderdeel kwaliteitszorg een goed. Dit zit goed en doordacht in elkaar, was het commentaar."

"Zie juryrapporten Excellente scholen."

"Onze school heeft het predicaat Excellent gekregen, waarbij het aanbod van ons inclusief onderwijs een grote rol speelde."

Werkpunten en constructieve suggesties

"De constructie (visie op Brinnummer overstijgend werken) wordt door de inspectie gedoogd."

"Mooie eindresultaten met een hoog schoolgewicht. Feedback is gericht op het toetsbaar maken van de doelen die de school stelt. Hoe maak je zichtbaar dat het welbevinden van de leerlingen verbeterd is. Inspectie wil cijfers zien."

"Schrijven van plannen. Deze moesten nog meer uitgebreid worden."

"Samenwerking tussen zorg en onderwijs en de besteding van onderwijsmiddelen voor zorg. Positieve hulp gekregen!"

"Twee inspectiebezoeken gehad. Een van stichting bao en een van stichting sbo. Beide bezoeken open kaart gespeeld. Ze zien wat we doen en hebben meegedacht hoe is te helpen in onze ontwikkeling. Bij bao daarom voordeel van de twijfel gekregen (ondanks tegenvallende resultaten) vanwege goed plan . Ze waren positief over de ontwikkeling en de verantwoordingsdialoog hierover met alle betrokken partners hierover. Planmatig stevig weg gezet."

"We werken gepersonaliseerd, dus hebben voor 125 kinderen een op maat gemaakt aanbod. De inspectie vindt dat lastig voor de groepsoverzichten, maar juicht het toe i.v.m. de ontwikkeling van kinderen."

Wisselend commentaar

"De zorgstructuur was niet voldoende. De leerlingen werden op papier niet goed gevolgd."

Bijlage B2-4 Genoemde bruikbare aanpakken, methodieken en instrumenten voor scholen die aan inclusiever onderwijs (willen) werken (n=60)

Werken aan een inclusieve cultuur en schoolontwikkeling

“Inclusieve attitude van het team, waarbij Mediërend Leren een van de belangrijke pijlers is. Gezamenlijk gedragen missie en visie die zichtbaar, hoorbaar en voelbaar is in de school. Inclusief Spilcentrum, ook onze kinderopvangpartner is inclusief. Coaching van de pedagogisch medewerkers door de Spilcoördinator (is leerkracht van de school) vanuit MISC. Ook gezamenlijke training MISC pedagogisch medewerkers en leerkrachten. MISC is met name voor het jonge kind en sluit naadloos aan bij gedachtegoed/uitgangspunten Mediërend Leren. Mediërend Leren inzetten tijdens en koppelen aan ons dagelijks onderwijs. Specialisme in het team in plaats van ambulant begeleiders van buiten. Pilot met gemeente Eindhoven (1 maart 2021-1 maart 2022) wat betreft zorgkosten voor bovengebruikelijke zorg. De inzet van onderwijsassistenten is interessant. Personeel inzet zo organiseren dat er 'extra handen' zijn voor de leerlingen die extra onderwijssteuning nodig hebben. Wij noemen dit altijd 'de schil' rondom de jaargroepen. Het echt samen gaan voor inclusief onderwijs, de leerkracht kan het niet alleen in zijn/haar groep. Een ontwikkelingsgericht team, de mate van scholing waardoor zoveel specialisme aanwezig is. Onderwijs wordt gedragen door de leerkrachten, eigenaarschap wordt gevoeld en gegeven. Een team dat proactief kritisch het onderwijs mee vormgeeft.”

“We hebben een zeer brede doelgroep in huis die we zo inclusief mogelijk onderwijs en ondersteuning bieden. Uitgangspunt is samen waar kan, apart waar moet. Streven is vanuit inclusieve stamgroepen organiseren wat georganiseerd moet worden. Trots op dat in de inclusieve groepen kinderen echt een groep vormen en elkaar accepteren, respecteren en zichzelf mogen zijn.”

“Het inclusiever worden heeft zich heel organisch gevormd. Denkend vanuit kansen en in een gedeelde verantwoordelijkheid.”

“Het proces hoe wij op schoolniveau draagvlak hebben gecreëerd om inclusiever te denken en te werken van groep 1 t/m 8. Daarnaast de samenwerking met jeugdhulp, zorginstanties en het samenwerkingsverband.”

“Houding en gedrag team t.o.v. inclusief onderwijs.”

“Iedereen hoort erbij. Onze school heeft eigen voorzieningen waaraan elk kind kan deelnemen indien nodig.”

“We zien ons als een school voor alle leerlingen en zijn niet per se bezig te ontwikkelen naar inclusiviteit. Dat we veel pedagogisch-didactische kwaliteit en focus hebben, maakt dat we kunnen en doen wat we doen.”

“Leerling vanuit sbo een thuiszitter geworden. Bij ons gestart (regulier onderwijs) en hem tot bloei zien komen. In de afgelopen 17 jaar nooit een verwijzing gedaan. Kinderen zien, vertrouwen geven en in ze geloven.”

“Wij zijn een kindcentrum met de visie 'Elk kind een kans'. We vinden onszelf nog niet inclusief genoeg, maar als we goed kijken naar alle kinderen in de onderwijsgroepen, zijn we al fijn op weg: slechthorende, slechtziend, groeistoornis, taalstoornis, cognitieve beperking, langdurig ziek, handicap, ontwikkelingsstoornis nog onbekend etc. We zijn er trots op dat deze kinderen bij ons in het kindcentrum kunnen zijn en zich ontwikkelen. We zijn een weerspiegeling van de gemeenschap. Thuis nabij onderwijs en thuis nabij vrienden hebben!”

“Elf leerlingen die in het ZML-arrangement zitten en zeven leerlingen die in de TOS medium voorziening zitten. Het allermooiste is dat op de arrangementen van deze 18 leerlingen heel veel andere leerlingen kunnen meeliften.”

“Wij hebben het predicaat excellente school ontvangen op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen. Welbevinden en een uitgebreide zorgstructuur staan hoog in het vaandel.”

“Wij zijn trots op het feit dat we de afgelopen jaren meerdere leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften, in samenwerking met het samenwerkingsverband, op onze school hebben kunnen houden. Deze kinderen hebben hun schooltijd thuis nabij af kunnen maken.”

“Wij zijn trots op hoe we vanuit onze visie voor alle kinderen kansen creëren. Daarbij zoeken we zelf gesprekspartners en kijken we altijd vanuit het kind.”

Onderwijsconcepten die inclusief werken ondersteunen

“Doordat wij op leerdoelniveau onderwijs geven kunnen wij veel kinderen een fijne leerplek bieden die past bij hun niveau. Alle kinderen doen succeservaringen op. Geen frustratie bij leerlingen, wij bieden wat ze aankunnen.”

“Gedeelde verantwoordelijkheid voor een grote groep leerlingen door te werken met onderwijsteams. Meer ogen gericht op het kind, meer zicht en beter kunnen analyseren en doelen stellen. Onze school werkt met een zorgteam, bestaande uit een zorgcoördinator en vier zorgspecialisten. Elk onderwijsteam een eigen zorgspecialist. De leerkracht wordt meer en beter ondersteund bij het nemen van besluiten, gesprekken met ouders, schrijven van handelingsplannen.”

“Geïntegreerde voorschool (doorlopende lijn 2 tot 7 jarigen) en de kwaliteitskaarten BB. Gepersonaliseerde onderwijsvormen vanaf groep 5.”

“In drie jaar tijd hebben wij (onze collega's) het Slimfit-traject uitgerold en eigenaar geworden van het leerproces.”

”Thematisch onderwijs met verwerking op eigen persoonlijk niveau. Wij werken met stamgroepen op leeftijd en leerlingen kunnen op verschillende niveaus hun instructie volgen en hun verwerking doen, afhankelijk van hun eigen persoonlijke ontwikkelingsniveau.”

“Werken in thuisgroepen, leerroutes in groepsplannen.”

“Buitenwerkplekken. Bewegingsactiviteiten in de school. Veel leerkrachten met een master (onderzoekende houding). Drie keer per week intervisie met leerkrachten (om te leren van en met elkaar). Out of de box mindset (denken in kansen i.p.v. in problemen).”

“Werken in units met drie leerjaren waar kinderen op maat worden bediend, zich competent kunnen voelen en waar leraren samen vormgeven aan onderwijs aan alle leerlingen.”

Ondersteunende instrumenten en methodische werkwijzen

“Onze methodiek om de onderwijsbehoefte van kinderen vast te leggen.”

”Onze stichting heeft een kinddossier ontwikkeld: een OPP voor nieuwkomers leerlingen in Nederland. Onze school werkt met succes met een lintrooster voor leerlingen die instructies volgen in andere groepen om zo toch in een leeftijdsadequate stamgroep te kunnen zitten.”

“Een heldere structuur binnen de school. Een gedeelde passie vanuit het team. Kinderen dat stapje extra kunnen laten maken en inzicht te geven in eigen kunnen d.m.v. kindgesprekken.”

”Profiel eigenaarschap van het eigen leerproces (zie www.bsdewaai.nl) Werken aan executieve functies in de klas.”

“Protocol passend arrangeren.”

“Wij werken al enige jaren met verschillende vormen van co-teaching om de kinderen zo goed mogelijk te kunnen ondersteunen. Hierin is soms ook ongelijkheid in kennis en expertise. Dat is fijn. Soms ook lastig. We zijn met een pilot met zorg gestart waardoor kinderen met begeleiding op de basisschool kunnen instromen.”

“Wij zetten in op het jonge kind 2-4 en 4-6 jaar. Binnen ons IKC is een soort inclusiepedagoog werkzaam, zij observeert peuters met problematieken (vooral gedrag), probeert ouders daarbij zo vroeg mogelijk te betrekken (hoe gaat het thuis, wat is er thuis nodig etc.), probeert korte lijntjes te leggen met jeugdzorg (gebiedsteam gemeente). Investeren in het jonge (VVE) kind levert gelijkere kansen op.”

“Onderwijsaanbod op maat.”

Aanpakken voor specifieke doelgroepen in het regulier onderwijs

“Twee dreigende thuiszitters toegelaten met succes. En twee kleuters vanaf MKD met mogelijk TOS indicatie.”

“Begeleiden van cluster 1 leerling in hele schoolloopbaan en uitstroom recentelijk naar regulier VO.”

“Door de inzet van een intensief arrangement voor een leerling met ASS, heeft deze leerling succesvol de overgang kunnen maken naar ons onderwijs. Anders was hij mogelijk thuis komen te zitten.”

“Een passend aanbod voor allochtone leerlingen.”

“Er zijn verschillende kinderen met Down syndroom die wij tot en met groep 8 hebben kunnen bieden wat ze nodig hadden.”

“Inclusief onderwijs en opvang voor de leeftijdsgroep 0-6 jaar op het gebied van TOS”

“Kinderen met ASS/ADHD/ADD problematiek kunnen wij goed opvangen.”

”Kinderen met ZML-problematiek bieden wij een goede plaats op onze school, door te werken met eigen leerlijnen en ze aan te laten sluiten bij de groep waar dat kan.”

“Leerling down syndroom met succes in de groep.”

“Medium arrangement D/SH.”

“Medium en light arrangement voor leerlingen met TOS. Opvang jongen in groep 6 met schaduwleerkracht.”

“Thuiszitter gaat weer met plezier bij ons naar school. Nabijheid, vertrouwen, structuur en relatie.”

“Twee leerlingen met down die thuis nabij onderwijs krijgen en socialiseren met hun medeleerlingen.”

“Wij zitten nog in een oriënterende fase voor een intensieve samenwerking met cluster 2. Momenteel zitten we aan tafel met directeur-bestuurder van ons SWV, onze bestuurder en directeur-bestuurder cluster 2. Dus van een praktijkinitiatief op dit gebied is momenteel nog geen sprake.”

Specifieke klassen/groepen in het regulier onderwijs voor doelgroepen leerlingen

“Opzetten van 3 sbo-groepen binnen een reguliere basisschool. Inclusief nabij onderwijs voor ieder kind.”

”We hebben een groep 3 brugjaar gerealiseerd waarin kwetsbare kinderen extra ondersteund worden in de overgang van de kleuterafdeling naar groep 3. Met de opzet van dit jaar willen we kleuterverlenging en doublure voorkomen en de betreffende kinderen een stevige basis meegeven. In deze groep zitten kinderen met een TOS, laag IQ, trauma, ingewikkelde thuissituatie, gedragsproblematiek et cetera.”

“Route S: aanbod in kleine groep een deel van de dag voor leerlingen met een licht-verstandelijke beperking.”

”Schakelklas, symbiose met stamgroep. Attitude van bestuur en (in iets mindere mate) collega's om voor iedereen uit het gezin een plaats te bieden binnen onze eigen school.”

”Samen naar School-klas.”

”NISBO-groepen voor nieuwkomers die problemen hebben met het leren.”

”Verrijkkingsklas voor kinderen met een hoog IQ en een praktijkklas. Leerlingen die wij hebben aangenomen met een taalspraakprobleem en leerlingen met een lichamelijke beperking.”

”We hebben een groep die we de Duizendpoten noemen. Kinderen maken gewoon deel uit van hun eigen klas, maar gaan in meer of mindere mate ook naar deze groep toe waar met behulp van orthodidactische principes wordt gewerkt, zodat kinderen de minimumdoelen in de klas goed kunnen blijven volgen.”

”We zijn een Medium Setting Kentalis geworden. Hier zijn we trots op en teamleden zijn hierin geschoold.”

”We zijn trots op onze groep voor leerlingen met autisme, waarbij het uitgangspunt is: regulier waar het kan en bijzonder waar het nodig is.”

”Een ‘onderwijs op maat’-klas (stroom) binnen school gecreëerd, voltijd. Verder een HB lab en Taalsetting meerdere dagdelen voor leerlingen uit ons dorp (25.000 inwoners).”

”Wij zijn gestart met een klusklas. Hierin komen leerlingen van groep 5 - 8 samen wanneer de leerontwikkeling stagneert en de leerling een meer handelend kader nodig heeft om rekenstof tot zich te nemen en op sociaal-emotioneel gebied motivatie en zelfvertrouwen te krijgen.”

Terugplaatsing vanuit gespecialiseerd onderwijs en toeleiding naar regulier onderwijs

”Vanuit het so een kind teruggeplaatst in het regulier bao. Samenwerking ouders en SWV hebben ertoe geleid dat dit succesvol is.”

”We bieden kinderen, van andere (s)bo scholen een tussenjaar aan. Dit als de overgang naar het voortgezet onderwijs te groot is. Dit is een groot succes!”

Samenwerken met andere scholen en aanpalende sectoren

”(Hoogbegaafde) leerlingen van verschillende scholen koppelen zodat ze online kunnen samen werken op het moment dat er een hoogbegaafde leerling in een klas zit.”

”Samenwerking met Kentalis voor kinderen met een spraaktaalstoornis.”

”Durven ondernemen in eigen talent op basis van cognitieve vaardigheden & Wetenschap en Techniek. In samenwerking met het bedrijfsleven een Technieklokaal Techloods opgezet. Van werken met je handen tot programmeren en 3D-printing.”

Bijlage 3 Tabellen hoofdstuk 5

Tabel B3-1 Samenhang van knelpuntgebieden met kenmerken van basisscholen die aan inclusiever onderwijs werken (alleen statistisch significante resultaten vermeld, variantieanalyse Anova)

knelpuntgebied met onderliggende onderwerpen	gemiddelde score op knelpuntgebied	meer/ minder dan gemiddeld knelpunt	n	F / gemid.
beschikbaarheid ondersteuning jeugdhulp/zorg				
school met leerlingen met lichamelijke beperkingen	1.8	meer	98	8.902
school zonder leerlingen met lichamelijke beperkingen	1.5	minder		1.7

Voor alle vermelde associaties: $p < .05$.

Tabel B3-2 Samenhang van prioriteitsgebieden met kenmerken van basisscholen die werken aan inclusiever onderwijs (alleen statistisch significante resultaten vermeld, variantieanalyse Anova)

prioriteitsgebied met onderliggende onderwerpen	gemiddelde score op prioriteitsgebied	meer/ minder dan gemiddeld prioriteit	n	F / gemid.
draagvlak voor inclusiever onderwijs				
in startfase	2.0	meer	96	6.319
in gevorderde fase	1.7	minder		1.9
onderwijskundige en sociale integratie				
school met leerlingen met zintuigelijke beperkingen	2.0	meer	95	4.986
school zonder leerlingen met zintuigelijke beperkingen	1.6	minder		1.9
beschikbaarheid ondersteuning jeugdhulp/zorg				
ontwikkeling verwijzingen naar sbo/so – afgenomen	2.0	meer	85	5.652
ontwikkeling verwijzingen naar sbo/so – ongewijzigd	1.6	minder		1.8
school met leerlingen met zintuigelijke beperkingen	1.9	meer	94	5.391
school zonder leerlingen met zintuigelijke beperkingen	1.5	minder		1.8
school met leerlingen met verstandelijke beperkingen	1.9	meer	94	4.526
school met leerlingen met verstandelijke beperkingen	1.4	minder		1.8
school met leerlingen met lichamelijke beperkingen	2.0	meer	94	7.701
school zonder leerlingen met lichamelijke beperkingen	1.6	minder		1.8
randvoorwaarden/overig				
afgenomen verwijzingen naar sbo/so	2.2	meer	86	12.762
ongewijzigd aantal verwijzingen naar sbo/so	1.9	minder		2.1

Voor alle vermelde associaties: $p < .05$.

Tabel B3-3 Voorstellen voor ondersteuningsaanbod voor scholen/besturen die werken aan inclusiever onderwijs (n=9)

"Beschikbaar stellen van financiële middelen/menskracht."

"Extra gelden/extra handen in de groep/kleinere groepen!"

"Ondersteuning van externe deskundige bij met name het zoeken naar de oplossingen van de financiële belemmeringen om inclusief onderwijs duurzaam toekomstbestendig te maken. Zeker in gevallen waarbij SWV en Bestuur keuzes maakt waarbij geld niet het sbo / so kind volgt dat ingeschreven staat op een reguliere school."

"Voorzien in financiën door schoolbesturen of samenwerkingsverband om themaontwikkeling bij leerkrachten, IB en directies te verbeteren."

"Inclusief Onderwijs Cluster 2 onder de aandacht brengen van Samenwerkingsverbanden, welke nu alleen gericht zijn op Cluster 3 en Cluster 4."

"Inclusiever onderwijs op onze school betekent inclusie van nieuwkomers in Nederland. Wij hebben een weging van > 40 schooljaar 2019-2020. Ik mis vragen hieromtrent. Als basisscholen verzuimen te investeren in deze doelgroep is er een reële kans op uitstroom richting cluster 4 scholen. Veel van deze kinderen kampen met trauma gerelateerde problematiek, problemen thuis (voedselbank, werkloosheid, wel/geen verblijfsstatus)."

"Mediatie tussen school en ouders als ze samen niet op 1 lijn zitten."

"Meer betrekken van gemeenten als verantwoordelijke voor de jeugdzorg, meer aandacht voor praktijkvoorbeelden voor hen, organiseren van werkbezoeken voor hen, wijziging van de mindset (school is de vindplek voor kinderen in kwetsbaren gezinnen/met problematieken)."

"Samen verkennen wat een volgende stap is. We zijn ver, de stap verder komen we niet door de inrichting van systemen, gelden en het gesprek over passend onderwijs i.p.v. inclusief onderwijs."