

Stichting Het Gehandicapte Kind

Universiteit Utrecht

Faculteit Sociale Wetenschappen

Departement Pedagogische en Onderwijskundige Wetenschappen

Master Youth Education and Society

Toewerken naar inclusief onderwijs:

Een kwalitatieve studie naar de ervaringen van ouders van kinderen met een beperking en betrokken onderwijsprofessionals bij het oprichten van een Samen naar School klas

21-6-2021



Universiteit Utrecht



Auteur:	Priscilla Pengel
Studentnummer:	6941818
Stage-instelling:	Stichting Het Gehandicapte Kind
Afdeling:	Expertisecentrum Samen naar School
Stagebegeleider:	Joke Visser
Eerste Assessor:	Dr. Paul Baar
Tweede Assessor:	Dr. Monique van Londen
Woordenaantal:	7428 woorden

Abstract

The purpose of this qualitative research was to gain insight in the experiences of parents of children with disabilities and education professionals with setting up a 'To School Together' class and partnership to promote inclusion. A qualitative data-analysis has been used in analysing 10 semi-structured interviews. The parents and educational professionals were asked about: opportunities for the inclusion of children with disabilities in a regular school, knowledge and skills they used setting up a 'To School Together' class, the removal of barriers and their experiences in partnership. The findings suggest that parents and educational professionals see opportunities for a form of inclusive education in which children are early tracked, have the same opportunities at the same school and inclusion, care and education is tailored per child. To remove barriers such as a lack of time and a lack of expertise, it is recommended to use protective factors such as sufficient knowledge and support from external professionals. Finally in order to achieve successful partnerships parents and educational professionals emphasize that it is a joint process in which you use each others expertise and make compromises. The biggest implication is that there is no alternative for higher education after the 'To School Together' class.

Keywords: Inclusive education, partnerships, parents, educational professionals, children with disabilities

Samenvatting

Het doel van dit kwalitatieve onderzoek was om inzicht te krijgen in de ervaringen van ouders van kinderen met een beperking en onderwijsprofessionals met het opzetten van een *Samen naar School klas* en partnerschap om inclusie te bevorderen. Binnen dit onderzoek is bij de analyse van 10 semigestructureerde interviews gebruik gemaakt van een kwalitatieve data-analyse. Ouders en onderwijsprofessionals zijn bevraagd naar: mogelijkheden voor inclusie van kinderen met een beperking in een reguliere school, kennis en vaardigheden die zij hebben gebruikt bij het opzetten van een *Samen naar School klas*, het wegnemen van barrières en ervaringen in het partnerschap. De bevindingen suggereren dat ouders en onderwijsprofessionals kansen zien voor een vorm van inclusief onderwijs waarin kinderen op jonge leeftijd worden gesignaleerd, dezelfde kansen hebben op dezelfde school en dat inclusie, zorg en onderwijs per kind wordt afgestemd. Om barrières zoals tijdgebrek en gebrek aan expertise weg te nemen is aan te raden om beschermende factoren in te zetten zoals voldoende kennis en ondersteuning van externe professionals. Tot slot benadrukken ouders en onderwijsprofessionals dat het een gezamenlijk proces is waarin je elkaars expertise gebruikt

en compromissen sluit om tot succesvolle samenwerkingen te komen. De grootste implicatie is dat er nog geen alternatief is voor de *Samen naar School klas* na het VO.

Keywords: Inclusief onderwijs, partnerschap, ouders, leraren, onderwijsprofessionals, kinderen met een beperking

WORKING TOWARDS INCLUSIVE EDUCATION

‘Ik heb het nog nooit gedaan, maar ik denk dat ik het wel kan’ is voor vele een bekende uitspraak van kinderidool Pippi Langkous. Vaak wordt met deze uitspraak verwezen naar het vermogen om met kinderlijke onbevangenheid en vertrouwen nieuwe situaties aan te gaan. Maar wat nou als jou de kans om nieuwe situaties aan te gaan wordt ontnomen. Is er dan nog ruimte om nieuwe dingen te ontdekken en om tot ontplooiing te komen?

In 2014 is de wet passend onderwijs ingevoerd, waarin scholen in het basis- en voortgezet onderwijs de plicht hebben om voor elke leerling die zich aanmeldt een passend onderwijsaanbod te bieden (De Onderwijsraad, 2020). Hierbij is het onderwijs verantwoordelijk om voor leerlingen die extra ondersteuning behoeven ondersteuningsvoorzieningen te bieden (De Onderwijsraad, 2020). Mocht het een school niet lukken om een leerling een passend aanbod te bieden, dan wordt er samen met ouders gezocht naar een plek op een andere school binnen het samenwerkingsverband (De onderwijsraad, 2020).

Uit de evaluatie van passend onderwijs blijkt dat voor een deel van de kinderen met een beperking geen passende plek is gevonden in het regulier onderwijs (MOCW, 2020b). Een beperking wordt gedefinieerd als langdurige functiestoornissen van fysieke, mentale, intellectuele of zintuiglijke aard (Schuurman, 2015). Deze kinderen hebben weinig positieve ervaringen met passend onderwijs: zij ervaren dat er onvoldoende wordt gekeken naar hun behoeften en mogelijkheden en zij hebben het gevoel dat zij zich moeten aanpassen aan een school (Kalverboer, 2020). Tevens hebben zij vaak geen leerplicht en worden zij geplaatst op een speciale opvang, dagbesteding of zitten thuis. Enerzijds ervaren ouders van deze kinderen een gebrek aan maatwerkvoorzieningen, anderzijds vinden professionals het soms lastig om met ouders de adequate ondersteuning voor een leerling af te stemmen (Kalverboer, 2020; MOCW, 2020b). Reguliere scholen zijn nog te weinig toegerust om kinderen met een beperking te helpen. Het basisaanbod is in de meeste gevallen op orde, maar zwaardere vormen van ondersteuning zijn nog niet beschikbaar (Kalverboer, 2020; MOCW, 2020b). Terugkijkend naar de uitspraak van Pippi Langkous wordt deze kinderen de kans ontnomen om te laten zien waar zij toe in staat zijn.

Met het sinds 2016 geldende VN- verdrag handicap in Nederland wordt getracht de positie van kinderen met een beperking te verbeteren. Zo hebben kinderen met een beperking het recht op inclusief onderwijs (Schuurman, 2015). De afgelopen decennia is er sprake van een verandering in denken over een beperking, niet meer als ziekte of stoornis, maar als identiteit (Solomon, 2016). Hierbij wordt de nadruk gelegd op een krachtig kindbeeld en kindvolgend te zijn: een kind is sterk, competent en vanaf zijn geboorte rijk aan mogelijkheden (Brouwers, 2016).

Naar aanleiding van de evaluatie van passend onderwijs is voor de komende 15 jaar een plan opgesteld naar inclusiever onderwijs (MOCW, 2020a). Om toe te werken naar inclusiever onderwijs worden o.a. *Samen naar School klassen* ingericht (MOCW, 2020a). Dit zijn kleinere aparte klassen die sinds 2011 met ondersteuning van het *Expertisecentrum Samen naar School* in reguliere basisscholen zijn opgericht, waarin kinderen met o.a. een ernstige meervoudige beperking (EMB), autisme of het syndroom van Down zorg- en onderwijs krijgen op een reguliere school (Haakma et al., 2021).

Momenteel worden de *Samen naar School klassen* ingezet, maar niet erkend als onderwijsvorm. Dit maakt dat initiatiefnemers zelf een stichting moeten starten en zorg- onderwijskosten moeten regelen o.a. via pgb's, tlv's en fondsenwerving. Daarnaast ligt het initiatief voor het oprichten van een klas in de meeste gevallen bij ouders van kinderen met een beperking. Met de nieuwe beleidskaders wordt het belang van inclusief onderwijs benadrukt en moeten scholen laten zien wat zij aan inclusief onderwijs doen. Deze veranderingen kunnen een uitdaging vormen voor ons beeld van kinderen met een beperking enerzijds en het Nederlands onderwijssysteem anderzijds. Eerder onderzoek naar de *Samen naar School klas* heeft inzicht verschaft in het effect op de cognitieve ontwikkeling van kinderen met EMB, de sociale ontwikkeling van kinderen zonder een beperking en de attitudes van betrokkenen (Haakma et al., 2021). Echter is er geen eerder onderzoek gedaan naar de ervaringen en opvattingen van ouders die het initiatief voor een *Samen naar School klas* hebben genomen en is er geen onderzoek geweest naar de samenwerking met scholen t.b.v. inclusie.

HUIDIG ONDERZOEK

Dit huidig kwalitatief onderzoek is in grote lijnen gericht op het verkrijgen van inzicht in de ervaringen van ouders van kinderen met een beperking en betrokken onderwijsprofessionals bij het oprichten van een *Samen naar School klas*. Het doel is om aan de hand van dit inzicht een advies op te stellen met punten waarmee nieuwe initiatiefnemers vanuit het onderwijs (en ouders) bij het oprichten van een *Samen naar School klas* nóg beter

ondersteund kunnen worden. Naast ouders zijn ook betrokken onderwijsprofessionals (leraren basisonderwijs en basisschooldirecteuren) geïnterviewd om de ervaringen tegen elkaar af te wegen. De algemene vraagstelling luidt: Welke ervaringen hebben ouders van kinderen met een beperking en betrokken onderwijsprofessionals bij het oprichten van een *Samen naar School klas*? Ervaringen zijn geoperationaliseerd naar: (1) Kansen, (2) Inzetten van kennis en vaardigheden, (3) Wegnemen van barrières, 4) Ervaren van partnerschap.

De eerste onderzoeksvraag heeft betrekking op de kansen die ouders en professionals zien voor het opnemen van kinderen met een beperking op een reguliere school. Kansen omvat: (1) Omschrijving van inclusief onderwijs, (2) Beweegredenen, (3) Mogelijkheden. Eén van de meest gebruikte definities op inclusief onderwijs is gebaseerd op de Salamanca Verklaring dat stelt dat alle kinderen leerbehoeften en unieke karakteristieken hebben en dat reguliere scholen een inclusieve oriëntatie moeten hebben en zo ingericht moeten worden dat zij kunnen voorzien in verschillende leerbehoeften, inclusief die van kinderen met een beperking (Unesco, 2020). Daarentegen laten verschillende studies zien dat bij het definiëren van het begrip inclusief onderwijs sprake is van verschillen in een ‘smalle’ en ‘brede’ definitie (Amor et al., 2019; Göransson & Nilholm, 2014; Haug, 2017; Kirschler et al., 2019). In de ‘smalle’ definitie ligt de focus van inclusie bij plaatsing en onderwijskwaliteit: leerlingen met een beperking hebben volledig lidmaatschap in een reguliere klas en krijgen geïndividualiseerd en gedifferentieerde ondersteuning van de reguliere leraar (Haug, 2017; Loreman et al., 2007; Uditsky, 1993). In een ‘brede’ definitie wordt inclusie gedefinieerd als de beste plek waar alle kinderen tot leren komen (Haug, 2017). Om de verschillen in de definities te overbruggen hebben Göransson e.a. (2014) vier verschillende categorieën opgesteld die gebruikt kunnen worden als striktere criteria tot wat telt als inclusief onderwijs: (1) Plaatsing definitie: Inclusie als het plaatsen van kinderen met een beperking (die speciale ondersteuning behoeven) in een reguliere klas, (2) Specifieke geïndividualiseerde definitie: Inclusie als het tegemoet komen aan de sociaal/academische noden van leerlingen met een beperking (die speciale ondersteuning behoeven), (3) Algemene geïndividualiseerde definitie: Inclusie als het tegemoet komen aan de sociaal/academische noden van alle leerlingen, (4) Gemeenschap definitie: Inclusie als een creatie van gemeenschappen met specifieke kenmerken. Echter blijkt dat bij het implementeren van inclusief onderwijs in de praktijk de vraag ‘waar’ voor op ‘hoe’ leerlingen moeten worden onderwezen staat (Haug, 2017). Aangezien uit de evaluatie op passend onderwijs naar voren is gekomen dat er voor een groot deel van kinderen met een beperking geen plek is gevonden en ouders een gebrek aan maatwerkvoorzieningen ervaren wordt in dit onderzoek verwacht dat het creëren van een

passende plek de grootste beweegreden is om zich in te zetten voor inclusief onderwijs (Amor et al., 2019; Haug, 2017; MOCW, 2020b). Tevens wordt verwacht dat zij mogelijkheden zien voor het kijken naar de behoeften per kind en hoe een school zich daaraan aan kan passen en de juiste ondersteuning kan bieden. Hierbij wordt verwacht dat eerst wordt uitgegaan van een ‘smalle’ definitie gericht op plaatsing en op specifieke geïndividualiseerde ondersteuning (Göransson & Nilholm, 2014).

De tweede onderzoeksvraag heeft betrekking op de kennis en vaardigheden die ouders en scholen hebben ingezet bij het oprichten van een *Samen naar School klas*. Een belangrijk factor bij inclusie van kinderen met een beperking is een actieve rol van ouders (Koch, 2020). Uitgaand van mogelijke afwijzingen, moeilijke gesprekken en een lange weg die ouders hebben afgelegd verwacht ik dat zij ervaringsdeskundigheid, weerbaarheid en doorzettingsvermogen hebben ontwikkeld en zullen inzetten. Ten tweede verwacht ik dat scholen met ondersteuning van de externe zorg- en onderwijsprofessionals van de *Samen naar School klas* onderwijs op maat kunnen bieden.

De derde onderzoeksvraag betreft het wegnemen van barrières en de oplossingen die ouders en onderwijsprofessionals hebben aan gedragen om kinderen met een beperking op te kunnen nemen op een reguliere school. Nilholm (2020) concludeert dat er veel kennis is gecreëerd in het onderzoeksveld naar inclusief onderwijs, dit blijkt uit de verschillende reviews en onderzoeken die diverse aspecten van inclusief onderwijs belichten, zoals opvattingen over inclusief onderwijs (Avramidis et al., 2002; De Boer et al., 2010, 2011; Scruggs et al., 1996); effectiviteit van inclusief onderwijs (Hunt et al., 1997; Manset et al., 1997; Lindsay 2007; Szumski et al., 2017); inclusie van specifieke groepen leerlingen (Scott et al., 1998; Harrower et al., 2001; Brørup et al., 2013). Daarnaast blijkt uit andere studies dat er in sommige gevallen risico is op het aannemen van een zorgende rol, bezorgdheid voor veiligheid, vervreemding en uitsluiting (Bates et al., 2015; Kalverboer, 2020). Daartegenover laten andere studies zien dat de attitudes en de lespraktijken van leraren de grootste invloed hebben op de inclusie van kinderen met een beperking (Civitillo et al., 2016; Efthymiou et al., 2017). Echter ervaren leraren een gebrek aan tijd voor kinderen met een beperking en een gebrek aan ervaring met inclusief onderwijs (Civitillo, et al, 2016). Daartegenover staan enkele protectieve factoren: Directe (les)ervaringen met kinderen met een beperking en observaties van andere leraren binnen een inclusieve setting (Civitillo, et al, 2016). Verwacht wordt dat de genoemde risico's en een gebrek aan tijd, middelen en expertise mogelijke barrières kunnen zijn voor het opnemen van kinderen met een beperking op een reguliere school (Bates et al., 2015; Efthymiou et al., 2017; Kalverboer, 2020). Ook wordt verwacht dat

directe ervaringen met kinderen met een beperking in privé of op school werkt als protectieve factor en mogelijke aannames of vooroordelen van deze doelgroep wegneemt (Civitillo et al., 2016; Vygotsky, 1978). Ten slotte wordt verwacht dat corona op de achtergrond gewerkt heeft als belemmering bij het toewerken naar inclusief onderwijs, omdat scholen voor een lange periode dicht zijn geweest en er strenge maatregelen waren voor het contact met anderen.

De laatste onderzoeksvraag heeft betrekking op het ervaren van partnerschap tussen ouders en onderwijsprofessionals. In dit onderzoek is een ordening gemaakt in omschrijving van partnerschap, in niveaus van partnerschap en de aard van partnerschap, zodat een uitspraak kon worden gedaan over de mate van partnerschap. De niveaus van partnerschap zijn onderverdeeld in: sociaal, didactisch, pedagogisch en formeel. Het ontwikkelen van een inclusiever systeem gaat verder dan de schoolorganisatie en omvat de actieve betrokkenheid van belangrijke actoren, zoals ouders en belanghebbenden uit de gemeenschap, bij onderwijs gerelateerde processen (Adams et al., 2016; Epstein, 2011; European Agency, 2019a; Francis et al., 2015; Haines et al., 2015; Kefallinou, 2020). Hierbij is sprake van een pedagogische civil society waarin het gevoel van gemeenschappelijk zorg voor kinderen heerst en de verbindingen tussen de belangrijkste actoren in de directe leefomgeving wordt versterkt (De Winter, 2011). In dit opzicht kan inclusie worden gezien als een sociaal construct (perceptie of denkbeeld) dat is opgesteld door menselijke interactie (Vygotsky, 1978). Het vormen van optimale partnerschappen tussen gezin en school wordt gezien als een essentieel onderdeel van inclusief onderwijs en als onderdeel van een systeem brede verbetering, waardoor de voortgang van leerlingen wordt vergemakkelijkt (European Agency, 2019a). Partnerschap kan worden omschreven als een proces waarin de betrokkenen gelijkwaardige partners zijn in een gezamenlijk belang, namelijk het welzijn en de ontwikkeling van kinderen (Van Beek et al., 2007). Oostdam & Hooge (2013) omschrijven een model van vier niveaus van partnerschap tussen ouders en school: Sociaal, didactisch, pedagogisch en formeel partnerschap. Het sociaal partnerschap omvat de samenwerking tussen school en ouders bij het opzoeken van verbindingen in de buurt. Het didactisch en pedagogisch partnerschap vormen samen educatief partnerschap waarin wordt samengewerkt aan de opvoeding en leerontwikkeling van kinderen. Het formeel partnerschap omvat de vrijwillige hulp die ouders bieden binnen de school. Naast deze niveaus wordt de aard van het partnerschap onderverdeeld in vijf schooltypen: Informatiegerichte, structuurgerichte, relatiegerichte, participatiegerichte en innovatiegerichte scholen (Oostdam & Hooge, 2013). Informatiegerichte en structuurgerichte scholen gaan geen samenwerking aan en richten zich in eerste instantie hier niet op. Een

relatiegerichte school bezet een neutrale positie in het midden. Participatiegerichte en innovatiegerichte scholen zijn volledig gericht op samenwerking. Innovatiegericht vertegenwoordigt een ideaal type. Echter kunnen ouders van kinderen met een beperking emoties ervaren die mee worden genomen in hun relaties met school, anderzijds kunnen scholen dit lastig vinden omdat zij nog bezig zijn met het toewerken naar inclusief onderwijs (Koch, 2020). Daartegen blijkt uit andere studies dat met een gedeelde focus, regelmatige, korte ontmoetingen en kleine haalbare acties ontworpen door leraren en ouders, onderling vertrouwen kan worden opgebouwd en stappen vooruit kan worden gezet richting gelijkwaardig partnerschap (Mortier et al., 2009; Kyzar et al, 2017). Aangezien een groot deel van kinderen met een beperking geen onderwijs ontvangt en reguliere scholen geen tot weinig ervaring hebben in het bieden van onderwijs aan deze doelgroep wordt in dit onderzoek verwacht dat de samenwerking vooral op wordt gezocht binnen educatief partnerschap. Verwacht wordt dat in het pedagogisch stuk gekeken wordt hoe ouders thuis met hun kind omgaan en contact zoeken, zodat schoolpersoneel en ouders een beeld hebben van wat de beperking inhoudt en hoe je op een gepaste manier contact kan leggen. Verwacht wordt dat in het didactisch stuk in overleg met ouders gekeken wordt hoe en tijdens welke activiteiten inclusie kan worden opgezocht met kinderen uit de reguliere groep. En welke doelen zinvol of passend kunnen zijn voor hun kind om bij aan te sluiten. Ondanks dat uit studies blijkt dat het ontwikkelen van inclusieve systemen breder gaat dan de schoolorganisatie wordt verwacht dat de scholen geen samenwerking aangaan in sociaal partnerschap. Mede omdat het concept voor hun nieuw is en de focus in eerste instantie gelegd wordt op het creëren van een inclusieve schoolcultuur. Bij het formeel partnerschap verwacht ik dat ouders vooral mee worden genomen in vrijwillige hulp.

METHODE

Participanten

De dataverzameling vond plaats van april tot mei 2021 en werd georganiseerd middels een oproep voor een interview die over de mail werd verspreid door de coördinator van *Het Expertisecentrum Samen naar School*. Momenteel zijn er 42 *Samen naar school* klassen. Er is een selecte steekproef getrokken waarbij 16 klassen opgericht door ouders waren benaderd. Uiteindelijk hadden 10 respondenten deelgenomen aan het onderzoek (8 ouders, 1 leraar en 1 schooldirectrice). Overige klassen zijn opgericht door o.a. familieleden, onderwijsprofessionals of scholen zelf. Er was een verschil in ouders die al een *Samen naar School klas* hadden opgericht (dit zijn er 10 van de 16) en ouders die bezig waren met het

starten van een *Samen naar School klas* (dit zijn er 6 van de 16). Het overgrote deel heeft één klas opgericht, enkele ouders hebben 2 of meer klassen opgericht. Gekeken naar de 16 klassen zijn er in totaal 8 leraren die in een *Samen naar School klas* werkzaam zijn. De locaties waar de *Samen naar School klassen* zijn gevestigd lopen uit één tot basisscholen met openbaar onderwijs, basisscholen met bijzonder onderwijs (katholiek), algemeen bijzondere basisscholen (jenaplan, montessori, dalton), brede basisscholen, scholen voor voorgezet onderwijs en een school voor beroepsonderwijs. Hiervan zijn enkele scholen gecertificeerd als een Vreedzame school. Binnen dit onderzoek werd de groep participanten selectief geselecteerd op basis van een minimum aan variatie, namelijk het zijn van een ouder van een kind met een beperking die het initiatief heeft genomen om een *Samen naar school klas* op te richten en professionals (leraren van een *Samen naar School klas*, leraren van betrokken reguliere groepen, schooldirecteuren) van scholen waar een *Samen naar School klas* is gevestigd. De participanten waren allemaal vrouwen met een leeftijd tussen de 30 en 55 jaar. Opvallend was dat bijna alle ouders gemiddeld tot hoog zijn opgeleid (MBO niveau 4, Bachelor of Master degree). Echter is de verdeling van opleiding in de steekproef ongeveer gelijk aan de verhoudingen in de populatie. Met betrekking tot inhoudelijke generalisatie kon met de resultaten een uitspraak worden gedaan over alle initiatiefnemers.

Semigestructureerde Interviews

Kwalitatief onderzoek biedt mogelijkheden en technieken aan om ouders van kinderen met een beperking en scholen te laten reflecteren op hun eigen rol en om hen in hun kracht te zetten en een stem te geven (Baarda et al., 2000). Om een beeld te vormen van de ervaringen van de participanten werden semigestructureerde interviews afgenomen (Zie Bijlage A). In totaal zijn er vier verschillende vragenlijsten gebruikt. Verschillen tussen deze vragenlijsten zat in de toon en de rol die participanten hadden ingenomen, dus ouder of onderwijsprofessional. Er zijn twee verschillende vragenlijsten afgenomen bij ouders. Waarvan één gericht was aan ouders die bezig zijn met het starten of net gestart zijn en de ander vragenlijst was gericht aan ouders die al langer één (of meer) klas(sen) hebben. Daarnaast zijn er twee verschillende vragenlijsten afgenomen waarvan één gericht was aan leerkrachten en de ander gericht was aan schooldirecteuren. De interviewvragen werden opgesteld in overeenstemming met de onderzoeksvragen.

Bij de eerste onderzoeksvraag werd kansen uiteengezet in de thema's omschrijving van inclusief onderwijs, beweegredenen en mogelijkheden. Er werd aan participanten gevraagd om eerst uit te leggen wat zij zelf verstaan onder inclusief onderwijs. Vervolgens werden vragen ingebracht die in overeenstemming waren met de literatuur over een 'brede' of

‘smalle’ definiëring van inclusief onderwijs (Amor et al., 2019; Göransson & Nilholm, 2014; Haug, 2017; Kirschler et al., 2019; Loreman et al., 2007, Uditsky, 1993). Een voorbeeldvraag is: “Hoe kijkt u er tegenaan als kinderen met een beperking fulltime meedraaien met een reguliere klas?”. Tevens werd aan de participanten gevraagd wat de reden is geweest om een klas te starten of wat de aanleiding is geweest om samen te werken met een *Samen naar School klas*. Ten slotte werd aan hen gevraagd wat volgens hen een ideale manier zou zijn om kinderen (met en zonder een beperking) onderwijs te geven en hoe hiernaar toe kon worden gewerkt.

De tweede onderzoeksvraag had betrekking op de thema’s kennis en vaardigheden. Een voorbeeldvraag is: “Welke kennis en vaardigheden zijn nodig om als ouder van een kind met een beperking een Samen naar School klas te starten?”

De derde onderzoeksvraag begreep de adaptie die volgens respondenten nodig was om barrières te beslechten. Hierbij zijn de thema’s barrières en protectieve factoren aanbod gekomen. De interviewvragen waren in overeenstemming met de literatuur over de eerdergenoemde barrières: Aannemen van een zorgende rol, bezorgdheid voor veiligheid, uitsluiting, gebrek aan tijd en een gebrek aan expertise (Bates et al., 2015; Civitillo, et al, 2016; Kalverboer, 2020). Een voorbeeldvraag is: “Welke barrières bent u tegengekomen als ouder met het huidige onderwijs voor kinderen met een beperking?”. Daarnaast waren de vragen in overeenstemming met de protectieve factor directe ervaringen met kinderen met een beperking (Civitillo, et al, 2016; Vygotsky, 1978). Hierbij werd o.a. aan participanten gevraagd over eerdere ervaringen met mensen met een beperking in hun privé of op een school. Een voorbeeldvraag is: “Heeft u persoonlijk contact met mensen met een beperking buiten uw professionele rol?”.

Bij de vierde onderzoeksvraag was er een ordening gemaakt in omschrijving van partnerschap, in niveaus van partnerschap en de aard van partnerschap, zodat een uitspraak kon worden gedaan over de mate van partnerschap. Zoals eerder is genoemd is de attitude van leraren en een actieve rol van ouders van invloed op de inclusie van kinderen met een beperking. Echter wordt inclusie sterk gedreven door waarde en kunnen verschillen ontstaan in wat wordt verstaan onder inclusief onderwijs (Amor et al., 2019; Göransson & Nilholm 2014; Haug, 2017; Kirschler et al., 2019). Hierbij werden om in te kunnen zoomen op het partnerschap en de inclusieve attitudes -zonder om “beleefde” of sociaal wenselijke antwoorden te vragen - enkele epistemologische overtuigingsvragen gesteld (Sheehy et al., 2019). Een voorbeeld vraag is: “Kinderen met speciale onderwijsbehoeften leren het meest effectief in een gespecialiseerde setting, naast anderen die vergelijkbare behoeften hebben.”.

Daarnaast werden om de mate van samenwerking tussen ouders en onderwijsprofessionals in beeld te brengen versimpelde figuren (zie Bijlage A) uit de literatuur over partnerschap voorgelegd (Oostdam & Hooge, 2012). In Figuur 1. 'Niveaus partnerschap met ouders' werd door de participanten aangewezen op welk niveau zij vinden dat ouders staan. In Figuur 2. 'Type school in relatie tot partnerschap' werd door de participanten aangewezen waar zij vinden dat de school staat.

Procedure

Voorafgaand aan de gegevensverzameling had dit onderzoek goedkeuring gekregen van de ethische commissie van de Faculteit Sociale Wetenschappen, van Universiteit Utrecht. Ouders en professionals werden geïnformeerd middels een informatiebrief (zie Bijlage B). Elke deelnemer gaf geïnformeerde toestemming voor de verstrekte gegevens voor gebruik voor dit onderzoek door op het goedkeuringsvakje te klikken voorafgaand het interview.

Voorafgaand het benaderen van de onderwijsprofessionals was aan ouders goedkeuring gevraagd. Nadat zij hadden ingestemd werden de desbetreffende scholen door de ouder zelf of via de mail benaderd voor deelname. Een deel van de ouders gaven aan dat zij de school liever niet wilden benaderen o.a. omdat zij net zijn begonnen zijn en het contact nog pril is en zij de leraren met de hectiek van corona niet willen belasten met afspraken buiten de kinderen om.

Vanwege transparantie werd elke versie van de vragenlijsten bewaard. De interviews duurden max. 45 minuten en werden om te kunnen transcriberen opgenomen. De opnames werden na het anoniem verbatim uitschrijven verwijderd. De interviews werden door dezelfde onderzoeker afgenomen. Ouders konden bagage meedragen en om deze reden was het belangrijk om te beseffen dat bepaalde onderwerpen gevoelig konden liggen. Hiermee werd rekening gehouden door zo natuurlijk mogelijk te reageren, begrip te tonen en de participanten zich op hun gemak te laten voelen. Voor de betrouwbaarheid van de interviews werd er regelmatig samengevat en werden aantekeningen van de gesprekslijn bijgehouden. Ook werd m.b.t. interne validiteit doorgevraagd. Wegens het coronavirus en de kans op besmetting was het moeilijk om face to face interviews af te nemen, om deze reden vonden de interviews plaats via Microsoft Teams. Met betrekking tot veiligheid en privacy werd data in een veilige omgeving opgeslagen: Kleinere bestanden werden opgeslagen op de U drive en grotere databestanden op YODA. Ten slotte was er beperkte tijd voor dit onderzoek.

Data Analyse

De via Nvivo getranscribeerde interviews werden geanalyseerd volgens de kwalitatieve analysemethode van Boeije (2014). Eerst werd er een analysekader beschreven

waarin per onderzoeksvraag richtinggevende vragen zijn opgesteld (die zijn afgestemd aan het theoretisch kader en aan de vragenlijsten). Vervolgens werd per onderzoeksvraag een analyse uitgevoerd. Eerst werd het materiaal in zijn geheel gelezen en werd relevante informatie geselecteerd vanuit een richtinggevende vraag (Baarda et al., 2000; Boeije, 2014). Daarna werden de tekstfragmenten bekeken en werd gezocht naar patronen die wat zeggen over de praktijk. Vervolgens werd de tekst opgesplitst in inhoudelijke fragmenten; de vragen waren steeds het uitgangspunt, zinnen die antwoord gaven werden onderstreept en alles wat geen antwoord gaf werd niks mee gedaan (Baarda et al., 2000; Boeije, 2014). Vervolgens werden de tekstpassages voorzien van een label (dat bestond uit maximaal 7 trefwoorden). Hierbij werd om de validiteit te verhogen de labels conceptueel zo dicht mogelijk bij de citaten van de respondenten gehouden. Ook werd bij het toekennen van een label gekeken of het antwoord geeft op een onderzoeksvraag. De tweede fase omvatte het definiëren, ordenen en reduceren van labels (Boeije, 2014). In het kort werd gezocht naar onderlinge verbanden tussen labels. Eerst werden alle labels uit de interviews gehaald en globaal gedoceerd op inhoud. Achter een label werd met een code (O1 t/m O8, Lk1 of D1) aangeven of de uitspraak betrekking had op een ouder of onderwijsprofessional. Vervolgens werden er labelrijen gemaakt en werd gekeken naar de inhoudelijke verwantschappen (dimensies) binnen de groepen (Boeije, 2014). Hierna werden de verschillende dimensies voorzien van een overkoepelend begrip (kernlabel) en werden per onderzoeksvraag definities beschreven (Boeije, 2014). Om bij te dragen aan de betrouwbaarheid van de analyses werd een logboek bijgehouden om gemaakte keuzes te verantwoorden (Boeije, 2014).

In de resultatensectie werd aandacht besteed aan het analyserendement door per onderzoeksvraag de labels vet terug te laten komen in de lopende tekst, zodat de lezer direct kan zien welke labels welke onderzoeksvraag beantwoorden.

RESULTATEN

In deze sectie werden de belangrijkste bevindingen per onderzoeksvraag besproken. De kernlabels die hier antwoord opgeven zijn vetgedrukt weergegeven in de lopende tekst en werden geïllustreerd met citaten uit de interviews. Dit onderzoek was in eerste instantie vooral gericht op het verkrijgen van inzicht in de ervaringen van ouders met een kind met een beperking en betrokken onderwijsprofessionals met de *Samen naar School klas*.

Kansen

Omschrijving inclusief onderwijs. Enkele respondenten zagen een kans voor een vorm van inclusief onderwijs waarin in eerste instantie voor iedereen een plek is en **iedereen**

erbij hoort en welkom is: “Voor mij is inclusief onderwijs in principe dat ieder kind op iedere school in Nederland gewoon welkom is, onafhankelijk van de zorg of ondersteuning die nodig is” (Ouder 7). Andere respondenten benadrukten dat door school gekeken moet worden hoe zij de juiste begeleiding kan bieden, zodat kinderen met een beperking hun **eigen ontwikkeling volgen**. Hieraan voegden andere respondenten toe dat kinderen met een beperking **dezelfde kansen op dezelfde school** moeten krijgen en om **inclusie af te stemmen per kind**. De omschrijvingen van ouders en de betrokken directrice en leerkracht van de school waar de *Samen naar School klas* is gevestigd kwamen overeen. **Bewegredenen.** Zoals verwacht was voor de meeste respondenten (7 ouders en 1 leraar) de grootste bewegreden om aan te sluiten bij het concept van de *Samen naar School klas* om een **passende plek te creëren**. Passend betekent een plek met de juiste begeleiding, met contactmomenten met andere kinderen, in de eigen wijk of regio. **Mogelijkheden.** De helft van de respondenten (3 ouders en beide onderwijsprofessionals) zagen kansen in dat **school zich aanpast aan het kind** door in fases te kijken waar een kind zich het best kan ontwikkelen. Hieraan werd toegevoegd om vanuit een flexibele manier te kijken naar het tijdsregime en het aanbod dat op een school is. Daarna kan worden gekeken of dit passend is voor een kind of niet, en van daaruit te zoeken naar aanvullingen vanuit expertises:

[...], en dan hoef je nog niet eens hele dagen naar school te gaan, maar dan kan je ook een combinatie ervan maken, dat zou ook prima zijn. Als het voor sommige kinderen niet haalbaar is om de hele dag in zoveel prikkels te zijn, dan kan dit ook nog (Directrice).

Andere respondenten gaven voorbeelden om een inclusieve route te creëren met het voortgezet- en beroepsonderwijs, en om een concept als de *Samen naar school klas* te gebruiken als basis:

Ik denk dat de *Samen naar School klas* heel goed kan laten zien wat inclusief onderwijs doet voor kinderen, en dat de zorg en onderwijs samen kunnen komen, en dat kinderen met de juiste begeleiding hun eigen ontwikkelingspad kunnen volgen (Ouder 3).

Daarnaast zagen 3 ouders en 1 directrice een kans in **eerder signaleren en instromen**, door bijvoorbeeld op jonge leeftijd te beginnen met een ouder-kind peutergroep en daarna kinderen

tussen de 3-5 jaar in te laten stromen in een *Samen naar School klas* op een reguliere school. Een klein deel van de respondenten zagen de mogelijkheid om vanuit diverse levels (bestuur/ministerie van onderwijs, politiek, onderwijs, school, buurt, en gezinnen) een **collectieve beweging** te maken. Hierbij kan er landelijk per stadsdeel een *Samen naar School klas* worden opricht. Daarnaast kan over een groter tijdspan van kind tot aan volwassenheid een plek worden gecreëerd om tot ontwikkeling te komen en om deel uit te maken van de maatschappij. Hiervoor is één van de respondenten aan het oriënteren om met haar eigen netwerk een woon-zorgboerderij op te richten voor 18 plus.

Kennis en Vaardigheden.

Respondenten hadden **ervaringsdeskundigheid** ingezet in het contact met (en ondersteuning van) nieuwe ouders van hun *Samen naar school klas*. Daarnaast hadden enkele respondenten **ondernemingskennis** ingezet (bij het schrijven van een ondernemingsplan en het opstellen van een begroting van de stichting). Meer dan 2/3 van de respondenten hadden **doorzettingsvermogen** en **weerbaarheid** ingezet: “Je moet wel een hele sterke ruggengraat hebben om een *Samen naar School klas* op te richten. Want je komt gewoon heel veel tegenslagen tegen en niemand wilt het zo graag als dat jij het wilt” (ouder 4). Een ander vaardigheid die vaak werd genoemd was **open kaart** spelen, dit gaat over het transparant kunnen zijn over het concept van de *Samen naar School klas* en om op een uitnodigende manier anderen kennis te laten maken met dit concept.

Wegenemen Barrières

Barrières. Enkele barrières werden niet benoemd, namelijk ‘zorgende rol’ en ‘uitsluiting’. De volgende barrières werden wel benoemd: **Gebrek aan tijd, gebrek aan expertise** en **corona**. Enkele respondenten ervoeren dat sommige ouders van leerlingen uit de reguliere groep in het begin bang waren dat er minder onderwijstijd zou zijn voor hun kind. Meer dan 2/3 van de respondenten ervoeren dat het contact met school sinds corona minder was geworden, mede doordat school veel tijd kwijt is aan het vormgeven van online onderwijs voor de reguliere groepen. Daarnaast ervoeren enkele ouders en onderwijsprofessionals (met hoe het passend onderwijs is ingericht) een gebrek aan kennis en middelen. Ook ervoeren zij een gebrek aan ruimte voor flexibiliteit om kinderen met een beperking op een juiste manier te ondersteunen in hun ontwikkeling:

Toen ik nog in het regulier onderwijs werkte in een klas met 30 leerlingen met enkele die extra zorg behoeven, heb ik weleens de frustratie gevoeld van dat ik meer zou willen voor een kind. En dan heb je of niet voldoende kennis, of niet voldoende

middelen of niet genoeg mankracht in de klas en dat is ook wel eens frustrerend (Leraar).

Protectieve factoren. Respondenten benoemde **directe positieve ervaringen met kinderen met een beperking** als protectieve factor. Enkele ouders en beide onderwijsprofessionals gaven aan dat door het opdoen van positief contact met kinderen met een beperking (in privésfeer of op school) reguliere leerlingen en leerkrachten de meerwaarde van inclusie van kinderen met een beperking op school zijn gaan inzien. Andere protectieve factoren die werden benoemd zijn: **ondersteuning in kennis en mankracht** en **wegnemen van spanning**. Respondenten gaven aan dat door vooraf met ouders en het schoolteam in gesprek te gaan en ze mee te nemen in het *Samen naar School* concept een deel van de spanning werd weggenomen. Daarnaast benadrukten andere respondenten dat om inclusie op een reguliere school mogelijk te maken een voorwaarde is dat schoolpersoneel enige basiskennis heeft van de beperkingen van kinderen. Hierbij moet naast ondersteuning van zorgprofessionals (begeleiders, ergotherapeut, logopedie) ook extra ondersteuning van gespecialiseerde professionals (orthopedagoog en gedragswetenschappers) komen. Enkele ouders benadrukten dat het onvoldoende is om enkel uit te gaan van het recht op onderwijs voor kinderen met een beperking. Hierbij is het cruciaal dat je zelf een duidelijk idee hebt van de richting die je wilt opgaan bij het vormgeven van de combinatie zorg- en onderwijs en dat je dit tot uiting brengt in een **goed doordacht plan**. Ten slotte gaven enkele respondenten aan dat zij bij het vinden van een locatie of bij het werven van fondsen ondersteuning zochten en kregen vanuit hun **eigen netwerk**.

Ervaren Partnerschap

Omschrijving partnerschap. Ouders als onderwijsprofessionals benadrukten dat om tot een succesvol partnerschap te komen het van belang is dat het gezien wordt als een **gezamenlijk proces** waarin beide partijen open staan voor het **benutten van elkaars expertise** en het **sluiten van compromissen**. Als werd ingezoomd op het koppel dat bestaat uit een ouder en een leerkracht dan was te zien dat ze samenwerking omschrijven als een gezamenlijk proces van leren en ontdekken: “Zij zijn dat ook samen met ons aan het onderzoek en aan het ontwikkelen. Het is natuurlijk van twee kanten. Wij kunnen hen dingen leren en andersom ook” (Leraar). Bij het koppel dat bestaat uit een ouder en een directrice was dit ook terug te zien, maar dan met een focus op het benutten van elkaars expertise:

“ [...] dat is ook wel wat wij natuurlijk met de school hebben afgesproken, dat als hun tegen problematiek oplopen met leerlingen, we medewerkers van ons even laten meekijken. Want we hebben echt een hele hoop kennis in huis erbij en dat is heel erg leuk” (Ouder 2).

Mate van partnerschap

Sociaal partnerschap. Vier ouders zochten naar verbinding met de wijk of stad o.a. door aansluiting te zoeken bij **mogelijke stagebedrijven**, een **kinderboerderij** en een **zwembad**. Het doel was om kinderen uit de *Samen naar School klas* zich verder te laten ontwikkelen in hun vaardigheden en hen onderdeel te laten zijn van de wijk en de maatschappij:

“En we hebben een contract gesloten met het zwembad over dat we 1 keer in de week ook 1 op 1 gaan zwemmen met de kinderen. Al leren ze glijden van een glijbaan of al leren ze gewoon te genieten van het water, dat is al heel wat” (Ouder 8).

Wat was gebleken uit de aard van het partnerschap was dat het initiatief volledig kwam vanuit ouders en scholen hierin geen aandeel hadden. De mate van partnerschap was op dit gebied laag. *Didactisch partnerschap.* Een groot deel van de respondenten (6 ouders en een leerkracht) vertelden dat zij vanuit gelijkwaardig partnerschap de samenwerking opzochten bij het **inrichten van onderwijsactiviteiten** (o.a. een individuele leerlijn) voor kinderen van de *Samen naar School klas* en bij het creëren van een **inclusieve schoolomgeving**:

Het schoolplein zoals die was, bood weinig uitdaging voor de kinderen van de Samen naar School klas. Dus toen ben ik gaan praten met de directie van de school en ook met het bestuur van de basisschool en het bestuur van de Samen naar School klas. Toen hebben de directrice van de basisschool en ik samen met de leerkrachten en het personeel van de Samen naar School klas, en kinderen van de kinderraad een heel nieuw schoolplein ontwikkeld. Daarna hebben we een sponsoractie gehouden en hebben we gezamenlijk een heel nieuw schoolplein aangelegd (Ouder 6).

Echter was een verschil tussen ouders die in de klas zelf als **onderwijsprofessional werkzaam** (begeleider, leraar, pedagoog) zijn geweest en ouders die als lid van het **bestuur**

van de stichting met de directie van de school overlegd hadden over het organiseren van onderwijs en zorg. De aard van het partnerschap was hoog. Bij ouders en onderwijsprofessionals was sprake van input en participatie in het toewerken naar inclusie. Hiermee was de mate van partnerschap hoog. *Pedagogisch partnerschap*: Enkele respondenten gaven aan dat ze vanuit de *Samen naar School klas* de **koppeling met de thuissituatie** op zoeken. Een voorbeeld was dat enkele respondenten ouders begeleiden in het thuis toepassen van de Applied Behavior Analysis (ABA) methode die in de klas wordt gebruikt: “Jazeker, thuis is een essentieel onderdeel. Ouders zullen we ook periodiek meegaan trainen. We kunnen ook bij ouders thuis in de situatie komen” (Ouder 2). Sommige respondenten hebben contact met de directie van de school over een samenwerking in het doortrekken van deze methode over de gehele school. Hierbij kunnen reguliere leerkrachten de methode gebruiken bij kinderen (en ouders) van hun klas. De mate van partnerschap was gemiddeld tot hoog, omdat school wel voor de participatie en input van ouders openstonden. Echter was zowel het initiatief voor verbinding met de thuissituatie als het aanbieden van de ABA methode aan het schoolteam volledig vanuit ouders. *Formeel partnerschap*. Een directrice zocht de samenwerking met ouders op door hen te laten meedenken over zaken die schoolbreed spelen. Daarnaast namen enkele ouders als **bestuurslid** (en ‘directeur’ van de *Samen naar School klas*) deel aan een ouderraadoverleg en een regulier teamoverleg. De helft van de respondenten boden **vrijwillige hulp** in begeleiding van kinderen van de *Samen naar School klas* bij o.a. het buitenspelen, gymmen, schoolreisjes en feestvieringen van de school. Volgens ouders bood de directie van deze scholen enkel de informatie aan over mogelijkheden voor het bieden van vrijwillige hulp en werd er niet geïnvesteerd in gelijkwaardig partnerschap met ouders. De mate van partnerschap was laag.

DISCUSSIE

De doelstelling van dit onderzoek was tweeledig enerzijds om een beeld te krijgen van de ervaringen van ouders met kinderen met een beperking en onderwijsprofessionals met het opzetten van een Samen naar School klas, anderzijds het partnerschap t.b.v. inclusie.

Kansen

Vanuit de resultaten zijn een aantal opvallende punten naar voren gekomen. Inclusief onderwijs werd omschreven als een omgeving waarin in eerste plaats iedereen zich welkom voelt. Daarnaast moesten kinderen (met een beperking) de mogelijkheid hebben om zich op een eigen tempo binnen een flexibel systeem te ontwikkelen en het wisselen tussen inclusief of passend onderwijs gefaciliteerd moet worden. Deze omschrijving kwam overheen met de

verwachting van een combinatie van een ‘brede’ definitie (iedereen hoort erbij) en een ‘smalle’ definitie (aanbod wordt aangepast aan kinderen met een beperking). Vanuit de literatuur komt dit overheen met een combinatie tussen een plaatsing definitie en een algemene-geïndividualiseerde definitie van inclusie (Göransson & Nilholm, 2014, 2017; Haug, 2017). Daarnaast liepen zowel ouders als onderwijsprofessionals aan tegen uitdagingen bij enerzijds het vinden van een passende plek voor een kind met een beperking, en anderzijds het bieden van een passende plek voor een kind met een beperking (Koch, 2020; Kalverboer). Naar verwachting was de grootste beweegreden het creëren van een passende plek. Dit is vergelijkbaar met onderzoek naar de beweegreden van ouders voor het opzetten van wooninitiatieven voor hun kinderen met een beperking (Plaiser & De Klerk, 2018). Beweegreden voor deze ouders om zelf het initiatief te nemen waren: weinig keuze, geen passend aanbod en de behoefte aan invloed op de sfeer en de zorg (Plaiser & De Klerk, 2018). Daarnaast is uit de resultaten gebleken dat zij kansen zagen in het creëren van een collectieve beweging vanuit allerlei levels met het doel om per stadsdeel nog meer *Samen naar School klassen* op te zetten en op jongere leeftijd kinderen te signaleren en in te laten stromen (in een ouder-peutergroep en tussen de 3-5 jaar in een *Samen naar School klas*). Hierbij hoeft het kind met een beperking zich niet meer aan te passen aan de school, maar past de school zich aan aan het kind. Dit kwam overheen met de literatuur over een sociaal model een sterk en krachtig kindbeeld (Brouwers, 2016; Solomon, 2016).

Kennis en Vaardigheden

Naar verwachting hebben ouders hun ervaringsdeskundigheid, ondernemingskennis, weerbaarheid en doorzettingsvermogen ingezet. Bij het starten van een *Samen naar School* regelden initiatiefnemers zelf de zorggelden. Hierbij hadden enkele ouders vanuit hun studie of vanuit werkervaring ondernemingskennis opgedaan. Uit het onderzoek naar de wooninitiatieven kwam ook naar voren dat ouders die hoog opgeleid zijn vaak een stempel drukken in het beleid, een netwerk hebben en een pgb kunnen beheren (Plaiser & De Klerk, 2018). Echter blijkt het in de praktijk vaak wel om een mix te gaan van verschillende opleidingsniveaus en expertises (Plaiser & De Klerk, 2018).

Wegenemen Barrières

Tegen de verwachting in werden twee belemmeringen uit de introductie niet benoemd, namelijk ‘aannemen van een zorgende rol’ en ‘uitsluiting’. Een verklaring is dat de zorg voor kinderen met een beperking zowel in de *Samen naar School klas* zelf als de momenten binnen de reguliere groep volledig wordt gedaan door begeleiders. Daarnaast is een verklaring dat onder ‘normale’ omstandigheden (voor corona) kinderen elkaar frequent konden ontmoeten,

bijvoorbeeld tijdens een feestviering, kring en buitenspelen. Tevens wees het onderzoek uit dat er meer protectieve factoren worden genoemd dan eerder werd verwacht zowel ouders als onderwijsprofessionals gaven aan dat zij bij de opzet van de *Samen naar School klas* volledig openen kaart spelen, ondersteuning ondervonden van hun eigen netwerk, ondersteuning wilden in kennis en mankracht. Tevens is een nieuwe protectieve factor gevonden die niet in de literatuur staat, namelijk positieve directe ervaringen met kinderen met een beperking. Een verklaring is dat leerlingen vanaf het begin werden meegenomen in het proces door in het lokaal te kijken, kennis te maken met de ouders en de kinderen van de klas, en mee te denken over hoe je op een inclusieve manier met elkaar om kan gaan en kan spelen op het speelplein. Door kinderen volledig mee te nemen en in te zetten op direct contact op school kan het zijn dat mogelijke aannames of vooroordelen zijn weggenomen (Vygotsky, 1978).

Ervaren Partnerschap

Om hierop voort te bouwen wordt met het maken van een collectieve beweging erkend dat het creëren van een inclusief systeem verder gaat dan de schoolcontext en een beroep doet op gemeenschappelijke zorg en versterkte verbindingen tussen de actoren om ouders met kinderen met een beperking heen (De Winter, 2011). Uit de resultaten blijkt dat enkele ouders binnen het sociaal partnerschap bewust de verbinding met voorzieningen in de wijk (zwembad, kinderboerderij) en stagebedrijven aan zijn gegaan, zodat kinderen met een beperking een plek hebben in de maatschappij. Hierbij had zoals verwacht de school geen inbreng in het aangaan van deze verbindingen. Naar verwachting zocht de school wel hogere mate van partnerschap op binnen het didactisch- en pedagogisch stuk. Scholen als onderwijsprofessionals vonden het belangrijk om gezamenlijk het proces in te gaan, elkaars expertise te benutten en waar nodig een compromis te sluiten. Dit sluit aan bij eerdere studies waaruit is gebleken dat met een gedeelde visie, frequent contact en gezamenlijke acties stappen gezet kunnen worden richting gelijkwaardig partnerschap tussen ouders en onderwijsprofessionals (Kyzar et al, 2017; Mortier et al., 2009).

De vraagstelling van dit onderzoek had betrekking op de ervaringen van ouders en onderwijsprofessionals met de *Samen naar School klas*. In conclusie zagen ouders als onderwijsprofessionals het als een gezamenlijk proces en wilden zij samen een inclusieve schoolomgeving, onderwijsactiviteiten en een ondersteuningsaanbod voor kinderen met een beperking creëren.

Limitaties

Bij het opvatten van de resultaten moet rekening worden gehouden met enkele limitaties. Ten eerste heeft dit onderzoek plaatsgevonden tijdens de corona periode. Ouders

als onderwijsprofessionals gaven aan dat het onderling contact minder is geworden, omdat dagelijks veel tijd kwijt ging aan het vormgeven van online onderwijs. Hierbij kan het zo zijn dat ouders en onderwijsprofessionals wellicht onder de ‘normale’ omstandigheden op een hogere mate van partnerschap hadden gezeten. Een andere limitatie is dat de interviews niet face tot face zijn afgenomen maar online waardoor er minder goed kon worden ingegaan op non-verbale reacties wat effect kan hebben gehad op de interne validiteit. Echter is de kans hierop verkleind door de respondenten ruimte te geven om te antwoorden en door na lange stukken van gesproken tekst samen te vatten (Boeije, 2014). Ten slotte kon het zo zijn dat er bij de steekproef enige mate was geweest van zelfselectie (Baarda et al., 2000). De initiatiefnemers konden naar aanleiding van een oproep (waarin de vereisten was dat een respondent een initiatief-nemende ouder moest zijn) zelf bepalen of ze mee willende doen. Hierbij kan het zijn dat vooral de ‘gemotiveerde’ ouders zich hadden aangemeld.

Implicaties

Doelstelling van het onderzoek was om een beeld te krijgen van de ervaringen van ouders van kinderen met een beperking en betrokken onderwijsprofessionals met het oprichten van een *Samen naar School klas*, en het partnerschap t.b.v. inclusie. Het was belangrijk het ouder- en school perspectief over het voetlicht te brengen, omdat nieuwe-initiatiefnemers vanuit ouders en onderwijs nóg beter ondersteunt kunnen worden bij het oprichten van een *Samen naar School klas*. Op basis van de literatuur en resultaten toonden dit onderzoek een combinatie van een ‘smalle’ en ‘brede’ definitie op inclusie (Haug, 2017). Echter moet in de gaten worden gehouden dat de ‘waar’ de ‘hoe’ een kind wordt onderwezen niet moet overheersen, omdat het gevaar is dat toegang en plaatsing in de plaats zullen komen van kwaliteit (Haug, 2017). Het advies voor nieuwe initiatiefnemers is om vooraf een goed doordacht plan te hebben waarin je scherp hebt en houdt wat jij binnen jouw stichting verstaat onder inclusief onderwijs. Hierbij wordt ook aangeraden om na te denken hoe je samen met andere betrokken een omgeving kan creëren die uitgaat van een krachtig kindbeeld en de behoeften van het kind (Brouwers, 2016; De Winter 2011). Tevens toont dit onderzoek aan dat het voor sommige koppels van ouders en onderwijsprofessional mogelijk is om bij het vormgeven van inclusieve onderwijsactiviteiten samen te werken vanuit gelijkwaardig educatief partnerschap. Echter liepen sommige initiatiefnemers er tegen aan dat er nog geen alternatief is voor onderwijs na het VO. Uitgaand van het 15 jarig plan om naar inclusiever onderwijs toewerken zal het aantal *Samen naar School klassen* toenemen (MOCW, 2020a). Hierbij is het advies aan het Expertisecentrum Samen naar School om de kans op een gebrek

aan alternatieven na het VO te verkleinen door samen met initiatiefnemers te kijken naar mogelijkheden voor samenwerking vanuit het Samen naar School netwerk.

Vervolgonderzoek

Gezien de limitaties en een lager aantal respondenten aan de kant van de onderwijsprofessionals wordt aangeraden om dit onderzoek m.b.t. het ervaren partnerschap te herhalen. Tevens wordt voor vervolgonderzoek aangeraden om de doelgroep van initiatiefnemers te verbreden naar scholen die zelf het initiatief nemen voor het opzetten van een *Samen naar School klas*. Hiermee kan aangescherpt worden of het bij het ervaren van weerstand en tegenslagen uitmaakt wie het initiatief neemt. Een sterke van dit kwalitatieve onderzoek is dat met de respondenten diepte werd opgezocht waarin de kracht van hun verhaal centraal stond. Daarnaast kan het voor vervolgonderzoek interessant zijn om te kijken naar de rol van de protectieve factor positieve directe ervaringen met kinderen met een beperking bij de mate van sociale inclusie van kinderen met een beperking op een reguliere school (Civitillo, et al, 2016; Vygotsky, 1978).

De ‘take home message’ is om de samenwerking op te zoeken en kinderen de juiste begeleiding en zorg te bieden vanuit de gedachte van ‘Equity’ (vermogen) i.p.v. ‘equality’ (gelijkheid).

Referentielijst

- Adams, D., Harris, A., Jones, M. (2016). Teacher parent collaboration for an inclusive classroom: success for every child. *The Malaysian Online Journal of Educational Science*, 4(3), 58-71. <https://www.researchgate.net/publication/304659451>
- Amor, A.M., Hagiwara, M., Shogren, K.A., Thompson, J.R., Verdugo, M.A., Burke, K.M., & Aguayo, V. (2019) International perspectives and trends in research on inclusive education: a systematic review. *International Journal of Inclusive Education*, 23(12), 1277-1295. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1445304>
- Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Teachers attitudes towards inclusion: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129–147. <https://doi.org/10.1080/08856250210129056>
- Baarda, B. D., De Goede, M.P. M., & Teunissen, J. (2000). *Basisboek kwalitatief onderzoek: Praktische handleidingen voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Noordhoff.
- Bates, H., McCafferty, A., Quayle, E., & McKenzie, K. (2015). Review: Typically-developing students views and experiences of inclusive education. *Disability and Rehabilitation*, 37(21), 1929–1939. <http://doi.org/10.3109/09638288.2014.993433>
- Boeije, H. (2014). *Analyseren in kwalitatief onderzoek: Denken en doen*. Boom Uitgevers.
- Brouwers, H. (2017). *Kiezen voor het jonge kind*. Uitgeverij Coutinho.
- Brørup Dyssegaard, C., & Larsen, M. S. (2013). *Evidence on inclusion*. Danish Clearinghouse for Educational Research. https://edu.au.dk/fileadmin/edu/Udgivelser/Clearinghouse/Evidence_on_Inclusion.pdf
- Civitillo, S., De Moor, J. M. H., Vervloed, M. P. J. (2016). Pre-service teachers' beliefs about inclusive education in the Netherlands: An exploratory study. *Support for Learning Volume 31*(2), 104-121. <https://doi.org/10.1111/1467-9604.12119>
- De Boer, A., Pijl, S.J., & Minnaert, A. (2011). Regular primary schoolteachers attitudes towards inclusive education: A review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, 15(3), 331–353. <https://doi.org/10.1080/13603110903030089>
- De Boer, A., Pijl, S.J., & Minnaert, A. (2010). Attitudes of parents towards inclusive education: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 25(20), 165–181. <http://doi.org/10.1080/08856251003658694>
- De Winter, M. (2015). *Verbeter de wereld, begin bij de opvoeding. Vanachter de voordeur naar democratie en verbinding* (5th ed.). Uitgeverij SWP.

- Epstein, J. (2011). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools* (2nd ed.). Westview Press.
- Efthymiou, E., & Kington, E., Lee, J. (2017). The development of inclusive learning relationships in mainstream settings: A multimodal perspective. *Cogent Education*, 4(1).
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2331186X.2017.1304015>
- Francis, G. L., Blue-Banning, M., Haines, S. J., Turnbull, A., Hill, C., & Gross, J. M. S. (2015). Building our school: Parental perspectives for building trusting family professional partnerships. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 40(3), 227-239. <https://doi.org/10.1177/1540796915594141>
- Göransson, K., & Nilholm, C. (2014). Conceptual diversities and empirical shortcomings a critical analysis of research on inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 29(3), 265-280. <https://doi.org/10.1080/08856257.2014.933545>
- Haakma I., De Boer, A. A., Van Esch, S., Minnaert, A. E. M. G., & Van Der Putten, A. A. J. (2021). Inclusion moments for students with profound intellectual and multiple disabilities in mainstream schools: The teacher assistant's role in supporting peer interactions. *European Journal of Special Needs Education*, 36(2), 231-247.
<https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1901374>
- Haines, S. J., Francis, G. L., Gross, J. M. (2015). Fostering Family School and Community School Partnerships in inclusive Schools: Using Practice as a Guide. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 40(3), 227-239.
<https://www.researchgate.net/publication/283196609>
- Harrower, J., & Dunlap, G. (2001). Including children with autism in general education classrooms: A review of effective strategies. *Behavior Modification* 25(5), 762– 784.
<https://doi.org/10.1177/0145445501255006>
- Haug, P. (2017). Understanding inclusive education: Ideals and reality. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 19(3), 206-217.
<http://dx.doi.org/10.1080/15017419.2016.1224778>
- Hunt, P. P., & Goetz, L. L. (1997). Research on inclusive educational programs, practices, and outcomes for students with severe disabilities. *Journal of Special Education*, 31 (1), 3–29. <https://doi.org/10.1177/002246699703100102>
- Kalverboer, M. (2020). *Van passend naar inclusief: Kinderen over hun perspectief op*

passend onderwijs. De Kinderombudsman.

<https://www.dekinderombudsman.nl/zoeken?keys=van+passend+naar+inclusief+onderwijs&created%5Bmin%5D%5Bdate%5D=&created%5Bmax%5D%5Bdate%5D=>

- Kefallinou, A., Symeonidou, S., & Meijer, C. J. W. (2020). Understanding the value of inclusive education and its implementation: A review of the literature. *Prospects*, 49(1), 135-152. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09500-2>
- Koch, K.A. (2020). The voice of the parent cannot be undervalued: pre-service teachers observations after listening to the experiences of parents of students with disabilities. *Societies*, 10(3), 1-22. <https://doi.org/10.3390/soc10030050>
- Krischler, M., Powell, J. W., & Pit-Ten Cate, M. T. (2019) What is meant by inclusion? - On the effects of different definitions on attitudes toward inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 34(5), 632-648. <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1580837>
- Kyzar, K., Haines, S., Turnbull, A., & Summers, J. A. (2017). Research Based Practices for Fostering Trusting Partnerships with Families in Educating Students with Intellectual Disability. *Handbook of Research-Based Practices for Educating Students with Intellectual Disability*. Routledge.
- Lindsay, G. (2007). Educational psychology and the effectiveness of inclusive education mainstreaming. *British Journal of Educational Psychology*, 77(1), 1–24. <https://doi.org/10.1348/000709906X156881>
- Loreman, T., Sharma, U., & Forlin, C. (2007). An international comparison of pre-service teacher attitudes towards inclusive education. *Disability Studies Quarterly*, 27(4). https://www.researchgate.net/publication/236029260_An_International_Comparison_of_Preservice_Teacher_Attitudes_towards_Inclusive_Education
- Manset, G., & Semmel, M. I. (1997). Are inclusive programs for students with mild disabilities effective: A comparative review of model programs. *The Journal of Special Education*, 31(2), 155–180. <https://doi.org/10.1177/002246699703100201>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2020). *Kamerbrief Evaluatie en verbeteraanpak passend onderwijs en route naar inclusiever onderwijs*. Directie kansengelijkheid en onderwijsondersteuning. <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2020/11/04/kamerbrief-evaluatie-en-verbeteraanpak-passend-onderwijs>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2020). *Beleidsnota: Evaluatie en verbeteraanpak passend onderwijs*. Directie kansengelijkheid en

onderwijsondersteuning.

<https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2020/11/04/bijlage-2-beleidsnota-evaluatie-passend-onderwijs>

Mortier, K. (2020). Communities of practice: A conceptual framework for inclusion of students with significant disabilities. *International Journal of Inclusive Education*, 24(3), 329-340. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1461261>

Nilholm, C. (2020). Research about inclusive education in 2020: How can we improve our theories in order to change practice? *European Journal of Special Needs Education*. <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1754547>

Onderwijsraad. (2020). *Steeds inclusiever*.

<https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/adviezen/2020/06/23/steeds-inclusiever>

Oostdam, R., & Hooge, E. (2012). Making the difference with active parenting; forming educational partnerships between parents and schools. *European Journal of psychology of Education*, 28, 337-351. <http://doi.org/10.1007/s10212-012-0117-6>

Plaiser, I., De Klerk, M. (2018). *Net als thuis: Wooninitiatieven opgezet door ouders voor hun kinderen met een beperking*. Sociaal Cultureel Planbureau. <https://www.scp.nl/publicaties/publicaties/2018/04/17/net-als-thuis>

Schuurman, M. I. M. (2015). *Het VN-Verdrag inzake de rechten van mensen met een handicap: sturend kader en inspiratiebron voor kennisontwikkeling en onderzoek*. Kaliopé Consult.

<https://www.kennispleingehandicaptensector.nl/docs/KNP/KNP%20GS/Inclusie/vn-verdrag-en-onderzoek-kalliope-consult.pdf>

Scott, B. J., Vitale, M. R., & Masten, W. G. (1998). Implementing instructional adaptations for students with disabilities in inclusive classrooms: A literature review. *Remedial and Special Education*, 19(2), 106–119. <https://doi.org/10.1177/074193259801900205>

Scruggs, T., & Mastropieri, M. (1996). Teacher perceptions of mainstreaming inclusion 1958–1995: A research synthesis. *Exceptional Children*, 63(1), 59–74. <https://doi.org/10.1177/001440299606300106>

Sheeby, K., Budiyanto., Kaye, H., Rofiah, K. (2019). *Indonesian teachers epistemological beliefs and inclusive education*. *Journal of Intellectual Disabilities*, 23(1), 39-56. <http://doi.org/10.1177/1744629517717613>

Solomon, A. (2016). *Ver van de boom. Als je kind anders is*. (4th ed.). Nieuw Amsterdam Uitgevers.

- Squires, G. & Kefallinou, A. (2019). *Preventing school failure: A review of the literature*. European Agency for Special Needs and Inclusive Education.
https://www.european-agency.org/sites/default/files/psf_literature_review_v2.pdf
- Szumski, G., Smogorzewska, J., Karwowski, M. (2017). Academic achievement of students without special educational needs in inclusive classrooms: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 21, 33–54.
<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2017.02.004>
- The United Nations Educational, Scientific and cultural Organization. (2020). *Towards inclusion in education: Status, trends and challenges*. Unesco.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374246>
- Uditsky, B. (1993). From integration to inclusion: The Canadian experience. In R. Slee (Ed.), *Is there a desk with my name on it? The politics of integration*. Routledge.
- Van Beek, S., Van Rooijen, A., & De Wit, C. (2007). *Samen kun je meer dan alleen: Educatief partnerschap met ouders in primair en voortgezet onderwijs*. Qprimair.
<https://docplayer.nl/98958-Suzanne-beek-arie-van-rooijen-cees-de-wit-samen-kun-je-meer-dan-alleen-educatief-partnerschap-met-ouders-in-primair-en-voortgezet-onderwijs.html>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

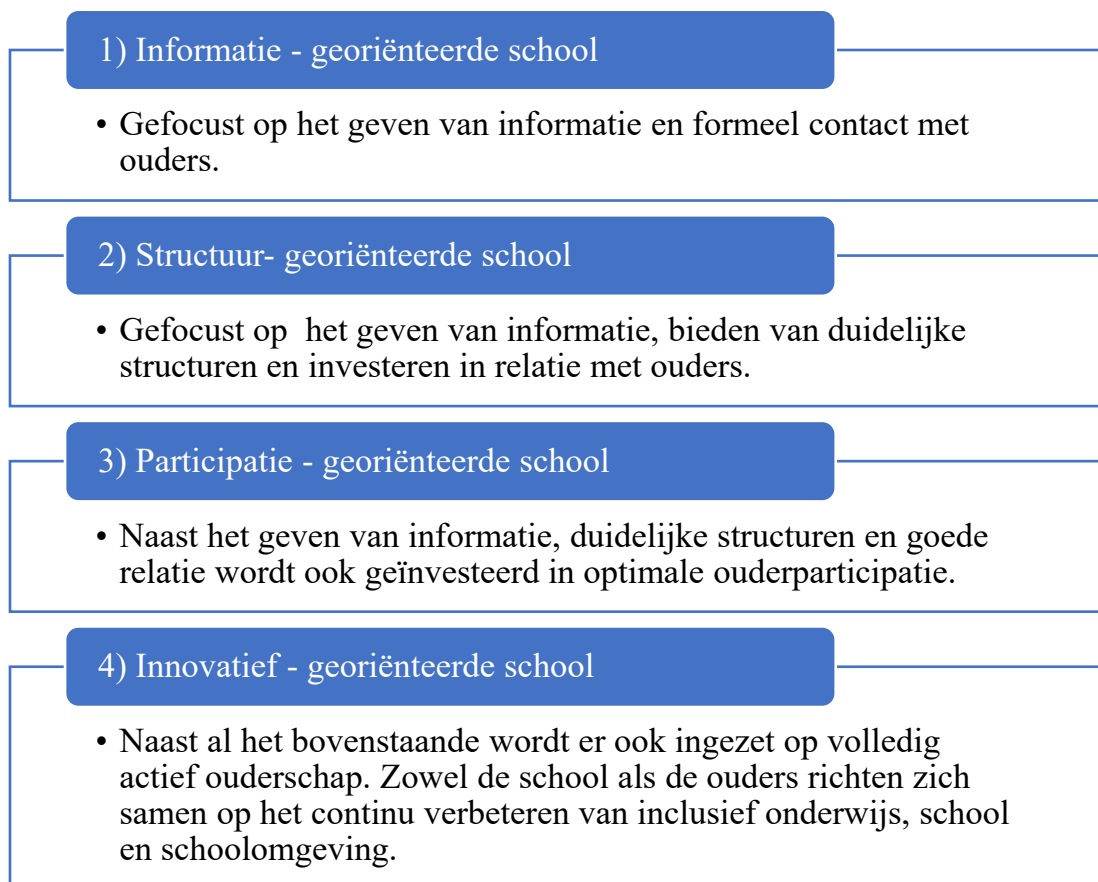
Bijlage A

Semigestructureerde interviews

Figuur 1. Niveaus van partnerschap met ouders



Figuur 2. Type school in relatie tot partnerschap



Vragenlijst ouders (net startend)Start Interview:

‘‘ Ik wil je bedanken voor je komst. Mijn naam is Priscilla, momenteel zit ik in mijn afstudeerjaar van de master Youth, Education and Society, van de Universiteit Utrecht en ik ben stagiaire bij NSGK. Ik doe onderzoek onder ouders die een *Samen naar School klas* hebben opgericht in opdracht van het Expertisecentrum Samen naar School.

Doel van het interview is inzicht te verkrijgen in de ervaringen van ouders van kinderen met een beperking en betrokken scholen met het oprichten van een *Samen naar School klas* & de samenwerking t.b.v. inclusie. Het interview duurt maximaal 45 minuten en het wordt opgenomen, zodat we later kunnen nagaan of alles goed is verlopen. De opname wordt op een beveiligde schijf van Universiteit Utrecht opgeslagen. Ik ga nu de opname starten.’’

Algemene gegevens:

Voornaam

Leeftijd

Opleiding

Inclusie

Wat verstaat u onder **inclusief onderwijs**?

Welke barrières bent u tegengekomen als ouder met het huidige onderwijs voor kinderen met een beperking? Hoe zouden deze barrières volgens u kunnen worden voorkomen?

Welke oplossingen ziet u voor het opnemen van kinderen met een beperking op een reguliere school?

Opnemen van kinderen met een beperking op een reguliere school

Kunt u kort toelichten wat voor u de **reden** is om een *Samen naar School klas* te starten?

- Welke kennis en vaardigheden zet je momenteel in bij het toewerken naar de start van de Samen naar School klas?
- Welke verwachtingen heeft u van de Samen naar School klas?

Partnerschap tussen initiatief-nemende ouders en school:

- Laten zien figuur 1. ‘Niveaus van partnerschap met ouders’ en toelichten:
 - Waar zou u zichzelf als ouder plaatsten m.b.t. de oude school of kind centrum waar u kind op zat? Kunt u dit toelichten?

Als wij vooruit zouden kunnen kijken naar de start van de Samen naar School klas, welke rol zou u willen innemen m.b.t. de Samen naar School klas?

- Laten zien figuur 2. ‘Type school in relatie tot partnerschap’ en toelichten:

Waar zou u de oude school of kind centrum waar u kind op zat plaatsen? Kunt u dit toelichten?

- Welke ervaringen heeft u met de communicatie met de oude school of kind centra (leraren en onderwijsdirecteuren) over de zorg en onderwijs aan kinderen met een beperking?
- Ervaart u dat school u als ouder stimuleerde om betrokken te zijn in de leerontwikkeling van u kind?

Wat neemt u uit deze ervaringen mee in de samenwerking met de school waar de Samen naar School klas mogelijk zou kunnen worden gevestigd?

Vragenlijst ouders (die al langer een klas hebben)

Start Interview:

‘‘ Ik wil je bedanken voor je komst. Mijn naam is Priscilla, momenteel zit ik in mijn afstudeerjaar van de master Youth, Education and Society, van de Universiteit Utrecht en ik ben stagiaire bij NSGK. Ik doe onderzoek onder ouders die een *Samen naar School klas* hebben opgericht in opdracht van het Expertisecentrum Samen naar School.

Doel van het interview is inzicht te verkrijgen in de ervaringen van ouders van kinderen met een beperking en betrokken scholen met het oprichten van een *Samen naar School klas* & de samenwerking t.b.v. inclusie. Het interview duurt maximaal 45 minuten en het wordt opgenomen, zodat we later kunnen nagaan of alles goed is verlopen. De opname wordt op een beveiligde schijf van Universiteit Utrecht opgeslagen. Ik ga nu de opname starten.’’

Algemene gegevens:

Voornaam

Leeftijd

Opleiding

Inclusie

- Wat verstaat u onder inclusief onderwijs?

- Welke barrières bent u tegengekomen als ouder met het huidige onderwijs voor kinderen met een beperking? Hoe zouden deze barrières volgens u kunnen worden wegenomen?

- Welke oplossingen ziet u voor het opnemen van kinderen met een beperking op een reguliere school?

- Hoe kijkt u er tegenaan als kinderen met een beperking fulltime meedraaien met een reguliere klas? Is het mogelijk voor elk kind om fulltime mee te draaien met een reguliere klas?
- Wat zou volgens u de ideale manier zijn om alle kinderen met en zonder een beperking onderwijs te geven?
- Wat is er volgens u nodig om hiernaar toe te werken?

Opnemen van kinderen met een beperking op een reguliere school

- Kunt u kort toelichten wat voor u de reden was om een *Samen naar School klas* te starten?
- Welke kennis en vaardigheden zijn nodig om als ouder van een kind met een beperking een *Samen naar School klas* te starten?
- Welke verwachtingen had u van de *Samen naar School klas*?

- Hoe vindt u dat de start van de *Samen naar school klas* is verlopen?

- Hoe kunnen ouders van leerlingen uit de reguliere klassen (en de leerlingen zelf) voorafgaand de start van een *Samen naar School klas* het best voorbereid worden op de inclusie van kinderen met een beperking?

Partnerschap tussen initiatief-nemende ouders en school:

- Laten zien figuur 1. ‘Niveaus van partnerschap met ouders’ en toelichten: Waar plaatst u initiatief-nemende ouders van de *Samen naar School klas*, kunt u dit (kort) toelichten?

- Welke rol speelt u m.b.t. de Samen naar School klas (bent u in de klas zelf of in het bestuur)?
- Heeft u wel eens een situatie meegemaakt waarin u zich beperkt voelde in u rol als initiatief-nemende ouder en meer had willen doen, kunt u dit (kort) toelichten?
- Laten zien figuur 2. ‘Type school in relatie tot partnerschap’ en toelichten: Waar plaatst u de school, kunt u dit (kort) toelichten?
 - Welke ervaringen heeft u met de communicatie met school (leraren en onderwijsdirecteuren) over de zorg en onderwijs aan kinderen met een beperking in de *Samen naar School klas*?
 - Waar liggen volgens u nog kansen om de communicatie te verbeteren?
 - Ervaart u dat school initiatief-nemende ouders stimuleert om betrokken te zijn in de leerontwikkeling: waar merkt u dit aan?

Welk advies zou u nieuwe initiatiefnemers willen meegeven met het starten van een *Samen naar School klas*?

Terugkijkend naar de start, heeft de Samen naar School klas aan u verwachtingen voldaan?

Wat hoopt u nog te bereiken met de Samen naar School klas?

Vragenlijst leraren

Start Interview:

‘‘ Ik wil je bedanken voor je komst. Mijn naam is Priscilla, momenteel zit ik in mijn afstudeerjaar van de master Youth, Education and Society, van de Universiteit Utrecht en ik ben stagiaire bij NSGK. Ik doe onderzoek onder ouders die een *Samen naar School klas* hebben opgericht in opdracht van het Expertisecentrum Samen naar School.

Doel van het interview is inzicht te verkrijgen in de ervaringen van ouders van kinderen met een beperking en betrokken scholen met het oprichten van een *Samen naar School klas* & de samenwerking t.b.v. inclusie. Het interview duurt maximaal 45 minuten en het wordt opgenomen, zodat we later kunnen nagaan of alles goed is verlopen. De opname wordt op een beveiligde schijf van Universiteit Utrecht opgeslagen. Ik ga nu de opname starten.’’

Algemene gegevens:

Voornaam

Leeftijd

Opleiding

Inclusie

- Hoe zou u, u huidige functie omschrijven?
- Heeft u ervaring met het lesgeven aan kinderen met een beperking?
- Heeft u persoonlijk contact met mensen met een beperking buiten uw professionele rol?
- Hoe zou u, u de school omschrijven, wat voor soort school is het dan?
- Op mijn school zijn studenten gegroepeerd op basis van verschillende niveaus van academische bekwaamheid.
- Wat verstaat u onder inclusief onderwijs?
- Kinderen met speciale onderwijsbehoeften leren het meest effectief in een gespecialiseerde setting, naast anderen die vergelijkbare behoeften hebben.
- Kinderen met speciale onderwijsbehoeften leren het meest effectief in een speciale klas in een reguliere school naast kinderen met vergelijkbare behoeften.

Bent u als leraar wel eens tegen bepaalde barrières aangelopen met het bijdrage aan onderwijs voor leerlingen met een beperking? Zo ja welke?

Heeft u wel eens een situatie meegemaakt waarin u zich beperkt voelde in u rol en meer had willen doen, kunt u dit (kort) toelichten?

- Kinderen met speciale onderwijsbehoeften hebben gespecialiseerde leraren nodig.
- Alle leerkrachten zijn in staat om kinderen met een (speciale onderwijsbehoeften of) beperking in hun klas les te geven.

Welke kansen ziet u voor het opnemen van kinderen met een beperking op een reguliere school?

- Wat zou volgens u de ideale manier zijn om alle kinderen met en zonder een beperking onderwijs te geven?
- Wat is er volgens u nodig om hiernaar toe te werken?

Opnemen van kinderen met een beperking op een reguliere school

- Hoe kunnen ouders van leerlingen uit de reguliere klassen (en de leerlingen zelf) en onderwijsprofessionals voorafgaand de start van een *Samen naar School klas* het best voorbereid worden op de inclusie van kinderen met een beperking?
- Hoe vindt u dat het eerste contact met de initiatief-nemende ouders van de *Samen naar school klas* is verlopen?

Partnerschap tussen initiatief-nemende ouders en school:

- Laten zien figuur 1. ‘Niveaus van partnerschap met ouders’ en toelichten: Waar plaatst u initiatief-nemende ouders van de *Samen naar School klas*, kunt u dit (kort) toelichten?

Verwachtingen

- Welke verwachtingen heeft u van de *Samen naar School klas*?
- Laten zien figuur 2. ‘Type school in relatie tot partnerschap’ en toelichten: Waar plaatst u de school, kunt u dit (kort) toelichten?
 - Welke ervaringen heeft u met de communicatie met initiatief-nemende ouders over de zorg en onderwijs aan kinderen met een beperking in de *Samen naar School klas*?
 - Waar liggen volgens u nog kansen om de communicatie te verbeteren?

Onderwijsondersteunend gedrag

- Ervaart u dat de school initiatief-nemende ouders stimuleert om betrokken te zijn in de leerontwikkeling: waar merkt u dit aan?

Vragenlijst onderwijsdirecteuren

Start Interview:

‘ Ik wil je bedanken voor je komst. Mijn naam is Priscilla, momenteel zit ik in mijn afstudeerjaar van de master Youth, Education and Society, van de Universiteit Utrecht en ik ben stagiaire bij NSGK. Ik doe onderzoek onder ouders die een *Samen naar School klas* hebben opgericht in opdracht van het Expertisecentrum Samen naar School.

Doel van het interview is inzicht te verkrijgen in de ervaringen van ouders van kinderen met een beperking en betrokken scholen met het oprichten van een *Samen naar School klas* & de samenwerking t.b.v. inclusie. Het interview duurt maximaal 45 minuten en het wordt

opgenomen, zodat we later kunnen nagaan of alles goed is verlopen. De opname wordt op een beveiligde schijf van Universiteit Utrecht opgeslagen. Ik ga nu de opname starten.’’

Algemene gegevens:

Voornaam

Leeftijd

Opleiding

Inclusie

- Hoe zou u, u huidige functie omschrijven?
- Heeft u persoonlijk contact met mensen met een beperking buiten uw professionele rol?
- Hoe zou u, u de school omschrijven, wat voor soort school is het dan?
 - Op mijn school zijn studenten gegroepeerd op basis van verschillende niveaus van academische bekwaamheid.
- Wat verstaat u onder inclusief onderwijs?
 - Kinderen met speciale onderwijsbehoeften leren het meest effectief in een gespecialiseerde setting, naast anderen die vergelijkbare behoeften hebben.
 - Kinderen met speciale onderwijsbehoeften leren het meest effectief in een speciale klas in een reguliere school naast kinderen met vergelijkbare behoeften.

Bent u als directrice/directeur wel eens tegen bepaalde barrières aangelopen met het bieden van onderwijs aan leerlingen met een beperking? Zo ja welke?

Heeft u wel eens een situatie meegemaakt waarin u zich beperkt voelde in u rol en meer had willen doen, kunt u dit (kort) toelichten?

Welke kansen ziet u voor het opnemen van kinderen met een beperking op een reguliere school?

- Wat zou volgens u de ideale manier zijn om álle kinderen met en zonder een beperking onderwijs te geven?
- Wat is er volgens u nodig om hiernaar toe te werken?

Opnemen van kinderen met een beperking op een reguliere school

- Hoe kunnen ouders van leerlingen uit de reguliere klassen (en de leerlingen zelf) en onderwijsprofessionals voorafgaand de start van een *Samen naar School klas* het best voorbereid worden op de inclusie van kinderen met een beperking?
- Hoe vindt u dat het eerste contact met de initiatief-nemende ouders van de *Samen naar school klas* is verlopen?

Partnerschap tussen initiatief-nemende ouders en school:

- Laten zien figuur 1. ‘Niveaus van partnerschap met ouders’ en toelichten: Waar plaatst u initiatief-nemende ouders van de *Samen naar School klas*, kunt u dit (kort) toelichten?

Verwachtingen en rollen

- Welke verwachtingen heeft u van de *Samen naar School klas*?
- Laten zien figuur 2. ‘Type school in relatie tot partnerschap’ en toelichten: Waar plaatst u de school, kunt u dit (kort) toelichten?

Onderwijsondersteunend gedrag

- Ervaart u dat de school initiatief-nemende ouders stimuleert om betrokken te zijn in de leerontwikkeling: waar merkt u dit aan?
- En als u een advies zou kunnen geven aan andere scholen om ook het initiatief te nemen voor een *Samen naar School klas* of om ook erbij aan te sluiten, wat zou dat dan zijn?

Bijlage B

Informatiebrief

Proefpersoneninformatie voor deelname aan (sociaal)-wetenschappelijk onderzoek

Onderzoek: Kwalitatief onderzoek naar de ervaringen van ouders van kinderen met een beperking en betrokken onderwijsprofessionals bij het oprichten van een Samen naar School klas

Almere, 22-3-2021

Geachte heer/mevrouw,

Introductie

Mijn naam is Priscilla, momenteel zit ik in mijn afstudeerjaar van de master Youth, Education and Society, van de Universiteit Utrecht en ik ben stagiaire bij NSGK. Ik doe onderzoek onder ouders die een *Samen naar School klas* hebben opgericht in opdracht van het Expertisecentrum Samen naar School. Middels deze brief wil ik u toestemming vragen om mee te doen aan het onderzoek ‘Kwalitatief onderzoek naar de ervaringen van ouders van kinderen met een beperking en onderwijsprofessionals bij het oprichten van een *Samen naar School klas* op een reguliere school’.

Doelstelling

Dit onderzoek heeft tot doel een beeld te verkrijgen van de ervaringen van ouders van kinderen met een beperking en betrokken onderwijsprofessionals met het oprichten van een *Samen naar School klas*, en welke aspecten en vaardigheden daarin cruciaal zijn. Er is nog niet eerder onderzoek gedaan naar ouders en onderwijsprofessionals. Het is belangrijk het ouder- en school perspectief over het voetlicht te brengen, omdat Het expertisecentrum Samen naar School op basis van de resultaten van het onderzoek nieuwe-initiatiefnemers vanuit ouders en onderwijs nóg beter kunnen ondersteunen bij het oprichten van een *Samen naar School klas*.

Achtergrond onderzoek

De hoofdvraag luidt: *‘Welke ervaringen hebben ouders van kinderen met een beperking en betrokken onderwijsprofessionals om een Samen naar School klas op te richten?’*. De hoofdvraag is opgedeeld in vier deelvragen die betrekking hebben op: kansen die ouders en onderwijsprofessionals aandragen voor het opnemen van kinderen met een beperking op een reguliere school, de kennis en vaardigheden die nodig zijn voor het starten van een Samen naar School klas, oplossingen om mogelijke barrières weg te nemen, ervaren partnerschap tussen ouders en onderwijsprofessionals.

Wat wordt van u als participant verwacht

Voor het onderzoek wordt van u verwacht dat u maximaal 45 minuten mee kan doen. U zult zelf geen directe voor- of nadelen ervaren als u deelneemt aan dit onderzoek. Voor de toekomst kan het onderzoek mogelijk nuttige gegevens opleveren. Deelname aan dit onderzoek is vrijwillig. U kunt op elk gewenst moment, zonder opgave van reden en zonder voor u nadelige gevolgen, stoppen met het onderzoek. De tot dan toe verzamelde gegevens worden wel gebruikt voor het onderzoek, tenzij u expliciet aangeeft dit niet te willen. Momenteel heerst er in Nederland het coronavirus en dit heeft invloed op de uitvoering van het onderzoek. Binnen dit onderzoek worden interviews gehouden. Met kans op besmetting kan dit niet in het fysiek, om deze reden vinden de interviews plaatst via Microsoft Teams en duurt het maximaal 45 minuten. Het interview wordt opgenomen, zodat achteraf gecontroleerd kan worden of alles goed is verlopen. Zie onder het kopje *vertrouwelijkheid verwerking gegevens* voor nadere informatie omtrent veiligheid en privacy.

Vertrouwelijkheid verwerking gegevens

Voor dit onderzoek willen wij graag een aantal persoonsgegevens van u verzamelen (uw naam, uw leeftijd, opleiding). De persoonsgegevens worden op een andere computer opgeslagen dan de onderzoeksgegevens zelf (de zgn. ruwe data). De computer waarop de persoonsgegevens worden opgeslagen is volgens de hoogste normen beveiligd en alleen betrokken onderzoekers hebben toegang tot deze gegevens. De gegevens zelf zijn ook beveiligd d.m.v. een beveiligingscode. De interviews worden anoniem geanalyseerd en data worden na 7 jaar gewist. Meer informatie over privacy kunt u lezen op de website van de Autoriteit Persoonsgegevens: <https://autoriteitpersoonsgegevens.nl/nl/onderwerpen/avg-europese-privacywetgeving>

Onafhankelijk contactpersoon

Als u vragen of opmerkingen over het onderzoek heeft, kunt u contact opnemen met Joke Visser van Expertisecentrum Samen naar School (jvisser@nsgk.nl).

Als u na het lezen van deze informatiebrief besluit tot deelname aan het onderzoek verzoek ik u bijgevoegd antwoordstrookje te ondertekenen en in te leveren bij onderstaand mailadres.

Vriendelijke groet,

Priscilla Pengel

E-mail: ppengel@nsgk.nl

Toestemmingsbrief

Toestemmingsverklaring:

Onderzoek: Kwalitatief onderzoek naar de ervaringen van ouders van kinderen met een beperking en betrokken onderwijsprofessionals bij het oprichten van een Samen naar School klas

Hierbij verklaar ik de informatiebrief gelezen te hebben en ga ik akkoord met deelname aan het onderzoek.

- Ik ben volledig schriftelijk geïnformeerd over het doel van het onderzoek en de manier waarop mijn gegevens worden behandeld.
- Ik weet dat ik op elk moment kan stoppen, zonder een reden te hoeven geven en zonder consequenties daarvan te ervaren.
- Ik ben 18 jaar of ouder.

Voornaam ...

Datum ...