



## Voorbereiden op Passend Onderwijs



Faculteit Sociale Wetenschappen Universiteit Utrecht  
Masterprogramma Orthopedagogiek  
Afstudeerrichting gehandicaptenzorg en kinderrevalidatie

2 juli 2009

F. Huisman

Studentnummer 3140059

Begeleiding vanuit Universiteit Utrecht door:

Jolanda Douma (1<sup>e</sup> begeleider) & Chiel Volman (2<sup>e</sup> beoordelaar)

Oprichtgever is Onderwijscentrum de Twijn te Zwolle

## Vorbereiden op Passend Onderwijs

F. Huisman

Correspondentie [J.C.H.Douma@uu.nl](mailto:J.C.H.Douma@uu.nl)

Keywords: Inclusief Onderwijs, Passend Onderwijs, zorgleerlingen, visie, geboden zorg

### Voorwoord

Wanneer ik terugkijk op dit onderzoek, waar ik vanaf oktober 2008 mee bezig ben geweest, denk ik terug aan een leerzame en interessante periode met de nodige hoogte- en dieptepunten. Ik heb ervaren dat een begin van een onderzoek veel onduidelijkheden met zich meebrengt. Van te voren had ik niet gedacht zo lang met één bepaald product bezig te kunnen zijn. Op het moment dat de scholen benaderd werden kreeg het onderzoek meer vorm en begon ik het steeds leuker te vinden er aan te werken. Uiteindelijk kreeg ik bij het analyseren van de resultaten de beloning voor het harde werken van de maanden ervoor. Nu het af is geeft het een gevoel van trots om het eindproduct te zien.

In de afgelopen maanden heb ik altijd kunnen terugvallen op mijn begeleider vanuit de Universiteit Utrecht, Jolanda Douma. De samenwerking heb ik als zeer prettig ervaren. Zij kon mij goede tips en adviezen meegeven over het doen van onderzoek. Zowel de begeleiding via de mail als in persoon hebben mij aanzienlijk geholpen. Daarnaast wil ik Anja Marks, orthopedagoog van onderwijscentrum de Twijn, bedanken voor het helpen bij de opzet van het onderzoek. Dit was voor mij een unieke kans om mijn masterthesis zo praktisch mogelijk te maken. Ook was het onderzoek niet mogelijk geweest zonder de deelname van de basisscholen. Ik wil de respondenten bedanken voor de tijd die zij hebben geïnvesteerd in het invullen van de vragenlijst.

## Vorbereiden op Passend Onderwijs

### Samenvatting

*Achtergrond:* In 2011 wordt de Wet Passend Onderwijs (PO) ingevoerd om meer zorgleerlingen te integreren in het regulier onderwijs. Integratie van zorgleerlingen kan problemen veroorzaken voor leerkrachten in het regulier onderwijs doordat zij zich niet voldoende capabel voelen om les te geven aan leerlingen met een beperking. *Doel:* Het vinden van aanknopingspunten om de voorbereiding voor PO van scholen en begeleidingsdiensten te optimaliseren. Onderzoek naar de ontwikkelingsbehoeften van schoolpersoneel en naar de huidige *mate van geboden zorg* aan zorgleerlingen op scholen is daarom essentieel. Daarnaast wordt op scholen gekeken naar de samenhang van de hoofdfactoren *schoolkenmerken en klassenklimaat, leerkrachtkenmerken, begeleiding en visie op inclusief onderwijs* met de *mate van geboden zorg*. Ook wordt het verschil in visie ten aanzien van PO tussen directie en onderwijzend personeel geanalyseerd. *Methoden:* De vragenlijst “Meting Passend Onderwijs” is ingevuld door 74 respondenten van 31 basisscholen. *Resultaten:* Op de onderzochte scholen is over het algemeen een hoge *mate van geboden zorg* gevonden. Daarnaast is er geen significant verschil in visie tussen directie en onderwijzend personeel en blijken de hoofdfactoren maar zeer beperkt samen te hangen met de *mate van geboden zorg*. *Conclusie:* Het is positief voor de invoering van PO dat het goed gesteld is met de zorg op scholen en dat directie en onderwijzend personeel geen verschil in visie hebben en beide vóór de invoering van PO zijn. Het praktische deel van de zorg op scholen, zoals didactisch en pedagogisch handelen, is goed. De verbetering moet plaatsvinden op beleidsmatig niveau.

### Summary

*Background:* The law of Appropriate Education (AE) will be introduced in the year 2011 for the purpose of including more special need pupils into regular education. Integration of special need pupils may cause problems to teachers in regular education for they may not feel capable enough to teach children with a disability. *Objective:* To find requirements that must be taken into account for optimal preparation of AE. The “given care” of school personnel to special need pupils and the view on future school development must be examined, as well as the difference in opinion of the “given care” between the school director and the teaching personnel. In addition, the relation between the “given care” and the four main factors found in literature, that is *school aspects and class environment, teacher’s*

*aspects, support and attitude towards inclusive education*, will be explored. *Method:* The questionnaire was completed by 74 respondents of 31 elementary schools. *Results:* The elementary schools score well in general on the “given care” at school. There was no significant difference between the school director and the school personnel on the attitude of inclusion. The four main factors had very limited correlations with the “given care”. *Conclusion:* It is positive for the introduction of AE that the given care at elementary schools is in general adequate. Both attitudes of school directors and the school personnel are positive towards inclusive education. This research shows that the practical aspects at schools, for instance pedagogic and didactic aspects, are fine. The improvement must take place at policy level.

## Inleiding

In 2011 wordt de Wet Passend Onderwijs ingevoerd (Ministerie OCW, 2007). Het doel van passend onderwijs (PO) is om binnen het reguliere onderwijs meer ruimte te maken voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften, de zogeheten zorgleerlingen. Zorgleerlingen zijn kinderen met problemen (leer en/of gedragsproblemen) of beperkingen (lichamelijk en/of zintuiglijk) die het volgen van onderwijs bemoeilijken (Smeets & Rispens, 2008). Met PO krijgen scholen een “zorgplicht” om voor alle leerlingen een passend onderwijsarrangement aan te bieden (Ministerie OCW, 2005; Smeets, Van Der Veen, Derriks & Roeleveld, 2007).

In Nederland is het onderwijs opgedeeld in basisonderwijs (BO), speciaal basisonderwijs (SBO), speciaal onderwijs (SO) en voortgezet onderwijs (VO). Vanaf de jaren tachtig nam de druk toe om leerlingen in het regulier onderwijs op te nemen. In tegenstelling tot de conclusies en verwachtingen van verschillende onderzoeken is het SO alleen maar gegroeid sinds de invoering van de programma's Weer Samen Naar School (WSNS) en leerlinggebonden financiering (LGF) (Inspectie van het Onderwijs, 2004; Ledoux et al., 2007; Ministerie OCW, 2007; Smeets, Van Der Hoeven-van Doornum, Smit, 2003; Smeets, 2007). Beide programma's zijn gericht op het tot stand brengen van inclusief onderwijs (IO). In IO vindt integratie plaats van zorgleerlingen in het reguliere onderwijssysteem. Klasgenoten worden toleranter met IO (Nakken & Pijl, 2002) en er ontstaat een positievere beeldvorming over kinderen met beperkingen bij deze klasgenoten (Hamstra, 2004). PO is een vorm van IO.

Uit recent onderzoek van Sontag, Kroesbergen, Leseman en Van Steensel (2007) komt echter naar voren dat de competentiebeleving van zorgleerlingen verslechterde, omdat de zorgleerlingen zich zouden vergelijken met klasgenoten zonder beperkingen. IO lijkt niet haalbaar voor elk kind (Klinger, Vaughn, Hughes, Schumm & Elbaum, 1998; Zigmond & Baker, 1995). Er blijft behoefte aan vormen van gescheiden onderwijs (Croll & Moses, 2000). Over het algemeen geldt, hoe lichter de beperking, hoe makkelijker het kind onderwezen kan worden in het reguliere onderwijs. IO kan voor kinderen met beperkingen betekenen dat ze meer mogelijkheden hebben tot sociale contacten met kinderen uit de buurt. Dit blijkt de belangrijkste overweging te zijn voor ouders om hun kind aan te melden voor een reguliere school (Flem & Keller, 2000). Ouders van klasgenoten van zorgleerlingen zijn echter bang dat hun kind minder aandacht krijgt (Hamstra, 2004). Segregatie van zorgleerlingen door middel van SO kan leiden tot vooroordelen over en uitsluiting van het kind in de maatschappij (Smeets, 2007). Zowel het maatschappelijk belang van integratie (Hamstra, 2004) als uit

financieel oogpunt is het SO in Nederland niet langer wenselijk (Peschar & Meijer, 1997; Waslander & Meijer, 1996).

In nationale en internationale onderzoeken zijn verschillende factoren gevonden die het slagen van PO kunnen bevorderen, zoals een stimulerende rol van de schoolleiding, een positieve attitude op school over IO, de juiste competenties van leraren in het omgaan met zorgleerlingen en het kunnen differentiëren in de klas (Smeets et al., 2007). Het optimaliseren van attitudes en competenties van alle werknemers op school is belangrijk en kan zelfs doorslaggevend zijn voor het zorgen voor een inclusieve school (Hegarty, 1994, zoals geciteerd in Pijl et al., 1997). Alle randvoorwaarden voor de invoering van PO kunnen worden onderverdeeld in vier hoofdfactoren, te weten *schoolkenmerken en klassenklimaat*, *leerkrachtkenmerken*, *begeleiding* en *visie op IO*.

De eerste hoofdfactor is *schoolkenmerken en klassenklimaat*. Kinderen leren het best als ze zich veilig en welkom voelen. Het scheppen van een veilig klimaat is dan ook van wezenlijk belang voor zowel leerkrachten, leerlingen en ouders (Inspectie van Onderwijs, 2004). Directie en onderwijzend personeel hebben een voorbeeldfunctie voor een veilig schoolklimaat en nemen een belangrijke rol in als het gaat om acceptatie van zorgleerlingen op school (Koster, Van Houten-van den Bosch, Nakken & Pijl, 2004). Het toegankelijk maken van de school voor bijvoorbeeld rolstoelgebruikers hoort ook bij acceptatie. De Inspectie van Onderwijs (2004) vond geen noemenswaardig verschil tussen de kwaliteit van onderwijs en de schoolgrootte. Het onderzoek van Smeets (2007) wees echter uit dat een kleine school en een school in een stedelijk gebied, de kans op verwijzen van leerlingen naar het SBO of het SO verhoogt en daarmee de kans op slagen van PO verkleint. De kans op slagen van PO wordt vergroot naarmate het aandeel zorgleerlingen in de klas hoger is (Smeets et al., 2007). De samenstelling van de klas en het prestatieniveau van de medeleerlingen blijken factoren te zijn die beoordelen of een leerling tot de zorgleerlingen behoort. In een klas waarin de leerlingen goed presteren, kan een leerling sneller als zorgleerling worden beschouwd (Derriks, Jungbluth, De Kat & Van Langen, 1997) en worden verwezen naar het SBO of het SO dan leerlingen met vergelijkbare problematiek in minder goed presterende klassen (Jepma, 2003; Jepma & Meijnen, 2001). Bij zorgleerlingen worden vaak te lage verwachtingen gesteld waardoor de motivatie van de leerling kan verminderen. Uit onderzoek blijkt juist dat zorgleerlingen in het regulier onderwijs kunnen profiteren van het hogere verwachtingsniveau van de klas (Koster et al., 2004; Meijer, 2001). Zowel voor de motivatie als voor de prestatie van de zorgleerling is het belangrijk om de zorgleerling zo min mogelijk

apart te nemen voor instructie of opdrachten. Leerlingen die veel zelfstandig moeten werken via een eigen leerlijn laten minder leervorderingen zien dan de leerlingen zonder eigen leerlijn (Smeets et al., 2007).

*Leerkrachtkenmerken* is de tweede hoofdfactor. Reguliere leerkrachten voelen zich niet altijd voldoende opgeleid om onderwijs te geven aan zorgleerlingen (Meijer, 2001; Pijl et al., 1997; Smeets et al., 2007). In hoeverre een leerkracht zich deskundig voelt en in staat acht verschillende typen zorgleerlingen te hanteren in de eigen klas wordt aangeduid met de term “zorgcapaciteit” (Smeets et al., 2007). Algemeen geldt, hoe meer vertrouwen in eigen kunnen, hoe groter de zorgcapaciteit. Het totaalbeeld van directie en leerkrachten over de zorgcapaciteit van de leerkracht is positief. Toch vertonen leerkrachten met een zorgleerling in de klas niet meer zorgcapaciteit voor de specifieke problematiek van de zorgleerling dan leerkrachten zonder een dergelijke zorgleerling in de klas. Onderzoek van Smeets en collega’s (2007) wijst uit dat slechts 25% van de leerkrachten zich voldoende capabel voelt om geschikt onderwijs te bieden aan leerlingen met een lichamelijke beperking. Ook toekomstige leerkrachten van de PABO twijfelen aan hun competentie met betrekking tot zorgleerlingen (Novák, 2007). Deze bevindingen zijn tegenstrijdig met resultaten uit het onderzoek van Smeets en collega’s (2007) waaruit blijkt dat 75% van de leerkrachten zichzelf voldoende vaardig acht in het omgaan met sterk heterogene groepen. Daarnaast is ongeveer 66% positief over de eigen vaardigheid in het geven van adaptief onderwijs en 75% acht zich voldoende vaardig in klassenmanagement. Klassenmanagement en voldoende instructietijd zijn van wezenlijk belang voor de integratie van zorgleerlingen. Duidelijke regels en grenzen zijn een randvoorwaarde voor goed klassenmanagement (Meijer, 2001). Leerkrachten geven echter aan een extra paar handen nodig te hebben om alle leerlingen te kunnen bedienen. Op die manier kunnen leerkrachten meer differentiëren in de klas. Voor leerkrachten blijkt differentiëren de grootste uitdaging te zijn (Van Aert & Houtveen, 1999; Ministerie OCW, 2004; Smeets et al., 2007). Differentiëren blijkt echter een belangrijke voorwaarde te zijn voor integratie van zorgleerlingen (Ledoux et al., 2007; Meijer, 2001) en dus voor het slagen van PO.

De derde hoofdfactor is *begeleiding*, zowel extern als intern, aan leerlingen en leerkrachten. Uit onderzoek van Pijl en collega’s (1997) blijkt het aandragen van geschikte lesmethodes en lesmateriaal door interne begeleiding (IB) en ambulante begeleiding (AB) een randvoorwaarde te zijn voor IO. Ook is er een rol weggelegd voor deze begeleiders om kennis die leerkrachten hebben over problemen en prestaties van de zorgleerlingen te gebruiken om

daarmee een passend onderwijsaanbod te maken (Meijer, 2001). Handelingsplannen, die vaak in samenwerking met begeleidende instanties worden gemaakt, zijn in veel gevallen niet aanwezig of zijn niet van een dusdanige kwaliteit dat ze leiden tot PO (Inspectie van het Onderwijs, 2004; Koster et al., 2004). Een beschreven plan van aanpak is een randvoorwaarde voor het integreren van zorgleerlingen in het regulier onderwijs (Meijer, 2001). De functie van het handelingsplan is het ondersteunen van het planmatig handelen van leerkrachten en het coördineren van werkzaamheden tussen verschillende betrokkenen van de zorgleerlingen (Koster et al., 2004). Ouders horen hier ook bij, maar worden bij het opstellen van het plan weinig of niet betrokken. De mate waarin de interne begeleider (IB-er) ondersteuning biedt varieert (Smeets et al., 2007). Voor de invoering van PO is het belangrijk om de AB en IB te verbeteren en de ondersteuning aan scholen te vergroten.

De laatste hoofdfactor is de *visie op IO*, waarbij de overeenstemming in visie van directie versus leerkracht van belang is. Een gedeelde visie van beleidsmakers en mensen op de werkvloer is een randvoorwaarde voor IO. IO kan niet tot stand komen door beeldvorming alleen, maar wordt bepaald door afstemming tussen leerling, leerkracht en het onderwijsprogramma (Van Leeuwen & Lompens, 2007). Samenwerking en gedeelde verantwoordelijkheid moet zorgen voor beter IO (Baltussen, Detiger & Ketelaars, 1996; Diepstraten & Pluijm, 1995, zoals geciteerd in Novák, 2007). De directie is over het algemeen positief over integreren van zorgleerlingen (Smeets et al., 2007). Een belangrijk knelpunt volgens de directie is de capaciteit van de groepsleerkracht. Uit onderzoek wordt duidelijk dat de meerderheid van de leerkrachten en ook toekomstige leerkrachten van de PABO, negatief denkt over IO (Novák, 2007; Smeets et al., 2007). Maar één op de drie leerkrachten vindt dat zorgleerlingen zoveel mogelijk op de basisschool onderwijs moeten krijgen (Smeets et al., 2007). Ruim een kwart is zelfs helemaal tegen. Leerkrachten vinden het vooral moeilijk om te gaan met leerlingen met gedragsprobleem (Hamstra 2004; Meijer, 2001). De gedragsuitingen vragen vaak om aandacht waardoor andere leerlingen minder aandacht krijgen. De gedragsuitingen veroorzaken negatieve emoties bij een leerkracht waardoor een negatieve attitude ten aanzien van de leerlingen ontstaat (Van Der Wolf, 2003) en een negatieve visie op IO. Deze negatieve attitude blijkt van invloed te zijn op de wijze waarop zij omgaan met zorgleerlingen in de klas (Kuyini & Desai, 2007; Touw, Van Beukering & Everaert, 2005). Een negatieve attitude zou leiden tot een negatief interactiepatroon (Touw et al., 2005). Een positieve attitude komt ten gunste van IO (Pijl et al., 1997; Smeets et al., 2007) en dus voor de invoering van PO.



Bovenstaande geeft aanwijzingen en randvoorwaarden om de kans van slagen van PO te vergroten. Het doel van dit onderzoek is het vinden van aanknopingspunten om de voorbereiding voor PO van scholen en begeleidingsdiensten te optimaliseren. Onderzoek naar de ontwikkelingsbehoeften van schoolpersoneel en naar de huidige *mate van geboden zorg* op scholen is daarom essentieel. Ook moet er gekeken worden of er verschil in visie is tussen directie en onderwijzend personeel, omdat een overeenstemming in visie belangrijk is voor het slagen van PO. Tot slot moet er onderzoek verricht worden naar de samenhang tussen de gevonden hoofdfactoren uit de literatuur met de *mate van geboden zorg* op school. De onderzoeksvragen die hieruit volgen zijn:

1. Wat is de *mate van geboden zorg* op school van onderwijzend personeel en ambulante begeleiding aan (zorg)leerlingen op scholen?
2. Verschilt de visie op PO en de mening op de geboden zorg van directie ten opzichte van onderwijzend personeel?
3. Wat is de samenhang van de vier hoofdfactoren namelijk *schoolkenmerken en klassenklimaat, leerkrachtkenmerken, begeleiding en visie op inclusief onderwijs* met de *mate van geboden zorg* op school?

## **Methode**

### ***Procedure***

De directies van alle 136 basisscholen, regulier en speciaal basisonderwijs, die ambulante dienstverlening krijgen van onderwijscentrum de Twijn zijn in januari en februari 2009 schriftelijk geïnformeerd over het onderzoek en vervolgens na twee weken telefonisch verzocht om deel te nemen aan het onderzoek. Hierop hebben 35 scholen (25.7%) positief gereageerd, maar 4 scholen moesten later alsnog afhaken. Uiteindelijk hebben 31 van de 136 scholen (22.8%) meegedaan aan het onderzoek. Van de 101 niet deelnemende scholen hebben 29 scholen aangegeven niet deel te nemen vanwege hoge werkdruk, deelname aan ander onderzoek, geen interesse in dit onderzoek, wisseling van directie, een directeur die op twee scholen werkt en scholen die naast de Twijn nog begeleid worden door een andere ambulante dienst. In de maand februari is de vragenlijst per e-mail verstuurd naar alle participanten.

### ***Participanten***

De participanten van dit onderzoek zijn leerkrachten, intern begeleiders en directieleden van 31 basisscholen, waarvan twee SBO scholen, die AB krijgen van onderwijscentrum de

Twijn. De AB van de Twijn richt zicht op zorgleerlingen in het regulier onderwijs met een lichamelijke, verstandelijke of een meervoudige beperking en wil het begeleidingsaanbod aanpassen aan de vraag en eventuele tekortkomingen in de praktijk.

In totaal hebben 74 personen deelgenomen aan het onderzoek. Op de meeste scholen hebben minimaal twee en maximaal vier personen de vragenlijst anoniem ingevuld. Van zeven scholen is de vragenlijst door één persoon ingevuld. De vragenlijst is door 27 directieleden (36.5%), 38 leerkrachten (51.4%) en 9 IB-ers (12.1%) ingevuld. Leerkrachten en IB-ers vallen onder de noemer onderwijzend personeel. Van het onderwijzend personeel werden 41 vrouwen (87.2%) en 6 mannen (12.8%) geteld. De leeftijd varieerde van 22 tot 60 jaar.

### ***Meetinstrument***

In dit onderzoek is de vragenlijst “Meting Passend Onderwijs” gebruikt. Deze vragenlijst is gebaseerd op het Zelf Evaluatie Kader Inclusief Onderwijs (ZEK IO) (Poolman, 2006), een Nederlands zelfevaluatie instrument om de mate van IO op een basisschool te meten. De tijdsinvestering voor het invullen van de vragenlijst is ongeveer 30 minuten. De lijst is ingevuld door directie en onderwijzend personeel. De vragenlijst bestaat uit drie aspecten rondom de geboden zorg namelijk (1) de *mate van geboden zorg* op school gescoord per item, (2) het *verder ontwikkelen* van de schaal op school en (3) een *oordeel* van de schaal.

De *mate van zorg* op de basisscholen is onderzocht door middel van 88 items die onevenredig verdeeld zijn, variërend van 1 tot 7, over 20 schalen (zie Tabel 1). Bij elk item in de schaal wordt gevraagd een oordeel te geven over de feitelijke kwaliteit van het item op school op een vierpuntsschaal variërend van (1) zwak, (2) meer zwak dan sterk, (3) meer sterk dan zwak en (4) sterk. Het is ook mogelijk om het antwoord “ik weet het niet” in te vullen.

Bij alle schalen is inhoudelijk gekeken naar de items binnen de schaal. Er werden minimaal tien “missing values” geconstateerd bij de volgende vier schalen; *AB*, *hanteren inclusief beleid*, *continuüm aan zorgvarianten* en *eindtermen*. Binnen de schalen bleken één of meerdere items moeilijk te beantwoorden. De items hadden betrekking op zaken waarvan onderwijzend personeel vaak geen kennis had, zoals periodiek overleg tussen AB en school, het nagaan van de kwaliteit en de effecten van AB, een opgesteld plan voor de ontwikkeling naar een inclusieve school, evaluatie van schoolontwikkelingsproces en expliciete omschrijving van doelgroep binnen de zorgvarianten. Daarnaast bleken twee items voor de meerderheid van de participerende scholen niet van toepassing te zijn, namelijk binnen de

schaal *continuüm aan zorgvarianten* de stelling over een actief NT2-beleid en binnen de schaal *eindtermen* het werken aan vaardigheden die passen in de reeks werken, wonen en vrije tijd. Er is besloten om de vier oorspronkelijke schalen *AB*, *hanteren inclusief beleid*, *continuüm aan zorgvarianten* en *eindtermen* aan te passen door eerder genoemde items te verwijderen.

Na het scoren van de *mate van geboden zorg* per item, moesten de respondenten op een tweepunt schaal, ja of nee, bij elk item invullen of deze *verder ontwikkeld* moet worden op school (aspect 2). Dit geeft inzicht in welke mate respondenten items belangrijk vinden. In de analyses wordt gekeken naar het percentage *verder ontwikkelen*. Hoe hoger het percentage, des te belangrijker is het voor de AB om de dienstverlening hierop aan te passen. Tot besluit moesten de respondenten een *algemeen oordeel* geven over de betreffende schaal op de school (aspect 3). Dit gebeurt door middel van een vierpuntschaal waarbij 1 staat voor onvoldoende, 2 voor matig, 3 voor voldoende en 4 voor goed ontwikkeld.

De vragenlijst ZEK IO is op een aantal punten aangepast. Eén stelling bestond uit een samengestelde vraag en was volgens de onderzoeker niet duidelijk. Om die reden is deze stelling opgesplitst en is er van de schaal *schoolomgeving* een nieuwe stelling toegevoegd, namelijk “er is een natuurlijke balans tussen veiligheid en gastvrijheid.” Het toevoegen van vragen en aanpassen van het bestaande instrument heeft er voor gezorgd dat er een nieuw instrument is ontstaan, genaamd “Meting Passend Onderwijs”. Het nieuwe instrument is door middel van een pilotstudie bij twee leerkrachten getest op duidelijkheid en gebruiksvriendelijkheid. Beide leerkrachten gaven aan het instrument duidelijk en gebruiksvriendelijk te vinden.

Een beschrijving van de schalen, dat wil zeggen het aantal items, de gemiddelde schaalscore en standaard deviatie, en de gemiddelde itemscore per schaal, is te vinden in tabel 1. De interne consistentie van de oorspronkelijke schalen is vastgesteld door middel van de cronbach’s alpha ( $\alpha$ ) en staat eveneens vermeld in tabel 1. De homogeniteit van de schalen varieert van voldoende (.64) tot goed (.92). De cronbach’s alpha was bij de oorspronkelijke schaal *ondersteuning van leerlingen* in de eerste instantie lager namelijk .49. Door één item in de schaal *ondersteuning van leerlingen* te verwijderen is de cronbach’s alpha nu vastgesteld op .64. Het verwijderde item betrof een stelling over klassenassistenten. Meer dan de helft van de participerende basisscholen hadden geen klassenassistent, waardoor participanten bij deze stelling een vraagteken (“weet niet”) moesten omcirkelen.

In tabel 1 is verder de gemiddelde oordeelscore en de standaard deviatie van elke schaal vermeld, evenals de correlatie van de oordeelscore van de schaal met de gemiddelde schaalscore en het gemiddelde percentage om de schaal verder te ontwikkelen op school.

Voor dit onderzoek zijn onafhankelijke variabelen toegevoegd aan de vragenlijst om te onderzoeken of de in de literatuur gevonden hoofdfactoren van invloed zijn op de afhankelijke variabelen. De hoofdfactor *schoolkenmerken en klassenklimaat* bestaat uit de volgende variabelen: *het leerling aantal op school, de plaats van de school (stad/dorp), het aantal verwezen leerlingen, het aantal LGF leerlingen op school, het aantal uren Remedial Teaching (RT) en het aantal leerlingen in de klas, LGF leerlingen in de klas gehad (ja/nee) en het aantal LGF leerlingen in de klas (1-2 vs.  $\geq 3$ ).*

Tabel 1: Beschrijving van de schalen; gemiddelde (M) schaalscore, gemiddelde (M) itemscore, gemiddelde (M) score van het oordeel van de schaal, correlatie (R) van het oordeel van de schaal met de gemiddelde schaalscore, gemiddelde percentage (M %) van schoolpersoneel die de schaal op school verder wil ontwikkelen en de cronbach's alpha ( $\alpha$ ) van de schaal.

Afhankelijke variabelen	M (SD)	M	M (SD)	R	M %	$\alpha$
Schalen (aantal items)	Schaal	Item	Oordeel schaal	Oordeel schaal	verder ontwikkelen	
Ambulante begeleiding (AB) (4)	14.04 (1.76)	3.51	3.31 (.62)	.57*	12.8	.79
Gedeelde visie (3)	8.29 (2.03)	2.76	2.82 (.80)	.88*	24.3	.85
Visie in praktijk (4)	11.77 (2.60)	2.94	2.98 (.66)	.88*	29.1	.84
Inclusief beleid (3)	8.30 (2.14)	2.76	2.77 (.76)	.83*	27.0	.81
Inzet van budget (1)	3.26 (0.64)	3.26	3.31 (.65)	.86*	18.9	
Hanteren inclusief systeem (4)	12.88 (2.30)	3.22	2.98 (.68)	.70*	17.9	.83
Samenwerking en teamteaching (4)	12.85 (2.76)	3.21	3.21 (.79)	.66*	15.5	.83
Continuüm aan zorgvarianten (2)	6.54 (1.25)	3.27	2.86 (.72)	.79*	15.5	.79
Interne begeleiding (IB) (5)	18.31 (2.28)	3.66	3.70 (.53)	.84*	10.3	.85
Scholing (4)	12.00 (2.15)	3.00	2.92 (.66)	.85*	27.6	.79
Ouders (3)	10.82 (1.41)	3.61	3.64 (.52)	.85*	5.0	.75
Schoolomgeving (3)	9.99 (1.81)	3.33	3.25 (.68)	.85*	9.9	.75
Schoolgebouw (3)	8.41 (2.85)	2.80	2.84 (1.00)	.92*	17.6	.87
Klassenmanagement (6)	19.42 (3.13)	3.24	3.28 (.58)	.83*	10.8	.86
Didactisch handelen (7)	22.01 (3.98)	3.14	3.07 (.58)	.89*	19.7	.92
Pedagogisch handelen (7)	24.74 (3.05)	3.53	3.51 (.54)	.72*	4.8	.90
Planmatig handelen (7)	22.41 (3.50)	3.20	3.16 (.77)	.83*	14.5	.82
Ondersteuning van leerlingen (3)	9.04 (1.51)	3.01	3.03 (.59)	.69*	18.9	.64
Deelname van leerlingen (4)	13.58 (1.87)	3.40	3.39 (.56)	.77*	2.4	.78
Eindtermen van BO (3)	10.07 (1.39)	3.36	3.31 (.62)	.80*	7.2	.72

Noot: \* significante bij  $p < .01$ , SD is standaarddeviatie

De hoofdfactor *leerkrachtkenmerken* wordt in dit onderzoek gemeten door de volgende variabelen: *geslacht, de leeftijd, de duur van de loopbaan, werken* (fulltime of parttime), *zich capabel voelen om les te geven aan zorgleerlingen* (ja/nee), *bijscholing hebben gevolgd met betrekking tot zorgleerlingen in de afgelopen vijf jaar* (ja/nee) en *het willen bijscholen in de toekomst* (ja/nee).

De hoofdfactor *begeleiding* wordt in dit onderzoek gemeten door de volgende variabelen: *begeleiding uit cluster 3* (ja/nee) en *het aantal uren IB*.

De laatste hoofdfactor, *visie op inclusief onderwijs*, waarbij ook gekeken wordt naar het verschil in visie tussen directie en onderwijzend personeel, betreft drie vragen: PO1) Weet u wat PO inhoudt?; PO2) Bent u voor of tegen PO (voor/tegen); en PO3) Is er een overeenstemming in de visie op uw school met betrekking tot PO tussen directie en onderwijzend personeel? Op de variabelen PO1 en PO3 is gescoord op een 4-puntsschaal die voor de analyses gedichtomiseerd is in wel ('wel') en niet helemaal ('niet', 'meer niet dan wel', of 'meer wel dan niet').

In tabel 2 staan de kenmerken van de onderzoeksgroep in aantallen en percentages. De kenmerken in de eerste kolom van tabel 2 hebben betrekking op alle participanten terwijl de kenmerken in de tweede kolom alleen van toepassing zijn op het onderwijzend personeel.

Tabel 2: Kenmerken onderzoeksgroep in aantallen en percentages (%).

Alle respondenten (74)	Aantal	%	Onderwijzend personeel (47)	Aantal	%
Directieleden	27	36.5	Vrouw (vs. man)	41	87.2
Leerkracht	38	51.3	Fulltime (vs. parttime)	24	51.1
IB-er	9	12.2	LGF leerling in de klas gehad (vs. niet)	40	85.1
Stad (versus dorp)	34	45.9	Aantal LGF leerlingen		
Begeleiding uit cluster:			1-2 LGF leerlingen	16	40.0
Alleen cluster 3	13	18.1	3-5 LGF leerlingen	16	40.0
Cluster 3 en ander cluster	47	65.3	6-10 LGF leerlingen	5	12.5
Ander cluster dan cluster 3	9	12.5	>10 LGF leerlingen	3	7.5
Geen begeleiding uit cluster	3	4.2	Capabel, meer wel dan niet (vs. meer niet dan wel)	42	91.3
PO 1) Wel kennis PO (vs niet helemaal)	41	56.2	Bijscholing afgelopen 5 jaar (vs. niet)	29	61.7
PO 2) Voor PO (vs. tegen)	64	90.1	Bijscholing toekomst (N = 47)	32	71.1
PO 3) Wel overeenstemming visie m.b.t. PO (vs. niet helemaal)	62	86.1			

Het onderwijzend personeel is niet gelijk verdeeld blijkt uit de gegevens in tabel 2. De IB-ers zijn in de minderheid. Iets meer dan de helft van het onderwijzend personeel heeft zich bijgeschoold de afgelopen vijf jaar met betrekking tot een LGF leerling. Daarvan heeft één

persoon zich meer dan vijf keer bijgeschoold. Daarnaast is een hoog percentage respondenten vóór de invoering van PO is (90.1%) en voelt de meerderheid van het onderwijzend personeel zich meer wel dan niet capabel om onderwijs te bieden aan zorgleerlingen.

In tabel 3 worden gemiddelden, standaarddeviaties, minimum - en maximum scores van de overige kenmerken van de onderzoeksgroep genoemd. Het valt op dat de variabele het *aantal LGF leerlingen op school* (tabel 3) een hoge standaarddeviatie heeft (M = 5.13, SD = 7.26). Een verklaring voor deze constatering is de deelname van de twee SBO scholen aan dit onderzoek, die respectievelijk 14 en 45 LGF leerlingen op school hebben. Zonder de deelname van deze scholen vallen de scores lager uit (M = 3.54, SD 1.56). De resultaten laten zien dat ook het leerling aantal op school aanzienlijk verschilt binnen de onderzoeksgroep.

Tabel 3: *Kenmerken onderzoeksgroep in gemiddelde (M) en standaarddeviatie (SD)*

	M	Min.	Max.	SD
Leerlingen op school (N=74)	189	65	420	72.62
Leerlingen per klas (N=74)	22.23	8	30	3.84
Aantal leerlingen verwezen naar S(B)O (N=74)	1.49	0	4	1.40
Aantal LGF leerlingen op school (N=74)	5.13	1	45	7.26
Uren RT (N=74)	6.78	0	32	8.97
Uren IB (N=74)	13.06	0	38	8.93
Leeftijd van leerkracht/IB-er (N=47)	42.23	22	60	12.01
Periode van loopbaan van leerkracht/IB-er ((N=47)	18.60	1	39	11.48

### **Statistische analyses**

In dit onderzoek zijn de analyses uitgevoerd met behulp van het programma SPSS 15.0. Voor de eerste onderzoeksvraag, het bepalen van de *mate van geboden zorg* van onderwijzend personeel en AB aan (zorg)leerlingen op scholen, is een frequentietabel gemaakt (zie tabel 1). Voor het nagaan van het verschil tussen de visie op de geboden zorg en de visie op PO van directie ten opzichte van onderwijzend personeel is gebruik gemaakt van een T-toets voor onafhankelijke groepen. De laatste onderzoeksvraag betreft de samenhang van de vier hoofdfactoren en de kenmerken van het onderwijzend personeel met de *mate van geboden zorg*. Voor de dichotome onafhankelijke variabelen is eveneens een T-toets gebruikt voor onafhankelijke groepen. Voor de variabelen *voor of tegen PO (PO2)*, *begeleiding cluster 3*, *capabel*, *LGF leerlingen in de klas gehad*, *geslacht* en *bijscholing toekomst* waren de groepen ongelijk verdeeld. Om die reden is voor deze variabelen de non-parametrische toets, de Mann-Whitney U-toets, gebruikt. Met behulp van Pearson's correlatie (R) is bepaald of er

significante samenhang is tussen de *mate van geboden zorg*, de schaalscores, en afhankelijke variabelen gemeten op interval niveau. Tot slot zijn alle significante verbanden geanalyseerd met een multiële regressie analyse om bij elke schaal na te gaan of er sprake is van een variabele die uniek samenhangt met een specifieke *mate van geboden zorg*.

## Resultaten

De gemiddelde schaal- en itemscore om de *mate van geboden zorg* van onderwijzend personeel, IB en AB aan (zorg)leerlingen te bepalen staan in Tabel 1. Een hoog gemiddelde betekent een hoge *mate van geboden zorg*. Over het algemeen is er hoog gescoord, wat aangeeft dat de respondenten de geboden zorg op hun school hoog waarderen. In het bijzonder is op de schalen *AB*, *IB*, *ouders* en *pedagogisch handelen* hoog gescoord, aangezien de gemiddelde itemscore hoger is dan 3.5. Vier van de twintig schalen, namelijk *gedeelde visie*, *visie in praktijk*, *inclusief beleid* en *schoolgebouw* hebben een gemiddelde itemscore lager dan 3.

Uit de resultaten in tabel 1 blijkt verder dat, ten aanzien of een specifiek aspect van de geboden zorg (schaal) verder ontwikkeld moet worden op school of niet, de respondenten het meest geïnteresseerd zijn om de aspecten *visie in praktijk* (29.1%), *scholing* (27.6%), *inclusief beleid* (27.0%) en *gedeelde visie* (24.3%) verder te ontwikkelen. Respondenten hebben minder belangstelling om de schalen *deelname van leerlingen* (2.4%), *pedagogisch handelen* (4.8%), *ouders* (5.0%), *eindtermen van BO* (7.2%), *schoolomgeving* (9.9%), *klassenmanagement* (10.8%) en *IB* (10.3%) verder te ontwikkelen op school.

Tot slot staan in tabel 1 de gemiddelde scores en standaarddeviaties van het oordeel van de schaal en de correlaties (R) tussen het oordeel van de schaal met de gemiddelde schaalscore. Er blijkt een positieve samenhang te zijn die varieert van matig ( $R = .57, p < .01$ ) tot zeer sterk ( $R = .92, p < .01$ ).

In tabel 4 staan significante resultaten vermeld van de t-toetsen en Mann-Whitney toets van de schaalscores met de onafhankelijke dichotome variabelen. De variabelen *bijscholing toekomst*, *LGF leerlingen in de klas*, *aantal LGF leerlingen in de klas* en *geslacht* staan niet vermeld in de tabel, omdat hiervoor geen significante resultaten zijn gevonden. Voor de overige variabelen zijn er zowel positieve als negatieve verschillen gevonden en er lijkt geen trend te zijn in de resultaten. Er is één verband gevonden voor vóór (versus tegen) de invoering van PO (PO2), en de schaalscores. Ook de variabelen *plaats* en *werken* hebben slechts één significant verband.

Tabel 4: Verschilcores van dichotome variabelen d.m.v. T-toetsen en Mann-Whitney U toets\*.

Onafhankelijke variabelen ->	PO 1		PO 2		PO 3		Begeleiding		Plaats		Werken		Capabel		Bijscholing		
	T	p	U	p	T	p	U	p	T	p	T	p	U	p	T	p	
Schalen																	
Ambulante begeleiding AB	2.41	.02													2.63	.01	
Gedeelde visie	2.33	.02			-2.77	.01					2.12	.04					
Inzet van budget	2.02	.05	-2.01	.05													
Hanteren inclusief systeem																	
Continuüm aan zorgvarianten					-2.62	.01											
Interne begeleiding (IB)					-2.38	.02	-3.68	.00	-2.19	.03			-2.07	.05			
Scholing																	
Ouders							-2.52	.01									
Schoolgebouw															-3.65	.00	
Klassenmanagement																	
Didactisch handelen													-2.15	.03			
Pedagogisch handelen													-2.30	.02			
Planmatig handelen	2.26	.03															
Ondersteuning van leerlingen																	
Deelname van leerlingen							-2.58	.01									

Noot: alleen significante waarden zijn vermeld.

PO1 = niet helemaal kennis van PO versus wel kennis van PO.

PO2 = vóór invoering PO versus tegen invoering PO.

PO3 = niet helemaal een overeenstemming versus wel volledige overeenstemming in visie binnen team op school m.b.t. PO.

Begeleiding = begeleiding vanuit cluster 3 versus geen begeleiding vanuit cluster 3.

Plaats = stad versus dorp.

Werken = fulltime werken versus parttime werken.

Capabel = voelt zich meer niet dan wel capabel om les te geven aan zorgleerlingen versus voelt zich meer wel dan niet capabel.

Bijscholing = wel bijscholing gehad de afgelopen vijf jaar versus geen bijscholing m.b.t. zorgleerlingen gehad de afgelopen vijf jaar.



Tabel 5: Correlaties van afhankelijke variabelen met schalen d.m.v. Pearson's productmoment-correlatie.

Onafhankelijke variabelen ->	LL aantal op school		Leerlingen verwezen		LGF leerlingen		RT uren		IB uren		Leeftijd OP		Loopbaan OP	
	R	P	R	P	R	P	R	P	R	P	R	P	R	P
Schalen														
Gedeelde visie														-.31 .05
Visie in praktijk	-.32	.01												-.39 .01
Inclusief beleid					.29	.02								
Inzet van budget	-.27	.02												
Samenwerking en teamteaching	.24	.05												
Continuüm aan zorgvarianten							.25	.04						
Schoolgebouw														-.29 .05
Pedagogisch handelen										-.24	.05			
Deelname van leerlingen				-.28	.02					-.24	.04			

Noot: alleen significante waarden vermeld, OP is onderwijzend personeel

Er is geen verschil in visie gevonden van directie en onderwijzend personeel ten aanzien van de invoering van PO (PO2). Beide groepen zijn vóór de invoering van PO. Wel is er een verschil in mening gevonden over de *mate van geboden zorg* op school. Het beeld over de mate van zorg van de directie is significant lager dan die van het onderwijzend personeel op de schalen *inclusief beleid* ( $t = -2.39$ ,  $p = .02$ ) en *didactisch handelen* ( $t = -2.14$ ,  $p = .04$ ).

In tabel 5 staan alle significante ( $p < .05$ ) correlaties vermeld van schaalscores en onafhankelijke variabelen gemeten op interval meetniveau. De resultaten geven overwegend een negatieve samenhang weer. Alleen de variabelen *leerling aantal op school*, *IB uren* en *loopbaan onderwijzend personeel*, het aantal jaren dat het personeel lesgeeft, vertonen een samenhang met meer dan één schaal. De variabele *aantal leerlingen in de klas* staat niet vermeld in de tabel, omdat hiervoor geen significante waarden zijn gevonden. Er lijkt geen trend te zijn in de resultaten in tabel 5.

De multiële regressie analyse, die vermeld staat in de statische analyse sectie, is niet uitgevoerd wegens de beperkt gevonden significante variabelen.

## Discussie

Over twee jaar zijn scholen verplicht zorgleerlingen op te nemen. Dit onderzoek is uitgevoerd om na te gaan of scholen voldoende uitgerust zijn voor het opnemen van zorgleerlingen of dat er op specifieke gebieden nog (extra) ondersteuning nodig is. Het doel

van deze studie is inventariseren hoe het staat met de *mate van geboden zorg* van onderwijzend personeel en AB aan (zorg)leerlingen op school. Daarnaast is er gekeken naar de ontwikkelingsbehoeften op school, het verschil in visie ten aanzien van PO tussen directie en onderwijzend personeel en in hoeverre de factoren *schoolkenmerken en klassenklimaat, leerkrachtkenmerken, begeleiding* en *visie op inclusief onderwijs* samenhangen met de *mate van geboden zorg*. Zoals in de discussie zal blijken is het al met al goed gesteld met het praktische deel van de zorg op scholen en moeten de verbeteringen vooral plaatsvinden op beleidsmatig niveau.

Uitgaande van de gemiddelde itemscores is er over het algemeen hoog gescoord op de schalen. De respondenten waarderen de geboden zorg op hun school hoog. In het bijzonder vallen de schalen *AB, IB, ouders* en *pedagogisch handelen* op, waarop de gemiddelde itemscore hoger is dan 3.5 (op een schaal van 1-4). De AB en IB functioneren effectief, ouders worden als partners van de school gezien en de leerkrachten kunnen het pedagogisch handelen goed afstemmen op de leerlingen in hun groep. Dit betekent dat scholen aan de voorwaarde van veilig schoolklimaat voldoen (Inspectie van Onderwijs, 2004) en dat het schoolpersoneel zorgleerlingen accepteert.

Slechts vier van de twintig schalen, namelijk *gedeelde visie, visie in praktijk, inclusief beleid* en *schoolgebouw* hebben van de respondenten net geen voldoende gekregen (<3.0). Respondenten geven daarmee aan dat de visie onvoldoende wordt gedeeld en in praktijk wordt gebracht. De visie op onderwijs aan alle leerlingen wordt niet voldoende periodiek getoetst en zowel ouders als teamleden worden niet voldoende betrokken bij het formuleren van de visie. Zoals uit onderzoek van Van Leeuwen en Lompens (2007) naar voren komt lijkt het hier te gaan om beleid dat alleen gemaakt wordt door beleidmakers zonder overleg met mensen op de werkvloer. Samenwerking, en gedeelde verantwoordelijkheid zorgen juist voor beter IO (Baltussen, Detiger & Ketelaars, 1996; Diepstraten & Pluijm, 1995, zoals geciteerd in Novák, 2007). Daarnaast is het schoolgebouw nog niet toegankelijk voor alle leerlingen. De toegankelijkheid van de school is onderdeel van acceptatie (Koster et al., 2004) en daarmee een essentieel verbeterpunt voor scholen voor de invoering van PO.

Respondenten hebben voor elke schaal een algemeen oordeel over de *mate van geboden zorg* gegeven. Het oordeel van de schaal hangt significant ( $p < .01$ ) samen met de gemiddelde schaalscores van iedere schaal en varieert van matig ( $R = .57$ ) tot zeer sterk ( $R = .92$ ). De schalen *gedeelde visie, visie in praktijk, inzet van budget, scholing, ouders, schoolomgeving, schoolgebouw, en didactisch handelen* hebben een zeer sterk (.85 - .95) verband met het

oordeel van de schaal en lijkt in vervolg onderzoek te kunnen worden volstaan met het afnemen van alleen het oordeel per schaal, mits de schalen wel worden omschreven. Dit gaat niet op voor de overige schalen waarbij de eerder gestelde vragen in de schaal, de items, een te grote rol spelen aangezien de correlatie minder dan .85 is (Doorn & Rhebergen, 2006).

Dit onderzoek toont aan dat respondenten geen belangstelling hebben om de schalen waar voldoende tot goed op wordt gescoord verder te ontwikkelen. Dit zijn de schalen *IB, ouders, schoolomgeving, klassenmanagement, pedagogisch handelen, deelname van leerlingen* en *eindtermen van BO*. Respondenten zijn het meest geïnteresseerd om de schalen *gedeelde visie, visie in praktijk, inclusief beleid* en *scholing* verder te ontwikkelen. Afgezien van de schaal *scholing* was er op de andere drie schalen een onvoldoende zorgniveau. Het is logisch dat respondenten eerst datgene verder willen ontwikkelen waarvan zij ook het gevoel hebben dat het zorgniveau nog van onvoldoende kwaliteit is. Het valt op dat allebei de schalen met betrekking tot visie hieronder vallen. Uit recent onderzoek van Smeets en Rispens (2008) blijkt dat leraren minimaal betrokken worden bij de discussie over het waarmaken van PO in de klas. De discussie vindt vooral op het bestuurniveau plaats wat ook naar voren komt uit onderzoek van Van Leeuwen en Lompens (2007). Onderwijzend personeel voelt zich mogelijk ook in dit onderzoek minder betrokken bij formuleren van een inclusief beleid en de visie met betrekking tot IO wat de lage score op de schalen *gedeelde visie, visie in praktijk* en *inclusief beleid* kan verklaren.

Voor de eerste hoofdfactor, *schoolkenmerken en klassenklimaat*, geldt dat hoe meer leerlingen op school, hoe beter de samenwerking tussen leerkrachten. Evenals de Inspectie van Onderwijs (2004) is er in dit onderzoek verder geen noemenswaardige samenhang gevonden tussen het *aantal leerlingen* en de *mate van zorg* op school. Het beleid op de scholen wordt inclusiever naarmate er meer LGF leerlingen er op school zitten. Het is dus positief voor PO om meer zorgleerlingen op school te hebben. Het onderzoek van Smeets (2007) wees uit dat de eigenschappen “kleine school” en “school in een stedelijk gebied”, de kans op verwijzen van leerlingen verhoogt. In dit onderzoek kunnen deze resultaten niet worden bevestigd. Voor de variabelen *LGF leerlingen in de klas* en *aantal LGF leerlingen in de klas* bleken geen significante verbanden te bestaan met de *mate van geboden zorg*. Deze resultaten kunnen de uitkomsten uit het onderzoek van Smeets en collega's (2007), waaruit blijkt dat het aandeel zorgleerlingen in de klas positief samen hangt met IO, niet bevestigen. Opvallend genoeg is er ook geen samenhang gevonden met de variabele *aantal leerlingen in*

*de klas*. Men zou verwachten dat in een kleine klas een leerkracht meer aandacht kan geven aan (zorg)leerlingen en dat de *mate van zorg* daardoor verbeterd.

De tweede hoofdfactor, *leerkrachtkenmerken*, bestaat uit onder andere twee variabelen die geen significante verbanden vertonen met de *mate van geboden zorg*, namelijk *bijscholing toekomst* en *geslacht*. Bij de overige variabelen in deze hoofdfactor, namelijk *leeftijd*, *loopbaan*, *fulltime of parttime werken*, *capabel voelen*, en *bijscholing* zijn wel enkele significante verbanden gevonden. Er lijkt geen directe link te zijn tussen het wel of niet bijscholen en de *mate van geboden zorg*. Onderwijzend personeel dat zich de afgelopen vijf jaar heeft bijgeschoold met betrekking tot zorgleerlingen, scoort slechts alleen op de schaal *AB* significant hoger. Een verklaring voor dit gevonden verschil kan liggen in het feit dat bijscholing vaak door de *AB* gegeven wordt. De groep die bijscholing heeft gehad heeft hierdoor een beter beeld van de *AB* en scoort door deze ervaring hoger. Het is opvallend dat 91.3% van het onderwijzend personeel zich capabel voelt om zorgleerlingen te onderwijzen. Dit is in tegenstelling met resultaten uit eerder onderzoek waaruit blijkt dat maar één vierde van de leerkrachten zich capabel voelt (Novák, 2007; Smeets, 2007). Sociaal wenselijkheid zou mogelijk een rol kunnen spelen. Ook kan het hoge percentage mogelijk verklaard worden doordat juist het onderwijzend personeel dat affiniteit heeft met zorgleerlingen de vragenlijst heeft ingevuld. Daarnaast is het mogelijk dat het onderwijzend personeel het lesgeven aan alle type zorgleerlingen onderschat. De uitkomsten met betrekking tot het capabel voelen zijn wel hoopgevend voor de invoering van *PO*.

Voor de derde hoofdfactor, *begeleiding*, zijn er twee significante negatieve verbanden gevonden, de variabele *aantal uren IB* met de schalen *pedagogisch handelen* en *deelname van leerlingen*. Het negatieve verband met de *deelname van leerlingen* zou verklaard kunnen worden door het feit dat *IB*-ers regelmatig leerlingen uit de groep halen om ze te begeleiden. Dit zou betekenen dat bij het stijgen van het aantal uren *IB*, de deelname in de groep vermindert. Dit komt overeen met de resultaten uit het onderzoek van Smeets en collega's (2007) waaruit blijkt dat het belangrijk is zorgleerlingen zo min mogelijk apart te nemen voor instructie of opdrachten. De scholen met begeleiding vanuit een cluster 3 school scoren significant lager op de schalen *IB*, *ouders* en *deelname van leerling*. Voor de *AB* van cluster 3 scholen zijn bovenstaande schalen aanknopingspunten voor de invoering van *PO*.

Voor de laatste hoofdfactor, *visie op inclusief onderwijs*, zijn er even als bij de voorgaande hoofdfactoren, weinig significante verbanden en verschillen gevonden. Er is alleen op de schalen *inclusief beleid* en *didactisch handelen* een significant verschil gevonden

tussen de directie en het onderwijzend personeel. De directie scoort lager en is van mening dat de mate van zorg op beide schalen minder goed is ontwikkeld. Tegengesteld aan de verwachting vanuit de onderzoeken van Smeets en collega's (2007) en Novák (2007) vertonen directie en onderwijzend personeel geen significante verschillen op de schaal *gedeelde visie* en op de variabele *PO 2* (voor/tegen PO). Het feit dat er overeenstemming lijkt te zijn tussen directie en onderwijzend personeel over de invoering van PO is positief voor de invoering van PO. De schaal *PO 2* is ongelijk verdeeld waarbij 90.1% vóór PO blijkt te zijn. Eerder onderzoek toonde echter aan dat maar één op de drie leerkrachten een positieve attitude heeft over zorgleerlingen in het regulier onderwijs (Smeets et al, 2007). Sociaal wenselijkheid speelt mogelijk een rol. Daarnaast geven respondenten in hun motivatie voor hun antwoord aan dat er wel bepaalde randvoorwaarden zijn en veranderingen moeten plaatsvinden met betrekking tot financiering en klassengrootte voordat PO ingevoerd kan worden.

Bij het interpreteren van de resultaten van dit onderzoek dient rekening gehouden te worden met een aantal beperkingen van dit onderzoek. De non-respons en de afwijzing tot deelname aan het onderzoek betrof helaas ruim 77%. Een grotere onderzoeksgroep leidt mogelijk tot gelijkmatigere verdeling van de groepen en maakt de gevonden resultaten betrouwbaarder. In dit onderzoek hadden zes variabelen te maken met ongelijke groepen. Dit is opgelost door gebruik te maken van een non-parametrische toets. Het is mogelijk dat er bij een grotere onderzoeksgroep meer significante resultaten gevonden worden. Het is daarnaast moeilijk in te schatten of de huidige onderzoeksgroep representatief genoeg is voor de populatie, namelijk basisscholen in heel Nederland die te maken hebben met begeleidingsdiensten en voorbereid moet worden voor de invoering van PO. Het gebrek aan significante verbanden kan ook worden veroorzaakt door het instrument en de uitkomstmaten die mogelijk niet geschikt waren voor dit onderzoek. Een tweede beperking is dat de data is verkregen door middel van een eenmalig survey-onderzoek waarbij de respondenten één vragenlijst moesten invullen. Naast de mening van directie en onderwijzend personeel, hadden ouders op een aantal aspecten van het onderzoek ook hun mening kunnen geven. Dit had een nog vollediger beeld van de werkelijkheid kunnen geven. Een derde beperking is dat op zeven scholen slechts één vragenlijst door de directie is ingevuld. Dit kan mogelijk de resultaten vertekenen, doordat andere scholen maar liefst vier vragenlijsten hebben geretourneerd, waarbij niet alleen de mening van de directie maar ook de mening van het

onderwijzend personeel is meegenomen. Tot slot is de visie van de school van invloed en antwoorden van de respondenten worden mogelijk bepaald door deze visie.

### ***Vervolgonderzoek***

Naar aanleiding van dit onderzoek zijn er verschillende vervolgonderzoeken mogelijk. Op de eerste plaats is het wenselijk het onderzoek te herhalen met een grotere onderzoeksgroep. Ten tweede kan worden gedacht aan het betrekken van de ouders bij het onderzoek. Ouders kunnen betrokken worden bij schalen als *ouders*, *schoolomgeving* en *schoolgebouw* zodat ook hun mening mee wordt genomen in het onderzoek. Op de derde plaats zou een herhaling van dit onderzoek mogelijkheid bieden om te zien of gemaakte aanpassingen effect hebben op de factoren die nog geen voldoende zorgniveau hebben, bijvoorbeeld de vier schalen *gedeelde visie*, *visie in praktijk*, *inclusief beleid* en *schoolgebouw*. Ten vierde kan gedacht worden aan het toevoegen van enkele variabelen. Mogelijk biedt een extra vraag naar het type zorgleerlingen waar onderwijzend personeel ervaring mee heeft, meer inzicht in hoeverre het lesgeven aan zorgleerlingen wordt onderschat. Naast de vraag of het onderwijzend personeel zich capabel voelt, is het goed om ook de vraag te stellen in hoeverre het onderwijzend personeel kan differentiëren in de klas. Differentiëren is een belangrijke voorwaarde voor integratie van zorgleerlingen (Ledoux et al., 2007; Meijer, 2001), maar blijkt voor leerkrachten de grootste uitdaging te zijn (Van Aert & Houtveen, 1999; Ministerie OCW, 2004; Smeets et al., 2007). Tot slot is het belangrijk om verder onderzoek te doen naar de invloed van sociale wenselijkheid, wat een rol lijkt te spelen bij het beantwoorden van enkele items in dit onderzoek. Het toevoegen van bijvoorbeeld controlevragen om sociale wenselijkheid te meten, kunnen meer zicht geven over de rol van sociale wenselijkheid.

### ***Aanbevelingen***

Ten eerste moet het zorgniveau op de schalen *schoolgebouw*, *gedeelde visie*, *visie in praktijk* en *inclusief beleid* verbeteren. Voor het verbeteren van het *schoolgebouw* moet er op school worden nagegaan welke hulpmiddelen en aanpassingen zorgleerlingen op school nodig hebben. Een leerling in een rolstoel heeft een rolstoelvriendelijk toegang tot de school en fysieke ruimte in de gangen en in de klas nodig. Een leerling met ADHD daarentegen is het meest gebaat bij een rustige omgeving met zo min mogelijk prikkels. Een aanbeveling is om directie en/of onderwijzend personeel op een SO school ideeën op te laten doen over hoe het

schoolgebouw het beste aangepast kan worden. De AB kan adviezen uitbrengen over welke aanpassingen geschikt zijn voor welk type zorgleerling.

Ten tweede moeten de directie, onderwijzend personeel en de AB een manier vinden om de visie ten aanzien van PO op één lijn te krijgen en in praktijk te brengen. De AB kan hier een rol spelen door voordelen van PO voor zorgleerlingen kenbaar te maken op scholen. Onwetendheid kan angst veroorzaken bij veel mensen. Maar 56.2% van de respondenten weet wat PO inhoudt. De AB kan de scholen kennis geven en de angst wegnemen. Met meer kennis kan er een goed onderbouwde visie worden gemaakt. De directie van scholen kan er voor zorgen dat onderwijzend personeel meer betrokken wordt bij het ontwikkelen van de visie.

Ten derde geven resultaten uit dit onderzoek aan dat *inclusief beleid* niet alleen van onvoldoende zorgniveau is, maar dat directie en onderwijzend personeel ook significant verschillen op deze schaal en dat is ongunstig voor PO. Het is van belang dat beleid gezamenlijk wordt gemaakt, door directie, onderwijzend personeel en waar nodig begeleiding van buiten school, en dat men met elkaar in gesprek blijft voor de invoering van PO. Daarnaast wordt met dit onderzoek gesteld dat bij het verhogen van het aantal zorgleerlingen op school, de school een inclusiever beleid gaat voeren. Bij de invoering van PO wordt het beleid mogelijk vanzelf inclusiever.

Respondenten zijn voor 90.1% vóór het invoeren van PO, maar geven wel randvoorwaarden aan zoals het verkleinen van de klassen, meer assistentie in de klassen en meer financiële mogelijkheden. Directie, onderwijzend personeel en AB moeten met elkaar inventariseren welke wensen er liggen voor de invoering van PO en op welke manier en in welk mate deze wensen gerealiseerd kunnen worden. Meer assistentie in de klassen is een wens, maar wellicht niet mogelijk. Een andere manier om de werkdruk in de klas voor de leerkracht te verlagen is door middel van bijvoorbeeld coöperatief leren waarbij leerlingen de lesstof aan elkaar uitleggen. Dit is bovendien goed voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen (Meijer, 2001).

Voor de AB is het belangrijk begeleiding te verbeteren ten aanzien van de schalen *IB*, *ouders* en *deelname van leerlingen*. Het is wenselijk daarbij te kijken naar de inhoud van de schalen om zo aanknopingspunten te vinden in de begeleiding. Een punt van overlap binnen de schaal *IB* en *ouders* ligt bij het item “formuleren en evalueren van het handelingsplan”. Ouders moeten hier ook in betrokken worden, maar blijken vaak nog vergeten te worden (Koster et al., 2004). Uit onderzoek van Meijer (2001) blijkt een geschikt handelingsplan een

randvoorwaarde te zijn voor IO en kan het de deelname van leerlingen in de klas aanzienlijk verbeteren. De AB moet kennis die leerkrachten en ouders hebben over problemen en prestaties van de zorgleerlingen gebruiken om daarmee een passend onderwijsaanbod te maken. Daarbij blijkt uit onderzoek van Pijl en collega's (1997) dat het aandragen van geschikte lesmethodes en lesmateriaal van AB een randvoorwaarde is voor IO.

Tot slot wordt voor de IB-ers van scholen aanbevolen leerlingen zo veel mogelijk binnen de groep te begeleiden en dat IB-ers leerkrachten begeleiden in het bevorderen van een flexibele instructie, alternatieve manieren voor leren en het creëren van homogene groepjes in de klas (Ali, Mustapha & Jelas, 2006; Parasuram, 2006). Voor leerkrachten is het belangrijk dat ze bereid zijn om aanpassingen te doen in hun manier van onderwijzen aan zorgleerlingen.

### Referenties

- Ali, M.M., Mustapha, R., & Jelas, Z.M. (2006). An empirical study on teachers' perceptions towards inclusive education in Malaysia. *International Journal of Special Education*, 21, 36-44.
- Croll, P., & Moses, D. (2000). Ideologies and Utopias: education professionals' views of inclusion. *European Journal of Special Needs Education*, 15, 1-12.
- Derriks, M., Jungbluth, P., De Kat, E., & Van Langen, A. (1997). *Risicoleerlingen in het basisonderwijs*. Nijmegen / Amsterdam: ITS / SCO-Kohnstamm Instituut.
- Doorn, P.K., & Rhebergen, M.P. (2006). *Statistiek voor Historici*. Gevonden op 11 maart 2009, op <http://www.let.leidenuniv.nl/history/RES/stat/html/les10.html>
- Flem, A., & Keller, C. (2000). Inclusion in Norway: a study of ideology in practice. *European Journal of Special Needs Education*, 15, 188-205.
- Hamstra, D. (2004). *Gewoon en anders. Integratie van leerlingen met beperkingen in het regulier onderwijs in Almere*. Groningen: RU Groningen.
- Inspectie van het Onderwijs (2004). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2002 / 2003*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Jepma, IJ. (2003). *De schoolloopbaan van risicoleerlingen in het primair onderwijs*. Academisch proefschrift. Amsterdam: Thela Thesis.
- Jepma, IJ., & Meijnen, W. (2001). Risicoleerlingen in het regulier basisonderwijs: handhaving of verwijzing? *Pedagogische Studiën*, 78, 313-329.



- Klinger, J.K., Vaughn, S., Hughes, M.T., Schumm, J.S., & Elbaum, B. (1998). Outcomes for students with and without learning disabilities in inclusive classrooms. *Learning Disabilities Research and Practice, 13*, 153-161.
- Koster, M., Van Houten-van den Bosch, E.J., Nakken, H., & Pijl, S.J. (2004). *Integratie onder het Rugzak-beleid: De eerste ervaringen met leerlinggebonden financiering in het regulier onderwijs*. Groningen: Instituut voor Orthopedagogiek / GION.
- Kuyini, A.B., & Desai, I. (2007). Principals and teachers' attitudes and knowledge of inclusive education as predictors of effective teaching practices in Ghana. *Journal of Research in Special Educational Needs, 7*, 104-113.
- Ledoux, G., Karsten, S., Breetvelt, I., Emmelot, Y., Heim, M., & Zoontjes, P. (2007). *Vernieuwing van zorgstructuren in het primair en voortgezet onderwijs: Een analytische evaluatie van de herijking van het zorgbeleid*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2004). *Brede evaluatie WSNS, LGF en OAB: Samenvattend overzicht van de onderzoeksrapporten en reviews*. Den Haag: Staatsdrukkerij.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2005). *Notitie vernieuwing zorgstructuren funderend onderwijs*. Gevonden op 11 november 2008 op <http://www.minocw.nl/documenten/brief2k-2005-doc-39025.pdf>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2007). *Passend onderwijs voor iedere zorgleerling*. Gevonden op 11 november 2008 op <http://www.minocw.nl/staatssecretarisdijsma/persberichten/12075/passendonderwijsvooriederezorgleerling.html>
- Nakken, H., & Pijl S.J. (2002). Getting along with classmates in regular schools: A review of the effects of integration on the development of social relationships. *International Journal of Inclusive Education, 6*, 47-61.
- Novák, D.E. (2007). *Inclusief onderwijs: Reflectie op diepgewortelde tradities. Een studie naar de attitudes van aankomend leerkrachten ten aanzien van inclusief onderwijs*. Academische Masterscriptie Onderwijskundige Wetenschappen. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Parasuram, K. (2006). Variables that affect teachers' attitudes towards disability and inclusive education in Mumbai, India. *Disability and society, vol. 21(3)*, 231-242.

- Peschar, J.L., & Meijer, C.J.W. (1997). *WSNS op weg. De evaluatie van het 'Weer Samen Naar School'-beleid*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Pijl, S.J., Meijer, C.J.W., & Hegarty, S. (Eds.) (1997). *Inclusive education: A global agenda*. London: Routledge.
- Poolman, B.G. (2006). *ZEK Inclusief Onderwijs: Instrument voor de zelfevaluatie van het inclusief onderwijs binnen de basisschool*. Groningen: ABCG.
- Smeets, E. (2007). *Speciaal of apart: Onderzoek naar de omvang van het speciaal onderwijs in Nederland en andere Europese landen*. Nijmegen: ITS.
- Smeets, E.F.L., Van Der Hoeven-van Doornum, A.A., & Smit, F.C.G. (2003). *Wachlijsten in de Samenwerkingsverbanden 'Weer Samen Naar School'*. Nijmegen: ITS.
- Smeets, E., & Rispens, J. (2008). *Op zoek naar passend onderwijs: Overzichtsstudie van de samenhang tussen regulier en speciaal (basis)onderwijs*. Nijmegen: ITS stichting Radboud Universiteit.
- Smeets, E., Van Der Veen, I., Derriks, M., & Roeleveld, J. (2007). *Zorgleerlingen en leerlingenzorg op de basisschool*. Nijmegen: SCO-Kohnstamminstituut-Amsterdam/ITS-Radboud Universiteit Nijmegen.
- Sontag, L., Kroesbergen, E., Leseman, P., & Van Steensel, R. (2007). *De werking van de Leerlinggebonden Financiering in het basisonderwijs en voortgezet onderwijs*. Tilburg: IVA.
- Touw, J.M.F., Van Beukering, J.T.E., & Everaert, H.A. (2005). *Teachers' personal constructs on problem behaviour*. Utrecht: Hogeschool Utrecht, Kenniskring gedragsproblemen in de onderwijspraktijk.
- Van Aert, L.C.M., & Houtveen, A.A.M. (1999). *Werken aan adaptief onderwijs in een lerende school*. Utrecht: UCO / ISOR Universiteit Utrecht.
- Van Der Wolf, K. (red.) (2003). *In het hoofd van de meester: Gedragsproblemen in de onderwijspraktijk in ecologisch perspectief*. Utrecht: Agiel.
- Van Leeuwen, B., & Limpens, M. (2007). *Leerlingen verschillen en dat is normaal: Ideologie en praktijk van onderwijs aan leerlingen met speciale onderwijsbehoeftes*. Enschede: SLO.
- Waslander, S., & Meijer, C.J.W. (1996). *Middelen: Hoe WSNS uit het buitenland kan leren over beleid, geld en verevenen*. De Lier: Academisch Boeken Centrum.
- Zigmond, N., & Baker, J.M. (1996). Full inclusion for students with learning disabilities: Too much of a good thing? *Theory into Practice*, 35, 26-34.